

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“La práctica docente inclusiva en el aula de educación Telesecundaria”

Tesis que para obtener el Grado de
Maestra en Desarrollo Educativo
Presenta

LIE. Mariana Garduño Rojas

Directora de Tesis: **Dra. Adriana Jeannette Escalera Bourillon**

Ciudad de México

Septiembre de 2016.

Agradecimientos

A la Universidad Pedagógica Nacional y a su programa de Maestría en Desarrollo Educativo, por la formación académica brindada. Por “Educar para transformar”.

A la Dra. Jeannette Escalera Bourillon por su asesoría, acompañamiento y paciencia en el desarrollo de este proyecto, porque su compromiso con la formación de investigadores es motivo de reconocimiento.

A los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM) y a la Dirección de Educación Superior por el otorgamiento de la Licencia de Beca-Comisión a Servidores Públicos para efectuar Estudios de Posgrado en Instituciones Educativas Nacionales y Extranjeras con clave de expediente 002626/14 y por la Extensión de Beca Comisión para la obtención del Título o Grado con clave de expediente 001632/16.

A la Dirección y los profesores de la Escuela Telesecundaria Federalizada: “Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes” de Tenancingo, Estado de México por las facilidades otorgadas para la realización de este estudio.

A mis lectores, Dra. Elizabeth Rojas Samperio, Dra. Nelly del Pilar Cervera Cobos, Mtra. Laura Janet Gómez Gutiérrez y Mtro. Mario Aguirre Beltrán, por sus contribuciones a la mejora de este trabajo.

*Para mis padres
Benito y Félix Obdulia
por ser los mejores Maestros y Guías
que la vida pudo darme.*

*Para mi hermano
Jorge Antonio
por reencontrarnos una y otra vez
en el tránsito de esta vida.*

*Para mi novio
Javier
por seguir aquí, apoyándome,
y creciendo junto a mí.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
Capítulo I. Antecedentes de la educación inclusiva: su práctica e implicaciones	14
1.1 La educación especial	16
1.2 Definición de las Necesidades Educativas Especiales (NEE)	24
1.2.1 Tipos de Necesidades Educativas Especiales	26
1.3 La educación Inclusiva los cambios de paradigma	46
1.3.1 La inclusión desde la individualización	47
1.3.2 La inclusión desde la diversidad	52
1.3.3 La inclusión como educación para todos.	55
1.4 Las prácticas docentes inclusivas en el aula	58
1.4.1 La participación desde la visión inclusiva	60
1.4.2 Los ambientes educativos que promueven la convivencia	62
1.4.3 La gestión de aprendizajes	64
Capítulo II. Servicio de educación Telesecundaria	67
2.1 Modelo	68
2.2 Perfil de los docentes	73
2.3 La inclusión en la escuela secundaria.	77
2.4 La inclusión y su aplicación en Telesecundaria	81
Capítulo III. La práctica docente inclusiva: Resultados de la investigación	84
3.1 Análisis contextual	85
3.1.1 Historia y contexto de la Escuela Telesecundaria Federalizada “Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes”	86
3.1.2 El sistema ambiental	87
3.1.3 Sistema personal	90
3.1.4 Muestra	94

3.2 La realidad en el aula	98
3.2.1 Observación	100
3.2.2 Entrevista	116
3.2.3 Diagnóstico	136
Capítulo IV. Propuesta de intervención: Formación de equipos de trabajo docente	145
4.1 Problemática	146
4.2 Objetivos de la intervención	149
4.3 Perspectiva de la intervención	149
4.4 Fundamentación teórica de la intervención	152
4.5 Sustentación teórico metodológica de la estrategia de intervención formativa	155
4.6 Itinerario para la formación de equipos de trabajo docente.	159
Destinatarios	159
Alcance	159
Organización	159
Desarrollo	161
Estrategias formativas para el itinerario	162
Evaluación del itinerario	162
CONCLUSIONES	164
ANEXOS	170
1. Observaciones densas	170
2. Transcripción de entrevistas	182
3. Propuesta de organización del trabajo por sesiones. (Cartas descriptivas)	218
BIBLIOGRAFÍA	226

INTRODUCCIÓN

El tema de la educación inclusiva y las prácticas docentes ha tomado relevancia desde hace algunas décadas. El interés por su estudio se ha generalizado en distintos países como Inglaterra, España, Estados Unidos y algunos países latinoamericanos como Chile, Colombia, Brasil y Argentina, los cuales también han desarrollado políticas y mecanismos para su ejecución.

Existen estudios en Europa que indican su interés por medir cómo se construyen las comunidades inclusivas en los centros escolares, como Inglaterra que a partir de la aplicación de pruebas estandarizadas como el *Index for inclusion*, en su versión al español índice de inclusión, busca la conformación de tres categorías: prácticas, culturas y políticas al interior de las comunidades escolares. Dicho instrumento se extendió a través de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (con sus siglas en inglés UNESCO) para su aplicación y adaptación en distintos países; por otro lado en España se encuentran trabajos mayormente enfocados hacia la educación especial y la construcción de comunidades de intercambio que permitan la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y la conformación de equipos multidisciplinarios.

En el caso de América, Estados Unidos ha realizado estudios sobre las actitudes con las que cuentan los futuros docentes ante la educación inclusiva, haciendo énfasis en que éstas determinan el éxito o el fracaso de la misma. Además de que destacan el interés por proporcionar alternativas para trabajar o desarrollar las prácticas que permitan la inclusión de personas con necesidades educativas especiales dentro de entornos escolares especiales o regulares con el trabajo de especialistas y docentes.

En México, de acuerdo con los datos obtenidos de la revisión sobre investigaciones y propuestas de intervención realizadas en los programas de posgrado y licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad

Nacional Autónoma de México y la Universidad Autónoma Metropolitana entre otras, el tema de las prácticas inclusivas está presente desde el año 2000 hasta la fecha.

Los puntos nodales de estos estudios se relacionan con la terminología, es decir, la categorización de: diversidad, educación especial, inclusión e integración, además de su diferenciación y caracterización, la búsqueda de actitudes como el rechazo o la aceptación de los profesores, la infraestructura con la que cuentan los inmuebles escolares, los recursos didácticos y por supuesto, las carencias de personal especializado para el acompañamiento de la discapacidad en la escuela.

La mayoría de los contextos en los que se desarrollan son, principalmente; la educación básica y su relación con las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP). También se reconocen algunas propuesta de intervención desde la educación especial que pretenden destacar estas prácticas; y estudios de caso en torno al trabajo con especialistas y docentes en los Centros de Atención Múltiple (CAM), en los que se documentan experiencias sobre programas de intervención individualizada con alguna NEE, con perspectivas de corte Psicológico y Psicopedagógico.

El interés de este trabajo radica en destacar la práctica docente que desarrollan aquellos profesores que trabajan desde las escuelas regulares con estudiantes que presentan NEE, para ello se contó con las experiencias, pensamientos y actuaciones de tres docentes de educación Telesecundaria.

Rescatar la realidad que viven estos maestros, que laboran en espacios escolares sin apoyo de especialistas, permite reconocer los recursos con los que el profesorado trabaja con la diversidad, posibilitando proponer alternativas de mejora, formación y acompañamiento en la práctica docente inclusiva que manifiestan.

Así mismo, presento una propuesta de intervención que busca utilizar los hallazgos encontrados para mejorar la práctica docente desde el reconocimiento de los valores que se desprenden de su experiencia cotidiana con sus estudiantes a lo largo de su ejercicio docente y por supuesto en su formación.

La realidad de las aulas es compleja, tiene influencia de distintos factores: económicos, políticos, sociales, familiares, y condiciones de vida; que indirectamente intervienen en el desempeño docente. La tarea de enseñar se relaciona con lo que ocurre diariamente en dicho lugar, pues se conjugan las singularidades y particularidades ya mencionadas, en rostros de estudiantes a los cuales hay que responder con el uso de distintas estrategias, metodologías y formas de hacer.

El escenario que se plantea desde la escuela regular, aporta elementos a través de los cuales, los profesores del estudio, pretenden propiciar la participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, además de generar un clima adecuado, donde se privilegie la equidad y apertura hacia los otros; permitiendo observar oportunidades de actuación para aquellos docentes que se encuentren en situaciones similares e incluso puede resultar útil para el trabajo de acompañamiento que realizan los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP).

En los últimos 4 años, el sistema educativo ha ido conformando un perfil deseable del desempeño docente, se han cambiado las formas de organización consecuentemente con cada ciclo escolar, se ha pasado del paradigma de homogeneidad a la heterogeneidad en cuanto a los modos de desarrollar las prácticas, sin preocuparse por saber si el docente, sujeto de toda acción de enseñanza en el aula, cuenta con las herramientas necesarias para establecer criterios que le permitan responder a las necesidades de todos los alumnos. Asumiendo, que únicamente basta con los cambios que ciclo con ciclo se han gestado desde la ruta de mejora, las planeaciones por competencias, la

reorganización de los contenidos en torno a campos formativos, las formas de evaluar y acreditar los niveles educativos lo que será suficiente para que se modifiquen las prácticas.

Pensar en la pluralidad y heterogeneidad del alumnado es un gran progreso en términos de abrir la escuela a todos, pero los cambios apresurados que se han dado, no pueden estar ceñidos únicamente a lo que se reglamenta, sino que deberían ser paulatinos, con el acompañamiento adecuado, la capacitación y el seguimiento que permita a cada docente comprender su propio proceder y su evolución para así, entonces, hablar de un cambio en las prácticas docentes que buscan la inclusión.

En este sentido, el sistema educativo observa a estudiantes con NEE y sin NEE como iguales, procurando su acceso a tener oportunidades educativas con la idea de dar a cada quien lo que requiere y necesita para que su experiencia en el aula resulte adecuada. Lo cual es positivo pensando en que todos los estudiantes son distintos, no obstante, hay que cuidar el acompañamiento en este sentido a aquellos docentes que se encuentran con NEE ya que requieren de un mayor conocimiento para desarrollar actividades educativas que lleven a sus estudiantes a acceder a los contenidos curriculares que se proponen.

Desde el artículo tercero constitucional se han establecido los cambios sobre lo que la educación debe garantizar, así mismo, las leyes subsecuentes se han visto modificadas para dar respuesta al Plan de Desarrollo Nacional 2013-2018 el cual privilegia en su objetivo 3.2 garantizar la educación de calidad a partir de la inclusión y equidad en el Sistema Educativo con su la línea de acción: definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula sin notar

¿Qué entiende el docente por práctica inclusiva? ¿Identifica los aspectos de su práctica que le permitan llamarla así? ¿Qué son? ¿Cuáles son sus implicaciones y sus beneficios?

También, se ha establecido un conjunto de condiciones básicas para el buen desempeño de la tarea docente, estableciendo que las actividades que el maestro proponga, promoverán que todos los alumnos participen en el trabajo de clase, además, señala que los materiales se utilizarán sistemáticamente y debe respetar el ritmo de aprendizaje de cada uno de los alumnos, considerados regulares o con necesidades educativas específicas. Entonces, cabría preguntarse en el supuesto de atender la diversidad en el aula de clase: ¿Cómo se desarrollan las prácticas asociadas a la participación dentro de ésta? ¿Cuáles son los elementos que el profesor utiliza para favorecer los ritmos de aprendizaje? ¿Cómo se fomenta la convivencia en razón del respeto y reconocimiento hacia la diferencia?, éstas y otras interrogantes son los ejes sobre los que se discurrirá a lo largo del presente informe.

El espacio educativo donde se realizó el estudio fue la Escuela Telesecundaria Federalizada: “Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes”, perteneciente al Departamento de Educación Telesecundaria del Valle de Toluca, en la Zona 13Z. Este lugar se consideró idóneo, porque las matrículas que se registran de alumnos con de NEE en educación secundaria se ubican mayoritariamente en este sistema, además de que el modelo asume a un único docente responsable que cuenta con la posibilidad de conocer a sus alumnos, así como, de actuar sobre todas las materias e incidir de manera integral en la experiencia escolar de sus educandos.

Las Necesidades Educativas Especiales presentes en la escuela están asociadas a la Discapacidad Motriz, Auditiva, Visual e Intelectual; esto permitió observar la variedad de circunstancias que experimenta la escuela regular al abrirse a todos los estudiantes e incluso notar los distintos usos que le dan a las estrategias conocidas por los docentes ante el fenómeno de la inclusión.

El paradigma sobre el cual se sostiene el proyecto de investigación es de corte socio crítico pues busca analizar la realidad e identificar aquellos aspectos que permitan potenciar la mejora de la práctica en las aulas, a partir de la inclusión,

determinando así la modalidad de estudio de caso único, de corte micro etnográfico (Albert, 2007, p. 28).

El método de investigación elegido pertenece a la categoría cualitativa, dicha metodología tiene su origen en los estudios de corte interaccionista y etnográfico. Plantea como aspectos fundamentales el desarrollo de la observación y la presencia, en el universo que se estudia, de informantes clave. Sus características son variadas, entre ellas se destaca que es una actividad continua, su análisis inicia cuando se han recopilado una serie de datos, su proceso suele ser inductivo, la generación de hipótesis se puede dar antes durante o después del proceso de indagación y, por último, que es un proceso flexible.

Este tipo de investigación, tiene una variedad de momentos y elementos por considerar, los cuales se organizan en 4 fases, mismas que se siguieron durante este trabajo:

1. Preparatoria, etapa de reflexión, diseño y planificación.
2. De trabajo de campo, etapa de acceso al campo y recogida de datos.
3. Analítica.
4. Informativa y elaboración de informe.

Así mismo, supuso instrumentos y técnicas de recogida de información sobre los que se destacan, la observación participativa y la entrevista a profundidad.

La observación participativa, tuvo tres momentos de aplicación, el primero de corte abierto y de manera deductiva para entrar al escenario escolar donde se pudo apreciar de manera general el universo de investigación sobre las condiciones, actores y hechos a nivel escuela. En el segundo momento, de corte semi-abierto con los profesores que tenían NEE en sus aulas y, por último se focalizó con los agentes que participaron en la conformación del caso único.

Se estableció un registro anecdótico que permitió rescatar aspectos relacionales y significativos, además de describir las situaciones bajo las cuáles transitan las clases; haciéndolo *in situ* y *a posteriori*, de tal suerte que en la primera toma de información se hizo una descripción densa de la observación y en un segundo momento se realizó la revisión del suceso en este caso, bajo los objetivos de la investigación.

Esta forma de ingresar al universo de investigación permitió hacer uso de la entrevista a profundidad con los agentes que integran la muestra para indagar con mayor precisión sobre el pensamiento, quehacer y dificultades de los profesores en el trabajo con las NEE en la educación regular.

La aplicación de la entrevista se hizo por separado a cada uno de los docentes con el fin de recabar sus conceptos, conocimientos sobre la inclusión, aspectos que destacan de su propia práctica; a través de una guía que recupera su experiencia de manera concreta en cuatro aspectos: su trayectoria académica y práctica, su pensamiento en relación a la inclusión, la experiencia con las NEE y finalmente sobre las estrategias con las que han buscado dar respuesta a sus estudiantes en términos de participación, convivencia y aprendizaje.

Con la información obtenida, tanto empírica como bibliográficamente, se conformó el diagnóstico que destaca principalmente una ausencia de seguimiento en el trabajo que realizan estos docentes, así mismo, la urgencia de recuperar su experiencia para fortalecer su práctica. Por lo que se propone un itinerario formativo a partir del cual es posible responder a sus necesidades de formación en la práctica.

El trabajo está integrado por cuatro capítulos, los cuales establecen un esquema organizado en el que se expresan los resultados del proceso de investigación.

El primer capítulo *Antecedentes de la educación inclusiva: su práctica e implicaciones* pretende establecer un breve recorrido sobre la historia de la inclusión, destacando algunos momentos clave en distintas partes de Europa para luego resaltar su evolución en México.

En seguida, se aborda el término de NEE desde un escenario internacional con el objetivo de puntualizar bajo qué referente y de qué manera se utiliza dentro del proyecto. Se cierra este primer apartado con los tres enfoques bajo los cuales se ha desarrollado la inclusión y a partir de Ainscow, Tilstone, Anijovich, Arnaiz, entre otros, se destacan sus características, algunas implicaciones y de qué manera se ha trabajado en nuestro país las ideas de cada uno de ellos.

El segundo capítulo, está dedicado al *Servicio de educación Telesecundaria*, con el objetivo de establecer las características distintivas del modelo, relacionadas con su misión, su marco pedagógico, filosófico y legal, así como, las características de sus materiales.

Dentro del perfil docente se destaca la trayectoria de la figura del profesor, su importancia y evolución en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de establecer bajo qué paradigma se rige su actuación.

Y por último, se enuncia dentro del marco legal los supuestos sobre la inclusión dentro de la Ley General de Educación, el Plan de educación secundaria 2006 y los principios pedagógicos del Plan de educación Básica 2011.

El tercer capítulo, que lleva por nombre, *La práctica docente inclusiva: Resultados de la investigación*, presenta lo obtenido a partir de la exploración de campo. En éste se pretende establecer de manera deductiva el universo en el que se llevó cabo el estudio, de tal suerte que se presenta un análisis contextual dividido en cuatro aspectos que dan cuenta de la historia, la relevancia y la relación de la escuela Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes con la población a la que pertenece, su

organización, las relaciones entre los actores que conforman la comunidad escolar; hasta destacar propiamente la existencia de las NEE dentro de 10 salones de los cuales, únicamente, se eligieron 3 para este estudio.

Así mismo, se particulariza en cada uno de los casos los aspectos relacionados con la participación, la convivencia y el aprendizaje obtenidos en la observación. Los datos de las entrevistas se organizaron igualmente pero con un esquema más amplio en el que se hace una breve presentación del docente, se rescata lo que cree, sabe y piensa respecto de la inclusión; se expone su experiencia con las NEE, y por último los elementos que utilizan para la promoción de los tres aspectos ya mencionados con la observación.

Se concluye dicho apartado, con la construcción del diagnóstico que da respuesta a los objetivos de la investigación y se destacan una serie de necesidades encontradas en la práctica docente, relacionada con la existencia de alumnos que requieren de mayor atención en su proceso de aprendizaje.

El cuarto capítulo, denominado *Propuesta de intervención: Formación de equipos de trabajo docente*, se concentra en la conformación de un itinerario formativo a partir del uso de la experiencia, el trabajo en colaboración, la participación de los docentes y la reflexión como medio de fortalecimiento y mejoramiento de las prácticas docentes inclusivas encontradas.

Finalmente, se encuentran las conclusiones, donde se rescatan las reflexiones finales sobre la elaboración y los resultados del proceso de indagación, los anexos que contienen las entrevistas transcritas y algunos registros de observación, así como, las cartas descriptivas de la propuesta de intervención.

Capítulo I. Antecedentes de la educación inclusiva: su práctica e implicaciones

El tema de la educación inclusiva ha sido, entre otras cosas, resultado de la evolución de la educación especial, en las políticas públicas de los organismos internacionales que buscan garantizar los derechos de los individuos hacia la escolaridad y la participación social.

Este capítulo se divide en cuatro apartados que tienen por objeto contestar a las preguntas: ¿Cuál es la diferencia entre educación especial e integración educativa? ¿Qué son las necesidades educativas especiales? ¿Cuál ha sido el desarrollo de la educación especial? ¿Cómo se define la práctica docente inclusiva?

La necesidad de establecer, cómo se ha dado el desarrollo histórico de la educación inclusiva, radica en distinguirla de la educación especial, contextualizar la aparición del término necesidades educativas especiales, la integración educativa y la educación inclusiva misma, así como los paradigmas de ésta última. Pues, aunque, parece un tema sencillo tiene implicaciones didácticas que exigen atención para así esclarecer, por último, la postura sobre la que se sostiene el desarrollo de este proyecto.

La división histórica que se propone, está relacionada directamente con acontecimientos sociales que han restringido o privilegiado la existencia de la atención a los grupos vulnerables, segregados y discriminados; este recorrido se realiza desde el plano global puesto que al ser, la educación inclusiva, el resultado de intereses y luchas de corte internacional no existe mejor manera de contextualizar sus inicios. Cabe señalar que además, es imprescindible detenerse con atención en México y hacer algunas acotaciones al respecto.

El desarrollo de los antecedentes comienza con la aparición de la educación especial segregada, con la cual nacen las instituciones de asistencia como primera experiencia de atención a los grupos con discapacidad.

Posteriormente, se habla de la Educación Especial, como modelo de atención dirigida hacia los alumnos con diferencias notables, principalmente asociadas a la discapacidad, que precisan acciones específicas en el proceso de escolarización y donde se instauran los primeros ejercicios de algunos métodos como el Braille y el lenguaje signado.

Con la aparición de las NEE se hace imprescindible destacar cuáles son los cambios que se plantean alrededor de las políticas educativas, cuál es su clasificación, así como, cuáles son los mecanismos que adopta para impulsar el desarrollo de la Integración educativa y posteriormente al tratar la inclusión educativa.

Por último, se advierte sobre la educación inclusiva, los paradigmas que se han desarrollado sobre ésta y de manera breve, se hace mención de la puesta en práctica o influencia de los mismos en nuestro país.

1.1 La educación especial

La existencia de personas con rasgos mayormente distintos del común de la población ha hecho notar su presencia en las aulas, como agentes diferentes desde la antigüedad; previo al Renacimiento todos ellos eran relegados al maltrato, la muerte o a vivir ocultos de los otros, pues por las distintas fases en que la humanidad se ha desarrollado y de acuerdo al tipo de régimen hegemónico en turno, se han adoptado distintas maneras de categorización y actuación.

En un principio, la atención hacia estos individuos se distinguió por la ignorancia, el miedo, la incomprensión hacia los grupos vulnerables y las diferencias; las prácticas eran inhumanas se destaca, por ejemplo, que durante la edad antigua para los griegos era común que el destino de aquella persona que nacía con algún “defecto” físico o psíquico, con la “falta” de algún sentido o miembro del cuerpo, fuera el sacrificio o en el mejor de los casos vivir oculto, al cuidado de sus familias. Y al no ser considerados como seres estéticos, de equilibrio, que pudieran desempeñar algún rol social, carecían de instrucción escolar, además de la socialización con su entorno.

Posteriormente, en la Edad Media las minorías eran duramente tratadas pues a los sujetos “extraños” se les retiraba de los senos familiares y se resguardaban en instalaciones como orfanatos, manicomios e incluso prisiones en las que se les pretendía sanar. Esto se debía a que las “anormalidades” se asociaban con el pecado o a causas sobrenaturales. Los encargados de esta tarea eran las órdenes religiosas quienes los ocultaban del mundo y los proveían de alimento, aunque vivían en condiciones insalubres. Según algunos documentos en Francia, por ejemplo, a estas personas se les confinaban a los encierros y eran exhibidos los fines de semana como espectáculo circense para divertir a las familias y de algún modo infundir la conciencia social, de rectificar sus malos actos, al mostrarlos como la señal del castigo de Dios.

Durante estas etapas no existían mecanismos ni prácticas que permitieran atenderlos, por ello se relegaban y extraían del mundo ya fuera por la muerte o el aislamiento. En palabras de Bautista “este periodo, entre 400 a.c. – 1400, es considerado como la prehistoria de la educación especial”, (2002, pp. 31-32).

Más adelante, en los albores de la modernidad, comienza la segunda etapa de desarrollo, en donde se instauran los primeros esfuerzos por educar a los sujetos anormales, denominados “atípicos” (Sola y López, 1998, p. 11). La oportunidad, para aquellos a quienes se escondía, maltrataba y discriminaba, se hizo posible

gracias a las ideas humanistas que pugnaban por una nueva concepción del hombre y la sociedad, lo que favoreció la creación de escuelas y academias gracias al movimiento renacentista.

Durante este periodo son, nuevamente, las órdenes religiosas encargadas de la atención de los sujetos “atípicos”, quienes se observan ya como seres humanos. Bajo estas ideas, el fraile Pedro Ponce de León desarrolló, lo que se considera, en la mayoría de la literatura, la primera experiencia exitosa de trabajo con niños sordos, los recursos que utilizó fueron los dibujos, los símbolos como grafías y lenguaje gestual que era común en los monasterios, “creando así el enfoque oralista, además de que su actuación social sirvió como defensa de los derechos sociales e individuales de los sordomudos”, (González y Calvo, s.f., p. 636).

Con la modernidad sucedieron dos grandes revoluciones: la industrial y la francesa que trajeron consigo los mayores avances que la humanidad registra en su historia, las condiciones sociales comenzaron a cambiar, si bien ya se había formalizado el empleo, el estado otorgaba también una serie de beneficios a los ciudadanos. Los cuales estaban fuertemente influenciados por la búsqueda de las garantías primarias para llevar una vida decorosa, haciendo que las organizaciones sociales tomaran fuerza y se caracterizaran por la transición y la búsqueda de libertad.

Esto llevó a los estados a formular un aparato institucional que regulara y llevara registro de los ciudadanos existentes y con ello a los sujetos atípicos. Ya que se consideraban ciudadanos y por lo tanto eran también responsabilidad del estado, se crearon instituciones encargadas de las minusvalías sensoriales como la sordera, la ceguera y eventualmente de las deficiencias mentales.

Es durante los años de 1450 a 1800 que los institutos y las técnicas para lograr la comunicación con ciegos y sordos, principalmente, asumen un enfoque clínico-terapéutico, aunque también hay registros sobre la búsqueda de “...métodos de

intervención educativa para; sordos, ciegos, síndrome de Down, parálisis cerebral, entre otros.” (Sola y López, 1998, p. 12). En este periodo las características individuales eran fundamentales para que los médicos y educadores pudieran lograr la intervención y la comunicación.

Hacia 1900 y la edad contemporánea, surgen grupos de atención especializada y el desarrollo de estudios etiológicos de las deficiencias, lo cual provocó la aparición de los diagnósticos clínicos con un objetivo terapéutico. Y es precisamente bajo este enfoque dónde se encuentran los primeros vestigios documentados del sistema educativo mexicano.

La primera etapa, considerada como la prehistoria de la Educación Especial en nuestro país comprende el periodo de 1860 hasta 1970.

Entre los personajes y hechos más sobresalientes se encuentran los profesores Eduardo Huet en 1866 e Ignacio Trigueros en 1870, quienes se interesaron por atender las deficiencias sensoriales a través del establecimiento de las escuelas de sordomudos y de ciegos, respectivamente. La primera, trajo consigo en 1867 la legislación de que “la enseñanza de sordomudos debía incluir la lengua española escrita, el alfabeto manual y pronunciado, este último si existían aptitudes, además de operaciones básicas y la formación especial para niñas y para niños” (Sánchez, 2010, p. 23), dentro de la ley orgánica de educación. La segunda, implicó que quien fue el pionero de la propuesta tuviera que gestionar e investigar por cuenta propia los métodos para la enseñanza de los ciegos y aprender el sistema de lecto-escritura Braille.

El presidente Benito Juárez se encargó de dotar al estado de herramientas legislativas e instituciones a través de las cuales se organizaría al país en todos los sectores, con marcadas influencias de Europa, especialmente de Francia. Durante el Porfiriato los esfuerzos por instaurar el “Orden y progreso” llevaron a impulsar “la uniformidad y la consolidación de la educación [...] un sistema

nacional de educación popular para todo el país”, proclamado en el congreso nacional de instrucción pública tres principios “gratuidad, obligatoriedad, y laicidad de la educación, dando como resultado la uniformidad como el instrumento de la unidad nacional”,(Sánchez, 2010, p. 28). Esto produjo que la educación tuviera que preparar a las personas con deficiencias en escuelas de artes y oficios en donde se recibían, de acuerdo a la literatura consultada, a “ciegos, sordomudos e idiotas”.

Entre otras cosas, para el sistema educativo prevalecía la tarea de salvaguardar el bienestar de los alumnos en las escuelas, como ejemplo de esto, en 1882 tuvo lugar el Congreso Higiénico Pedagógico en él, el consejo de salubridad dio prioridad a la salud física, mental y espiritual de los menores, se reconoce la importancia del juego en el desarrollo infantil y se prohíbe el maltrato físico, (Sánchez, 2010, p. 27).

Con esto, la instrucción para los grupos con deficiencias se convirtió en opcional, a pesar de las alternativas que se ofrecieron como enseñanzas especiales para tratar de compensar su desarrollo, pues las condiciones sociales buscaban capacitar a las personas para la vida laboral, ese era el proyecto de nación.

Lo interesante dentro de este primer periodo es que si bien la iniciativa por desarrollar una educación especial aún no llegaba con el carácter pedagógico, si tenía presente la necesidad de contar con personas formadas para cumplir con la atención a grupos vulnerables, que además para la época eran considerados desde problemas físicos, sensoriales, cognitivos y de inadaptación social.

Así, el desarrollo de esta época se dio en torno a la preparación de las personas con alguna deficiencia para la vida productiva, además de seguir con el modelo asistencial y las escuelas especializadas, en alguna deficiencia. Es en 1915 que se funda en Guanajuato la primera escuela para atender niños con deficiencia mental, la cual posteriormente se encargó de la atención a niños y jóvenes con

diferentes discapacidades, sobre todo por medio de instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Escuela de Orientación para Varones y Niñas y la Oficina de Coordinación de Educación Especial, (Hernández, 2002, p. 13).

El modelo que rigió estos esfuerzos se denomina asistencial-médico y pretendía atender diversos grupos vulnerables, con la creación de distintos espacios y el contacto entre médicos y profesores, dando origen posteriormente al enfoque médico-pedagógico, a partir del cual la influencia de la medicina en la formación de personas diferentes influyó y estableció los parámetros pedagógicos, inicialmente instaurados en el condicionamiento a través de rutinas.

Con la creación del Instituto Médico Pedagógico en 1935 se brindó atención especializada y educativa a niños con deficiencias bajo esta nueva visión, lo que hizo necesario desarrollar escuelas formadoras de especialistas que pudieran brindar tratamientos médicos y terapia pedagógica. La apertura de escuelas específicas siguió existiendo además de otros institutos, y los alcances de éstos se extendieron de tal suerte que también comienzan con el tratamiento de problemas de lenguaje.

Entre las técnicas más sobresalientes para problemas mentales y físicos encontramos "...educación física y de ortolalia, ortopedia mental, técnicas especiales de cálculo, lenguaje, materias sociales, educación de la observación, educación étno-social y adiestramiento pre-vocacional, como parte del tratamiento pedagógico..." (Sánchez, 2010, p. 35) además del tratamiento médico, ya que se sostenía que la atención debía ser conjunta, de lo contrario no se mejoraría el desempeño de los sujetos.

En los años siguientes (1958 - 1964) se desarrolló el modelo médico-rehabilitatorio con el cual se establecía que la pedagogía especial era una educación terapéutica y la creación de escuelas estuvo orientada a problemas de

aprendizaje y atención a la discapacidad, incrementando la participación de diversos profesionistas en las escuelas.

En 1970, se decreta la creación de la Dirección General de Educación Especial, vigente hasta hoy, con la herencia del modelo rehabilitatorio de corte médico terapéutico ya que de inicio "...el servicio de educación especial presta atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales" (Hernández, 2002, p. 13) y continua la influencia de las escuelas especializadas.

Su labor inicial se orientó al desarrollo de la infancia con problemas de lenguaje y aprendizaje permitiendo así, que para 1980, el sistema tuviera su incursión en la educación regular, denominada educación básica general, estableciendo dos tipos de modalidades: "indispensables – Centros de Capacitación de Educación Especial – los cuales funcionaban en espacios específicos [...] dirigido a los niños y las niñas y jóvenes con discapacidad", con esto, se dividieron las formas de trabajo y atención del sistema. Los "servicios complementarios [denominados] Centros Psicopedagógicos [...] prestaban apoyo a alumnos y alumnas que se encontraban integrados en la educación regular con dificultades de aprendizaje o en el aprovechamiento escolar, lenguaje o conducta", (Hernández, 2002, p. 13).

El modelo de terapia, se mantuvo a través de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), por ejemplo, se encargaban de recibir alumnos, canalizados por escuelas que no contaban con el servicio, para que recibieran terapia en áreas de desarrollo como lenguaje, motricidad o socialización.

Con la división de los servicios de apoyo, en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, llegó un nuevo enfoque en las prácticas denominado integración educativa. Buscaba la normalización de los alumnos e implicó que aquellos con discapacidad fueran integrados a las escuelas regulares,

donde existieran las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), su objetivo fue disminuir la segregación y formar a esos alumnos en ambientes “normales”. Con esta acción se formalizó, propiamente, la tarea de la educación especial como apoyo directo de la educación básica.

La canalización de estudiantes a centros ajenos a sus escuelas, se vio modificada con la consigna “...un niño o 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 procesos educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos”, (Hernández, 2002, p. 14).

Implicando así, que las unidades de apoyo otorgarían un diagnóstico y categorización de los alumnos, además de brindar a sus profesores las estrategias que les permitieran aprender, por lo que la integración dependía entonces únicamente de la orientación adecuada que recibiera el profesor y la implementación correcta de las estrategias para atender a los alumnos con necesidades en un mismo salón con estudiantes regulares.

Estos procedimientos se convirtieron en el *modus operandi* para los docentes de grupo, hasta que en 1990 a partir del pronunciamiento de la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, durante el Foro Mundial sobre Educación los esfuerzos del sistema educativo por responder a las demandas internacionales, comenzaron a tomar con mayor amplitud “las necesidades básicas de aprendizaje de niños jóvenes y adultos” (Rodríguez, 2009, p. 14). Fue bajo este contexto que se replantearon las necesidades educativas especiales, pues no sólo se debían relacionar con la discapacidad, sino que ampliaban su denominación en el campo educativo.

1.2 Definición de las Necesidades Educativas Especiales (NEE)

La existencia del término de NEE se remonta a los años sesenta a partir del informe Warnock, que de acuerdo con la síntesis del documento en inglés en palabras de Luis A. Aguilar (2009), trata “...sobre necesidades educativas especiales» que el Departamento de Educación y Ciencia británico encargó al «Comité de investigación sobre la Educación de los niños y jóvenes deficientes», para analizar la situación de la Educación Especial en Inglaterra...”¹, el cual incorporó una nueva visión de la práctica educativa influida por el desarrollo teórico en psicología cognitiva y los hallazgos empíricos asociados a la enseñanza eficaz, permitiendo poner atención en las diferencias individuales de los alumnos y tratar sus necesidades de aprendizaje.

Esto provocó un cambio de visión sobre el estudiante, quien sólo se observaba como sujeto cognitivo, minimizando las características individuales que lo diferenciaban de cada uno de sus compañeros, así mismo, se consideró que en esa distinción, diferencia y diversidad, las formas en las prácticas docentes se debían modificar para hablar de la enseñanza eficaz, entendida como óptima para cada individuo escolar.

Sin embargo, fue hasta 1994, con la Conferencia Mundial celebrada en Salamanca, sobre Necesidades Educativas Especiales que se reconoce con mayor impacto que cada niño posee características, intereses, capacidades y necesidades educativas que le son propios.

Estas necesidades educativas (NE) se deben entender como “aquello que es esencial para conseguir los objetivos de la educación [...] todo alumno en términos muy amplios [...] es un alumno con necesidades educativas especiales, ya que cada uno tiene características individuales que lo diferencia de los demás y necesita una educación a corde con la misma” (Torres, 1999, p. 106).

¹ Recuperado de: blocs.xtec.cat/seminarieecerdanyola/files/2009/04/informe-warnock.pdf

En consecuencia, los países comenzaron a incorporar en sus sistemas educativos la atención a estas situaciones, mediante sus políticas públicas e incorporando sistemas de educación especial que permitieran captar a estas poblaciones, principalmente relacionadas con la discapacidad, estableciendo así que las NEE se definieran de acuerdo a cada discapacidad, destacando la importancia de la asistencia individualizada por parte de éstos y asignándoles la tarea de integrar a los alumnos a espacios regulares.

A pesar de esto, la concepción de las NEE es aún más amplia, según Marchesi y Martin en Lucchini “el concepto implica el reconocimiento de que el alumno presenta algún problema de aprendizaje, a lo largo de su escolarización, que demanda atención más específica y mayores recursos educativos necesarios, para lograr los mismos aprendizajes que sus compañeros de edad y nivel.” Sin negar los problemas que el alumno tenga en su desarrollo, pero tampoco implicando que la discapacidad es la condicionante de la misma, “...se incluyen e incrementan los retrasos en el aprendizaje de diferentes materias, la lentitud en la comprensión lectora, los problemas del lenguaje, los trastornos emocionales y de conducta...” (2009, p. 19), que también son aspectos que intervienen en el aprendizaje y en la enseñanza, por lo que deben ser consideradas por el docente.

Desde esta perspectiva, debe quedar claro que éstas ya no sólo se asocian a la discapacidad sino que también se relacionan con el ambiente, con aspectos de corte socio-económico, emocional, socio-adaptativo, por mencionar algunos. Además, las necesidades adquieren el carácter de especiales porque se presentan en momentos específicos, cargadas de una serie de características particulares que determinan que una dificultad se presente de cierta forma en un momento y tiempo determinado, y han de exigir del sistema educativo los esfuerzos necesarios para potencializar la experiencia y el aprendizaje del alumno.

1.2.1 Tipos de Necesidades Educativas Especiales

Existen dos dimensiones a partir de las cuales se determinan las necesidades especiales: una de carácter interactivo y otra de carácter relativo. De acuerdo con lo que propone Torres la primera, depende "...tanto de las condiciones personales del alumno como de las características del entorno en el que éste se desenvuelve, es decir, la escuela es la interacción entre ambos y lo que las determina", y la segunda, "no puede establecerse ni con carácter definitivo ni de forma permanente ya que va a depender de las particularidades de un alumno en un momento concreto y de un contexto escolar determinado", (1999, p. 107).

Es bajo la propuesta de Torres que se presenta la clasificación de las NEE, sus características generales sobre el desarrollo y consideraciones que se pueden tomar en cuenta para el trabajo en el aula, con el fin de ofrecer elementos de reflexión para notar la complejidad que conlleva desarrollar prácticas educativas que permitan responder a éstas, frente a la costumbre de muchos profesores de clasificar quién es normal, diferente o de simplemente etiquetar a los estudiantes.

Es importante tener en cuenta, que esta clasificación más allá de generar polémica sobre cómo se clasifica la discapacidad o los problemas de aprendizaje busca organizar algunas de las dificultades más notables con las que se encuentran los profesores al interior de las aulas regulares, y lo importante que resulta el conocimiento de determinados factores en cada una de ellas.

Vale la pena puntualizar una serie de términos que se han de desarrollar en este apartado Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2006). La primera, se asocia con aspectos de corte fisiológico, anatómico o psicológico, la segunda, hace alusión a la capacidad que se posee para realizar alguna tarea, y la última, adquiere un corte más funcional de manera colectiva, ya que se refiere a la privación para desempeñar un rol social.

Necesidades Educativas Especiales de carácter interactivo

Este es el grupo más reconocido por los profesores, pues se encuentran las discapacidades que se pueden identificar a simple vista por lo que son más notables que las de carácter relativo.

Son interactivas ya que se manifiestan al estar en contacto con el currículo homologado bajo el cual se rige la educación básica. Se asocian con la ausencia de algún sentido, con el compromiso neurológico que implica algún desarrollo menor, y ante la incapacidad de algunos profesores de ofrecer alternativas pedagógicas o didácticas para lograr el desarrollo escolar de los estudiantes que las presentan.

Discapacidad Auditiva (DA)

Se trata de personas que no tienen todas las condiciones para adquirir al lenguaje de forma “natural” es decir, aquellos que padecen una pérdida auditiva profunda o progresiva, éstos pueden ser, como señala Ibáñez, en su texto *Las discapacidades*:

- Sordera o anacusia: Pérdida auditiva profunda.
- Hipoacusia: Fallas en el reconocimiento de determinados tonos a determinadas intensidades.

Dentro de la audición intervienen distintos factores:

- El estímulo auditivo, que se relaciona con las vibraciones sonoras.
- El tono, referido a la altura o gravedad menor o mayor de un sonido. Depende de las frecuencias graves o agudas.
- El timbre, cualidad de un sonido que depende de la forma de vibración del cuerpo de sonido (resultado de ello es el volumen y la intensidad), (2002, p. 331).

Por lo tanto, los alumnos sordos no tienen una lengua oral. Para atender o trabajar con las personas que presentan sordera de nacimiento o adquirida a muy

temprana edad, se deben tomar en cuenta diversos aspectos como los canales a través de los cuales se podría introducir un *input* adecuado para la adquisición de la competencia lingüística.

La lengua oral puede ser adquirida en personas que presentan restos lingüísticos de la primera infancia, ya que tienen menos problemas para comunicarse, e incluso leer y escribir cuando son mayores.

De acuerdo con Heinemann (1980), citado por Niño (2007, pp. 56 y 57) existe una clasificación de los lenguajes según el tipo de canal por medio del cual se puede adquirir:

- Lenguaje verbal no auditivo: Tiene que ver con la modulación de la voz y la manera típica de hablar de las personas.
- Lenguaje Visual: Incluye modalidades de signos como la expresión facial, el intercambio de miradas, gestos y movimientos del cuerpo, distancia personal, y aspectos externos.
- Lenguaje táctil: Abarca los roces, golpes, caricias y demás contactos.
- Lenguaje térmico, gustativo y olfativo: parte del canal táctil.

Los canales enunciados abren una gama de opciones para crear estrategias y acercar a los estudiantes sordos al conocimiento del lenguaje; además del lenguaje manual o de señas, que pretende desarrollar la comunicación, que sirva de medio para desarrollarse en otros ámbitos.

El lenguaje se podría entender en tres sentidos: el lenguaje total, verbal y no verbal (Niño, 2007, p. 47). Estos se constituyen a su vez de códigos de lenguas naturales (de cada parte del mundo), y diversos medios simbólicos proporcionados por la cultura misma, y éstos, son inseparables puesto que se encuentran interrelacionados de tal forma que por ello generan un conflicto para la interacción de las personas sordas con la población oyente.

Entre las características del desarrollo del niño sordo, que se pueden retomar en la búsqueda de alternativas para su escolarización en las aulas regulares, se destacan las señaladas por Ibáñez:

En el proceso cognitivo la persona sorda o anacusica tiene tendencias hacia lo concreto y tiene dificultades para la abstracción por ser ésta un estadio más avanzado de lenguaje. Presenta patrones patológicos o distorsionados de aprendizaje con respecto al oyente, por su pérdida auditiva. Su retraso en el manejo de los dígitos se estima en dos o tres años, aunque su inteligencia esté dentro de la "normalidad".

Su desarrollo motriz depende de la localización de la parte auditiva afectada, en términos generales, la diferencia no es significativa en destreza manual de oyente a no oyente, sólo en el equilibrio, al vendarles los ojos se puede apreciar la diferencia.

En el rendimiento educativo se suele observar según algunos autores un retraso estimado de dos a cinco años, (2002, p. 338).

Entre las sugerencias para el trabajo con estos chicos en el aula María Orta (s.f., pp. 38 y 39) proporciona algunas opciones en su manual de apoyo sobre necesidades educativas:

- Hablarle al alumno lo más cerca posible, a metro y medio como máximo, colocándose a la misma altura y frente a él.
- Usar auxiliares auditivos, verificar su funcionamiento.
- Proveer con antelación los materiales escritos que se utilizarán en clase.
- Si el estudiante entiende palabras, buscar equivalencias que signifiquen lo mismo.
- Evitar reír, comer, masticar chicle, mover exageradamente el cuerpo o la cabeza mientras se le habla.
- Procurar hablar con entusiasmo utilizando el lenguaje corporal y los gestos de forma natural.
- Antes de iniciar una explicación o conversación, asegurarse de que la persona lo esté mirando, si es necesario toque su hombro para que preste atención, y entonces, comience a hablar.

- Evite leer lecturas largas y en voz alta.
- Hablar despacio, claro, utilizando frases sencillas y gramaticalmente correctas.
- Sentarlo cerca de un compañero oyente con el que tenga mayor acercamiento o empatía.
- Verificar si ha comprendido las instrucciones en las actividades, de no ser así repetirlo las veces que sea necesario.
- Promover su participación en actividades escolares, dentro y fuera del aula.
- Fomentar la escritura, aunque sea poco y mal estructurado.
- Favorecer el trabajo en grupos en el aula y fomentar con el grupo el apoyo al compañero en las actividades.
- Utilizar apoyos visuales para mejorar la transmisión de la información.
- Para llamar su atención al encontrarse lejos se puede apagar y prender la luz o dar golpes suaves en el suelo o mesa.
- Facilitar, de ser necesario, un intérprete de lenguaje de señas mexicano.
- Aprender un sistema de señas que permita mejorar la comunicación con el estudiante.
- Buscar estrategias de amplificación del sonido dentro del salón.

Discapacidad Motora (DM)

La conducta motora es el resultado de un proceso llevado a cabo por el Sistema Nervioso Central y cada uno de los elementos que lo conforman resultan importantes para su desarrollo. Dicho proceso se esquematiza de la siguiente manera:

Los cambios de energía del entorno mejor conocidos como estímulos son percibidos por los órganos de los sentidos que a su vez conducen la información a través de los nervios sensoriales; posteriormente se inicia el procesamiento de la misma por medio de la médula espinal, el cerebro y cerebelo, quienes inician con la elaboración de la respuesta, se transmiten las órdenes motrices para su ejecución por los nervios motores, quienes a través de los músculos que se valen de el sistema óseo y muscular para hacer patente la respuesta, (Gallardo y Salvador, 1999, pp. 17 y 18).

Cuando se presentan alteraciones en alguna de las partes del proceso anteriormente expuesto, o de los órganos que lo conforman, se genera la aparición de una discapacidad motora, la cual puede estar asociada a alguna situación neurológica tal es el caso de la Parálisis Cerebral o simplemente una anomalía ósea como la ausencia congénita de alguna extremidad.

Cabe mencionar que las alteraciones que se puedan producir en torno al desarrollo motor pueden ser congénitas o adquiridas y no necesariamente se encuentran ligadas a un retraso mental, de tal suerte que también pueden ser deficiencias temporales, entre los aspectos congénitos encontramos:

La espina bífida; que según Bautista “consiste en una serie de malformaciones congénitas que presentan en común y como característica fundamental una hendidura congénita de la columna vertebral como resultado de un cierre anormal de tubo neural alrededor de los 28 días de gestación o bien, a una rotura posterior del tubo ya cerrado previamente, (2002, p 272).

Parálisis cerebral; desorden permanente y no inmutable de la postura y del movimiento, debido a una disfunción del cerebro antes de completarse su crecimiento y su desarrollo, (Cahuzac, 1985, en Bautista, 2002, p. 293).

Existen recursos indispensables para el desarrollo de las personas con una DM como los terapeutas físicos encargados de la rehabilitación o estimulación de los miembros afectados, los psicólogos que trabajan la parte emocional y personal; los neurólogos encargados de descartar o detectar alguna implicación neuronal; además del profesor quién es indispensable ya que en caso de ser necesarias las adecuaciones curriculares, será el encargado de llevarlas a cabo.

Para la inclusión en las escuelas regulares se necesita realizar adecuaciones pertinentes en diversos aspectos además de lo curricular, se deben eliminar las barreras arquitectónicas, es decir crear accesos y espacios pertinentes para la movilidad de los estudiantes, aunque esto no sea suficiente.

Entre algunas sugerencias que ofrece María Orta se destacan:

- Adaptación de útiles de escritura, tijeras adaptadas.
- Incorporar anillas o agujeros a las hojas de libros para pasar las hojas.
- Utilización de aditamentos para compensar la discapacidad, como prótesis, muletas, gafas, sillas de ruedas, entre otros.
- Promoción en el grupo de un ambiente de respeto.
- Flexibilizar el ritmo de trabajo de acuerdo con sus capacidades.
- Evitar que el estudiante trabaje con efecto de tensión y agotamiento muscular.
- Se ha de trabajar el autoestima a través de hacerlo consciente de su fortaleza personal, talentos, estilos de aprendizaje e intereses.
- Conseguir un mayor grado de autonomía.
- Favorecer las posibilidades manipulativas de los estudiantes es sus desplazamientos y satisfacción de necesidades básicas.
- Realizar actividades que impliquen el desarrollo de la motricidad gruesa.
- Adaptar su lugar de trabajo, (s.f., pp.48 y 49).

Discapacidad Intelectual (DI)

Se presenta en aquellas personas que tienen carencias significativas para aprender y ejecutar algunas tareas de la vida cotidiana, aunque estas personas, pasan la mayoría de las veces desapercibidos, y más si son “calladas, obedientes y trabajadoras”, pero depende de que tan profundo sea el compromiso neuronal o el daño cerebral.

En el ámbito escolar es a través de las habilidades y procesos que sus pares desarrollan como se detecta esta discapacidad.

En 2002 la *American Association on Mental Retardation* (AAMR), publicó una propuesta en donde se plantea “El retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad inicia antes de los 18 años”, (Luckasson y cols, citado en Verdugo, 2002, p.6).

Uno de los elementos para el diagnóstico de una persona con DI, y el más conocido, es la valoración psicológica a través de la cual se obtiene el Coeficiente Intelectual (CI) de acuerdo con esto, Bautista señala que la AAMR presenta una clasificación de cinco niveles o grados de Deficiencia Mental:

- Deficiencia mental límite: En realidad no se consideran deficientes mentales, tan solo presentan un retraso en el aprendizaje o en alguna dificultad concreta de aprendizaje.
- Deficiencia mental ligera: Grupo mayoritario, que también no es claramente deficiencia mental y la mayoría de las veces de origen cultural, familiar o ambiental, es en la escuela en donde se detectan sus limitaciones intelectuales porque suelen tener dificultades en el aprendizaje de las técnicas instrumentales.
- Deficiencia mental moderada: Puede adquirir hábitos de autonomía personal y social, teniendo más dificultad en la adquisición de estos últimos. Presenta con frecuencia dificultades de la expresión oral y la comprensión de los convencionalismos sociales.
- Deficiencia mental severa: Generalmente necesita protección o ayuda ya que carece de autonomía. Presenta un importante deterioro psicomotor, pero puede aprender algún sistema de comunicación.
- Deficiencia mental profunda: Deterioro en los aspectos sensorios motrices y de la comunicación con el medio. Son dependientes de los demás en casi todas sus

funciones y actividades ya que las deficiencias físicas e intelectuales son extremas. (2002, p. 214)

Cabe señalar que esta clasificación responde a puntajes estadísticos de la valoración psicológica. Se destaca que son los dos primeros grupos los que generalmente se escolarizan en escuelas regulares, siendo el segundo el que requiere del apoyo, de las USAER comúnmente y el tercero es el más encontrado en los CAM.

Las personas con DI, como la mayoría de los individuos presentan una diversidad y variabilidad tanto en su conducta personal como social, tienen un desarrollo evolutivo similar al que lleva un individuo que se encuentra dentro de los parámetros “normales” de desarrollo, sólo que en él el proceso es más lento; como señala la perspectiva evolucionista en la línea de la Escuela de Ginebra citada en un artículo de desarrollo y funcionamiento cognitivo del deficiente mental; las personas con deficiencia mental mantienen un desarrollo mental similar al de los sujetos “normales”, pasan por las mismas etapas y periodos evolutivos con un retraso más o menos significativo.

Por otro lado, de acuerdo con Ma. Ángeles Quiroga, citada en Bautista (2002, p. 218), las características diferenciales más significativas que se deben considerar en los programas educativos son:

- Las físicas: equilibrio escaso, locomoción deficitaria, dificultades en coordinaciones complejas y de destreza manipulativa.
- Las personales: ansiedad, bajo autocontrol, tendencia a evitar el fracaso más que a buscar el éxito, posibilidad de existencia de trastornos de la personalidad y menor control interno.
- Y sociales: retraso evolutivo en el juego, ocio y rol sexual.

Además de considerar la evolución de la conducta, pues ésta es fundamental a partir de tres elementos básicos:

1. Maduración fisiológica. Es la condición necesaria para el crecimiento intelectual.
2. Relación con el entorno. El desarrollo global del sujeto se realiza entre el Yo y el mundo, esta tarea se realiza en tres niveles jerárquicos de funcionamiento:
 - a) El primer intercambio entre el medio y la persona, es decir se requiere de una experiencia sensorio motor.
 - b) La información recogida por los sentidos debe estructurarse y adquirir algún significado. El sujeto debe ser capaz de integrar la información en sus esquemas y estructuras del pensamiento para comprender la realidad de forma cada vez más objetiva. A su vez estos esquemas y estructuras se modifican para adaptarse a la nueva información recogida y posibilitar un nuevo inicio del proceso cognitivo.
 - c) Este tercer nivel corresponde a la interiorización de los esquemas perceptivos, los cuales permitirán al sujeto alcanzar la presentación mental y con ella la objetividad en el conocimiento de su medio más próximo.
3. El medio Social. El desarrollo psicológico global y armónico del niño exige su participación en un medio social propio. El proceso de humanización es imprescindible para establecer comunicación con los demás y para participar en la comunidad. (Bautista, 2002, p. 218)

Y por último se debe considerar que los procesos cognitivos se dan en tres fases en las cuales las personas con DI, al estar escolarizados, pueden presentar otras dificultades, por lo que vale la pena tenerlas presentes:

- 1) Adquisición del conocimiento. Recogida de información por medio de los órganos sensoriales y los *inputs* motorices del sujeto. Es importante la atención y el registro sensorial.
- 2) Organización del conocimiento. Codificación de la información, por medio de la comunicación con el entorno. La percepción y la memoria son los elementos estructurales de comprensión y almacenamiento.
- 3) El uso del conocimiento. Capacidad de responder adecuadamente las exigencias del entorno a través de la planificación y la toma de decisiones.

En este sentido, para el trabajo con estos alumnos en las aulas regulares, Angélica Cardona (2014) y sus colaboradoras ofrecen las siguientes opciones:

- Trabajar con el estudiante durante periodos cortos y prolongarlos poco a poco.
- Ayudarle y guiarle al realizar la actividad, hasta que la pueda hacer por sí solo.
- Darle muchas oportunidades de resolver situaciones de la vida diaria, no anticipar ni responder en su lugar.
- Repetir muchas veces las tareas realizadas, para que recuerden cómo se hacen y para qué sirven.
- Sentarlo cerca de compañeros que puedan ofrecerle un ejemplo positivo que seguir.
- Recordar que aprenden haciendo (aprenden acciones, conductas, procedimientos que una vez aprendidos les resulta fácil mantenerlos).
- Ofrecer diversas opciones en la resolución de exámenes.
- Brindarle un mayor número de experiencias variadas, para que aprenda lo que le enseñamos (utilizando material didáctico multisensorial, llamativo y acorde a los intereses del niño que le permita experimentar con éxito las actividades realizadas), (pp. 15 y 16).

Discapacidad Visual (DV)

La Organización Mundial de la Salud, establece que la Discapacidad visual supone la ausencia o mal funcionamiento del sistema óptico, causado por enfermedad, lesión o anormalidad congénita, que a pesar de la corrección convierte a la persona en un sujeto oficialmente considerado en esta situación.

De acuerdo con Villalba en Ibáñez (2002, p. 318) las anomalías orgánicas o anatómicas del ojo/ o de la vía óptica determinan defectos de la función visual, lo que se conoce como deficiencia visual y en grado extremo la ausencia de función visual, entre ellas encontramos:

- El estrabismo: Desviación de uno de los ojos de su dirección normal, de tal forma que los ejes visuales, no pueden dirigirse simultáneamente a un mismo punto.
- La ambliopía: oscurecimiento de la visión por sensibilidad imperfecta de la retina y sin lesión orgánica del ojo.

- La ceguera que está considerada como la privación de la sensación visual o del sentido de la vista. Oftalmológicamente se considera la ceguera como ausencia total de visión, incluida la falta de percepción de la luz que se denomina Amaurosis.

Los estudiantes con esta discapacidad en su mayoría pueden ser escolarizados en las escuelas regulares pero se han de tomar en cuenta algunas recomendaciones para su asistencia y participación en las clases como materiales que no los fatiguen visualmente, además de señalar que en la ausencia de la visión se debe dosificar el aprendizaje de tal suerte que primero se conozca en tres dimensiones pues acercan más a la realidad y son más sencillos de identificar, posteriormente con dos dimensiones hasta llegar al punto y situación espacial que forman el sistema de lectoescritura Braille, (Ibáñez, 2002, p. 235).

Frecuentemente se observa que estos chicos pasan más tiempo que los videntes en algunas etapas evolutivas. Suelen tener conocimiento restringido del ambiente. No presentan por lo general problemas con su capacidad intelectual, las dificultades se centran en la orientación y el desplazamiento.

Entre alternativas para el trabajo con estos estudiantes podemos señalar algunas que propone María Orta:

- Sentar al estudiante en un lugar adecuado para oír o ver mejor.
- Usar auxiliares ópticos; gafas, lentes de contacto, lentes telescópicas, lupas, etc.
- Procurar iluminación óptima.
- Hacerlo sentir bienvenido y motivarlo a realizar las tareas.
- Incluirlo en charlas, discusiones y en la formulación de preguntas y respuestas en el salón de clases.
- Ayudarlo a que se oriente y desplace de forma independiente en el aula y la escuela.
- Presentar entradas auditivas para cada tarea visual.

- Percepción de formas en objetos: mostrar dibujos de objetos de colores fuertes y sólidos, blanco/negro, y de otros colores brillantes contrastando con la sombra, para llegar a dibujos de contornos y esquemáticos.
- Mostrar objetos, imágenes y dibujos de gran tamaño para diferenciar características entre ellas.
- Manipulación de objetos y materiales tridimensionales.
- En las hojas de trabajo rodear con una línea gruesa los lugares necesarios para ayudarlo a prestar atención a una sola cosa a la vez.
- Escribirle de manera clara en el pizarrón y el cuaderno, la letra debe ser legible y a buen tamaño.
- Ampliación de textos y hojas de trabajo.
- Uso de tiposcopio: trozo de cartón negro con una herradura rectangular de un tamaño que permite ver una línea impresa. Sirve de guía para no perderse en la lectura.
- Utilizar cuadernos de escritura especialmente pautados, de cuadro, raya o doble raya.
- Apoyar al alumno en conocer y reconocer cada uno de los lugares y muebles existentes dentro del aula y la escuela.
- Aprender el sistema Braille tanto alumno como profesor, como medio de comunicación escrita.
- Apoyar sus actividades con material auditivo que le permita reforzar.
- Realizar actividades de integración ojo-mano, para desarrollar el tacto y poder conocer objetos y personas, (s.f., pp. 42 y 44).

Necesidades Educativas Especiales de carácter relativo

Éstas son las más comunes dentro del ámbito regular y se asumen como problemas del desarrollo o trastornos de los escolares. Es el grupo más amplio y menos atendido por los profesores. En él, se encuentran problemas de aprendizaje específicos con español y matemáticas, condiciones relacionadas con el contexto o los ambientes en los que se desarrollan los alumnos, con historias de vida difíciles, sin compromiso neurológicos y las capacidades y aptitudes sobresalientes.

La variedad de necesidades aquí expuestas, son las más comunes en las escuelas regulares. Se destacan sus características e implicaciones en la práctica pedagógica y sobre todo didáctica, ya que las recomendaciones van desde propiciar ambientes educativos pertinentes, adecuaciones en contenidos, metodologías para desarrollarlos y manejo de algunas herramientas socio afectivas, pues su atención se limita a la cognición, la madurez e incluso la situación familiar del alumno.

Problemas de aprendizaje

Son desórdenes manifestados por dificultades significativas en la adquisición y el uso de habilidades para escuchar, hablar, leer, razonar o resolver problemas matemáticos que obstaculizan el proceso de aprendizaje.

A) Los trastornos de lectura:

La lectura se define como la habilidad para reconocer, interpretar y comprender los símbolos lingüísticos como signos gráficos, es decir, su correspondencia o desciframiento sonoro del signo escrito, y habilidad de recordar y comprender lo que se ha leído.

Para el aprendizaje de la lectura existen dos niveles, el reconocimiento de las palabras (letras, sílabas y sonidos) y la comprensión del lenguaje (palabra, frase, texto).

Tipos de lectura:

- Comprensión: Lectura silenciosa (recreación, trabajo, estudio).
- Labial: Identificación de palabras y sonidos leyendo los movimientos articulados del hablante.
- Rápido: Incremento en la velocidad y comprensión de la lectura.
- Sistema Braille.

La dificultad aparece en el proceso de la interpretación o análisis del texto escrito, generalmente, y se le conoce como dislexia. Se relaciona con la presencia de varios errores al leer, como la omisión de letras, sílabas o palabras, confusión de letras, de sonidos o formas semejantes, cambio de lugar de las letras o las sílabas.

B) Los trastorno de escritura:

La escritura se relaciona con la grafía y la lingüística vinculada con las habilidades psicomotrices, los elementos para su desarrollo son:

- La praxia, que se relaciona con la motricidad fina y el desarrollo espacial.
- El lenguaje, que tiene que ver con el nivel de interiorización ideativo-simbólico; es decir, la representación gráfica y mental de la palabra.

La problemática en su aprendizaje se conoce como disgrafía y se puede presentar en distintos niveles:

- Superficial: donde aparecen dificultades en la ruta directa o visual, cuando hay omisión de palabras.
- Fonológica: cuando no se relaciona el sonido con su grafía y se escriben palabras cortadas o cambiadas.
- Semántica: desconocer el significado de algunas palabras, las cambia por otras y rompe con el sentido del texto.
- Pragmática: usa palabras inadecuadas al contexto.
- Profundo: en la se da una combinación de la superficial, fonológica y semántica.

El lenguaje se entiende como un proceso de comunicación simbólica fundamental para el aprendizaje y se constituye sobre el pensamiento, para su desarrollo se identifican los siguientes niveles progresivos:

- Fonológico: Emisión de consonantes, estereotipos fonemáticos.
- Semántico: Reconocimiento de objetos, obedece órdenes complejas, elaboración de preguntas más estructuradas, descripción de ilustraciones complejas.
- Sintáctico: Manejo de estructuras gramaticales.
- Interiorización: Primeras funciones simbólicas.
- Pragmático: Respeta turnos de conversación, utiliza la función del lenguaje con una intencionalidad.

Dentro de su desarrollo se pueden presentar problemas en la percepción central de aspectos auditivos o motores del lenguaje mejor conocidos como disfásia, la cual se presenta de distintas maneras:

- Expresiva o motora: en el lenguaje hablado.
- Receptiva o sensorial: en la comprensión del lenguaje hablado.
- Conducción: en la dificultad de repetir palabras.
- Anómica: Dificultad para evocar nombres de objetos al emplearlo dentro de su lenguaje cotidiano.
- Auditivo: Impedimento para hablar debido a que no se logra del desarrollo del lenguaje simbólico, el niño oye pero no interpreta ni los sonidos.
- Escrito: Falta de integración de los procesos sensoriales y motores (digrafías, revisualizaciones, formulación y sintaxis).
- Habla: Falta de coordinación de la secuencia, duración, velocidad, ritmo y fluidez de las palabras o el lenguaje (tartamudez, tartajeo).

C) Los trastornos lógico-matemáticos:

Se asocian con la discalculia que es la dificultad para comprender y realizar cálculos matemáticos, ésta se puede presentar con las siguientes características:

- Verbal: al designar o asignar nombre a las cantidades, números, términos, símbolos y relaciones.

- Practognóstica: cuando se enumeran, comparan y manipulan objetos matemáticamente.
- Léxica: al realizar lecturas de cifras o símbolos.
- Gráfica: cuando se producen símbolos de manera escrita, confusión con letras u otras grafías.
- Ideognóstica: cuando se trata de resolver cálculos mentales.
- Operacional: en la resolución de operaciones de manera escrita.

Capacidades y Aptitudes Sobresalientes

Las personas consideradas con capacidades y aptitudes sobresalientes son aquellas que muestran respuestas notablemente elevadas, o el potencial necesario para alcanzarlas, comparados con los demás individuos de su edad, experiencia o entorno.

Se caracterizan de manera general por tener altos niveles de capacidad en las áreas cognitivas, creativas y/ artísticas, además de mostrar liderazgo. Podemos destacar dos campos en su desarrollo dentro de los cuales presentan particularidades que considerar en la escolarización:

A) El campo intelectual:

- Concentración exagerada en la realización de trabajos
- Se ocupa de varias tareas a la vez
- Posee gran memoria
- Capacidad superior para razonar, generalizar y manejar abstracciones
- Tendencia al perfeccionismo
- A nivel preescolar aprenden a leer, escribir, números, cantidades por ellos mismos
- Vocabulario pasivo y extenso
- Reconocimiento de las relaciones Causa- Efecto

B) El campo emocional:

- Problemas de inadaptación por el desequilibrio en su aspecto intelectual y físico
- Problemas de comunicación
- Amistades con personas de edades avanzadas
- Se expresan con sentido del humor y prefieren entretenimientos que requieren actividad mental
- Tienden a ejercer el liderazgo
- Asumen responsabilidades por su fuerte capacidad de organización y planificación

Inadaptación social

En el desarrollo social del individuo existen tres contextos bajo los cuales él enmarca el juego de relaciones:

- La familia, primer agente de socialización y el más decisivo para iniciar un adecuado desarrollo del individuo, (personal).
- La escuela, agente de escolarización en el que el niño entra en contacto y se relaciona con sus iguales.
- Y la sociedad, medio social más próximo.

En estos ambientes cuales también se reflejan y crean las conductas relacionadas con la inadaptación, la cual se caracteriza porque el individuo es incapaz de integrarse en un contexto normal y el fallo concierne a una insuficiencia o desvío en las relaciones con el medio.

Además, actualmente también, se asume a la calle como posible causa de inadaptación, pues es un medio conflictivo por su falta de espacios, su contaminación, su inseguridad, la proliferación de estímulos más negativos que positivos que reclaman constantemente la atención del niño y del adolescente hacia valores e intereses egoístas, despiadados y fríos. La calle es donde se vive

constantemente el ejemplo de la violencia y de la falta de respeto y consideración tanto hacia las personas como hacia los objetos.

La inadaptación escolar se manifiesta en numerosas ocasiones por la indisciplina y por los malos resultados escolares. Hay muchos factores que pueden desencadenarla, como son los horarios sobrecargados, el exceso de deberes, la clase o el mismo colegio si no están adaptados al niño, o el sistema de enseñanza demasiado teórico y que no consigue despertar el interés y el entusiasmo del estudiante.

Existen dos niveles de inadaptación:

- **Objetiva:** Se caracteriza por un comportamiento desadaptado de tipo utilitario (inadaptación a los medios, pero no a las metas y tiene su origen en la situación en la que vive el sujeto por su pertenencia a un grupo socio-económico y cultural bajo).
- **Subjetiva:** La inadaptación no sólo afecta a los medios sino también a las metas culturales. A partir de ese momento aparecen agresiones mutuas, que acabarán deteriorando la conducta y personalidad del individuo.

Hiperactividad

La hiperactividad puede ser vista desde dos enfoques:

- El clínico, que menciona la existencia de un antecedente orgánico (con o sin lesión demostrada).
- El enfoque conductual, que entiende a la hiperactividad como una manifestación muy relacionada al ambiente.

Concebida como un estado de movilidad casi permanente desde muy temprana edad, que se manifiesta en todo lugar y puede estar ligada a hiperactividad verbal, (Bautista, 2002, p. 167).

Según otros autores como González (2004) la hiperactividad es un síntoma del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. Bajo este criterio también señala, Barkley (1982) en González (2004), que de un 3 a un 5 % de los niños menores de 10 años padecen de este Déficit, lo que indica que es probable que exista de 1 a 3 niños con hiperactividad en el aula de clases.

El niño que presenta hiperactividad carece de habilidades y destrezas sociales que son importantes para su éxito personal como la propia instrucción académica, entre las más notables se encuentran:

- Falta de atención.
- Las dificultades de aprendizaje perceptivo-cognitivas.
- Los problemas de conducta.
- Falta de madurez.
- Movimiento corporal excesivo.
- Impulsividad.
- Atención dispersa.
- Variabilidad de las respuestas.
- Emotividad.
- Coordinación viso-motora pobre.
- Es necesario que estos síntomas o algunos de ellos se presenten en una duración de 6 meses.

Las causas o factores ambientales que generalmente denotan esta conducta están en el clima del hogar, los problemas matrimoniales crónicos, determinadas pautas educativas, carencias maternas, o factores tales como el bajo nivel socioeconómico y las condiciones de vida precaria o las carencias educativas y sociales.

Según Vallet (1980) citado por Bautista (2002), las causas tienen que ver con el aprendizaje de conductas hiperactivas. Señala que la hiperactividad tiene que ver con lo inadecuado, también lo asocia a la falta de conocimiento por parte del niño acerca de lo que son los hábitos adecuados.

Si bien se han mostrado *grosso modo* cómo el término especial toma otra connotación al observar las distintas necesidades educativas que presentan los alumnos por diferentes motivos y que de acuerdo con éstas existen algunos susceptibles de ser encontradas en las aulas regulares, lo cierto es que cada alumno es distinto entre sí y a esto es a lo que el profesor se enfrenta en el día con día.

1.3 La educación Inclusiva los cambios de paradigma

Inicialmente los sistemas escolares se esforzaron por homogeneizar a la población estudiantil para tener un orden que les permitiera desarrollar su labor pedagógica destacando “niveles de instrucción”, como forma de organización, pero esta acción se extralimitó y se convirtió en la consigna de “hacer gobernable la naturaleza heterogénea” (Anijovich, 2005, p. 19), trayendo consigo una serie de conflictos innegociables al pretender que todos aprendieran un currículum común y creyendo que todos lo lograrían tomando las mismas acciones de enseñanza por igual.

Esta homogeneización del ambiente educativo provocó el crecimiento de las desigualdades educativas, pues pretender que los alumnos son iguales sólo hizo más evidentes sus diferencias y en lugar de reconocerlas como parte fundamental en el proceso de enseñanza, se asumieron como barreras que limitaban la práctica de los profesores.

A partir de las conclusiones de la conferencia de Salamanca sobre NEE donde se insistió sobre la urgencia de la educación inclusiva desde las escuelas regulares que,

“representan el medio eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos...” (UNESCO, 1994, p. ix). Se han propuesto distintas posturas en la búsqueda de esta nueva educación, sin embargo, cada una plantea formas específicas de llevar a cabo dicha tarea.

Cabe destacar que las implicaciones de cada propuesta no son, necesariamente, lo que las convierte en la mejor opción, sino que sencillamente son iniciativas que miran y atienden la inclusión desde diversos puntos de vista y comparten el propósito de mejorar la experiencia de los menos favorecidos por los sistemas regulares de educación.

1.3.1 La inclusión desde la individualización

Esta primera postura, nació de la exigencia por integrar a los alumnos con NEE de carácter interactivo, su trabajo se encaminan a gestar oportunidades para que las personas con discapacidad sean aceptadas y se desarrollen académicamente en espacios ordinarios, con el uso de asistencia (apoyo de docentes especialistas).

La inclusión se buscó, inicialmente, a través de la integración de agentes susceptibles de apoyo o ciertas precisiones en espacios “homogéneos”; haciendo que las escuelas regulares recibieran alumnos con discapacidad, sosteniendo que “al educar a todos los niños y niñas conjuntamente en grupos donde se fomenta la integración social se obtienen mejores resultados” (Gordon, 2004 en López, 2008, p.17). Esto llevó a concebir que incluir era integrar, y que al colocar al alumno con discapacidad en un entorno regular, reconociéndolo como alumno con NEE, sería suficiente.

Con el principio de normalización se pretendía educar en condiciones regulares, haciendo uso de medios educativos a partir de “las adaptaciones didáctico-organizativas necesarias para la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales” (Torres, 1999, p. 69) posibilitando su participación en las oportunidades de instrucción.

Esto tuvo repercusiones hacia la labor docente ya que se hizo necesaria la implementación del apoyo de especialistas o figuras de conocimiento más estricto sobre la condición de vida de algunos de sus estudiantes. Así, surgió la conformación de equipos de apoyo, los cuales debían trabajar conjuntamente con los profesores brindándoles herramientas sobre todo desde la psicopedagogía para el desarrollo curricular de los alumnos en las experiencias de aprendizaje.

Los esfuerzos por dar un apoyo al docente del grupo regular se concentraron en el uso del diagnóstico psicopedagógico de los alumnos, elaborado por el cuerpo de especialistas y la atención a las adecuaciones curriculares individuales para que se pudiera integrar a las actividades grupales, logrando así que “la preocupación por las respuestas individualizadas desvió la atención de la creación de enfoques de la enseñanza que llegara a todos los alumnos de una clase y del establecimiento de formas de organización escolar que estimularan esos enfoques”, (Ainscow, 2001, p. 93).

Bajo la idea de tomar consideraciones singulares con los estudiantes que eran apoyados por los especialistas, el docente se concretaba a dar un trato diferenciado además, de aplicar en la medida de lo posible, las recomendaciones pedagógicas que iban desde el acceso al currículo, nivel de desempeño, formas de evaluación, diferenciación de materiales, entre otros. Reduciendo así la capacidad de mejorar la enseñanza únicamente con un alumno, quien era el “único” que lo precisaba. Implicando así, que la labor del profesor se concretaba en la aplicación de técnicas o formas de organizar el currículo, que los especialistas le otorgaban.

El apoyo del personal, de las unidades, que ya tenía experiencia en la educación especial tuvo su importancia en el conocimiento que poseían sobre la pedagogía especial para trabajar con la discapacidad y los problemas de aprendizaje haciendo así a este grupo de especialistas los encargados de desarrollar la tarea didáctica en dos dimensiones que señala Torres:

1. La educación general.
2. La dimensión individualizadora de ésta educación, en función de las características y potencialidades de los alumnos y de los recursos educativos y materiales para poder ofrecer respuestas a las necesidades de cada uno de los sujetos, (1999, p. 64).

Logrando así en la búsqueda del trabajo conjunto una contraposición de papeles entre el apoyo y la labor del docente frente a grupo, ya que el éxito del trabajo dependía de la colaboración y el compromiso que ambos asumieran.

En México, la integración como inclusión se desarrolla, a partir de 1992, por las unidades de apoyo, su labor consistió en “la integración de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, prioritariamente de los que presentan discapacidad, en las escuelas de educación inicial y básica”, (Hernández, 2002, p. 32).

Con el propósito de alcanzar lo que se denominó “inclusión total”, que según Macotela “...se refiere a que el educando permanezca en el aula regular durante todas las oportunidades de instrucción [...] la posibilidad de que coexistan diversas modalidades instruccionales” (Entrevista, 1999, p.1), la integración precisó delimitar las acciones que debía desarrollar la USAER, vertidas en cuatro aspectos:

- a) La posibilidad de que los niños y las niñas con necesidades educativas especiales aprendan en la misma escuela y en la misma aula que los demás niños.

- b) Ofrecer a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales todo el apoyo que requieran, lo cual implica realizar adecuaciones curriculares para que puedan ser satisfechas las necesidades especiales de cada niño.
- c) La importancia de que el niño, los padres y las madres y/o maestros de grupo reciban el apoyo y la orientación necesaria del personal de educación especial.
- d) Que la escuela regular en su conjunto asuma el compromiso de ofrecer una respuesta adecuada a las necesidades educativas especiales en los niños y niñas. (Hernández, 2002, p. 37).

Los equipos multidisciplinarios están conformados por psicólogos, terapeutas o especialistas en distintas discapacidades, trabajadores sociales y maestros de educación especial (docentes de aprendizaje), quienes son los encargados de captar a los alumnos que presentaban NEE, hacer un seguimiento y fungir como orientadores en su desarrollo académico. Este último relacionado tanto con la familia como con los profesores en términos de "... estrategias que pueden poner en marcha para dar una respuesta educativa adecuada" (2002, p. 34).

La tarea de la unidad, consiste básicamente en desarrollar el diagnóstico de los alumnos, partiendo de la entrevista con los padres así como de un informe médico con el cual se determina el uso de pruebas estandarizadas como test psicológicos y la valoración de las cuatro áreas principales; la social, desarrollada por el trabajador social y el docente de aprendizaje; la comunicación, valorada por el terapeuta de lenguaje o psicólogo; la afectiva, por el psicólogo y docente de aprendizaje, para luego destacar las debilidades y fortalezas, a partir de las cuales cada uno daba recomendaciones, esto implicó que se desarrollara un trabajo colaborativo de maestros.

La adecuación curricular se convirtió en el principal recurso didáctico que privilegiaba la posibilidad de que el alumnos con NEE accediera a las experiencias de aprendizaje, con lo cual los docentes frente a grupo comenzaron a tener dificultades, pues el tener que implementar materiales como el braille o aprender el lenguaje de señas e incluso tener que tomar en consideraciones sobre la

disposición de materiales e infraestructura de sus aulas por un alumno resultó en experiencias poco exitosas.

Ya que mientras por un lado el profesor visualizaba como trabajar con un grupo “homogéneo”, el equipo de apoyo tenía una visión muy particular del alumno integrado, lo cual por un lado “...exige que ambos asuman una responsabilidad compartida [...] logro de metas comunes entre ambos grupos [...] métodos comunes de enseñanza y evaluación teniendo como eje el currículum de educación básica” (Entrevista, 1999, p. 3), para poder desarrollar la integración.

Además de seguir una adecuación individual terminó siendo una doble planeación para el profesor regular, pues disponía cambios significativos para un solo educando; esto llevo a que la disposición de aceptación de estudiantes con NEE disminuyera.

Sin mencionar que no todas las escuelas de educación básica cuentan con unidades de apoyo además de que los equipos, carecen, en ocasiones, de uno o dos especialistas, e incluso el conocimiento que poseen, eventualmente, se reduce a un tipo de discapacidad, disminuyendo así los alcances del acompañamiento en la educación regular.

Las virtudes de esta visión están relacionadas con la apertura que se dio de la escuela regular a aquellos que pudieran asistir, la disminución de la discriminación y la segregación social desde el espacio escolar. A pesar de este primer acercamiento a la inclusión, existió una confusión para los profesores de grupo con lo que se frenó el desarrollo de una pedagogía inclusiva o una práctica que les permitiera desarrollar sus propias iniciativas.

1.3.2 La inclusión desde la diversidad

Esta segunda postura, surge con la idea de que las características que determinan las diferencias individuales son más amplias, se relacionan más con un orden de corte social, cultural y personal. Supone que la práctica educativa se debe realizar con una visión de equidad, de acceso y participación.

La diversidad, se ha de entender como la variedad en todo sentido y la heterogeneidad como la abundancia de cosas distintas, la segunda se implica en la primera, en este sentido se debe asumir que mientras la diversidad resulta algo muy amplio la heterogeneidad se asume como algo inherente del mismo ser humano.

En este sentido, la propuesta de mirar a la inclusión desde la diversidad pretende dar una respuesta hacia el posicionamiento global sobre la universalización de la educación surgido desde el pronunciamiento en Dakar durante el Foro Mundial sobre Educación (2000), el cual plantea que todos los niños tengan acceso a una educación primaria obligatoria y gratuita (Rodríguez, 2009, p. 14), con lo que se comenzó a cuestionar, ya en contexto, que tan positivos son los resultados de la homogeneidad de la educación frente a la herencia que también ya habían destacado el reconocimiento de las necesidades educativas como característica propia de todos los alumnos y que exigían un cambio de pedagogía.

Si bien se parte de la idea de que “la diversidad es el factor de enriquecimiento formativo” (Anijovich, 2007, p. 22), en los espacios escolares, implica el reconocimiento de que los alumnos en su individualidad poseen rasgos que al ser considerados tendrían que otorgarle autonomía y libertad dentro de los procesos de escolarización, lo cual en sistemas formales de enseñanza ordenada por grados y niveles es complejo pues demanda de los profesores un cambio en la acción didáctica a partir de la adecuación del aprendizaje.

En esta postura los alumnos con atención se han de asumir todos con la idea de la equidad ya que se reconocen sus diferencias con el fin de otorgarles herramientas suficientes para el desarrollo de su aprendizaje.

Siendo el punto nodal la creación del aula heterogénea que en palabras de Anijovich “no sólo apunta a tomar conciencia de las variaciones existentes en una población de alumnos en lo que respecta a su inteligencia y sus logros de aprendizaje, sino que incluye diferencias relevantes a la hora de abordar la enseñanza: origen, etnia, cultura, lengua situación socio-económica, características personales, estilos de aprendizaje, inteligencias e inclinaciones, necesidades y deseos, capacidades, dificultades, entre otras” (2007, p. 23), lo que genera pensar en una diversidad de acciones desde y para cada agente escolarizado.

Con esto, la idea de los niveles de desempeño e incluso la variabilidad de resultados de un alumno eran fundamentales en su práctica. También se exigía de ellos que la homogeneidad de los objetivos generales de la educación fungieran como el punto de partida, es decir; que no se asumieran como el fin último si no como la base para desarrollar las herramientas didácticas necesarias para que en la diversidad cada alumno experimentara y obtuviera de acuerdo a su nivel el mejor logro posible.

Desde el enfoque de la atención a la diversidad, los esfuerzos están mirando al individuo en su singularidad; con sus propias herramientas, características y necesidades, y también en la totalidad; como parte de la sociedad misma, por lo que se puede asumir que desde la postura “socio humanista se pretende el desarrollo cognitivo, personal y social de los alumnos” (Anijovich, 2007, p. 26).

A diferencia del primer paradigma en el que se plantea la adecuación curricular como medio para destacar los procesos de aprendizaje de los alumnos con NEE aquí se plantea que la adecuación tiene dos sentidos el del “aprendiz” y el del

“entorno educativo”, si bien el profesor debe tomar en cuenta las necesidades del alumno emanadas de una multitud de aspectos y los objetivos escolares para determinar las maneras de proceder para la enseñanza, el alumno también ha de experimentar esas modificaciones para lograr el aprendizaje.

La idea es partir de un diagnóstico como el que ya planteaban las adecuaciones curriculares, pero aquí con más elementos, por ello dentro de las modificaciones en el diagnóstico inicial del ciclo escolar se establece como fundamental la entrevista con el estudiante, la cual busca rescatar sus intereses, estilos de aprendizaje, gustos entre otros elementos que pueden ayudar a la planificación y toma de decisiones para estimular el trabajo independiente y que su enseñanza sea variada. Lo que desde luego obstaculiza con matrículas altas.

Si bien esta visión dota de cierta filosofía a la educación y alienta a la modificación de espacios homogéneos tradicionales, implicando así una perspectiva distinta del profesor que tiene que responder de manera individual a cada alumno y a la vez generar sentido de pertenencia, sin descuidar lo individual y lo colectivo. Con la responsabilidad de ser él quien determine cuál será la mejor manera de proceder, aunque también puede llegar al consenso. En términos prácticos, el profesor es quien determina el plan para cada alumno.

De este segundo paradigma, en México durante la Reforma Integral de la Educación Básica, se observa dentro de la política educativa el interés por la diversidad y la interculturalidad elemento que se reitera en los planes de primaria 2009 y los de secundaria 2006, en donde se reconoce: “El tratamiento de esta temática no se limita a abordar la diversidad como objeto de estudio particular [...] se reconoce que los alumnos tienen ritmos y estilos de aprendizaje diferentes y que en algunos casos presentan necesidades educativas especiales asociadas a alguna discapacidad permanente o transitoria [...] la escuela se ha de convertir en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse y valorarse como un aspecto cotidiano de la vida.” (Rodríguez, 2009, p. 44)

No obstante, en la práctica únicamente redundó en reconocer los estilos de aprendizaje de los alumnos, con la idea de diversidad, y tomar a los aprendizajes esperados como un referente de la competencia que ha de desarrollar el alumno a lo largo de la educación básica, pero asumiéndose como tarea particular del profesor y que en la práctica resultó poco operable.

Al analizar el rezago de formas de trabajo presentes en las escuelas resulta desolador; pues algunos docentes por tradición cayeron en la comodidad de apearse a todas aquellas herramientas y prácticas generalizadoras en sus prácticas cotidianas dejando de lado opciones o vías para establecer mejores experiencias de aprendizaje; las cuales bajo el esquema nacional actual y las reformas que se han gestado por demandas internacionales han conseguido confundirlo respecto de lo que debe hacer y para qué, orillándolo a crear prácticas incongruentes.

Esta crisis en la que ha entrado el docente ante la diversidad del aula, de formas de trabajo y ritmos de aprendizaje hace necesaria la creación de espacios propicios para poder desarrollar la tarea encomendada de desarrollar una mejor práctica. “Atender a la diversidad supone asumir otros puntos de vista, ponerse en el lugar de los demás” (Bermeosolo, 2010, p. 389), buscar opciones utilizando lo que ya conoce pero reinventando su intencionalidad o explorando opciones que no había considerado.

1.3.3 La inclusión como educación para todos.

La última de las posturas, se desarrolla bajo el supuesto “las escuelas inclusivas se centrarán en crear sistemas educativos que permitieran ofrecer respuestas a las necesidades de todos los alumnos”, (Torres, 1999, p. 117) se apuesta por la construcción de comunidades escolares que asuman la tarea de generar una educación exitosa para todos los estudiantes, respetando y tomando en

consideración sus características, intereses y necesidades. Haciendo de la experiencia educativa el resultado de la socialización entre iguales en un ambiente de aprendizaje que promueva la convivencia y la participación.

Esta iniciativa se encamina a dinamizar el trabajo de las escuelas a través de la colaboración. La filosofía que asume según Arnaiz "...defiende una educación eficaz para todos sustentada en que los centros, en tanto comunidades educativas, deben de satisfacer las necesidades de todos los alumnos sean cual fueren sus características personales, psicológicas o sociales..." (2003, p. 149), implicando que su acción hace necesaria la participación de todo agente sociocultural inserto en la escuela.

Pretende hacer de la acción educativa el medio que proporcione experiencias de aprendizaje centradas en una variedad de formas de hacer, que permitan llevar a cabo la diversificación de contenidos, ofreciendo aquí la posibilidad de que los alumnos realicen las cosas, con su estilo y a su propio ritmo.

Entre sus características se reconocen cuatro principios fundamentales:

- Claridad de los objetivos de la educación, contemplando curriculum, valoración e instrucción.
- Los estudiantes aprenden de formas distintas, diferentes velocidades.
- Altas expectativas, cada estudiante es capaz de hacer bien cosas significativas.
- Diseñar hacia abajo, el curriculum se define por áreas de conocimientos habilidades amplias y campos de conocimiento [...] más que asignaturas restringidas, (Arnaiz, 2003, p.160).

Éstas aluden a la formación de comunidades de aprendizaje en las que al tener que cumplir un objetivo educativo, los medios sean distintos y las experiencias también.

Esto, exige del profesor una postura reflexiva y activa en los procesos de aprendizaje, además de la gestión de oportunidades de participación de los

alumnos y el uso de las dificultades como oportunidades de mejorar, ya que los esfuerzos deben centrarse en “como apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen el éxito”, (Arnaiz, 2003, p. 151).

Y más allá de los alcances escolares que se pretenda conseguir con los alumnos, demanda, en la figura docente, un perfeccionamiento de su práctica con lo que se conseguirá el propósito de tener escuelas mejor preparadas.

Si bien esta propuesta educativa no es el resultado de los intentos de la individualización o la diversidad antes mencionados, recupera algunos elementos de ellas y adquiere sus propias connotaciones. Al establecer que los principios generales de organización escolar y prácticas áulicas deben estar orientados por el constructivismo y el aprendizaje cooperativo además de centrarse en el éxito de los alumnos, bien vale la pena rescatar cuáles son las distinciones que presenta.

Frente a la individualización exige que se enfatice la preocupación no sólo por un alumno sino por toda la clase, con el fin de notar que la organización de la enseñanza y el curriculum están relacionados directamente con la cultura escolar y el ambiente de aprendizaje, además de considerar las características propias de cada estudiante.

Por otro lado, frente a la diversidad, sugiere que la diversificación de las actividades está en función de mirar el todo y no a cada individuo, fragmentado así el grupo por unidades, por ello plantea la importancia de crear ambientes propicios para el desarrollo curricular.

Esta postura, es sobre la que se posicionará el proyecto de intervención en virtud de otorgarle un papel fundamental a la práctica docente como promotora, orquestadora y gestora de los espacios, momentos y recursos necesarios para que se dé el aprendizaje.

Por último, cabe aclarar que las NEE, bajo esta propuesta, se asumen como sinónimo de barreras para el aprendizaje y la participación, “se considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción de los estudiantes y sus contextos [...] que afectan su vida” (Ainscow, 2002, p. 9), por lo tanto, adquieren un carácter interactivo o relativo.

1.4 Las prácticas docentes inclusivas en el aula

El aula es la unidad básica en el desarrollo de la educación inclusiva, pues es aquí donde ocurren los procesos escolares directamente. Es el espacio en donde se operan los esfuerzos de profesores por llevar a buen término la labor educativa, donde conviven alumnos día tras día, donde se construye una pequeña comunidad en la que se desarrollan valores, creencias, además de poner en juego la individualidad y se experimenta la socialización de los saberes.

Este lugar alberga una serie de acontecimientos que redundan en el éxito o el fracaso de los alumnos, y también en estilos, formas y maneras de hacer las cosas, en resumidas cuentas en prácticas.

La práctica inclusiva está relacionada con “asegurar que las prácticas educativas en el aula [...] promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela” (Ainscow y Booth, 2002, p. 18). Aquí el profesor funge como un orquestador, encargado de integrar los recursos, saberes, momentos y la enseñanza misma para acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Así, las prácticas docentes inclusivas tienen que ver con las acciones que introduce un profesor en beneficio de los aprendices de acuerdo con sus dificultades, procurando mejorar el aprendizaje de todos en el aula.

El quehacer de los profesores, debe estar impulsado por el compromiso de desarrollar:

...la oportunidad de participación de los alumnos en los procesos de toma de decisión; Una actitud positiva hacia la capacidad de aprendizaje de todos los alumnos; Un conocimiento básico por parte del profesor a cerca de las dificultades de aprendizaje; La aplicación de métodos instructivos... (Tilstone, 2003, p. 54).

Por ello, bajo este esquema, el docente se asume como orquestador del aprendizaje, pues su tarea es la de disponer todos los recursos a su alcance y sus propios conocimientos para que el proceso de aprendizaje de los alumnos sea exitoso; en términos de significación, interiorización, relevancia y aplicabilidad en su vida cotidiana, recordemos que la trascendencia de la enseñanza es más amplia que el término de un ciclo escolar.

Además, se apela a la experiencia docente, considerada; como el saber que ha construido a través del tiempo de labor, desde una situación empírico-práctica y como explica Ainscow "...las decisiones más significativas son las que se toman mientras se desarrolla la clase a través de lo que se ha caracterizado como un proceso de improvisación..." (2001, p. 90), por lo tanto, se considera como fundamento de la instrucción o formación de ellos mismos.

En la construcción de los espacios idóneos para lograr concretar la práctica inclusiva es importante la creación de ambientes en los que se reconozcan las diferencias, se permitan manifestaciones distintas, con el objetivo de formar una comunidad de colaboración.

Así, la práctica se convierte en el vehículo para poder llevar a buen término el ofrecer oportunidades que minimicen las barreras para el aprendizaje y la participación. Los tres elementos principales para desarrollar dichas acciones se relacionan con la participación, la creación de ambientes de aprendizaje y la gestión de los momentos de aprendizaje.

1.4.1 La participación desde la visión inclusiva

La participación de los estudiantes debe entenderse como el principal canal de comunicación en el proceso de aprendizaje. Se asume como el pilar fundamental dentro de la práctica inclusiva, pues implica un cambio de posicionamiento frente al aprendiz y la enseñanza.

El trabajo que se realiza en la enseñanza de forma individual no ha rendido los resultados esperados, ya que el aprendizaje se ve desligado de la realidad social con la que vive la población estudiantil "... el profesor individual trabajando solo tiene menos posibilidades de causar un efecto que aquellos otros que enseñan en centros donde el ambiente creado da apoyo a la participación del alumnado" (Tilstone, 2003, p.152), pues al considerarse la escuela como una comunidad para los profesores, implica el trabajo con los otros, además de los educandos, como agente activo de su propio aprendizaje.

Establecer que las diferencias son válidas y que, éstas permiten crear experiencias distintas de aprendizaje, a las establecidas desde la visión del enseñante y no el aprendiz, posibilitaría que lo enseñado en la escuela adquiriera un alto grado significativo para el alumno. Sin embargo, para esto el profesor ha de utilizar distintos esquemas de enseñanza para trabajar la participación de sus estudiantes.

De acuerdo con Tilstone 2003, hay un conjunto de condiciones que fundamentan la educación inclusiva en relación con la enseñanza, la oportunidad de participación de los estudiantes en la toma de decisiones, la actitud positiva hacia la capacidad de aprender de todos ellos, conocimiento por parte del profesor sobre dificultades de aprendizaje, entre otros, (p. 54).

El profesor debe asumir entonces un papel crítico en relación con su práctica, para desarrollar el aprendizaje autónomo y en pares a través del involucramiento de los aprendices en el proceso de organizar los contenidos, de acordar formas de trabajar, de permitirles desarrollar sus propuesta sobre algunas temáticas entre otras, sin perder de vista que sigue siendo él, el responsable de la enseñanza ahora entendida como el proceso de orquestar.

Por eso, la participación requiere que los métodos de enseñanza se miren de manera más dinámica, entre el profesor y el estudiante.

Garantizar la participación significativa de todos los estudiantes, incluidos aquellos con dificultades más notorias, implica que los educandos sean involucrados, intencionalmente por el profesor, desde sus posibilidades y con sus conocimientos iniciales, con el objeto de alcanzar un conocimiento y a partir de la socialización puedan experimentar cierta independencia en los procesos educativos.

Entre algunos de los métodos que pueden caber aquí, de acuerdo con García y Rodríguez 1986, se encuentran:

- Método intuitivo: “cuando la enseñanza se realiza mediante experiencias directas, objetivas y concretas” (p. 31), permitiendo así que sea el estudiante quien extraiga sus propias conclusiones sin intervenir directamente.
- Método activo: “donde se tiene en cuenta la participación del alumno en las experiencias de aprendizaje” implicando su actuación física y mental. El profesor se convierte entonces en un coordinador “entre los procedimientos que favorecen la actividad”, (p. 33).
- Método recíproco: donde los estudiantes se convierten en enseñantes de otros compañeros “el maestro encamina a sus alumnos” (p. 34), para

dicha tarea y más que suplirlo se pretende desarrollar corresponsabilidad en el acto de aprender y enseñar.

- Método mixto de trabajo: aquí se busca ofrecer distintas para abordar las actividades en clase, “da oportunidad a la acción socializada e individualizadora”, (p. 35).

En la medida en que los alumnos hagan presentes sus saberes y dificultades, el profesor contará con mayores elementos para reorientar el proceso de aprendizaje de todos sus alumnos, de esta manera las connotaciones tradicionales sobre “hablar en clase” quedarían superadas.

1.4.2 Los ambientes educativos que promueven la convivencia

Un ambiente educativo como Duarte señala, remite al escenario donde todo existe y se desarrollan condiciones favorables para el aprendizaje (2003, p. 98).

Desde este planteamiento el salón de clases es un espacio simbólico y significativo en el cual cada miembro se sienta perteneciente a ese lugar, a través de acciones que involucran valores, tipos de comunicación, el apoyo mutuo, libertad y autonomía en donde los alumnos se sienten seguros y con el compromiso de contribuir a crear esa comunidad de ellos y para ellos “crear comunidades inclusivas, de todos y para todos es crear comunidades de colaboración [...] reconocer el derecho a la diferencia, a las modificaciones distintas y a la participación...” (López, 2008, p. 38).

Los límites en este sentido son importantes también ya que mediante su construcción y la toma de acuerdos de manera explícita se generará un ambiente propicio para desarrollar las intenciones educativas.

La característica fundamental que tendría que dirigir los esfuerzos sobre las formas de trabajo colaborativas es la importancia de que todos se involucren en

las actividades de tal suerte que el término de una actividad sea cuando los miembros del grupo han demostrado o experimentado con el contenido abordado, pues como dice Bruffe 1993: “El saber es algo que construyen las personas hablando entre ellos y poniéndose de acuerdo” (citado por Barkley, Cross y Howell, 2012, p. 19).

La pertenencia se genera con la participación e involucramiento de los estudiantes en los procesos al interior del grupo a partir del intercambio de saberes, sin perder de vista que la guía es del profesor, en un sentido de acompañamiento y orientación. Para que el profesor se asuma como un miembro de la comunidad debe superar el afán por supervisar el aprendizaje.

Fundamentalmente, el desarrollo de un ambiente propicio depende de la habilidad del docente para planificar, organizar y gestar momentos de aprendizaje. Toda acción debe tener una intención hacia el mejoramiento de los alumnos.

Ángeles Parrilla frente a esta necesidad de generar la colaboración en el aula establece tres formas de generarlo:

- Comunidades de convivencia para todos, a partir de la creación de una comunidad de aprendizaje.
- Redes de alumnos, de amistad entre alumnos, de apoyo entre ellos.
- Trabajos por proyectos, aprendizaje cooperativo o tutorías, (en López, 2008, p. 39).

Pero el principio básico para que los estudiantes construyan una comunidad de aprendizaje se localiza en la importancia que el docente brinde a sus opiniones y necesidades durante la clase, esto implica “...dejar tiempo suficiente para que los alumnos se conozcan, adquieran confianza con los demás, desarrollen el sentido de comunidad de clase y establezcan unas reglas de grupo...” (Barkey, Cross y Howell, 2012, p. 45) pues al establecer un espacio simbólico seguro y de respeto se puede construir la colaboración de todos para todos.

1.4.3 La gestión de aprendizajes

El último aspecto para comprender los alcances de la inclusión en el tercer paradigma, está relacionado con la enseñanza a través de la cual se proporciona a los alumnos oportunidades de aprendizaje, y la cual tiene relación con las dos dimensiones anteriores. Pues en la disposición del ambiente propicio se tendrían que indagar las inquietudes de los alumnos, además de conocer sus saberes previos que hacen necesario el uso de la participación como herramienta de diálogo. Y además, requiere que el docente identifique los ritmos y estilos de aprendizaje.

Esto debe ir más allá de reconocer y considerar estos aspectos para la organización de los contenidos o secuencias didácticas, tendría que ir de la mano del pensamiento innovador “es el medio de generar nuevas ideas en apoyo del aprendizaje de los niños...” (Hart, en Ainscow, 2001, p. 91), ya que, supone salir de los parámetros tradicionales del trabajo en el aula, asumir otros puntos de vista, ponerse en el lugar del estudiante, ser más interpretativo que prescriptivo.

Comprender la enseñanza y los estilos de aprendizaje es clave en la búsqueda de la práctica inclusiva de los profesores, pues la intencionalidad de su quehacer debe supeditarse al logro del aprendizaje de uno y todos en el salón.

De acuerdo con Johnson y Johnson (1994), existen elementos que se deben trabajar en el grupo para que la experiencia educativa resulte lo mejor posible para cada integrante, en concordancia con la participación y el ambiente de aprendizaje:

- Interdependencia positiva, para que todos se sientan “conectados” y corresponsables en las actividades.
- Responsabilidad individual, en el cumplimiento de lo que a cada quien le toca demostrar.
- Interacción cara a cara, manteniendo el diálogo y la promoción activa de la participación.

- Habilidades sociales, donde se establezcan acuerdos, directrices de actuación que permitan la funcionalidad de las actividades.
- Seguimiento del proceso, valorar los esfuerzos realizados y reconocer los logros obtenidos de manera individual y grupal, (en Ainscow, 2001, p. 101).

En otro orden de ideas, desde el aprendizaje propiamente la diversificación de actividades permitirá que un tema se aborde con oportunidades distintas de actuación logrando así, el uso efectivo de todos los recursos humanos y materiales a partir de considerar las necesidades de los estudiantes.

En este sentido, la enseñanza individual y colectiva se debe equilibrar de tal manera que el estudiante experimente avances de manera significativa en su proceso como individuo único y reconocido, pero también en el aspecto grupal como miembro de una comunidad de aprendizaje.

De acuerdo con Tilstone en el ámbito individual “debería permitir a los profesores ajustar su enseñanza a las necesidades de cada uno [...] no sólo deben encontrar el punto exacto desde el que comienza la enseñanza, sino que se debe interesar además en lograr un ajuste entre los estilos de aprendizaje” (2003, pp. 194 y 195). Por lo que el trabajo individual puede representar la oportunidad de conocer de manera más específica a cada estudiante, focalizar sus intereses, aptitudes y necesidades para ser consideradas en el todo sin perder su importancia particular.

El trabajo grupal, por otro lado, resulta ser el más utilizado por las grandes matrículas, ya que ofrece beneficios en la búsqueda de la inclusión al interior de las aulas, pues el colaborar con otros hace explícita la heterogeneidad y de esta manera los individuos conjugan sus talentos para resolver problemas y elaborar proyectos “Los intercambios sociales que tienen lugar a través del trabajo en grupo pueden ser una poderosa herramienta de aprendizaje” (Tilstone, 2003, p. 200).

Con esta forma de organizar las experiencias escolares entonces cobra mayor sentido la necesidad de desarrollar la negociación y el uso de ambientes simbólicos que permitan experimentar la tolerancia y la co-construcción del aprendizaje en un ambiente de colaboración.

En este sentido las técnicas de enseñanza que se deben reconocer que propone Jorge Beal (1969) son: discusión de grupos pequeños, donde a través de un intercambio cara a cara de ideas y opiniones se llegue a conclusiones o acuerdos; y diálogos simultáneos, con los que se descompone un grupo grande en pequeñas secciones para facilitar la discusión, entre éstos, (García y Rodríguez, 1986, p. 39).

El trabajo en los dos ámbitos o modalidades al reconocer a los estudiantes, permite que la intencionalidad en las acciones de los docentes sea precisa y pueda llevar a efectos educativos más duraderos, en la búsqueda de la autonomía, participación y desarrollo integral de todos sus estudiantes.

Capítulo II. Servicio de educación Telesecundaria

La educación secundaria es el último nivel por el que transitan los alumnos que se incorporan a la educación básica, en nuestro país se oferta en tres modalidades escolarizadas: Generales, Técnicas y Telesecundarias. Cada una de éstas tiene medios, recursos y esquemas de acción diferentes entre sí, pero todas persiguen el mismo objetivo "...asegurar a los adolescentes la adquisición de herramientas para aprender a lo largo de toda su vida." (S.E.P., 2006, p. 25) y se rigen por el plan y programas de secundaria.

El servicio de Telesecundaria nació con la intención de atender a los jóvenes de poblaciones rurales dispersas en el país. Con el paso de los años las modificaciones que ha sufrido el sistema educativo del país y los nuevos esquemas educativos, influenciados por tendencias contemporáneas, han originado cambios en la estructura y los componentes de este servicio. No obstante, mantiene como pilar fundamental el desarrollo de los alumnos en un sentido autodidacta y el uso de la tecnología como recurso didáctico de excelencia junto con sus propios libros de texto, lo último hasta 2006.

Por lo anterior, se hace preciso destacar en este segundo capítulo las características del propio sistema de educación Telesecundaria. Al describir sus pilares fundamentales en el modelo, sus bases pedagógicas, así como los planteamientos para la docencia, la transición en los planes y programas con el fin de rescatar sus implicaciones en la práctica docente inclusiva, para destacar las actividades, recursos y enfoques con los que desarrollan su quehacer los profesores, a fin de sentar bases para comprender su proceder.

Para cerrar este capítulo se mencionan algunas de las acciones que se han desarrollado en torno a las NEE y la inclusión, para destacar lo que se ha hecho como antecedente y rescatar la intención de los mismos en relación con los paradigmas: de individualización, diversidad y educación para todos.

2.1 Modelo

Actualmente de acuerdo con el Manual de Organización de la escuela Telesecundaria, emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP), su propósito se orienta a "...impartir educación secundaria fortaleciendo en los estudiantes el desarrollo armónico e integral de su personalidad en beneficio propio y el de su comunidad y propiciando que adquieran la formación que les permita continuar sus estudios en el nivel inmediato superior a para ingresar al trabajo."(SEP, s.f., p. 5)

Cabe señalar que las implicaciones de este propósito han transitado por diversas condiciones, pues su modelo pedagógico ha hecho los ajustes necesarios de acuerdo con las demandas sociales y exigencias del desarrollo educativo en el país. Observando esta trayectoria desde la iniciativa rural hasta la conformación de una modalidad de educación secundaria que busca seguir brindando oportunidades a quienes no pueden asistir a las escuelas Técnicas o Generales y así mismo estar a la vanguardia.

La telesecundaria surge en 1968 gracias a la iniciativa del Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes, durante la gestión del Lic. Agustín Yáñez, titular de la Secretaría de Educación Pública, con el objetivo de llegar a todas aquellas comunidades en condiciones marginales del país, "...este subsistema tenía por objetivo proporcionar educación secundaria a jóvenes campesinos de zonas rurales; lleva a los hogares, a través de la televisión conocimientos útiles, dosificados y sistematizados pedagógicamente correspondientes a la educación secundaria, favorece la difusión de la cultura y propicia el desarrollo de las comunidades...", (SEP, 1990, p. 14).

Desde sus inicios, fue connotado como un sistema especial; primero, por ser aún ajeno al currículo oficial; segundo, porque únicamente pretendía incrementar la cobertura y presentarse como una alternativa para las áreas rurales o zonas de

“poca plusvalía” o incluso para completar la formación de quienes habían transitado por la primaria únicamente. La necesidad de buscar cómo llevar los contenidos de corte informativo con un ideal de auto-aprendizaje a distancia detonó que se buscaran metodologías particulares, distintas e innovadoras a las ya conocidas hasta entonces.

Así, los primeros esfuerzos por operar la telesecundaria con el recurso tecnológico de la televisión y la señal satelital se concretaron en la llamada Teletransmisión, que era la “clase televisada” (Buenfild y Fuentes, 2001, p. 48), con ella se pretendía guiar el proceso de enseñanza hacia el auto-aprendizaje a partir de la transmisión en vivo, siendo éste el recurso más importante.

Durante cinco años duró con esta metodología de trabajo autónomo por parte de los asistentes-alumnos, destacando que la tecnología podría convertirse en una oportunidad de llevar educación a las comunidades remotas y más adelante potenciar el uso didáctico de la misma.

Se integró con validez oficial al catálogo de la Secretaría de Educación en 1973 y su metodología no sufrió variaciones significativas: los maestros desarrollaban sus propios materiales didácticos además, del uso en tiempo real de la transmisión como parte fundamental de los contenidos abordados. Eventualmente se inició la incorporación de maestros al servicio, que ya contaban con la formación normalista en Telesecundaria.

El sistema de Red Educativa Satelital (Edusat) comenzó en 1995, ya como televisión educativa, por lo que al incorporarse al programa de Libros de Texto gratuito en 1998 se hizo necesario el diseño de apoyos como:

Conceptos Básicos, el cual “...se asemeja a una enciclopedia temática...” con el propósito “...los alumnos perciban mejor la estructura de contenido al encontrar toda la información [...] sin que se mezcle con ejercicios y cuestionarios”, la Guía didáctica, con la que el maestro guía las actividades día a día y la cual tenía “...un

sentido enteramente práctico” (Buenfild y Fuentes, 2001, p. 49), y la Guía de aprendizaje, la cual “...ofrece a los estudiantes indicaciones relacionadas con estrategias generales de trabajo, en las que se encuentran proyectos personales...” además “...indica las estrategias de uso de los textos conceptos básicos y los programas televisivos...” (Buenfild y Fuentes, 2001, p. 175).

Los cuales complementaban el trabajo con la transmisión; la cual, comenzó a ser grabada por actores y a ser re-transmitida, de esta manera ya era posible que los programas se vieran a distintas horas, así se le permitió al profesor manejar y dosificar la información necesaria para la clase.

Hasta ese momento de acuerdo con Buenfild y Fuentes se le atribuían dos ventajas a esta forma de trabajo; la primera, “...la retención de los mensajes audiovisuales es mucho mayor y de más duración que la que se obtiene sólo de la percepción auditiva o sólo visual...” y; la segunda, “...permite elevar la eficacia en la percepción de los mensajes [...] (pues) los programas de televisión pueden mostrar aspectos didácticos con detalle...” (2001, p. 178).

Esta integración conformó la columna vertebral del modelo, que operó durante los noventa, el cual al establecer una lógica complementaria en el uso de los materiales se logró que el profesor se convirtiera en un mediador del conocimiento y no sólo fuese un transmisor de información. Con la intención de que el estudiante se implicara de manera activa en su proceso formativo partiendo de la indagación y puesta en práctica de sus conocimientos como fuente movilizadora de su propio aprendizaje.

La estructura de la clase constaba de 50 minutos, por sesión, en ésta se abordaba cada materia, la forma de trabajo en cada una de ellas consistía en tres momentos; primero la apertura, en la cual los alumnos iniciaban con planteamientos específicos, problemas o preguntas con el objetivo de interesarlos o introducirlos al tema; segundo la consulta, se revisaban fuentes informativas que ofrecían alternativas de solución como el libro de “conceptos básicos” y el

“programa de televisión”, este último duraba 15 minutos y ofrecía información relevante sobre el tema a tratar, para buscar una alternativa de manera informada; y tercero el cierre en el cual se hacía una propuesta o ejercicios prácticos en los que se buscaba aplicar y contextualizar lo visto en clase, además de realizar la evaluación de forma individual y grupal.

Durante la jornada se consideraba desarrollar siete sesiones de aprendizaje, bajo esta metodología y se asumía el aprendizaje-enseñanza como un proceso bien estructurado, pues con el uso adecuado de los tiempos, la inclusión activa de los estudiantes en las mismas, los materiales cumplían como apoyo para el logro de los objetivos en cada unidad temática.

El eje central del trabajo de telesecundaria se vincula con la comunidad, pues al estar destinado para cubrir zonas rurales, su éxito está directamente relacionado con el contexto inmediato y su influencia sobre él, lo que hizo prevalecer su interés por la relación entre la escuela y su entorno como proceso formativo integral para el estudiante, por lo que su relación con la comunidad es necesaria e indispensable.

Su estructura de acción considera distintos niveles y de acuerdo con su metodología se definen en; los alumnos, “centro de la acción educativa [...] a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje”; el grupo, como un “Factor de unión y socialización que permite a los alumnos convivir e intercambiar ideas, elaborar proyectos y compartir esfuerzos y logros”; y la comunidad, en la que se encontraba la escuela, como “Entorno social [...] en el que se desarrolla la acción formativa” con miras a percibir cambios en ésta. (Buenfeld, y Fuentes 2001, p. 48)

La metodología que se desarrolló desde 1998 hasta 2006 tuvo tal articulación que cuando se modificó el currículo y se integró el programa de Formación Cívica y Ética en el año 2000, además de integrar las asignaturas en campos formativos y determinar las competencias y aprendizajes esperados de los contenidos, el

modelo de Telesecundaria comenzó a sufrir quiebres en los elementos que conformaban el corpus de su desarrollo didáctico.

Su renovación pretendió hacer de este un modelo Integral, flexible, incluyente y participativo, tomando como ejes nodales del proceso de enseñanza- aprendizaje los principios de:

- 1) Centrarse en el alumno como creador constante de aprendizaje, donde el docente y los medios educativos son los facilitadores, promoviendo así la integración de aprendizajes.
- 2) Incorporar las TIC para representar el conocimiento por medio de textos, gráficos, videos, audios y niveles de interactividad con el alumno, brindado así flexibilidad en el proceso.
- 3) Destaca la construcción de aprendizaje a través de la producción de situaciones similares a la realidad.
- 4) Impulsar al alumno a proponer y desarrollar proyectos productivos que contribuyan al cuidado y desarrollo de su comunidad. (Martínez, 2010, p. 114).

Además, implicó una nueva edición de materiales y recursos tecnológicos, con lo que los libros de conceptos básicos desaparecieron y surgió el libro del alumno, como texto, en el cual ya se combina la información con preguntas y ejercicios; la guía de aprendizaje se transformó en el libro para el maestro, que incluye una versión en pequeño de las páginas del libro del alumno con algunas notas o sugerencias de trabajo.

Por su parte, las emisiones televisivas se presentaron en discos compactos digitales que podían ser utilizados en distintos momentos con el objetivo de convertirlos en un material versátil, superando la dependencia de la transmisión vía satelital, y buscando mayor flexibilidad para el maestro, en cuanto a la organización de las sesiones de trabajo; de tal suerte que ya no se encontraban limitados a los 50 minutos por asignatura y podían incluir otros textos o recursos tecnológicos de consulta.

Con la llegada del plan 2011 y la articulación de la educación básica nuevamente se vieron modificados los contenidos a partir de la reformulación de algunos aprendizajes esperados y competencias, además de la integración de los estándares curriculares, que dan cuerpo a la articulación de la educación básica.

El modelo pedagógico bajo el cual actualmente opera la Telesecundaria se denomina “Renovado” y se gestó en 2006 durante la Reforma Educativa de Secundaria, (RES). Cabe destacar que con los últimos cambios curriculares el único material que se modificó fue el audiovisual, que ahora es independiente del libro de texto, lo que provocó que se dieran cursos para aplicar el programa 2011 con los libros 2006 y los nuevos materiales digitales.

2.2 Perfil de los docentes

La figura del Profesor de Telesecundaria y su categorización ha ido cambiando con el paso del tiempo, en función de las modificaciones que ha tenido el sistema educativo nacional y sus implicaciones en la enseñanza.

En sus inicios, antes de que se reconocieran los estudios de este modelo oficialmente, se le denominó “maestro monitor”, quien asistía y apoyaba la clase que se transmitía vía televisión, enseguida surgió el “telemaestro” el cual “...aparecía por televisión para suplir al docente especialista...” (Buenfild y Fuentes, 2001, pp. 50 y 51) quién presentaba los contenidos y era el elemento principal para el desarrollo de las sesiones.

Con la incursión de la telesecundaria en la oferta oficial del sistema educativo nacional de secundaria, durante la década de los ochenta apareció el término “maestro coordinador” quien se caracterizó por hacer “...en un proceso meramente informativo”. Los videos eran ya de contenidos específicos por lo cual

el profesor tuvo mayor presencia en el desarrollo de las clases ya que alternaba el uso de la transmisión y los recursos didácticos que el mismo diseñaba.

Posteriormente, durante la descentralización del sistema educativo nacional en los noventa, se determinó a la figura docente como “maestro facilitador o maestro mediador”, bajo el esquema del constructivismo que comenzaba a tomar fuerza sobre el paradigma de aprender a aprender. Esta categorización señala que “...su actividad era propiciar situaciones de aprendizaje” (Buenfild y Fuentes, 2001, p. 51), lo que implicó que su tarea se asociara al diseño y coordinación de momentos de aprendizaje y experiencias significativas para cada alumno.

Finalmente hacia la RES durante 2006, se le designó el término “maestro o maestro gestor” quien se asume con un carácter central o clave en el proceso de aprendizaje de los alumnos, bajo el esquema “socio-cognitivo” (Román, M. en Buenfild, 2001, p. 10) en el cual se hace necesario centrar el aprendizaje en proceso y contexto de los alumnos.

Aludiendo a una educación situada y con miras al a co-construcción de las problemáticas y alternativas de solución, como medio de aprendizaje, desde y para los alumnos. Entonces el maestro, funge como gestor de las situaciones de aprendizaje.

Como se ha planteado durante las transformaciones y con la renovación metodológica del modelo, se ha mantenido en el centro del desarrollo educativo al alumno; considerado como el eje fundamental de toda acción y a quien se le ha de proporcionar un abanico de posibilidades para desarrollar sus habilidades, conocimientos y destrezas. Para que de esa manera pueda enriquecer de manera progresiva sus estructuras cognitivas; con el único objetivo de que lleve a la práctica sus conocimientos en el plano de lo cotidiano mediante la problematización, para alcanzar un desarrollo autónomo de aprendizaje.

La consigna de este modelo educativo es “Educar para vivir mejor”, a partir del cual todos los esfuerzos están depositados en que el mejoramiento académico del alumno se refleje en la mejora de su vida cotidiana, en su relación con el entorno y su desempeño en la sociedad.

Reconocer en este sentido que la singularidad de cada alumno se ve reflejada en sus procesos particulares de aprender, implica que el quehacer educativo se oriente hacia el aprendizaje integral, potenciando distintos canales de aprendizaje con miras al desarrollo de la autonomía. Lo que demanda que la figura del profesor tome un importante papel en este proceso pues “...la participación docente es indispensable, pues se trata de quien media, con el auxilio de los materiales didácticos, entre los alumnos y las alumnas y los objetivos del conocimiento [reconociendo que los materiales]...favorecen a los diversos receptores, pues cada uno tiene una forma distinta de aprender”, (Buenfild y Fuentes, 2001, p. 51).

Desde el enfoque de Telesecundaria la mediación se concibe como “...el tratamiento de los contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad.” (Castillo 1991 citado en Buenfild: 2001: 12).

Así entonces, exige del profesor seleccionar y graduar los contenidos de tal manera que el alumno tenga el mejor aprovechamiento de las experiencias educativas, tomando como base ser “... el responsable único de las materias de un grado y no teniendo como tarea principal la de comunicar información, tiene mayores oportunidades de observar a sus alumnos (as), de conocerlos (as) mejor y de brindarles apoyo que necesitan.” (Buenfild y Fuentes, 2001, p. 157).

La perspectiva constructivista de la Telesecundaria ha buscado constantemente implementar metodologías de acompañamiento y mediación encaminadas al auto-

aprendizaje, proponiendo situar las necesidades de la comunidad e intereses de los alumnos en el aula, con el fin de que el desarrollo de proyectos grupales o individuales les permitan significar los contenidos escolares en su vida cotidiana.

La enseñanza por tanto es asumida como una tarea dinámica, privilegiando la acción docente desde la adecuación tanto de contenidos educativos hasta las relaciones sociales. Estas últimas entendidas como parte fundamental de la motivación de los alumnos, pues recordemos que la eficiencia del modelo se relaciona con el incremento de la calidad de vida o las mejoras a su entorno inmediato.

Lo que exige de los profesores, un manejo del modelo educativo, dominio sobre las herramientas de apoyo y un excepcional desempeño, además del conocimiento contextual de la escuela para en el diseño de situaciones educativas.

Las consecuencias de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), han generado que los profesores hoy día se asuman como investigadores, atribuyendo a los cambios teóricos la modificación de las prácticas de los docentes. Parece ser que solo por el hecho de haber transitado por ellos, cuando en la práctica los profesores están buscando el equilibrio entre situar el aprendizaje y responder a las demandas nacionales de mejorar la calidad y la inclusión en las aulas.

2.3 La inclusión en la escuela secundaria.

La educación secundaria tiene como objetivo formar a los estudiantes bajo los siguientes aspectos:

- Utilizar el lenguaje oral y escrito, formular preguntas.
- Emplear la argumentación y el razonamiento.
- Aprovechar los recursos tecnológicos a su alcance.
- Interpretar procesos sociales, económicos, culturales y naturales para alcanzar la toma de decisiones en beneficio colectivo.
- Favorecer la vida democrática a través del reconocimiento de los valores y derechos humanos.
- Contribuir a la convivencia respetuosa y a la resolución de conflictos sin violencia.
- Valorarse a sí mismo, emprender proyectos personales.

Estos principios pretenden brindar los elementos necesarios para desenvolverse y participar activamente en la construcción de una sociedad democrática.

Estos objetivos, que se pueden observar mejor especificados en el perfil de egreso del plan 2006 de secundaria y en el recientemente reformado plan de estudios 2011, atienen a dos marcos principalmente el legal y el pedagógico.

Dentro del primer marco se destacan los artículos 2 y 7 de la Ley General de Educación que indica: "... todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional..." (SEIEM, 2014, p. 22). La relevancia de destacar estos artículos ponen énfasis en la necesidad de educar a los estudiantes bajo los esquemas de "Contribuir al desarrollo integral del individuo [...] actitudes solitarias [...] valores y principios del cooperativismo" (pp. 23-24), con lo que se pretende dejar en claro el interés del sistema educativo por contribuir a la formación de una sociedad justa, equitativa y democrática.

En el segundo marco encontramos los principios pedagógicos y sus objetivos generales de formación, sin importar la modalidad de la que se trate, los cuales funcionan como directrices de las acciones docentes para la educación de los estudiantes de este nivel.

En ambos marcos se rescatan aspectos sustanciales para el desarrollo de la inclusión en las aulas, pero nos concentraremos en el segundo ya que lo que importa destacar es la práctica docente que se ha desarrollado a partir de los supuestos de disminuir las desigualdades y diversificar la oferta educativa del nivel y su relación con la inclusión.

Desde el plan de estudios 2011 se destacan los siguientes principios pedagógicos relacionados con la práctica docente inclusiva:

1.1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, el cuál habla de un cambio de paradigma sobre la acción docente pues no se centra en lo que se enseña, sino en lo que requiere el estudiante durante su experiencia escolar “...es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen...” (SEP, 2011, p. 30).

1.3. Generar ambientes de aprendizaje, señalando este principio como una alternativa de la construcción de espacios simbólicos que potencialicen la seguridad y autonomía de los estudiantes “... donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje”.

1.4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, destacando que al hacer partícipe a los estudiantes en los procesos de toma de decisiones es posible que se obtengan mejores resultados a partir del descubrimiento conjunto, la búsqueda de soluciones en colaboración, donde el profesor “...sea inclusivo [...]”

favorezca el liderazgo compartido, desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad”, con sus estudiantes, (p. 32).

1.7. Evaluación para aprender, implicando que la evaluación se convierte en el inicio de las modificaciones de la práctica y la evolución del estudiante, señalando “Cuando los resultados no sean los esperados, el sistema educativo creará oportunidades de aprendizaje diseñando estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos educativos que se adecuen a las necesidades de los estudiantes”, (p. 36).

1.8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad, destacando un sentido de igualdad en el acceso a la educación como medio para impulsar la equidad “...los docentes deben promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que viven [...] espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos”, (p. 39).

Y en este mismo principio se dedica especialmente una recomendación sobre la atención de los alumnos con discapacidad donde indica que la enseñanza debe ser diferenciada buscando ofrecer oportunidades de aprendizaje, sobre todo en la participación y la autonomía con el objetivo de combatir la discriminación.

Dichos principios indican que de alguna manera se corresponde con el paradigma de la educación para todos en donde los profesores diseñan estrategias o alternativas para el trabajo no sólo de los estudiantes con NEE sino que se trata de un reconocimiento más amplio en cuanto a centrar en el estudiante los esfuerzos de la enseñanza para mejorar el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, dentro de lo curricular y la tarea académica, se especifica, en todo momento, que se debe llevar una negociación con los significados, en un sentido cultural y social, es decir, contextualizado, además de destacar la diversificación como el reconocimiento de la heterogeneidad con la que se trabaja en cada aula,

de tal suerte que se ofrezcan experiencias variadas para los estudiantes en los diferentes campos de formación.

Los aspectos relacionados con la diversificación se encuentran plasmados propiamente en las orientaciones didácticas para el mejor aprovechamiento del programa de secundaria de 2006, donde en su inciso b) se relaciona directamente con la atención a la diversidad considerando tres aspectos fundamentales para la tarea docente: “No hay alumnos “irrecuperables”, todos pueden progresar si se encuentran en un ambiente adecuado...”, “el progreso del aprendizaje depende más de la calidad de las oportunidades de aprendizaje que de las capacidades innatas de los alumnos” y que “El aprendizaje, básicamente es resultado de la interacción social...” (S.E.P., 2006, p. 36).

A partir de lo anterior, se reconoce que la telesecundaria sustenta su nuevo modelo pedagógico en concordancia, a partir de los principios, sobre todo en su posición filosófica, relacionados con la acción educativa inclusiva, estos ideales son los siguientes:

1. Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, fomentar el amor a la patria y la conciencia de solidaridad intencional en la independencia y la justicia.
2. Promover valores que permitan a los alumnos formarse como personas críticas capaces de implementar acciones responsables que contribuyan al bienestar común, a una vida digna y una organización social justa.
3. Inculcar en el alumno el aprecio y respeto a la dignidad humana, la integridad de la familia, la inclusión social y la igualdad de los derechos entre los individuos, para una mejor convivencia humana.
4. Desarrollar capacidades y habilidades en el alumno en los ámbitos intelectuales, afectivo, artístico y deportivo, que coadyuven en la formación armónica de un ser integral y responsable de sus acciones. (SEP, 2011, pp. 8 y 9)

Como se ha mostrado dentro de la secundaria y la Telesecundaria existen directrices que consideran aspectos particulares y generales para ofrecer una educación a todos aquellos estudiantes que acceden al nivel. A pesar de ello, es notable que tengan algunos vacíos, los mismos preceptos, al mirar la práctica de los profesores que tratan de garantizar de alguna manera éstos.²

2.4 La inclusión y su aplicación en Telesecundaria

En realidad la Telesecundaria no ha recuperado hasta el momento de manera formal las experiencias relacionadas con la inclusión, pero esto no quiere decir que no exista sino que simplemente no se han documentado lo suficiente para encontrar un registro al respecto.

En el Estado de México la Dirección de Educación Básica en la Subdirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo no se cuenta con una división de USAER o CAM para este nivel.

Pero se puede destacar que al menos normativamente se considera en la Ley General de Educación, Capítulo II: De la equidad en la educación, en su artículo 32 que “Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad a cada individuo, una mayor equidad educativa...” (SEIEM, 2014, p. 36) lo que tendría que tomar en cuenta no solo los cursos de capacitación sino un mayor seguimiento de las acciones emprendidas por sus docentes en aras de mejorar la educación para todos.

En este sentido, se reconoce que existe una preocupación del sistema de Telesecundaria por la formación de sus docentes; a través de cursos y talleres consideran a los equipos técnicos, como los apoyos en el nivel, enfocados

² Véase 3.2.3 Diagnóstico. pp. 137-138.

principalmente en diversos conflictos didácticos como el diseño de actividades de aprendizaje, uso de técnicas de enseñanza, para que de alguna manera estos puedan dar un acompañamiento a los docentes en todas las áreas que así lo precisen.

En cuanto a los cursos de capacitación para los profesores de nuevo ingreso se puede responder a dicha disposición oficial. Demostrando también la autonomía que ha destacado el modelo de Telesecundaria, por el contrario en la inclusión, ya que no se encuentran aspectos focalizados que permitan decir que brinda herramientas o prácticas útiles a los docentes.

Por su parte en los apoyos mencionados, a partir del 2011, existe una figura denominada Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural. (ATPD) el cuál se asume como acompañamiento para las escuelas indígenas, en su mayoría, y en educación inicial, preescolar y primaria fundamentalmente, aunque en la Telesecundaria ya existen algunos.

Derivado de lo expuesto y sin más referentes se puede destacar que el paradigma bajo el cual se intenta dar respuesta a la inclusión se sitúa en la individualización siguiendo el esquema de los USAER parcialmente con los ATPD en la escuela regular.

En otro contexto la Subsecretaría de Educación Especial año con año realiza un concurso para toda la educación básica en el cual se invita a los profesores y padres de familia a compartir sus experiencias exitosas en relación con el trabajo de integración de estudiantes con NEE en la educación regular desde 2005 hasta la fecha, las cuales son publicadas y difundidas entre los libros de texto.

El concurso “Experiencias exitosas de integración educativa”, hace en conjunto con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación y la Subsecretaría de

Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, indica los ejes temáticos sobre los que profesores y padres de familia pueden construir su experiencia y compartirla.

El contenido del libro editado por la SEP, contiene las experiencias ganadoras y se incluyen lecturas de reflexión al final de cada una con el objetivo de destacar elementos para incidir en la modificación de conductas o el emprendimiento de acciones para eliminar la discriminación, promover la igualdad de oportunidades, fortalecer la integración de niños, principalmente con discapacidad, entre otros.

Estos materiales también son enunciados dentro del ámbito de Telesecundaria como recursos de apoyo que tanto ATPD o ATP y docentes pueden consultar, sin embargo, se desconocen.

Capítulo III. La práctica docente inclusiva: Resultados de la investigación

La metodología utilizada, supone que en el informe de investigación se haga la descripción e interpretación de los hechos en torno al objeto de estudio, por lo que se muestra, con ayuda de un esquema deductivo la situación de la práctica inclusiva de los docentes en dos áreas:

La primera, relacionada con su contexto, a partir del uso de la observación de corte abierto y la consulta de información documental se pudo dar cuenta de la historia, trascendencia, organización y relaciones que se establecen en el espacio de trabajo, así como características generales de los salones con estudiantes con NEE.

La segunda se relaciona con la práctica en el aula de aquellos docentes que integran la muestra, a partir de las observaciones participativas se hizo la abstracción de lo que pasa y no de lo que hay. Esta acción habría sido incipiente en sí misma, al sólo contemplarla y describirla, por ello se buscó el involucramiento de los docentes con la entrevista a profundidad, para rescatar la trascendencia de su propio saber, influenciada por factores personales, formativos y de la experiencia misma.

A partir de estos dos elementos se construyó el diagnóstico que resalta de manera concreta la visión que ellos sostienen ante la diversidad y la presencia de estudiantes con NEE en el aula regular, su experiencia dentro de distintos ámbitos y con distintas circunstancias relacionadas con el trabajo específico con los estudiantes que presentan NEE; y finalmente, puntualizar los elementos y estrategias que utilizan para movilizar el aprendizaje, la participación y la convivencia en sus aulas. Con el propósito de que, a partir de la relación entre su contexto, su experiencia y pensamiento se comprendiera de manera integral la

práctica inclusiva que desarrollan; y de esta manera señalar las necesidades encontradas, con una postura crítica.

Cabe señalar que para la obtención tanto de información documental como las observaciones y entrevistas se asistió a la institución desde el 9 de febrero hasta el 29 de junio dos días a la semana, rescatando 6 días de investigación documental y de observaciones abiertas, 10 observaciones semi-abiertas, 15 observaciones focalizadas y 3 entrevistas.

3.1 Análisis contextual

En la presentación del informe o los resultados de la investigación se optó por un esquema que permitiera organizar la información para dejar claro el trabajo realizado en cada una de las etapas de la investigación, y al mismo tiempo permitir su conclusión con un diagnóstico; para así dar paso a la propuesta de intervención.

El esquema de sistemas adoptado tiene influencia de las ciencias sociales y la intervención socioeducativa ya que al establecer los niveles de análisis de la realidad social es posible obtener una mejor comprensión del fenómeno estudiado.

La importancia de establecer características relacionadas a los distintos ámbitos que intervienen en su labor, ya que la trayectoria de la escuela, la relación entre la comunidad educativa, asumida aquí al interior del inmueble, y el desarrollo de los sistemas que se ponen permite observar el ambiente en el que se desarrollan sus prácticas.

3.1.1 Historia y contexto de la Escuela Telesecundaria Federalizada “Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes”

La escuela Telesecundaria pertenece al municipio de Tenancingo, Estado de México el cual, se encuentra al sureste del Estado de México, colindando con los municipios de Tenango del Valle, Joquicingo, Zumpahuacán, Malinalco y Villa Guerrero. Se encuentra a 48 km de la ciudad de Toluca.³



Según las cifras del Sistema Nacional de Información Municipal⁴, este municipio cuenta con una población escolarizada en el sistema básico de 3,987 alumnos en preescolar, 12,897 alumnos en primaria y 5,140 alumnos en secundaria. Para la atención de la demanda educativa el municipio cuenta con; una infraestructura de 62 escuelas de preescolar, 56 primarias, 28 secundarias y 8 Bachilleratos. En donde laboran un total de 914 docentes.

De la oferta educativa total, en la cabecera municipal, donde se llevó a cabo la investigación, existen; 4 escuelas de preescolar con turnos matutino y vespertino,

³ Tomado de la página del ayuntamiento de Tenancingo, consultado en Marzo de 2015.
<http://tenancingo.gob.mx/turístico/inicio.php>

⁴Página electrónica www.snim.rami.gob.mx consultada en Marzo de 2015.

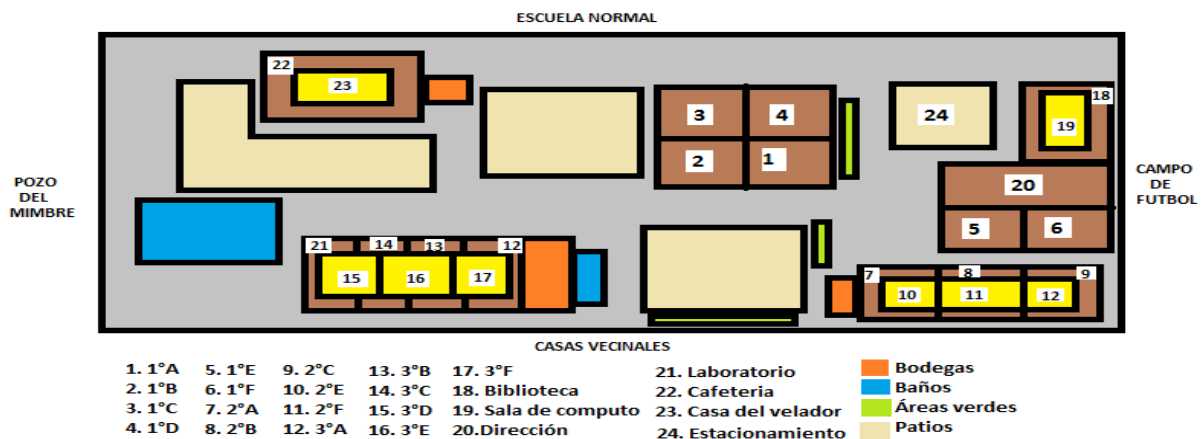
Educación Especial con el CAM # 46 y la USAER # 64, 5 escuelas primarias con turnos matutino, vespertino y mixto, además de 3 secundarias; 1 Técnica y 2 Telesecundarias, una de las cuales es la “Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes”.

De acuerdo con los datos del Departamento de Telesecundaria, esta escuela pertenece a un total de 184 telesecundarias distribuidas en el valle de Toluca, es considerada la segunda con mayor matrícula lo que le confiere relevancia, y cabe destacar que se encuentra en servicio desde 1986. Que como se señala en el segundo capítulo fue el año en que inicio el trabajo de este sistema educativo.

La importancia que reviste la institución tanto de orden administrativo como simbólico para la comunidad ha hecho que el cabildo municipal y figuras políticas se interesen en ella haciendo que la escuela prospere en infraestructura y mantenimiento.

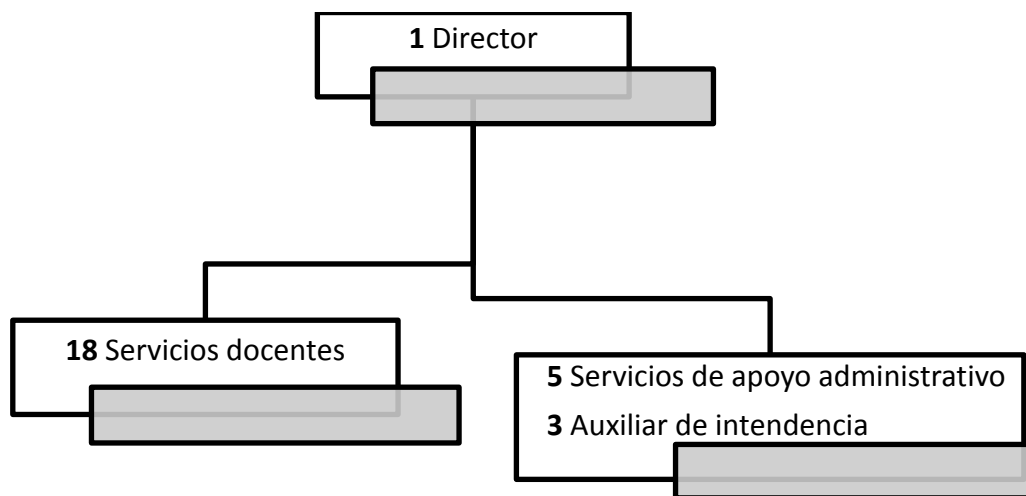
3.1.2 El sistema ambiental

La escuela se ubica dentro de la cabecera municipal “Tenancingo de Degollado”, en la Av. Solidaridad No. 102, colonia Barrio del salitre. Colinda al Norte con la escuela Normal, al Sur con tres casas, al Poniente pozo del mimbre y al Oriente con el campo de fútbol de la comunidad. Fue instaurada el 15 de Octubre de 1978.



Al ser una escuela grande, tiene una superficie de 4613 metros cuadrados y la infraestructura se conforma de 18 salones, 2 bodegas, 1 biblioteca, 1 sala de computación, 1 laboratorio, 2 áreas de baños, 1 tienda escolar, 4 patios de los cuales uno es para estacionamiento de los profesores.

Su estructura orgánica corresponde a lo que propone el Manual de organización del nivel (SEP, 1983)



A cada sector le corresponde cumplir con una serie de actividades las cuales son ratificadas por escrito, al inicio del ciclo escolar y de acuerdo con el mismo manual (SEP, s.f., pp. 5-9) se destaca lo siguiente:

El Director: “Es responsable de planear, organizar, dirigir y evaluar la presentación del servicio de la escuela telesecundaria conforme a las normas y a los lineamientos establecidos por los reglamentos y disposiciones dictados por las autoridades de la Secretaría de Educación Pública”.

Servicios docentes: “Contribuir a la formación integral del educando mediante la interrelación continua, lo que le permitirá conocer y fomentar actitudes, habilidades e intereses de cada uno de sus alumnos desarrollando así su capacidad creativa de participación y análisis”.

Además dentro de esta escuela tienen a su cargo un Consejo de Participación Social, roles para coordinar la activación física, las ceremonias cívicas, reuniones por grados para tomar acuerdos; aunque existe una división por academias y por grados, es decir por grado existe un coordinador de 1º, 2º y 3º, y las academias se conforman por distintos maestros, sin importar el grado.

Los servicios de apoyo administrativo: “Facilitar la labor educativa del plantel mediante la presentación de los servicios secretariales concernientes a la función administrativa de la institución.” Las actividades se dividen en administrativas y académicas, quedando para cada grado una secretaria y dos apoyos para la dirección.

Los auxiliares de intendencia: “Mantener las instalaciones en condiciones higiénicas y de seguridad.” Cada uno de los integrantes tiene a su cargo las aulas de un grado y se asignan las áreas comunes de manera rotativa.

Los padres de familia se encuentran representados por la sociedad de padres de familia, quienes participan en las actividades escolares, en las demostraciones de lo aprendido, que es una forma de evaluación y demostración de actividades hacia la comunidad educativa en la que los alumnos presentan distintos resultados de proyectos, exposiciones, cierre de situaciones didácticas o demostración de artes, experimentos o actividades relacionadas con educación física. Además se les cita bimestralmente en la entrega de calificaciones y revisión del avance de sus hijos.

Los alumnos se representan a su vez por una sociedad conformada por los jefes de grupo de cada salón, éstos son elegidos por sus compañeros en la mayoría de los casos, aunque también hay profesores que determinan quien será por el aprovechamiento académico que presentan. Sus funciones están sujetas al desarrollo de actividades escolares en las que como alumnado sea necesaria la organización de ellos; como para la recolección de fondos para alguna campaña de salud, o algún evento social de convivencia.

3.1.3 Sistema personal

El servicio docente está integrado por 1 Director y 17 docentes de los cuales 11 son mujeres y 6 hombres, sus formaciones profesionales son variadas; existen licenciados en las áreas de Filosofía, Educación, Educación secundaria y Derecho, con maestría en dos áreas; Ciencias de la Educación, Docencia y administración de la educación superior, además de contar con pasantías de licenciatura; en Educación media superior, Letras, Historia, Arquitectura, Pedagogía, Derecho y Educación secundaria y en maestría de Educación.

Las edades de los docentes se encuentran entre los 24 y 65 años de edad, mientras que los años de servicio van desde los 3 meses hasta los 33 años de antigüedad. Lo que destaca la diversidad de perfiles de preparación y posicionamientos múltiples frente a la labor pedagógica y aún más con el trabajo de NEE en el salón de clases.

La mayoría son originarios del Estado de México, del municipio de Tenancingo; existen 8 que emigraron de los estados de Veracruz, Oaxaca, Michoacán, Distrito Federal, Guerrero y Morelos, por motivos de oferta de trabajo.

El personal administrativo se conforma por 4 mujeres y 1 hombre, de los 5 en total; tres cuentan con preparación técnica y 2 con Bachillerato terminado. Todos oriundos del municipio.

Los auxiliares de intendencia son 3 hombres que han cursado un Bachillerato pero está trunco y Secundaria respectivamente y también son originarios de Tenancingo.

La matrícula total de alumnos es de 518 alumnos; 277 hombres y 241 mujeres, las edades se concentran entre los 11 y 17 años, la mayoría radican en la cabecera

municipal. La distribución de alumnos oscila entre 30 y 25 alumnos en 18 salones, de los cuales; uno se encontraba sin docente, al inicio del estudio.

Del total de la matrícula, de acuerdo con los registros de la dirección, existen 13 alumnos con “capacidades diferentes”, citando el registro consultado; 4 se relacionan con problemas de audición, 2 con la motricidad y 7 con lo intelectual. La mayoría cursa el 3º grado y se encuentran distribuidos en 10 salones; 1ºD, 1ºE, 2ºB, 2ºE, 3ºA, 3ºB, 3ºC, 3ºD, 3ºE y 3ºF.

La discapacidad motriz no presenta obstáculo directo para los docentes que trabajan con ésta, pues son lesiones físicas leves que no intervienen directamente en los procesos de enseñanza.

La discapacidad auditiva representa una necesidad para los docentes que trabajan con ella en su aula pues al no poder comunicarse con sus alumnos hacen uso de herramientas visuales para poder establecer contacto, pero es notorio que durante la clase hay dificultades para el desarrollo óptimo de la práctica del docente.

La discapacidad intelectual es menos visible pero precisa, de la mayoría de los que la tienen en su aula, genera mayor atención en los procesos de manera individual, sin embargo, no en todos los salones toman en consideración el ritmo de trabajo o incluso el nivel de desempeño requerido para las actividades.

Para establecer cómo son las relaciones interpersonales es importante mencionar que la institución ha pasado por un proceso de reorganización estructural por motivos de una irregular gestión directiva, por tal motivo se hizo pertinente la sustitución del Director temporalmente durante el cierre ciclo escolar 2013- 2014 e inicio del 2015 – 2016, por una Asesora Técnico Pedagógica (ATP), finalmente en Octubre del 2014 llegó el director que actualmente se encuentra como responsable de la escuela.

Los cambios mencionados han tenido repercusiones en la organización del trabajo y las relaciones entre el personal pues se observa un escepticismo hacia el trabajo colaborativo de manera general. Hay división entre los maestros, administrativos e intendentes, de manera acentuada y se puede observar sobre todo durante el receso.

La dirección ha procurado promover el trabajo en equipo en la medida de lo posible, tomando en cuenta la iniciativa de los docentes, cosa que anteriormente no sucedía como la profesora de 3ºF comenta en su entrevista. Además, como tiene poco tiempo y es una escuela que no ha tenido cambios notables de personal, los cambios han sido progresivos. En 2014, fue el cambio de Director, en Enero de 2015 se jubiló una docente y un elemento del personal administrativo pidió permiso.

Es importante destacar que la mayoría de los profesores recurren a la dirección cuando tienen algún problema con alumnos y los motivos van desde la falta de material, uniforme, agresiones entre ellos y hasta confrontaciones directas con los mismos profesores, esto provoca que exijan que se suspenda al alumno y se cite al padre de familia para que la dirección dé una resolución definitiva.

Entre los profesores, las relaciones son variadas y las asociaciones se dan en distintos niveles, ya sea por grado, afiliación personal, problemas de unos y hacia otros e incluso por género.

La relación entre profesores y alumnos, de manera general, se observa “distante”, aunque, también existen preferencias marcadas hacia algunos alumnos por cualidades asociadas al desempeño académico, en algunos salones es mucho más marcado esto último.

Durante el receso, es el momento en que coinciden todos (alumnos, maestros, administrativos e intendentes) existe por parte de los alumnos juego pasivo,

porque no está permitido correr o jugar juegos de conjunto, aunque eventualmente sobre todo alumnos de 3º llegan a convivir de manera brusca al arrojar objetos por el patio.

La dinámica para salir al patio pretende que los grados salgan de manera diferenciada tomando periodos de 5 minutos entre cada grado, para evitar aglomeraciones en la tienda escolar que podría ocasionar accidentes. Los horarios están dispuestos para que a las 11:00 salga 1º, 11:05 2º y 11:10 3º. El regreso al salón es igualmente regulado iniciando a las 11:30.

De acuerdo con la organización, dispuesta por la dirección y de acuerdo con la entrevista del profesor de 1ºD, cada uno tiene asignada una comisión en distintas áreas de la escuela para resguardar a los alumnos e intervenir en caso de ser necesario, pero no es así, mientras que los profesores se reúnen al interior de la tienda escolar, en mesas para comer e intercambiar opiniones durante este periodo, las profesoras en su mayoría, se agrupan entre la dirección y los salones de 1ºD y 1ºE, con un solo profesor e intercambian impresiones desde los alumnos hasta lo que hicieron el fin de semana y eventualmente llegan a llamar la atención de algunos alumnos que juegan en frente de la dirección donde se encuentran los autos estacionados. Existe un grupo más el cual se caracteriza por permanecer al interior de sus salones durante el periodo de descanso.

Los estudiantes asumen que éste es su tiempo para hacer lo que quieran, mientras que los profesores no se responsabilizan de lo que pueda pasar a menos que sean sus alumnos y eso se observa de manera parcial, eventualmente se observan profesores platicando con alumnos de otros salones e interviniendo en resolución de conflictos. El fin del receso se indica con el timbre, que toca tres veces diferidas, para que cada grado vuelva a su salón, pero la mayoría de las ocasiones se observó que es hasta el tercer toque los tres grados regresan a su salón, incluidos los profesores.

Regularmente, las aulas se observan cerradas y como característica distintiva, de manera general, a los profesores frente a su atril o en escritorio con su libro, explicando, leyendo o dirigiendo; así mismo, la disposición de las aulas están en filas de bancas dirigidas hacia el pizarrón, en éstos se observa regularmente: la sesión, secuencia y asignatura que se está trabajando; dentro de los salones, en la mayoría se observan reglamentos pegados en la pared e incluso existen listas que destacan aspectos relacionados con la escala estimativa (conducta, asistencia y disciplina) que se evalúan a lo largo de la semana y los horarios en donde se indican las hora en que se ha de sintonizar la transmisión de cada asignatura.

Para el desarrollo de las clases, ocasionalmente se ha observado a uno o dos grupos utilizar la sala de computación y la biblioteca, que acaban de reacondicionarse.

Existen grupos representativos de la escuela conformados por los alumnos los cuales tienen actividades contra turno como futbol, coro, rondalla y el grupo de bastoneras, de los cuales vale la pena señalar que han conseguido el primer lugar en el concurso de coro "Soy mexiquense" en la edición 2014. Para los tres primeros asisten dos profesores externos a impartir los talleres y el último es dirigido por un profesor de 2º, en éstos participan sólo aquellos alumnos que están interesados, aunque para el equipo de bastoneras se hacen pruebas para entrar.

3.1.4 Muestra

Con el objetivo de focalizar a los profesores interesados en ser parte del estudio se hizo una visita a los 10 salones que tenían estudiantes con NEE, del 16 de febrero al 23 de marzo. De las 10 visitas se destacaron las siguientes características:

1ºE. La profesora llegó al término de las observaciones generales y estaba más interesada en el control de grupo y ponerse al corriente con la evaluación.

2ºE. Profesor de 53 años de edad con 33 años de servicio, Pasante de la licenciatura en educación media superior. Con una matrícula de 28 alumnos de los cuales uno se registra con Discapacidad Intelectual.

Su clase se desarrolla de manera directiva, constantemente hace llamadas a los estudiantes exigiendo que pongan atención, la organización del aula la mantiene en líneas, no muestra ninguna disposición específica hacia su alumno con NEE los alumnos le faltan al respeto constantemente, el clima de trabajo es desordenado pues no terminan una actividad cuando inician otra, se siente amenazado por quien entra a observar, e incluso utiliza de pretexto la presencia de alguien extraño en el ambiente para llamar la atención. Está próximo a jubilarse.

3ºA. Profesora de 47 años de edad con 21 años de servicio, pasante de Derecho, con dos alumnos registrados con Discapacidad Intelectual. No permitió la entrada a su salón.

3ºB. Profesora de 48 años de edad, 28 años de servicio, con una Maestría en Docencia y administración de la educación superior. En su aula tiene 25 alumnos de los cuales 2 se registran con Discapacidad Intelectual.

La clase se desarrolla de manera alterna, entre la explicación de la profesora y la intervención de los alumnos, muestra disposición hacia el aprendizaje colaborativo, aunque pierde eventualmente el objetivo de la actividad cuando deja que los alumnos se involucren más, hacia los alumnos con NEE dispone tutores que se sientan junto a ellos, la organización del aula se mantiene en filas, utiliza poco el atril se dispone desde el escritorio a dirigir la clase, constantemente habla de que deben reconocer su esfuerzo en el trabajo que hacen todos los días que los errores son para aprender, sin embargo, cuando tiene que concretar algún concepto o delimitar algún tema lo deja abierto a lo que cada alumno resuelve o concluye. Tiene poca disposición para implementar cosas nuevas en su práctica.

3°C. Profesora de 35 años de edad, 8 años de servicio, Licenciada en turismo. Con una matrícula de 30 alumnos, de los cuales se registra 1 con Discapacidad Intelectual.

Su clase se desarrolla de manera directiva, se observan materiales ordenados, el salón limpio, utiliza varios recursos para desarrollar la clase, como el libro, la computadora, cañón y la transmisión de TV, no se notó ninguna situación específica con el alumno con discapacidad, deja al grupo solo constantemente, permite que participen en las clases, es restrictiva con el reglamento. Y por el momento, está buscando su cambio para el siguiente ciclo escolar.

3°D. Profesor de 32 años de edad, 8 años de servicio, pasante de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en español. En su aula existe 1 alumna registrada con Discapacidad Motriz, en matrícula registra 30 alumnos.

El grupo presenta baja asistencia regularmente, el profesor desarrolla la clase en torno al libro de texto, utiliza las transmisiones, es directivo e incluso cuando se sugiere que se ejemplifique algún contenido o se relacione con lo cotidiano es él quien dice la respuesta, de manera verbal y directa establece quien participará, su salón se mantiene ordenado en filas, se auxilia de los apoyos de intendencia cuando realiza experimentos, cuando es cuestionado por los alumnos sobre algún contenido y no sabe la respuesta, sólo dice que más adelante lo verán. Con la alumna con discapacidad, no existe mayor adecuación que sentarla cerca de la puerta, pero se observa que le interesa que participe, pues constantemente le da la palabra. Se pone muy nervioso cuando lo observan y constantemente voltea esperando que después de alguna intervención se le reconozca “que así es”.

3°E. Profesor de 33 años de edad, 10 años de servicio, con una Maestría en Educación. Con una matrícula de 30 alumnos de los cuales 1 se registra con Discapacidad Auditiva.

La clase se desarrolla en términos ordenados, toman su turno para hablar, aunque el profesor se lleva de manera muy cercana con los alumnos, pues también los llama por sus apodos al interior del grupo. Es directivo en las clases, usualmente desde el atril, regularmente contextualiza los temas y hace que los alumnos opinen al respecto, dice que no tiene ningún alumno con necesidades. Se mostró a la defensiva a pesar de que permitió la entrada al salón.

Por lo que la muestra, se focaliza con tres profesores de un grado distinto, los cuales se caracterizan de manera general:

1ºD. Profesor de 41 años de edad, 12 años de servicio, Licenciado en Derecho. Con una matrícula de 30 alumnos, de los cuales una presenta Discapacidad Auditiva.

Durante el desarrollo de su clase se observa que existe orden, dirección sobre el grupo, participación dirigida, atención por parte de los alumnos, procura desarrollar las clases pidiendo constantemente atención y silencio. Se percibe un ambiente agradable de clase aunque directivo por parte del docente. Con respecto a la dinámica de trabajo de manera general existe el apoyo de sus compañeras, le permiten copiar lo que se dicta, pues el profesor utiliza recurrentemente solo la voz para explicar o dirigir la clase.

2ºB. Profesora de 24 años de edad, 3 meses en servicio, Pasante de Pedagogía. Con una matrícula de 30 alumnos de los cuales uno se registra con Discapacidad Intelectual.

De manera general se pudo observar que existe poco control hacia el grupo, el desarrollo de las sesiones se da en un ambiente desorganizado y sucio, en donde la profesora procura explicar y algunos alumnos ponen atención pero en su mayoría juegan durante las clases. El clima de trabajo es violento, se escuchan

constantemente palabras altisonantes además de peyorativas hacia los otros. Los recursos que emplea es el libro de texto y eventualmente el pizarrón. Constantemente envía alumnos a la dirección por faltas hacia otros compañeros o indisciplina. La maestra no identifica que tiene una alumna con NEE.

3ºF. Profesora de 32 años de edad, 7 años de servicio, con Maestría en Docencia y administración de la educación superior. Tiene una matrícula de 30 alumnos, uno con Discapacidad Intelectual.

La clase se desarrolla en un clima agradable, con relaciones positivas y de respeto, es dirigida por la maestra ella indica que hay que hacer y cómo, suele dar indicaciones generales y enseguida se acerca sobre todo al alumno con discapacidad para verificar lo que hará, hace chascarrillos eventuales con los alumnos, utiliza varias modalidades de trabajo como equipos, parejas e individual, utiliza varios recursos como el pizarrón, videos, otros libros además del que tienen los alumnos, a pesar de esto las actividades son muy dirigidas por ella, cuando sale el grupo pierde el control, y regresa a sancionar. La revisión de trabajos es uno por uno y promueve las dudas individuales como asunto grupal.

3.2 La realidad en el aula

Al delimitar la muestra de profesores, con quienes se conformó el estudio de caso único, las observaciones participativas se concentraron con ellos y sus grupos.

Para fines de este estudio se denominarán como: Grupo 1, 2 y 3 respetando el grado que tenían a su cargo. Así mismo, los instrumentos aplicados contienen una numeración consecutiva, por ejemplo, la primera observación del Grupo 1 se denominó: Observación 1.1 señalando que pertenece al profesor del Grupo 1 y el número de observación registrada. A las entrevistas, por su parte, únicamente se

les asignó números progresivos Entrevista 1, 2 y 3, los cuales siguen la misma lógica de Docente 1, 2 y 3.

Se hicieron en total 5 visitas a cada grupo, desde el 4 de Abril hasta el 22 Julio de 2015, durante las cuales se realizaron observaciones específicas con el fin de responder a los objetivos:

- Explicar las experiencias de los docentes de telesecundaria, de Tenancingo, en el desarrollo de las clases en términos de participación, convivencia y aprendizaje.
- Identificar los elementos que el docente utiliza para apoyar las experiencias de aprendizaje, participación y convivencia de todos los alumnos.

Ambos centran su interés en lo que ocurre en el aula relacionado con la participación, convivencia y el aprendizaje de los alumnos, a partir de la guía de observación.

Las entrevistas, se aplicaron en un momento posterior y buscaron dar respuesta a los objetivos de:

- Describir la visión que tienen los docentes de la escuela telesecundaria, que trabajan con alumnos que presentan necesidades educativas especiales, sobre las prácticas inclusivas en el aula, en Tenancingo, Estado de México.
- Explicar las experiencias de los docentes y los alumnos de telesecundaria, de Tenancingo, en el desarrollo de las clases en términos de participación.
- Precisar los elementos que promueven el aprendizaje y la convivencia en el aula para mejorar la participación de todos sus alumnos.

Tomando como eje central la experiencia, opinión y saberes de los docentes, como creadores de su propia práctica.

El uso de los dos instrumentos, fue complementario ya que permitieron corroborar los elementos que utilizan los tres docentes para promover la participación, la convivencia y el aprendizaje, además de indagar con mayor claridad sobre la visión y la experiencia que tienen en relación con las NEE, aspectos que sirvieron para la conformación del caso único.

Finalmente, el diagnóstico que se presenta responde a las preguntas iniciales y el objetivo general de la investigación.

3.2.1 Observación

Las primeras dos visitas se hicieron con la intención de establecer el Rapport adecuado, pues si bien ya se contaba con la disposición de los profesores a ser observados, de manera particular, los alumnos y ellos mismos tendrían que acostumbrarse a la presencia del investigador. Únicamente se rescataron 3 de las 5 observaciones, como clave para el trabajo de la muestra.

Las visitas consistieron en permanecer una jornada completa con cada uno de los profesores y participar de sus actividades, haciendo registros *in situ* en el aula y seguidos de los *a posteriori*, los cuales se presentan en el anexo 1.

Es importante recalcar que no se hacen puntualizaciones particulares respecto al trabajo con las NEE, pues se pretendía describir y explicar lo que ocurría en cada una de las tres aulas a partir de los ejes que guían la práctica docente inclusiva:

- a) participación del alumnado en las actividades
- b) convivencia de todos los integrantes del grupo y,
- c) promoción del aprendizaje de los estudiantes.

Si las observaciones se hubiesen realizado con el objetivo de mirar al docente frente a la NEE únicamente, no se estaría trabajando sobre la idea de la inclusión como educación para todos sino desde la individualización.

A continuación se presentan, por separado, cada uno de los grupos que componen la muestra.

Grupo 1

1ºD. Profesor de 41 años de edad, 12 años de servicio. Licenciado en Derecho. Con una matrícula de 30 alumnos, de los cuales una presenta Discapacidad Auditiva.

a) Participación

Para generar la participación, constantemente cuestiona o desarrolla preguntas con el fin de que los alumnos viertan sus opiniones o puntos de vista al respecto del tema abordado, él es quien dirige las preguntas e incluso menciona quién debe responder.

Permite las participaciones a quien las solicita con la mano, cuando esto ocurre pide respeto. Da oportunidad en mayor número a las participaciones de aquellos a quienes considera como destacados.

Eventualmente, permite que de manera libre, expresen sus inquietudes en relación con los temas, pero si el comentario no le resulta significativo, para lo que está trabajando o lo que pretende, simplemente escucha y sigue con su explicación.

Durante sus actividades, ocasionalmente existen discusiones particulares entre los estudiantes, sobre todo cuando se tocan temas que les son de mayor interés. Éstas se dan al margen de lo que dice el profesor y no son consideradas dentro

del discurso del mismo, más bien sanciona estas conductas por el ruido que se genera cuando él trata de ser expositivo.

Las propuestas de los alumnos para modificar alguna dinámica del salón, son únicamente escuchadas, pues la mayoría de las veces es el profesor quien decide, sin tomar acuerdos o llegar a una conclusión derivada de las sugerencias del grupo.

b) Convivencia

La actitud que este profesor tiene hacia sus alumnos es de respeto y lo privilegia en todo momento, aún entre los mismos alumnos.

Cede un lugar importante al silencio y el orden dentro de las actividades, sobre todo cuando él conduce la clase de manera expositiva, hasta llega a ser restrictivo o impositivo cuando escucha charlas, que en más de las veces tienen que ver con el tema de la sesión, pero no se percata, logrando así la indiferencia de los alumnos hacia lo que explica.

Cuando existen distractores o momentos de juego por parte de sus estudiantes, ignora desde comentarios que se relacionen con la clase, hasta chistes o gritos y sigue con la lectura o el dictado, que generalmente hace, tratando de recuperar el orden sin entrar en confrontación con ellos.

La promoción del ambiente adecuado se hace de manera verbal, pidiendo respeto, y privilegiando el silencio. A partir de formas orales pretende despertar el interés en los contenidos y ocasionalmente reconoce las aportaciones de los alumnos con un “muy bien”.

Cuando los alumnos expresan su inconformidad con las actividades o en la resolución de algún conflicto, el profesor hace uso de su autoridad exigiendo silencio sin notar los comentarios o las sugerencias.

La limpieza y el uso correcto del uniforme es una de las reglas más importantes, según los alumnos.

Conversa con los alumnos de diversas cosas, pero prefiere charlar con aquellos que reconoce como los más inteligentes, sobresalientes o destacados.

Al tomar resoluciones extraordinarias impone su decisión e incumple los acuerdos hechos con los alumnos generando molestia en ellos y reproches. Pocas ocasiones dan una razón o explicación sobre estas acciones.

c) Aprendizaje

Cuando pide que los alumnos evoquen algunos aprendizajes vistos en otras sesiones, usualmente, escucha sus comentarios dejando pasar lo que no es relevante para la clase.

Para la apertura de las sesiones, usualmente, indica a los alumnos que escriban el propósito y guarden silencio en seguida para comenzar con su explicación. El desarrollo se da conforme a las actividades del libro y con el apoyo del cuaderno, donde van haciendo anotaciones, que regularmente él dicta. Los cierres de las mismas, se indican cuando dicta la tarea y pide que saquen los libros para trabajar con la siguiente asignatura.

Las lecturas de los libros se hacen de manera grupal, la dinámica que utiliza es iniciarla y al llegar a cada punto se cambia de interlocutor, se sigue el orden de la fila, aunque al llegar con la estudiante con NEE le pide que lea como pueda.

Para abordar los temas en las diversas sesiones utiliza únicamente la oralidad, eventualmente hace uso del pizarrón como apoyo para alguna explicación e

incluso las transmisiones son vistas, en horarios indistintos y tienen poco uso didáctico.

Se trabaja de manera grupal cuando él dirige la sesión en la resolución de cuestionamientos o problemas, es decir, pide que todos pongan atención y leyendo las preguntas permite que existan algunas participaciones para responderlas. Sin embargo, él es quien dicta la respuesta para que todos la registren de la misma manera.

La atención es fundamental para el desarrollo de su clase, lo que genera que los comentarios de sus alumnos, durante la sesión de cada materia, se limiten para avanzar con el contenido y así no perder tiempo de la jornada.

Esto ha generado en los alumnos dependencia en la realización de las actividades, porque pide se les indique el qué, cómo y con qué trabajarlo.

Promueve algunos momentos de discusión si así lo precisan los textos.

Existe ausencia del trabajo en equipo, e incluso cuando algunos alumnos se agrupan para comentar algo o se mueven de lugar con la intención de trabajar con los otros, les llama la atención y recuerda que el trabajo es individual.

Expresa reiteradamente a los chicos que no le gustan los equipos por que se la pasan platicando y no trabajan.

La oralidad es la forma de trabajo más sobresaliente en las actividades: la lectura, la conversación y la escritura son elementos fundamentales para desarrollar la clase, a pesar de contar con una estudiante con DA.

La atención es otro recurso indispensable pues al ser directiva-expositiva la clase por el profesor, ésta se convierte en sinónimo de silencio y disposición para hacer

lo que él indica. El pizarrón se convierte en el espacio de concentración de la actividad grupal.

Las tareas se convierten en apoyo para la explicación de las clases, regularmente solicita que la entreguen o que la compartan pero sólo como referencia del tema que el profesor expondrá.

El libro y la libreta son importantes para el desarrollo de todas las sesiones. Cuando la transmisión se utiliza como parte de la clase, al término de ésta, el profesor da la explicación sobre lo visto y la conclusión. Alude a la experiencia para contextualizar algunos temas, pero sobre todo a su propia experiencia.

Grupo 2

2ºB. Profesora de 24 años de edad, 3 meses en servicio. Pasante de Pedagogía. Con una matrícula de 30 alumnos de los cuales, uno se registra con Discapacidad Intelectual. La profesora expresa que su estudiante no tiene una discapacidad sino problemas del lenguaje que según ella relaciona con falta de seguridad.

a) Participación

Dentro del desarrollo de cada sesión retoma respuestas o comentarios de los alumnos, como parte sustancial para direccionar su discurso.

Utiliza las participaciones de manera verbal como medio para controlar la atención en las sesiones e incluso como sanción al evidenciar a quien no pone atención o se encuentra haciendo actividades ajenas a la clase. Esto resulta ser confuso para los estudiantes ya que cuando pide participaciones de manera personal, los estudiantes responden: yo si pongo atención, no estoy hablando o simplemente le cuestionan ¿Por qué?

Promueve y permite que los alumnos utilicen formas propias para organizar la información, conforme sus propios esquemas o establecer sus propias explicaciones con la intención de que ellos lo comprendan y posteriormente lo puedan compartir o reproducir al grupo.

Cuando promueve el trabajo en equipo permite que las conclusiones sean diversas entre los miembros del equipo. Permite que en plenaria comparta sus trabajos, ofrece el tiempo y disposición para que se formulen preguntas entre unos y otros equipos.

Logra que todos los estudiantes se involucren en las actividades en equipo incluyendo al estudiante con problemas de lenguaje.

Promueve la oralidad, pero también la escritura como medios para compartir sus opiniones, explicitar sus dudas, hacer comentarios, entre otros.

Para las exposiciones permite que los alumnos utilicen distintos recursos materiales y que los equipos convengan cual será la estrategia para dicha actividad, aunque al equipo que trabaje con el estudiante con NEE le pide que sea de manera oral y algunos referentes visuales.

b) Convivencia

Es empática con sus alumnos, platica con ellos de acontecimientos ajenos a la escuela, se preocupa por que estén bien dentro del salón de clases y que sea ameno el ambiente para trabajar.

La resolución de conflictos la lleva de manera oral, trata de motivarlos a través de explicarles los beneficios de ser cumplidos con sus tareas y procura incitarlos a mejorar a través del reconocimiento verbal, tanto personal como grupal.

Apoya a los alumnos que requieren mayor explicación en la conclusión de alguna actividad. Agradece las aportaciones realizadas durante las sesiones, sobre todo después de un trabajo en equipo, a todos los alumnos por igual.

Procura acercarse a su escritorio las bancas de los estudiantes que recurrentemente hacen murmullo o juegan durante las sesiones para poder tener su atención y evitar que distraigan al resto del grupo.

Se interesa por mantener un ambiente agradable en cuanto a las relaciones y formas de convivencia mediante el diálogo, eventualmente levanta la voz para hacer evidente la llamada de atención. Procura que exista respeto entre los alumnos, evitando los sobre nombres, o corrigiendo la manera en que se expresan unos de otros.

Una forma de establecer orden cuando se desarrolla algún tema es cuestionarlos directamente a aquellos que se encuentran jugando o distraendo. Al notar distracciones en el grupo durante las explicaciones, las interrumpe y pide que los alumnos realicen el problema, esquema, etc., sólo con el fin de que noten la importancia de escuchar y poner atención.

Cuando existen problemas, charla con todo el grupo y al final pide que se evite nuevamente el incidente, expresando que no quiere volver a tratar el tema o enfrentarse a la misma situación. Cuando les llama la atención, les habla de las consecuencias en sus calificaciones, sobre todo con las actitudes de incumplimiento con materiales o tareas.

Cuando a los alumnos se les dificulta alguna actividad, permite e incluso promueve que aquellos que han concluido les ayuden o les expliquen, pero no que les hagan el trabajo.

Existe una división en el grupo y ésta es reconocida entre sus integrantes, la asumen como algo natural, a pesar de los esfuerzos de la profesora por tratar de conciliarlo.

Por favor, es una expresión recurrente en ella cuando da indicaciones. Escucha con atención y observa a los alumnos cuando intervienen o aportan durante la clase.

Cuando escucha charlas ajenas al tema, solicita comenten en voz alta al grupo, logrando que se disminuyan estas conductas.

La interacción en clase es variada, sobre todo cuando trabajan en equipo, mientras a unos los orienta a otros les comenta que se apuren o incluso les cuestiona; ¿por qué esa manera de desarrollar el tema?

Cuando las actividades son concluidas por la mayoría del grupo pide que sean pacientes con los que falta, y brinda unos minutos más para que concluyan, e incluso da oportunidad de apoyarse entre unos y otros.

Restringe salidas al baño cuando nota que únicamente quiere salir para desatender la clase y cuando existe distracción durante las actividades. Eventualmente les condiciona las salidas al recreo o la hora de la salida, sobre todo cuando no logra que desarrollen alguna situación.

Establece tiempos de trabajo, entregas y realización de actividades y procura cumplirlos. Hace revisión de los trabajos y da oportunidad de modificar o complementar y para ello también les hace observaciones. A quienes no cumplen con la entrega de trabajos finales les exige mayor atención hacia los que sí cumplieron, pues considera que el esfuerzo de sus alumnos merece respeto y los compromete a llevar el trabajo en seguida, de lo contrario llamará a sus padres.

Cuando existen faltas de respeto hacia ella, las sanciones se relacionan con mayor trabajo, además de mostrar su molestia levantando la voz, se muestra desinteresada en resolver dudas o brindarles oportunidades de participar.

c) Aprendizaje

Regularmente, el inicio de las sesiones lo hace con preguntas generadoras o cuestionamientos sobre temas vistos anteriormente. Promueve que las exposiciones de los alumnos, después de una investigación previa y trabajo en equipo, sean la apertura o cierre de las secuencias didácticas. En sus explicaciones retoma los comentarios de los estudiantes de tal manera que éstos sirvan para abordar el contenido previsto para la sesión.

Moviliza el trabajo en equipo, utiliza el libro de texto, la oralidad, cuaderno y hace uso de información que pide como tarea para el desarrollo de las sesiones. Da un seguimiento al avance de los trabajos, desde el tiempo que estipula para elaborarlos en clase, así como de las entregas periódicas, hasta el trabajo final.

Cuando se expone, quienes dirigen la clase son los estudiantes, ella asume un rol de espectador, e incluso al término de las mismas, cuando se abre la oportunidad de cuestionar al equipo, permite que sean los alumnos quienes les cuestionen y que entre ellos den solución a las dificultades que se puedan encontrar. Llega a intervenir si las cosas se salen de control por asuntos ajenos al objetivo de las actividades.

Cuando se encuentra trabajando con los equipos, usualmente, transita entre ellos. Procura observar sus actividades y orientarles ya sea por solicitud de los estudiantes o haciéndoles sugerencias. Hace aportaciones a sugerencias cuando se trabaja en equipo con el fin de puntualizar algunos aspectos de forma y contenido.

Promueve que en el trabajo en equipo tiene que resultar en conclusiones personales, las cuales deben de explicitar en sus cuadernos de manera individual, así que mientras observa el desempeño grupal espera las conclusiones personales.

Cuando solicita que lleven información para trabajar alguna actividad en clase y no se cumple con ello, modifica la dinámica de trabajo, de tal suerte que no sean sesiones perdidas.

Durante las explicaciones tanto de ella como de sus alumnos procura involucrar a los oyentes con preguntas acerca de lo dicho o intentando que con algunas explicaciones lleguen a hacer inferencias hacia los resultados o las conclusiones que pretende llegar.

Mientras se realizan lecturas grupales, en el desarrollo de la sesión, lanza preguntas con el fin de que exista coherencia entre lo que leen y que no se pierda de vista el propósito.

Durante las explicaciones u orientaciones que da al abordar diversos temas, trata de que los ejemplos o las relaciones con sucesos sean cercanos a ellos, a sus experiencias, para que ellos encuentren alguna significación.

Cuando el trabajo es de manera individual, el espacio, se encuentra acomodado en filas de frente al escritorio y de costado al escritorio, y la profesora camina entre los pasillos, se acerca a los alumnos, lee sus trabajos, les pregunta, les sugiere, además, resuelve las dudas que se puedan generar. Con aquellos estudiantes que requieren mayor atención en las actividades decide colocarlos cerca del escritorio o se sienta próxima a ellos para orientarles o cuidar que se comporten.

Utiliza el pizarrón como referente visual para algunas indicaciones, como páginas preguntas por resolver. Hace uso de los mapas conceptuales para realizar

apuntes y permite que los chicos sean los que decidan de manera particular como hacerlo.

Cuando hay resolución de páginas en el aula permite que al término de la sesión sino se concluye durante el tiempo estipulado, lo hagan y lo entreguen posteriormente.

Cuando nota que la estrategia para trabajar no está resultando la modifica, por ejemplo si pide participaciones verbales y no hay muchas les pide que lo hagan por escrito o las discusiones grupales las modifica por resoluciones individuales.

En ocasiones, con el afán de apelar a la participación y el uso de los saberes previos deja de tomar en cuenta algunos aspectos importantes que marcan los contenidos, por ejemplo, seguir un método específico para la resolución de problemas matemáticos.

Los recursos que utiliza para el desarrollo de las clases van desde el libro de texto sus libretas y los videos de telesecundaria, en donde el libro es una guía, la libreta apoyo y los videos aportan elementos para reforzar o abrir sesiones.

Existe variedad de recursos visuales y tecnológicos, prefiere seleccionar los videos que trabajar en la jornada utilizando la transmisión de la programación de Edusat, por lo que hace uso de los discos compactos que contienen los videos.

Grupo 3

3ºF. Profesora de 32 años de edad, 7 años de servicio, con Maestría en Docencia y administración de la educación superior. Tiene una matrícula de 30 alumnos, uno con Discapacidad Intelectual.

a) Participación

Promueve la iniciativa de sus alumnos en la elaboración de proyectos. Estimula que el contenido de sus producciones personales puede ser tan extenso como ellos lo consideren necesario, siempre y cuando les quede claro el tema.

Cuando trabaja con equipos, promueve que los acuerdos se tomen entre ellos y pueden determinar la forma de proceder para la realización de las actividades.

Para las participaciones en clase, constantemente verifica que la información de la que hablan los estudiantes es obtenida de fuentes que ella considera veraces y de que entendieron el contenido para compartirlo con sus compañeros.

Cuestiona sobre temas previos al que han de abordar, indica quien va a responder o permite que levanten la mano y compartan. Usualmente, designa quien ha de leer cuando se hace de manera grupal, pero trata de pedírselo a chicos distintos.

Procura que las actividades resulten atractivas para todos, de tal suerte que para las secuencias de actividades logra que entre los propios alumnos se apresuren o ayuden para concluir las actividades.

Promueve que las opiniones sean hechas de manera libre e informada. Reconoce sus participaciones, e incluso las retoma como aportaciones valiosas para la realización de los proyectos.

Usa el trabajo en equipo pero privilegia las opiniones personales que deriven del la experiencia con los otros. Las producciones son de manera personal.

b) Convivencia

Promueve la solución de obstáculos o imprevistos movilizándolo a los alumnos, cuestionándoles o invitándolos a la búsqueda de materiales, espacios, etc.

Cuando se realizan actividades por equipo, o grupales que resultan interesantes para los alumnos si llega a haber distractores o mucho ruido, la profesora cuestiona si han terminado o condiciona la continuación de la actividad para apurarlos y lograr nuevamente su atención de lo que hacen.

En la organización del salón los alumnos tienen comisiones semanales para repartir y recoger los libros de texto. Busca la responsabilidad compartida e individual con el cumplimiento de materiales y la realización de trabajos en equipos.

El clima de trabajo es agradable, entre los alumnos y ella existe una buena relación de confianza y respeto. Cuando determina resoluciones para sancionar o limitar algunas circunstancias que desvían la atención de la clase expresa las razones.

Suele hacer comentarios que despliegan una serie de risas entre los chicos, pero no pierden la atención ni dejan de hacer el seguimiento de las actividades que se realizan durante la clase.

Eventualmente, condiciona la salida al receso para lograr recuperar la atención sobre las actividades. Cuando existe sanción sin recreo, les quita algunos minutos de descanso a los alumnos durante los cuales les pide que concluyan la actividad solicitada y se queda con ellos hasta que terminen.

Cercana a la hora de salida, las llamadas de atención se hacen más frecuentes.

Privilegia trabajar en un lugar limpio y agradable, por lo que exige de sus alumnos orden y limpieza.

Reconoce los logros con un bien o retomando como ejemplo el trabajo de algunos de sus alumnos que considera bien realizados. Cuando escucha las aportaciones de los alumnos asiente con la cabeza y los mira. Trabaja por equipos y promueve la organización autónoma de los mismos, la toma de acuerdos y que las producciones conjuntas sean registradas por todos.

Existe una cohesión de grupo, se refleja en los momentos de “echar relajo”, pero también para apresurarse unos a otros con la finalización de las actividades.

Procura no hacer distinciones entre los estudiantes, promueve un liderazgo compartido entre todos los estudiantes, incluido el alumno con DI.

c) Aprendizaje

Cambia la dinámica de trabajo en vista de la ausencia de elementos para desarrollar lo planeado e incluso cuando las actividades resultan poco atractivas para los estudiantes.

Hace uso de los distintos espacios que la escuela ofrece, procura utilizar los recursos con los que cuenta el inmueble.

Al trabajar por equipos, suele caminar entre éstos y orientarlos, hacer sugerencias o comentarios para mejorar su trabajo. Además, se observa que con algunos estudiantes hace modificaciones con las indicaciones en virtud de dificultades o un desempeño sobresaliente en el tema.

Cuando pide proyectos escritos, su interés se centra en que la realización sea el resultado de las iniciativas e ideas informadas por lo que limita el uso tecnológico como medio de consulta de información. Pide que se realicen de manera escrita y a mano la mayoría de sus trabajos, con el fin de evitar que copien y peguen, la información de internet.

Centra las discusiones en grupo sobre el interés del mismo, relaciona lo visto en clase con las necesidades o problemáticas de su comunidad. Procura recurrir a ejemplos cercanos a ellos, de su experiencia, para contextualizar los temas.

Puntualiza al inicio de la sesión ¿qué se hará? Con el propósito de la sesión, les cuestiona si queda claro o no, y de no ser así, vuelve a explicar o pide a algún alumno, que sí lo entendió, que lo explique con sus propias palabras. Durante el desarrollo de las actividades tanto de forma individual o en equipo les cuestiona sobre lo que hacen, para verificar y orientarlos.

Maneja tiempos para la realización de las actividades y los informa. Al término de las actividades regularmente lee sus producciones, corrige y firma.

Con el alumno con NEE se acerca frecuentemente para preguntarle que hace y ofrecerle alternativas en las actividades propuestas por el libro o incluso para darle materiales como copias que le ayuden con el tema que se trabaja.

Para sus explicaciones se apoya del libro de texto y eventualmente del uso del pizarrón. Utiliza el lenguaje como principal medio de intercambio. Hace variaciones para el desarrollo de algunas actividades en la forma en que se abordan.

Recorre a diversos materiales de registro o construcción de los trabajos de los alumnos como bitácoras, análisis, esquemas, etc. Utiliza recursos tecnológicos como películas, libros y hojas de ejercicios como apoyo en algunas sesiones.

Cuando aborda actividades que son similares a las vistas en segundo grado hacer la diferenciación de los objetivos y retoma sus aprendizajes anteriores.

Puntualiza antes y durante la realización de los análisis de lecturas sobre qué aspectos debe concentrar sus esfuerzos. Utiliza distintos materiales y recursos

para comprobar conclusiones y hace tangibles algunas experiencias abstractas de matemáticas o ciencias.

Promueve la resolución, construcción y trabajo en parejas siempre y cuando cada quien elabore sus propias conclusiones de manera personal en su cuaderno o libro. Procura que exista variedad entre la información consultada para que sean más enriquecedoras las discusiones e intercambios durante la sesión.

3.2.2 Entrevista

Las entrevistas se hicieron los días 24, 25 y 29 de junio de 2015. El espacio en el que se realizaron fueron los salones de cada docente, esto con la intención de que se sintieran seguros. Su duración en promedio fue de 50 minutos y su realización implicó que los profesores concedieran tiempo después de su jornada laboral.

Se hizo la transcripción de cada una de ellas pero por el receso escolar, fue hasta mediados de septiembre de 2015 que se pudo hacer la verificación de la información vertida de éstas, pues era necesario que los docentes reconocieran o modificaran sus respuestas para llevar a cabo la construcción del diagnóstico.

La organización de la información obtenida se presenta en cada caso de acuerdo con cuatro aspectos, el primero; dedicado a su trayectoria profesional, el segundo; relacionado con la inclusión y su conocimiento, el tercero; a la experiencia y el trabajo con las NEE, y el cuarto, busca puntualizar los elementos que utilizan en la promoción de la convivencia, participación y aprendizaje.

Es importante señalar que al haber realizado previamente las observaciones en la descripción de los aspectos de cada grupo, se puede notar que existen conexiones y explicaciones de lo que ellos mencionan, con lo que ya se había observado.

Docente 1

El profesor de 1º tiene una trayectoria profesional de 14 años de servicio de los cuales 2 estuvo en nivel medio superior, de hecho ahí fue donde inició su carrera como profesor, siendo egresado de la facultad de Derecho una de sus profesoras lo invitó a dar clases en el área de ciencias sociales, posteriormente incursionó al nivel de secundaria.

La mayor parte de su experiencia frente a grupo en Telesecundaria ha sido con tercer grado. Para él, el logro terminal de la secundaria es fundamental, dentro de sus experiencias exitosas destaca con mayor recurrencia la acreditación de sus grupos para ingresar al nivel medio superior.

Siente satisfacción por los logros y avances de todos sus alumnos, además le es fundamental el apoyo de los padres de familia para desarrollar su trabajo.

Expresa una preocupación evidente por la evaluación, a la cual ahora se someterán los profesores frente a grupo, por ello se ha concentrado en diseñar estrategias para cuando evalúen a sus alumnos él no baje su promedio y pueda conservar su trabajo.

Lo que más le gusta de ser profesor es que sus alumnos aprendan y sus esfuerzos están puestos en el dominio de contenidos, destaca sobre todo que el trabajo para el aprendizaje es compartido con los padres y los alumnos.

Entonces, desde su perspectiva, la labor docente está relacionada con fomentar hábitos, valores y enseñar al alumno a captar indicaciones, *“lo que nosotros les decimos es para que el niño crezca tanto en lo personal como en lo académico”*, además de que el alumno adquiera los aprendizajes y las competencias para tener un mejor perfil de egreso, al salir de tercer año.

Lo que cree, sabe y piensa en relación con la inclusión

Piensa que la uniformidad dentro de la escuela es importante para que exista la convivencia entre los profesores y apoyo al director en todas las actividades que se tienen consideradas para cada ciclo.

Relaciona la diversidad con la manera en que cada persona aprende y que estas formas distintas están asociadas con el tipo de estrategias que se utilicen en la enseñanza, destacando algunos materiales a través de los cuales se pretende presentar información.

Y la tarea de generar aprendizaje en todos sus alumnos le resulta compleja ya que menciona que no todos aprenden al mismo ritmo, destaca que los grupos siempre llegan con deficiencias en el aprendizaje.

Las NEE las relaciona con la discapacidad y con la dificultad de integración en un grupo y destaca que usualmente se etiquetan a los niños que las presentan y que se interesan por ellos al final cuando debería ser al contrario. Así actúa él en la mayoría de sus contactos con su alumna con Discapacidad auditiva.

La inclusión la asocia con la integración y la identifica en el caso de su alumna, que ahora puede estudiar en una escuela pública. También, la destaca como un derecho pues dice que los profesores no se pueden negar a recibir a “*estos*” niños.

Reconoce que la mayoría de los profesores no reciben la capacitación adecuada para “*atender a los alumnos*”, por lo que para él resulta importante saber cómo asistir a estos alumnos.

Sabe que en el trabajo con su alumna, debió aprender el lenguaje signado. Y que el principal trabajo con estos alumnos tiene que ver con la motivación.

Su experiencia general docente y el trabajo con las NEE

Reconoce, que en efecto, sus alumnos presentan distintos estilos de aprendizaje, aunque únicamente los asocia a los canales, auditivo y visual, como medios perceptivos para la información, los cuales privilegia, de acuerdo con las observaciones.

En el caso de la alumna con D A menciona que lo que tiene que considera es la confianza que debe tener con quien la apoya durante las clases. Por ello, la niña solo copia lo que la o el compañero de enfrente haga en el cuaderno.

Además, expresa que la adolescencia es una etapa compleja, en la que debe estar pendiente de todo lo que les pasa y, esto también debe ser tomado en cuenta, desde lo que lleva trabajando.

Menciona que las formas de organización o estrategias que utiliza cada año cambian, pues *“no todos los grupos son iguales”* y pone de ejemplo que con tercer año para lograr mejor desempeño de los estudiantes en sus clases era decirles *“si no le echan ganas, se quedarán sin certificado”* y reconoce que si bien era una amenaza también podía convertirse en su motivación. Sin embargo, dice que con grupos de primer grado no puede utilizar esta misma “estrategia”.

De acuerdo con lo que él dice, las jornadas de trabajo las desarrollan, iniciando con alguna actividad ya sea de matemáticas o español que puede ser cálculo mental y lectura de comprensión. Pero durante las observaciones no se pudo constatar lo mencionado por el profesor.

Con el trabajo de los contenidos, como el menciona, comienza con recordar que vieron la clase pasada, tratando de hacer un andamiaje posterior con esta información inicial, los escucha y en seguida pide que anoten los datos correspondientes con la sesión que trabajarán; título y propósito. En las observaciones al respecto se destaca que esto se dictaba, se pedía que fuera

copiado del libro de texto o solo se leía, en más de las veces, teniendo poca atención de sus alumnos y sin mucha funcionalidad para orientar las acciones, conseguir interés e incluso involucrarlos de forma propositiva.

De acuerdo con la manera en que explica el desarrollo de sus clase concluye; *“siempre nos encasillamos a que ya terminamos, contestamos y ya nos vamos o pasamos a la otra (sesión)”* y destacando que las secundarias *“técnicas y generales los materiales traen actividades más concretas”* lo que no le permite hacer más dinámica su clase o ampliar el conocimiento de sus alumnos.

Para la evaluación toma en cuenta una escala en la que los porcentajes se dividen en 50 de examen y 50 repartido en participación, asistencia y tareas. Nota que la evaluación, únicamente, sufre adecuaciones en función del instrumento que utiliza para evaluar proyectos, trabajos o secuencias terminadas.

En relación a la participación y convivencia, de manera general, comenta que el establecimiento del reglamento del salón es algo que hace al principio del ciclo escolar y que son los alumnos quienes *“aportan”* para la realización y el maestro *“coordina las ideas y si no tienen les ayuda”*, y esto lo hace con el fin de que sea respetado y aplicado por todos.

Considera que los valores son elementos importantes dentro de estas *“reglas”* que deben existir en el aula y establece como fundamental que se entiendan claramente *“les va explicando párrafo por párrafo qué es, no nada más que sea un reglamento”*. Para él, éste es punto de partida para que exista una buena convivencia en el salón además dice que es importante la aplicación de sanciones cuando así lo amerite, *“si no me trae el uniforme, los regreso. Con dos veces que yo regrese al alumno los demás cumplen”*.

En cuanto a la participación y la dinámica de preguntar al inicio de cada sesión sobre los temas anteriores; reconoce que existe una constante entre los alumnos

que siempre hacen aportaciones, además de que se siente más cómodo con participaciones de aquellos que investigaron o saben sobre algún tema que con los que no aportan elementos que él espera, y esto tal vez se debe con que prefiere trabajar en 3º que en 1º o 2º grado.

De todo lo mencionado en relación con la alumna que tiene NEE el destaca que fue difícil trabajar con ella, al principio, entablar un código de comunicación se hizo necesario, *“tuve muchos problemas porque lloraba y yo no sabía ni porque lloraba y conforme la fui tratando o entendiendo ya me decía...”*.

El lenguaje singado fue arbitrario y no se utilizó siempre, pues él se dirigía a ella de manera verbal y con algunas indicaciones con las manos. Es notable, hacer que sus compañeros se comunicaran con ella fue lo que mejor le funcionó; sobre todo se apoyó de una de sus amigas, con la que notó que se sentía a gusto y fue la primera tutora que tuvo.

Los tutores tenían la función de apoyarla, indicándole de manera particular cuáles eran las actividades o permitiéndole copiar los apuntes.

En cuanto a la relación con todo el grupo, destaca que la presencia de ella, los motivó *“Yo les decía ella viene, aprende y no es posible que ella salga más alta que tú, que sí puedes hablar”*.

Es notable que su incertidumbre por lo que aprendía y cómo lo hacía fuera constante, pues en cuanto a las evaluaciones, *“los exámenes se le aplican y ella lee y selecciona. Por eso sale bien, porque ya vienen las respuestas, son de opción múltiple”*, con lo que él, no se convenció jamás de todo lo que supuestamente ya sabía.

Nota que la evaluación le favorece y que algunas actividades las hace sin sentido, de alguna forma, por ejemplo, con la evaluación de la escala, él expresó su

dificultad para asignarle un valor a su participación: “¿Cómo le califico el habla, las exposiciones? Ha pasado aquí al frente y hace sonidos como ella puede”, ya que para él la participación consiste en hablar.

Pero no está convencido de los resultados obtenidos por la estudiante. “Yo puedo decir que es una chiripada que tenga esos resultados”, y que reconoce lo que al inicio le comentó la madre de la niña, “al final de cuentas en la escuela la van a pasar”. Destacando que de pronto el esfuerzo que él pueda hacer o no durante un ciclo escolar queda aislado.

Elementos que utiliza para la promoción de la participación, la convivencia y el aprendizaje en su aula.

El recurso más importante para el desarrollo de sus clases desde lo observado y en la misma entrevista expresado, es el lenguaje, es decir la mayor parte del tiempo sus referentes son verbales o visuales, pues además lo relaciona constantemente con los tipos de “modos de aprendizaje” que detecta en sus alumnos.

Para la participación, utiliza unas bolas de unicel, las cuales saca aleatoriamente, contienen los números de lista de los alumnos, con ello hace que la oportunidad de “hablar en la clase”, que para él es la participación, se le asigne una calificación que resulte equitativa.

Durante las observaciones destacó seriamente su inclinación hacia algunos alumnos, más que a otros, al momento de ceder la posibilidad de ser parte de una discusión, intercambio de ideas o recuperación de aprendizajes, los cuales coinciden en la categorización que hace de “*inteligentes, más aplicados o de mejor promedio*”.

En participaciones que representen al salón usualmente privilegia a aquellos quienes, él considera; cumplidos, responsables e incluso inteligentes.

Reconoce que la oportunidad de participar la otorga o la limita el profesor, según vea la disposición de los alumnos en la clase o su avance. Se preocupa notoriamente por cubrir contenidos y esto es el resultado de su preocupación por la evaluación docente, bajo la cual se encuentran los profesores, por lo que en cuanto se presenta alguna oportunidad de intercambio entre él y sus alumnos la limita si no encuentra en sus respuestas lo que espera, e incluso las restringe al enfrentarse a la polémica en búsqueda de concluir y tener una sola respuesta que todos manejen.

En este sentido, la alumna con NEE es restringida en su poder de participación frente a lo que el profesor puede ofrecer como oportunidades puesto que al privilegiar la oralidad, ella es orillada en ocasiones a realizar prácticas sin sentido de tratar de hablar y aunque no se entiende nada, ni dice nada esto es lo que él evalúa y con lo que otorga una calificación.

Por otro lado, procura tener un ambiente adecuado de intercambio con sus alumnos, por lo que la resolución de conflictos se hace de manera grupal, pues considera que si a alguien le pasó, a otro le podría suceder. Inicialmente procura resolver los conflictos al interior del salón, pero, si son mayores involucra a los padres de familia e incluso a la dirección de la escuela.

Considera importante que la motivación es esencial durante la adolescencia pues los chicos transitan por muchos cambios y como incentivo utiliza los décimos extra con lo que pretende incrementar la participación y premiar algunas de las demostraciones de lo aprendido para la comunidad. Así mismo, considera que el condicionamiento es una forma de motivación que si bien ya no es bien vista, con sus propias palabras defiende en virtud de *“si te funciona úsalo”*. Con lo que parcialmente restringe la posibilidad de incitar a sus alumnos a superarse.

Dentro del aprendizaje se destacan como elementos importantes para el profesor, inicialmente la evaluación diagnóstica que él destaca como *“de donde debo partir, básico”* la cual lleva a cabo con un examen de 50 reactivos para saber o como él dice: *“ver el grupo que estoy recibiendo”* y así comenzar la organización de su curso. Lo que claramente determina que para él, la evaluación cognitiva es lo fundamental para el desarrollo del aprendizaje.

Considera que los contenidos deben ser adecuados al nivel que *“trae el grupo”*, que se supone *“es integral para todos”*, no sólo para su alumna con NEE entonces para él los referentes de adecuación están en función de los resultados de la evaluación escrita.

Prefiere el trabajo individual y al respecto expresa: *“no me gusta trabajar en equipo, porque unos trabajan y otros no”*. Con esto se explica que usualmente las actividades que desarrolla son de manera personal, es decir les brinda un tiempo para que resuelvan las páginas del libro de texto o dirige toda la clase y concentra la atención sobre su discurso con eventuales intervenciones de algunos alumnos.

Hace uso del libro de texto como recurso primordial del desarrollo de los contenidos, por ello indica que la *“secuencia didáctica”* es la modalidad de trabajo que prefiere llevar con los muchachos, pues el libro resulta de guía para ello. Además, las investigaciones, como tareas a casa, son necesarias para incrementar lo que verá cada sesión, aunque es consciente de que en ocasiones o más de las veces no leen lo que llevan a la clase.

El elemento primordial que destaca es el del uso de los Tutores como estrategia de promoción de aprendizaje entre sus alumnos. Pues indica que los alumnos que son tutores le permiten a él encontrar otras formas de explicar los procedimientos, fenómenos o resolver conflictos. Por lo que nuevamente indica que es en función de su promedio como los elige.

La dinámica de los tutores funciona únicamente para que estos chicos que resultan ser más brillantes que el resto puedan apoyar al profesor, destacando un interés mayor en los tutores y no así en los tutorados, es decir los alumnos le apoyan y explican, él comprueba que los otros entiendan y entonces otorga, eventualmente, decimos extra a quienes le apoyan. Aunque pierde de vista las asimetrías que se generan entre los mismos alumnos.

En este último elemento y el uso del libro de texto, él nota un avance en su alumna con NEE, pues dice que los tutores le permiten que ella copie o incluso ellos le comunican a la alumna lo que le pide. Durante las observaciones fue poco el interés del profesor sobre el proceso de la alumna e incluso la indicación hacia alguien que estuviera de su tutor durante las actividades.

Docente 2

Es la profesora más joven y de reciente ingreso al servicio en la escuela. Emigró del estado de Veracruz con la inquietud de presentar el examen en el estado pero únicamente tenía el propósito de presentarlo y ver qué pasaba, finalmente pasarlo le implicó instalarse en el estado.

La transición no le resultó tan compleja, pues a donde llegó a vivir la acogieron amigablemente, además de que se mantiene en contacto con su familia.

Ha transitado por dos escuelas, pertenecientes a la misma zona. Para ella el moverse de una escuela a otra está asociado a su crecimiento, además de que lo asume como un reto. Comenta que para llegar a esta escuela tuvo que evitar escuchar comentarios pues no se quería predisponer al conocer a la comunidad educativa a la que se integraría.

Cuando llegó notó la división que existe entre los profesores pero, para ella no resultó importante puesto que ha buscado integrarse con quien debe para poder

desempeñar su trabajo, principalmente se auxilia de sus compañeros que se encuentran cercanos a su salón y del coordinador del grado.

Dentro de la escuela es la profesora que ha recibido mayor número de cursos e incluso tomó uno relacionado con la inclusión educativa en los centros escolares.

Lo que más le gusta de ser profesora es la convivencia con los alumnos, busca involucrarse con ellos más allá de lo académico pues considera que a veces se necesita esto, puesto que si tienen muchos problemas eso les perjudica en el desarrollo de sus asignaturas.

Por lo que ella considera que un alumno es una persona que permite que le enseñen ciertas habilidades y destrezas para que las aplique en el futuro en la vida diaria. Lo que permite notar que asume a sus estudiantes como activos en el proceso de aprendizaje y que para ella lo importante es que éstos encuentren el uso de lo que se aprende en la escuela en su vida cotidiana.

Lo que cree, sabe y piensa en relación con la inclusión

Asocia a la diversidad y la función docente con la detección de los “tipos de alumnos” que se pueden encontrar en las aulas, para que después en función de esto se elijan las estrategias adecuadas. Con lo que para ella, la diversidad es el aspecto al que ella debe dar respuesta en su aula y pueda lograr que sus alumnos lleguen al logro de los aprendizajes a partir de adecuadas actividades para todos.

Cree que la inclusión tiene que ver con todos los alumnos, tenga o no discapacidad, pero la relaciona con la integración al grupo de estudiantes con “algún problema”, por ello trata de formar al interior de su grupo una red de apoyo, a partir de la generación de grupos entre compañeros en donde todos aprendan y compartan responsabilidades.

Sobre las NEE las relaciona directamente con la discapacidad y piensa que la asistencia de alumnos que las presentan a las escuelas “*regulares*”, es bueno para ellos pues así pueden ser estimulados por sus compañeros, aunque puede o no ser aceptado él aprenderá a salir adelante a pesar de las adversidades.

Además cree que el que convivan en los salones “*muchachos que están físicamente bien o no tienen ninguna discapacidad*” apoyan a quien lo necesita y de esa manera lo nota como un entrenamiento que podría servir como “*valor de lo que le espera en sociedad*”.

Comenta que es complicado pues al inicio siempre hay rechazo y se tiene que cuidar al chico, aunque constantemente se le tiene que tomar ciertas consideraciones por, ejemplo, en la evaluación, o la manera en que se le explica.

Su experiencia general docente y el trabajo con las NEE

Su experiencia docente al respecto es corta, sin embargo, la resolución de conflictos, la motivación y la promoción del aprendizaje con el grupo en general se trabaja desde establecer “*una buena comunicación*”, pues su grupo, tenía ya dos meses sin maestro cuando ella llegó.

Lo que notó fue que necesitaban apoyo, confianza y respeto de la figura docente, por ello, destaca la importancia de acercarse a ellos y permitirles hablar de cuestiones que no necesariamente se relacionen con contenidos curriculares.

Constantemente les dice que “*sí pueden*”, que se esfuercen en las tareas que realizan.

Procura hacer participar a quien no habla en razón de darle voz a aquellos que eventualmente hablan, y a los que constantemente solicitan la palabra les pide que complementen los comentarios vertidos en clase por sus compañeros. Equilibrando así la participación verbal.

Para la formación de equipos permite que sean los chicos quienes los hagan y otras ocasiones ella los hace.

Cuenta que inicialmente las decisiones de organización eran solo de ella, cuando notó el cambio en su actitud de rebeldía, les iba permitiendo involucrarse más en la formación de equipos, por ejemplo, destacando que *“cumplen más que cuando yo se los impongo”*.

La resolución de los conflictos inicialmente, expresa, era de manera arbitraria *“al principio me imponía”* pero al notar que no funcionaba comenzó a conciliar con ellos. En cuanto a las normas de convivencia, de igual manera lo hizo, primero impuso y consecutivamente fue permitiéndoles mayor involucramiento de acuerdo a su cambio de actitud.

En todo momento privilegia que la tarea fundamental de ir a la escuela es sobre las actividades escolares, sobre todo cuando hay conflictos, con lo que pide que sus problemas ajenos a ello se queden fuera.

Expresa que la manera en que lleva cada sesión tiene una estructura constante primero les pone un video, enseguida comentan sobre él y rescatan algunas ideas en el pintarrón, y esto en virtud del reconocimiento de sus canales de aprendizaje, que es otro factor del que parte para organizar su clase.

Al iniciar una nueva sesión a través de la lluvia de ideas nota si puede seguir avanzando o si es preciso que retroalimiente, les indica un día antes el tema que sigue y consigue que algunos investiguen y lleguen con información que utiliza durante la clase.

La forma de evaluación que adopta es de 1 a 5 en escala en donde retoma lo actitudinal, la asistencia y la participación son rubros con un valor, con lo que

reconoce que la evaluación les favorece a todos y eso les perjudica más adelante. Por lo que para no perjudicarlos, evalúa de quien sacó mayor calificación hacia abajo, es decir no toma el 100% de su evaluación contemplada inicialmente sino que el alumno que tuvo mayor puntaje se convierte en el 100%, disminuyendo la distancia entre los promedios más alto y bajos.

Como apoyo utiliza a tutores que indica como “*sobresalientes*”, a quienes les pide que le apoyen con aquellos compañeros a quienes les cuesta trabajo, y a quienes son tutorados les comenta que si no le entienden a ella, otro compañero les explicará para evitar conflictos.

En su grupo hay un alumno que presenta una NEE asociada al lenguaje, no habla bien, al parecer no puede pronunciar algunas palabras, por lo que ella procura “*incluirlo*” en las actividades, por ejemplo cuando trabajan en equipo hace el papel de mediadora, cuestionándole por qué no se integra y destacando que sus compañeros trabajarán con él y les sede la responsabilidad, como menciona “*es su responsabilidad que él aprenda esto*” con lo que ella percibe que “*ya se siente parte del grupo*”.

Frente a esto los compañeros reaccionan positivamente, pues le ofrecen hacer actividades que considera pueden e incluso le apoyan cuando así lo precisa y cuando no ocurre de esa manera, ella habla con ellos y les explica con el fin de “*concientizarlos en esa situación*”.

Procura hacerlo participar durante la clase, pues para ella es importante que él se esfuerce y asegurar que desarrolle confianza para mejorar, eventualmente también le cambia la actividad precisando algo más sencillo y que sólo implique explicárselo a ella de manera particular para evitar la inseguridad que pueda sufrir.

En cuanto a la evaluación, aplica la misma para todos, pero le ofrece otra oportunidad de mejorar sus calificaciones con trabajos extras, además de que trabaja directamente con él.

Menciona que tiene otra alumna con NEE, aunque no está registrada en la dirección, y ella la asocia a que la chica no ve bien e indica que con ella la forma de proceder es distinta, pues en una ocasión trató de compensar su problema de visión a través de ofrecerle material aumentado para que pudiera leer sin mayor esfuerzo pero notó su incomodidad y no lo hizo nuevamente, únicamente la sentó frente al pizarrón.

Expresa que no le fue tan difícil el trabajo con las NEE, únicamente le implica dar otras opciones al alumno para que no repruebe y se pueda integrar con sus compañeros.

Elementos que utiliza para la promoción de la participación, la convivencia y el aprendizaje en su aula.

Menciona que para ella la participación implica involucrarse en las actividades, dar opiniones y escuchar a los demás integrarse en cada actividad que realicen.

Por lo anterior, ella elige el trabajo en equipo, en donde el intercambio de ideas entre los compañeros y la toma de acuerdos es importante.

La participación la implica en la realización de lluvia de ideas, formación de equipos y hacer uso de preguntas generadoras. Preguntarles directamente es un elemento para promover el aprendizaje sobre todo con sus alumnos con NEE.

Indica que la convivencia tiene que ver con los valores que tienen que imperar en el salón, para lo cual es importante el respeto, la responsabilidad como ejes rectores de toda acción en el aula.

Prefiere trabajar en filas porque es más sencillo para ella moverse en el espacio para hacer equipos o desarrollar actividades grupales.

En la resolución de conflictos, ella es la que hace la reflexión sobre lo que debería hacerse o evitarse para futuras ocasiones, aunque escucha a los alumnos, pero la que concluye siempre es ella. Tratando de que sus palabras hagan efecto en ellos.

Expresa que la motivación está en función de regalar o asignar puntos extra.

En virtud de que reconoce en su salón a los que *“son visuales y auditivos”*, como herramientas de trabajo indica que el libro, pintarrón y la libreta son los principales, reconoce que podría hacer uso de otros materiales e incluso moverse más en el espacio áulico.

Para hacer ajustes o cambios en las actividades toma en cuenta lo que no entendieron.

Para la evaluación lo fundamental es la actitud y la disposición de los alumnos además de la realización de las tareas.

Hace uso de los tutores por el lenguaje que pueden utilizar para que sus compañeros les entiendan, los tutores son quienes reciben orientación al respecto, generando así rivalidades evidentes entre el grupo de los *“sobresalientes”*.

Docente 3

Su experiencia en esta escuela es de recién un ciclo escolar, a diferencia de las escuelas más cercanas a su cambio, destaca que había trabajado en comunidades pequeñas, donde ella nota que existen desventajas socioculturales, a pesar de contar con el apoyo de los padres de familia.

Destaca que en esta escuela el que en su grupo la mayoría de los padres de familia sean profesionistas es una ventaja sobre la posibilidad de que ellos sigan estudiando, lo que genera un apoyo y mayor interés en las actividades que desarrolla con ellos.

Se siente con la libertad de elegir lo que mejor convenga para el abordaje de contenidos, desde el uso de distintos materiales de apoyo hasta el uso de espacios que no necesariamente se relacionan con estar dentro de un aula.

Lo que más le gusta de ser profesora está en función de la etapa por la que transitan los alumnos, destaca una marcada afinidad con la “*chispa*” que relaciona con la pro actividad, la creatividad e iniciativa que los alumnos pueden experimentar durante la adolescencia.

Asume que la función del los maestros ha de estar relacionada con despertar en los alumnos la inquietud y las capacidades para transformar su vida, pues ellos son los que tienen la posibilidad de cambiar.

Lo que cree, sabe y piensa en relación con la inclusión

Ella asocia la diversidad con la condición de que “*no todos somos iguales*”, destacando que las diferencias están en la manera de cómo se aprende.

Considera que las NEE son “*situaciones o niños que requieren un poco más de atención*”, con lo que se nota que existe una confusión sobre a qué se refiere el término.

Frente al trabajo con niños que las presentan, destaca que la labor del profesor tiene que ver con insertar a “*estos niños a eso que llamamos sociedad*”, darles apoyo y brindarles herramientas, para ella es lo más importante para conseguir que ellos puedan tomar un lugar dentro de la sociedad.

Reconoce que el currículo no está pensado para trabajar con niños con NEE, tampoco para el resto de los alumnos, pues es muy ambicioso. También podría destacarse que nota la necesidad de revisar constantemente y adecuar las estrategias para abordar los temas con su grupo.

Para ella la presencia de alumnos con alguna NEE en los espacios *“regulares, tiene que ver con la esencia misma de la escuela”*, aunque señala *“si nosotros hiciéramos a un lado a estos niños que tienen NEE y le diéramos prioridad solamente a aquellos que no tienen una NEE, probablemente el sistema educativo marcharía muy bien, los resultados serían distintos; pero también hay que entender... que además de tienen bastantes limitaciones y aprenden, a su ritmo”*.

Menciona, *“es bueno que éstos niños se inserten, porque no están aislados de una sociedad, y entonces si la escuela va a ser el preámbulo para que ellos puedan insertarse a esa sociedad, yo creo que es un buen principio”*, pues para ella la escuela es la ante sala para la vida en sociedad que posibilita a cada quien asumir un rol dentro de la misma.

La inclusión para ella se relaciona con que cada persona esté en donde le corresponde, así alude a una cuestión de equidad. Aunque, plantea que la inclusión educativa debe permitir que todos los alumnos asistan a la escuela, aprendan como lo hagan, como una oportunidad de desarrollo.

Su experiencia general docente y el trabajo con las NEE

La dinámica de trabajo que desarrolla está centrada en las redes tutoriales que consisten en que *“los alumnos que aprenden muy rápido”* sean monitores de aquellos que no lo hacen así, pues los alumnos tienen maneras distintas de comunicarse. En esta red, los tutores son quienes saben que les toca hacer, pues considera que haría sentir mal al tutorado, además cambia las redes constantemente para evitar abusos de poder.

El uso de la información que pide como investigación a casa, destaca estar mejor preparada, pero a ella le sirve que los chicos conozcan más y que este ejercicio sea cada vez más serio.

La resolución de conflictos se da de manera grupal, siempre y cuando el tema competa a todos, de lo contrario sólo se trata con los implicados, destaca tres fases en la resolución: la investigación, donde expresan qué paso; asumir la consecuencia, *“ya pegaste... entonces que sigue, pedir una disculpa...”*; y por último la conciliación, donde se les pregunta *“¿Qué vamos a hacer?”* para buscar una solución definitiva. En donde ella funge como coordinadora.

En general, la motivación se hace a través de la entrega de un reconocimiento que implica una discusión o análisis del grupo al final de cada semestre, en donde se designa a quien se le dará y porque.

Trabajar con la NEE asociada a la DI que tiene en su salón ha sido complicado, menciona que es *“por la cantidad de alumnos que tenemos y sobre todo porque no estamos preparados para hacer un diagnóstico”*.

Reconoce que hay aspectos grupales que se deben trabajar, pues usualmente son con quien la mayoría de los alumnos no quieren trabajar.

También, indica que la evaluación es diferente: desde los productos, los procesos y lo que se evalúa. De cada tema selecciona que es lo que se evaluará y con qué, para que su evaluación este de acuerdo con su necesidad.

El impacto de la entrega de reconocimiento se refleja en el alumno con NEE en la autodeterminación que le mostró a la maestra para presentarse en la última demostración de lo aprendido.

Es notable su necesidad de contar con un diagnóstico para adecuar el trabajo con el estudiante, esto debido a experiencias previas en una escuela que contaba con una USAER, reconoce al respecto: *“ellos tienen la especialidad y pueden identificar hasta qué punto un alumno puede aprender y ellos nos orientaban para tratar los distintos temas”*.

Elementos que utiliza para la promoción de la participación, la convivencia y el aprendizaje en su aula.

Conocer a los alumnos es de vital importancia para la profesora, quien hace uso de una red social, con el fin de involucrarse con sus alumnos para obtener su confianza.

Menciona que el establecimiento de un ambiente de confianza es importante para que se pueda hablar de participación, el establecimiento de reglas, también es importante para que se involucren en las actividades, pues está relacionado con lo que tienen que hacer.

Señala que los acuerdos de convivencia son las reglas que indican hasta dónde podemos llegar, y que son importantes en cualquier grupo.

Destaca que la manera en que se puede motivar a los alumnos es a través del diálogo, diciéndoles que pueden y saben. Haciendo sugerencias en lugar de correcciones en los trabajos de manera oral o escrita.

La entrega de reconocimientos en el salón es una forma de promover la motivación en los alumnos, además de destacar la negociación y toma de acuerdos conjunta. Y no solo académicamente sino de otros aspectos como hábitos, conductas, actitudes, entre otros.

Reconoce que la modalidad de trabajo depende de la asignatura, pero fundamentalmente desarrolla proyectos, puesto que problematizarlos en algo que ellos puedan llegar a solucionar les llama la atención.

Explica que lo que le sirve mucho es recuperar los aprendizajes que ellos ya tienen, para identificar que es lo que pueden trabajar.

Uso recurrente de mapas mentales, conceptuales, el trabajo en equipo, la promoción de la individualidad.

La adecuación es importante en el trabajo con los niños con NEE desde el aprendizaje, la actividad y la evaluación.

3.2.3 Diagnóstico

Finalmente, en el tratamiento de la información, de manera conjunta se precisó la realización de un diagnóstico que diera cuenta del caso único que presenta esta escuela; el cual se caracteriza por mostrar que en el trabajo con las NEE existen tres clases de profesores; los novatos (Docente 2), que inician con este quehacer y hacen uso de sus conocimientos de formación y la poca actualización que reciben; los diestros (Docente 1), quienes tienen por su experiencia y poca actualización herramientas a las que se aferran en función del éxito o fracaso que experimenten; y los experimentados (Docente 3), quienes tanto por la trayectoria, formación y actualización cuentan con elementos más precisos sobre los cuales toman decisiones y en consecuencia actúan.

Entre las principales características de estos profesores se destaca que el docente diestro se preocupa por completar la programación anual sin considerar activamente a los estudiantes en el proceso; el docente novato se preocupa porque el ambiente de trabajo sea adecuado brindando más oportunidades a sus estudiantes y que ocasionalmente puede llegar a perder la atención sobre los

procesos de construcción de conocimientos, y finalmente, el docente experimentado, mientras privilegia la diversificación de posibilidades para desarrollar las temáticas en ocasiones puede que los objetivos no resulten tan claros para los estudiantes.

Por lo tanto, la presentación del informe-diagnóstico se integra con la respuesta a los objetivos y las preguntas de investigación concentradas en los siguientes aspectos:

- La visión de los profesores frente a la diversidad en las aulas

En primera instancia, el pensamiento del docente se conforma de una serie de vínculos sobre lo que ellos definen como educación, diversidad, inclusión y su propio rol en el acto educativo. Así se integra su visión, la cual se caracteriza por coincidir en que la educación debe ofrecer oportunidades para todos los alumnos, pues éstos se integrarán a una sociedad.

Reconocen, en especial, que para los alumnos con alguna NEE es aún más importante la asistencia a los espacios regulares pues representa una preparación para la vida en sociedad; un primer contacto con sus pares, el cual, puede tener un efecto positivo cuando egresen de la escuela, ya sea de aceptación o rechazo, pero con la idea de fortalecerlo para tomar un lugar dentro de ella.

Señalan que el trabajo con ellos es difícil pues consideran que no están preparados para atenderlos como es debido, señalan que incluso existen algunas otras instituciones como USAER o CAM, las cuales tendrían que apoyarles y que a pesar de su ausencia han hecho uso de su experiencia, el apoyo de conocidos de otras áreas y su propia formación para contribuir en la formación de los estudiantes que presentan características más notables.

Destacan que la diversidad existe en las aulas y que no necesariamente se asocia a la discapacidad, pues destacan que los niños que aparentemente son “normales”, también exigen de ellos otras herramientas de trabajo o dinámicas de actuación para conseguir su avance académico, sobre todo lo relacionan con las diferencias de aprendizajes presentes en los alumnos y destacan en este sentido la importancia de reconocer los estilos de aprendizaje de sus alumnos como punto de partida para el trabajo en el aula.

Asocian las NEE con los alumnos que sólo presentan discapacidad, aunque posibilitan la idea de que se puede relacionar también con aquellas situaciones o chicos que requieren un poco más de atención. Con lo que se puede vislumbrar una posibilidad de trabajar con ellos la perspectiva ampliada que hay al respecto, destacando las situaciones específicas y determinadas del aprendizaje que es lo que de algún modo les compete como docentes, en tanto se relacionen con las dificultades de aprendizaje.

Coinciden en que la inclusión está relacionada con la integración de los alumnos hacia las actividades académicas y de socialización que ocurren en el aula, además la relacionan con el derecho para aprender o la oportunidad de asistir a la escuela.

Si bien ellos notan que la presencia de “estos chicos” se convierte en una incertidumbre para su labor, también les brindan la oportunidad de motivar a los otros estudiantes (regulares) a quienes recurrentemente les hacen ver que si sus compañeros con dificultades pueden avanzar, ellos no tienen justificación para no esforzarse. Además, creen que es una oportunidad de cambiar la perspectiva social que ellos atribuyen a la tarea escolar, en términos de prepararlos para la vida en sociedad y crear nuevas formas de relación con los otros independientemente de su condición de vida o económica.

- **Experiencias de los docentes con los alumnos con NEE**

En un segundo momento hablar propiamente de la experiencia de los docentes con las NEE que han trabajado y rescatar las estrategias didácticas, principios para la organización de su trabajo y las opiniones sobre sus carencias frente a los retos pedagógicos que enfrentan es reconocer lo que han hecho, por qué y qué exigen para mejorar su labor.

Destacan inicialmente que el trabajo individual aislado, hace que sus esfuerzos se vean momentáneos, aislados, con poca transcendencia el encontrarse trabajando en solitario, y no como una consecución del mejoramiento particular del alumno.

Mencionan que indudablemente la capacitación es una herramienta fundamental para que los profesores afronten con mayor seguridad y mejores elementos el trabajo con las NEE y se muestra como una demanda para sentirse más certeros de lo que hacen en sus aulas.

El reconocimiento de las características de los alumnos en términos de la etapa por la que atraviesan, además de los estilos o canales de aprendizaje, de algún modo les ha permitido notar la diversidad en las aulas y utilizar algunas de las estrategias emergentes, desde estas situaciones para el trabajo de los alumnos con discapacidad que asisten a sus aulas, y esto es una excelente base para promover otro tipo de prácticas que les permitan hacer partícipes a sus estudiantes y buscando esa respuesta hacia todos.

De manera particular, los tres docentes destacan las complicaciones a las que se han enfrentado, pues cada NEE tiene características distintas entre sí; mientras que para el docente 1, quien trabaja con la DA el no poder comunicarse bajo un mismo código es su principal preocupación y limitación en su acción educativa; con la docente 2, la ausencia de confianza del estudiante le implica a la profesora convertirse en el vínculo de socialización para que su participación pueda existir; y

por último, con la docente 3 que tiene mayor experiencia en el área del trabajo con las NEE asume la adecuación de los aprendizajes, las actividades y la evaluación como la manera de enfrentar las dificultades con las que se pueden encontrar su estudiante con DI.

La manera de trabajar entre los profesores es distinta, sin embargo, puede haber una complementariedad entre sus acciones que les permita notar nuevas posibilidades. En lo que todos coinciden es en notar, en los estudiantes, un avance en su propio proceso de aprendizaje asociado principalmente a la aceptación de los otros y la integración de ellos. Y sus estrategias de tutoría al respecto son similares.

En cuanto a la evaluación de los alumnos, los tres docentes coinciden en que la evaluación tendría que ser diferente, aunque sólo con dos de los docentes se pudo notar esas diferencias al valorar el desempeño.

Mencionan que el apoyo de la familia, en el trayecto formativo del estudiante, es importante de manera general con todo el grupo y, sobre todo con quienes presentan NEE pues esperan que su trabajo se respalde en casa y se refuerce.

Si bien destacan que carecen de preparación, recursos e incluso modos de trabajo con sus estudiantes, también reconocen que existe disposición y compromiso de contribuir en la trayectoria académica de sus alumnos, a través de sus propios medios y limitantes en la práctica docente. Es consistente durante las observaciones que en la práctica habitual los esfuerzos por incluir a los chicos con NEE se diluyen en el ritmo habitual de trabajo, logrando únicamente su integración en las actividades de manera intermitente y recibiendo de sus profesores puntualizaciones eventuales sobre algunas consideraciones en cuanto al nivel de desempeño o la oportunidad de realizar actividades diferenciadas.

- **Elementos que utilizan en sus clases para desarrollar la participación, la convivencia y lograr el aprendizaje.**

Por último, la precisión de los elementos, técnicas y conceptualizaciones sobre la participación, la convivencia y el aprendizaje fungen como el tercer elemento de su quehacer que interesa dentro de la práctica inclusiva como bien se menciona en el capítulo I pues es aquí donde radica la riqueza del estudio y a partir de lo cual se puede vislumbrar la oportunidad de mejorar su práctica.

La conceptualización de la participación es variada entre los profesores, mientras que el docente 1 aparece como la oportunidad de expresarse, para los docentes 2 y 3 son oportunidades de experimentar confianza, verificar conocimientos e incluso intercambiar ideas, más con el docente 3 que en los otros, donde hasta se convierte en rubro de evaluación; la coincidencia está en que se toma como una práctica cotidiana importante a promover con los alumnos, de alguna manera representa el involucramiento de los estudiantes con el trabajo de cada jornada.

Enunciar la tutoría como principal recurso de apoyo para el aprendizaje entre los compañeros y para los estudiantes con NEE es consistente en los tres casos y por razones muy similares: primeramente porque asumen que los chicos manejan el mismo lenguaje; eligen a los más avanzados en función del rendimiento escolar o ritmo de aprendizaje y por último coinciden en que sólo se les informa del proceso a los que fungen como tutores. Lo que implica que es necesario puntualizar la importancia de que los todos alumnos involucrados sean tutores o tutorados entiendan los objetivos de la actividad, pues existe un avance en términos de permitir que los alumnos se involucren en su proceso de aprendizaje.

El trabajo en equipos se privilegia con los docentes 2 y 3, mientras que con el docente 1 se indica que el trabajo individual es mejor en términos del cumplimiento con los productos finales. Se notan grandes distinciones entre lo que se pretende y logra en cada salón. Así mismo, esto genera que las dinámicas grupales sean

diversas mientras que con el docente 1 el grupo demanda mayor seguimiento y atención, en el 2 con sus defectos de conducta, y con el 3, se experimenta mayor autonomía.

El atril es un instrumento recurrente para los profesores como centro de atención, difieren notablemente en la forma en que lo utilizan como medio de acercamiento o distanciamiento de los alumnos.

La promoción de las conclusiones individuales en función de los resultados de trabajos colaborativos o colectivos es fundamental para el cumplimiento de las actividades, lo cual en los tres casos se observa: la construcción textual, con el docente 1 debe ser igual y única a diferencia de los otros dos docentes, donde se les permiten, a los estudiantes que exista discrepancia, ya sea por una cuestión de opiniones personales o como estrategia de aprendizaje individual.

Las adecuaciones son elementos que en los tres docentes se identifican como necesarias para la labor educativa, pues coinciden en que primero deben saber que conocimientos poseen los estudiantes, mediante diversas formas de evaluación, enseguida han de organizar los contenidos y materiales de acuerdo a sus características asociadas a los estilos de aprendizaje y por último, se desarrollan las actividades propuestas.

Entre los recursos más destacados para el trabajo, los tres docentes coinciden en que el libro de texto que es una guía para las actividades, la libreta que es parte complementaria, además de las investigaciones a casa con las que en los tres casos se busca tener otros referentes para incrementar la información que se pueda discutir o revisar durante las clases, aunque el tratamiento de esa información en clase es variada entre los profesores.

La necesidad de instaurar reglas de convivencia es fundamental pues los tres docentes asumen que sin directrices de actuación entre los alumnos no se puede conseguir nada.

La motivación de los alumnos es importante para los tres docentes; con el primero, se asocia al condicionamiento con la obtención de décimos extra, con el segundo expresa reiteradamente el apoyo a sus alumnos con frases de aliento, busca que se esfuercen cada vez más, y con el tercero, la estrategia de reconocimiento es en sí misma una oportunidad de lograr que todos valoren el desempeño de los otros y el propio.

El uso de estrategias, herramientas o elementos para conseguir clase con clase el interés, compromiso y mejora del proceso que llevan a cabo con sus alumnos día, a día varía mucho y tiene relación con la manera en que asumen personalmente cada uno de los aspectos que se involucran en el aprendizaje, así mismo, como el papel del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Además, queda claro que la experiencia laboral y la formación son elementos que se tendrían que considerar para poder modificar las prácticas docentes. Y en este caso la experiencia en una fortaleza para el trabajo en equipo, ya que el combinar las tres trayectorias de los docentes posibilitaría la de búsqueda de nuevas alternativas de acción, de manera acompañada y no en solitario, como comúnmente se pretende que sea el trabajo de mejoramiento docente.

Necesidades detectadas en la práctica docente

Como conclusión o cierre de diagnóstico se destacan las siguientes:

- La preparación de los profesores para trabajar con las NEE en sus aulas es limitada.
- Diferenciar la inclusión de la integración, pues no sólo es cuestión de términos o políticas educativas ya que existen implicaciones didácticas y pedagógicas que se han de considerar.
- Puntualizar que son las NEE.
- Trabajar con otros para que sus esfuerzos de mejora en las experiencias educativas sean un objetivo compartido.
- La promoción de actividades independientes o de iniciativa propia en los estudiantes.
- Involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones.
- Mejoramiento de la forma de la motivación en el desarrollo de las actividades.
- Mediación entre las relaciones de los alumnos y la resolución de conflictos.
- Mejoramiento de las habilidades sociales que se manifiestan durante las conversaciones en las sesiones.
- Promover prácticas innovadoras.
- Diversificación de modalidades y estrategias de trabajo con los alumnos.
- Graduación de los niveles de desempeño.

A partir de lo anterior, se pueden considerar aspectos para una posible intervención en la práctica docente y la alternativa de trabajar en un equipo permitiría compartir los saberes, experiencias e inquietudes que han desarrollado para así mejorar su quehacer.

Capítulo IV. Propuesta de intervención: Formación de equipos de trabajo docente

La intervención surge como una necesidad de mejorar lo que se hace en el ámbito educativo, su relevancia se encuentra relacionada con la existencia de necesidades en los espacios escolares y este trabajo no es la excepción.

Desde la perspectiva crítica de la investigación, la culminación de dicha tarea precisa una propuesta de mejorar. Lo que hacen estos docentes con las herramientas de la experiencia, la formación y la práctica en distintos ámbitos, han logrado destacar que la inclusión existe en las escuelas regulares con distintas perspectivas, la individualización sobre todo, encaminadas a proveer a los estudiantes las herramientas necesarias para poder tomar un lugar en la vida social. Sin embargo, existe un vacío en estas mismas acciones.

Por lo anterior, en este último capítulo se presenta la propuesta de intervención que se compone de la problemática, que enuncia sobre qué necesidades detectadas en la práctica se pretende intervenir. Así mismo, se declaran los objetivos que corresponden primordialmente a la contribución de la formación en la práctica de los docentes, el trabajo en colaboración, el conocimiento sobre las NEE y la mejora de sus acciones a través de la conformación de estrategias para mejorar la participación, aprendizaje y convivencia de sus estudiantes.

Además, se precisa la perspectiva de intervención que se asume desde autores como Furlan, Mier, Touriñan y Lapalma, quienes desde las áreas antropológica, pedagógica y educativa, dejan claro que ésta, debe buscar en todo momento el involucramiento de los actores, en este caso los docentes, de lo contrario resultará en un intento poco productivo y hasta arbitrario.

Después se fundamenta teóricamente; desde los modelos de formación que menciona Moriña, la visión del docente como intelectual responsable y la

importancia de la reflexión en la práctica de Dewey, la colaboración y la participación de Ainscow y Tilstone, además de la ayuda de algunos postulados sobre la enseñanza de los adultos; el uso de la reflexión como medio para el mejoramiento, de la experiencia como insumo de aprendizaje, y la colaboración como valor transversal y dinámica de conocimiento.

El sustento teórico-metodológico de acuerdo con la perspectiva de la intervención corresponde con la propuesta de Imbernón sobre los itinerarios formativos como medio de perfeccionamiento de la práctica y recuperación de la experiencia de los docentes en servicio.

Por último, se presenta la estrategia de intervención en donde se precisan los destinatarios, el alcance de la propuesta, la organización, el desarrollo las estrategias de trabajo y su evaluación. Además de que en los anexos se puede observar la propuesta de trabajo por sesiones.

Cabe señalar que el itinerario quedó en propuesta ya que por cuestiones ajenas al trabajo de investigación no se pudo aplicar. Sin embargo, se buscó que los profesores que participaron en el estudio lo revisaran con el objetivo de retroalimentarlo y mejorarlo.

4.1 Problemática

A partir de las necesidades detectadas en la práctica, se destaca que existe una ausencia de formación y actualización en los profesores que se encuentran frente a grupo trabajando con estudiantes que requieren de especificaciones en su proceso de aprendizaje. Para ellos, el actuar resulta ser una incertidumbre constante, sin notar que dentro de las acciones que han emprendido con sus grupos para hacer partícipes a estos estudiantes de las actividades escolares se encuentra la clave para mejorar su práctica y combatir su incertidumbre.

La situación de las Necesidades Educativas Especiales y el trabajo del docente dentro del aula regular se enmarcan en cuestiones como el desconocimiento, la capacitación y la ausencia de acompañamiento.

El desconocimiento se relaciona con la necesidad de saber cómo llevar a cabo la enseñanza con los estudiantes que precisan características específicas de aprendizaje y los recursos a través de los cuales pueden lograrlo.

En el estudio de caso único se muestra que indudablemente, la inclusión se da de manera intermitente y diferenciada desde la individualización, con las acciones específicas de evaluación o al abordar ciertos temas con adecuaciones hacia los estudiantes con NEE y, desde la misma diversidad al conformar equipos de trabajo en los cuales, se privilegia el uso de monitores como apoyo para estos estudiantes.

Se puede mejorar su quehacer, al contar con mayores elementos de conocimiento que les permita a los docentes experimentar mayor seguridad al tomar decisiones y emprender acciones con sus estudiantes. La formación en la práctica, representa una oportunidad para recuperar la experiencia que han tenido, las estrategias y herramientas que han desarrollado en la búsqueda por responder a esa diversidad gestada en el aula y en específico con estos chicos.

En otro orden de ideas, el acompañamiento se relaciona con la ausencia de auxilio especial, pues a pesar de contar con asesores técnicos pedagógicos de NEE, en la escuela telesecundaria federalizada “Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes”, como ya se ha señalado en la contextualización del estudio de caso, únicamente se concentran en las visitas eventuales de evaluación hacia los docentes. Estas son realizadas como medida de control, como se ha visto con los últimos cambios en las reformas gestadas, donde ellos deben justificar las acciones tomadas con

todos sus estudiantes y no como una oportunidad de orientación, ayuda o incluso respaldo en las acciones emprendidas.

Recuperando lo señalado en el diagnóstico, es notable cómo en solitario los profesores del estudio presentan deficiencias en aspectos como la participación de los chicos en las actividades educativas, en la conformación del ambiente adecuado o el uso de las reglas de convivencia, a pesar de ello al posibilitar la comunicación entre ellos con base en sus fortalezas, se podría establecer un espacio de intercambio propicio para el mejoramiento de su práctica, con un sentido de co-responsabilidad con sus estudiantes y la comunidad educativa.

En consecuencia, la colaboración con otros profesores, que comparten situaciones similares, puede gestar una nueva visión frente a la diversidad y la manera de abordarla, pues no se trata únicamente de llevar un grupo de apoyo en el que se cuenten sus “penas” y “alegrías”, sino promover la iniciativa del docente, la autogestión del conocimiento y el intercambio de la experiencia para la construcción de nuevas actuaciones docentes.

4.2 Objetivos de la intervención

General

Contribuir a la formación de equipos de trabajo docente, orientados hacia la construcción de estrategias conjuntas que permitan desarrollar prácticas inclusivas en las aulas de la Escuela Telesecundaria Federalizada “Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes”.

Particulares

1. Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de trabajar con otros profesores.
2. Crear formas de comunicación entre los docentes que les permita compartir y enriquecer su experiencia con miras al mejoramiento del aprendizaje de todos sus alumnos.
3. Modificar las formas de trabajar y pensar las NEE
4. Mejorar las acciones que promuevan la participación y la convivencia.

4.3 Perspectiva de la intervención

En el marco de la intervención pedagógica cabe hacer algunas precisiones sobre su conceptualización e implicaciones y los enfoques desde los cuales se puede desarrollar, con el objetivo de establecer la postura que se asume en este proyecto.

La intervención es considerada como un acto intencional, arbitrario y violento. Pues su labor tiende a trastocar las estructuras simbólicas personales y colectivas de un grupo. Mier, quien parte de un escenario de intervención institucional en el cual están presentes subjetividades, acciones colectivas y particulares señala que

“evoca un acto violento, extrínseco, ajeno que perturba el régimen estable” sin embargo, también posibilita su existencia en función de una necesidad “aparece como un acto demandado o arbitrario, fatal o contingente, deliberado o fruto del azar del encuentro” (2002, p. 13), y es en éste segundo aspecto sobre el que se sostiene la propuesta de intervención.

Bajo el lente educativo, Touriñán propone que “La intencionalidad [de la intervención] reside en la conducta, y ver una conducta como intencional es comprenderla como un conjunto de actuaciones implicadas, por lo que el propio agente cree, en la consecución de algo” (2011, p. 284), por lo que es importante destacar que desde la perspectiva o área de conocimiento del interventor se establece su relación con el escenario. En este caso es desde la perspectiva inclusiva que trata de brindar alternativas de actuación a los profesores para mejorar las experiencias de aprendizaje de sus alumnos a partir del conocimiento que se genera desde la experiencia y la práctica.

En este contexto, la educación, como ya apuntaba Furlán ha experimentado diferentes prácticas de influencia sobre los individuos que son percibidas como educativas (1993, p. 9), lo que ha destacado la existencia de cuerpos de conocimiento o áreas que brindan conceptualizaciones y prácticas que al establecerse desde una mirada pedagógica posibilitan su propia acción.

En este tenor cabe destacar que la “acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando. Sus fines y medios se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación y el funcionamiento del sistema educativo” (Touriñán, 2011, p. 284), sin contradecir que el acto mismo de educar es violento, pero que es aquí precisamente donde cobra sentido a la intervención pedagógica, pues no basta con la teoría para fundamentar las líneas de acción teórico-metodológicas en el proceso de intervención, pues es indispensable que estas bases estén al servicio de las necesidades encontradas en el escenario de investigación.

Si consideramos que “de todo conocimiento de la educación se deriva un cierto conocimiento pedagógico, y éste nace del estudio de la intervención, del estudio de la relación teoría y práctica” (Tourrián, 2011, p. 286), podemos connotar que la relación entre educación, pedagogía e intervención adquiere un particular significado al ponerlas frente a la teoría y la práctica, pues su dominio en esta relación suele tener dicotomías entre lo educativo y lo pedagógico pero complementariedades parciales dentro de la intervención.

Por lo anterior, se destaca que el modelo de intervención pedagógica desde el que se pretende actuar, considera que los cambios “se orientan a la solución de problemas de la población mediante procesos participativos y que, mediante la reflexión, amplían niveles de concientización y generan nuevas praxis organizativas” (Lapalma, 2001 en UPN, 2002, p. 9).

Es indispensable, para intervención, la participación de los miembros del espacio o ámbito de investigación, ya que de lo contrario la mejora no tendrá efectos duraderos ni generará cambio del sentido pedagógico de las acciones educativas frente a la inclusión como alternativa de una mejor educación para todos, ni permitirá al profesor que ha obtenido nuevos aprendizajes a través de la experiencia hacer uso de éstos, como posibilidad de la autoformación en la práctica.

4.4 Fundamentación teórica de la intervención

Las intervenciones que se interesan por el mejoramiento de la práctica docente se relacionan con modelos de formación, los cuales, de acuerdo con la naturaleza de la problemática detectada implica distintos modos de acción.

En el ámbito de la inclusión, como nuevo paradigma desde la educación para todos, el interés por la mejora de la práctica de los profesores se encuentra en relación directa con el trabajo colaborativo entre éstos, pues se destaca que la mejora se hace en acompañamiento con aquellos que comparten sus necesidades e incluso iniciativas.

Se debe considerar que los supuestos de transformar la práctica docente se concentran en torno a la reflexión como medio, que posibilite la mejora de lo que se hace y cómo se hace pues

Si la práctica educativa es un proceso constante de estudio, de reflexión, de discusión, de confrontación, de experimentación, conjunta y dialécticamente entre el contexto colectivo de los profesores y profesoras, se acercará cada vez más al interés emancipatorio, crítico, asumiendo un determinado grado de poder que repercute en el gobierno de sí mismo, (Imbernón, 2008, p. 33).

Donde la idea de “gobierno de sí mismo” se convierte en el vehículo para asumir una autonomía en la práctica, no como rebelión en sí misma, sino como alternativa de asumir otras posturas respecto a su quehacer en el aula.

Con esta perspectiva de la autonomía de los profesores entonces vale la pena rescatar algunas precisiones teóricas que permitan observar la postura pedagógica de la intervención.

Desde los supuestos de la pedagogía pragmática de Dewey el desarrollo de una enseñanza reflexiva es definida por tres cualidades que deben asumir los profesores en su quehacer cotidiano: “*apertura mental* [...] aceptan a todos los

estudiantes que enseñan y son flexibles sobre cómo trabajar con ellos.” Lo que implica que esta primera condición resulta significativa en la propuesta de intervención pues los tres profesores con quienes se trabajará destacan cierta flexibilidad en el trabajo con sus alumnos, sobre todo con aquellos que presentan NEE.

La segunda, “Son *sinceros* [...] son entusiastas con su trabajo, se interesan y son conscientes de que en el proceso de enseñanza puede tener lugar nuevos desarrollos”. Esta segunda condición se relaciona con los profesores pues detectan que hay posibilidades para actuar de maneras distintas, aunque no lo hagan con frecuencia.

Y por último; “*intelectuales responsables* [...] son consientes de que sus decisiones instruccionales tienen consecuencias para los estudiantes”, (En Moriña, 2005, p. 47). Concluyendo que esta condición, también encontrada en los profesores que participaron en la investigación al asumir que las implicaciones de su práctica deberían o tendría que brindarles oportunidades para desarrollarse en un futuro a sus estudiantes, posibilita tomar como base de la propuesta el pensamiento de Dewey sobre la reflexión.

Entonces se le apuesta a la crítica acerca de la acción como principal medio para la mejora de la práctica, en donde los sujetos fungen como principales actores, lo que también posibilita su aplicación desde la perspectiva inclusiva.

Pues, si bien la reflexión se puede dar de manera individual, el trabajo con los otros permite que ésta se explicita de mejor manera con lo que se puede destacar una mejor co-construcción de estrategias de acción, además de la búsqueda en conjunto de soluciones para los problemas a los que se enfrentan.

La colaboración en el trabajo docente se asume desde los supuestos de la inclusión, como un proceso de aprendizaje “...es una modalidad formativa que

permite el desarrollo y mejora de la enseñanza, la adquisición de habilidades y conductas colaborativas y en definitiva la práctica reflexiva sobre la enseñanza”. (Ainscow 1999, en Moriña, 2005, p. 11)

La insistencia sobre la práctica inclusiva como posibilidad se relaciona con una nueva mirada epistemológica sobre el proceso de aprendizaje que desarrollan los alumnos y la manera en que son categorizados frente a los docentes. Por ello, la estrategia no trata únicamente de destacar un conjunto de estrategias, a manera de catálogo, para que los profesores –que trabajan con los alumnos con NEE- tengan un manual de acción, sino que éstos asuman el hábito de revisar y reflexionar acerca de las nuevas formas de actuación que pueden experimentar desde esa perspectiva.

Entonces, la colaboración se asume dentro del proyecto como el valor transversal de las acciones de reflexión, algunos rasgos por considerar para la elaboración de actividades en la propuesta, de acuerdo con Parilla en Moriña, son:

- Establecimiento de relaciones simétricas, en la que todos los participantes se consideren iguales.
- Se basa en compromisos libres, la colaboración es voluntaria.
- Se reconoce y valora el conocimiento del otro, se asume que es posible aprender de los otros.
- Requiere una adecuada y sistemática planificación del trabajo y orientación del grupo.
- Los procesos de comunicación se basan en el diálogo, la escucha activa y la comprensión.
- Pretende la mejora en distintos ámbitos de la organización educativa, (2005, p. 35).

Con lo que vale la pena rescatar algunas de las bases de la educación inclusiva, para puntualizar la importancia de centrar el análisis de las prácticas docentes sobre la participación, convivencia y evidentemente el aprendizaje, “la oportunidad de participación de los alumnos en los procesos de toma de decisiones; una

actitud positiva hacia la capacidad de aprender de todos los alumnos; un conocimiento básico por parte del profesor acerca de las dificultades de aprendizaje...” (Tilstone, 2003, p. 54)

Por lo anterior, la participación es el ámbito fundamental en el proceso de transformar las prácticas puesto que es asumir al otro como un sujeto activo en el proceso de aprendizaje y en donde el profesor se convierte en el mediador que posibilita las herramientas para que el otro pueda externar su opinión o sugerir cambios a partir de la responsabilidad compartida entre estudiantes y el profesor.

Bajo la necesidad de mirar el papel del docente como mediador, se recurre a la categorización que el mismo sistema de Telesecundaria hace como “...el tratamiento de los contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad.”⁵

4.5 Sustentación teórico metodológica de la estrategia de intervención formativa

La formación de los profesores es un interés y ahora exigencia de los sistemas educativos y acuerdo con Imbernón los sistemas de intervención adquieren características particulares según la modalidad bajo la cual se pretendan desarrollar “cursos o seminarios [...] procesos de investigación-acción, de intercambio de experiencias o de aprendizaje entre iguales” (2008, p. 83), por lo que el proceso de intervención parte de las propias necesidades que externan los profesores de la muestra en el estudio de caso único.

En este sentido, el modelo que corresponde al objetivo general está relacionado con el de “*perfeccionamiento interno*” pues éste sugiere que puede surgir “...a

⁵ Véase completo 2.2 Perfil docente. p. 75.

partir de necesidades colectivas de un mismo centro educativo” (Imbernón, 2008, p. 85), lo cual concuerda con este proyecto, ya que en la Telesecundaria la necesidad de trabajar con los estudiantes que presentan NEE implica para los profesores un camino solo y sin apoyos.

Por lo anterior, el itinerario formativo es pertinente para hacer la propuesta de intervención ya que a través de él se buscará desarrollar la autonomía y la innovación al interior de la escuela, para implementar nuevas formas de abordar las problemáticas relacionadas con la inclusión educativa.

Por lo tanto, la visión que se adquiere para la formación es la de crear un equipo docente que movilice las prácticas inclusivas a partir de un acompañamiento y seguimiento a partir de un itinerario formativo que se fundamenta en sus propias experiencias.

Tomando como base el trabajo colaborativo, “los grupos de trabajo son una forma de dar a los profesores la oportunidad de intercambiar las ideas y de apoyarse mutuamente en sus esfuerzos por mejorar la calidad de la educación...” (Moriña, 2005, p. 26). Trabajar solo tiene menos resultados que si se busca la construcción colectiva de posibilidades.

Además de la experiencia como insumo de las actividades, pues tal como Dewey lo supone es “el punto de partida del proceso educativo, nunca el resultado” (Knowles, Horton y Swanson, 2006, p. 101) en el mejoramiento de sus acciones se precisa reconocer sus saberes a través de lo que ya han experimentado en su práctica inclusiva.

La implicación de los profesores en este proceso será fundamental puesto que como sujetos aislados cada uno tiene sus propias inquietudes y necesidades el establecer el mejoramiento de su práctica desde la inclusión, por lo tanto se seguirá lo que Linderman sugiere para el aprendizaje “en la educación para

adultos el currículo se elabora según las necesidades y los intereses de los aprendices...” (Knowles, Holton, Sawson, 2006, p. 41) así se puede asumir que la intervención responderá a su demanda.

La idea radica en que deben cobrar conciencia de sus acciones ya que progresivamente se brindará la oportunidad de poner a prueba sus propuestas e hipótesis, a partir de su propia experiencia, además de ofrecerles apoyos que permitan destacar algunas cualidades específicas para afrontar los retos del aprendizaje de sus alumnos bajo una perspectiva inclusiva de las prácticas en el aula.

Los itinerarios tienen tres rasgos característicos que buscan el desarrollo progresivo de la autonomía y el desarrollo profesional:

1. Estadio de la información. En donde aparecen con fuerza los elementos conceptualizadores y llevan a la necesaria información-transmisión sobre los aspectos nuevos. Aquí el profesor es dependiente de quien coordina la formación.
2. Estadio de la formación. A parecen los elementos que podríamos considerar de aplicación, en el sentido de aplicación práctica del conocimiento a una praxis determinada. El profesor es parcialmente dependiente de quien modera.
3. Estadio de la investigación, innovación o autoformación. Mediante la confrontación individual y colectiva con el interés de solucionar situaciones problemáticas. Pretende que el profesor sea autónomo y reciba apoyo externo (Imbernón, 2008, p. 88).

Es importante señalar que si bien se pretende contribuir a la formación de equipo de trabajo docente, no se debe perder de vista que lo más importante es notar la

respuesta que se dará al alumnado, es decir que las acciones que se desarrollen en el equipo tengan una repercusión en la experiencia áulica ya que “Los adultos están dispuestos a aprender lo que necesitan saber y sean capaces de hacer, con el propósito de enfrentar las situaciones de la vida real...” (Knowles, Holton, Sawnsen, 2006, p. 72)

Además, es importante considerar que el trabajo del itinerario requerirá del uso de algunos elementos previos a las sesiones pues “el profesorado no puede investigar ni reflexionar sobre la nada, necesita elementos [...] que le permitan establecer relaciones, analizar y solucionar sus problemas prácticos” (Imbernón, 2008, p. 87), como se plantea en la *Fase 1: inclusión como filosofía para la práctica docente* del itinerario, más adelante.

La modalidad de reflexión que se utilizará es el de “*grupos de apoyo entre iguales*”, la cual implican que la dinámica de trabajo se relacione con el “interés sobre un tema concreto” en este caso sobre las prácticas o alternativas para trabajar con las NEE.

Su dinámica de trabajo radica en “la selección de un tópico de una lista generada en un encuentro inicial, se fija una memoria grupal para fijar las decisiones” y el objetivo es que “salgan con ideas para sus prácticas” (Moriña, 2005, p. 56), con esto se lograría el involucramiento de todos existirá flexibilidad en el itinerario.

Durante de todo el proceso, los docentes se asumirán como “unidades de aprendizaje” ya que podrán experimentar de manera vivencial la inclusión, pues en sí misma, “la colaboración como estrategia [...] puede facilitar la construcción de comunidades inclusivas”, (Moriña, 2005, pp. 24 y 26).

4.6 Itinerario para la formación de equipos de trabajo docente.

Destinatarios

Como destinatarios inmediatos, están los tres profesores de la Escuela Telesecundaria Federalizada “Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes” que trabajan en sus aulas con estudiantes que presentan NEE.

Para todos aquellos que pasan por dificultades al notar que existen necesidades de los alumnos que son menos comunes que en el grueso de la población escolar con la que regularmente trabajan.

Y para los Asesores Técnicos Pedagógicos de Atención a la Diversidad.

Alcance

La propuesta pretende ofrecer una experiencia de formación colaborativa que permita desarrollar el compromiso mutuo, el perfeccionamiento personal de la práctica y el mejoramiento de las experiencias de los estudiantes con los tres docentes que integrarán el equipo de trabajo.

Organización

El itinerario sigue tres fases que se relacionan entre sí, se destaca el nivel en cada una para señalar la intencionalidad de las acciones.

Itinerario para la formación de equipos de trabajo docente.		
Fase 1: La inclusión como filosofía para la práctica docente	1.1 La reflexión colectiva como medio de mejora.	Nivel de Información: Sensibilización y caracterización.
	1.2 Reconociendo la inclusión.	
	1.3 Reconfiguración de las NEE.	
	1.4 El docente de telesecundaria como mediador.	
	2.1 La palabra de todos y de nadie.	

Fase 2: Aspectos importantes de las prácticas inclusivas.	2.2 La construcción de acuerdos de convivencia.	Nivel de formación: Desarrollo de habilidades prácticas.
	2.3 Conformación de ambientes de aprendizaje.	
Fase 3: Alternativas desde la experiencia y la formación	3.1 Detección de necesidades en la práctica.	Nivel de investigación: Construcción de propuestas colaborativas.
	3.2 Alternativas de solución.	

Fase 1: La inclusión como filosofía para la práctica docente. En él se pretende hacer un acercamiento a la práctica inclusiva, además de sentar las bases para llevar a cabo los intercambios de reflexión, en donde se pretende destacar lo que es la inclusión desde la visión de la educación para todos, cómo se concibe al profesor en esta perspectiva y destacar algunas características deseables para el trabajo con otros y en términos de la reflexión, además, de las NEE. ¿Qué son? ¿Cómo cambian a barreras?, la importancia de la participación dentro de la inclusión en el aula. Y no menos importante la función docente en el proceso de aprendizaje desde lo que propone la Telesecundaria.

Fase 2: Aspectos importantes de las prácticas inclusivas. Se trabajará con algunas estrategias relacionadas directamente con la participación, la convivencia y el aprendizaje. A partir de lo expuesto en el apartado 1.4 del primer capítulo⁶, se revisarán las propuestas de las estrategias para mejorar las experiencias de aprendizaje que los profesores ya utilizan con sus estudiantes, poniendo en práctica la que determinen de manera personal o en colectivo durante un periodo que les permita destacar sus observaciones, discutir las e ir ajustando lo que consideren pertinente.

Fase 3: Alternativas desde la experiencia y la formación. Se promoverá la construcción de alternativas conjuntas para poner en práctica la participación, la convivencia o el aprendizaje, que se trabajarán en el nivel anterior, pero que ellos

⁶ Véase a partir de 1.4 Las prácticas docentes inclusivas en el aula. pp. 58-66.

consideren importante. Las orientaciones se harán en función de cómo actúan en términos de viabilidad, idoneidad y alcance de su propuesta, poniendo suma atención en cómo planearla, cómo hacer el seguimiento y la evaluación de la misma.

Desarrollo

El itinerario formativo está integrado por un total de 36 actividades que se desarrollarán en 9 sesiones semanales de 60 minutos cada una, en un periodo de 2 a 3 meses.

El trabajo con el equipo se sugiere una vez a la semana, de preferencia los viernes ya que de este modo se puede iniciar la semana con la aplicación de las estrategias acordadas para cada aspecto que se pretende trabajar, también, contar con una serie de experiencias y reflexiones que se podrían comentar en cada sesión. Las visitas de seguimiento y apoyo, individual, se pueden hacer una o dos veces por semana.

El desarrollo del itinerario es de manera secuencial en cuanto al abordaje de cada una de las fases, sin embargo, al interior de cada una de ellas se puede tener flexibilidad con los contenidos y actividades en función del interés o situaciones que se presente durante el trabajo del mismo.

Con la consecución de las actividades se buscará que los docentes sean quienes tomen en sus manos, de manera progresiva, la detección de necesidades y la orientación de la mejora en su práctica, así como, las mejores alternativas de solución a diversos problemas. Para ello, durante las semanas 7 y 8 se plantea posibilitar la experiencia de autonomía en la organización de las sesiones subsecuentes.

El interventor, asesor, o directivo que apoya el proceso como monitor, en todo momento es un mediador entre los materiales, herramientas y estrategias que se

revisarán durante las sesiones, además de ser una fuente que proporcione medios y no soluciones.

Durante el proceso formativo se llevarán registros personales, de cada profesor permitirá que ellos mismos asuman el compromiso y responsabilidad de los acuerdos tomados en cada sesión, y colectivos a través del uso de la bitácora, esto con la intención de que la reflexión sea de manera más explícita, además de que permite recuperar la experiencia cotidiana que será el insumo de trabajo para las sesiones.

Estrategias formativas para el itinerario

Para el desarrollo de los contenidos en cada una de las fases del itinerario se consideran las estrategias de:

- Reflexión individual y grupal.
- Colaboración entre docentes, privilegiando el intercambio de ideas, el respeto hacia los mensajes de los otros y la participación activa.
- Reuniones semanales de discusión con el equipo.
- Realización de minutas para la toma de acuerdos y hacer el seguimiento.
- Vistas de acompañamiento
- Realización de Bitácoras.

Evaluación del itinerario

Para la evaluación de la estrategia de intervención se hará uso de los siguientes instrumentos, con el fin de evaluar el alcance de la propuesta y su uso más que a los docentes.

Portafolio de evidencias: Rescatar los productos elaborados en las sesiones que permitan observar la evolución en la construcción de discusiones, conclusiones o alternativas.

Visitas de acompañamiento: se harán de manera semanal sobre todo durante la segunda y tercera fase, con el objetivo de observar el uso que le dan los docentes a lo que se aborde en las sesiones. Si está respondiendo a algunas de sus problemáticas o si vale la pena replantear las dinámicas de trabajo con el equipo.

Bitácora: como elemento personal de la formación en la práctica, para valorar si puede ser de apoyo, si se le encuentra sentido y les es de utilidad en su quehacer cotidiano.

Minutas: como seguimiento del cumplimiento y avance de los procesos de diálogo y toma de acuerdos.

Cuestionario a los estudiantes: son ellos quienes valorarán de manera más precisa si los cambios en algunas de las prácticas.

CONCLUSIONES

Los estudios de corte cualitativo permiten relativizar las verdades generales que se asumen en los escenarios escolares, pues al presentar situaciones específicas es posible tener una mejor aprehensión del fenómeno y así proponer acciones en lo inmediato, sin perder de vista el soporte adecuado de cualquier propuesta, pero con la consigna de hacerlo real en lo particular.

Regresar a las escuelas como fuente primaria del conocimiento de la realidad posibilita que los actores se consideren importantes en los procesos de innovación, de esta manera quienes tienen el afán de conocer y mejorar puede contextualizar, singularizar y encausar las acciones a posibilidades tangibles.

Recurrir a la historia y la revisión de los sucesos educativos relacionados con la inclusión permite identificar y comprender las prácticas, propuestas y discursos más contemporáneos, poniendo énfasis en conocer su origen y objetivo. Sin perder de vista que han sido los esfuerzos, en la búsqueda del sistema educativo mexicano, por garantizar el derecho a la educación de todos los niños.

Diferenciar los paradigmas bajo los cuales se puede dar la inclusión en la práctica de los docentes es importante ya que las implicaciones didáctico-pedagógicas implican distintas actuaciones y si se desconoce no se comprende lo que se hace.

Ninguno de los paradigmas expuestos sobre la Inclusión se contradicen, simplemente miran y atienden desde ópticas distintas a los estudiantes con NEE.

Sin embargo, para la educación regular lo más óptimo es propiciar la inclusión desde una visión más global, integral y “natural”; por ello considero que la más adecuada es la educación para todos ya que en ésta las consideraciones no sólo giran en torno a los estudiantes “diferentes” sino, que asume a todos como diferentes y se centra en hacerlos activos y participativos de su desempeño escolar, mediando los procesos individuales y colectivos.

Si bien es cierto que la individualización ha permitido, en los procesos de evaluación, que los profesores crean que se ha logrado la inclusión, sólo queda claro que se sigue poniendo énfasis en el nivel terminal y de eficiencia más no en el nivel formativo.

Cierto es que el ambiente de aprendizaje, la participación y la convivencia son ejes nodales sobre los cuales se han dado los últimos cambios y reformas educativos, pero esto no ha sido suficiente, aún quedan aspectos pendientes, ya que los profesores del estudio asumen estos tres aspectos de la siguiente manera:

La participación, como mera acción de hablar en clase, es decir, responder preguntas más que proponer, aunque ya hay intentos por transitar a esto segundo.

El ambiente está catalogado de la mano con la convivencia en relación/ función del uso de reglas, códigos o acuerdos que dicten cómo actuar, qué hacer, qué decir y de qué manera conducirse al interior del salón, es decir, aún no supera el plano explícito, olvidando que en ambos aspectos el nivel simbólico es lo que impera su buen uso y funcionamiento.

Queda establecido que la inclusión ha sido retomada en el marco legislativo, normativo e incluso filosófico del plan de estudios 2011, dentro de los estatutos se observa el interés exacerbado por lograr una educación justa para todos los niños mexicanos, pero la enunciación no garantiza que se cumpla cabalmente con los propósitos ya que a raíz de la investigación se destaca un ausentismo de acompañamiento y seguimiento de las acciones docentes que tratan de incluir los estudiantes con NEE por parte de los Asesores Técnicos Pedagógicos, quienes fungen como la figura de apoyo, en este caso.

En cuanto a la capacitación, se nota la restricción de cobertura, pues sólo una de los tres docentes tuvo la oportunidad de asistir a un taller relacionado con la inclusión, además de la limitación de información sólo a nivel informativo y de corte más legal que didáctico o pedagógico.

La evolución del papel docente, sus funciones y objetivos es evidente, pues en efecto las 3 experiencias rescatadas concuerdan en mayor y menor medida con las 2 últimas categorizaciones que propone el nivel de Telesecundaria como maestro-investigador. Ello se atribuye a su acierto de elaborar capacitaciones para agentes de nuevo ingreso.

El modelo educativo de Telesecundaria a través de la riqueza didáctica con la que cuenta, podría convertirse en una plataforma para el desarrollo de prácticas inclusivas, pues cuenta con elementos tecnológicos que puede mejorar las experiencias de los estudiantes con NEE. Para ello, podrían recuperar con mayor precisión las experiencias de los profesores que han laborado con dichos agentes en sus aulas, para que a partir de lo documentado existieran elementos prácticos que les permitieran conformar un curso de capacitación o talleres de actualización en este ámbito, tal como se ha trabajado en los cursos de verano, los cambios de modelo y las modificaciones técnicas de su operación.

Dentro de los procesos de investigación en imperativo, observar que para circunscribirnos sobre el objeto o fenómeno de estudio es vital mirar sus proximidades, esto es asumir el contexto, las relaciones simbólicas y explícitas, la naturaleza de los personajes que se desenvuelven a su alrededor como importantes. Ya que los sujetos no actúan de manera aislada ni son inmunes a su ambiente, pues en éstos se pueden hallar elementos para la comprensión de su actuación y la limitación del estudio mismo.

En este estudio de caso único, el desglose inductivo que se realiza pretende particularizar la experiencia de tres profesores quienes cuentan con trayectorias y visiones distintas quienes se hallan en una situación similar, trabajando con estudiantes que para ellos son diferentes al resto de la “normalidad” y sin querer generalizar su situación se les reconoce su convencimiento sobre que resulta en un acierto la presencia de estos estudiantes en las escuelas regulares pues la realidad social es así y todos aquellos escolares tienen el derecho de asistir a una institución educativa pública.

Se enfrentan a limitantes que se podrían relativizar puesto que el fenómeno de la inclusión se da en distintos ámbitos, niveles y actores; por ello la particularización permite la comprensión y asimilación del hecho de tal suerte que puede incluso ser del interés de algunos otros profesores que se enfrentan a cuestiones similares.

El pensamiento entre el todo y las partes durante el desarrollo de la investigación es recurrente pues a pesar de ser un estudio de caso único no se pierde de vista que esta realidad es enfrentada por más agentes del sistema educativo nacional, así que se debe tener presente que esto es solo un pequeño espectro de la realidad.

Cuando se busca realizar una investigación es importante estimar el momento de inicio, si se realiza dentro del ambiente educativo formal, pues para fines de la intervención, lo idóneo será que ocurriera al inicio de ciclo escolar. De esta manera se tiene la oportunidad de ocupar los tiempos estipulados por la SEP sobre todo, si se busca el mejoramiento de la práctica o la puesta en marcha de programas formativos, didácticos o de contención.

A partir de la búsqueda de modelos para la intervención ha quedado claro que en la innovación no se busca saber si hay o no, si existe o no la inclusión, sino que pretende mejorar lo que se ha hecho a partir de lo que se sabe y se hace. Eso no demerita el ejercicio de construir investigaciones para promover la intervención fundamentada y orientada en bases más sólidas que permitan que los cambios sean perdurables y duraderos.

La visión utilitaria que se tiene acerca de la intervención puede transformarse a través del uso de la investigación como principio. Esto no quiere decir que las intervenciones en sí mismas, pierdan sentido o no sean válidas, sino que se miraría de manera más compleja el asunto de la innovación o mejora en el sistema educativo, no sólo se reduciría a buscar aplicar, evaluar y mejorar.

Es evidente la necesidad de apoyo, el desarrollo de investigación e innovación pedagógica-didáctica en el área de Telesecundaria y un trabajo colegiado con la subsecretaría de educación especial para rescatar las experiencias “exitosas” de los profesores que tienen estudiantes con NEE en sus aulas y así desarrollar materiales o cursos que fortalezcan a los profesores y mejoren el rendimiento de las escuelas.

Indudablemente el pensamiento de los profesores sobre la escuela como espacio socializador y “potenciador” de los aprendizajes, coincide con los principios que la telesecundaria tiene como imperativo fundamental, ellos reconocen que para las NEE se precisa mayor acompañamiento por parte de agentes que les orienten y brinden alternativas para accionar las prácticas pertinentes para que estos educandos, al menos, encuentren su lugar dentro de la sociedad.

La intervención es una complementariedad parcial entre lo educativo y lo pedagógico entre la teoría y la práctica. Se busca poner al servicio de la práctica la teoría en virtud de mejorar lo que se hace, darle sentido y sustancia a las nociones prácticas a partir de la experiencia.

Lamentablemente a través del tiempo se han focalizado los esfuerzos por lograr la integración, la aceptación e inclusión de los estudiantes con NEE en la atención de ellos mismos, es decir, se han preocupado por mirar al agente educativo y no al educador. Esto nos ha llevado a descuidar al docente y su actuación didáctico-pedagógica, mermando su capacidad para mejorar, perfeccionar e incluso modificar sus prácticas ante el fenómeno de la inclusión, provocando que sus acciones se relacionen con un acto de buena voluntad más que a una cuestión profesional.

ANEXOS

1. Observaciones densas

Observación N° 1.3

Nombre del Docente: [REDACTED] Grado: 1º Grupo: "D" Fecha: 8/05/15.
Nº de alumnos: 23 alumnos Matrícula total 31. Tiempo: 8:15 – 13:00.

El pizarrón contenía aún lo que se había quedado la clase pasada.

La clase es la de Ciencias, Secuencia 32 sesión 1, se encuentran trabajando con el libro y la libreta... lo que aprendimos, lee cada quién hasta un punto, comienza la lectura y uno de los alumnos titubeó siguieron los compañeros, sin embargo uno de ellos comentó el suceso y rió.

A ver apuntan comenta el profesor... las plantas enanas como el maíz... lo interrumpen los alumnos con charlas entre ellos, ante lo cual suelta un shhh... y guarden silencio, sigue con el dictado... un alumno dice ya, porque sigue la otra, el profesor contesta que no, todavía no.

¿Vamos a hacer educación física?... el profesor responde "no hoy no" sigue... Sale reflexión sobre lo aprendido... regresan al libro... terminan e indica que han de apuntar a lo que responden con un ahhh y comienza a dictar "los alimentos transgénicos son aquellos..." guarden silencio, nuevamente indica los alimentos transgénicos, desde el atril... termina y comienza la explicación.

Cuando vamos al mercado escogemos lo más grande y sabroso, y a la hora de comerlo ya se altera lo natural, anteriormente, ahora se acelera la producción, ranchos campos más sanos. Interrumpe una secretaria que solicita la salida de una de las alumnas. Sigue "Si hablamos con la alteración de alimentos que les dije que las mujeres no deben de comer las alas de pollo, en las mujeres si no en los hombres- después de los 30 empiezan a perder el cabello" indico que fue algo que vio en la televisión o en un correo electrónico. Y un alumno le dice... salió en el Break PM de canal 5.

Enseguida entonces cuestiona ¿Qué pasa con el trabajo de Mendel? Quiere mejorar la producción de alimentos. Cuestiona a Emily, ¿La cultura de aquí se parece a la de una ranhería, y el salitre o él D.F.? a lo que responde la alumna que no, porque son zonas urbanas, semiurbanas y rurales completa el profesor. Sigue cuestionando ¿Christopher, dónde se venden mayores alimentos transgénicos? En la zona urbana comenta el alumno y el profesor complementa, básicamente las ciudades más grandes.

A ver Germán, le indica, para que guarde silencio ¿Cuándo mamá compra el mejor queso?

Enuncia que hace 30 años a los niños los mandaban con tortilla, frijol, chile... y empieza el cuchicheo entre los alumnos y algunas risas... el profesor sigue hablando de la base de la alimentación, sigue con las enfermedades...

Indica que terminarán la sesión con la lectura en la cual contextualizarán los ejemplos de platillos típicos que indican, sin embargo antes comenta "yo le pregunto a Claudia ¿Qué es un modismo?" otro alumno responde... es algo que no puede decir.

Qué es gastronomía, variedad de comida que tiene un país... y entonces comienzan a leer los nombres de algunos platillos típicos... Birria y empiezan a comentar si los conocen o que creen que sea.... Un alumno comenta "ya es hora de la transmisión de"... encienden la transmisión,

solicita a dos niños que apoyen para lograr que se vea, pues hay que mover un cable, al parecer no hace contacto directo e implica que alguien lo sostenga para que la imagen se vea.

El profesor se posiciona en la parte de atrás mientras pasa la cápsula referente a un municipio y habla sobre los monumentos en especial sobre el de la madre. Y un corto sobre la anorexia. Termina y el profesor sigue con los modismos: glorias, pacholas, machaca con el molcajete... a las cuales algunos no sabían a qué se referían y al cuestionarle al profesor mando a un alumno a su auto por la computadora para consultar algunas imágenes al respecto.

Enseguida cuestiona ¿Qué se aprende de los padres?... no me hagan diálogos, interrumpe Joaquin con risas y le pide que se calle, Emily responde; un poco de todo, el profesor comenta que es cierto, a pesar de que nadie sabe cómo ser papá y a pesar de la falta de preparación siempre nos orientarán. Por eso tiene razón su compañera, los conocimientos de la comida se hereda de generación en generación, y hace la diferenciación en cómo se hace la transferencia de herencia genética a través de cromosomas y genes.

Comenta que la herencia cultural, tiene que ver con las tradiciones y costumbres. Cuestiona a dos alumnos sobre ¿Cómo quisieran ver a sus hijos en 20 años?... el alumno que colocaba la computadora interrumpe, y comienza a pasar las imágenes en el monitor de la televisión y comentan de dónde son las palabras y qué tipo de comida es.

Inicia la siguiente sesión recordándoles que ya les había dejado tarea de Genética, cuando comentan que es hora de educación física, discuten un poco al respecto y les termina diciendo que ni ésta ni la próxima semana los iba a sacar, dicta el propósito: reconocerán ventajas y desventajas... escriben en silencio.

Llama nuevamente a David, para que manipule la computadora nuevamente, y le pide que busque: genéticamente modificada.

Sigue dictando, hay dos alumnos que se cambian constantemente de lugar, los alumnos comienzan a preguntar ¿ya profe? Hasta ahí, responde.

Pone la transmisión que en éste momento corresponde al tema de genética y todos ponían atención, el ejemplo de la alteración genética con imágenes de spider man, pues hablan del crecimiento que tuvo el tema de la biología molecular y que generó atención entre el público y el desarrollo de la historieta. Termina y el profesor comenta que esto tiene relación con lo que han visto. Regresa a trabajar con el libro... ¿Qué es la manipulación genética? Y les dicta las respuestas, introducir información genética a otra especie... el profesor pregunta y responde, la ciencia ficción Diana "es cuando... intentan sucesos, fantasías, ciencia"

Hace lectura de lo que el video acababa de decir profe... comenta un alumno, el dice sí, y hace que sigan. Hablan de la experimentación con ratas.

Un alumno le pregunta y ¿por qué no en perros?, yo creo que por espacio y economía responde. A penas le paso a una niña que la vacunaciones del papiloma y.... Le interrumpe nuevamente para poner la transmisión de Español 9:35.

Poesía, Transmisión sobre Pablo Neruda, puedo escribir los versos más tristes esta noche... nuevamente el profesor se posiciona por la parte de trasera... el video es sobre lenguaje figurado, sin embargo 6 alumnos no ponen atención, el profesor solo los ve, la transmisión también contiene aspectos de física y química como aspecto que complementa la explicación sobre el amor y los estados de ánimo que provocan la inspiración para desarrollar poemas (feromonas y serotonina).

Sale, comenta el profesor, terminamos ciencias y el profesor se acerca a su atril nuevamente sigue con la lectura así que todos sacan el libro y leen una serie de preguntas, a las cuales dicta las

respuestas. Saca el sello y comienzan varios alumnos a pedir que sean ellos los que pasen a sellar, designa a una comisión.

Un alumno comenta mientras tanto, que un pollo puede crecer más que un humano, el profesor responde ¡NO! y da un ejemplo, pero el libro tiene una imagen... si se puede, otra niña contesta que solo si fuera un robot el profesor interrumpe y dice "a ver eso ya lo vimos, cual es la diferencia entre el robot o androide"

9:50 Trabajo con Español, sesión qué pasa

Muy bien comenta el profesor, se acuerdan que deje de tarea un poema, el cual siguen sellando.

El profesor comienza con la lección... "uno de los cambios a los que se enfrentan, les decía ayer, que cuando los alumnos..." le interrumpen porque se inicia nuevamente el murmullo y entonces les dice "si no tienen la intención de venir a aprender, se pueden quedar en su casa" y sigue con la explicación, existen cambios emocionales, se experimenta sentir enamoramiento y un alumno comenta se sienten cosas en el estómago, a lo cual asiente con la cabeza el profesor.

Sobre esa introducción comienza a poner ejemplos sobre el lenguaje figurado, da dos ejemplos a los que la mayoría reaccionan con risas y comenta que algunas personas piensan que eso es cursilería, también se dan otro tipo de sentimientos como los celos que generan acciones negativas y comenta que no son propietarios ni propiedad de nadie eso deben recordar si llegan a tener novio o novia, de ahí eso que dicen pégame pero no me dejes.

Pide que alguien lea el poema que hizo de tarea, un alumno quiere, pero le dice que le da pena y pide al profesor que lea, lo hace y al terminar les dice que estaría muy bien que el domingo le dieran una rosa y poema a lo más hermoso que tienen que es su mamá. Sigue pidiendo poemas y les lee, sin embargo comenta sé que los sacaron de internet, pero ya llegara el momento en que puedan escribirlo desde sus sentimientos.

Regresa al libro y hace la lectura de un poema el cual presenta una serie de preguntas al final para destacar del lenguaje figurado, que se intenta comunicar, el profesor puntualiza "el lenguaje figurado cuando decimos cosas bonitas inspirados en diferentes objetos" se escucha shhhh, hay ruido.

Hace una reflexión uso de la lengua, la expresión a través de una carta con lenguaje figurado y se utiliza cuando están enamorados, de pronto entonces pregunta ¿Cómo podrá Fabiola (alumna sorda) demostrar su amor? Dan opciones con señas y carta, "pero hasta ella utilizará lenguaje figurado sin darse cuenta".

Concluye diciendo "cuando llegue el momento de sentir mariposas, se siente una sensación diferente, no importa que sea cursi".

Página 68, uso de conjunciones, preposiciones. Indica que han de hacer la lectura por puntos, para hacer un ejercicio de corrección, los alumnos participan el profesor elige quien dirá y corregirá el renglón.

Sale 10:24 vemos matemáticas y luego terminamos español, les indica a dos alumnos que ayuden, mientras eso pasa hay ruido, miran una capsula sobre el monumento a la revolución y enseguida pasa un programa de gráficas proporcionalidad, mientras el video corre, el profesor hojea el libro de matemáticas hasta atrás del salón, la transmisión es interrumpida dos veces, el profesor sigue leyendo y revisando el libro de texto, una tercera vez se interrumpe la transmisión, por lo que el profesor pasa al frente del salón e indica que seguirán.

10:36 Se trabaja con el libro sobre ortografía y puntuación. Preguntó a Emily ¿Cuáles son las palabras esdrújulas? Responde las que tienen acento en la antepenúltima sílaba, Joaquín comenta

“Agudas, responde en la última sílaba” en grupo van resolviendo el poema, el profesor comenta “es bien importante que diferencien” pide a Emily que selle nuevamente.

Pide que saquen su libro de Matemáticas, Secuencia 26 sesión 3, Diagrama de árbol

Vamos a ver cuántos tatarabuelos tenemos en la 3ª generación, comienza a direccionar la construcción del árbol genealógico con preguntas ¿Cuántos abuelos tienes?... ¿Cuántos tatarabuelos? Y anota en el pizarrón:

(n) a la 2

(n) a la 4

(n) a la 10

Sale, Daniel leemos... mientras los alumnos comienzan “ya lo hicimos, ya lo revisó” molesto contesta: “no lo he revisado, a ver si ya lo utilice, pasamos al inciso B”, inicia la lectura, los alumnos preguntan que página... enseguida resuelven un problema ¿Cuánto es (3) a la 3?...Emily contesta 27, el profesor le pregunta pero por qué... y reproduce en el pizarrón el diagrama:



Porque va multiplicando por tres y para no continuar con el árbol se le coloca únicamente () y se eleva, en la sexta generación ¿Quién pasa a hacerlo? Toma el plumón y escribe: (3) a la 6 = $3 \times 3 \times 3 \times 3 \times 3 \times 3 = 759$, hacer el diagrama lleva tiempo así que es más práctico.

Pregunta que siempre es ¿3?, o sea si mi mamá tuvo 3 yo también y en la novena generación... Germán hace reír a sus compañeros el profesor le dice “mira, haces comentarios, llamas la atención de los demás y a mí me distraes” trata de seguir pero nuevamente se escucha bullicio, termina comentando quien pasa a resolver la novena generación.

Dalton se pone de pie y se acerca a un compañero para comentar y el profesor le pide que se regrese a su lugar, el alumno responde que no está haciendo relajó, el profesor comienza a resolver el problema, medio grupo se muestra distraído.

Llega al problema (5) a la 4 y comienza a dar las respuestas de éste y el resto de problemas desde el atril.

Pide a Emily que lea el fin de la sesión, y pide que solo lea ella sin cambio al punto, en las instrucciones pide que se resuelvan los últimos ejercicios, el profesor comenta “están bien fáciles, fíjense” escribe en el pizarrón:

(n) significa el n° de niveles, (n) a la 2, (n) a la 3, y (n) a la 4

Resuelve el ejemplo con 3, llega la hora del receso e indica que regresando completarán la tabla.

Los deja salir 10:56 al patio.

Al regreso del salón se escuchaba mucho ruido, entro el profesor e indicó que el trabajo sería de manera individual, sin embargo va dirigiendo la resolución y entre todos van revisando y resolviendo.

La tabla es de raíces: $3\sqrt{1000} = 10$ porque $10 \times 10 \times 10 = 1000$.

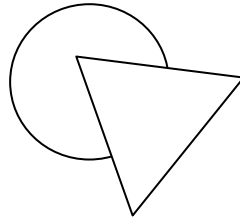
David, comenta solo lo hice, una vez, por eso con una basta, sin embargo sigue con la resolución del libro, poco son los que participan, la mayoría solo se dedica a anotar resultados. Cuestiona directamente cual sería la raíz cúbica de 20, la responde y dicta: Tarea secuencia 27, sesión 1 .

11:58 hace entrega de las invitaciones para el evento de 10 de Mayo, les incida que solo asistirán los alumnos que participan en el bailable que presentarán, pide que guarden su invitación y saquen

el libro de Geografía, página 85 e inicia recordando que ya habían visto la palabra Soberanía, de nuevo los alumnos comentaron “ya la habíamos visto” nuevamente con molestia. El profesor; si, pero vamos a recordar.

Pide a Emily que lea, ella responde ya lo sello, si, pero sólo estamos checando la palabra soberanía. Enseguida pregunta ¿Las fronteras, dividen o unen? Responden que dividen, plantea entonces que México es rico en muchas cosas y empieza a comentar que por eso muchas empresas se instalan en el territorio, y habla un poco de que ellos pagan poco por el suelo para obtener mayores ganancias entre los socios, un alumno susurra “suben sus acciones” el profesor dice shhh y sigue con su comentario.

Para explicar las fronteras con un esquema:



Mientras el profesor lo dibuja, y habla de los conflictos de intereses sobre el petróleo, Un niño comenta y si todo el mundo fuera unido no habría problemas, mientras otro se burla, el profesor le dice que sus comentarios no vienen al caso.

Enseguida pide que lean un caso que tiene el libro de texto, en el que se narra el conflicto entre dos parcelas y las ovejas que transgreden una de las dos parcelas, el conflicto entre los dueños tiene que ver con que uno no quiere regresar las ovejas que están en su parcela porque han comido de su terreno, por lo que se discute en el grupo que se tendría que hacer. Entonces algunos alumnos comienzan a susurrar “como cuando “x” metió la mano a la mochila de “y” entonces transgredió y tendría...” el profesor hace Shhh y pide que saquen el cuaderno... los alumnos gritan ¡nooo!

Anotan; Zonas de tensión, producidas por conflictos, dicta el propósito. Discuten las posibles formas de solucionar el ejemplo del libro, algunos alumnos comentan que el dueño de las ovejas podría dar una compensación por los daños en la parcela, y hacer un acuerdo para que no se repita, otros poner la cerca, o darle algunas ovejas, contestan las preguntas.

El profesor dice, vamos a escribir el final feliz y les dicta “el señor Juan pagará los daños porque no sabían las ovejas de límites...” un alumno le comenta... ¿y si las ovejas sólo se metieron ni comieron nada? El profesor voltea y le indica con la mano no, después de haberle llamado la atención sigue... y lee la última parte de la sesión “Intercambien los finales y elijan la mejor... pero yo ya les dije el final y es una solución viable”.

Da la hora de salida y pide que a quien le toca el aseo se quede y el resto se puede retirar, algunos alumnos se esperan para ultimar algunas cuestiones para la presentación del día de las madres, dos alumnos avisan que no podrán asistir, a una de ellas le llama severamente la atención y amenaza con que tendrá 9 en arte por no cumplir con lo que se compromete, sin embargo expreso posteriormente que no lo hará pero que tenía que decirse porque ni no lo haría de nuevo, y el otro alumno no podría asistir por motivos familiares.

Observación N° 2.1

Nombre del Docente: [REDACTED] Grado: 2º Grupo: "B" Fecha: 24/04/15.
Nº de alumnos: 21 alumnos Matrícula total 30. Tiempo: 8:05 – 13:20.

La profesora se sitúa cerca de su escritorio mientras algunos alumnos comentan que hicieron la tarde anterior, ella los escucha y sonrío.

Comienza la clase pasando lista, mientras tanto los alumnos responder presente y se colocan en sus respectivos lugares.

8:10 entra un grupo de 5 alumnos que interrumpen la dinámica, se colocan en sus lugares y la maestra saca de su bolsa una libreta que coloca en el atril que está sobre una pequeña plataforma frente al pizarrón en la parte delantera del salón. "Buenos días chicos" abre también un libro y les indica a tres alumnos que cambien su banca y la coloquen cerca de donde ella se sitúa.

Pregunta "En cargue su tarea ¿Alguien la trae?" comienza el cuchicheo entre los alumnos, mientras 5 alumnos se ponen de pie y pasan a que les firme lo que trajeron, además ella hace registro en la libreta de cada alumno que entrega tarea. Se sientan los alumnos y desde el mismo lugar y les dice "muchachos seguirán con esa actitud, ya habíamos platicado y quedamos que necesitaban cambiar de actitud, solo 5 personas cumplieron ¿y los demás?".

Indica "Saquen su libro de ciencias y también la libreta... Anoten" indica secuencia 20 mientras los alumnos "permítame otros en qué página", se gira y mientras borra el pizarrón y coloca la fecha dice "¿Por qué cambia de estado el agua?". Se coloca de frente al atril y dice: "Propósito, dos puntos y seguido", se escuchan comentarios como "Punto y coma, punto y seguido" ella responde "como gusten y sonrío", regresa la vista al libro del cual está tomando la narración, los alumnos guardan silencio mientras toman nota. Levanta la vista y observa que uno de los alumnos no está escribiendo y le cuestiona "Carlos por qué no escribe" el alumno susurra "no traigo libro" y hace como que busca algo en la mochila. La profesora continúa, "A ver muchachos que necesitamos hacer para que un metal pase de sólido a líquido" dos alumnos levantan la mano y participan, en seguida pregunta directamente a Brian, quien no responde y estaba platicando, en seguida se dirige a todos y les cuestiona "Solo la temperatura tendrá que ver con este cambio?", retomando las dos respuestas anteriores.

Bien analizarán el texto y con la información que trajeron harán un cuadro sinóptico por equipo y pasarán a compartirlo al pizarrón.

Sin embargo inician con las preguntas que contiene el libro, la profesora lee y dice "Eduardo lea por favor" el alumno dice "Cuál página" le responde otra alumna.

Comienza y de pronto la profesora levanta la voz "¡Maldonado sigue!", ya que estaba platicando, los demás guardan silencio mientras señala que Carlos seguirá, termina e interviene nuevamente "Recuperando ideas, ¿Qué recupera Uriel?" – que Tales de Mileto y los estados del agua eran elementos – otra niña levanta la mano - que el agua era fundamental – Bien, responde la maestra "Tony...", el alumno toma el libro y lee para responder, "Ya leíste, ahora explícanos" dice la profesora, el alumno lo explica con sus propias palabras. Pide a una alumna más participe "A ver Nazaret..." a lo cual responde con una mueca y dice – ¡ay!... ¿yo qué?, a ya entendí - y dice – el agua es el principal elemento del universo. Al término de ésta dinámica paso al frente a dos alumnos uno de ellos, hablo muy bajito casi no se le entendía y le pidió que hablara más fuerte y que se dirigiera a sus alumnos no a ella, el alumno volvió a hablar, pero no se entendió nada, sin embargo ella le dijo siéntese, el segundo alumno pasó, era uno de los que posicione con su banca hasta el frente y cerca de ella, él dijo – no pues lo que ya dijeron mis compañeros- una alumna le hizo una pregunta sobre estados del agua a lo que responde – mejor cuento un chiste – la profesora le pide pasar a su lugar.

Mientras la profesora cuestiona camina entre los pasillos de las filas de bancas. Los alumnos que posiciona al frente, constantemente son objeto de llamadas de atención, pues también son los que hacen mayor desorden.

La profesora indica cuales serán los 3 equipos, los agrupa por filas, para desarrollar la actividad, "tienen 10 minutos para integrar su cuadro". Los equipos se disponen en círculos. Mientras los alumnos se organizan, la profesora observa lo que ocurre desde la plataforma.

Camina y se acerca a uno de los equipos y un alumno le pregunta - El cuadro sinóptico, ¿es de lo más importante?- ella asiente con la cabeza. Otro alumno juega con la silla, ella le llama la atención "Tony, por favor" el alumno termina de hacer ruido y se acomoda con su equipo que era el más amontonado.

Otro equipo la llama y cuestionan - Maestra, podemos ponerlo así - mostrando una idea de cómo acomodar la información, ella les comenta "Bueno pueden utilizar el esquema que les permita expresar mejor sus ideas". Continúa caminando entre los equipos.

Se acerca al equipo más amontonado y pide a los otros dos conjuntos que se muevan, de pronto Omar le dice - Maestra si podre contar mi chiste- "Si, antes de ir al receso, pero ahorita apúrate y así saldrán inspirados". Mientras tanto en el mismo equipo dos chicos estaban comentando sobre un dibujo que uno de ellos realizó, la maestra se acerca y le dice "Así lo quiero de dedicado pero en éste trabajo".

Mientras se escuchan ideas entre los equipos - tu haz esto, no tu dices, y si mejor que cada quien haga uno, quien está pasando el cuadro, yo dicto, a ver yo ya subraye te toca - La profesora regresa a su atril, a revisar su libro, vuelve a caminar entre los equipos, resuelve dudas, cuestiona a quienes no se integran los escucha y enseguida les dice que se apuren, entre ellos uno le comenta - es que no traigo lapicero- ella se dirige a su escritorio toma su lapicera saca un bolígrafo y le dice "me lo regresa al final" estirándole la mano al alumno.

Se comienza a escuchar la plática de los alumnos más fuerte, pregunta ¿Concluyeron? Y pasa a verificar a cada equipo. Y una voz que se eleva más que las del resto dice - Pichón, te toca decir esto - la profesora cuestiona "¿Cómo se llama su compañero?" la alumna contesta - Uriel- aunque en voz de uno de los hombres se sigue escuchando Pichón, Pichón...

El lenguaje que utilizan los jóvenes frecuentemente es altisonante, sobre todo entre los varones.

La maestra reprende a un alumno por el chicle que mastica, sin embargo durante el monitoreo de los equipos, platicó con una de las alumnas que también mascaba chicle y no le comento nada a ella.

Como ya habían terminado dos de los tres equipos mientras concluían una niña pregunto a la maestra sobre una canasta que se encontraba en su escritorio, aparentemente es el regalo que darán a su mamá por el 10 de mayo, otra alumna le pregunta directamente - profa, qué le regalará a su mamá- le dice que aún no sabe, todos los demás comienzan a interesarse en la charla y la profesora levanta la voz y reitera que el tiempo ya se agotó, que ya se han extendido que hay que seguir. Da dos minutos más.

Una alumna del equipo que aun no concluye, le dice que uno de sus compañeros está copiando diferente al cuadro de cómo el resto lo tenía, sin embargo la profesora le dice "Está bien, si para él así debe ir", la alumna bromea y dirigiéndose a su compañero dice - solo por eso expondrás solito, bueno no es cierto -.

En los equipos se organizan, qué dirá cada quién. Se escucha y se observa cómo se esfuerzan por aprender de memoria el fragmento que han de decir.

La profesora interrumpe, “Bien, pasará el equipo 1, 2 y 3”, señala el orden y da inicio a las exposiciones:

Pasa el primer equipo; presentan a sus integrantes, utilizan el pizarrón para anotar “ESTADOS DE AGREGACIÓN DE LA MATERIA” cada uno de los integrantes comentó algo, al terminar la misma niña que los presento dice – alguna pregunta- cuatro alumnos preguntaron tres de las preguntas no tenían nada que ver con la información expuesta, sin embargo si con el tema, solo respondieron una pregunta, comenzaron las fricciones entre dos niñas que dijeron – no contestaron mi pregunta- ante esto la profesora no comentó nada, les pidió que se sentaran y que se levantara el siguiente equipo.

El segundo equipo, que fue el que tardo más tiempo en desarrollar el trabajo en equipo, igualmente presento al equipo dio una breve introducción acerca de la información que utilizaron y sobre qué sería el contenido de la exposición, pasaron uno a uno sin embargo llegado el turno de un niño, que regularmente habla muy bajito la maestra le pidió que repitiera su intervención pues hubo comentarios de los otros equipos – no se entiende ni se escucha – sus compañeros de equipo lo esperaron al ver que su compañero se ponía más nervioso, otro integrante explico lo que el compañero expuso. Se abrieron las preguntas nuevamente, y las mismas alumnas que habían cuestionado al primer equipo lo hicieron con éste, cuestionando sobre información vista en clase y no sobre lo expuesto, así que uno de los chicos trato de responder a ¿Por qué no hablaron sobre el plasma?, diciendo, mira aunque nosotros no mencionamos nada al respecto recuerdo que lo habíamos visto y... se hizo un silencio, el alumnos trataba de ordenar sus ideas, la profesora pidió al equipo que si alguien más se acordaba le ayudara, sin embargo los esfuerzos no fueron exitosos, la maestra agradeció y pidió que tomaran su lugar.

El tercer equipo, encabezadas por las dos alumnas que habían cuestionado a los dos equipos anteriores, quienes al subir seguían comentando no nos han respondido nada, no saben. El equipo presenta la información y dan ejemplos de cada uno de los estados de transición del agua, el terminar también abrieron ronda de preguntas y los otros equipos cuestionaron, sin embargo las preguntas estaban nuevamente encaminadas a información que no estaba contenida en la exposición, así que eso hizo estallar el debate, sobre que no podían preguntar contenido no abordado, lo que respaldo la maestra diciendo “Las preguntas han de desarrollar en torno a lo expuesto” a lo cual respondieron con cierta agresión los alumnos que se encontraban sentados, diciendo “ellas también preguntaron cosas que no se habían expuesto” mientras otra niña dijo “es que es el equipo de las inteligentes”, la maestra al ver que la discusión subía de tono en torno y burlas - no saben, ya ven lo que se siente, si Uds. así preguntaron también respondan - pidió que se sentaran.

Ya que guardaron silencio pidió respeto y mencionó que ya habían hablado de eso, que no es la primera vez que pasaba y con las mismas personas.

Las dos alumnas que iniciaron la riña pregunta que quien calificara la exposición, la profesora dijo que así lo dejaran que ella lo calificaría.

Bien para la próxima clase tienen que traer los materiales que se piden en la sesión y así como están por equipos se ponen de acuerdo, dio un momento para que lo desarrollaran. Dio enseguida la indicación de regresar a su lugar y pasan a que firme trabajos, los alumnos se acomodaban mientras otros corrían a que les firmara el cuadro hecho en equipo.

10:00 inicia la clase Matemáticas, (Diagramas de árbol y eventos independientes) pide que saquen su libro, y cuestiona inmediatamente “Uriel de qué hablamos la clase anterior” otro alumno respondió, “de los dados y las probabilidades qué cae” y ella cuestiona entonces “¿Cómo se llama eso?, estamos en la página 152”, durante este diálogo se escucha mucho ruido, y el cuestionar es utilizado para llamar la atención y que guarden silencio los estudiantes.

Pide a tres alumnos que pasen a escribir la formula vista en la clase anterior (Ninguno pasa) y pide que todos cierren el libro, “Recuerden que yo dije: estudien la formula por que la voy a preguntar”.

Bueno si no quieren pasar directamente ¿Quién se aprendió la formula?, dos niñas entre cuchicheos tratan de recordarla y la maestra se percata se dirige hacia ellas y entonces trata de darles pistas para que la recuerden, el resto del grupo se muestra desinteresado, levanta la voz y dice “Dulce, que era una de las niñas que trataba de recordar, pasa al pizarrón y escribe la formula”, para llamar la atención de los demás pregunta directamente, por sus nombres a varios alumnos que están hablando, consigue el silencio, y la alumna escribe lo que recuerda: P (A) N° de resultados obtenidos/ N° de resultados posibles.

MONEDA	DADO	RESULTADO
AGUILA	1	A-1
	2	A-2
	3	A-3
	4	A-4
	5	A-5
	6	A-6
SOL	1	S-1
	2	S-2
	3	S-3
	4	S-4
	5	S-5
	6	S-6

La maestra le dice muy bien, “Recuerdan que la clase pasada vimos” escribe un esquema en el pizarrón, en el cual va cuestionando cada una de las columnas, trata de que participen. Durante la explicación solo 6 alumnos se encuentran participando activamente, entonces la maestra concluye. “Ya creo que pueden resolver el problema solos pag. 55 y 56” Trato de explicar en qué consistía el ejercicio como seguía el ruido dijo “los que no dejan explicar serán los que resuelvan dudas sobre el tema”, en ese momento pasó un profesor y toco la puerta, le dijo “ya es hora”, entonces ella les indica a los alumnos que tiene que salir, que trabajen en parejas y resuelvan las preguntas cuando regrese califico. (10:30)

La reunión a la que salieron fue de asuntos sindicales.

Los alumnos se quedaron solos 30 minutos durante los cuales se pudo apreciar que existe segregación marcada entre ellos, es decir se reunían por grupos y unos hablan con otros, había alumnos que me comentaban es que no le entendemos y pregunte quien si entendió un niño levanto la mano y me acerque a las niñas que decían que no podían les cuestione que por que no se acercaban con su compañero para que le preguntara, me respondieron que no se llevaban con él, y otro niño intervino “aquí así son las cosas maestra, cada quien con sus amigos” “nadie se ayuda”.

Dieron las 11:00 y tenían que salir al recreo, les pedí que acomodaran sus lugares y recogieran su basura, que estuvieron aventando desde que la profesora salió, existieron comentarios de “eso no es mío” “yo no tiré”, enseguida salieron al patio.

Los maestros duraron en reunión al rededor de 10:30 a 11:15 en la Biblioteca.

11:48 Regresaron del receso y la maestra preguntó ¿Quién terminó su actividad? Pasan a dejar el libro en el escritorio, solo 5 alumnos terminaron y se escucharon comentarios “Yo no le entendí”.

Mientras firma los cuadernos, le dice a un alumno que “no debe comer”, enseguida entran tres alumnos tarde y en voz baja les comenta tienen falta.

Ya molesta solicita un collage y un escrito sobre un libro que había dejado concluir de español, solo 3 alumnos entregan, ella les llama la atención “Se trabajo el proyecto en clase, lo único que tenían que hacer era pasar en limpio su borrador, no es posible que de 21, solo 3 trabajos se concluyeron” Trata de reflexionar con ellos y les pide que den una solución “Ya les dije si no cambian de actitud no saldrán en el Bimestre, escucho propuestas” como no hay respuestas

termina diciéndoles que tienen oportunidad de entregar el lunes pero “lo máximo que podrán sacar será 8 en el trabajo” y entonces algunos se justifican diciendo que no hicieron eso porque no recordaron, otros porque hicieron otra tarea o se confundieron.

Pregunta que si alguien preparo información sobre el Reportaje, tres alumnos levantan la mano, pide que tomen nota sobre lo que sus compañeros expongan.

El primer equipo pasa con su material, antes de empezar le pide a uno de los integrantes que se retire el gorro de la cabeza, aparentemente él se siente inseguro por que no le gusta lo corto de su cabello y lo comenta entre dientes mientras se descubre la cabeza, inician su explicación y hablan de las características del reportaje, las partes y algunos tips para poder escribirlos.

Pasan a su lugar y la profesora cuestiona a los alumnos que escucharon “Tony, Maldonado pónganse de pie, que entendieron”, el segundo dice “que es sobre una noticia real” alguna otra cosa, “alguna otra idea debiste captar” comienza a nombrar las partes del reportaje y lo sienta. Le agradece al equipo y les comenta que deben aportar más a la clase la próxima vez.

Pasa el segundo equipo, quienes utilizaron el pizarrón para organizar su información, desarrolla el tema y hay atención por parte del grupo, terminan y la profesora cuestiona a dos alumnos, ellos se ponen de pie y explican lo que entendieron. Agradece a los dos equipos diciendo “Muy bien, datos muy importantes”.

La profesora cierra diciendo que tendrán que desarrollar un reportaje, sobre algún tema de interés, a lo cual se escucho es que hay muchos, entonces puntualizo bueno, el que resalte más. Dentro del reportaje siguió diciendo, deben contemplar la entrevista, utilizar registros como grabaciones, como parte de la conclusión tendrán que dar ejemplos, acontecimientos, mientras ella daba ideas, le llamo la atención a un alumno que se estaba pintando “Si sigue platicando con va aprender nada, si se sigue pintando los brazos tampoco”. Sigue dando ejemplos sobre los posibles propósitos de un reportaje.

Durante esta dinámica va preguntando con la intención de verificar que se van entendiendo los ejemplos, de pronto un alumno comenta: Puedo decir lo que pienso y ella se nota interesada “Sí, adelante” el alumno pone un ejemplo sobre el tema de la sexualidad que para él sería importante, a partir de lo que este alumno expuso otros 3 alumnos intervinieron.

Sin embargo en esta discusión de unos pocos inicia nuevamente el ruido, la profesora levanta la voz “solo escucho participaciones de 3 o 4 en el salón” así vuelve el silencio, cuestiona a tres alumnos y uno de ellos comenta “pero yo no estoy hablando” ella dice sí, “porque sé que pone atención podría aportar algo, Ud. participe si se equivoca aquí corregimos”

Después de una serie de ejemplos pregunta “Queda claro” los alumnos responden sí, bien la tarea “Van a construir un análisis sobre el tema que quieran para el reportaje, solo deben traer el tema” y se trabajará en equipos de 2 o 3 y “traeré ejemplos y un video sobre la elaboración de un reportaje”.

13:00 Concluimos con Formación, “Quien expondrá” levantan la mano dos alumnas, pero una de ellas le comenta que ya es tarde, que si les dará tiempo porque tienen que salir con las bastoneras 13:15 a ensayar para el 11 de mayo, la maestra les dice que inicien que hasta donde lleguen, las chicas pasan al frente y en lo que se guardo silencio pasaron 5 minutos más cuando llegan dos chicas del grupo de bastoneras solicitando que salieran sus compañeras, la profesora dijo que lo expondrían después, pidió la tarea sobre dignidad, nuevamente en el atril y se formaron los alumnos, las niñas bastoneras salieron y para ese momento también salieron los alumnos de guitarra, con lo cual el grupo se redujo a 17 alumnos.

COMENTARIOS:

Se ausentó por más de 30 min. en la Reunión Sindical, lo cual generó que la atención e intención de la actividad se perdiera y únicamente regresará a calificar.

La ausencia de los grupos de guitarra y bastoneras se debió a que estaban preparando el festejo del 10 de mayo.

Observación N° 3.2

Nombre del Docente: [REDACTED] Grado: 3º Grupo: "F" Fecha: 23/06/15.
Nº de alumnos: 29 alumnos Matrícula total 31. Tiempo: 9:00 – 13:00.

9:00 el grupo se encuentra trabajando el proyecto de español sobre Drácula, de la última unidad del libro.

La actividad consiste en revisión de la Bitácora que habían estado desarrollando la semana pasada, a partir de la lectura del libro, de cada uno de los capítulos se debían escribir un análisis.

Algunos estaban terminando mientras la profesora salió del salón, los alumnos se concentraban en terminar pues la forma de trabajo implicaba que ese día verían la película, pero aquellos que no terminaran la bitácora no podrían verla.

Al regreso la profesora les dijo que le entregaran las Bitácoras y comenzó la sesión: recuerdan el proyecto de la Perla que vieron en 2º grado. ¿Cuál fue el objetivo? O resultado... un alumno respondió notar las diferencias entre la película y el libro, frente a esto... ¿Qué será mejor? Una alumna comenta que el libro, porque puedes imaginar, entonces la profesora les dice que eso tiene que ver con el tipo de lenguaje que se utiliza en el libro y no así con la película, les pide que respondan en su cuaderno cinco preguntas que les dicta, les dice que tienen 20 minutos.

Mientras esto ocurría la profesora se acercó a una de sus alumnas, la cual estaba llorando y se puso a platicar con ella, después la profesora me comentó que se acababa de enterar que estaba embarazada y estaba pasando por una situación muy complicada al respecto, por ello considero pertinente platicar con ella además de que la madre le había mencionado la preocupación y que le pedía que se acercara o la orientara.

Como la condición para poner la película es concluir el trabajo, entre unos y otros se apuran "anadale, para que ya veamos la película".

La profesora comenta que ésta actividad en específico es extra, pues si bien se contiene en el programa, no de la manera en que se está trabajando.

Ese día se hizo la entrega de la techumbre del patio de usos múltiples, por lo que en las instalaciones se encontraba el presidente municipal, la profesora le comentó al director terminando la ceremonia lo ocurrido con la alumna, así que la mandó llamar pues la presidenta del DIF le comentó que la trataría personalmente, así que tuvo que acompañar a la alumna a la dirección, así que les comentó a sus alumnos que mientras terminaban los que faltaban, los que ya habían concluido terminaran una actividad de historia por lo que la mitad del salón sacó su libro.

Al regresar pone la película, todos se disponen a guardar silencio, la profesora mientras está preparando el T.V. ella les comenta que recuerden que pasa en el libro, pregunta que va a encontrar.

Puntualiza que pongan mucha atención en una escena específica para que al final puedan comentar las diferencias.

Todos se muestran atentos a la película, la profesora mientras revisa las bitácoras, además de poner orden si se escucha ruido, o se presenta cualquier situación no prevista.

Llego el momento del receso y pasó el primer toque, por lo que se comenzaron a preparar los alumnos, al llegar el segundo toque la profesora les comentó que saldrían pero que regresarán a tiempo para concluir con la película.

Mientras salían la profesora me comento que se encontraba preocupada por la situación de la alumna, le comenté que tenía que generar un espacio seguro en el salón con sus compañeros eso le ayudaría mucho y que le ayudara a notar las opciones que tenía para realizar el bachillerato, pues la preocupación de la niña era seguir estudiando.

Al regreso del salón, llama la atención a algunos de los chicos que siguen comiendo y jugando, comenta que noten la forma en que se narra, como se expresan, como viven y visten.

12:00 siguen con la película, y se empiezan a escuchar voces más fuertes y risas, la profesora les pregunta que si ya se aburrieron la quito, ¡noooo! Y el escándalo cesa. Les cuestiona ¿más o menos en que capítulo va del libro? Comentan 3 no 4, hasta que por fin un alumno da referencias específicas sobre el cuatro y todos asiente, todavía falta.

12:34 existía atención del grupo, a lo largo de la película se escuchaban comentarios de comparación entre la película y el libro. La profesora pedía constantemente que notaran las diferencias entre la manera en que se desarrolla la escritura de tal suerte que se describa lo suficiente para imaginar, escenas, entre otras cosas.

Terminó la película y se hizo un espacio de intercambio, notando los comentarios de los alumnos como centrales.

Trabajo de matemáticas, pregunta que a ¿quien le toca repartir los libros? La asignación de repartir libros es rotativa, es decir a todos le toca repartir un libro cada semana. Dice que toda la semana ha trabajado con el volumen y hoy seguirán... pero antes, mientras lo reparten, ¿Qué encontraron de diferencia entre la película y el libro? Todos piénsenle porque me tienen que decir algo. Participan los alumnos, de manera voluntaria y por asignación.

El trabajo de volumen lo dispone por equipos, pide que saquen el arroz y sus pirámides que habían hecho, sin embargo dos equipos no traen arroz, así que les dice que tienen que conseguirlo, bajan tres alumnas a ver si pueden salir a conseguir el arroz a la tienda de enfrente de la escuela, les pide la profesora que pidan autorización para salir.

Mientras regresan, una alumna comenta que eso ya la habían hecho con la aplicación de formulas para calcular los volúmenes de las figuras, sin embargo la profesora les dice que si ya ¿han verificado que el volumen es mayor en las pirámides con más caras?... no, pues por eso es lo que harán hoy por que el ejercicio consiste en aproximar y comparar, y en el libro han de señalar a cual le cabe menos o más arroz.

Regresan las alumnas que consiguieron un kilo de arroz se lo reparten a los equipos que no tenían y comienzan a trabajar. Durante la realización les recuerda constantemente que todos deben participar, así que varios equipos se reparten las labores, aunque en otros prefieren que todos lo vayan verificando.

Terminan las aproximaciones y comparaciones, y llega el tiempo de salida, la profesora pasa a sellar a cada equipo el ejercicio en sus libros. Les recuerda que el trabajo es en equipo pero que todos tenían que tener sus notas de manera individual.

Claro el siguiente ciclo escolar 2012-2013 fue una experiencia más bonita que he vivido en mi docencia porque me tocó un grupo de 22 alumnos 10 niños y 12 mujeres. De esos 22 entraron 20 a la preparatoria y 2 decidieron ya no estudiar porque de plano dijeron: a mí el estudio no me llama la atención.

Con ese grupo entre a carrera magisterial, me incorpore al nivel "A", me dieron un estímulo y el premio a la calidad docente. Y pues es muy satisfactorio, porque al final de cuentas no es tanto la remuneración económica sino el haber logrado... alcanzado los objetivos y lograr las competencias en los alumnos.

El siguiente año, después, del 2012 – 2013, tuve la generación de 2013 – 2014 ahí tuve 24 alumnos y me pasó similar, ya entraron, ahí la mayoría, la demanda a la normal. De los 22 alumnos que se incorporaron a nivel medio superior, me dio mucho gusto que la mayoría estuvo en las primeras opciones y solamente 2 se fueron uno a COBAEM y al CBT. Entonces quiere decir que fui mejorando.

En cuestión al promedio me fue mucho mejor con la generación que pasó.

En ésta generación 2014 – 2015, yo creo que me llevo buenas satisfacciones con éste grupo. Saben trabajar en colaborativo, tienen interés. Lo que me llama la atención de 1º año ahorita, es que a las 1:30 – 15 para las 2 de la tarde, tienen una pila y la verdad es que es una hora tan pesada que era para que ya estuvieran tranquilos.

Estoy... ahorita acabo de terminar el libro de ciencias, español y geografía, me falta la signatura de inglés, matemáticas y competencias lectoras.

Entonces, eso es en cuanto a mi práctica docente.

En visión que yo tengo, yo tengo una visión de que me gustaría tener una escuela, uniforme, que uniera... que exista convivencia entre los maestros, un equipo de trabajo pues que se apoye al Director en todas las actividades que él tiene planeadas, porque después de todo no sólo el manda. Llega la información de fuera y nosotros tenemos que apoyar y realmente veo esa colaboración por parte de mis compañeros.

Este ciclo escolar, también, tuve la experiencia de ser jefe de academia; en donde los "cocolasos" son para uno, afortunadamente la llamada de atención el Director me la da a mí y ya el decide si se las da a ellas o no. Entonces es difícil que los compañeros aporten algo productivo para el bien de la escuela, siempre es condición... ¿Qué voy a obtener de...?

Pues esto, una satisfacción. Por lo menos el evento pasado, de la entrega de techumbre, a mí me gustó mucho como los niños estaban uniformados, ahora me ven y me merezco respeto. Yo siempre lo he tenido, porque yo siempre he hecho "en el modo del pedir, está el dar", entonces ellos se les habla fuerte, es por el bien de ellos y adquieren conocimiento y se refuerzan valores.

Yo sigo en lo mismo, mientras yo esté aquí laborando, en ésta escuela; yo voy a cuidar mi trabajo, prepararé a los alumnos que me toquen para el grado que me valla. Y que en un futuro los alumnos me recuerden como un buen maestro y no como un maestro mediocre.

Yo hago mi trabajo y hago que cumplo, pero al final no me interesa a mí. Trabajo lo que me interesa: que ellos adquieran el conocimiento. Ahora con la reforma educativa, lo que el gobierno va a evaluar es el examen; sabes, eres competente para estar; no sabes, no eres competente porque no dominas.

E. Muy bien, ¿Qué es lo que más le gusta de ser profesor?

D.E. Que los alumnos aprendan. La convivencia con los papás porque muchas veces las 6 horas que yo tengo para trabajar con sus hijos no es suficiente.

Yo les he comentado a los padres de familia que me da gusto tener un alumno que es inquieto, que es juguetón, porque a través de juego el muchacho aprende. No en un régimen militarizado, no de que oiga mire: su hijo no repite esto... y ya sabe lo que le toca. Entonces he platicado con las mamás y me han dicho: la verdad maestro, créame, que mi hijo ha cambiado; ya tiene más hábitos de estudio, se levanta temprano, ya lo veo motivado como antes no estaba y me gustaría que continúe con usted. Y lo único que yo les dije a mis padres de familia, que eso no depende completamente de mí, les digo que acá hay una organización y depende de las necesidades que el Director vea es a dónde va a mandarnos.

E. Y en ésta idea que tiene de “que mis alumnos aprendan y refuercen valores” ¿Cuál sería entonces la función del profesor?

D.E. ¡A, bueno! En cuestión del maestro, en cuestión de los valores es; seguir fomentando el respeto hacía sus compañeros, hacia los maestros, el hábito de la limpieza ¿Sí? Y los valores que traen de casa solamente reforzarlos aquí en la escuela. Pero digamos que el alumno se enseñe a captar indicaciones, siempre sin cuestionar a los maestros, cuando sea para su bien, todo lo que nosotros les decimos es para que el niño crezca tanto en lo personal como en lo académico.

E. Y en lo pedagógico ¿Cuál sería el papel del maestro?

D.E. ¡A bueno! En lo pedagógico es que el alumno adquiera los aprendizajes y las competencias para tener un mejor perfil de egreso, para llegar a tercer año.

E. Bien, cómo definiría qué es diversidad

D.E. A bueno, hay diferente tipo. Diversidad es que cada quien, adquiera... cada quien aprende de manera diferente de acuerdo a las estrategias utilizadas en el grupo. Pueden ser las estrategias a través de mapas mentales, mapas conceptuales, cuestionarios, exposiciones he... a través de las diapositivas, utilizando los medios como es el internet, que más... ahorita vamos a hacer la demostración de lo aprendido el día 6 de julio, nos toca preparar un tema, el director nos dio la libertad de elegir un tema en donde demos todas las asignaturas, en este caso primero vamos a hacer el uso racional de la energía, a mí me toco, bueno a los niños les toco exponer la Energía Eólica entonces les pedí una maqueta para el día lunes, yo trato de hacerlo atractivo que los muchachos se lleven el conocimiento y ahora que lo demuestren ante la comunidad escolar.

E. Claro y cómo define, por ejemplo en ésta situación, porque tengo entendido que son 8 alumnos por salón, cómo define quiénes son estos alumnos.

D.E. A bueno, ahora vamos para eso, yo le comentaba a mi grupo le comentaba que son los mejores que han adquirido los aprendizajes y logrado las competencias, son los de mayor alto promedio, que son Emily Diana y David ellos empalman en cuestión de conocimientos. Me gusta como razona Anahí o sea razona, y le pongo los ejercicios y que tal si lo hacemos de ésta manera, o sea busca alternativas dice porque así como usted lo explico si esta fácil, pero hay formas más... como que me lo simplifica más. Entonces cuando fue el examen de conocimientos para seleccionar, también los elegí a ellos tres. Obviamente la niña Emily fue la que saco 6 en español y yo les decía a mis alumnos que el que sabe leer y comprende, lo sabe todo, porque obviamente si yo se leer bien y leo un texto y puedo interpretarlo, puedo contestar las preguntas que vienen abajo. Y entonces en la cuestión de lo pedagógico, yo los elegí precisamente por el promedio y las habilidades que han tenido para conmigo, en relación a las exposiciones en clase.

E. La diversidad existe en el aula, ya me dijo que sí frente a como se enseña y como se aprende, en sus alumnos usted ha notado que exista

D.E. A sí. Bueno vamos a ver como aprenden. Tengo un niño que se llama Germán, él es un niño muy inquieto entonces él es auditivo, yo estoy explicando y estoy; ¡Germán! Pasa al frente y hazlo, y pasa al frente y me lo hace, o le pregunto del tema pero me contesta porque está centrado. Pero distraído.

Tengo otra niña que es visual, yo debo estarle explicando pero ella que me esté viendo el procedimiento, primero hago el procedimiento en el pizarrón y luego lo explico, ella es visual. Lo ve.

Y en el caso de la niña que no habla, ya deducimos que si escucha, entonces me apoyo de un tutor y a través de los tutores.

Cómo elijo ese tutor de ella; que tenga el conocimiento o la que tenga enfrente, sino que tenga la confianza, la que tiene el problema de habla, para que ella pueda pasar los apuntes. Por decir, tengo (señalando el pizarrón) la tarea del proyecto de ciencias, la niña ya el lunes me entrega el proyecto y las tareas completas, es la niña que no se queda sin receso o sea porque no me trae tarea, y sus demás compañeros, yo platique con los papás, lo puedo dejar sin receso pero si ellos no salen, no salgo yo. Mándenmelos diario con su lunch aquí nos quedamos, y en la hora del receso reforzamos lo que no quedo bien entendido.

Y para mí es un motivarte que los menos que se tengan que quedar, ya saben que es más agradable quedarse allá afuera chacoloteando con sus compañeros que quedarse sentados. Viera como me ha funcionado esa estrategia, se sientan y no se levantan y mientras yo explico. Entonces ya le dije es visual, auditivo y la niña a través de la confianza que tiene con su tutor que ésta enfrente de ella.

Y tiene sus momentos a veces se pelea y tengo que cambiarle de tutor. El chiste es que me cumpla con la actividad que estamos realizando.

E. Y frente a la idea de que todos sus alumnos tienen que aprender, porque hay un contenido, cual es el reto.

D.E. A bueno. Si aquí es donde dicen... para mí fue un reto los niños que tienen un lento aprendizaje. Porque yo si le comente a mis niños a pesar de que tienen buenas calificaciones, les ayuda mucho la escala, yo para el próximo ciclo no voy a manejar escala, bueno sí tengo que manejarla pero voy a quitar lo que es asistencia, disciplina, lo que es tareas.

La razón no me refleja la calificación real, que tienen en la boleta. Cuál es ese detalle, tienen 5 de escala y 5 de examen, en el examen me sacan 6, 7, 8, si me saca seis tiene 3 y 5 de la escala 8, entonces el promedio no es confiable. Del examen que les apliqué para seleccionar para el concurso de conocimientos, su promedio real de mis niñas de las 2 fue 5.8 y 5.6 y 4.9 David. Porque fue eso porque no tienen escala, y le dije a la niña no te sientas mal esa es tu calificación y le dije al Maestro Benito el día que les hagan el diagnóstico así siempre reportamos, 5.6, 5.7, 5.8 porque usted está diciendo promedien al grupo. Entonces aquí tengo, ellos que son los más inteligentes, lo que lograron en el examen escrito, sin escala, si ellos son los mejores ¿cómo están los demás?

Entonces yo no me engaño, ya les dije a ellos ustedes chavos, la mayoría me cumple con la escala, y tiene 5 porque se están preocupando para el examen por un punto, obviamente nadie saca 1 punto ya, eso lo puedo ver en el contexto que nos encontramos que es una zona urbana, creame que el nivel de aprovechamiento en los exámenes va arriba de 4.5 abajo no. Y en las comunidades rurales es al revés de 4.5 para abajo. Entonces aquí a pesar de que dice usted a pesar de que hay una gran diversidad de aprendizaje de los diferentes alumnos, el promedio más bajo es 4.6. Incluso esta niña la que no habla, me ha sacado 8 en los exámenes, para mí es una satisfacción, pero también no puedo decir; no lo puedo dar al 100% de hecho porque el examen no son preguntas abiertas si están con opciones, igual pudo haberle atinado, y si le hago una pregunta abierta veo si sabe o no sabe, pero ya no se maneja porque es antipedagógico eso, se pueden aplicar creo.. 5 máximo preguntas abiertas, pero también yo debo de ser muy táctico en

respetar lo que ella opina, porque para ella está bien y para mí está mal, y si me lo sustenta le tengo que poner la palomita. Porque tengo niños “dígame, por qué” y eso es bueno.

Ahora sin nos vamos a las claves, las claves también a veces vienen mal, pero también como docentes tenemos que revisar la clave.

E. Y frente a la diversidad y con esta situación que usted me dijo de que pues sí son mucha las cuestiones las que uno debe revisar. La tarea del docente es: compleja, sencilla o cómo es y cuáles son esos aspectos que la hacen ser así

D.E. Es compleja, quisiera uno que todos aprendan a la par pero; no se puede.

D.E. Bueno a mí me gustaría tener un salón que aprendiera a la par, porque cualquier grupo que recibamos siempre trae deficiencias en el aprendizaje, en la escritura, lectura. Y yo siempre lo he dicho si un niño no entiende lo que lee, difícil le es contestar un examen. Entonces, en relación a la complejidad que acabo de decir, todos los niños son diferentes, aprenden muy diferente, el promedio yo ya le dije, si para mí el más alto saco 5.8. Cómo están los demás.

E. Y entonces qué hacer ahí, que recursos emplearía.

D.E. Ha, vamos a eso. Para el próximo ciclo, porque este año no lo hice, yo pienso auxiliarme del cañón la computadora, y hacerles más visual el aprendizaje, de experimentos, apoyarme de vivencias, de otras escuelas, miren chavos aquí ellos lo hicieron de esta manera que les parece si lo hacemos también, o a ver quién quiere aportar nuevas ideas. Se les hace un poco más dinámica, más atractiva.

E. Y eso lo está retomando en razón de esta experiencia

D.E. Sí, porque en tercer año lo que me funcionaba era que yo los presionaba, porque les decía que si no le echaban ganas, se quedaban sin certificado. Y eso era una amenaza pero a la vez era una motivación para que el alumno aprendiera y me funcionaba. Entonces hay cosas que nos ha dicho el maestro Benito “Si tú tienes una técnica, o una estrategia que ya no es, o no se debe aplicar y te funciona, aplícala”.

Ahora también lo que le puedo decir ahorita es que no todos los grupos son iguales. Ahorita tengo este grupo que si me los llevo a tercero no me funcionan muchas cosas que en primero, porque debo de tomar en cuenta el cambio de la pubertad a la adolescencia. Ese es el otro problemita que hay; y también el factor emocional en ellos, cómo hacer que un niño venga y esta triste, como hacer para levantarle el ánimo a él paraqué pueda aprender lo que le enseño. Porque él puede estar sentado ahí, puede estar observándome y traerme todo lo que pida, pero no le interesa, el está pensando en los problemas que tiene en su casa, con la novia.

Son tantas cosas que el adolescente y luego a eso le agregamos un maestro duro: que te callas te sientas, y ya te dije, y mañana me traes a tu mamá... entonces el niño en lugar de venir motivado ya dice vengo porque mi mamá me manda.

Tengo al niño inquieto Germán, ya te dije si no vienes a la escuela por mí mejor, que te pongan a trabajar tus papás, allá les has de servir de algo, pero si vas a venir aquí es para aprender y para trabajar y calladito y sentadito. Pero como ya le vuelvo a repetir... si te funciona aplícalo si no te funciona pues quítalo.

E. ¿Qué entiende por NEE?

D.E. Es cuando tenemos un alumnos que no escucha, que no ve..., he que le es difícil integrarse a sus compañeros y... pues lo más importante la comunicación que se tiene con el alumno en cuanto a la escuela. Porque a veces no nos preocupa eso, nos preocupa el que el alumno aprenda, el

cómo lo aprenda a veces ya depende de las estrategias que nosotros utilicemos, pero hay veces que nosotros mismos etiquetamos a los alumnos, o los discriminamos de alguna manera. Yo creo que éste lo voy a dejar hasta el último y cuando realmente es éste el que necesita mayor atención.

Pero yo no me puedo sentar con ésta niña, que tiene el problema de que no habla, a explicarle porque no nada más tengo una alumna, tengo 32 alumnos.

E. Y cómo lo trabajó

D.E. A pues con los tutores, yo... y su mamá me apoyo también porque me decía; maestro ya hable con mi hija que no se "pelie" que no les pegue que me cumpla con todo, he... yo la observe ahora que fue el bailable y le dije si no escuchara entonces no escuchara los cambios de música. Yo no me imagino yo sordo, como saber en qué momento entra el cambio.

Entonces, yo siempre he canalizado, a que el alumno debe ser canalizado a lo que más le gusta para que por ahí le lleguemos con el aprendizaje. Porque también si yo le cuarto ese derecho, todo depende del estado de ánimo y de la motivación que nosotros les tengamos para que nuestro alumno salga bien.

E. Y ya en la planeación, en la organización de las actividades uno tiene el aprendizaje esperado, los materiales y todo ¿Cómo organiza el desarrollo de la clase, sabiendo, que ella está en el salón? Cuando usted explica, porque ya entendí que el tutor le funciona cuando es trabajo individual, pero cuando usted trabaja con todo el salón, en que ponía más atención.

D.E. ¿La muchacha hacia mí o yo hacia ella?

E. De usted a ella

D.E. Yo lo que le comentaba, a ella primero que si me entendía por escrito. A bueno entonces ya le decía, le escribía en el cuaderno las actividades que me tenía que hacer y ya a través de una compañera, le pedía que me ayudara a explicarle que necesito que me haga esta tarea con estas características, entonces ya la niña con señas le explicaba.

Lo que yo, me faltó, fue aprender el lenguaje de las señas, porque para mí fue más fácil apoyarme de una compañera, que yo aprenderme su lenguaje de ella, que sí yo hubiera aprendido, no hubiera tenido que apoyarme del cuaderno, sino nada más las puras señas, siento que me faltó esto. Pero aun así la muchacha, yo siento que si aprendió y también lo que yo siento le decía, ahorita estamos en un modelo de integración, en dónde se debe integrar a todos independientemente de...

E. Cuando inicio el ciclo escolar, la alumna ingreso de manera regular es decir al principio

D.E. Llego regular.

E. Y entonces le dicen: profesor va tener una alumna que viene con una circunstancia. ¿Qué paso por su cabeza?

D.E. Cómo le iba a hacer para que la niña aprendiera. Y le pregunte a la mamá que si traía un historial y me dijo que nunca se lo quisieron dar. Me dijo la mamá, que le decían los maestros para que la lleves si el maestro le va regalar su calificación. Yo le dije a su mamá que ¡No!, que simplemente por el contexto donde ella se encuentra, puede aprender muchas cosas que le van a servir a su vida futura, cuando ella tenga que tomar decisiones aunqueno habla, va tomar decisiones buenas le digo, porque obviamente lo que observa y escribe le va ayudar mucho como persona, tal vez no llegue a preparatoria pero en la secundaria lo que aprenda, no lo va olvidar, la convivencia la integración que ya tiene.

Yo a resumidas cuentas este ciclo, desde que llegue, fue que le tocara el examen, que iba a contestar en el examen. El gobierno lo único que toma en cuenta es el número nunca pone un examen para ella, a ver aplíquense un examen de ENLACE a ésta niña. Cómo lo redactaría el gobierno, porque una dice usted, si a mí qué hice como docente, porque así como yo he visto que hay libros para aprender, no es lo mismo: a aplícale un examen de los contenidos que se ven pero con el lenguaje que ella lo entienda. No lo hay, el examen viene para todos igual. Entonces en eso te perjudican en el factor aprovechamiento del docente. Porque si ella me la tomaran en cuenta, obviamente mi calificación baja y lo mismo pasa con los mismo alumnos que tienen bajo aprovechamiento o lento aprendizaje, nunca son tomados en cuenta.

Ahorita la prueba que se les aplicó a tercero ya vienen sus nombres, y no se les aplicó a todos a unos si y a otros no. Yo como docente si me dicen mándame a tus mejores alumnos, perfecto ahí se que va mi mejor calificación. Pero si me dicen; voy a elegir a tus alumnos y se llevan a los que no le echaron ganas, pues ya me paso a perjudicar.

E. Y cómo lo trabajó con los alumnos, les explico... cómo hizo que ellos entendieran o la voltearan a ver; Es una alumna más.

D.E. A cómo, desde un principio... este yo les dije que ella se integraba y que había que apoyarla. Al principio, tuve muchos problemas porque lloraba y yo no sabía ni porque lo lloraba pero con forme la fui tratando o le fui entendiendo, ya me decía que le pegaban o que ella pegaba. Entonces yo le decía que eso no, como yo me podía comunicar con ella y le decía que a ellos no, porque le iban a pegar y... (Con señas explicaba) de mi lenguaje a su lenguaje, pero como sea, me entendió. A tal grado de que ahorita, no, es más de 3er bimestre, yo ya no batalle con ella ni con sus compañeros.

Yo les decía ella viene a aprender y no es posible que ella salga más alta que tú, que si puedes hablar, cómo es posible que ella entrega todos los trabajos y tu, no, y hablo de los de lento aprendizaje y de los flojos. Entonces también de alguna manera fue un motivarte para ellos, de alguna manera, para que me cumplieran. A mí me ayudó, también se le ayudó a ella, porque también digo que de alguna manera quedo muy integrada al grupo.

E. Ahorita observa que es aceptadas por...

D.E. Si, por todos, ya no tengo problemas con ella, ya no tienen problemas con ella, salen conviven, juegan, se meten, dicto y ahora si ya no tengo buscar quien sea tutor. Ya donde ella se siente se integra. Ya me entendió, eso es bonito.

Y después de todo es una satisfacción

E. Bien, como dice se entendieron como pudieron, pero lo hicieron.

D.E. Así es.

E. En cuanto a la evaluación, como la llevo con ella.

D.E. Los exámenes, se le aplica y ella lee y selecciona. Por eso me sale bien en los exámenes porque ya vienen las respuestas. Son de opción múltiple.

De ahí, la variación de sus calificaciones. De que tiene 8. Porque dicen como una persona que es... ¿Cómo le califico el habla?, las exposiciones ha pasado aquí al frente y... (Hace sonidos guturales como los que emite la niña) ejemplifica como lo ha hecho, y les digo se callan, ella está participando.

Pero ya para mí es una ganancia que la niña se para y a como ella lo entiende empieza... y ya, ya participó. Pero en inglés, que tengo un punto de participación, si me dijeron; maestro y le va a

poner el punto a ella, si le voy a poner el punto y a ti te lo voy a quitar si no participas. Porque tu hablas y ella no. entonces ya con el hecho de que pase aquí y me haga (nuevamente los sonidos) ya participo y se lleva su punto.

Por eso le decía, asistencia, participación y tareas, no, de un proyecto y evalúo o una tarea. Y como me dijo el Maestro Benito hay muchos rubros que puedes evaluar, en cada uno. Si te cumple con el proyecto obvio tiene; participación, tiene asistencia y la tarea. Le das los tres puntos al proyecto, según tus necesidades y al final en el examen le das unos 4 o 3 puntos. Y así le voy a hacer pero... para el próximo ciclo.

E. Y bueno ya que habla sobre la participación: qué es la participación.

D.E. A bueno qué es la participación, yo les pregunto, hace rato me pregunto qué es la biodiversidad; es el conjunto de distintas especies de plantas y de animales. ¿Cierto? Yo le preguntaba a la que me supervisó, ¿cómo asignas un punto a la participación?, es muy difícil, es a tu criterio. Y lo que le decía hace rato lo que para usted es correcto para mí no, pero si tú me lo sustentas que ésta aquí en el libro y que lo escribió un autor, yo lo debo de respetar.

Y estas participando, no comulgo con tus ideas, pero estás bien. Y aquí tengo una niña, Emily, no profe es que yo ya leí, ya cuando me dijo es que ya leí, siento bien bonito porque está aprendiendo más de lo que yo le estoy enseñando, por eso la participación se da de acuerdo al maestro.

E. Por eso pero para Usted qué es la participación, cómo la define.

D.E. Bueno es la libre expresión de las ideas en relación a un tema, evaluadas por el docente a su criterio. Y bueno puedo decirle estas bien y tienes 10 y estas mal y tienes 5.

E. Y habrá modos de participación

D.E. he..... Sí, hay participación en equipo, individual. He... ¿nada más!?. No me gusta trabajar en equipo y le voy a decir por qué no: porque unos trabajan y otros no.

E. Cómo es eso, haber explíqueme.

D.E. Resulta que de los trabajos, por decir seguimos hablando de la Biodiversidad; hay niños que investigan, le digo investigar es sacar las ideas principales, los contenidos que realmente me van a servir en la exposición, ya con que eso me hagan es válido.

Pero hay otros que dicen no es que yo pague el material y digo ok, está bien pero ahora expón el tema, no pues es que yo no lo investigué y le toco a Emily. Y es que para investigar siempre se agarran a los que saben. Y por decir yo no tengo facilidad para hablar pero que tal para escribir, y... yo lo pase maestro pero, le digo ok, de lo que tú hiciste explícame que entendiste. Y estoy tomando en cuenta la participación.

Porque no me gusta trabajar en equipo; precisamente por eso, porque unos trabajan y otros no.

E. Y lo intentó en el salón, de conformar equipos, desarrollar alguna actividad aquí.

D.E. Si, los equipos; primero los hice por azar; luego, por colores; por animalitos, a ver júntense las jirafas, los elefantitos... y al final integré equipos y era lo mismo, unos sí y otros no, y mejor yo no trabajo con ella. Mejor lo hago solo, y le decía no vas a hacer lo que tu digas y trabajas con ellos. Al final de cuentas me han entregado los trabajos. El detalle está en eso en que no trabajan todos de la misma manera. Pero cuando viene la calificación ahí es donde dice, bueno a mí me puso 8 y porque a ella si le puso el 10, le digo porque a ella aparte de que participó lo investigo y tu nada más diste para el material y te pregunte y no sabías nada, cómo quieres el 10.

En su momento les digo su calificación que se merece cada quien de acuerdo a la exposición y el trabajo. Entonces ya les dije de marea individual.

E. Al escuchar Inclusión. Qué piensa.

D.E. incluir a los que tienen problemas de integración. En el caso de mi niña. Si es una actividad inclusiva.

Porque anteriormente había, bueno no ahí está, el CAPEP en donde se atienden a niños con diferentes problemas, diferentes problemas y la inclusión es que ellos, puedan estudiar en una escuela pública y que el maestro no les debe negar la educación y menos la asistencia.

E. Y ya poniéndole la palabra Educativa: inclusión educativa, cuáles cree que son las implicaciones para la escuela o para el maestro.

D.E. Que no se cuenta con el material para que el alumnos aprenda y tampoco el docente tiene la capacitación para atender al alumno y no hay, siento que no hay, ¿no se le designa un tiempo al docente para que se prepare él, dentro de la escuela, tampoco se le da la capacitación para atender a ese alumno.

E. Por ejemplo con su alumna, si hablamos de capacitación, a usted le hubiera...

D.E. Yo debiera haber aprendido a utilizar mis manos para comunicarme con ella. Pero tampoco yo busqué una, quién me capacitara.

E. Pero cree que es necesaria

D.E. Si, lo creo. Para poderme comunicar con ella y poderle ayudar más

E. Y en ésta incertidumbre que usted tuvo ¿Qué voy a hacer? ¿Qué hizo?

D.E. No, me acerque, a una amiga mía de la casa. Y me dijo, mira primero, te tienen que mandar un historial. Historial que nunca llego. Dice una vez que te llegue el historial ya podemos partir hasta donde está de avance esta niña y que problemas tiene para ver en que puedes ayudar tu para ver que pueda aprender mejor. Entonces le dije, que crees, yo me apoyo de los tutores. Para nosotros los tutores son un niño o una niña que le pueda auxiliar en el trabajo. Y me dice y te entiende? Y le digo sí, me entrega sus trabajos, me sale mejor en los exámenes a veces, que los que no tienen ningún problema, que escuchan y que hablan.

Pero yo puedo decir que es una "chiripada" que tenga esos resultados, para mí, porque si le pongo un examen abierto ahí si siento que no.

Y corroboro lo que me dijo su mamá, que al final de cuentas en la escuela la van a pasar. Pero al menos esta escuela maneja 5 y 5. Con la pura escala, un punto y ya pasó.

E. Y, cuando escucha adecuación

D.E. Es adecuar los contenidos a los aprendizajes de los alumnos.

E. Cree que la adecuación únicamente...

D.E. Yo digo que la adecuación es para todos, o sea porque se supone que es integral, nada más que vuelvo a lo mismo, necesito aprender a hablar su idioma, de ella, para mejorar los aprendizajes y lograr las competencias.

E. Y adecuación de manera general ¿Cuáles son los elementos que toma en cuenta para adecuar con su grupo?

D.E. Primero la evaluación diagnóstica, de donde debo partir. Básico.

El Diagnóstico lo hago a través de un examen 50 reactivos de cada una de las asignaturas que vieron en el grado anterior. Y eso me da un panorama general de cómo viene ese muchacho. Y aplique la comprensión lectora para ver qué grupo era el que estaba recibiendo.

E. Poniendo en el centro que la función de la escuela es en cuanto a contenidos y aprendizajes ¿Qué opina de que existan alumnos con NEE en el salón?

D.E. Para mí primero hay que ver que esos chicos con problemas de aprendizaje, si no tienen problemas de motivación, hay muchos niños que los mandan sus papás por lo del programa prospera. Y hay quienes los mandan por la beca de Bancomer. Y yo les digo que aquí no vienen a calentar la banca vienen a aprender y entonces, yo me ha funcionado, cada martes les doy una activación física de 10 minutos, ellos lo valoran como no tiene una idea, porque nos portamos bien, cumplimos con todo y sabemos que vamos a salir 30 minutos. De alguna manera los motiva.

La otra tuve un niño que yo le compre el uniforme de educación física, sus papás son muy pobres, y aquí lo tengo. Si le toca segundo me voy con usted. Digo para mí es bien satisfactorio.

Y una niña que se incorporo en el mes de octubre se incorporó al segundo bimestre, su mamá tiene problemas económicos, personales que de alguna manera si le afecta, es muy inteligente la niña pero de alguna manera la situación económica y el conflicto donde ella vive, si le afecta.

Los niños con lento aprendizaje, como los motivo a ellos, yo les digo hijo, échale ganas, entrégame el trabajo para mañana, ya sé que no lo hiciste pero entrégamelo para mañana. Para motivarlo y que me lo traiga. Con la letra fea, mal estructurado.

Qué tengo en este grupo algo muy bueno, no los tengo allá afuera como "x" compañero, y que ya me sacaron de mis casillas, al contrario me lo haces y me lo terminas.

Cómo los motivo yo, con los 10 minutos, tú puedes, demuéstalo. Mi forma de trabajo, a través de la motivación y el juego. Y mi estado de ánimo, ellos me lo han dicho usted siempre esta contento y cuando se enoja se ve feo.

E. Cuando planea, ya me dijo que trata de tomar en cuenta lo visual entre otros. ¿Existen modificaciones?

D.E. Sí, porque si no se logro el aprendizaje, hay que cambiar que no hice bien.

Si yo no logre que mis alumnos aprendieran y a lo mejor lo que yo planeo, y no me funcionaron lo hago al revés, les voy a dar un décimo al que me resuelva éste ejercicio. Es una forma de motivar. Decimos extras al final.

Y la modificación la hago en la planeación, la escribo cada bimestre.

E. ¿Cómo desarrolla una clase?

D.E. Llego en la mañana, y pido el libro de competencias lectoras hacemos una actividad de una lectura de la lectura viene falso y verdadero si comprendieron lo que leyeron, se buscan unas palabras en el diccionario y al final se hace un dibujo, en relación a español.

En relación a matemáticas les hago calculo mental, también si no hago estas dos situaciones. Me voy a los contenidos.

Qué hago en los contenidos: les pregunto que vimos la clase de ayer, en base con lo que vimos continúo con mi tema, por ejemplo, Biodiversidad, que entiendes. Y cada quien da su punto de vista y los escucho. Luego les pido que anoten el título de la secuencia y el propósito a ver si logro los aprendizajes esperados, y dicto un tema y empiezo la sesión. Con el libro que nos da el modelo, la verdad es que también no me funcionó, porque yo quiero implementar otras actividades incorporando otros libros.

Y otras estrategias, yo veo que los de técnicas y generales traen actividades muy diferentes a las que trae el libro, pero de estos dos libros están más completas las actividades de éste (señala el de Teles) pero siempre nos encasillamos a que ya terminamos, contestamos y ya nos vamos o pasamos a la otra.

Quiero ampliarles el conocimiento. Hacerlo más dinámico y apoyarme de la tecnología. Afortunadamente ya tenemos el internet gratuito.

E. Y hablando de esto. Su salón tiene reglas, cómo establece las reglas.

D.E. A como se establecen, junto con ellos. La primera es el respeto, a los compañeros y al maestro y al personal administrativo.

Segundo asistir puntualmente, respetar la participación y mejorar la convivencia en el salón.

No decir palabras obscenas.

Desde que se hace el reglamento del salón, lo hacemos: el alumno junto con el docente y les va explicando parrafito por parrafito que es respetar, no nada más que sea un reglamento.

Cumplir con el uniforme con los días indicados. Cumplir con el reglamento escolar.

Todo esto que hago al inicio del ciclo escolar lo platico con los papás y si los papás apoyan ese reglamento que se hizo con el alumno se aplica.

E. Entonces si incluye a los alumnos en la toma en cuenta a los alumnos.

D.E. Si, el docente coordina las ideas, pero ellos aportan, ya si no tienen idea les ayuda el maestro. Se elabora para que se respete por alumnos como maestros.

E. Y en la aplicación de las sanciones

D.E. Yo las aplico, si no me traen el uniforme, los regreso. Con dos veces que yo regrese al alumno los demás cumplen, pero si aflojo empiezan a hacer lo que quieren.

En relación a los proyectos, maestro es que ya se lo entregaron, la tarea, tu entrega lo tuyo.

Si yo implemento las reglas, si ellos van a ver que si se quedan sin receso que si los regreso que si llamo a los padres y les doy la queja como van, aquí vienen a aprender conocimientos, así que si cumplen con todo no van a tener ningún problema.

E. Cómo promueve los aprendizajes de los alumnos, ¿Cuáles son los principales recursos que utiliza?

D.E. Sería la computadora, ahora ya el uso del internet, de diapositivas y elaboración de carteles y la exposición.

E. Cuando hace esto de llegar al grupo y recordar con ellos esto de que vimos la clase pasada, me imagino que hay alumnos que levantan constantemente la mano...

D.E. Si y son los mismos.

E. Qué hace con los que no participan o no levantan la mano

D.E. Ha, aquí tengo una cajita de bolitas de unicel y tengo los nombres de ellos, ya no pregunto que Juan Pérez... no no no, número 25 que le toco a David... dime que vimos ayer. Si no me contesta ya veo que le pongo al final del bimestre en participación.

Y si no quieren participar, con la pena o ya pasaron las 3 pelotitas, ahora sí quien quiere participar. Y siempre son los mismos, los más inteligentes. Son los que me recuerdan la clase y son los que me aportan ideas.

E. Me comentó que le sirvieron los tutores, no nada más con Fabiola, Cuando los utilizo: platicaba con el tutor con el tutorado o cómo lo hizo

D.E. No, yo no platicaba. Yo les decía, a ver Emily tu si me entendiste a poyame con Anahí o con Caro. Porque les dije a ellos a veces al maestro no le entendemos y decimos le entiendo mejor a mi compañero, apóyame.

Así es como yo logro el aprendizaje y en donde se refleja eso en el examen.

E. Y los alumnos que son tutorados, a ellos que les dice

D.E. A bueno, porque les digo a ellos los que me pasan a resolver las actividades, son los más participativos.

E. Claro, y el que recibe la tutoría, le dice algo específico

D.E. Si, a los que tengo más inteligentes, les digo a ver cómo le hiciste porque también está este otro procedimiento o esta de esta otra manera, y ya intercambiamos ideas ahora sí que entre alumno-docente. Y entonces así explícaselo.

E. Siempre resulta, que son los mismo alumnos tutores

D.E. Si, no incrementé.

E. Tampoco cambió la dinámica, para decir alguno de estos alumnos "problemáticos" puede ser tutor

D.E. si, German y Elvis.

Elvis, me decía yo yo yo, a mi me funcionan mucho los décimos. Ya pasaba y era un niño que no sabía y me decía es que usted siempre le da oportunidad a los que saben.

Si me hizo la observación y me dijo porque no nos da la oportunidad a los que no sabemos, le dije a delante.

Y también viene una molestia por el otro lado; entonces yo hago participa el, pásame tu cuaderno si está bien hazlo sino déjalo.

E. Y cómo lidio con el conflicto de profe es que siempre son los mismos y el que levanta la mano se enoja porque deja pasar a los otros ¿Lo platicaron, que les dijo?

D.E. Si, les dije miren vamos a darles la oportunidad a los que yo veo que tienen problemas de aprendizaje, si ya lo tienes te doy el décimo a ti, te lo califico y queda en el cuaderno, quiero que me lo demuestren aquí. Incluso tengo a Yahaira, le da mucho por copiar, para ganar el décimo, y le digo está bien, pero explícamelo.

E. Entonces, si se llegó a solucionar esa fricción entre el grupo

D.E. Sí, ya ya. Fíjese ayer me dio mucho gusto, déjeme decirle que el grupo estaba muy integrado. Ya se me había hecho un divisionismo aquí porque... por los muchachitos pues.

Ahí viene el otro cambio que es el noviazgo, hace como unas tres semanas me dividió al grupo, las muchachas y los muchachos.... Otra forma que yo he buscado de integrarlos es el juego ya le dije. El tener un grupo animado, con esa motivación de venir al escuela me funciona mucho.

Y las niñas se me dividieron por el novio y por los malos comentarios que se hicieron entre ellas mismas.

E. Y cómo lo solucionó

D.E. A cómo lo solucione... los mande traer, allá afuera me llevo a las líderes, porque también tengo líderes también aquí, y les digo: Mira tú, me puedes ayudar con tus compañeras para que ellas se integren, o tú me puedes desintegrar al grupo. Les digo de verdad están peleando por tonterías, les digo. Ay una niña, porque faltó una semana Joana, y le digo Joana, su papá vino casi llorando dice que no sabe que tiene la niña, le dan dolores muy fuertes en el estómago, ya la llevaron con médicos y no le encuentran nada. Les digo eso si es preocupante, no las tonterías que ustedes hacen que se dejan de hablar y que la quien sabe que... no le digo no, y les aseguro que Joana quiere ir a la escuela, y no está aquí porque se está atendiendo de salud.

Y le digo, la etapa más bonita es la de la secundaria, no la vuelves a vivir, con el maestro que te toque, es la etapa más bonita pero también es la más complicada. Por un novio o malos comentarios se fragmenta todo el grupo. Entonces le digo yo quiero, les digo, que se integren y que éste problema ustedes lo solucionen, platiquen: es que él es mi novio, o andas con él, o a mí me gusta, a ti te gusta... pero háglenlo.

Y miré rápido, que tarde esa vez que hable me tardaron como tres días y ya después normal. Entonces si me funcionó, pero todo se habla en su momento yo siempre tengo mucha terapia. Bueno se dice que es terapia de la adolescencia, es muy difícil tratar con los adolescentes, porque no sabemos si el comentario que les hagamos o la plática que hagamos con ellos se mal interprete si lo tomen a mal, si lo distorsionen.

Incluso aquí que tengo a Emily, aquí afuera ese día que se me vino, estaba aquí la cortina cerrada y dice: "Quién es la más puta del salón" ya después la mande traer y le digo: tú dices que quién es la más puta y te estás incluyendo entre ellas. Y esta niña es muy tranquila. Le digo: desde que tú dijiste que quien es la más puta del salón, estas metiendo a todas tus compañeras hija, y le digo y ¿Y, tu sabes el significado de esa palabra? O ¿Por qué lo dijiste? Le digo si eso es y cito a tu mamá y le digo, yo no sé cómo te vaya a ti y esta como en esa etapa de la rebeldía. Aquí te tenemos que orientar que está bien y que está mal y la verdad tu palabra estuvo mal empleada, la verdad no se dé que estabas hablando.

Entonces eso se me vino hace tres semanas y problema solucionado, ahora ya se van a segundo ahora ya sabrá dios como les vaya.

E. Y cuando existen fricciones entre los alumnos, académicamente, personalmente, ¿Cómo soluciona el problema?

D.E. Yo platico con los... primero lo platico con todo el grupo, porque la llamada de atención es para todos; después platico de manera particular con ellos o con él, sino entienden mando traer al papá. Créame que cuando viene el papá yo les digo miren hay dos formas de educar: hablando y pegando; que ellos decidan cual quieren, porque son muy inteligentes: cuando les conviene, para éste lado, cuando no ya somos... si les conviene se comportan como niños y todo; pero cuando no, ahí si se sienten ya grandes, les digo no. aquí se deben a su papá y a su mamá, entonces así resuelvo yo el problema:

Primero, platico para todos para que lo que hicieron ellos no lo hagan los demás; después, platico con ellos, si se vuelve a reincidir, entonces si al papá y los suspendo les digo: mañana no vienes y te espero a las 2 de la tarde, no te quiero aquí en el salón, a las dos de la tarde con tu papá. Eso hace que el papá también tenga que asumir y venir a ver. Porque eso sí hay apoyo de los papás.

Vienen a ver la situación de su hijo y eso me permite que si aquí empezó el problema hasta aquí llevo y no avanza.

E. Bien, y por ejemplo, para la resolución de conflictos como el de los novios, participo el grupo y dijo vamos a solucionarlo o eso lo hizo nada más con las líderes.

D.E. No, con todo el grupo. Porque no sabemos en qué momento ellas puedan o ellos puedan estar en la misma situación que es lo que deben de hacer, les pregunto que si estuvo bien lo que dijo Emily, que si está bien las acciones que están tomando ellas o también luego David que anda dando sus zapes a los compañeros y les digo a ver ¿la actitud de Germán está bien?.

Son ejemplo que tomo con ellos pero para encontrar una solución. No me dan la solución concreta, pero sí me lo demuestran, saben que lo que les puede generar el conflicto o comportarse de alguna manera.

E. Y cómo logra generar un ambiente adecuado en el que se pueda dar ese intercambio

D.E. Es un ambiente de confianza, cómo se da, pues respetar la participación de cada uno, ayudarlos a través de la motivación. Un grupo bien motivado y que se le brinda la confianza siempre va a tener buenos resultados y apegándonos en los contenidos que vienen en los libros nada más.

E. Y por ejemplo si algún alumno se equivoca, por ejemplo en una ecuación, que hace.

D.E. No lo “evidencio”, le digo mira ahí te equivocaste multiplicando signos, te equivocaste... o no, no es cierto les digo a ver Emily ayúdale a tu compañero.

No lo estoy haciendo de menos, simplemente Emily es la que más puede, le dice: no mira aquí te equivocaste, aquí va un signo de más o un signo de menos. Y luego se sienta ella, y Diana dice no profe pero también le falta eso, haber pásale.

E. Y como lo maneja con el chico que está adelante, porque ellas le ayudan pero a él.

D.E. A bueno, ya le dije, ¿ya entendiste? No que sí, ahora te voy a poner otro, ahora resuélvelo tú solo.

E.Cuál es la modalidad de trabajo que usted privilegia con sus alumnos.

D.E. Secuencia didáctica, porque yo me apegó al modelo de telesecundarias, me apoyo en el televisor, me apoyo del material que da el gobierno y a parte me auxilio del internet y las investigaciones que ellos hacen. Si porque el modelo de telesecundaria, se está perdiendo, porque de hecho los planes de estudio, ya el docente tiene que cambiar, debe de investigar otros libros.

E. Por eso es su necesidad de hacer más dinámico

D.E. Mi necesidad es esa, ya sé que, como un buen ambiente y que son agradables, pero como que siento que hace falta un poquito más de proyección para que adquieran el conocimiento.

E. Para cerrar, respecto de la evaluación; usted ya me dijo que no todos aprenden igual, que tiene que adecuar varias cosas. ¿Qué pasa con la evaluación?

D.E. La evaluación, ya no me gusto como la lleve a cabo, porque las calificaciones que me arrojo el grupo no son las que esperaba, no hubo una presión hacia el aprendizaje, no como en tercero porque tienen que echarle ganas para entrar a la preparatoria. Aquí no la hubo, si aprendieron no le dieron la importancia que realmente yo esperaba, de que me voy a segundo con un conocimiento arriba del 7. Porque para mí fue muy bajo el 5.8 éste ciclo escolar. Y con el examen

diagnóstico ver que puntuación alcanzan mis 32 alumnos con los maestros que estén en segundo y ver el aprovechamiento y si realmente logre o no logre los aprendizajes.

E. y bueno, cree que si se adecua la manera en que se enseña, también se adecua la manera de evaluar

D.E. Si, también. Porque haga de cuenta que si le voy a evaluar con proyectos, trabajos o con una secuencia terminada, debe ir siempre una rúbrica, qué parámetros son los que voy a evaluar.

De alguna manera si se que se trabajaría doble porque sería por alumno, pero todo va a partir de, yo siempre digo, la evaluación diagnóstica.

OBSERVACIONES:

Comisión social, quitó tiempo.

Objetivo de la comisión la integración de alumnos y maestros. La sana convivencia.

Entre los compañeros la verdad es que no se logro, que tipo de actividades, bienvenida, six flags, aniversario de Teles, el día de la madre, papá, estudiante.

Pero es mucha perdedera de tiempo para quien organiza porque las cosas salen bien, se requiere mucha preparación. Es dedicar el tiempo dentro y fuera.

Diferentes disposiciones.

Desde el inicio hay que darles herramientas para que aprovechen el tiempo en la escuela.

Reconoce que no se debe trabajar de manera individual, no debe ser así porque también debo hacer que trabajen en equipo.

Se propone para el próximo ciclo es “no preguntar ¿Con quién quieres trabajar?, sino vas a trabajar con este” y desde ahí darles la pauta para que sea colectividad y de alguna integro a todo el grupo.

Porque se integran los que si saben, y los flojos y luego no los quieren integrar porque no hacen nada. Entonces ahora sí todos se integran porque es su calificación.

Y a lo mejor es más trabajo para el maestro porque, yo siempre he dicho si dejas trabajos es para que los revises si no mejor no dejes.

Porque a veces me tocara trabajar con usted, a veces con el maestro Gallegos, pero así algún día voy a trabajar con algún compañero diferente pero no escogido por mí.

Propuestas para el próximo ciclo, en torno a la evaluación: quiero ser muy objetivo, que voy a evaluar realmente, yo voy a evaluar el aprendizaje, quiero que sean competentes mis niños pero también todo en base a un trabajo que se desarrolle un bimestre.

Integrar la participación, asistencia y tareas, en los proyectos.

ENTREVISTA 2

Fecha: 24/06/15 Duración: 60' con 38''

Datos de identificación

Nombre del Docente: [REDACTED] Grado: 2º Grupo: "B"

Años de servicio: 9 meses En el nivel: 9 meses

En ésta escuela: 3 meses

Ocasiones en que han tenido alumnos con NEE: 1

Con que tipo de NEE trabaja actualmente: Problema de Lenguaje

NOTAS: Entrevistador: **E** Docente Entrevistado: **D.E.**

E: El objetivo de la entrevista es que cuentes tu experiencia, describir la visión que tienen los profesores que atienden a alumnos con NEE, en términos de cómo se desarrolla toda la clase y precisar las estrategias y herramientas que utilizas.

Entonces de entrada me gustaría que me platicaras un poquito como fue que ingresaste al sistema que otras experiencias has tenido

D.E.: Ok, acabo de entrar el 15 de Sep. del año pasado, me integre a la escuela de Acatzingo ahí estuve trabajando tres meses de Sep. a diciembre estuve ahí y esa fue mi primer experiencia frente a grupo. Obviamente es una escuela más chica, tenía la mitad de alumnos que aquí, la actitud de los muchachos era mucho más como que más, atendían más los de allá y era más práctico, organizaba yo, por ejemplo, el trabajo en equipos y lo sacaban rápidamente y acá es distinto, tanto por la cantidad de alumnos, por la disposición que tiene cada uno de ellos, porque allá tenía primer año y aquí tengo es segundo y hay una gran diferencia.

Y anteriormente durante mis prácticas, si había frente a grupo igual en primer año, pero los muchachos igual tenían mucha disposición a la diferencia de aquí.

E Y en dónde estudiaste

D.E. Estudié en mi estado, en el estado de Veracruz

E Si estaba viendo eso que eres de Veracruz, entonces estudiaste allá y viajaste

D.E. Sí, hice el examen acá en el Estado, ya ve ahora nos permite eso de movernos en los estados. Y fue una como, una aventura nada más el decir bueno, voy y lo hago, yo iba con esa intención de bueno va a ser mi primera vez haciendo el examen y pues a ver qué, que saco de ahí, únicamente yo pensaba que la experiencia de haberlo presentado y la idea de que trataba y todo y oh sorpresa me dicen que si lo pase.

E Y entonces así fue que empezaste en septiembre, ok, y por qué te cambiaste a ésta escuela, o cómo fue que llegaste aquí.

D.E. A, bueno primero me dieron el artículo 43 y por eso llegue a Acatzingo y ahí llegue en Noviembre para indicarme o que yo escogiera la escuela, a donde yo quisiera irme, yo no conozco las escuelas que están por aquí, y me dicen, dónde quieres llegar, bueno yo no me quiero ir de Tenancingo denme una escuela cercana, bueno te quedas el Salitre y la de Zumpa que están cercanas, yo dije bueno, pero resulta que en Zumpa ya estaba cubierto entonces te quedas en el Salitre y yo bueno ahí, y ya salgo de hablar con el profesor que me atendió y me dice bueno que elegiste, y yo el salitre, y me dice ¿Cómo crees? El salitre es una escuela muy grande en comparación con la que estabas, le digo por algo voy a llegar ahí, por algo escogí esa escuela y bueno, por algo será y ya fue que ya llego y me integro a esta escuela

E Cómo fue la recepción aquí en la escuela del equipo, en términos generales

D.E. Bueno llegue un 12 de enero a la escuela, fue un viernes, ya no me presente frente a grupo , nada más me presentaron con compañeros, ese día fue un este... fue agradable, todos mundo me dieron la bienvenida, intégrate, ok me voy a integrar, pero si se noto la división de cada uno de los grupos

E En términos de trabajo, te arrojaron los profesores de segundo, alguien se acerco contigo y te dijo oye mira las cosas aquí se hacen así o tú te acercaste a alguien

D.E. Bueno he me explicaban, parcialmente entre todos los maestros, más el maestro "Trini" (Coordinador del grado) mira vamos a evaluar esto de acuerdo y tomamos este acuerdo a principio de ciclo, estos aspectos se evalúan he para las reuniones con padre se da esto y esto, ha ok y ya en el transcurso me he acercado yo, con la maestra Paula y la maestra Tere que son las que tengo aquí al lado, me explican me dicen mira las cosas son así y así y yo bueno, por parte de toda mi academia de segundo pues sí he recibido mucho apoyo.

E Otra manera de trabaja, ya se que aquí trabajan por grados pero ha habido otras formas u ocasiones en las que has tenido que convivir con los demás compañeros de 1 y 3

D.E. Si existió una invitación a una actividad de los delfines, pero por culpa de los muchachos los papás se negaron a ir, entonces si existe comunicación, creo yo entre los demás compañeros, igual con los de tercero, pero más con los vecinos, porque nos estamos observando todo el día, convivimos en la hora de la comida acá afuera, entonces, con los más cercanos son la maestra Paula, la maestra Tere, María Luisa, Marcelino y la maestra Laura que se acaba de integrar.

E Bueno has tenido dos experiencias en dos escuelas, Tienes alguna experiencia significativa de algún tema en particular que hallas trabajado que hallas tenido, esa se logro porque todo el mundo participo, se integro y además logramos buen resultado, ya sea con éste grupo o con el anterior

D.E. Con el anterior, fue un tema sobre Tecnologías, sobre conservación de alimentos, todos se integraron, hicieron equipos para realizar mermelada, y fue a criterio de ellos, yo les di algunas, por ejemplo de naranja el de guayaba y manzana y ellos escogieron, vi la creatividad ellos explicaron su producto, me decían maestra trajimos evidencia, me decían paso por paso, me hicieron sus etiquetas, le dieron a probar a todos los maestros. Y fue una práctica muy agradable, porque a pesar de que unos no se llevaban bien tuvieron que reunirse para trabajar.

E Y aquí en el salitre

D.E. En matemáticas, cuando estuvimos viendo un tema sobre... ecuas... si sobre ecuaciones, un tema complicado, pero ese día lo primero que hice fue, primero, explicarles aquí (señala el pizarrón), luego reuní a los que habían entendido por grupitos, como una tutoría de los que aprendieron bien a los demás que no y al final se lograron los tres sistemas, la de igualación, sustitución me faltó el gráfico pero más o menos ahí fueron los temas.

E Que es lo más te gusta de ser profesora

D.E. La convivencia con los alumnos, el tratarlos, el conocerlos, más allá de lo académico lo personal, he tratado de involucrarme, en éste grupo, he tratado de involucrarme mucho más porque cuando llegue me di cuenta de que tenían muchos problemas, que les perjudicaban dentro de sus asignaturas o de las materias.

E Consideras que es importante establecer un ambiente agradable

D.E. Con este grupo sí, yo creo que hay otro tipo de alumnos, pero con este si lo necesitaba, creo yo que si lo necesitan o si lo necesitaban porque; una habían tenido maestros de diferente tipo, habían llegado a tener baja autoestima, porque había, con el anterior maestro, no lo conozco pero me platican ellos, es que el maestro nos insultaba, nosotros a respuesta hacíamos lo mismo, y les

digo ok, entonces llego el momento en que ellos se sentían como derrotados y lo que he tratado de hacer es decirles, saben qué ustedes lo pueden hacer no soy quien o no hay quien les diga saben que no se puede hacer esto, entonces he buscado estos y ahorita he visto respuesta de los más inquietos como que sí, tratan de apuntar y solucionar los problemas que se les proponen.

E Cuáles son los retos que tienes tu, digo ahorita yo se que ya es final de ciclo y lo que se pudo hacer ya se hizo, pero cuales fueron tus retos pedagógicamente hablando frente a este grupo, que dijiste a parte de ésta situación de tratar de entenderlos y subir el autoestima, pedagógicamente que tenías que te implicó trabajar con éste grupo.

E Qué me implico....

E Investigar, otros materiales, cambiar de forma de trabajo o seguías trabajando igual como lo hiciste con la otra escuela

D.E. No, con ellos si fue diferente, una para mí era un grado nuevo entonces había temas que sí conocía pero si me implicaban (y con la mano hace como que hojea un libro), porque como ya les dí la confianza a ellos después de que tenían confianza, me preguntaban maestra; ¿Y cómo se hace esto? ¿Por qué existe esto? ¿Y Si aplicamos esto con esto qué resulta? Entonces yo creo que ya teniendo una buena comunicación maestro alumno ya se da eso y a mi me implica más trabajo, investigar los temas que se me dificultaban, el modo de trabajo fue distinto al de allá y acá porque como no existe respeto entre ellos, en este grupo, tengo que buscar que los desastrosos con los no desastrosos y los inteligentes repartirlos para que sean tutores de los demás, eso fueron algunas de las técnicas que utilice aquí con ellos, aquí también entre el material didáctico a veces les traigo material copias, videos cierta información que allá no hacía, porque hay alumnos más auditivos y visuales que estén haciendo.

E Cual crees que sea la función, fundamental, de los profesores en las aulas frente a la diversidad y por qué

D.E. Yo creo que si es importante, porque primero tenemos que identificar a los tipos de alumnos que tenemos, con base a eso, buscar técnicas y estrategias para que lleguemos a eso, a nuestro aprendizaje esperado, y... pues la diversidad la vamos a encontrar en todos lados, entonces yo creo que sí, es muy importante la labor del maestro; una, se da a la tarea de estudiar a sus alumnos para que lleguen o se logren los aprendizajes esperados, con base al estudio que se hace a los alumnos, nosotros podemos una, planear, buscar actividades adecuadas para todos, no nada más vamos a planear para auditivos, visuales, o todo eso, sino englobarlos todos juntos para que exista una inclusión.

E Me planteabas que habías ido a un curso... y bueno en el curso que viste

D.E. A bueno al principio entramos con un pequeño, un panorama sobre los derechos humanos, al principio sobre la legalidad, hasta donde podemos llegar los maestros con los alumnos, nos decían que actualmente con las reformas y todo los derechos humanos se meten mucho hacia como nos dirigimos a los alumnos, ya por insultarlos o maltratarlos física y psicológicamente, nosotros podemos llegar a ser aprendidos, se la circunstancia que sea, y nos decían ustedes dedíquense a lo laboral y no a lo personal, era lo que nos mencionaba el profesor.

También nos decía que a la hora de la aprehensión podíamos guardar silencio, y encontramos un enfrentamiento entre varias opiniones porque decían, bueno el guardar silencio a veces implica que eres culpable, pero muchas veces de beneficia por que como dice la ley, todo lo que digas puede usarse en su contra, entonces hay momentos adecuados para utilizar el silencio; una, para tranquilizar los momentos y situaciones y otra, para resguardar nuestra persona y de igual manera. Fueron en tres momentos el taller.

D.E. En el segundo momento entramos a un, a una pequeña plática de lecturas sobre lecturas de inclusión precisamente, nos decían bueno la inclusión no es, he... bueno vente te voy a incluir a mi

trabajo no, hay que identificar a los alumnos que tengan cierto problema específico ya sea de aprendizaje, lenguaje, visual o auditivo, tenemos que, por ejemplo, nosotros que ver que no lo hagan a un lado integrarlo como lo es, incluirlo en las actividades, no dejarlo a un lado y ahí algunos maestros nos compartían sus opiniones, porque ya habían trabajado con ellos. Nos mencionaba una compañera que es de Tepetzingo que trabajo anteriormente en otro lugar, que él tenía a una niña en silla de ruedas, que los maestros anteriores que le habían tocado no la incluían, bueno, le decían ella allá porque no podía hacer esta actividad, ella allá porque se puede lastimar, se puede caer y se les complica, lo que hice yo fue bueno estas así ero tu puedes hacerlo, las actividades entonces, vente y la jalaba todas las actividades, y dice que al final del ciclo la niña le agradeció por haberla incluido porque ningún maestro lo había hecho, creo yo que, no me ha tocado trabajar directamente con ese tipo de niños que a lo mejor tengan una discapacidad a esa magnitud, pero si le digo que tengo a la chica de la vista, que siempre se sienta aquí precisamente enfrente y al otro chico que es como de aprendizaje y de lenguaje, lo que he hecho con el es integrarlo con los chicos que llevan más avanzado y ellos lo “tutorean”.

E En la evaluación y el trabajo directo curricularmente hablando con estos niños ya mencionaste que utilizas la asesoría y que con la chica del problema visual la colocas la frente, pero qué otros recursos utilizaste a lo largo del ciclo, me hablabas de los materiales...

D.E. Dentro de los materiales pues únicamente las copias, ampliarlas un poco por la chica que no ve bien, pero no la hacía sentir así para que no se sintiera, porque si alcanza a ver las letras normales, entonces en una ocasión trato de hacerlo y sí como que se sintió y dije no, como que estoy haciendo mal al hacer eso entonces dejaba las copias tal cual, pero si le decía lee tú para que entiendas y puedas observar. Y con el chico lo que hacía eran las tutorías, pero decía no le digan las respuestas guíalo para que el aprenda y que empiece a leer, póngalo a leer a él, es el problema que tiene, la lectura que él hacía.

E Inseguridad

D.E. Tiene un problema en la lengua que no lo deja hablar bien, como que distorsiona las palabras, por eso le daba lecturas a veces le digo ven en vez de que me hagas ésta actividad ponte a leer, léelo y luego me lo explicas, y si lo paso al frente si le da pena porque los compañeros se burla.

E Y cómo trabajas eso del grupo, porque sí lo intentaste con la chica y viste que ella se sintió como ay maestra no hagas eso, dijiste bueno no va por ahí, pero por ejemplo con él de pronto lo pasas al frente con el afán probablemente de que tenga segu...

D.E. Pierda el temor

E Cómo trabajas con los otros, con los que están sentados.

D.E. Lo hice en una ocasión, y me detuve, le digo permítame y me puse a hablar con ellos, miren..., les expliqué, a lo mejor ahora es él el que tiene ese problema pero existe la posibilidad de que a ellos les puede pasar no están exentos, entonces trate de concientizarlos en esa situación y afortunadamente creo que utilice las palabras correctas, que si ahorita lo paso y si existe eso ya no lo hace o evitan hacerlo o a lo mejor lo harán ha espaldas mías, pero frente de que yo esté con el ya no lo hacen.

E Consideras importante hablar con ellos

D.E. Sí, de hecho lo he hecho bastante, bastante una, mejorando su actitud he tratando de que platicando, y hasta ellos mismos me dicen; maestra usted si como que nos regaña, pero está bien nos ayuda, una a mejorar como personas y a mejorar en la actitud y entender las cosas. Porque yo les he dicho, el ser adolescente, actualmente para ellos, es muy complicado, no entienden, piensan que uno los regaña, pero le digo no, porque cuando llegues a una edad que yo tengo, o a la edad de 16 o 17 que a lo mejor ya maduren un poco o que ya comprendan mejor las cosas, comprenderán que lo que les decimos tanto yo o bueno sus papás y yo ya, este, les va caer

perfecto, lo entenderán y dirán bueno tenían razón. Y como que sí lo han entendido pero como que a veces se les olvida y cuando se les olvida se los vuelvo a recordar y le digo yo se que ya los tengo artos porque se los digo yo se que ya los tengo artos de que se los repita una y otro y otra vez pero es necesario, y los que eran como más “reveltones” dicen sí maestra.

E La verdad de la primera observación a la última que hice si noté un cambio muy impresionante en la conducta de los chicos en clase, si se notaron esos cambios, esa actitud que tú tuviste de hablar y hablar... aunque a veces parece que no escuchan, si se notó esa iniciativa.

E Frente a esto cómo involucras a los papás en las actividades del salón, tanto en ésta parte de concientizar con ésta idea de que todos somos diferentes, todos necesitamos ayuda, cómo los involucras.

D.E. Bueno he... las ocasiones que he tenido la oportunidad de hablar con ellos, que son en las reuniones, por ejemplo en la última reunión que tuve que fue a final de mes, lo que hice primero fue hablar con ellos a solas, con los papás, decirles saben qué miren sus hijos se comportan así y así, hacerles conciencia también a ellos, en seguida integre a los muchachos y ya le digo, díganme si les estoy mintiendo hacen, esto, esto y esto, a lo mejor estuvo mal evidenciar a algunos pero yo creo que fue necesario porque a partir de ahí ellos, los papás tomaron medidas, hacia con ellos, porque ellos, dicen los papás, yo le creo a mi hijo que dice; usted no deja tarea, usted no hace esto y les dijo perfecto bueno que me desmientan aquí enfrente de mí y ya hacemos las cosas. Y ya yo creo que en algunos yo creo que si siento el apoyo de los papás no en todos, porque yo creo que hay que concientizar a los papás en ese aspecto de apoyo, yo creo que los muchachos ahorita, estos muchachos que tengo, necesitan mucho cariño de parte de papás y es lo que más les hace falta.

E Cuando escuchas el término inclusión educativa, que piensas, como lo definirías. No hay respuestas ni buenas ni malas, es cómo lo interpretas tú.
Inclusión educativa...

D.E. Bueno cuando antes de ir al taller me hacía la misma pregunta, o sea si lo había escuchado anteriormente, la inclusión... bueno para mí sería; es integrar a los muchachos, aunque no sean con ninguna discapacidad, a los chicos que tengan algún problema al grupo. O sea más allá de ser y decir literalmente “un grupo” que se vuelva, que sea un grupo, grupo totalmente integrado (junta las manos y entrelaza los dedos) tanto ser en lo bueno en lo malo pero ser integrados al cien por ciento, no decir bueno el no porque me cae mal, para mí es eso integrarlos, reunirlos sin decir no a nadie, pero integrarlos más ser completos no uno si y otro no.

E. Y si aumentamos lo educativo, porque si ya me quedo clara esa idea que tienes de la inclusión ahora la inclusión educativa

D.E. Ya formando todo, diría yo que ayudarse, dentro de cada una de las asignaturas, si yo no le entiendo yo te ayudo, si él tampoco, bueno nos integramos nos reunimos en grupo o en subgrupo, y para que el compañero entienda cada uno de los temas.

E. Bien, has escuchado el término NEE necesidades educativas especiales.

D.E. Así es, en el taller.

E Qué son para ti, cómo las definirías

D.E. Muchachos que realmente una discapacidad, como mencionaba, sea de aprendizaje, sean de auditivo que son esos como específicos.

E Cómo definirías a un alumno, un alumno es... Tú maestra como defines qué es ser alumno

D.E. Hay buena pregunta... para mí es aquella persona que permite enseñarle ciertas habilidades y destrezas para que en un futuro no muy lejano o en su vida diaria, las aplique.

E Qué opinas que existan esos alumnos con NEE en estos espacios.

D.E. Yo creo que es bueno, una para que los chicos con esa discapacidad puedan si incluirse, en donde la sociedad educativa y luego sociedad de allá afuera para que ellos reciban estímulo de los compañeros, porque a veces existe rechazo, porque ellos también aprenden a vivir o a convivir con ellos aceptando de él me rechaza porque soy así pero no con el afán de que se suma en una depresión, al contrario platicar con él explicarle, mira va a ver personas que no te acepten por esto o la siguiente situación, y él yo creo que lo comprenderá y al contrario en vez de hundirlo lo va a sacar a flote, decir bueno no me acepta pero yo me acepto yo soy así y le voy a echar ganas y voy a seguir adelante, bueno yo creo que es bueno incluirlo dentro de los grupos porque así los muchachos que están bien físicamente o no tienen alguna discapacidad observan y ven bueno el chico necesita esto lo apoyamos y lo incluimos y el también se da un valor de lo que le espera en sociedad fuera de.

E Como maestra crees que tiene alguna implicación mayor el tener algún alumno con NEE, cuáles.

D.E. Si, una; primero el pretender o atender que el grupo lo incluya porque es difícil, he escuchado alguna de las experiencias entre compañeros dicen que es muy complicado porque al principio existe rechazo no lo incluyen y tienes que sentarlo prácticamente enfrente de ti o al lado de ti para que no le hagan alguna maldad sus compañeros, entonces, otra no vas a tratar a los muchachos que están bien al chico de acá, tienes que buscar las palabras adecuadas para explicarle o explicarles a todos de una manera para incluir al chico y así te entienden todos, entonces el maestro, debe poder aun, si te aplicamos un cien por ciento a todos aplicar un doscientos por ciento para atender a él y al otro chico.

E A ti se te ha complicado eso con tus alumnos, has encontrado ese apoyo en los chicos, herramientas que te permitan

D.E. Complicado, complicado, yo creo que nada más con el chico que tiene problemas al hablar porque si él no quiere incluirse yo hago metete acá inclúyete, vente a trabajar con ellos y dice, no quieren que trabaje y entonces digo a ver usted está de acuerdo en que trabaje si, a ok, es su responsabilidad que él aprenda esto. Los hago responsables de él y ya él se siente parte del grupo, y con la chica no ha tenido problemas porque ella forma su grupito y como le gusta el ser líder, entonces parcialmente cuando no está una de sus amigas se va con otras, y ella busca la manera de... a veces a hasta se reúne a los más desastrosos y les dice a ver; tú vas a hacer esto, tu esto y los pone a trabajar.

E La participación en el salón como la desarrollas, qué estrategias utilizas para que ellos de las actividades tanto en el desarrollo, cuales estrategias.

D.E. Al principio de los temas utilizo lluvia de ideas o si no utilizo formación de equipo, para que ellos mismos reflexionen, les doy una pregunta generadora del tema que abarque todo el tema, y de esa pregunta quiero que me armen tres cuatro equipos y ustedes anoten sus ideas quiero que me den sus ideas anoten sus ideas, todas las ideas. Y luego los paso por equipos a exponer esas ideas y las vamos concluyendo y vamos razonando conforme va corriendo el tema, al final les pregunto; ¿Tenían esa idea? O ¿estuvo bien su idea que tenían al principio? Ahorita que terminamos de ver el tema, me dicen no, estábamos equivocados en esto, pero ya reforzamos ésta idea y así vamos trabajando, primero individual, lo hacemos grupal y ya expositivo.

E ¿Qué es la participación de los alumnos?

D.E. Abarca muchos aspectos, pero creo que es involucrarse en las actividades, dar sus opiniones, el respetar el de los demás compañeros, prestar atención ver lo que les he inculcado a ellos, en

respetar las opiniones de los compañeros, escucharlos he, el integrarse a cada actividad que se realice, porque no lo hacían, pero es más como involucrarse dentro de las actividades.

E En esta idea de involucrase, los incluyes en las decisiones para planear, para organizar que voy a trabajar éste mes con ellos. Los incluyes al decidir cómo desarrollar cierto tema.

D.E. No, al principio no, pero como se va modificando la planeación durante todo el tiempo que llevamos entonces, ya les digo que les parece si hacemos una exposición pero me hacen este material, y ya me dicen no maestra mejor hacemos este otro material porque se nos facilita y nos llevamos menos tiempo y ya tiendo a modificar las planeaciones.

E Te ha funcionado en términos de cumplimiento, de conseguir que lo hagan

D.E. Si, el decir, preguntarles saben que lo hacemos de esa manera o lo hacemos de la otra, si, o la que usted nos diga, en ocasiones y en algunas materias, y si cumplen pero cuando les pregunto saben que quieren hacer esto o lo otro... no tenemos otra opinión, pero nosotros tenemos eata opinión, y si traen el material y cumplen más que cuando yo se los impongo.

E Convivencia... que tipo de valores tienen que imperar

D.E. Creo que todavía no llego al cien por ciento de la convivencia, porque existen roces entre ellos, pero les he inculcado mucho el respeto, porque ya lo habían perdido, el respeto es uno de los valores yo creo que fundamentales que les estoy inculcando, el respeto, el ser responsables, en todo, en todo, todo; porque siempre les digo cada acción que hagan tiene una reacción, cada causa tienen una consecuencia, entonces creo que hasta el momento más o menos lo están entendiendo, pero tratan de frenarse cuando, bueno, ya estoy llegando a un punto que ya no es respeto ya es otra cosa.

E Cómo resuelves problemas con ellos, por ejemplo hay roce entre dos chicos como tu dices me cae, mal y no trabajo con el, como enfrentas esas situación para lograr que ese día ese equipo logre la actividad

D.E. Al principio me imponía, saben qué me trabajan o todos tienen puntos menos; no me funcionó, lo que hago ahora los saco a fuera, a platicar con ellos y explicarles si tienen algún problema que eso es independiente a las actividades porque aquí dentro venimos a aprender, venimos a convivir y a lo mejor a hacer amigos, pero si no se caen bien mínimo adentro que no se lo demuestren que traten de dejar eso a un lado y ponerse a trabajar y me ha funcionado eso de platicar alla afuera con ellos, y ya luego integrarse a su equipo.

E Y si tomas acuerdos con ellos, llevas algún registro, algo escrito que pueda respaldar por ejemplo; que existió un roce, tu lo frenas en su momento pero se dio el conflicto y entran papás y maestra es que fíjese que mi hijo, en ese sentido como les demuestras a los papás, tal día sucedió esto e hicimos el acuerdo de...

D.E. En primera instancia es verbal, ya se llega a segunda cuando llegan los papás si he hecho eso y de hecho a penas lo estoy comenzando a hacer para dárselo a los papás porque las otras ocasiones se quedaba en las reuniones, en esta ocasión si y apenas voy a traer en estos días la próxima semana a los papás para firmar acuerdos y que nos vuelva a sucintar porque ya están llegando a lugares externos.

E Y en cuanto al aprendizaje ya hablaste ahorita de que es importante señalar que tipo de alumnos tenemos en el salón, tú me comentabas que tu salón es más... ¿visual?

D.E. Entre visual y auditivo.

E De acuerdo, entonces tú dices, mi salón es mas visual y auditivo y que desarrollas para lograr el aprendizaje con ellos

D.E. Les... primero al principio les pongo un video, referente al tema; con eso comentamos, escuchamos comentarios e incluimos escritura (señalando el pizarrón) hacia todos, para que a lo mejor tengo dos o tres que son como que visuales o tienden a (con la mano derecha indica círculos en el aire como si tomara un lápiz) a lo mejor escribiendo aprenden, hacemos eso; Video, reforzamos ideas escuchándolas de los todos, las plasmamos después concluimos en el pizarrón y en otro espacio.

E Entonces si juegas con los canales de aprendizaje

D.E. Si, si trato de incluirlos tres modos parcialmente

E Y como promover que todos aprendan, porque bueno bien sabemos de pronto que hay niños que nunca levantan la mano, nunca nos dicen nada, como verificar que ese alumno si está aprendiendo.

D.E. Lo que hago es, este, si tengo, este, dos chicos que no hablan, es preguntarles, preguntarles (con las manos indica repetición)

E Directamente

D.E. Si, como forma de participar, porque hay unos de que no hay necesidad, hago la pregunta y luego luego (indica con la mano derecha, como la levantan para pedir palabra) alzan la mano y les digo, permíteme, le pregunto a él y ya me concluyes tú.

E Si, pretendes darle la voz a quien usualmente no la pide

D.E. Exactamente, ya me dicen es que usted ya se la “agarro” contra mí y ya nada más me está preguntando, No, porque no preguntas y no me haces esto, por eso te pregunto.

E Para ver e estas pensando

D.E. Si

E Procuras desarrollar espacios en los que ellos se sientan cómodos, de pronto notas que algunas alumnas no se llevan y las separas o dices hoy voy a enfrentarlas y tiene que trabajar juntas

D.E. No, si las enfrento me sale una cosa muy difícil, porque ya lo intente hacer y parcialmente casi se daban con el sobrero y todo y dije no
Y ya me pasó en una exposición, que se enfrentaron un grupito con otro y dije no no a ver, permítanme, estamos en la clase y al final se quedan. Platique con las chicas y les comente que no quería que ocurriera de nuevo.

E O sea que tiendes a separarlos para evitar conflictos.

D.E. Si, por ejemplo si veo que allá a tras están peleando les digo no, usted, acá y usted allá. Cada quien en su espacio y no quiero pleitos.

E Cuales son los elementos tanto de dx inicial, los proceso de aprendizaje que tiene tus alumnos, para tomar decisiones pedagógicas y didácticas.

D.E. Lo que hago normalmente, es llevo a mi casa, su casa, y me pongo a revisar no entendieron esto al siguiente día hago como una retroalimentación del tema, pregunto, hago preguntas directas, a veces o en forma de lluvia de ideas, y de esa manera me ha funcionado para retomar

los aprendizajes y ya ahí incluyo el tema nuevo y la voy enlazando poco a poco, o si no les pongo mañana vemos el tema, y se los anoto en el pizarrón. Y así ya se llevan esa idea y algunos si me investigan, que son los que siempre están más atentos.

E Y bueno, tú hablas de que es importante esto de la convivencia los valores y demás como motivas a los alumnos

D.E. A veces, este, les traigo ciertos obsequios, una paleta algo, y ya nos ponemos a platicar o les pongo alguna dinámica de integración, por ejemplo, en una ocasión les puse una dinámica, no recuerdo el nombre, pero se trato de que cada uno escribiera algo que motive al compañero, pasaban las hojitas y ya se los escribieron, algunos utilizaron ese medio para decirles, sabes que me caes mal y punto, pero algunos sí empezaron, ud me cae bien por esta situación no cambes, y eso ayudo, desde entonces vi que como que existe un poco más de unión, si ya castigan a uno, porque lo castigo maestra, preguntando o preocupándose por cada uno de sus compañeros.

E Como pones las reglas, como se define lo que se vale o no hacer y si existen castigos o sanciones.

D.E. A mí no se me da el castigarlos, y creo que es uno de mis puntos débiles, no he sabido aplicar sus sanciones, si les he dicho saben que no pueden comer dentro del salón, después del recreo tiene 5 min de tolerancia, no deben traer comida después del receso, y lo que empecé a hacer, y se me hace injusto, era que entraban con comida y al bote de la basura. Y creo que en su momento llegó a funcionar y no lo volvieron a hacer pero a veces si tengo consideraciones con ellos, bueno si pueden comer; pero, trabajamos.

E Pero como defines la regla, tú dices cual es la regla

D.E. De imposición o si es plenaria la resolución, he al principio, cuando llegue se los impuse, la imposición saben que se va hacer esto esto y esto, de tal manera y si no cumplen, se va hacer así.

Como fuimos transcurriendo se fue modificando esta situación, porque pues fui observando el cambio en ellos también y la disposición que tenían, algunos, dos o tres que no, los de siempre. Y me dicen por qué no modificamos, esto, esto y esto. Bien lo cambiamos.

E Dices que las sanciones es lo que te cuesta trabajo, que piensas por ejemplo, con lo de la comida, y a la primera de cambio llega alguien con comida y tú dices bueno hoy voy a tener consideración de... cual crees que sea su reacción o que piensan ellos de eso.

D.E. Si hay reacciones muy disputadas, porque ha es que usted y señalando con el dedo, quiere más a este chico o a esta chica y a mí no porque a mí me regaña a la primera que hago o a la primera que me ve comiendo, entonces sucede eso muy bien sabes que guarda tu comida y a la hora del recreo te la comes

E Y crees que sea importante que exista ese “jalón de orejas” de ni modo se aplica la sanción.

D.E. Si, es importante porque si no ocurre eso del reproche de los que sí, se les aplica la sanción y a los que no.

E Sobre los aspectos de la evaluación, cuales son los que retomas, entendiendo que ahora es sobre el proceso de construcción del alumno

D.E. De cada uno, lo que si tomo mucho en cuenta, trato de, es lo actitudinal o la disposición que tiene cada uno, porque yo creo que depende de eso la participación y otra es realizar las actividades y ya entra ahí también la participación y otros aspecto de realizar actividades dentro de clase, entonces si trato de tomar eso de lo actitudinal o la disposición porque si no tiene disposición no va a hacerlo se va integrar o a incluir.

E Y ya hablando de números, cuando tu vas a hacer evaluación, dices; vale 10 el examen y llamémosle escala a esos otros aspectos, como distribuye esa carga, que vale más que vale menos o como tomas esa decisión.

D.E. Dentro de la, yo casi siempre tomo una escala del 1 al 5, en lo actitudinal; en asistencia, participaciones, trato de tomar esa escala y repartirla y formamos diez y ya, se me hace más fácil ir sumando todo eso, y para eso trato de hacer la regla de 3 simple para sacar lo real, pero ya observando eso, nos damos cuenta de que en ese ayudarlos los perjudicamos,

E Bien, por qué

D.E. Los perjudicamos en la situación de que si colocamos la calificación que es, bajan mucho de promedio y lo que hago normalmente es irme al que sacó el mayor porcentaje y de ahí retomar para que no salgan tan bajos.

Y para que nos se vea, que la maestra lo ayudo a que no reprobaran, lo que hago es justificarlo con algunos trabajos extra a los niños con quienes ocurre esa situación.

E Entonces si tuvieras a alguien con peligro de irse a un extraordinario, que haces con el

D.E. Yo lo que he hecho, es dejarles trabajos extra, aparte de lo planeado, con tal de que no se vallan a extras y recuperaciones y ya le ayuda más

E Y con estos chicos, que tú notas con lo del lenguaje, has tenido que hacer una particularidad en su evaluación,

D.E. Con el chico de problema de lenguaje si,

E Que hiciste

D.E. Con él me he acercado y me he puesto así a trabajar directamente con él, para ayudarle un poco. Y le he dejado trabajos extra que hace en casa, he platicado con la mamá, la mamá está en la mejor disposición por que lo ayuda y aparte de eso tutores, de los más sobresalientes.

Y la chica, pues no, parcialmente es independiente a su problema.

E En esta idea de que tu identificas a los sobresalientes y los no sobresalientes, como manejas esa situación con ellos, les dices literalmente te va ayudar

D.E. No, les explico que tienen que formarse con el chico, porque, él tiene la facilidad de explicarles, si a mí no me entienden a su compañera sí, por que utiliza el mismo lenguaje que ustedes. No les digo, a es que se van a ir con ellos porque ella ya lo aprendió o ya lo sabe, yo trato de decirles, ya les explique no me entendieron a mí, les voy a poner un compañero que sí le entiendan, en el lenguaje que ellos manejan.

E En ocasiones llega el momento en que es el mismo niño, que eliges

D.E. No, porque trato de distribuirlos diferente cada vez que hago eso por ejemplo, tengo a Nazareth que es una de las mas aplicadas en matemáticas, le pongo a tres o cuatro pero a la siguiente clase que estamos viendo el mismo tema le pongo a otros chicos, trato como de rotarlos entre esas situaciones para que no me digan es que nada más nos regaña o que siempre nosotros con ella, y no, trato de evitar eso.

E Y platicas particularmente con los grupos de avanzados y los que necesitan apoyo, para explicarles el por qué

D.E. Si, por ejemplo a tres de las chicas, son tres o cuatro que sí captan un poquito más rápido que el grupo y digo, apóyenme en esta situación porque ya lo intentamos, ya les puse imágenes, ya les puse esto; a mí no me entienden, yo se que a ustedes sí, tienen más facilidad para hacerlo y va a ser una ayuda y para ustedes más por que las motivo a hacerlos regalándoles o asignándoles puntos extra.

E Y con los chicos que no traen tareas o son a los que debes estar apoyando con ellos has platicado, les has explicado algo.

D.E. Si dentro del grupo me acerco, por ejemplo están un grupo aquí otro allá y otro acá, no me la paso sentada, me integro a cada uno de los grupos y les digo, le entendieron a su compañera, si, es que ella nos explica diferente, les digo ya ven, por eso es bueno tener a su compañera para que les explique, si a mí no me entienden a ella sí, si maestra si le entendemos a ella, o sea ellos lo ven del lado bueno para su aprendizaje.

E Noto que recurrentemente utilizas el libro de texto, los videos, porque me lo dejaste claro que tus alumnos son visuales y auditivos. Pero crees que sean las herramientas fundamentales para trabajar con ellos o que nos hace falta

D.E. Si, de que hace falta sí, porque parcialmente los estoy haciendo como no tan activos, una, porque yo utilizo los libros de texto como guía pero yo creo que sí, en ese aspecto si me hace falta como que más desenvolvimiento de espacio áulico, utilizar el pintarrón traerles otro tipo de material, que sea más llamativo, carteles, que yo pueda ocupar como exposición para los temas y no solo al libro e ir siguiendo cada una de los puntos que marque ahí, pero yo creo que si lo uso con ellos no me funcionaría, lo intente y no me funcionó, porque si yo les explico y luego los dejo hacer no lo hacen necesito ir guiando las actividades.

E De qué manera prefieres trabajar con tus alumnos cuando tienes que desarrollar algún proyecto.

D.E. Para trabajar con proyectos, lo he estado iniciando individual pero concluimos con el equipo

E Y porque utilizas es manera de trabajar

D.E. Porque al principio me, por ejemplo, si encargo alguna investigación para iniciar nuestro proyecto ya identifico, quienes cumplen quienes traen la información y con base en eso yo formo los equipos para que los que no traen información o no se integren traten de, y las que si cumplen los tratan de jalar para que se integren, por esa situación empiezo así.

E Los has dejado a ellos formar equipos en que actividades

D.E. Si, en formación cívica y ética, por ejemplo estuvimos viendo lo de democracia, el tema de democracia en la vida diaria, me parece, y les dije bueno ustedes, como estamos hablando de democracia, vamos a utilizar que ustedes formen sus equipos y obviamente se juntaron los amiguitos, los mas desastrositos y fue complicado, pero lo lograron hacer.

E Tratas de jugar con esas dos formas de agruparlos.

D.E. Trato, a veces se los impongo que es por filas aunque se que en alguna fila se sienta a veces una niña que no se lleva bien con la otra y les digo pues ni modo porque saben que tienen que trabajar porque si no.

E Y la asignación de lugares tiene alguna razón de ser o se sientan donde quieren.

D.E. Hacemos esto, una semana se sientan como ellos gusten, donde quieran y en la siguiente semana yo los ubico de acuerdo al número de lista, de acuerdo a como son, desastrosos o no, trato de colocar un desastroso y un no y así para evitar que estén platicando y así.

En cuanto a la comunidad escolar en general, la mayoría de los maestros trabajamos de manera aislada, es como yo en mi grupo, tú en tu grupo pero nadie, considero que no tenemos un objetivo específico que nos lleve a trabajar a todos hacia el mismo fin.

Con respecto al maestro Director, tiene... también obviamente, está conociendo la escuela, y por lo tanto pues él, yo creo que, este ciclo escolar fue parte del diagnóstico que él está haciendo, sin embargo siempre se ha portado muy abierto, nos ha dado apertura a que las actividades que tengan que ver con lo académico, se puedan realizar y para mí pues eso es una gran ventaja, porque hay maestros, directores anteriores que yo he tenido, no siempre te dan esa apertura, o sea ellos siempre dicen a lo que te toca y si tu grupo dice que, tu plan dice que tienes que estar en el aula, no tienes por qué salirte del aula. Y aquí como que hay esa apertura, algunos abusamos de esa apertura, pero para mí es importante, porque los ambientes de aprendizaje no siempre se dan el aula nada más y que te den esa facilidad es bueno.

E Bien, qué es lo que más te gusta de ser profesora

D.E. Lo que más me gusta es.... yo creo que es la, la chispa que te pueden dar los alumnos, porque a veces, pues en ocasiones nos llega a pasar que, no traemos como ese ánimo, ¿no? y de repente, es esa chispa que contagia, que te dice así como qué, este pues has las cosas, este, en ocasiones la alegría que ellos tienen me gusta trabajar mucho con los alumnos con respecto a lo que viven a lo que están experimentando y pues me gusta en general todo, pero lo que más me gusta es estar con ellos, con los alumnos. A mí me sorprende a veces como personas tan pequeñas te pueden hacer cambiar las cosas que tú piensas.

E Y entonces, en ese sentido, cuál sería la función del maestro, para ti.

D.E. Para mí, sería despertar en los alumnos inquietudes, mentes, capaces de transformar algo, para mí esa es la función.

E Consideras que existe la diversidad en el aula.

D.E. Si, debe ser, porque obviamente no todos somos iguales; y sobre todo porque cada uno aprende de distinta manera y entonces a veces es difícil como maestro, atender esa diversidad. Pero de que existe, existe.

E Y tú como lo has hecho con éste salón.

D.E. En este caso, bueno, yo lo que intente este ciclo escolar es trabajar mucho lo que son las redes tutoriales, porque hay alumnos que aprenden muy rápido y hay alumnos que no lo hacen; entonces, las redes tutoriales me han servido para que aquellos que son los monitores apoyen a aquellos alumnos que no han aprendido de manera rápida y... a mí en este caso me ha funcionado más sobre todo con los alumnos que tienen problemas de aprendizaje, no es lo mismo que yo intente que él aprenda algo a que un compañero le explique, porque; tiene los mismos intereses a lo mejor hasta el mismo lenguaje y no sienten esa misma presión del maestro, a mí me han funcionado muy bien, que son un poquito más que el trabajo en equipo.

E Y en esa formación de redes tutoriales, cómo se lo planteas a los alumnos, al que es tutor y a que va a ser tutorado.

D.E. Al que es "tutoreado", no le digo que va a ser tutorado, porque si no se siente así como de por qué me está imponiendo a alguien que me vigile. Al que es tutor, generalmente se habla con ellos para decirle la importancia que tiene su papel dentro de la red que va a trabajar, y sobre todo a veces hasta subir su autoestima por medio de decirle que es el tutor, pero que no abuse del tutorado, entonces de repente también es bueno cambiar al tutor; no siempre es el mismo tutor, no siempre el que aprende más rápido, sino también en éste último bimestre, darle a los que

siempre habían sido tutoriados, la oportunidad de ser tutores y de que vayan adquiriendo una responsabilidad.

E Entonces, lo haces progresivo y los vas cambiando

Bueno, he notado que conoces a tus alumnos, que te acercas a ellos y qué platicas con ellos, Cuáles son las herramientas que utilizas para conocer a los alumnos

D.E. Me alié mucho de la tecnología, yo no los conocía, viene de grupos totalmente distintos porque se hacía un cambio constante de los grupos. Y lo que hice fue generar un grupo en facebook, específicamente del salón; entonces de esa manera ellos empezaron a subir cosas, que para mí eran parte importante de ellos, entonces yo lo que empecé a ver fue ¿Cómo conocerlos?, ¿Cómo acercarme a ellos? Porque son adolescentes y no te dan mucho la apertura para contarte sus cosas, de manera abierta o lo que les inquieta; entonces fue por medio de eso.

Después acercarme a ellos, tal vez de una manera, pues digo yo, entrar a la “chaviza” para que pudieran tener esa confianza de decirme, maestra me pasa esto o no entendí. Porque hay alumnos que no tienen la confianza, incluso, ni de decirte que no entendieron el tema, entonces entrar a la chaviza fue como, no sé si te has dado cuenta de que de repente en la clase les saco algún comentario así como chistoso, para que no todo el tiempo sea así como de, lo tengo que aprender lo tengo que aprender y eso me ha ayudado bastante.

A lo mejor también ha sido la edad, ¿no? en el que trato de involucrarme con ellos no siempre estar en el escritorio, a veces sentarme en las mesas con ellos, o a veces cambiarme de lugar, eso me ha permitido conocerlos un poquito más.

E Bueno, y ya entrando a situaciones pedagógicas, cuáles son las herramientas o información que utilizas para organizar el trabajo, para planificar.

D.E. Primero el plan de estudios y luego planes y programas de cada una de las asignaturas, también utilizo mucho lo que es el libro de telesecundarias dirigido al maestro, porque en él se enfocan grandes... pues todas las actividades que vamos a desarrollar.

Ahorita hay un problema porque estamos trabajando con los libros del 2006 cuando estamos en una reforma 2011; sin embargo hay muchas actividades que se pueden adecuar, las actividades no la planeación del 2006 al 2011, y eso es lo que me ha permitido trabajar con ellos; algunos libros, sobre todo me gusta mucho leer algunos autores que hablan sobre adolescentes; todo lo que es el 717 para argumentar o entender el porqué de esa articulación de la educación básica, porque en ocasiones vemos los temas creo yo un poquito aislados, por ejemplo voy a ver un teorema de Pitágoras, pero creo yo que nunca han visto el teorema de Pitágoras entonces, vemos que cuando empezamos a identificar esta articulación, no es nada nuevo para los chicos, solamente que ahorita ya la complejidad del tema es un poquito más amplia. Pero es buscarle en cuanto, también me gusta mucho revisar los libros de secundarias generales, porque ahí viene la información un poquito más amplia de los temas.

E Y respecto a tus alumnos, qué tomas en cuenta para decidir va ser proyecto, que tipo de proyecto o utilizas otra modalidad

D.E. En algunos se utilizan estudios de caso, algunos proyectos, esto depende mucho de las características de ellos, a la mayoría le llaman la atención los proyectos y algunas asignaturas te sugieren el trabajo por proyectos; en matemáticas se trabaja mucho las situaciones didácticas, el problematizarlos en algo y que ellos puedan llegar a la solución del problema, ya no darles así como el procedimiento de alguna ecuación o de alguna operación o de algo así, problematizarlos en algo y ellos tienen que solucionar.

Algo que me ha servido mucho es; empezar a recuperar los aprendizajes que ellos tienen, previos, porque a veces creemos que no saben nada y sí saben, de hecho yo hice un proyecto de ciencias, sobre el PET, y ellos saben más que nosotros, porque investigan, checan; a mí me sorprendió que

ellos mencionaban características específicas de cómo debe ser un sistema de acopio. Me sorprendió un proyecto ¿Qué sucede en el agua? Y de hecho trajeron el video, que sucede en el agua embotellada que normalmente consumimos, si la dejas por dos o más horas en el sol, entonces comienzan a decir que químicamente el “pet” que se constituye por “no sé que fórmula...” Y si te sirve bastante porque los limitamos, a veces los limitamos y ellos saben mucho, pero es cuestión como de tomar en cuenta lo que ellos saben, para identificar qué es lo que van a trabajar.

E Y por ejemplo ya en ésta idea de dejarlos que ellos traigan más información, evidentemente para el maestro se abre como la brecha del conocimiento, cómo manejas esa apertura para darle un cierre a las actividades

D.E. Una es; yo siempre les he dicho información que traigan, información que leen porque eso les ha servido bastante. Me ha complicado a veces a mí porque al traer ellos más información, me obligan a estar mejor preparada; pero me ha funcionado, porque ellos generalmente exponen los proyectos entonces para ellos es como que entre más sepa en la exposición del proyecto mayor va a ser mi calificación.

A mí me ha favorecido porque dentro de la investigación que ellos hacen he logrado que la investigaciones sean un poquito más serias, a mí si me funciona bastante y sobre todos darles apertura a que ellos no solamente se queden con lo que dice el libro o con lo que yo puedo explicar; sino que ellos aprendan más, siempre y cuando lean esa información, conozcan.

E Y ya para los exámenes como manejas eso, ya para plantearlo en exámenes como manejas esos saberes para que ellos puedan demostrarlo, se que de pronto el examen es restringido, pero cómo lo manejas.

D.E. Este ciclo escolar, nos vendieron unos exámenes, no los propuso la supervisión escolar, y el examen nos lo entregaron, sin embargo el examen veía con muchas limitantes, de hecho hasta con errores. Lo que buscamos, bueno yo lo que busqué, si aplicarles el examen pero también hacer otras actividades u otros exámenes, para poder ampliar otro poquito. He utilizado mucho por ejemplo, los mapas mentales, los mapas conceptuales que puedan ayudar a que todo ese saber que tienen lo vea reflejado y han sido como anexos al examen.

E Entonces, digamos que adecuas el examen, el uso de examen

D.E. Sí.

E Y hablando de adecuar, vamos a entrar al tema de las NEE, qué son

D.E. Pues a ciencia cierta no mucho, pero considero que son aquellas situaciones o aquellos niños que requieren un poco mas de atención.

E Es fácil o difícil trabajar con ellos, con los niños que requieren más atención.

D.E. Para mí es complicado por la cantidad de alumnos que tenemos y sobre todo porque no estamos preparados para hacer un diagnóstico, para modificar la currícula para trabajar temas con éstos niños. Pero se me hace interesante porque yo tengo tres niños con NEE Y algunos de ellos he visto su avance y para uno es muy gratificante ya ver su avance; sin embargo hay que trabajar desde aspectos grupales, porque son niños con los que generalmente no quieren trabajar que son rechazados que no quieren prestarles absolutamente nada a los otros compañeros que son relegados, como de tu para allá porque aquí estamos los que sí entendemos. Siempre hay que empezar trabajando con el grupo y me costó mucho trabajar con el grupo para que pudieran entender; que esos alumnos tienen que trabajar con ellos como cualquiera. Si se me ha hecho difícil.

E Y las implicaciones, por ejemplo, ya para desarrollar los temas, en el uso del lenguaje los recursos didácticos, es igual o cómo lo hiciste.

D.E. No, por ejemplo, hay temas en los que ellos... bueno; primero, la evaluación es distinta, para ellos es totalmente distinta, de hecho hay niños que no reprobaban ¿no? y podrían decir "pero porque, si no tiene... no aprende todos los temas por qué no reprobaban" bueno, porque la evaluación es modificada a las necesidades de éstos niños, algunos temas son modificados, supongamos que yo veo el teorema de Pitágoras, que es el que más se me ha pegado ahorita para verlo, a la mejor con los niños trabajo todo lo que son; el teorema de Pitágoras, a cuadrada más b cuadrada... y ya pueden realizar todo lo que son las medidas, etc. Incluso hasta llego a ver razones trigonométricas con esos niños; pero con los niños con NEE lo único que me interesa es que identifiquen: que el teorema de Pitágoras es, acomodado, o se da en un triángulo rectángulo, y que ellos identifiquen el triángulo rectángulo, y lo máximo que pueden llegar a ver es que tiene un ángulo de 90 grados ¿no?, entonces la modificación a la currícula, si me ha costado un poquito porque al modificarla currícula, tengo que modificar la evaluación y el examen no es el mismo para ellos. Y la cuestión de llevarlos al aprendizaje esperado, porque pues sabemos que ya nos lo da el aprendizaje esperado el plan y no toma en cuenta a éstos niños, entonces a veces tengo que modificar el aprendizaje esperado en ellos porque no van a ver la totalidad del teorema. Entonces si es difícil pero he tratado de llevarlo a cabo, sobre todo con la evaluación.

E Ahora mencionas; que los aprendizajes esperados no están pensados para los niños con NEE si crees que están pensados para los otros alumnos

D.E. Algunos son muy ambiciosos, de hecho si revisamos los aprendizajes esperados en inglés, pues los niños son bilingües, son muy, saben todo y no es verdad ¿no?; y si hablamos de química pues también el aprendizaje esperado es que casi casi ellos ya saben todo lo que respecta a química en todas sus fases y no es verdad, mmm... algunos de ellos, siento, que no llegan a cumplirse en su totalidad por la excesiva cantidad de conocimientos que deben tener los alumnos y pues no creo que al 100% estén sujetos a ninguno.

E Bien, cuando escuchas el término inclusión qué piensas

D.E. Para mí, es que todos estén en donde les corresponde estar.

E Y escuchar Inclusión educativa

D.E. Pues está reflejado a la escuela a las aulas. A que todos los niños aprendan como aprendan estén dentro de o tengan esa oportunidad.

E ¿Qué opinas de: que existan alumnos regulares, "normales", y alumnos con NEE en los salones y en las escuelas, como ésta en donde no se tiene USAER?

D.E. Yo considero que es parte de la esencia que debe tener la escuela. Y si nosotros hiciéramos a un lado a estos niños que tienen a un lado a éstos niños que tienen NEE y le diéramos prioridad solamente a aquellos que no tienen una NEE, probablemente el sistema educativo marcharía muy bien, los resultados serían distintos; pero también hay que entender, yo me voy más por la cuestión, ¿hay no sé si pueda ser? actitudinal, hay niños que tienen todo para aprender y no aprenden y hay niños que tienen bastantes limitaciones y aprenden, a su ritmo, pero aprenden.

Para mí es bueno que éstos niños se inserten porque no están aislados de una sociedad y entonces si la escuela va a ser el primer preambulo para que ellos puedan insertarse a esa sociedad que lejos de ser un aula de 31 alumnos es enorme, pues yo creo que es un buen principio. Que ellos puedan convivir con otra gente, que "aparentemente es normal", porque cuando se vayan a una sociedad y ya no estén en la escuela por lo menos ya van a tener una visión a que vayan así como, ya ven que antes a los niños que tenían algún problema eran así como aislados ¿no?, de hecho los encerraban y precisamente cuando salían eran los que cometían algunos errores en la sociedad, pero precisamente era por eso porque no tenían esa capacidad de convivir con la gente "normal" de la sociedad, que creemos que somos normales.

Yo digo que es muy bueno, el mejor preámbulo que pueden tener en cuanto a educación.

E Y frente a esto entonces cuál sería la tarea del maestro

D.E. Insertar a esos niños a eso que hablamos de sociedad, apoyarlos, darles las herramientas; sino las más aptas, por lo menos las adecuadas para que ellos puedan, ser unos ciudadanos como cualquiera en una sociedad, tan compleja como la nuestra.

E En tus propias palabras, cómo defines a un alumno.

D.E. Es aquél ser humano que tiene la posibilidad de cambiar y cambiarte. Mentes, personas, cosas.

E Crees que la inclusión educativa, es algo que se podría trabajar siempre o solamente con los alumnos con NEE.

D.E. Siempre, porque te decía hay niños que son aparentemente normales y también son rechazados, entonces no creo que la inclusión deba ser con alumnos no NEE, sino la inclusión debe ser en toda la sociedad, en todos lados siempre, con todos los alumnos; seamos normales o no o nos consideremos.

E Y en ésta idea que me decías hace rato de que cada quien se aboca a su grupo y a su trabajo, crees que entre los profesores también debería existir eso.

D.E. Si, ahí debe de empezar la inclusión, si hablamos de inclusión educativa debe de empezar desde los maestros que estamos a cargo de grupos, porque no podemos hablar de inclusión si ni siquiera nosotros sabemos o estamos dentro de esa inclusión.

E Y que ventajas habría si los maestros trabajaran así

D.E. Tener un mismo rumbo, yo digo que ahorita la educación pretende que todos caminemos hacia un mismo fin. Y trabajar de manera aislada así como que yo y mi grupo y no me toquen ni me molesten, ha cortado, ha dañado ese objetivo general que tenemos como educadores. Entonces yo creo que sería un beneficio, porque a lo mejor para nosotros como adultos no lo veríamos reflejado tanto, pero en los alumnos habría un cambio enorme.

E En términos de participación y convivencia, cómo promueves la participación de tus alumnos

D.E. Una es, primero, a partir de un ambiente de confianza, es básico que al principio del ciclo escolar establezcas reglas, porque no estableces reglas lo que generas es que haya pánico en el grupo entonces; uno es, sí reglas; después el ambiente de confianza, ok, me equivoque pero nadie va a reírse de mí, porque eso trunca la participación de los alumnos, hablando de manera oral. Hablando de que todos se involucren en alguna actividad, yo digo que aunque se escuche algo como la dictadura; es establecer reglas, decir que es lo que pueden hacer, que es lo que no pueden hacer, que es lo que tienen que hacer, porque yo siempre he dicho trabajar con adolescentes y no ponerles reglas es caótico, para mí es básico.

Reglas de convivencia, siempre les he dicho, de hecho teníamos allá a tras el ese (con señas indica que un cartel), con reglas de convivencia, acuerdos de convivencia que ahora ya no son reglamentos, son acuerdos de convivencia, pero sí que queden bien específico; y que a lo mejor también ellos vean, qué pasa cuando se incurre en una... en algo que no se estableció ¿no?, entonces si de repente cuesta, porque ya sabes que los... la sociedad en general, porque no creo que nada más México, estamos como en contra de lo que está establecido, pero sí debe haber alguien que nos diga hasta donde podemos llegar.

E Cómo resuelves los problemas o los conflictos que llegan a haber entre alumnos

D.E. Generalmente, primero yo les digo, que cuando resolvemos un conflicto hay tres fases ¿no?. Uno es la investigación ¿Por qué pasó? Porque a veces regañamos a uno, o si actuamos como anteriormente no sé si te toco que decía el maestro “ha pegaste... pero tú eres el culpable porque pegaste”, entonces yo digo, a los alumnos siempre les digo, para resolver un conflicto, en el salón, para resolver un conflicto debe haber tres fases: uno, la investigación, ok vamos a escuchar las dos partes, qué pasó; otro va a ser, la aplicación de ¿no? ya pegaste, entonces qué sigue... Bueno pues entonces vas a tener que hablar con tu compañero, pedir una disculpa, resolver tu conflicto darle una solución al conflicto; y por último la conciliación, o sea ya pasó pero qué vamos a hacer, nos vamos a dejar de hablar, vamos a pelear, vamos a seguir peleados o qué vamos a hacer. Generalmente todo se los dejo a los alumnos, por ejemplo, ya hablamos hubo un mal entendido entonces qué sigue, no pues... pedir la disculpa, generalmente se pide una disculpa y luego no bueno pues amigos, porque no podemos estar así como peleados. Entonces ya hasta los niños saben; maestra se peleó fulanito y fulanito, pero pues no se ha hecho la fase de investigación, porque no sabemos por qué se dio, ella dice una cosa y ella otra y entonces yo les he manejado esas tres fases, no sé si sean las adecuadas, pero a mí me han funcionado.

E Y lo haces grupalmente

D.E. N... cuando es una m... problema sencillo, sí. Cuando es algo más fuerte, de manera aislada, solamente las personas que están participando.

E Me comentabas; que manejas esto de los acuerdos de convivencia, los alumnos participan en la elaboración.

D.E. Ellos hacen los acuerdos de convivencia.

E Tú pones reglas, directrices de lo que se debe hacer

D.E. Sí.

E Bien, entonces en lo que pueden hacer es donde ellos participan

D.E. Sí, claro.

E Por ejemplo en las demostraciones de lo aprendido, ¿Todos participan?

D.E. En este caso que es la final, solamente participan ocho alumnos de cada grupo. En las anteriores participa todo el grupo.

E Y como eliges ¿Quiénes son esos 8 alumnos?

D.E. Se elige por democracia.

E A ok, ellos mismos elijen a quienes van a participar.

D.E. Algunos se proponen y otros se elijen.

E Y por ejemplo en esta situación ¿Cómo participan los alumnos con NEE que tu mencionas que tienes en tu grupo?

D.E. Algunos de ellos, me sorprendió mucho, porque por ejemplo en éste último periodo de demostración un niño que tienen NEE, él se propuso.

Tampoco los obligo, porque a veces también son chistosos los alumnos, dicen que participe él... al cabo nunca ha participado, entonces algunos niños tiemblan cuando les toca presentar algo frente

a un público. Entonces esta vez, él me dijo, yo quiero participar maestra y le dije; estás seguro hijo, si, si yo quiero participar, a bueno pues muy bien, perfecto.

Entonces, no obligarlos, sino más bien que ellos también tengan esa seguridad de hacerlo cuando lo tengan que hacer y/o cuando quieran hacerlo, cuando estén preparados pero tampoco impuesto por los demás.

E Y me hablabas de ésta cuestión de las adecuaciones, explícame como adecuas, qué haces

D.E. Cuando planeo, obviamente, pues tengo ahí el plan y programas, comienzo a checar, por ejemplo ahorita que vimos drácula: comienzo a checar con ellos, tengo una niña que tiene diabetes y no lee mucho, porque está perdiendo la vista, entonces a ella no le puedo decir te vas a poner a leer todo el libro porque para ella es algo difícil. Entonces por ejemplo con ella comienzo a identificar: Cuál es el aprendizaje esperado, que en este caso es hacer un seguimiento de un libro etc. entonces con ella lo que hago es decir, bueno esta niña no puede leer, tengo que buscar un, en este caso, busque el análisis del libro en el que va describiendo escena por escena, otro tipo de material visual, pero no tan fuerte para ella que pueda producirle que tenga que estar leyendo y con ella empecé con eso. A todos les presente el mismo reportaje, pero iba específicamente para ella y para el otro niño que le dificulta tener más comprensión lectora. Entonces yo le dije a ver; ustedes me van a hacer lo siguiente, no van a leer el libro completo pero si lo que quiero es que ustedes me vayan sacando ideas más importantes de lo que va diciendo en el análisis del libro y también quiero que vayan anotando por ejemplo: lo que les llama la atención de ese libro. Al final concluimos, con ellos, con la película para que ellos tuvieran una idea de lo que sus compañeros comentaron del libro y también de lo que ellos escucharon en el análisis del libro.

Es desde adecuarlos desde materiales, desde el aprendizaje, adecuar las actividades que vas a realizar, porque a lo mejor las actividades que vas a realizar que propone el libro de telesecundarias son fascinantes para unos pero para otros no, para ellos no, entonces por ejemplo ellos no llevan a cabo una bitácora, ellos hicieron un... no fue ni resumen, fue como qué les gusto... llenaron casi un cuestionario: qué les gusto de drácula, cómo se imaginan que es drácula, todo con respecto a la posibilidad que ellos tienen de aprender.

E Y eso lo registras en tu planeación

D.E. Si, en la planeación.

E Consideras que es difícil esta parte de llevar seguimiento escrito

D.E. Considero que no, porque se supone que cuando tu planeas, bueno yo destino toda una tarde o todo un día ¿no?, entonces como que siempre tienes en la mente como lo que si te puede o no te puede funcionar, entonces a lo mejor administrativamente es un poquito más de trabajo, pero en cuanto a lo que tu haces en el aula, pues es que tú eres libre de hacer lo que tu puedas en el aula, porque finalmente ni la supervisora, ni el director van a venir a imponerte lo que tu puedas hacer. Entonces a nosotros nos han dado esa apertura hasta el momento, pero si de repente me asombra porque hay maestros que me dicen, cuando vienen a supervisión, y porque esta actividad aquí si se supone que van a hacer esto y ya es cuando tienes que explicarles: a bueno, es que mire tengo alumnos con NEE.

Administrativamente si complica, porque a mí se me dificulta en cuanto a la evaluación, porque tengo que evaluar a los 28 más y evaluar a los niños que faltan y tengo que diseñar un examen distinto a ellos y tengo que diseñar, por ejemplo cuando hablo de revisar bitácora, se que a ellos les tengo que revisar otro material que yo misma les otorgué, entonces pues si te cargas un poquito de trabajo. Pero yo creo que no es tan... no se me ha hecho tan difícil, complicado así que digas ¡ay mejor dejo... tiro la toalla porque no puedo!, no.

E Cómo los motivas a todos

D.E. generalmente pues yo creo que es a través del diálogo. A ellos les gusta mucho que les estes diciendo que pueden o que saben, generalmente yo siempre les digo “ay, a poco no se acuerda, ay a poco no saben” entonces para ellos es como de sí sabemos, o sea si tenemos el conocimiento.

A veces es a través de textos de lecturas, de en sus escritos, en su revisión de trabajos nunca les pongo “está mal” siempre les digo se sugiere para que el trabajo... se sugiere mejorar la ortografía o la letra, pero nunca les digo: cuida tu letra, o está mal tu ortografía. O cosas así.

Generalmente les pongo muy bien, excelente trabajo aunque no esté excelente, porque para ellos es gratificante, motivante, el hecho de que ellos... a las mamás por ejemplo cada bimestre se les entrega un diploma al merito, en el grupo se le da, no es en todo allá (refiriéndose a toda la escuela) pero se les da aquí a la mamá y al niño “el reconocimiento que otorga el grupo de 3° F por su avance académico, etc...” también se le ha dado reconocimientos a alumnos con avance académico, no a la excelencia siempre, por ejemplo a Jaime que tiene una NEE, le hemos dado por ejemplo el reconocimiento por su avance académico con respecto a las asignaturas de... o por ejemplo, con el me costó mucho cambiar hábitos; porque traía los cuadernos rotos, sucios, así que el reconocimiento por la mejora de hábitos en cuanto a... y para él así de mamá yo voy avanzando, entonces hasta para los papás es muy motivador. Vienen y no siempre vienen a escuchar “están mal, no hicieron las cosas” muchos ha recibido reconocimiento.

E Y esa decisión de otorgarle el reconocimiento es tuya o la platicas con el grupo

D.E. No, la platicamos con el grupo. De hecho antes de que se entregue se hace como el análisis: Bueno esta vez a quien vamos a dar lo de excelencia, bueno a los mejores promedios. Y de avance académico... y ya entre ellos dicen; no maestra es que yo he visto que Noemí a avanzado o yo he visto que Jaime ha avanzado.

Generalmente se la he entregado a Jaime, es un niño muy... tiene una autoestima muy baja, entonces todos hemos llegado a la conclusión de que cada bimestre se le tiene que dar.

E Has tenido otros alumnos con NEE

D.E. Si, de hecho yo trabaje en Ixtapan de la sal, en una secundaria general en la que teníamos USAER y tenía un alumno, Rosalío se llama, que era sordomudo y yo recuerdo algo muy.... Me encanta recordar a ese niño porque él no decía nada, no emitía ningún sonido, nada. Entonces me acuerdo que le empecé a decir, porque a veces le andaba del baño y se hacía del baño. Y algo que me queda muy claro, que es mi mejor satisfacción es que recuerdo que le enseñe a amarrarse las agujetas, porque también lo tenía que trabajar con él, porque era un niño, has de cuenta que un niño de 3, 4 años y a decir pipi o popo, a partir de eso el niño no decía “quiero ir al baño” decía: “pipi, popo”, entonces fue cuando me di cuenta de que ese niño ¡sí, podía! Porque empezó a leer los labios, no te entendía nada de lenguaje signado, nada, pero aprendió a leer los labios y empezó a tener la maestra bonita decía, la que le enseñaba y la que le decía. Y también cuando se enojaba empezó a hacer expresiones, porque a pesar de haber estado en un CAM no había logrado mucho, me gustó mucho verlo jugar fut bol, involucra..., estar en esa inclusión verdadera que se debe de tener. Porque fue aceptado por todos sus compañeros, termino la educación secundaria, obviamente con sus limitantes, como ustedes gusten y manden pero ver que esos niños eran capaces de ¡ya de irse a la escuela solos! ya solos, de regresarse solos, cuando en primero pues era un niño que casi lo tenían que llevar hasta el salón, fue muy bonito.

E Ahí trabajabas con USAER y fue menos complicada la parte de la adecuación

D.E. Si, lo que pasa es que ahí lo que hacíamos, con la maestra de USAER, ellos pues tienen la especialidad y lograron identificar hasta que punto Rosalío podía aprender, entonces ellos nos iban orientando como por ejemplo, este tema como lo van a tratar.

Yo les daba biología, entonces por ejemplo; ¿Cómo tratar ese tema? ¿Hasta qué punto poderle evaluar? Por ejemplo, una de las evaluaciones que yo hice con él fue sobre deterioro ambiental; le puse en una lámina dos paisajes, uno con deterioro y el otro sin deterioro, todas las piezas tenían que moverse para poder identificar: ¿Qué podíamos hacer para quitar ese deterioro ambiental y convertirlo? Entonces, él, empezó a mover piezas a su ritmo, por ejemplo; plantar plantas, quitar la basura. Y cuando salíamos, porque teníamos un campo muy grande frente a la escuela, el lograba entender y el hacer esto (con la mano frente a la nariz en señal de que olía mal) decía que era un lugar que tenía deterioro ambiental por que había basura, y nos sirvió bastante porque pues yo creo que fue algo muy bueno con la maestra que se trabajo, porque pues ella también se involucró bastante en el aprendizaje de este niño.

Gracias a eso, pues nosotros el siguiente ciclo no recibimos un niño con... con... capacidades diferentes, recibimos bastantes niños porque empezó a difundirse que sí se les enseñaba, se les tomaba en cuenta y pues la matrícula creció mucho.

E Y hasta el momento como te sientes con tus alumnos, que ya están a punto de irse

D.E. Tiste, un poquito triste, si entra la melancolía porque se acostumbra uno a vivir con ellos, aprende uno a quererlos con todo y sus enojos errores.

Aprende a querer uno a los alumnos entonces, si es un poquito triste, pero me da mucho gusto porque la mayoría de ellos pues va a estudiar una preparatoria y tienen esa posibilidad de salir a delante

OBSERVACIONES:

Tiene presente que USAER sería un gran apoyo pero que no puede atender a todas las escuelas, que hay niños que necesitan atención especializada los cuales bueno pues deberían estar en CAM pero que los que si pueden asistir a la escuela regular se les debe brindar las oportunidades para su desarrollo académico.

Es nuestro trabajo, y hay que ponernos en la parte humana, yo le comentaba el otro día a la mamá de Jaime, porque la señora es una persona que se involucra realiza que hace sus cosas. Ponerme en los zapatos de esa señora, porque a lo mejor tenemos hijos sano, que yo te puedo decir cuando comienzas a ver a lo que según tu llamas sano o con lo que no es sano aparentemente pues también tienen sus propias limitantes, y yo me pongo en ese sentido del humano porque se nos olvida que podemos pasar por esto.

Para poder ayudar a un alumno, tienes que adoptar a ese alumno a la mejor, no como tu hijo de toda la vida pero si como tu hijo de 8 horas diarias de toda la semana y de todo un ciclo. Pero adoptarlo implica quererlo, responsabilizarte de él y para mí, es la parte humana es lo que se ha perdido mucho, porque de repente decimos pues si no aprende ni modo yo hago mi trabajo... pero qué más has hecho, que más has buscado por hacer, que más has intentado, a veces creo que estamos cansados los maestros de estar intentando y yo dijo hígole imagínate, que tengamos 10 años de servicio y que ya estemos cansados como vamos a llegar cuando tengamos 30.

Vamos desfasados de la transmisión no hay modificación, a lo que es. El aprendizaje se va dar aquí con o sin la transmisión. Me gusta que participen a que te avientes 15 min y les preguntas a los alumnos que entiendes, pues nada. Considero que debe haber una modificación si hay un cambio de plan debe haber una transmisión de materiales y los materiales de teles son muy buenos pero no les dan ese servicio como a todo que debe ser, si cambio el plan cambio transmisión porque son temas que no están viendo en el nuevo plan.

3. Propuesta de organización del trabajo por sesiones. (Cartas descriptivas)

Fase 1: La inclusión como filosofía para la práctica docente						
FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 1	Presentar las cualidades que Dewey plantea como requisitos mínimos para trabajar la enseñanza reflexiva.	Reconocer las habilidades necesarias para trabajar a través de la reflexión en grupo.	Presentación de Power Point Hojas blancas tamaño carta Bolígrafos	Reflexión individual: Realizar una lista relacionada con las habilidades o capacidades que ellos identifiquen en sí mismos en relación a las tres cualidades que enuncia Dewey y qué necesitarían trabajar.	15 min (Biblioteca o Sala de medios)	1.1 La reflexión colectiva como medio de mejora.
	Revisión de los deberes que tienen que cubrir los profesores de educación básica en la formación de sus estudiantes.	Conocer los beneficios de explicitar la reflexión sobre la práctica para mejorar lo que hacen.	Hojas impresas con funciones del manual de organización de Telesecundaria. Lápices de color: verde, amarillo y rojo para señalar cada uno de los deberes.	Reflexión colectiva y Discusión: Destacar algunas de las experiencias relacionadas con los deberes enunciados y reconocer en los otros las cualidades o habilidades que podrían compartir, entre sí, para afrontar los retos de la práctica docente.	15 min	
	Formular un acuerdo de convivencia y participación para el desarrollo de las sesiones posteriores.	Comprometerse con el itinerario formativo.	Rota folio Plumones Cinta adhesiva	Establecimiento de acuerdos: Al término de la sesión tendrán que proponer, discutir y acordar las “reglas básicas” para que se desarrolle las dinámicas de intercambio de las siguientes sesiones.	15 min	
<p>Actividad previa: Presentación del proyecto al Director y profesores.</p> <p>Actividad de seguimiento: Bitácora persona: Cada profesor tendrá la oportunidad de hacer registros en ella, respecto a sus primeras impresiones o reflexiones sobre su práctica en relación a los temas desarrollados en cada semana, aunque cabe la posibilidad de que hagan registros en las sesiones posteriores de más de un aspecto y no necesariamente del abordado en las sesiones.</p> <p>Minuta: se registran las actividades, las conclusiones y los acuerdos. Cada sesión se cambiará de “secretario”. 15 min</p>						

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 2	Integrar un cuadro comparativo sobre los conceptos de: NEE Inclusión Educación inclusiva.	Reflexionar en torno a sus concepciones previas y las propuestas por el proyecto para encontrar el porqué de sus asociaciones.	Hojas impresas con la información de los tres conceptos obtenida de las entrevistas. Lápices de color: verde, amarillo y rojo	Reflexión individual: a partir de sus respuestas vertidas en las entrevistas tendrán que identificar las similitudes y diferencias y encontrar una razón para las asociaciones que ellos hacen de los conceptos.	15 min (Biblioteca o Sala de medios)	1.2 Reconociendo la inclusión. 1.3 Reconfiguración de las NEE
	Presentación de los tres paradigmas de la inclusión: desde la individualización, desde la diversidad, como educación para todos, y las NEE	Identificar las diferencias y semejanzas de los paradigmas de la inclusión, las NEE y las implicaciones para la práctica docente.	Presentación de Power Point Proyector Rota folio Plumones Cinta adhesiva	Intercambio de ideas: A partir de la reflexión individual y de la presentación, discutir lo que se propone en los paradigmas con el fin de llegar a conclusiones que les permita incrementar los ejes del análisis de sus conceptos y de ésta manera destacar los aspectos sobre los que tienen que poner mayor atención en su práctica.	20 min	
	Revisión de materiales sobre las NEE	Conocer algunos elementos importantes para el trabajo con alumnos que presentan NEE de carácter interactivo: intelectual y auditiva.	Expediente de alumno. Copias del Manual de apoyo sobre NEE (María Orta)	Reflexión individual: destacar los aspectos que ya contemplaban para el trabajo con las NEE y a partir de la lectura de las copias definir de qué manera podrían incorporar otros elementos a su práctica.	15 min	
	Conclusiones	Colaborar en la elaboración de un acuerdo para el uso de los materiales que se revisaron en la sesión.	Minuta Bolígrafos	Establecimiento de acuerdos: Determinar de manera colectiva sobre qué aspecto harán sus observaciones o registros de la semana: NEE o Inclusión.	10 min	

Actividad previa: Llevar el expediente del o la alumna o alumno con NEE o planeación.

Actividad de seguimiento: Bitácora personal, durante la semana podrán atención a aquellos aspectos que privilegien más ya sea para el trabajo con el grupo o el trabajo con el alumno (a) con NEE y registrarán sus conclusiones o notas mentales.

Minuta: Se registran las conclusiones de cada una de las actividades y los acuerdos finales.

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 3	Compartir algunas notas de la semana relacionadas con el tema anterior.	Intercambiar sus experiencias iniciales sobre la bitácora.	Bitácoras personales	Proceso de comunicación: escuchar y comprender a los otros.	10 min. (Biblioteca o Sala de medios)	1.4 El docente de telesecundaria como mediador.
	Escribir brevemente, cómo caracterizan al profesor de telesecundaria: en qué consisten sus funciones y su labor.	Identificar las características de la práctica docente del profesor de telesecundaria.	Rota folio Plumones Cinta adhesiva	Intercambio de ideas: en equipo organizar sus opiniones y presentarlas de manera conjunta, en un cuadro, mapa conceptual o como lo elijan.	15min.	
	Revisión de dos propuestas teóricas dese las cuales se habla de la mediación y su relación con la inclusión educativa.	Promoción de saberes sobre la mediación como recurso indispensable para la enseñanza en telesecundaria y para la práctica docente inclusiva.	Rota folio con información sobre mediación y enseñanza desde García y Rodríguez, Tilstone. Bitácora.	Reflexión individual: Cada uno llevará notas en su propia bitácora, destacando sus propias conclusiones y se comentarán al finalizar la sesión, como parte de la dinámica de toma de acuerdos.	15 min.	
	Confrontación de características y posibilidades de acción.	Identificar algunos aspectos de los propuestos y discutidos sobre la importancia de notar a la mediación como modo de orquestar y no dirigir las acciones en el aula.	Rota folio de actividad 1 y 2. Copia de la tabla Paradigmas educativos, Buenfield, 2001, p. 10.	Reflexión colectiva.	10 min.	
	Cierre de fase	Definir un perfil en el cual se rescate lo que tendrían que trabajar personalmente y colectivamente de acuerdo con la práctica	Rota folio Plumones Mica o plástico	Establecimiento de acuerdos: escuchar y comprender a los otros.	10 min.	

desde una visión inclusiva.

Actividad previa: Bitácora personal.

Actividad de seguimiento: Seguir con el trabajo de la bitácora y registrar, sobre el cierre de la primera fase, qué aprendí y para qué me va a servir.

Minuta: Comentarios sobresalientes sobre el uso de la bitácora, conclusiones de la reflexión colectiva y el perfil.

Fase 2: Aspectos importantes de las prácticas inclusivas.

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 4	Apertura de fase.	Conocer el objetivo y la manera en que se trabajará la segunda fase.	Bitácora Minuta	Lluvia de ideas, escuchar a los otros.	10 min. (Biblioteca o Sala de medios)	2.1 La palabra de todos y de nadie
	Identificación de conceptos.	Reconocer sus propias concepciones sobre participación, convivencia y aprendizaje.	Conceptos obtenidos en las entrevistas, escritos sobre rota folios. Cinta adhesiva.	Reflexión individual: de manera personal leerán cada uno de los conceptos en rota folios e indicarán cual les pertenece, tendrán que argumentar lo que dice.	10 min.	
	Presentación de los conceptos de participación, convivencia y aprendizaje.	Conocer desde el paradigma de la educación para todos, la propuesta sobre los tres conceptos.	Presentación de Power Point Proyector informático	Reflexión colectiva: destacar las similitudes de manera general, entre sus opiniones y lo propuesto.	10 min.	
	Escuchar, opinar y acordar.	Comparación y discusión los conceptos que ellos tenían en función de: ¿Por qué? con la finalidad de proponer una particular forma de mirar la participación.	Minuta.	Intercambio de ideas, negociación de opiniones.	15 min.	
	¿Cómo lograr autonomía e independencia en el aula?	Identificar algunos beneficios de observar la participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje como base	Hojas tamaño carta con: "principios básicos para trabajar"	Reflexión individual: cada quien hará un compromiso personal que registrará en la bitácora al respecto y lo compartirá la siguiente sesión.	15 min.	

del mejoramiento de sus experiencias de aprendizaje y convivencia. “Portafolio como oportunidad de participación”. (Tilstone, 2000)

Actividad previa: Evaluación de la fase 1.

Actividad de seguimiento: Registrar durante la semana aspectos relacionados a la participación, cuándo ocurre, cómo ocurre, qué implica.

Minuta: Notar el respeto de los acuerdos, la puesta en práctica de escuchar a los otros, conclusiones o acuerdos colectivos.

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 5	Compartir las notas de la semana.	Intercambiar sus observaciones de hicieron durante la semana, sobre su práctica y la participación.	Bitácoras Minuta	Intercambio de ideas: cada uno tendrá un turno para intercambiar lo más significativo.	10 min (Biblioteca o Sala de medios)	2.2 La construcción de acuerdos de convivencia.
	Escribir en una hoja cuales son los usos de la convivencia, discutirlos y presentarles la visión desde la inclusión.	Identificar los usos de la convivencia en relación al aprendizaje, como tarea fundamental de la escuela. (Tutores) Conocer algunos indicadores que permitan observar en las aulas los significados que los alumnos les otorgan a los intercambios que se dan al interior.	Hojas blancas Bolígrafos Hojas con información complementaria. Ainscow (2000) y la convivencia.	Reflexión individual: cada quien enlista cuales son los usos y como lo hace. Intercambio de ideas: se comparte con los otros. Reflexión colectiva: se busca concluir.	10 min	
	Presentar la enseñanza colectiva e individual desde el paradigma: individualización.	Identificar qué es la enseñanza individual y colectiva en el trabajo con las NEE	Rota folio	Reflexión individual: identificar cuál es la enseñanza que podría funcionar en su aula y porque. Que necesitaría hacer para mejorar.	10 min	
	Presentar la propuesta de trabajo en grupos de Tilstone.	Conocer desde el trabajo con grupos una alternativa para mejorar la convivencia y el aprendizaje de los estudiantes.	Presentación de Power Point.	Intercambio de ideas.	15 min.	
	Conclusión	Elegir una estrategia de	Minuta	Toma de acuerdos. Externar	15 min.	

grupo o enseñanza que puedan poner en práctica durante una semana.

cual será su elección y brindar un consejo a los otros.

Actividad previa: Notas sobre la participación.

Actividad de seguimiento: Aplicación de alguna de las estrategias, hacer sus anotaciones. Una visita.

Minuta: Registrar los acuerdos de la sesión.

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 6	Compartir su experiencia en función de: la organización de contenidos, elementos que retoman para la clase, herramientas, etc.	Reconocer los elementos necesarios para organizar una clase. Identificar el tipo de organización que hacen y los recursos que utiliza.	Rota folio. Plumones Cinta adhesiva.	Reflexión individual y colectiva.	15 min (Biblioteca o Sala de medios)	2.3 Conformación de ambientes de aprendizaje.
	Presentación de los ambientes de aprendizaje	Conocer las cuatro dimensiones a considerar para lograr un ambiente de aprendizaje adecuado Duarte, J. (2003). Y SEP.	Power Point	Intercambio de ideas.	15 min.	
	Conociendo otras miradas.	Identificar cuáles son las herramientas que utilizan para determinar los estilos de aprendizaje o formas de aprender en sus alumnos.	Copias con el cuadro 9.2 del Texto: Promoviendo la inclusión desde los estilos de aprendizaje de Tilstone.	Reflexión individual: reconocer sus aciertos o confusiones y registro de la bitácora.	15 min.	
	Proponer algunos materiales de apoyo en el reconocimiento de las habilidades, hábitos y herramientas diagnósticas para tomar decisiones pedagógicas	Comprender la importancia de saber cómo aprenden sus estudiantes para la elección de los materiales complementarios.	García y Rodríguez, 1986. SEP. Telesecundaria instrumentos para Diagnóstico inicial.	Reflexión colectiva: discutir la pertinencia de lo sugerido o rescatar alguna otra alternativa comentada para trabajar durante la semana.	15 min.	

Actividad previa: Notas sobre el trabajo en grupos o enseñanza.

Actividad de seguimiento: Visita y aplicación de alguna estrategia.

Minuta: Conclusiones y acuerdos.

Fase 3: Alternativas desde la experiencia y la formación.

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 7	Apertura de fase	Conocer el objetivo y la manera en que se trabajará lo referente a la investigación.	Bitácora Minuta		10 min. (Biblioteca o Sala de medios)	3.1 Detección de necesidades en la práctica. 3.2 Alternativas de solución.
	Comunicar las experiencias.	Compartir la experiencia que han tenido con la aplicación de sus estrategias, rescatando los avances y dificultades.	Bitácoras.	Reflexión colectiva.	15 min	
	Discutir las inconsistencias, o dificultades.	Establecer claramente los obstáculos que no permiten avanzar.	Rota folios Plumones de colores.	Toma de acuerdos.	15 min	
	Buscar soluciones	Proponer una alternativa de solución.	Minuta Herramientas utilizadas en las sesiones anteriores.	Intercambio de ideas y colaboración.	20 min	

Actividad previa: Extraer de la bitácora o indicar las notas más salientes de los aspectos trabajados.

Actividad de seguimiento: Seguir con la aplicación de las estrategias que así determinarán.

Minuta: La lleva el interventor y hace registro de todo lo que ocurre en la sesión.

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 8	Comunicar las experiencias.	Compartir la experiencia que han tenido con la aplicación de sus estrategias, rescatando los avances y dificultades.	Bitácoras.	Reflexión colectiva.	15 min	3.1 Detección de necesidades en la práctica. 3.2 Alternativas de solución.
	Discutir las inconsistencias, o dificultades.	Establecer claramente los obstáculos que no permiten avanzar.	Rota folios Plumones de colores.	Toma de acuerdos.	15 min	
	Buscar soluciones	Proponer una alternativa de solución.	Minuta Herramientas utilizadas en las sesiones	Intercambio de ideas y colaboración.	20 min	

anteriores.

Actividad previa: Extraer de la bitácora o indicar las notas más salientes de los aspectos trabajados.

Actividad de seguimiento: Seguir con la aplicación de las estrategias que determinen pertinentes.

Minuta: La lleva el interventor y hace registro de todo lo que ocurre en la sesión.

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	TIEMPO Y LUGAR	TEMAS
SEMANA 9	Evaluación de la experiencia	Conocer los alcances de las actividades en sus prácticas.	Bitácoras Bolígrafos.	Reflexión individual: escribir los cambios que han notado o modificaciones que han hecho en su práctica.	15 min.	La reflexión colectiva como medio de mejora.
	Entrevista a los grupos	Saber cuál es la percepción que tienen los estudiantes del uso de las estrategias, según cada docente.	Rota folio Plumones Cinta adhesiva.	De manera escrita los alumnos establecerán su criterio.	30 min. Salones.	
	Retroalimentación	Confrontar la evaluación de alumnos y maestros.	Rota folio y Bitácoras.	Reflexión colectiva:	15 min.	

Minuta: Evaluación del itinerario.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, L. (2009). *Informe Warnock*. Recuperado el 4 de Abril de 2016. de blocs.xtec.cat/seminarieecerdanyola/files/2009/04/informe-warnock.pdf

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas, ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. España: Narcea.

Ainscow, M. y Booth, T. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. U.K.: CSIE.

Albert, M. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. España: Mc.Graw Hill.

Anijovich, R. (2007). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Argentina: FCE.

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. España: Aljibe.

Bautista, R. (2002). *Necesidades educativas especiales*. España: Aljibe.

Barkley, E., Cross, K. y Howell, C. (2012). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. España: Morata.

Bermeosolo, J. (2010). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula. Desafío a las barreras de aprendizaje y la participación*. México: Alfaomega.

Bloom, B. (1956). *Taxonomía de objetivos educativos*. Canada: Longmans.

Buenfild, E. y Fuentes, M. Coord. (2001). *Lecturas de apoyo al quehacer docente en Telesecundaria*. México: SEP. pp. 44 – 179.

Buenfild, E. Coord. (2001). *Guía didáctica 1er grado. Actividades de desarrollo*. México: SEP. pp. 6 – 13.

Cardona, A., Arambula, L. y Vallarta, G. (2014). *Estrategias de atención para las diferentes discapacidades*. México: Trillas.

Duarte, J. (2003). *Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual*. Colombia:

Entrevista. (1999). *La integración educativa en México con Silvia Macotela Flores*. Recuperada en Febrero de 2015. en www.docfoc.com pp.1-5.

Furlán, A. y Parrilla, M. (1993). *Investigación, teoría e intervención en el campo pedagógico*. Perfiles educativos, núm. 61, julio-sept., Consultado en Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.

Gallardo, V. y López, L. (1999). *Discapacidad Motórica, Aspectos psicoeducativos y educativos*. Málaga: Aljibe.

García, E. y Rodríguez, H. (1968). *El maestro y los métodos de enseñanza*. México: Trillas.

García, F. (1996). *La tesis y el trabajo de tesis. Recomendaciones Metodológicas para la elaboración de los trabajos de tesis*. México: Spanta.

García, I. y Cools. *Terminología Internacional sobre la educación inclusiva*. Revista electrónica Actualidades investigativas en Educación, Volumen 13, Número 1, Año 2013.

González, E. (2004). *Necesidades Educativas Específicas: intervención psicoeducativa*. España: Editorial CCS. pp. 431 – 439.

González, M. y Calvo, G. (s.f.) *Ponce de León y la enseñanza de sordomudos*. España: Universidad de Extremadura.

Hernández, C. Ed. (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México: Secretaria de Educación Pública (SEP).

Ibañez, P. (2002) *Las discapacidades, Orientación e intervención educativa*. España: DYKSON.

Imbernón, F. (2008). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. España: Grao. pp.67 – 90.

Knowles, M., Hiton, E. y Swanson, R. (2006). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. México: Alfaomega OXFORD.

López, F. (2008). *La escuela inclusiva. Practicas y reflexiones*. España: Grao.

López, M. (2006). *Estrategias de intervención, para acompañar a niños y niñas con necesidades educativas especiales*. México: Palabra.

Lucchini, D. Ed. (2009). *Niños con dificultades, maestros preparados. Niños con necesidades educativas especiales, cómo enfrentar el trabajo en el aula*. Tomo 1. Colombia: Alfaomega.

Martínez, M. (2010). *La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y sus relatos*. México: SEP.

Martínez, M. Coord. (2011). *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria. Documento Base*. Desarrollado por DGME, subsecretaria de Educación Básica. México: SEP.

Mier, R. (2002). *El acto antropológico: la intervención como extrañeza*. Revista Tramas, núm. 18 y 19. pp. 13 – 50. México: UAM.

Moriña, A. (2005). *Formación en colaboración para la diversidad. Recursos e instrumentos psicopedagógicos*. España: Ediciones mensajero. pp. 10 – 70 y 153 – 197.

Niño, V. (2007). *Fundamentos de Simbiótica y Lingüística*. Colombia: ECOE.

Nulart, J. (1974). *La telesecundaria mexicana. ¿Éxito o fracaso?* (Reportaje) Tesis. México: UNAM.

Orta, M. (s.f.). *Manual de Apoyo sobre Necesidades Educativas Especiales*. México: UPN151.

Okuda, M. y Gómez, C. Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Compañía psiquiátrica, vol. XXXIV / No. 1 / 2005. pp. 118 124.

Padilla, M. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. España: Editorial CCS. Capítulo 2 y 3.

Rodríguez, L. Cood. (2009). *Plan de estudios 2009. Educación Básica. Primaria*. México: SEP.

Rubio, J. y Varas, J. (2004). *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*. España: Editorial CCS. Capítulo 19.

Sánchez, S. (2001). *Definición de las fases del proceso de elaboración del proyecto de intervención educativa*. México: UPN151.

Sánchez, N. Coord., (2010). *Memorias y Actualidad en la Educación Especial en México: Una visión histórica de sus Modelos de Atención*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (s.f). *Manual de Organización de la escuela telesecundaria*. México: SEP.

SEIEM. (2008). *Evaluación de los aprendizajes*. México: Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM).

SEIEM. (2014). *Legislación educativa para maestros de educación básica. Normas que regulan la reforma educativa en México*. México: SEIEM.

SEP. (1990). *Manual del director del plantel de educación secundaria*. México: SEP.

SEP. (2006). *Acuerdo número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programa de estudios para Educación Secundaria*. (Viernes 26 de mayo 2006). México: Diario oficial.

SEP. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.

Sola, T. y López, N. (1998). *Aspectos didácticos y organizativos de la Educación Especial*. España: Grupo Editorial Universitario.

Tilstone, C. Cood. (2003). *Promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas*. España: EOS.

Torres, J. (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. España: Aljibe.

Touriñan, J. (2011). *Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: la mirada pedagógica*. Revista portuguesa de pedagogía. Extra-Série, 283-307. pp 283 – 307.

UNESCO. (1994). *Declaración de salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. España: UNESCO.

Universidad Pedagógica Nacional. (2002). *Antología de intervención en la comunidad*. México: UPN.

Verdugo, M. (2002). *Análisis de la discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental*. España: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca.