



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD U.P.N. 094 CENTRO CDMX
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIALIDAD: INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN EDUCATIVA

COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEN LA
INCLUSIÓN FRENTE A LA DIVERSIDAD ESCOLAR

TESIS

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

LIC. CECILIA GUADALUPE OCHOA ORANTES

DIRECTORA: DRA. MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS

JULIO 2018.

DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE TITULACIÓN (TESIS)

Ciudad de México, 11 de junio de 2018.

PRESENTE

LIC. CECILIA GUADALUPE OCHOA ORANTES.

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TESIS TITULADA:

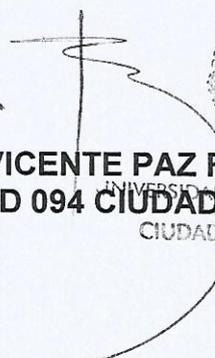
COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEN LA INCLUSIÓN FRENTE A LA DIVERSIDAD ESCOLAR.

TESIS

A PROPUESTA DE LA DIRECTORA DE TESIS DRA. MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**



DR. VICENTE PAZ RUIZ
DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

VPR/RGA*sggc

	Pág.
ÍNDICE	
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1. INVESTIGACIÓN NARRATIVA, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA INCLUSIÓN.	4
1.1 La investigación narrativa definición, características y su relación con la historia humana.	5
1.2 Los sucesos de la escuela desde la visión de sus actores.	12
1.3 Informe técnico, apuntes metodológicos sobre la construcción de la investigación narrativa.	17
Capítulo 2. IDENTIFICAR EL PROBLEMA PEDAGÓGICO A TRAVÉS DE EXPLORAR MI SUBJETIVIDAD Y EL RECONOCIMIENTO DE LOS OTROS ACTORES.	25
2.1 Memoria de mí ser docente: concepciones y representaciones de la diversidad y de los otros.	25
2.2 Las sutiles y aparentemente inocentes prácticas de exclusión en el contexto escolar. Nadie es ajeno a su propia historia de vida.	39
2.3 La precariedad de los saberes del docente y la incompletud de sus competencias para su intervención pedagógica ante la diversidad que se encuentra en las escuelas.	61
2.4 Los proyectos de investigación en el aula visión del horizonte futuro para lograr una comunidad de aprendizaje inclusiva	80
Capítulo 3 TRÁNSITO DE LA HOMOGENEIDAD A LA HETEROGENEIDAD MEDIANTE EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES Y LA CONFORMACIÓN DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE.	95
3.1 Hacia la construcción de una comunidad de aprendizaje: Más allá del aula y la escuela.	108
3.2 La amorosidad, un arma imprescindible para los docentes que atienden a la diversidad	137



3.3	La mediación docente para favorecer el desarrollo de habilidades del pensamiento en los alumnos	143
3.4	La construcción de una comunidad de aprendizaje que dialoga con respeto y responsabilidad	146
3.5	La autonomía de gestión en las escuelas como una oportunidad para la inclusión educativa	150
	MORALEJA: LECCIONES APRENDIDAS EN EL CAMINO A LA TRANSFORMACIÓN	155
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	164
	OTROS REFERENTES	168
	ANEXOS	169

INTRODUCCIÓN

El contenido de la tesis es un testimonio de cambio personal en la forma de ver y pensar sobre mí, sobre los otros y sobre el mundo. Es una evidencia de que los seres humanos nos transformamos porque nunca dejamos de aprender, pero sobre todo, refleja que aún siendo un adulto que pasa de la quinta década de vida, cuando nos damos la oportunidad de asistir a ambientes universitarios con docentes y alumnos de diversas generaciones se abren las puertas del tiempo, de la modernidad con sus nuevas tecnologías y las formas de comunicarnos.

Entonces, literalmente también se abren las puertas al cambio, al conocimiento y a la actualización para estar vigente en el mundo de hoy. El proceso se hace infinito, o más bien, es tan amplio lo que se puede aprender que el límite en realidad es hasta el último día de existencia.

La vida personal y social cambia drásticamente y la vida en las escuelas de nivel preescolar con mayor razón. La población se mueve cada año y hasta en un máximo de cada tres años; las razones de los cambios son diversas, por fenómenos sociales como la migración entre estados del mismo país o hasta entre países, ya que atendemos a pequeños que nacieron en Estados Unidos de Norteamérica y que de pronto sus padres fueron deportados, atendemos a niños indígenas migrantes de sus pueblos cuyos padres salen para buscar mejores oportunidades de trabajo, también a niños y niñas que no sienten arraigo, porque sus padres trabajan en ferias y cambian de escuela cada mes o antes. Se observa en las escuelas públicas de hoy a niños mexicanos cuyos padres son de China y que nacieron aquí, en México. Hay pequeñitos con síndrome de Down, autismo, hipoacusia, hipotiroidismo, hiperactividad, sida, etc., todos niños y niñas preescolares en esencia todos con el derecho a recibir la oportunidad de aprender.

Los capítulos que abordo en esta tesis nos van explicando poco a poco esta

transformación que refiero, y las moralejas o lecciones aprendidas en cada paso. En su contenido abordo conceptos que se describen a través de la narrativa, metodología que explico teórica y técnicamente en el primer capítulo.

En el capítulo 2, presento un ejercicio de reflexión y reconocimiento sobre mi ser docente y la subjetividad que me habita, a través de la exposición de acontecimientos personales y laborales que también involucran a otros compañeros docentes, a las autoridades y dan cuenta de las políticas educativas cambiantes. También planteo el contexto del plantel en el que laboro para ubicar un problema de índole pedagógica, desde la visión y perspectiva de la inclusión educativa y propongo una forma de intervenir y la voluntad de fortalecer competencias docentes para atender a la diversidad de nuestros alumnos.

Cierro el capítulo con el fundamento la propuesta pedagógica que seleccioné, los Proyecto de Investigación en el Aula (PIA), basada en los planteamientos expuestos por el autor español, Doctor Miguel López Melero, y plasmé un horizonte de futuro, es decir, una aspiración o pretensión a lograr con la intervención pedagógica. Es en ese momento que planteo la propuesta que trabajo en sesiones de Consejo Técnico Escolar en las que compartí con mis compañeras y compañeros de trabajo la propuesta para contagiarlos y animarlos a tratar de intervenir para fortalecer y desarrollar sus competencias didáctico-pedagógicas, en específico la planeación y la evaluación, bajo la tutela de los escritos de la autora Mónica Coronado, estudiosa de la formación basada en competencias.

En el capítulo 3 se inicia la sorpresa social que conlleva tratar de compartir, porque se presentan nuevos horizontes, se involucran más personas y la escuela se empieza a convertir en una comunidad educativa y de aprendizaje en la que los padres también participan, su opinión y propuestas

son muy importantes. El poder deja por completo de centralizarse en el directivo porque se comparten también las responsabilidades con otros miembros del equipo, con los padres de familia, con otras instancias como la Delegación Política, el Centro de Salud, la Casa de la Cultura, etc.

Al final, me doy cuenta de que la intervención solo es un principio, un arranque o primer intento en el camino a la transformación y que el trabajo sigue porque es un circuito infinito de aprendizajes, enseñanzas y lecciones que facilitan la adquisición de nuevas competencias docentes. En la labor educativa cada día con su hoy logrado y aprendido en el respeto y amor a la diversidad, es el mayor valor que se posee.

Espero dejar en usted, estimado lector, una moraleja, que al terminar de leerme usted piense, los seres humanos, todos y cada uno, con nuestras diferencias, somos seres extraordinarios.

CAPÍTULO 1. INVESTIGACIÓN NARRATIVA, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA INCLUSIÓN.

El presente documento será desarrollado en el marco de la metodología de Investigación narrativa, modalidad que permitirá conocer al lector lo que realmente sucede en la historia del contexto escolar, a través de testimonio escrito. Se trata de una mirada personal e íntima de la forma en que se generan cambios en el entorno escolar bajo la filosofía de la “inclusión educativa”¹, y también la manera en que este nuevo paradigma genera “alteridad”². Recupero la experiencia y la hago pública, para el encuentro esperanzador que posibilite alternativas para la solución de un problema pedagógico identificado y que reconoce que, como docentes, nuestras competencias son precarias para atender con alta calidad a los niños y las niñas preescolares diversos, que hoy reciben servicios educativos básicos.

Como la metodología lo señala, también contiene la mirada de los otros implicados en un cruce transversal y ontológico de un mismo momento de la historia que se encuentra con que la diversidad del alumnado existe desde siempre, pero que no la habíamos querido ver, porque era más fácil y menos conflictivo o doloroso el ignorarla; como si la injusticia social hubiera sido normalizada, es quizá una forma nueva de presentar, interpretar y entender a

¹ Guzmán Chiñas, Maricruz y Pérez Gutiérrez, Teresa de Jesús, Educar en y para la diversidad: ¿Principio de desigualdad o de inclusión? Pág.18 “La sociedad tiene el imperativo ético de asegurar la igualdad de oportunidades sin que signifique uniformidad u homogeneidad. En este sentido, la sociedad en general y el sistema educativo en particular constituye un espacio social en el que debe evitar o compensar las desigualdades presentes en nuestra sociedad, las instituciones educativas deben ser espacios de inclusión social donde se conoce, comparte, convive y enriquece en la interacción y participación con otras personas diferentes y diversos, provenientes de otros grupos sociales y culturas, aprendiendo a respetar y valorar las diferencias personales y sociales”

²“ Lévinas, E., Totalidad e infinito.- Pág. 61. En definitiva, lo que individualiza y particulariza a cada sujeto es el conjunto finito de acciones que ese sujeto hace y padece en su contexto mundano; tomar en cuenta esa interacción con el entorno no permite ya concebir la identidad individual en términos estáticos, fijos, inamovibles, sino que abre la puerta a la consideración de la identidad como un resultado parcial de un proceso dinámico que nunca se detiene, que es puro devenir. Siguiendo los postulados de la fenomenología de Husserl, Lévinas reitera que para hablar de identidad es imprescindible “partir de la relación concreta entre un yo y un mundo “

todos los que coincidimos en el mismo lugar y tiempo con un mismo momento vivido de formas diferentes, para buscar respeto y justicia regresando al más natural humanismo que fortalecido con amor y vocación de servicio permita a cada uno ocupar el lugar que por derecho le corresponde en el mundo y recibir educación en la que las diferencias sean riqueza y no rareza.

1.1 La investigación narrativa definición, características y su relación con la historia humana.

La investigación narrativa es un método que analiza e interpreta textos en los que se relatan historias o sucesos. Compila información que arrojan los relatos que cuentan las personas de sus vidas y de las vidas de los otros lo que se constituye en una rica fuente de conocimiento que revela la vida social de los que habitan y lo que les habita (habitus)³.

Las narraciones o relatos tienen trama, es decir, una reflexión de la trascendencia de las acciones realizadas, también tienen tiempo, que no siempre secuencial o lineal pero sí enlazado y justificado, y tienen personajes y situaciones en las que aparece la intriga, que genera en el lector un estado de incertidumbre, anticipación o curiosidad que le hace interesarse en lo que lee y con ello damos con el ojo del huracán, el problema que tuvo un origen, un desarrollo y se espera tenga un final o al menos un fin esperanzador.

Como afirma Christine Delory Mombberger, profesora de ciencias de la educación en la universidad de Paris, "...el relato introduce, en la pura sucesión temporal, una organización –una sintaxis- muy particular sobre la base de una lógica casual: en el relato no solamente las situaciones y los acontecimientos se presentan uno tras otro, sino que están articulados según

³ Bourdieu, Pierre. Lección sobre la lección. Barcelona .Ed. Anagrama 2002. Pág. 41 y 42. "El habitus es uno de los conceptos centrales de la teoría sociológica del sociólogo francés Pierre Bourdieu, que con dicho concepto afirma que lo que permanece inamovible al margen de la voluntad y la conciencia individual es producto del contexto, la historia y los otros y que subyace en el subconsciente del individuo". Bourdieu, Pierre. Lección sobre la lección. Barcelona .Ed. Anagrama 2002. Pág. 41 y 42.

relaciones de causa – efecto, y están organizados para ir hacia un fin: de esta manera forman la intriga que tiene un comienzo, un desarrollo y un final.”⁴

El narrador, en este caso, el docente, da significado o pone énfasis en ciertos puntos de la historia que cuenta y en ella participan no sólo el sujeto que narra, sino también los otros que dan origen y vida al propio relato dentro del contexto escolar. “La narración es la única forma lingüística adecuada para mostrar la existencia humana como acción contextualizada.”⁵

Si partimos de que es natural para los seres humanos narrar o relatar a fin de contar y recordar la experiencia vivida y que con ello captura el presente, pero también insertan sucesos del pasado, entonces, hay que enfatizar que en la narrativa el tiempo no es algo que se presenta de forma lineal, por el contrario, el tiempo se convierte dentro de la construcción del relato en un elemento que se complementa, es decir, desde el presente selecciona aquellos hechos del pasado que incluso retoca, matiza, agrega y reorganiza para contar lo vivido en una versión que le deje ver a sus lectores quién es y cómo ha llegado a ser quien es. Una metáfora que ilustra esta afirmación es el hecho de que en los textos en los cuales el autor no emite juicios, éstos surgen y germinan en cada uno de los lectores a través del tiempo, como las semillas que se encuentran en las antiguas tumbas egipcias y que curiosamente conservan su capacidad de germinar.

Hay autores que reflexionan si ese manejo matizado del tiempo nos lleva a narrar la realidad, pero también la ficción; sobre todo en la narrativa de tipo

⁴Delory Momberger, Christine. El relato de sí como hecho antropológico. En 4 narrativas de experiencias en educación y pedagogía de la memoria, Compilación de Jaime Murillo Arango en la colección Narrativas autobiográficas de educación. CLACSO. pág. 59, año 2011. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/glacso/se/21160824025815/Narrativas-de-experiencias-de-educación-y-pedagogia.pdf>

⁵ Sparkes, Andrew C. University of Exeter, Reino Unido, y Devís Deví, José, Universidad de Valencia, España, Artículo PDF, en línea “La investigación narrativa y sus formas de análisis, una visión desde la educación física y el deporte. Página 1.

autobiográfica, pero el valor del texto no se pierde para la investigación social, porque si la realidad se refiere al mundo objetivo y observable que se equipara a la verdad, la ficción resulta de una reconstrucción de la realidad contada por el sujeto desde su propia experiencia en la vida real y representa no solo a los hechos sino a los ideales, sueños, sensaciones y sentimientos que afloran en su texto. “El relator miente, pero no con la intención de engañar, sino con el deseo de tornar realidad sus ficciones”⁶

En la investigación narrativa, el uso de relatos autobiográficos ha aportado valiosos elementos sobre experiencias docentes e identidad de sus autores y dicha experiencia es clave para la generación de teorías y prácticas educativas. Por ejemplo, cuando se estudian diversos aspectos como la relación entre lo que se enseña y la utilidad que tiene para los alumnos lo que aprenden; los cambios que se realizan a la estructura curricular para la formación de docentes; en fin, la socialización de la experiencia docente produce contenidos de utilidad para el análisis y propicia las revoluciones educativas.

Debido a que el beneficio que produce la narrativa es multidisciplinar en las ciencias sociales, se utiliza una amplia variedad de conceptos para nombrarla y una amplia gama en la forma de presentarse. Cuando es de índole autobiográfica, puede ser llamada experiencia, exposición de caso, autobiografía, auto-etnografía, discurso, historia, etnobiografía, etc., el hecho es que, dichos relatos, aportan contenidos para analizar procesos históricos, disciplinares e incluso institucionales que salen de los momentos descritos por el individuo que nos cuenta algo sobre un instante que lo marcó, su punto de vista personal en un momento de su historia que por ende dibuja también la historia del contexto en el que se dieron esos hechos, porque nadie es ajeno a su propia historia. Como fotografías de instantes que nos marcan, se

⁶ Riessman, Catherine Kohler, *Análisis de Narrativas Personales, Métodos de investigación cualitativa*, No. 30, Newbury Park, Sage, 1993, USA.

quedan en la memoria y nos hacen quienes somos. Memorias que surgen en lo contado por el narrador.

Para ilustrar con mayor claridad mi afirmación a continuación cito un fragmento del texto *Contra el Tiempo* de Luciano Concheiro: “Rememoro y descubro que el instante ha existido desde antes de su conceptualización, que la práctica antecede a la teoría. Más importante aún: descubro que el instante ha surgido en la cotidianeidad, una y otra vez, sobreponiéndose a la desesperanza. Soy consciente de que, frente a la magnitud de la barbarie, su impacto es insignificante. Pero al menos sirve para reafirmar que incluso en el país de la desigualdad y la desposesión, de los desaparecidos y los feminicidios, de la corrupción y la injusticia, hay espacio para la resistencia _ para la construcción de una vida radicalmente distinta.”⁷

La narrativa se presenta de forma tanto oral como escrita, ésta última en sus diversas formas literarias. La oralidad es una tradición humana, una forma artesanal de comunicación, en la cual, las personas se reúnen a escuchar historias y, a decir verdad, ese era el mayor entretenimiento y forma de enseñanza en el pasado, pero yo no creo que haya desaparecido en el mundo de hoy con nuevas tecnologías y formas de comunicación, sobre todo en la docencia donde aún es muy común transmitir a los alumnos y a los propios docentes enseñanzas o moralejas a través de narraciones orales.

Hace poco acudí a una asesoría jurídica laboral, cuyo fin era fortalecer al personal directivo en el cuidado responsable que debe procurar a los alumnos, para ello la expositora nos narró el caso de una maestra que entregó a un alumno en manos de su padre, quien siempre ha recogido al menor, pero no tomó en cuenta que era evidente que el señor acudió intoxicado con alguna sustancia, quizá droga o alcohol; el problema es que

⁷ Concheiro, Luciano. *Contra el tiempo*. Filosofía práctica para el instante. Fotografías de Gabriel Orozco. Ed. Anagrama, Barcelona, Primera edición. 2016. Pág. 146.

en el trayecto de la escuela a la casa, ambos cayeron en una excavación del metro, el señor falleció y el niño resultó con fracturas diversas, y la maestra se vio afectada legalmente, a pesar de que había concluido su horario laboral y aparentemente la responsabilidad del cuidado del niño, porque al momento en que las autoridades ministeriales y los peritos realizan la investigación, vino a relucir la responsabilidad de la docente, como el servidor público que no previó ni protegió al niño evitando que fuera retirado por una persona intoxicada.

En este relato la moraleja es que las docentes y las directoras no tenemos que evadir la responsabilidad legal de proteger a los niños hasta de sus propios padres, cuando dentro del contexto escolar se presenta cualquier situación de riesgo. Por tanto, la narrativa “Aporta de por sí, velada o abiertamente, su utilidad; algunas veces en forma de moraleja, en otras, en forma de indicación práctica, o bien como proverbio o regla de vida. En todos los casos, el que narra es un hombre que tiene consejos para el que escucha.”⁸

En cuanto al lenguaje escrito por medio de las diversas formas literarias y cuyo hecho de mayor impacto fue la creación de la imprenta, invento maravilloso que la hizo florecer, sobre todo por la posibilidad de su amplia difusión que puso en manos de las personas novelas, fábula, leyendas, cuentos, epopeyas, crónicas, poesía, en fin, todo aquello que las personas narran y escriben en los libros y que enfrentan al narrador a escribir y al lector a interpretar y permite que los recuerdos pasen de generación en generación; “El narrador toma lo que narra de la experiencia; la suya propia o la transmitida, la toma a su vez, en experiencias de aquellos que escuchan su historia. El novelista, por su parte, se ha segregado. La cámara de nacimiento de la novela es el individuo en su soledad.”⁹

⁸ Benjamín, Walter. El Narrador. LIBRO dot.com, <http://www.librodot.com>.fragmento IV.

⁹ Ítem cita No. 8 fragmento V.

Posteriormente, surge la prensa, en sus orígenes como uno de los principales instrumentos del capitalismo con el fin de vender y orientar las ideas hacia determinada forma de pensar: y cuya narración se ha ido transformando con el tiempo, llegando hasta el periodismo social o la novela periodística, tan popular en nuestro tiempo y tan exigente de la defensa del legítimo derecho de libertad para informar.

Cada mañana la prensa nos instruye sobre las novedades de lo que sucede a nuestro alrededor desde la óptica del periodista, pero también nos inserta en verdaderas crónicas de la historia, de los acontecimientos del mundo, de la guerra, de lo que pasa en lugares antes lejanos y hoy sentidos tan cerca en la estrechez del mundo globalizado. Periodistas narradores de la talla de Ryszard Kapuscinski, quien se especializó en difundir sus vivencias en espacios de conflicto bélico, integrándose con la vida de quienes estaban dentro del conflicto, bebiendo del agua que bebían ellos, comiendo la comida que comían ellos y corriendo junto con ellos en las amenazas de bomba. Periodista preocupado por el encuentro con el otro en la que él mismo llama la aldea global.

En los últimos 20 años, la narrativa también se presenta en los nuevos medios tecnológicos, en ocasiones reinventando formas diversas de lenguaje, y se usa de forma tan común y cotidiana que se ha normalizado socialmente, me refiero a los textos que se ofrecen en el ciberespacio, tecnologías con las que cualquier persona que quiera expresar su punto de vista sobre algo, con o sin fundamento, puede subir a la red lo que le plasca por medio de You Tube o cualquier otra aplicación de acceso gratuito. Las personas de todas las edades han adquirido una nueva necesidad, tener siempre con ellos celulares, tablets, computadoras, etcetera y algunas acciones comunes para los investigadores, se han sustituido con las nuevas tecnologías, las bibliotecas son menos concurridas, ahora lo más práctico es consultar en Google, incluso, museos de gran prestigio, ofrecen visitas a sus

salas por medios informáticos, y dichas tecnologías se actualizan constantemente y son tan accesibles, sobre todo para las nuevas generaciones, que hasta un niño de cinco años o menos las maneja.

Hasta este punto, he descrito lo que es la narrativa, cómo se concibe el tiempo en la narrativa, las formas en que se puede presentar la narrativa y la utilidad que tiene la narrativa en la investigación social y educativa; quiero cerrar este primer punto con una última característica que aporta la narrativa, y me refiero a la captación de datos de forma cualitativa, la narrativa se caracteriza porque obtiene información de los otros, con mayor frecuencia, a través de preguntas abiertas que quizá son más difíciles porque requieren de que se analice su contenido y se extraiga de las respuestas una gran variedad de información difícil de clasificar o de contar.

En la investigación lógico-científica, sobre todo, con fines estadísticos se realizan generalmente, entrevistas con preguntas cerradas que dan al entrevistado la única opción de responder con opciones ya establecidas y que si bien pueden rescatar la opinión sobre algo y cuantificarlo de manera sencilla, no permite abrirse a otras alternativas en las que, el sujeto nos muestra más facetas de lo que lo lleva a decidir algo. En cambio en el investigador narrativo prefiere, con mayor frecuencia, el uso de preguntas abiertas, que dan pie a que el otro, el entrevistado, se abra a contarnos las múltiples causas de su decisión y permita con ello dar con mayor facilidad y certeza con el origen del problema.

En el siguiente punto abordaré, a manera de ejemplo, la forma en que esta cualidad de la narrativa se presenta cuando los propios actores que participan en una comunidad educativa, nos cuentan lo que viven, pero sobre todo trataré de establecer con claridad, el marco conceptual de los temas de inclusión e integración educativa, que abordaré en el transcurso de toda la trama.

1.2 Los sucesos de la escuela desde la visión de sus actores.

Como mencioné en el punto anterior, la narrativa se ha empleado como método de investigación científica en las ciencias sociales ya desde hace más de tres décadas, al principio las corrientes científicas imperantes desacreditaban su reconocimiento y validez por considerar que las personas vierten puntos de vista que se etiquetaban como opiniones con carga empírica por la sencillez con la que se cuentan los acontecimientos y porque recibe la participación de todos los actores sin ser necesario que se ostenten con reconocimiento o acreditación como hombres o mujeres de ciencia. Sin embargo actualmente la investigación narrativa cuenta con el reconocimiento como método efectivo que facilita el estudio de las ciencias sociales por el hecho antropológico de la facultad humana de narrar.

En palabras de Daniel H. Suárez, “La documentación narrativa de prácticas escolares es una modalidad de indagación y acción pedagógica orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas”¹⁰

Si bien, los docentes de educación básica en México, no escribimos mucho más de lo que se nos requiere en las escuelas, al tomar un breve espacio dentro de las reuniones técnicas o de consejo, para dar lectura a breves relatos de nuestras experiencias con los alumnos, o con los padres de familia e incluso con la institución y su currícula, resultan una serie de escritos muy interesantes en los que se vierten opiniones, recuerdos, añoranzas, temas que les entristecen o enorgullecen, incluso, a manera de catarsis; pero lo más interesante es que algunos descubren su capacidad para narrar, y las

¹⁰ Suárez, Daniel H. Docentes, Narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. Universidad de Buenos Aires y Laboratorio de Políticas Públicas, BA. Pág. 1.

reuniones que eran monótonas y aburridas, se tornan en espacios interesantes en los que los compañeros de trabajo se escuchan, se aprenden a respetar y a comunicar de una forma más adecuada.

Cuando se logra establecer un clima de respeto y confianza, los docentes se abren y se vuelve mucho más fácil identificar los problemas de sus alumnos, ellos, al dialogar comparten y acuerdan alternativas para superar, como equipo de trabajo, los obstáculos que enfrentan sus alumnos para lograr aprender. No es una forma de trabajar sencilla o que se imponga, por el contrario, es una invitación en la que se decide participar con apertura. En este espacio de diálogo, no caben aquellos que se relacionan mediante la guerra, es decir, que quieren imponer sus opiniones, que obligan a los otros a pensar como ellos mediante la amenaza o cualquier forma coercitiva de dirigirse a los colegas.

Tampoco caben las personas cerradas, aquellas que no hablan, no participan, pero dentro de sus pensamientos viven la más hipócrita forma de violencia hacia los demás, el ignorarlos mientras sonríen o permanecen serios pensando: “Lo que hablan son tonterías, solo mi opinión es buena, que digan lo que quieran, yo lo voy a hacer como lo sé hacer, como lo he hecho siempre y no les voy a compartir nada, mi trabajo me ha costado tener prestigio”. Construyen su muralla y nadie entra en ella.

Pues bien, esas dos formas de relación, la guerra y el aislamiento, no permiten el buen funcionamiento en los grupos de docentes que dialogan y narran experiencias, y hay que encontrar la forma de ayudarlos y hacerles ver lo que se pierden. En un libro de Ryszard Kapuscinski, que se llama Encuentro con el Otro, encontré claridad para entender estas formas de relación humana y comprender realmente que para los coordinadores de grupos, en el siglo XXI, representa uno de los mayores retos, y dice: “Todos ellos son la demostración de la derrota del hombre; de que éste no ha sabido

o no ha querido hallar una manera de entenderse con los otros”.¹¹

El compartir, el abrirse a escuchar y a entender a otros docentes, es la mejor forma de interactuar, es la que facilita y mejora los ambientes laborales dentro de las escuelas.

En una escuela, en la que los alumnos observan que sus maestros se comunican, se apoyan, se respetan y muestran creatividad e innovaciones para la enseñanza, los alumnos siguen el ejemplo y se sienten tranquilos y seguros. Las personas tranquilas y seguras logran pensar mejor, utilizan sus capacidades mentales más fácilmente, las personas con emociones como el enojo o el miedo, se bloquean, dudan de sí mismos, no se atreven a aprender porque piensan que es peligroso, inútil o que son incapaces de hacerlo.

Cuando se inicia el trabajo de investigación narrativa, no es, para nada, sencillo, pero preciso insistir en que vale la pena intentarlo, al menos está funcionando en mi escuela. Las personas casi siempre preferimos no arriesgarnos a cambiar, nos resistimos porque nos estacionamos en estilos de confort y rutinas que nos hacen sentir seguros, pero la investigación narrativa es una alternativa real, en la educación, “Las diferentes perspectivas de investigación interpretativa y narrativa (o biográfico – narrativa) en educación, son, en gran parte, heredadas del giro hermenéutico y narrativo producido a fines de la década de los 60 y a principios de los 70 en el campo de la teoría e investigación social. Por entonces, se produjo un viraje epistemológico importante: del consenso ortodoxo se pasa a perspectiva hermenéutica”¹²

¹¹ Kapuscinski, Ryszard. “Encuentro con el Otro”. Traducción de Ágata Orzeszek. Editorial Anagrama, País de Origen Cracovia 2006, impresión en México en 2016. Pág. 13.

¹² Suárez, Daniel H. Docentes, Narrativa e Investigación Educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. Universidad de Buenos Aires y Laboratorio de Políticas Públicas, BA. Pág.9

En pocas palabras, se reconoce que en temas sociales, entre los cuales está la educación, la investigación narrativa es legítima y con ella se indagan situaciones en contextos geográficamente localizados en las que se recrean los hechos por parte de quienes los llevan a cabo en el escenario escolar y se reflexiona sobre sus saberes, convicciones, creencias, motivaciones, valoraciones, intenciones, subjetividad e interacciones con los otros actores.

Los docentes entonces, exploran su campo personal y se encuentran con su subjetividad, entendida esta en palabras del investigador cubano Jorge Valmaseda Valmaseda, como “...un proceso, cuya estructura compleja incluye, además, experiencia acumulada del sujeto inserto en la cultura y dirigido al objeto. Sujeto social, portador de vivencias, imaginación creadora, sentimientos y razón. La subjetividad humana, imprime integridad sintética a la experiencia práctica, cognoscitiva y valorativa en relación con el entorno social en que el hombre se desenvuelve y actúa. No es un acto inmediato, dado, es un proceso encarnado en la cultura y en proyección constante hacia nuevas creaciones.”¹³

Por otra parte, existen estudios en los que se ha demostrado que la subjetividad de los docentes, interviene en el rendimiento escolar y el aprendizaje de sus alumnos: La UNESCO publicó, en el marco del Tercer Estudio Regional Comparativo del Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación, que algunos elementos de la subjetividad de los docentes de diversos países latinoamericanos como: Uruguay, Argentina, México, Brasil, Panamá, Perú, Paraguay y Colombia, entre otros; influyen directamente en los ambientes escolares y todos sus actores, entre ellos los alumnos: “Interesa conocer la percepción que los docentes tienen sobre un conjunto de temas que pueden informar sobre su

¹³ Valmaseda Valmaseda, Jorge. La subjetividad individual en la formación de los valores. Profesor titular de la Universidad de la Habana, Cuba. Se puede consultar en internet en la liga:http://letrasuruguay.espaciolatino.com/aaa/valmaseda_valmaseda_jorge/la_subjetividad_individual.htm

forma de estar en la escuela y en su profesión, lo que incluye necesariamente los vínculos entre pares, así como su relación con otros actores claves para su vivencia escolar: los alumnos y los directivos”.¹⁴

El docente investigador, requiere de identificar las prácticas pedagógicas y experiencias escolares que utilizará en su relato, es decir, necesita documentar y posteriormente seleccionar; para ello también emplea técnicas de recolección de datos como notas, entrevistas abiertas, conversaciones con informantes clave (otros docentes, alumnos, padres de familia), diarios, bitácoras, incluso audios y videos. Ya con estos insumos, se inicia la escritura y reescritura de distintos tipos de texto y versiones sucesivas del relato narrado sobre la experiencia pedagógica a documentar. En mi experiencia puedo decir, que se trató de producir textos que emanaban de datos y relatos orales de algunos docentes, alumnos y padres de familia, pero también de experiencias y recuerdos que surgían al momento de escribir y reescribir, así como la búsqueda de explicaciones y fundamentos teóricos que sustentaran a mis categorías empíricas narradas. Daniel H. Suárez, lo llama “Editar pedagógicamente la experiencia o documento narrativo. Lo que implica una compleja trama de operaciones intelectuales muy específicas, orientadas a colaborar e incidir en las sucesivas y recursivas producciones textuales del relato pedagógico realizadas por cada docente autor, (...) La edición pedagógica de relatos docentes implica, entre otras cosas: lecturas y relecturas propias y de otros docentes, individuales y colectivas, de las versiones parciales y finales del relato (...)”¹⁵

¹⁴ Weintein, José. Elementos de la subjetividad de los docentes latinoamericanos a partir del estudio TERCE. UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Tercer Estudio Regional Explicativo y Comparativo. Santiago de Chile.No. 1. 2015. Pág. 1, Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244951S.pdf>

¹⁵ Suárez Daniel H., Docentes, Narrativa e Investigación Educativa. La documentación Narrativa de las Prácticas Docentes y la Indagación Pedagógica del Mundo y las Experiencias Escolares. Universidad de Buenos Aires y Laboratorio de Políticas Públicas – BA. Pág. 22

Ya con una breve introducción sobre lo que representa la metodología de investigación narrativa, en el mundo escolar de los docentes, procederé, en el siguiente punto a explicar de manera breve el informe técnico sobre el proceder metodológico para la elaboración de mi tesis, cuyo tema se centra en un análisis sobre las competencias pedagógicas que favorecen la inclusión frente a la diversidad escolar.

1.3 Informe técnico, apuntes metodológicos sobre la construcción de la investigación narrativa.

Como lo señala la metodología que he venido abordando, lo primero que realicé para desarrollar este trabajo, fue iniciarme en la lectura y la producción de escritura durante un primer periodo de aproximadamente tres meses:

Las lecturas abordaban tres dimensiones, la primera era la propia metodología de la investigación narrativa en la educación, la segunda era una serie de textos vinculados con autores que narraban sus propias experiencias pero destacaban en ellas opiniones sobre la diversidad y la realidad de la inclusión de las personas diferentes en la vida cotidiana y sobre todo en las escuelas, analizando las características del mundo globalizado actual. La tercera dimensión nos llevó a analizar las políticas educativas imperantes durante nuestro desempeño como docentes y su relación con la atención a los y las alumnas que asisten a nuestras escuelas y que enfrentan todo tipo de barreras para el aprendizaje y la participación.

La escritura la iniciamos a través de dar respuesta a una serie de preguntas detonantes que nos hicieron recordar y registrar reflexiones sobre temas como: ¿porqué elegimos ser maestros?, ¿cómo vivimos nuestro quehacer docente en los planteles de educación básica?, ¿cuál es nuestra conexión con la currícula institucional y las políticas públicas que en materia de educación están vigentes?, etc.

Entonces, poco a poco, cuando nos dimos cuenta, nos encontrábamos escribiendo relatos en los que narrábamos nuestras experiencias y las compartíamos platicando entre compañeros. De estos ensayos breves con las historias que cada uno contaba y que contemplaban el contexto en el cual estábamos trabajando, la forma en que se vive la inclusión, la diversidad de maestros, alumnos y padres de familia, surgió de forma natural la subjetividad docente, nos dimos cuenta de que éramos maestros y maestras excluyentes, que sin una mala intención no habíamos percibido de forma clara las actitudes y acciones con las que rechazábamos o ignorábamos a nuestros compañeros de escuela, a los padres de familia, peor aún, a los niños y niñas a quienes deberíamos de enseñarles y facilitarles los aprendizajes.

He de confesar, que este segundo momento fue doloroso, entender a través de narraciones, en principio autobiográficas, que propiciaron la metacognición o autoevaluación y que nos dejaron saber que no éramos los y las docentes que pensábamos ser, fue un momento difícil; no es fácil reconocer a la persona que verdaderamente nos habita y toma decisiones desde nuestro subconsciente, en función de los valores y principios que hemos construido como producto de nuestra historia, nuestro contexto y nuestra relación con las otras personas y sucesos vividos.

Pero también valoramos que al concluir este momento, resurgimos de nuestras cenizas y tuvimos esperanza de cambiar las cosas que hemos venido haciendo con y sin intención, pero que ahora sabemos que no son correctas y que, sobre todo, no favorecen a la creación de ambientes de aprendizaje que ayuden a nuestros alumnos y a nosotros como sus maestros, para recordar que cuando nos hacemos responsables y cuidamos de nuestros alumnos, también ellos nos enseñan y nos hacen sentir paz, amor, plenitud, tranquilidad y muchas cosas que alimentan nuestro espíritu humano y que son buenas, porque todas ellas subsanan las heridas de

anteriores equivocaciones y alimentan nuestra esperanza en estos tiempos en los que tanta falta nos hace.

Después de este encuentro con la subjetividad docente, procedimos al análisis de nuestros contextos escolares, pero ya imperaba en nosotros un nuevo paradigma, el del camino a la inclusión, ahora nuestra vista nos mostraba cosas que no habíamos visto antes, nuestros oídos escuchaban de forma diferente, en fin se inició, conforme a la metodología, una búsqueda de hechos, sucesos y evidencias cualitativas que nos permitieran identificar un problema pedagógico y argumentarlo.

La metodología inició con preguntas sencillas, ¿qué, cómo, porqué y para qué lo vamos a hacer?, Una vez identificado el problema, elegí trabajar con Proyectos de Investigación en el Aula; definimos un propósito y los principios que guiarían el trabajo. Para ello, dejamos de escribir de forma autobiográfica y nuestro relato se enfocó más hacia las prácticas pedagógicas para atender y reconocer a la diversidad. Es en este momento en el que se integraron a la narrativa los elementos que dieron cuerpo y sentido a nuestras historias, porque tenían tiempo (no siempre lineal), trama (un principio, un desarrollo y un final), clímax (El momento crucial de la intriga o encuentro con el problema) y un horizonte de futuro.

Lo mejor de todo es que la trama y el clímax daban cuenta de las prácticas de exclusión y las barreras para el aprendizaje y la participación que nosotros, los docentes, habíamos propiciado y que se convertían en nuestra intriga, es decir, la situación problemática que como consecuencia de éstas se vivía en nuestro plantel educativo. Respecto al horizonte de futuro, en este tramo revisamos los planteamientos en relación a la mediación cognitiva, de Lev Vigotsky, Reuven Feuerstein y Lorenzo Tébar, para reconocerla, como una acción docente relevante en el desarrollo de habilidades cognitivas que son necesarias para aprender, y por último, la

elección de un modelo pedagógico que como producto de haber planteado interrogantes, identificamos como viable para intervenir en nuestro contexto escolar, como una opción para atender al problema pedagógico identificado. En mi caso, como me desempeñé como directora de Jardín de Niños, elegí a los Proyectos de Investigación en el Aula (PIA), trabajados y documentados por el Doctor Miguel López Melero, con el que la intervención se orienta a formar comunidades de aprendizaje y de convivencia.

No omito señalar, que de forma simultánea durante este periodo leímos a autores que representan o estudian a la filosofía de la inclusión, entre ellos Emmanuel Lévinas, Michel Foucault, Richard Sennet, Zigmund Bauman, Carlos Skliar, Ryszard Kapuscinski, Leonor Ardanzaz y otros, y que todos ellos ahora forman parte de esta nueva forma en la que vemos y sentimos nuestro mundo escolar, un mundo en el que la heterotopía de la inclusión educativa, es posible.

En el tercer momento, se inició con la etapa de intervención, entonces durante seis sesiones de Consejo Técnico Escolar, trabajé el PIA con mis compañeras docentes y la especialista de UDEEI, (Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva), y en el cuerpo del trabajo, de forma narrativa fui incorporando categorías teóricas que surgieron durante la implementación.

El plan de acción que utilizamos con PIA, contempló las cuatro zonas de desarrollo y aprendizaje, como si el aula simulase un cerebro:

- 1.- Zona de pensar (zona de desarrollo de procesos cognitivos),
- 2.-Zona de comunicar (zona de desarrollo del lenguaje),
- 3.- Zona del amor (zona de desarrollo de la afectividad) y

4.- Zona del movimiento (zona de desarrollo de la autonomía).

Esquema que ejemplifica las 4 zonas mencionadas

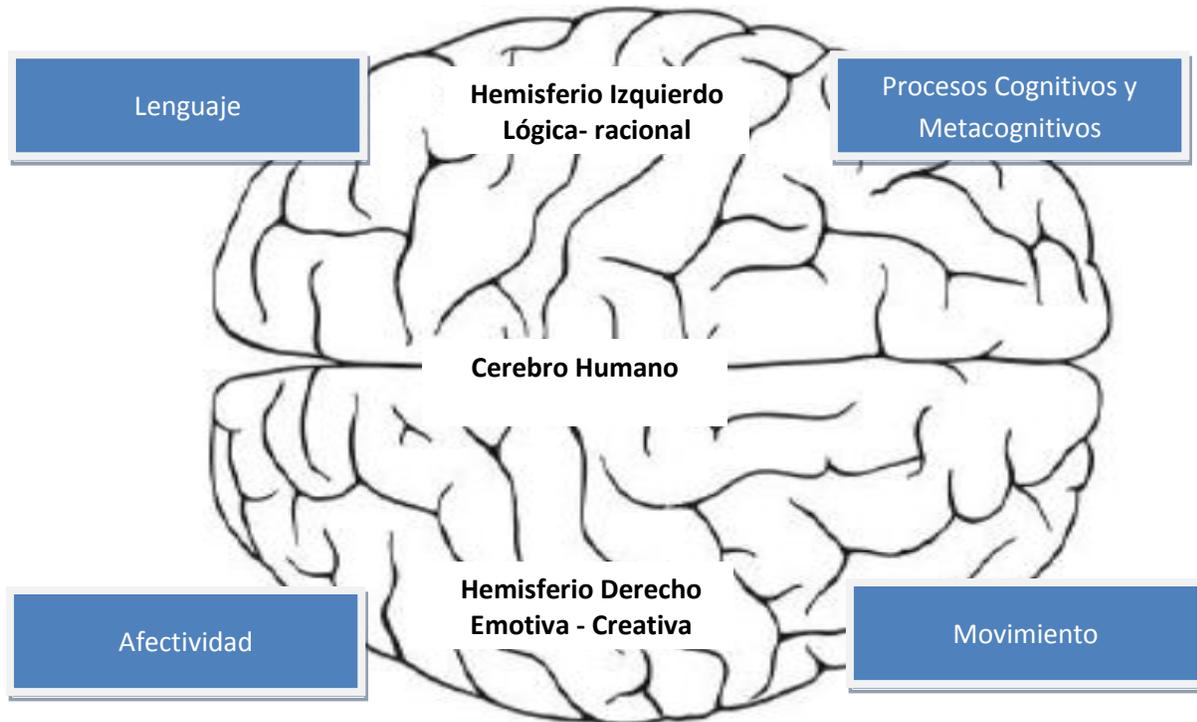


Imagen retomada de la Presentación del Dr. Miguel López Melero en el Forum Europeo de Administradores de la Educación en la XXV Jornadas "Gestión del aula en la era de la información, el conocimiento y la diversidad" Madrid, 2 y 3 de octubre de 2015. Página web: <https://www.google.com/search?q=presentacion+de+las+cuatro+zonas+de+meleroy&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b>
PDF: [s307c2c64efdb5c54.jimcontent.com/download/version/.../ponencia_lopez_melero.pdf](https://www.jimcontent.com/download/version/.../ponencia_lopez_melero.pdf)

Cada integrante participó voluntariamente, en respuesta a la invitación que yo les hice, nuestros planes consideraban los procesos lógicos del pensamiento, es decir, atendían lo específico y lo genérico, bajo la lógica y el orden siguiente: cognición, lenguaje, afectividad y autonomía. Mismas que están en el formato o esquema de planeación que empleamos.

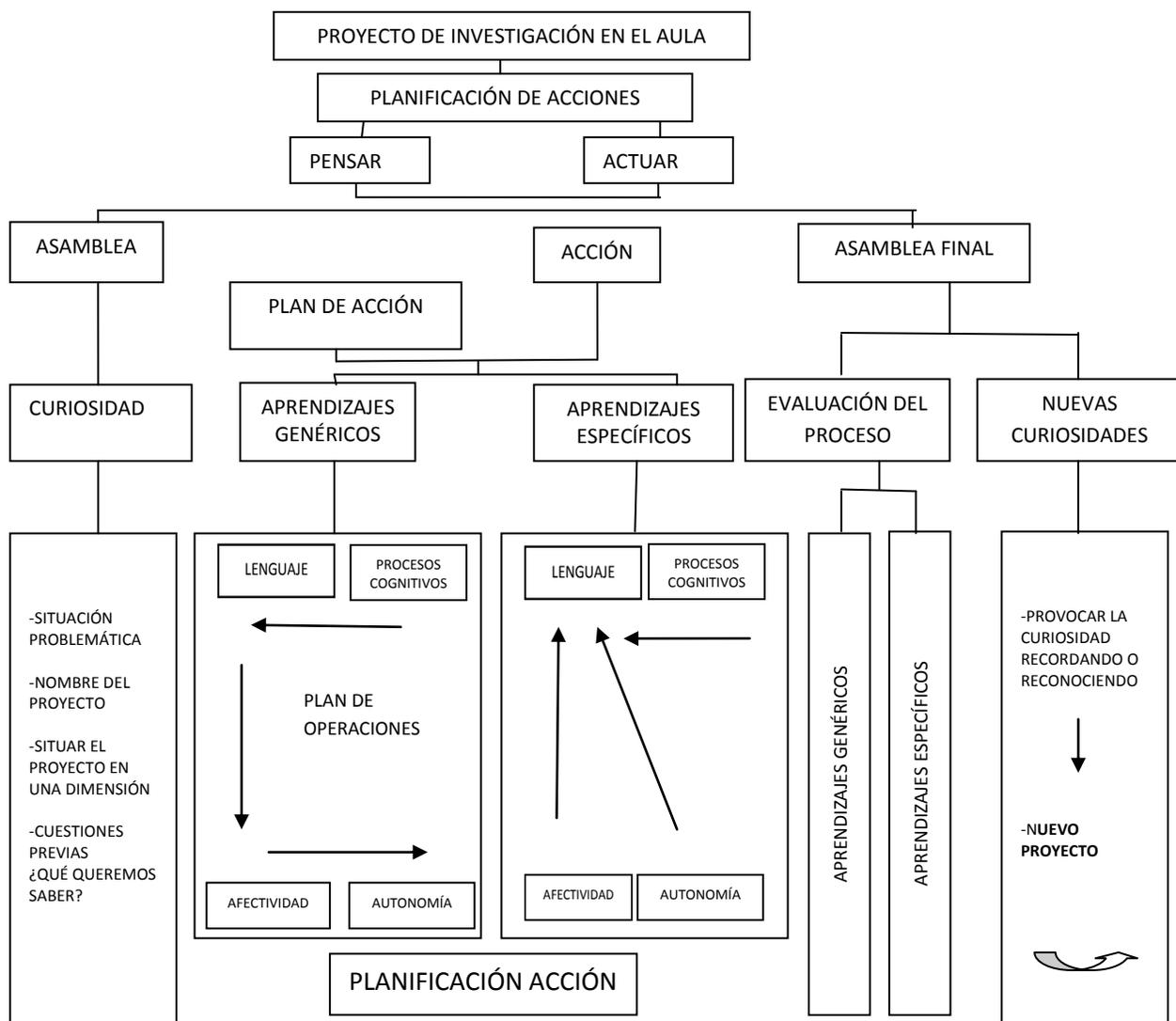


Imagen retomada de la Presentación del Dr. Miguel López Melero en el Forum Europeo de Administradores de la Educación en la XXV Jornadas “Gestión del aula en la era de la información, el conocimiento y la diversidad” Madrid, 2 y 3 de octubre de 2015. Página web: <https://www.google.com/search?q=presentacion+de+las+cuatro+zonas+de+meleroy&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b>
 PDF: [s307c2c64efdb5c54.jimcontent.com/download/version/.../ponencia_lopez_melero.pdf](https://www.jimcontent.com/download/version/.../ponencia_lopez_melero.pdf)

En cada planeación nos preguntamos: ¿Qué vamos a necesitar, quien será responsable de qué, cómo y dónde lo vamos a hacer, cuando lo vamos a realizar y de cuánto tiempo dispondremos? Para organizar esto, teníamos responsables con roles, algunos fijos y otros rotativos lo que permitirá la participación de todo el colegiado en las sesiones de consejo técnico escolar.

La intervención se llevó a cabo dentro de los Consejos Técnicos, que ya

cuentan con fechas determinadas en el Calendario Escolar, generalmente el último viernes de mes y nuestro horario era de 8:15 a 14:45. El registro en la bitácora del Consejo Técnico fue muy importante, en cada sesión se registró a detalle lo que en ella sucedía, porque en ocasiones pasa que lo que realmente se realiza difiere mucho de lo que se planificó, aún cuando en algunas sesiones se contemple planear los imprevistos, respondiendo a la pregunta, Y SI ... Por ejemplo y si no es posible usar el Internet, y si no acude alguno de los integrantes del colegiado, y si nos cambian de sede, y si participamos en un Consejo entre varias escuelas, etc.

Por último, en cada Consejo Técnico, realizamos la asamblea final o evaluativa en la cual de forma democrática cada uno de los participantes expuso lo que sucedió durante el desarrollo de la sesión y al final del proyecto. Qué sabíamos antes y qué aprendimos, que es lo que aún no queda claro o en qué quisieran continuar o profundizar. La asamblea final fue un momento de encuentro individual y grupal para seguir avanzando en cada sesión hubo una asamblea final, en las que se dio ese seguimiento y también planearemos lo que se realizaría en la siguiente sesión, las acciones y los roles de responsabilidad.

En la última sesión construimos algunas conclusiones, en la que lo más relevante fue la honestidad de decir que no resolvimos nuestro problema pedagógico al 100%, pero que rescatábamos como mayor logro, el cambio, la disposición y actitud que, como equipo de trabajo habíamos logrado hacia la atención a la diversidad con una mirada inclusiva. Nuestro deseo de continuar participando todas a través del diálogo, el respeto y la colaboración propició otra forma de convivencia, ahora somos una comunidad en la que se aprende, en la que estamos dispuestos a cooperar, investigar y atender a los niños y los niños en grupos heterogéneo en los que las diferencias sean riqueza humana y dejen atrás esos estigmas, rechazos y segregaciones que antes realizábamos.

Finalmente, como docente investigadora procedí a identificar, seleccionar y destacar los documentos que utilizaría en la narrativa, y fue a través de éste ejercicio que obtuve los insumos para narrar, para reflexionar y hacer evidente lo que sucedió en la escuela, el camino recorrido, sin duda, me ha cambiado en la forma en la que me relaciono con mis compañeras docentes, con los padres de familia y con los alumnos. Pero es mucho más grande el cambio, también soy diferente con mi familia, con mis amigas y con mis compañeros de estudios. Definir en qué consiste el cambio implica reconocer que soy más sensible a reconocer a los otros y también a hacerme responsable de los otros, sobre todo a los que de alguna forma son afectados por mis decisiones porque me observan, están cerca o incluso dependen de alguna manera de mí.

Las moralejas del relato son reflexiones del actuar humano de nosotros los docentes, de la frágil y delgada línea que separa lo correcto de lo indeseable. Conlleva nuevos hábitos de vida acompañados de autoconocimiento y reconocimiento de todas las personas, autorespeto y respeto a los otros, comprensión y deseo de seguir en una línea de humanismo y amor al prójimo y todo ello debe ser considerado cada que planeamos para nuestra escuela, cada que enseñamos a nuestros alumnos y cada que evaluamos nuestro trabajo; apliquemos el proverbio finalmente aprendido, que es que las competencias pedagógicas deben contar con preceptos de atención en los que de forma intencionada se incluya a la diversidad.

CAPÍTULO 2. IDENTIFICAR EL PROBLEMA PEDAGÓGICO A TRAVÉS DE EXPLORAR MI SUBJETIVIDAD Y EL RECONOCIMIENTO DE LOS OTROS ACTORES.

Reconozco que a lo largo de mi vida he sido testigo de diversos hechos educativos en cierto periodo de la historia de México, ya que he experimentado en carne propia lo que muchas personas más jóvenes tienen que leer de las interpretaciones que, sobre el tema, otros han dado. He estado cerca de la educación desde 1969, primero como alumna en formación, después como maestra a partir de 1983 al 2004, posteriormente, como madre de estudiantes de todos los niveles, inicial, preescolar, primaria, secundaria, bachillerato y licenciatura hasta 2014; y ahora en 2016 de nuevo como actora o participante, ya que me desempeño como directora en un Jardín de Niños oficial y como compañera de estudios de posgrado, en la Universidad Pedagógica Nacional, de otros maestros de niveles diversos de educación básica, por lo que sigo estando muy cercana de las instituciones educativas mexicanas. En este capítulo, partiendo de mi experiencia y de la de mis compañeros y compañeras de trabajo y de estudios, identificaré un problema pedagógico del plantel en el cual laboro para intervenir con la propuesta de un modelo pedagógico que ponga en marcha un plan de acción para resolverlo.

2.1 Memoria de mi ser docente: concepciones y representaciones de la diversidad y de los otros.

Para dibujar la percepción del contexto real en el que habitamos los docentes, describo hechos que dan testimonio de cómo es el trabajo y lo que la Secretaría de Educación Pública (SEP) requiere de nosotros, las habilidades que requiere una directora de jardín de niños y las maestras. También abordo acontecimientos políticos y sociales que golpean cruelmente al magisterio sobre todo porque las consecuencias recaen en cada escuela pública o privada como un daño colateral.

Ser directora ahora requiere de nuevas habilidades, antes, hasta 2003, las instrucciones llegaban en una línea jerárquica a través de las jefaturas de sector y las zonas escolares, hoy llegan por correo electrónico y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) son las herramientas que frecuentemente debe manejar y dominar los maestros (correo electrónico, grupos de watsapp, redes sociales como facebook)

Las acciones y gestión que realizan las directoras son las mismas, pero el trabajo es monitoreado y cuantificado por internet, para explicarme con mayor claridad, voy a dar un ejemplo: ahora verifican que realicemos la captura de las sesiones del Consejo Escolar de Participación Social, en una liga en la WEB, después verifican que estemos al corriente en la captura y después envían, vía correo electrónico, un informe que ventila a todo el personal directivo que no está al corriente en la captura de dichas sesiones, por lo que ya no se da seguimiento a través de la zona escolar, como antes y se percibe a la figura de la supervisora más como un acompañamiento y apoyo, pero la responsabilidad del directivo y las docentes es mucho mayor, ahora todo lo que sucede fuera del plan, puede ser visto como negligencia y sancionado no solo administrativamente, sino de forma penal.

Existen ligas o direcciones informáticas a las que se ingresa la información de los alumnos, éstas tienen tiempos establecidos muy justos y no todas las escuelas cuentan con apoyos administrativos, solo las que tienen más de cinco grupos, pero ese no es nuestro caso. Por lo tanto, la directora es quien debe ingresar los datos al sistema, tanto del plantel, el personal, los alumnos y los padres de familia. Cada dato ingresado repercute en consecuencias de índole administrativa y documental. En el Sistema Integral de Información Educativa en la Web (SIIEWEB), como se denomina esta tecnología, la directora recibe una clave de ingreso personalizada, que la hace responsable de toda la información que carga. Se ingresan datos de la escuela como las instalaciones, las aulas, las medidas, en fin datos que dan una idea de la

capacidad instalada de cada espacio.

También se incorporan los datos del personal, su perfil, fecha de contratación, antigüedad en el servicio, sus incidencias, etc.; en el apartado de alumnos se incorporan los datos personales del alumno, de sus padres o tutores y la información sobre sus asistencias diarias y evaluaciones. Por último, el sistema también contiene un apartado en el que se registran los avances de la Ruta de Mejora que es el instrumento de planeación que en cada escuela señala el colegiado constituido en el Consejo Técnico Escolar y los avances y/o cambios que se programan en cada sesión de trabajo que realiza este órgano conformado por los docentes, especialistas y el directivo de cada plantel.

En el ciclo escolar 2016-2017, se agregó la captura de un sistema controlado por el DIF y que por falta de comunicación entre autoridades hace que la directora ingrese nuevamente con un password a ese sistema adicional y registre por segunda ocasión los datos de los alumnos como la clave CURP, nombre completo, grado y grupo y nombre del padre o tutor, datos que ya había ingresado en el SIIEWEB, pero esta segunda captura es exclusiva para obtener el padrón y listas de asistencia del programa de desayunos escolares, documentos que también resultaban en el SIIEWEB, pero que los funcionarios de SEP no le explicaron a los funcionarios del DIF que ya lo teníamos, por lo que esa mala comunicación generó en el gasto de un sistema informático innecesario para el DIF y en la duplicidad de trabajo para los directivos de SEP.

Existen también nuevos procedimientos, nuestros alumnos cuentan con el “Va Seguro”, un seguro institucional por el cual los padres de familia pueden optar en caso de accidente para que sus hijos sean atendidos en un hospital de forma gratuita, pero que implica que la directora ahora, vive de forma muy estresante la falta de tiempo, me explicó. Antes si sucedía un accidente, se

les avisaba a los padres y se les acompañaba a las clínicas u hospitales del sector salud y la prioridad era dar atención inmediata a los niños. Hoy implica que además de eso se requirieran y firmen formatos para hacer válido el seguro con el que cuenta la institución y con ello recibir la atención médica, se debe avisar a la autoridad inmediata, se llenan informativos, se sacan copias del gafete del alumno y del formato de atención, se haga la llamada a un número 01800, en fin, se hagan ¡tantas cosas! que hacen sentir a los docentes y directores que lo que menos importa es lo que más debiera importar, atender al niño o niña accidentado.

Otras diferencias que vivimos son las nuevas formas de relación que se presentan con los padres y madres de familia, los maestros y maestras ya no somos aquellos a los que los ciudadanos respetaban y admiraban, estamos muy lejos de esa imagen porque hace ya casi una década, se observa una campaña de los medios de comunicación, para presentar a los maestros y maestras como personas que solo cometemos errores, obstaculizamos el tráfico, somos ignorantes, flojos y culpables del bajo nivel de la educación en México. Por ejemplo, la famosa película o documental “De Panzazo” del señor Carlos Loret de Mola, conductor y reportero de noticiarios en la empresa televisiva, comerciales de partidos políticos en los cuales muestran supuestos “maestros” flojos, ignorantes y abusivos, noticias amarillistas que resaltan supuestos actos indebidos cometidos por algunos maestros, entre otros, han modificado la imagen social del docente mexicano.

A la opinión pública somos personas con menor valía social, nos señalan como negligentes cuando se llega a caer accidentalmente uno de nuestros alumnos, se difunde que exigimos cuotas económicas para beneficios personales, se editan y acomodan noticias para hacer ver que nuestra labor de enseñanza está desprovista de conocimientos, calidad, confianza y hasta nos presentan como delincuentes abusadores de niños que son abusados física y sexualmente mientras el resto de maestros irresponsables no hacen

nada con lo que ocurre dentro de esos planteles.

Realmente ahora enfrentamos nuevos peligros, los padres de familia levantan actas ministeriales contra docentes y directivos para después acercarse secretamente para extorsionarlos ofreciendo retirar las acusaciones a cambio de una cantidad de dinero. Ser maestro ahora es muy peligroso, porque implica ser etiquetado, amenazado y pobre; al respecto, el autor Zigmunt Bauman (sociólogo, filósofo y ensayista Polaco) casualmente escribió: “Ahora debemos extender la cuestión de la desigualdad más allá del ámbito engañosamente estrecho del ingreso per cápita, hasta abarcar la mutua atracción fatal entre la pobreza y la vulnerabilidad social, la corrupción, la acumulación de peligros, así como la humillación y la negación de la dignidad; es decir, hasta abarcar todos los factores que configuran las actitudes y conducen e integran los grupos (o bien, más exactamente en este caso, desintegran los grupos), factores cuyo volumen e importancia crecen con celeridad en la era de la información globalizada.”¹⁶. Entonces, este mal no solo pasa con los maestros de México, lo compartimos con otros muchos sectores en el mundo.

Pero no solo es eso, la relación con padres de familia también se ve afectada por la nueva forma de señalar las reglas institucionales, ahora éstas no obligan a nada, no hay un reglamento escolar claro, lo que se pretende ahora es convencer a los padres de familia de un marco para la convivencia sana y pacífica en el que ellos participan y establecen compromisos que no cumplen. Por ejemplo, la hora de entrada de los alumnos a los jardines de niños, es a partir de las 8:15 para cerrar a las 8:30, sin embargo, si algún alumno se presenta a las 9:30, 10:00, 11:00, en una palabra a la hora que quiere, no se le debe negar el acceso, porque este hecho implicaría la afectación de su derecho constitucional de acceso a la educación, hoy lo que

¹⁶ Bauman, Zigmunt. Daños Colaterales, Desigualdades sociales en la era global. Fondo de Cultura Económica, México, 2011. Pp.33 y 34.

se nos permite es llegar a acuerdos por escrito con los padres, en donde previa charla en la cual se le hable de los beneficios de llegar a tiempo, el padre se vaya convencido y evite en lo subsecuente que su hijo llegue tarde.

Pero esta es una situación que se vuelve recurrente por la misma norma y francamente, los padres de familia, en estos últimos ciclos escolares 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017 se ha observado que en las familias que presentan ese problema no hay cambio aún con los compromisos por escrito, incluso, implementamos como estrategia un cuaderno de retardos en el cual los padres de familia registran la hora en que llegaron y escriben el motivo del retardo; pero cuando leemos los motivos, es muy decepcionante, argumentan frases como “Llegó tarde porque desayuna muy lento, llegó tarde porque estaba viendo la televisión, llegó tarde por el tráfico (cuando no tienen auto), llegó tarde porque no le gusta la escuela (cuando el niño está tocando la puerta para que le abran rápido y entra corriendo hasta su salón sin problema)”. En lo personal pienso que habría que analizar cómo se van transformando o reproduciendo estas prácticas a partir de la normatividad y comprobar si estos cambios, entre otras causas, han propiciado el problema de ausentismo y deserción que el sistema nos pide atender.

También entiendo otros motivos que lleva implícita esta nueva forma de aplicar el Marco para la Convivencia Sana y Pacífica que sustituyó a los reglamentos escolares, y lo sé porque en otro momento de la vida trabajé en la Policía Federal y en alguna reunión en la que tuve la oportunidad de participar, se tenía otra visión sobre la norma que no permitía a los niños y las niñas que llegaban tarde el ingreso a las escuelas, ya que se razonaba en torno a la seguridad por los hechos que se suscitaban sobretodo en el nivel de secundaria.

Los maestros de secundaria, aplicaban el reglamento, los alumnos que no habían entrado a la escuela en el tiempo establecido, se quedaban fuera de

ésta, la mayoría de las madres y padres de los niños se van a sus trabajos y no se enteran que su hijo o hija no estaba seguro en el plantel educativo; en consecuencia, durante el año 2009, las estadísticas de reclutamiento de adolescentes que operaban los grupos delictivos para afiliarlos a sus actividades, era realmente alarmante, sobre todo en Estado de México, Chihuahua, Michoacán y Tamaulipas, en ese año, se podían encontrar videos en Internet de niños de doce años de edad (sicaritos) decapitando a adultos amarrados en una silla, mientras eran alentados por adultos que lo hacían parecer como una gracia o un logro que reafirmaba su hombría y la pertenencia a la organización delictiva.

Entonces, las autoridades de la Policía Federal decían, es increíble que las escuelas no protejan a sus alumnos y los sirvan en charola de plata a las organizaciones delictivas. Cuando se difundió que las escuelas permanecerían con puertas abiertas, los Policías Federales lo celebramos. Ahora que lo vivo del otro lado, ya no lo celebro tanto, pero cuando recuerdo a los adolescentes sicarios de 12 años que se detenían porque de forma sanguinaria participaban en ejecuciones, pienso ¡que bueno! mejor que estén en la escuela aunque lleguen tarde. Y es el argumento que uso, cuando trato de tranquilizar al colegiado que se ofende con las respuestas que los padres de familia que registran en el cuaderno de retardos diariamente, causas absurdas, quizá a manera de burla.

Los docentes al igual que yo pensamos, mejor que vengan un rato a que no asistan nada. Al respecto es pertinente citar a José M. Esteve que señala lo siguiente: *“Hace tiempo, descubrí que el objetivo es ser maestro de humanidad. Lo único que de verdad importa es ayudarles a comprenderse a sí mismos y a entender el mundo que les rodea. Para ello no hay otro camino que rescatar, en cada una de nuestras lecciones el valor humano del conocimiento. Todas las ciencias tienen en su origen a un hombre o a una mujer preocupados por desentrañar la estructura de la realidad. Alguien,*

*alguna vez, elaboró los conocimientos del tema que explicas, como respuesta a una preocupación vital*¹⁷

Por lo descrito, considero entonces, que otra habilidad que debe de tener el magisterio de hoy, es la búsqueda de la información, encontrar los motivos que justifican las acciones que pensamos como incorrectas o descabelladas, esa habilidad, apacigua el ambiente entre colegas y ayuda a que el equipo de trabajo se abra al cambio con mayor convicción y descubra información que le ayude a enfrentar sus prácticas de manera asertiva.

Vivir en este tiempo globalizado, resulta para todos un reto y la necesidad de desarrollar nuevas competencias. Las formas de comunicarnos entre humanos se vieron afectadas por nuevas tecnologías, que a la vez nos acercan a lugares remotos del globo terráqueo que, en los años 70' y 80', nunca hubiéramos imaginado conocer, pero también tiene a los miembros de una familia sentados en una misma mesa sin compartir una sola palabra y cada uno platicando con alguien en otro lado, con su celular a través de cualquier aplicación o red social.

Los docentes también enfrentamos nuevas formas de convivencia, la campaña de desprestigio social de la que hablé, en estos días nos golpea más fuerte que nunca, es muy frecuente escuchar frases humillantes que nos etiquetan como servidores públicos de segunda o tercera, los periodistas y los políticos han olvidado que fue un maestro quien les obsequió con su intervención la capacidad de leer, escribir, contar, etc., entre muchas otras cosas.

Muchos padres de familia llegan molestos a las escuelas con una idea socialmente creada por los medios de comunicación y se preguntan ¿qué

¹⁷ Esteve, José M. La aventura de ser maestro. Universidad de Málaga. Ponencia presentada en las XXXI Jornadas de Centros Educativos. España 2003. Pág.2.

nos irán a pedir? cuotas o aportaciones indebidas; también piensan que los docentes somos ignorantes que trabajamos muy poco tiempo y tenemos demasiadas vacaciones. Ya no dan crédito a los llamados de atención que se hacen a sus hijos cuando presentan conductas disruptivas y fomentan la falta de respeto cuando llegan a agredir a los maestros, con gritos e insultos enfrente de sus hijos, en lugar de apoyar a los docentes en la corrección de esas formas inadecuadas que presentan los menores en las que no respetan acuerdos del grupo, hacen que todos pierdan tiempo y sobre todo que sus aprendizajes y los de sus compañeros de clase se vean minimizados.

Acciones de violencia como la del pasado 19 y 20 de junio de 2016, en Nochixtlán, Oaxaca, realmente consternan al mundo, esa noche como resultado de un enfrentamiento entre policías se dieron 53 civiles lesionados, 55 policías heridos y 21 detenidos, según las cifras que confirmó el Estado de Oaxaca en los noticiarios. Pero lo peor es que se trata de servidores públicos de un mismo país, peleando entre ellos como si estuviéramos en una verdadera guerra civil, por un lado, docentes que aludiendo a los principios constitucionales de petición, desean sentarse en una mesa de diálogo para establecer acuerdos sobre una llamada reforma educativa que en realidad también es una reforma laboral que les afecta directamente ya que ellos son los empleados afectados, por el otro, policías con juramento de lealtad a la patria en cuyo himno se escucha que sirven y protegen a la comunidad y que son enviados con equipo antimotines para desplegar a un grupo de manifestantes inconformes que obstaculizan el libre tránsito y llegan con un equipo inadecuado a enfrentar a todo tipo de personas inconformes, no solo docentes, sino todo un pueblo que se encuentra ¡harto de la miseria y del hambre! ¡harto de la falta de oportunidad y desarrollo! ¡harto de la injusticia, la impunidad y la discriminación! y quizá manipulado por representantes de partidos políticos o de otras organizaciones que ven en los inconformes un área de oportunidad para generar alianzas y obtener más militantes.

Estos hombres y mujeres, todos mexicanos, pelearon con furia ya sin importar la causa de origen, pelearon por sus vidas, los primeros (ciudadanos, maestros, y otros) por proteger su territorio de los policías invasores que los iban a agredir y desplegar; por el otro lado, (policías federales y municipales) quienes por instrucciones de mandos en las que fue evidente que no se envió con anticipación a una brigada para investigar y tratar de establecer contacto y saber en realidad lo que enfrentarían, participaron con equipos inadecuados que no resistieron el fuego de artefactos explosivos caseros ni de proyectiles, por tanto, también en su desesperación se empezaron a defender con armas de cargo (así se llama al arma que la institución te proporciona para trabajar y las asigna a su cargo) que son escuadras de nueve milímetros y rifles de asalto, dando pie a una batalla por la propia vida, mexicanos contra mexicanos.

Mientras tanto en la Ciudad de México, una lluvia de comunicados en las redes sociales, fotografías, audios, videos, que dividen las opiniones como si el problema fuera entre policías y maestros, sin darse cuenta de la verdadera causa, políticas gubernamentales improvisadas por malos gobernantes, y líderes irresponsables que toman decisiones viscerales, sin estudiar a fondo los sucesos históricos que han llevado a la educación al punto en el cual se encuentra, malos gobernantes que tienen a los ciudadanos peleando unos contra otros, servidores públicos golpeándose y matándose, en lugar de escucharlos y explicar mejor sus propuestas.

No es posible que traten de imponer una reforma laboral a los servidores públicos que se desempeñan como docentes en educación básica, disfrazándola de "Reforma Educativa", sin escuchar y entender a los maestros que por décadas han estado careciendo de todo y a los cuales pisotean con el desprestigio que atenta contra todo derecho humano. ¿Por qué no se acepta el diálogo que tanto se le requiere?, ¿por qué se niega a escuchar a las personas que trabajan en la Secretaría que se dirige?, ¿no es

esta una mala forma de hacer política?, ¿no es esa la actitud de gobernantes soberbios y autoritarios?. ¿No se dan cuenta de que ya hay muertos, heridos y detenidos por sus malas decisiones? ¿Qué clase de problema tienen que no escuchan, no ven, no sienten, lo que esa actitud está provocando a todas las familias de los afectados a quienes se ha causado tanto dolor y pérdida con estos hechos?

Esto tan evidente que ocurrió entre maestros y policías en Oaxaca, es solo una de las formas en las que se deja ver el descontento, la impunidad y las malas formas de convivir y relacionarnos en este tiempo. En las juntas técnicas y de Consejo Técnico que se realizan en Iztacalco, a las que yo asisto, las directoras de planteles oficiales y particulares denuncian una violencia latente en sus planteles, entre los alumnos, entre docentes y otros trabajadores de la escuela, entre padres de familia. Es preocupante que cada escuela sea una pequeña célula de lo que a nivel macro está pasando en nuestra Ciudad.

Los ciudadanos tenemos miedo, mucho miedo a que nos asalten, a salir de casa a trabajar y no saber si vamos a regresar; a que nos lleguen multas exorbitantes a casa por una fotografía registrada en una cámara pública en la que se nos captó cometiendo alguna infracción de tránsito, a que si nuestros hijos estudiantes se manifiesten por alguna inconformidad los desaparezcan, a que nos cambien las reglas de operación sin ningún aviso y que nuestros automóviles no circulen aunque hayamos hecho un enorme esfuerzo por comprar uno nuevo, entre otros muchos miedos, el temor es una de las emociones constantes. Temor y desconfianza en los gobernantes y los medios de comunicación.

Por todo lo anterior, es precisamente en las escuelas en donde podemos sembrar esperanza, los docentes evocando la vocación que nos llevó a la enseñanza, podemos ser agentes de cambio y encontrar alternativas para

mejorar la comunicación primero en nuestras aulas y escuelas, después en las comunidades educativas a las cuales servimos, hasta lograr trascender formando alumnos y alumnas que valoren la convivencia basada en el respeto y la interacción humana positiva. Escuelas en las que se permita la bondad, la verdad, la belleza, escuelas con libertad e igualdad en las que se comprenda que la inteligencia no es cuestión de herencia genética, sino, de oportunidades. Una escuela con justicia social, un espacio adecuado para que nuestros niños y niñas se sientan tranquilos, respetados, aceptados, valiosos. Que reciban de sus maestros un trato amable y respetuoso con el que por medio de métodos, técnicas e intervención pedagógica hagan del aprendizaje algo interesante y útil que los niños y las niñas construyan sus saberes y le encuentren sentido a lo que aprendan.

Los padres de familia también necesitan ser escuchados, requieren saber quiénes somos los que estamos en las escuelas con sus hijos, deben saber que no los vamos a lastimar de ninguna forma. Confrontar sus expectativas contra lo que en realidad les vamos a enseñar, entenderlo, aceptarlo y ayudarnos, identificar cuáles eran esas expectativas para aclarar cualquier duda, hay que invitarlos a que conozcan el lugar en el cual estudian sus hijos y hacerles ver que es un lugar seguro, sin riesgos, para que nos confíen a sus más preciada posesión, sus hijos e hijas.

Las personas que conformamos las plantillas de las escuelas, tenemos que ser congruentes, hay que predicar con el ejemplo, no podemos pedir que nuestros alumnos se comporten respetuosamente si nosotros no lo hacemos entre compañeros de trabajo, tenemos que caminar juntos hacia la misma dirección en la que lo más importante sea brindar servicios educativos de calidad, con eficacia y eficiencia, cooperando como equipos de personas responsables que hacen su trabajo como lo que son profesionales de la educación. Llegando temprano, aprovechando el tiempo, planeando nuestra

enseñanza y ganando el respeto y cariño de nuestros alumnos en el día a día.

Si esta propuesta de intervención, logra que en nuestra escuela actuemos como profesionales de la educación, que nuestra planeación sea mucho más que un documento administrativo y coadyuve al diseño de ambientes de aprendizaje que detecten y minimicen las prácticas de exclusión, y logra aplicarse con éxito en un solo Jardín de Niños, el esfuerzo habrá valido la pena, porque verdaderamente necesitamos mejorar, éste país necesita mejores ciudadanos, mejores formas de convivir y comunicarnos entre personas. México es uno de los países más hermosos y ricos en cultura, diversidad y biodiversidad, trabajar por él vale la pena. Es por ello que preciso iniciar con un análisis cuyo propósito sea identificar las prácticas de exclusión y las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en el “Jardín de Niños Ricardo Flores Magón”, y posteriormente definir la situación problemática que como equipo cooperativo podamos atender pedagógicamente.

Vivimos en el año 2016, la segunda década del nuevo siglo, un mundo de nuevas tecnologías para la información y la comunicación que aparentemente nos acerca a unos con otros, pero que también nos deshumaniza. He sido testigo de diversos acontecimientos políticos y educativos en México desde 1968 hasta hoy la historia, lo otro y los otros han estado en mí y me han transformado cada día desde que fui alumna, después como docente y madre de estudiantes, y en este momento que soy directora de un jardín de niños oficial en la ciudad de México.

Sin duda son tiempos difíciles, la sociedad ha cambiado y con ella las familias, los maestros, los alumnos, las autoridades, hasta el clima ya no es el mismo. Creo necesario adentrarme un poco en los campos de la filosofía y la ontología al servicio de la educación e investigar a través de la narrativa la

aplicación de una propuesta en un núcleo social pequeño como espacio de acción, un Jardín de niños de solo 5 grupos, con 134 niños y niñas y 11 trabajadores.

Pero ¿a qué me refiero cuando hablo de adentrarme en el campo de la filosofía y la ontología? A que “El legado de uno de los pensadores y estudiosos que sintetizan una parte de los objetivos de ésta maestría con especialidad en inclusión es el francés Michel Foucault, que al igual que otros pensadores como Zigmunt Bauman, Richard Sennet, o el clásico Emmanuel Levinas, han señalado que el porvenir o futuro de los hombres tiene su base en las acciones que construimos en el presente y que posibilitarán el futuro, hecho llamado por Foucault como heterotopía. Concretamente en mi caso, creo que aspiro a que a través de esta investigación narrativa el personal docente que dirijo y yo, nos transformemos en agentes que generemos inclusión, personas que al reconocer al otro nos veamos a nosotros mismos.

Para ello el primer apartado de mi narrativa me permitió reconocer que el Yo fue construido a través de cada historia y del estar en el mundo, la subjetividad entonces es mi Yo social, con las rupturas y continuidades que con el paso de los años nos hacen lo que somos, con hechos que nos marcan o fragmentos que nos generan conciencia de nuestros actos”¹⁸.

Mi relato, entonces, en el primer momento retomó algunos fragmentos que han marcado mi visión sobre la diferencia y tomando en cuenta que las heterotopías que mencionó Michel Foucault son una posibilidad para rescatar lo humano, al otro y su relación con el porvenir, creo necesario entonces trabajar con lo otro y el otro para reconocernos a nosotros mismos generar cambios en el futuro.

¹⁸ Fragmento que rescato de mis apuntes en la cátedra impartida por el Maestro Lazarín Guillen, Javier. el 22 de octubre de 2016 al grupo de tercer trimestre de la Maestría en Educación Básica con Especialidad en Inclusión e Integración Educativa. UPN, Unidad 094-Centro, Ciudad de México.

En la ciudad de México somos muchos, somos vulnerables, habitamos con indígenas, mujeres violentadas, desaparecidas, o que incluso ya fueron asesinadas, hombres desamparados por la justicia, estudiantes desaparecidos, niños en situación de calle, personas discapacitadas que viven en aislamiento, que no reciben los mismos derechos de disfrutar su mundo, porque es el único y es de todos; en fin una gran diversidad de vulnerabilidades, todos somos los otros, los olvidados y también me veo en ellos, porque el Yo es una ficción sino asumo que el Yo es el otro, que la conciencia es la herramienta que me lleva a la alteridad entendida como la necesidad argumental y humana de reconocer y enunciar la fragilidad inherente del sujeto y a mí misma. Este concepto de alteridad es del filósofo Emmanuel Lévinas y lo refiere con la frase “Es la necesidad de aflojar sin cobardía la virilidad”¹⁹, ya que es necesario asumirse como humano frágil para atender al otro y con ello estar en condiciones de acompañarlo y acogerlo. Es la esencia de la visión de futuro, ojalá sea posible.

Una vez planteado el argumento esperanzador de la heterotopía, me adentraré a la argumentación del planteamiento de la situación problemática detectada en el Jardín de Niños y que es transversal en todas las dimensiones de nuestros saberes y competencias docentes.

2.2 Las sutiles y aparentemente inocentes prácticas de exclusión en el contexto escolar. Nadie es ajeno a su propia historia de vida.

Todas las personas tenemos diferencias, algunas, producen cierto nivel de lo mal llamado “discapacidad”, término con el que se etiqueta a las personas que no entran dentro del rango socialmente marcado como “normalidad”, en el marco del paradigma de la “inclusión”, sus implicaciones conllevan discriminación y segregación ya que inhiben, en los otros sujetos, la visión

¹⁹Hargreaves, Andy, (1999) Titular de la Cátedra de Educación "Thomas More Brennan", de la Lynch School of Education del Boston College. La misión de la cátedra es fomentar la justicia social y unir la teoría educativa con su práctica. Educador Inglés con estudios en Oxford y Canadá.

real de las capacidades de las personas, quienes deberían ser nombradas como personas extraordinarias y no discapacitadas y que además, es seguro que esa diferencia simplemente llega, no se planea, nadie planea ser miope, o ciego, o sordo, o estar dentro de un cuerpo que no se controla; es algo que llega a la persona y a su familia y que impacta al entorno cercano (familia) y al no cercano (amigos, escuela, trabajo) de quien tiene la diferencia. “las personas con discapacidad tratan de adaptarse y de sobrevivir en un sistema educativo que no consigue proporcionar lo que se necesita desesperadamente.”²⁰

La normalidad es precisamente ser diferentes, esa debiera ser la connotación social del término y la inclusión, no se trata de tenerlos dentro de las aulas, sino de darles las oportunidades para que pertenezcan, para facilitarles que, sin importar sus diferencias, puedan participar y aprender y formar parte del grupo, sin sentir que es por caridad, acogerlos como se acoge a cualquier otro niño.

Si el docente, al incorporarse al campo laboral poco sabe sobre lo que representa en la realidad estar frente a un grupo, mucho menos sabe cómo proceder ante la llegada al grupo de un niño extraordinario y la tendencia al enfrentarla es más de ser caritativo, amable, sobre protector lo que generalmente lleva más a la segregación que a la inclusión porque no tendríamos que hacer otra cosa más que reconocer a la persona como a cualquier otra persona que aprende de forma diferente, se comunica de forma diferente y que según su diferencia, quizá requiera de apoyos para estar, participar y ser parte del grupo.

Vino a mi mente un artículo leído en fecha reciente de Carlos Skliar, que se llama “Poner en tela de juicio la Normalidad, no la Anormalidad. Políticas y

²⁰ Slee, Roger. La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva, Morata S.L., Madrid. 2011. Prólogo por Tony Knighth.

falta de Políticas en relación con las diferencias en la educación”²¹; en este artículo se hace un análisis crítico sobre algunas posibles causas que originan prácticas de exclusión y/o segregación, y considero que efectivamente se presentan en nuestra escuela ya que aborda la cuestión de la integración educativa, sus argumentos y la falta de argumentos, y cómo promueve un cambio en otros argumentos educativos como, si los alumnos con discapacidad o que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación son incompletos (argumento de la completud), las expectativas que los docentes tenemos para ellos en vista al futuro, la búsqueda de explicaciones o pretextos con los cuales justificamos nuestras actuaciones o incluso nuestra indiferencia. También lo que la propia institución SEP señala como normalidad en la cual se hace evidente una escuela ciega, que poco o casi nada logra en el tratamiento de la diferencia.

Por ejemplo, nos reunimos mensualmente en Consejo Técnico Escolar, pero seguimos las instrucciones y formatos que nos marca la Guía de Consejo Técnico Institucional, cuyos productos son verificados por la supervisora de zona, por ello, el principal interés es cumplir en un tiempo muy justo con los productos requeridos que no siempre resultan de utilidad para abordar los problemas reales de la escuela y que no siempre nos ayudan a atender nuestro problema principal, lograr que todos los alumnos aprendan en nuestras aulas heterogéneas.

Otra situación que se presenta en la que la diferencia no es aprovechada es detectar que cada actor de la escuela llámese directora, docente, especialista o padre de familia, participe con su personalidad y talento en las

²¹ Carlos Skliar, Poner en tela de juicio la Normalidad, no la Anormalidad. Políticas y falta de Políticas en relación con las diferencias en la educación. Revista Educación y Pedagogía. Vol. XVII No. 41. pág. 11. Se puede consultar en Internet en la liga: https://www.google.com.mx/search?q=Poner+en+tela+de+juicio+la+Normalidad%2C+no+la+Anormalidad.+Pol%C3%ADticas+y+falta+de+Pol%C3%ADticas+en+relaci%C3%B3n+con+las+diferencias+en+la+educaci%C3%B3n%E2%80%9D+Carlos+Skliar&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe_rd=cr&dcr=0&ei=Fa4tWsObOdCeXv7roYAP

acciones que se planea realizar, contrario a lo que debería ser, las personas tratan de ocultar su talento para no ser propuestos o hacerse responsable de algo, entonces ¿en qué consiste el trabajo cooperativo que debe imperar en los planteles educativos?

En ocasiones, no podemos negar que existen buenas intenciones, al analizar los resultados nos damos cuenta de que con algunas prácticas se genera exclusión. Por ejemplo, se proponen ideas como colocar a los niños y niñas que no faltan en un cuadro de honor (etiquetar), proteger al niño con autismo del resto de sus compañeros asignándole un espacio seguro en el recreo (segregación), no llevar a las salidas del grupo a los alumnos que presentan conductas disruptivas (discriminación), la especialista de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) trata de localizar a los niños indígenas migrantes para convencer a sus padres de que rescaten una cultura y una lengua que ellos ya no conocen ni hablan (señalamiento).

Otro fenómeno que se vive en la escuela es la supuesta aceptación de los cambios curriculares y administrativos, pero con una actitud de indiferencia o hasta con resentimiento, impotencia e injusticia. Por ejemplo, en nuestra escuela recibimos la información del Nuevo Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular pero nadie comenta nada y nadie envía comentarios, solo esperamos a que den la orden para conocerla y aplicarla. Sin embargo, nadie manifiesta abiertamente el temor y la incertidumbre laboral, se guarda la sensación de frustración porque nos incrementaron años para tener derecho a jubilarnos, nos separaron de lo ganado en Carrera Magisterial, tememos no acreditar evaluaciones porque perderemos el trabajo, la sociedad ya no respeta a los docentes porque los medios de comunicación han difundido una imagen en la que resaltan todos los aspectos negativos del gremio, al respecto encontré un fragmento escrito de Daniel H. Suárez que data del año 2014 en el cual señala una situación similar que se vivió en Argentina: *“En efecto, en el diagnóstico reformista de la “crisis de la educación” y en la “racionalidad indolente” (Santos, 2008; Suárez, 2008)*

*dominante por entonces, aparecían como principales causas del ‘deterioro educativo’ la precariedad de los saberes de los docentes y de sus competencias didáctico- pedagógicas, la falta de calificación profesional y técnica de los enseñantes, y/o el escaso desarrollo de sus competencias cognitivas e instrumentales para la “buena enseñanza”. El discurso de la reforma educativa neoliberal responsabilizaba a los docentes por la crisis de las escuelas”.*²²

Finalmente, la más grave forma en la que vivimos la diferencia en nuestra escuela es cuando cumplimos con aceptar a los niños con diferencias discapacitantes pero no tenemos la certeza de que aprendan lo que deben aprender y que señala la currícula institucional.

En este ciclo escolar en el Jardín de Niños “Ricardo Flores Magón” recibimos a una niña con síndrome de Down: Lupita, narraré el caso: Llega la mamá de Lupita en Junio de 2016, la niña tiene 4 años de edad, pero gatea ágilmente, no habla y usa pañal, se comporta y tiene la estatura de una bebé de un año con tres meses, (lo comento con esa precisión porque su desarrollo motor es idéntico al de mi nieto que tiene esa edad, 1.3 años). La mamá de Lupita nos informa que le han hecho dos cirugías de corazón abierto, que nació con síndrome de Down y retraso en el desarrollo intelectual y motor, las maestras y yo la vemos con ternura. Cuando la señora se retira una docente comenta:

Docente: “Pobrecita, pero ¿qué vamos a hacer con ella aquí?”

Todas incluyéndome a mí y a la especialista de UDEEI, nos quedamos calladas. Se llega el mes de agosto de 2016, nuevamente nos visita la mamá de Lupita, pero bajo la inseguridad personal, el desconocimiento y la presión de todo el personal me dirijo a la madre de familia y le pido que antes de

²²Suárez, Daniel H. Espacio Auto Biográfico, Investigación Educativa y Formación Docente en Argentina. Un mapa imperfecto de un territorio en expansión. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.- Pág. 772

inscribirla por favor acuda al Centro de Atención Múltiple de Iztacalco; Y con la esperanza de que la reciban la canalizo con el maestro Daniel Vega García, que además de ser mi compañero en la Maestría, es el Director del Centro de Atención Múltiple (CAM) Iztacalco, por lo que tengo la confianza para solicitarle una valoración y si él, su supervisor y los especialistas indican que es posible y benéfico para ella que se incorpore al plantel regular, en términos de mercadotecnia educativa, es “nuestra cliente”, y en ese momento pienso, “al menos, si la regresa Daniel, ya podré sustentar ante el resto de mis compañeras la atención que debemos dar a Lupita en nuestra escuela”. Además, para confirmar, les digo a mis compañeras de escuela: “No se preocupen, el maestro es mi compañero en la maestría y seguramente él habla con la mamá de Lupita y si ve que la niña lo necesita, se quedará allá”.

Sin embargo, para sorpresa, de todo el personal docente y mía también, el profesor Daniel me indica que como resultado de la valoración que llevaron a cabo él, su supervisor y los especialistas, la niña Lupita se verá muy favorecida en su aprendizaje y desarrollo si asiste al Jardín de Niños Regular.

Entonces, con una expresión de certeza y sintiendo hasta justificadas mis palabras, me enfrento al personal y con seguridad les digo: “Compañeras, después de una ardua valoración, los especialistas del CAM nos indican que Lupita va a estar con nosotros, y que es lo mejor para ella”. Inmediatamente se escucha el cuchicheo generalizado de las voces bajas de las maestras:

Docente 1: “Que se vaya a primero”.

Docente 2: “No, ¿porqué? es de segundo grado, tiene cuatro años”

Docente 1: “Y yo ¿qué voy a hacer con una bebé gateando en mi aula para que no la pisen los demás?”.

Docente 3: “Pues pide a su mami un corralito o algo”.

Yo como directora ¡ah, que postura tan cómoda la mía!, que no me enfrento directamente al reto de atención en el aula, indico: “No se preocupen, la niña en estos dos meses ya aprendió a caminar”. El equipo completo se ve y ya no comenta nada, todas sienten miedo pero no dicen nada.

Lupita se presenta, llega en una carreola de bebé, la maestra de 2° “B” la recibe y la saca de la carreola, la pone en el piso y se da cuenta que efectivamente ya camina, despacito, la lleva a la silla infantil y le queda muy grande, le cuelgan sus pies, busca una silla más pequeña, se ve más segura y la sienta.

La directora platica con la madre de familia y le dice que si estaría dispuesta a llevarla tres días a la fundación John Langdon Down, ella acepta con gusto, y los dos días que venga al jardín la va a recoger a las 12:00, para favorecer su proceso de adaptación: La señora acepta gustosa. La maestra en el grupo se dirige a la Directora y le pregunta:

Docente 2: ¿Ahora cómo le hago maestra? Como directora, respondo: “Cada una haremos una parte, ya gestioné que la valoraran en el CAM, también logré que tres días asista a la fundación John Langdon Down con una beca de atención a un costo significativo de mil pesos al mes, ahora a ti te toca investigar su padecimiento y lograr que los niños y las niñas de tu salón la acepten y la ayuden. Te ofrezco que le pediré a la especialista de UDEEI que te asesore y tú trabajas con ella solo dos días en el aula y no se va a quedar toda la jornada, sólo hasta las 12:00”.

Pero en realidad no le respondo lo que ella quiere escuchar como docente, también en la junta técnica todo el equipo le ofrece ayuda, pero no saben de qué tipo, al parecer todas nos limitamos a decir a maestra de Lupita, Daniela, si necesitas algo nos avisas. Las preguntas que me inquietan y, quizá también a mis compañeras docentes, y que no nos atrevemos a comentar

con nadie son: ¿Qué puede aprender Lupita?, ¿Cómo se puede comunicar uno con ella?, ¿Cuándo la va a atender si no existen asistentes y también debe trabajar con los demás alumnos y alumnas?, ¿Con qué recursos se puede contar para apoyarla? Y finalmente ¿Para qué va a asistir Lupita al grupo 2° “B” de nuestra escuela?

Históricamente, todo lo que la sociedad, culturalmente hablando, considera diferente, o fuera de lo normal, es siempre excluido, se le recluye o se le mata ya sea físicamente o de forma simbólica. Por eso cuando se “Clasifica a los alumnos en especial y normal; se acentúa la individualización para alumnos etiquetados como especiales; la identificación de los alumnos se hace por categorías, se aplican estrategias educativas especiales para alumnos con deficiencias, las opciones que ofrece el currículo están limitadas por la asignación de categorías; los alumnos deben encajar en la educación general o ser transferidos a la educación especial; existen barreras artificiales entre los profesionales y los servicios se asignan según los alumnos”²³

“Recuerdo que en unas jornadas de Educación Especial de hace ya algunos años, se nos pasó un cuestionario para que valorásemos como “positivo”, “negativo” o “neutro” una serie de adjetivos. En la puesta en común fue sorprendente ver cómo el término “diferente” entendido como “extraño”, fue valorado negativamente por mucha gente y prácticamente nadie lo valoró de manera positiva. Socialmente, hay una especie de miedo a todo aquello que es diferente, que no se ajusta a un modelo mayoritario. Posiblemente, por eso existe una afición a pertenecer a grupos homogéneos que generalmente basan su cohesión en ser iguales frente a otros que son distintos. Sin embargo, la realidad nos demuestra que nadie es igual y que es muy cierto que cada una de las personas posee un bagaje genético y cultural que las

²³ Lledó Carreres, Asunción. Luces y sombras en la educación especial. Hacia una educación inclusiva. Madrid Editorial CCS. Capítulo 3 Pág. 165.

hace diferentes a las demás, y, por lo tanto, las hace peculiares, las individualiza”²⁴

En consecuencia, pienso que la educación pública debiera ser aquella que respeta a cada uno como es, en función de sus diferencias y sus peculiaridades y que hiciera posible que todos los niños y las niñas participen en la construcción de los conocimientos, que se aprenda a convivir con los otros y que de esa misma convivencia, cada individuo aprenda y se reconstruya a partir de lo que vive con los demás.

Cuando en las escuelas contamos y marcamos, tengo dos niños indígenas, uno con mala conducta, dos con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), y uno con retraso motor, nuestro verbo nos delata, esa no es la forma de hablar en una escuela inclusiva, eso es un gueto, un área separada del grupo, el Dr. Miguel López Melero dice que hay que luchar contra los guetos, la escuela inclusiva es aquella que respeta al otro como legítimo otro, sin señalar ni etiquetar las diferencias, sin clasificarlo como inmigrante o cualquier otro rasgo diferenciador. En los medios de comunicación y en las escuelas, se habla mucho del tema de inclusión, lo señala el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial; además, en el interior de la mayoría de los planteles atendemos a niños con diferencias discapacitantes.

Los niños asisten a los planteles, participaban en las actividades propias del Jardín de Niños y el personal se muestra con una actitud positiva, amable y cálida hacia ellos. Pero a pesar de contar con una maestra especialista UDEEI que nos apoya y orienta, a nosotras y a las familias de los menores, la pregunta frecuente era ¿Cómo se trabaja con ellos para que logren los aprendizajes esperados? Y es porque la inclusión no sólo se trata de

²⁴ Sáez Carreras Juan, Jiménez Platea Girona Paco, y otros. Aproximación a la Diversidad. Algunas Consideraciones. Universidad de Murcia, España 1997. Pág. Prólogo.

escribirla en los documentos o de tener una actitud de aceptación, o de inscribirlos y meterlos en las aulas. Es algo más grande, es evitar segregarlos, es saber con certeza que la intención pedagógica que se dirige al grupo en el que participa, realmente lo considera y no como una caridad, sino como el derecho que tiene a aprender como lo hacen todos sus compañeros. Señalo esto porque en el nivel preescolar, los niños y las niñas manifiestan diversas actitudes ante las diferencias, desde la protección, el apoyo o, hasta el rechazo. Pero en su gran mayoría inducidos por las ideas o comentarios de los adultos.

Por ello también nos preocupó la actitud de algunos padres de familia que en ocasiones parecía de mutuo rechazo, por ejemplo; la madre de familia de la niña con retraso en el desarrollo piensa que el otro niño se aprovecha de su hija porque no es tan rápida para correr, y deja de llevar a su pequeña por semanas para, según, protegerla de sus compañeros abusivos. Por otra parte, los padres de algunos niños “normales”, les recomiendan a sus hijos no jugar con los niños discapacitados porque se pueden atrasar y le hace recomendaciones como “Aléjate de ella, esa niñita pobrecita pero es rara” o “Tú no eres su cuidador, no te quiero junto a esa niña”.

Algo que ilustra lo que sucede en México en este momento y que podría ser un indicador de que vamos poco a poco en el camino que avanza hacia la inclusión, ya que algo así sucedió en Buenos Aires, Argentina y señala: “Los medios de transporte nuevos van apareciendo lentamente, con elementos de accesibilidad, lugares de estacionamiento exclusivos, legislaciones que favorecen la inclusión laboral; en suma no estamos en la misma situación, estamos mejor, falta y mucho, pero negar los avances sería miope. Fueron apareciendo cada vez más material teórico, y cada vez más experiencia de trabajo en la temática. El tema cada vez fue perdiendo eficacia discriminadora en la medida que se fue visibilizando. Desde el lado legal y parlamentario, la agenda política sufrió modificaciones muy interesantes, las

discusiones políticas dejaron de centrarse en la modificación o no de los sistemas sociales en su conjunto, para pasar a discusiones sobre ampliación de derechos en general: vimos correr delante de nuestros ojos una serie de leyes ubicando a las minorías como sujetos de derecho: las mujeres, los enfermos terminales, los niños y adolescentes, los pueblos originarios, las diferentes elecciones de identidad y de prácticas sexuales, finalmente las personas portadoras de discapacidad fueron planteándose distintas líneas teóricas para pensar la problemática, aunadas por el concepto de diversidad, de capacidades diferentes, del modelo de apoyo, fueron quedando atrás los modelos rehabilitatorio y del déficit, fueron siendo trabajados los corolarios de un modelo básicamente social”.²⁵

Efectivamente, en la actualidad se observan acciones concretas en las que se considera la inclusión, el cambio existe desde el propio entorno social y es un referente legal generalizado. Nos toca a nosotros, los miembros del Consejo Técnico Escolar y del Comité de Participación Social, en cada escuela, abordar el tema, registrar nuestros avances y compartirlos para que los centros escolares y sus comunidades sean espacios educativos en los que se apliquen intervenciones pedagógicas intencionadas en dirección hacia una comunidad educativa incluyente.

Voy a cerrar este segundo punto de la narrativa con el “decálogo de afirmaciones de Asunción Lledó Carreres.

- Todos los niños y las niñas tienen derecho a la educación.
- Los fines de la educación son los mismos para todos.
- Todos los niños y las niñas tienen necesidades educativas.
- La educación consiste en responder a las necesidades educativas especiales para alcanzar los objetivos comunes.
- Ningún niño o niña será considerado ineducable.

²⁵ Silver kasten, Marcelo. La Construcción Imaginaria de la Discapacidad. Buenos Aires. Topia Editorial 2014. Segunda edición. Pág. 15.

- No existen tipos de niños: normales y especiales.
- Las necesidades educativas especiales forma un conjunto de necesidades.
- La Educación Especial se entenderá como un continuo de prestaciones.
- La ayuda debe depender de la necesidad, no de la categoría de la ciencia con la que se diagnosticó.
- Las ayudas especiales son adicionales a las ordinarias”.²⁶

En educación básica se maneja un concepto conocido como barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) bajo la mirada de la inclusión, los niños y las niñas no tienen barreras, ellos las enfrentan.

Las barreras son en realidad ideas construidas socialmente, generalmente se parte de que lo diferente al resto de los integrantes de cualquier grupo social le es asignada una etiqueta, “como es diferente está mal o es peligroso”.

Para Miguel López Melero existen barreras políticas, culturales y didácticas, y se refiere a éstas de forma muy sencilla y clara, con ejemplos:

- a) Barreras Políticas.- Las escuelas no cuentan con los medios necesarios para realizar su labor.
- b) Barreras Culturales.- La inteligencia no es cuestión de herencia, ni de genes, es cuestión de oportunidades.
- c) Barreras Didácticas.- Las aulas dispuestas sin considerar el espacio como una comunidad de convivencia y aprendizaje, lejos de hacerlo disponemos todo para evitar que nuestros niños y niñas se comuniquen entre ellos, lo que dista mucho de ser una unidad de apoyo permanente.

²⁶ Lledó Carreres, Asunción, Luces y sombras en la educación especial. Hacia una educación inclusiva. Madrid Editorial CCS. Capítulo 3 Pág. 158.

Otra autora, Nancy Fraser, profesora de ciencias políticas en Nueva York, parte de la idea de que en la actualidad las reivindicaciones de la justicia social se dividen en dos tipos:

- “1.- El que pretende una redistribución más justa de los recursos y la riqueza, y
- 2.- El que propone una política de reconocimiento donde se acepte la diferencia y se reconozcan las diferentes identidades, hecho que en la actualidad con los procesos de globalización se vuelve más complejo.”²⁷

También Jurjo Torres Santomé, profesor y catedrático español que ha publicado y se ha referido al término “Justicia Curricular”, en el cual señala que “...educar implica brindar apoyo a los niños y las niñas para que construyan su propia visión del mundo sobre una base de información organizada con la cual sería fácil comprender cómo las sociedades y los distintos colectivos sociales han alcanzado los grandes logros políticos, sociales, culturales y científicos, y cuáles son los que hoy se están consiguiendo, por lo que las instituciones escolares tienen el encargo político de educar; en consecuencia, pueden y deben desempeñar un papel mucho más activo como espacio que posibilita la reflexión y en consecuencia ofrece resistencia y denuncia en lugar de continuar legitimando diferentes modalidades de discriminación”²⁸.

Por tanto, habiendo señalado algunos conceptos relacionados con prácticas de exclusión y barreras para aprender, afirmo que éstas se crean socialmente, y es en la escuela en donde se observa con claridad cuando aprendemos a dejar solo de ver para realmente mirar a los otros. En el

²⁷ Fracer, Nancy y Axel Honneth. Redistribución o Reconocimiento. Madrid en 2006 .Editorial Morata.

²⁸ Torres Santomé, Jurjo. El Caballo de Troya la cultura escolar. Extracto publicado en la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 25, núm. 2, agosto, 2011, pp. 214-216. Universidad de Zaragoza, España Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27422047016>

plantel en el que trabajo como directora a fin de seleccionar una de las barreras para el aprendizaje, en la que mejor se pueda incidir para ofrecer áreas de oportunidad y diseñar una propuesta de intervención que optime mi estilo de liderazgo, y genere o incremente alguna competencia docente del equipo de educadoras y especialistas para que aterrice en el impacto o cambio a los ambientes de aprendizaje que ofrecemos actualmente a nuestros alumnos y alumnas.

Clasificaré las prácticas de exclusión y las barreras para el aprendizaje y la participación que se observan en el Jardín de Niños “Ricardo Flores Magón” considerando algunas de las Dimensiones que plantea el filósofo, sociólogo e investigador canadiense, Maurice Tardif²⁹, en su libro “Los Saberes del Docente y su Desarrollo Profesional”, porque considero que esa forma de organizarlas favorece la mejor comprensión de quienes lean este trabajo.

Los saberes disciplinarios son los saberes que dispone nuestra sociedad que corresponden a los diversos campos del conocimiento en forma de disciplinas dentro de las distintas facultades y cursos con los que se forma a los maestros.

En este sentido, contar con un equipo interdisciplinario diverso debería ser una de las mayores riquezas del plantel ya que la formación del personal directivo y docentes proviene de Planes y Programas Educativos de Normales y Universidades que son diversas y de tres generaciones distintas es decir nuestro equipo cuenta con:

- Una normalista egresada del Colegio Lestonnac, con licenciatura en educación UPN y que cursa actualmente maestría en educación básica UPN,

²⁹ Tardif, Maurice. Los saberes del Docente y su Desarrollo Profesional, Narcea, S.A., Madrid. Segunda Edición 2004.

- Tres docentes con licenciatura en educación preescolar egresadas de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños en la Ciudad de México,
- Una psicóloga educativa egresada de la UNAM, que además acreditó la Licenciatura en Educación Preescolar por CENEVAL,
- Un profesor de Educación Física egresado de la Escuela Superior de Educación Física,
- Un maestro de enseñanza musical con estudios en el Conservatorio Nacional a nivel bachillerato,
- Una profesora de inglés capacitada en el Instituto Politécnico Nacional para impartir esa lengua extranjera, y que también cuenta con Licenciatura en Mercadotecnia de la Universidad Autónoma Metropolitana, y
- Una terapeuta en lenguaje que trabaja en UDEEI, y colabora como parte de nuestro equipo de trabajo en el plantel.

Todos nosotros, con nuestras formaciones distintas, y nuestras generaciones diferentes, no nos comunicamos adecuadamente, lejos de aportar cada una su saber y fortalecer al equipo, no sabemos cooperar, no negociamos, cada uno nos tratamos de imponer lo que genera pérdida de tiempo en las juntas y trabajos individualistas que no aportan a nuestra comunidad educativa.

Lo que se convierte, entonces, en una de nuestras barreras, el trabajo individual que incluso en muchos casos genera competencia desleal y da origen a un ambiente laboral desagradable y hostil, que minimiza el logro de las metas educativas comunes de la escuela y desperdicia los tiempos.

La situación problemática que esta barrera ocasiona la ilustra el siguiente ejemplo: El personal se reúne para organizar un evento dirigido a los padres

de familia, la Directora desde su percepción, acción y pensamiento, (lo que le habita, habitus)³⁰ sugiere:

Compañeras ¿por qué no presentamos un pequeño mariachi a los padres?, los sombreros son muy sencillos de hacer con cartoncillo negro y papel aluminio, a los niños les pedimos que vengan de camisa blanca, su pantalón negro y con papel crepé les hacemos los corbatones rojos, que cada niño decore su instrumento y que podríamos elaborar con el cartón de las cajas de desayunos escolares, y ponemos una grabadora con música del Mariachi Vargas entonando las mañanitas; a los papás les va a gustar mucho”.

Dos de las docentes, desde su percepción, acción y pensamiento, (lo que les habita) comentan entre ellas:

Docente 1: ¡Ah sí, amiga! eso está fácil, se los pedimos a los papás hoy y ellos que traigan a los niños con sus instrumentos ya disfrazados, quizá hasta les compren el traje de mariachi”.

Docente 2: ¿Eso para qué? ¿Cuál es el campo formativo o el aprendizaje que van a obtener los niños si sus padres los disfrazan y los exhibimos con una música que ellos no cantan desde instrumentos que no suenan?.

Intervengo nuevamente, tratando de convencer: _Por eso, si los niños decoran sus instrumentos y sus sombreros y cantan las mañanitas, los padres van a ver que sus hijos trabajaron en una situación didáctica, la podríamos llamar “Juguemos a ser Mariachis” y podrían aprender a observar qué instrumentos necesitan, cómo se visten, qué cantan, etc., además tiene el plus de que los padres de familia se van a dar cuenta de que las maestras

³⁰ Bourdieu, Pierre. El habitus es uno de los conceptos centrales de la teoría sociológica del sociólogo francés que con dicho concepto afirma que lo que permanece inamovible al margen de la voluntad y la conciencia individual es producto del contexto, la historia y los otros y que subyace en el subconsciente del individuo.

de este jardín de niños ¡sí trabajan! y no que todo se los piden a ellos ya listo y puesto.

Docente 3: No maestra, a qué hora vamos a andar cortando sombreros de cartoncillo para todos los niños, si no alcanza el tiempo, los maestros especialistas quieren que uno les controle al grupo mientras trabajan y cuando los niños se van apenas y hay tiempo para hacer el dichoso Diario de la Educadora.

Se termina el tiempo de la junta técnica y no se llega a ningún acuerdo, entonces, les comento, maestras, ya son las tres de la tarde y pues ¿qué sugieren ustedes, si no les gustó lo del mariachi?

Docente especialista: Pues como ya no hay tiempo qué les parece si traemos mañana una propuesta cada una por escrito y votamos y ya.

Docente 4: Para qué tanta perdedera de tiempo compañeras, cada quien que presente un canto con su grupo, el que quieran y ya.

En ese momento se inicia la retirada y los sentimientos individuales florecen: Yo como directora del equipo, me siento molesta y pienso: Son unas flojas, irrespetuosas, ya parece que cuando yo era educadora iba a dejar hablando sola a mi directora y que le pediría a los padres todo, por eso estamos como estamos.”(Refunfuñando).

Primer grupo de docentes se retiran comentando:

Docente 1: Solo perdemos el tiempo y estaba bien lo del mariachi, eso le gusta a los padres de familia y total, no teníamos que hacer nada más que pedirlos ya vestidos y poner la grabadora.

Docente 2: Esta escuela va de mal en peor, cómo van a entender los padres que los trabajos bobos no sirven de nada si nosotros los maestros, los seguimos repitiendo, ¡qué mal!.

La especialista de UDEEI se acerca a la directora y le comenta: Maestra, pues usted es la Directora, solo dé la orden, para qué les pregunta.

Por tanto el problema identificado en ésta situación es que los procesos de comunicación generalmente son verticales, promovidos o por la directora o cualquier otro líder dentro del equipo, también se presenta un choque de ideas producto de diferentes generaciones de maestras formadas en distintas disciplinas de la educación y que no comparten métodos ni metas de trabajo. Lo que nos lleva a otra dimensión, la curricular.

Los saberes curriculares son los que corresponden a los objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales la institución escolar categoriza los modelos aceptables a seguir en el nivel educativo, es decir los Planes y Programas de estudios vigentes que los profesores deben aplicar. En esta dimensión entonces se ubica la siguiente práctica de exclusión: En la planificación didáctica que las docentes elaboran y que yo reviso quincenalmente, observo que seleccionan arbitrariamente “aprendizajes esperados”³¹ sin considerar las características y especificidades de los alumnos que atienden.

También en sus diarios de la educadora, realmente no se identifican aprendizajes de los alumnos ni ejercicios de metacognición sobre la intervención docente; no mencionan acciones de seguimiento; como si se

³¹ El Programa de Educación Preescolar 2011, define a los aprendizajes esperados como lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; le dan concreción al trabajo docente, al hacer constatable lo que las niñas y los niños logran, y constituye, un referente para la planificación y la evaluación en el aula; gradúan progresivamente las competencias que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, y son una guía para la observación y evaluación formativa de los alumnos. En este programa se enlistan una serie de aprendizajes esperados para cada campo formativo. PEP-2011, Guía para la Educadora. Página 41

tratara de un documento desarticulado de la planificación didáctica, generalmente escriben un simple salió bien, conforme a lo planeado, o, el clima no permitió llevar a cabo la actividad, pero con esos textos en realidad no se dice nada de impacto para que sus diarios tengan utilidad en su intervención pedagógica.

Por tanto, la barrera que genera esta práctica se resumiría en: Los niños y las niñas se encuentran en desventaja cuando no se consideran sus saberes y logros previos y su reconocimiento individual como legítimo otro, como punto de partida para elaborar la planeación y selección de contenidos educativos que se abordarán en el aula, especialmente los niños que tienen diferencias discapacitantes y por ello formas de aprender y necesidades también diferentes, tendrán aún menor oportunidad y por ello es muy posible que al egresar la mayoría de los y las niñas no alcancen el perfil requerido y señalado en el Programa Educativo para tener un ingreso exitoso al siguiente nivel o primaria.

La situación problemática que presenta esta barrera tiene diversas causas, entre ellas se pueden mencionar la siguiente: El personal docente del nivel preescolar, requiere de conocer el documento rector para realizar su trabajo, este es el Programa de Educación Preescolar 2011. También necesita entender los métodos para la enseñanza y las técnicas que facilitan los aprendizajes, para ello se elaboran una serie de documentos, unos en trabajo colectivo como escuela, como son:

- 1) La Ruta de Mejora Escolar³²,
- 2) La Estrategia Global de Mejora,
- 3) La Planeación de los Programas Federales con los que nos apoyaremos, y

³² La Ruta de Mejora Escolar es un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, es el sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus procesos de mejora. <http://www.imageneseducativas.com/completo-documento-ruta-de-mejora-escolar-ciclo-2015-2016/>

4) La Planeación de actividades de los Comités del Consejo Escolar de Participación Social

Y otros que emanan de los anteriores pero que se aplican de forma específica para el grupo que coordinan:

- 1) El Plan de Trabajo Quincenal,
- 2) El Diario de la Educadora
- 3) Los expedientes personales de los y las alumnas que contienen sus documentos oficiales y la evaluación para la rendición de cuentas a los padres de familia, así como evidencias de los avances de los alumnos.

Estos documentos son el pilar que sustenta el trabajo docente porque es en donde debiera plasmarse la intención educativa que la maestra de cada grupo tiene para y con sus alumnos. Sin embargo, en la realidad, esto no opera así, estos documentos no representan más que un trabajo administrativo que se les solicita (obliga a hacer) y que no se relaciona con la Ruta de Mejora ni ninguno de los otros documentos y que no coincide con las necesidades educativas de los alumnos.

Como un ejemplo de lo que sucede con la planeación en el plantel voy a describir una experiencia: En una ocasión sugerí que las docentes que atienden terceros A y B se apoyaran mutuamente para elaborar y mejorar su planeación, leí con ellas el PEP 2011, el apartado de planeación y evaluación y revisamos los elementos que deben considerarse al planear y evaluar.

A la quincena siguiente observé que la planeación de una de ellas se encontraba más completa, al menos incorporaba elementos de los cuales antes carecía, tales como considerar la participación de padres de familia, los tiempos, etc., el caso es que cuando ya estaba a punto de escribir una felicitación por la mejora, me doy cuenta de un párrafo idéntico al de su

compañera y que en la evaluación mencionaba a tres niños que no eran de su grupo, sino de la otra docente.

Al cuestionarla la maestra, efectivamente, ratificó que solo lo había copiado y pegado en la computadora, pero que no se dio cuenta de los nombres de los niños sino los hubiera cambiado. Aludiendo a que eso era lo que ella había entendido de mi indicación, creo que más bien, continua sin encontrar sentido a la elaboración del plan y el diario de la educadora y lo peor es que al visitarla en el aula, lo que estaba planeado no se realizaba, por el contrario se improvisa diariamente entreteniendo a los niños con materiales y actividades sin sentido, sin metodología, sin técnica y sin intención.

Por lo anterior, el problema identificado en esta situación es la precariedad o insuficiencia de saberes de los docentes, específicamente en la forma de aplicar el Programa educativo vigente y el conocimiento de los niveles de desarrollo de los niños y las niñas en edad preescolar en los planes quincenales y cómo apoyarse en la evaluación, una evaluación que reconozca lo que aprendieron los alumnos y que contenga un ejercicio de metacognición que permita a la docente identificar y mejorar su papel de mediadora de dichos aprendizajes.

Los maestros en el ejercicio de sus funciones al practicar su profesión desarrollan saberes específicos basados en la experiencia de su trabajo cotidiano, lo que les ha resultado, el conocimiento que les ha dejado su práctica. Para describir la práctica iniciaré comentando que se presentan problemas de comunicación y dado que conocernos y comunicarnos, como equipo de trabajo, es indispensable para lograr el buen funcionamiento de la escuela pues este factor nos afecta ya que si no nos entendemos, no cooperamos.

El trabajo individual y no congruente entre el personal del Jardín de Niños dificulta establecer acuerdos, compromisos, responsables, etc., para la elaboración de la Ruta de Mejora Escolar del plantel. La situación problemática sería descrita con la siguiente caracterización:

En el ciclo escolar 2015 - 2016 elaboramos la Ruta de Mejora de forma desarticulada, la fase intensiva de Consejo Técnico en realidad tuvo una duración de cuatro días y el documento rector para elaborarla llegó de forma tardía y estaba planeado para trabajarse en 5 días. En ese momento finalmente, sólo tuvimos dos días reales y no se entendió con claridad la relación entre Ruta de Mejora y Estrategia Global de Mejora. Entonces, decidimos trabajar de forma individual y armar el documento final como un rompecabezas, lo que resultó en un enorme escrito desarticulado que partía de las 4 prioridades de la educación (normalidad mínima de operación escolar: detener y revertir el abandono y ausentismo escolar; Asegurar las bases para aprendizajes relevantes y duraderos; y promover una convivencia sana y pacífica en las escuelas). Y cada una de ellas con acciones para los siete ámbitos en los que se propondrían acciones. Los siete ámbitos son: En el salón de clases, en la escuela, entre maestros, con los padres de familia, para medir avances, asesoría técnica y materiales e insumos.

Ese hecho ha resultado en que cada aula trabaja un poco de todo, pero logra casi nada de la Ruta de Mejora y de la Estrategia Global ya que se abocan a la parte que conocen y que les tocó armar. Por lo que el problema identificado en ésta situación es: No hay trabajo colegiado y esto tiene implicaciones en las aulas, en donde el trabajo se observa desvinculado y parcializado respecto de la Ruta de Mejora Escolar.

Estos hechos pueden ser muestras de fenómenos que en palabras de Andy Hargreaves se definirían como “balcanización”³³, y que en expresiones más

³³ Hargreaves, Andy. Individualismo, Balcanización. Inglaterra 1996. Documento PDF en Internet www.ctascon.com/FORMAS%20DE%20CULTURA.pdf

comunes se diría fragmentación, aislamiento, trabajo individual e incluso ríspido entre directivos y docentes, acciones que se consolidan como auténticas barreras que impiden la cohesión del personal y el trabajo en equipo.

Una vez expuesto lo anterior y después de un análisis de las tres barreras clasificadas, expuestas, en las que realicé el planteamiento de la situación problemática y la definición del problema que resulta, llegué a la conclusión de que existe una constante que predomina en todas y que es *“La planeación pedagógica se realiza de una actividad administrativa y no como un proceso cognitivo que movilice los conocimientos y saberes de los docentes para atender la diversidad y brindar posibilidades de aprendizaje de todos los alumnos”*. Por lo que a continuación iniciaré con la metodología para definir el problema pedagógico y plantear un horizonte de futuro.

2.3 La precariedad de los saberes del docente y la incompletud de sus competencias para su intervención pedagógica ante la diversidad que se encuentra en las escuelas.

Han pasado 47 años desde que pisé por primera vez una escuela pública y el discurso de la reforma educativa sigue siendo una mera política que impacta y promete, pero al interior de la escuela la realidad es otra, existe un deterioro, los saberes didácticos y conocimientos disciplinarios de las docentes denotan falta de calificación profesional y técnicas de enseñanza, el escaso desarrollo de competencias cognitivas e instrumentales para asegurar que los niños y las niñas aprendan no tiene un sustento formal.

Sé que el discurso neoliberal de la reforma educativa nos responsabiliza a los docentes por la crisis que vivimos en las escuelas, pero ¿quién autorizó los programas educativos con los que fuimos formados las y los docentes?,

¿por qué ya no se encuentran escuelas en las que se ofrezcan saberes socialmente significativos y culturalmente relevantes? visto desde su orientación ética, política y económica, implica cuestionar la forma en que los maestros, como mediadores de aprendizajes, proveemos servicios educativos, en su mayoría insuficientes, no planeados o aparentemente planeados que llegan a las aulas en forma de improvisación sin intención educativa, afortunadamente plagados de logros casuales e inesperados.

En las aulas se carece de muchas formas de la cultura, ¿dónde están aquellos hombres y mujeres que transmitían sus emociones a los alumnos sobre lo que les hacía sentir conocer algún pueblo, o museo, o un concierto o una obra de teatro?, ahora los maestros tiene poca probabilidad de viajar o de asistir a lugares de cultura, sus salarios son también, precarios (insuficientes), en cambio ¿qué hacemos en las aulas? Les damos una curricula fría, que solo repite, en el mejor de los casos, lo que el programa oficial de estudios dicta.

Los aprendizajes esperados se seleccionan casi siempre de forma arbitraria y esto lo afirmo porque de la revisión quincenal que he realizado a los planes del personal docente, observo que seleccionan aprendizajes esperados sin considerar el grado de preescolar que atienden y no es lo mismo un niño de 2.8 años de edad, a otro de 5.7 , y no parten de un buen análisis de diagnóstico que considere el conocimiento del desarrollo del niño en edad preescolar y ninguno de éstos me permite visualizar, en dónde están sus alumnos y hacia dónde los quieren encausar. Parten, entonces, de interpretaciones personales que cada maestra hace a los contenidos de la curricula, de los planes y programas educativos, hecho que se confirma cuando al preguntarnos cuál es el enfoque de cualquiera de los seis campos formativos establecidos y la respuesta es vaga, llena de incertidumbre, entonces ¿realmente, se tiene la certeza de cómo, con qué y para qué debemos enseñar?

La pregunta es: ¿Los docentes de educación básica qué y cómo tenemos que mediar pedagógicamente para que nuestros educandos no solo tengan la posibilidad de acceder a niveles escolares superiores y de adquirir competencias para desempeñarse exitosamente en el siguiente nivel educativo, o cómo, qué y con qué les damos habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentarse a los cambios vertiginosos de la vida y el tiempo en el mundo globalizado y tecnológico que vivimos hoy? “La pedagogía es la manera a través de la cual aprendemos a vernos a nosotros mismos en relación con el mundo. Éste es el desafío para la escuela de hoy, integrar la multiplicidad de espacios en los que se produce éste aprendizaje”³⁴. Si no damos a nuestros alumnos competencias para aprender, analizar y enfrentar su tiempo en éste mundo, y además hacerlo con respeto a las diferencias, entonces, nuestros saberes para la enseñanza son precarios.

La palabra precariedad significa “Carecer de medios o recursos necesarios para llevar a cabo una acción determinada, contar con poca estabilidad, no estar en condiciones de sostenerse en el tiempo”³⁵. “Las palabras precario y precariedad tienen una larga historia. Luego de su etimología que le da el mismo origen de plegaria, del latín precarius, la palabra precario ha conocido múltiples acepciones, tanto como adjetivo y sustantivo, o como agregado al vocabulario corriente y al derecho. Hace alusión a la idea antigua de obtener una cosa por plegaria, aunque la acepción moderna de precariedad, reenvía principalmente a aquello cuya duración y solidez no está asegurada, sino que se halla unido a lo inestable e incierto, a aquello que es corto, fugaz o fugitivo”³⁶

En este sentido, la precariedad en la educación es un hecho que genera

³⁴ Morduchowicz, Roxana, El Capital Cultural de los Jóvenes. Fondo de Cultura Económica. Colección Popular 647. Pág. 79.

³⁵ Definiciones de educación, Windows Internet Explorer, se consulta en internet en la dirección electrónica: <http://definicion.de/?s=precariedad>

³⁶ Cingolani, Patrick. La idea de Precariedad en la Sociología Francesa. Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, vol. 6, núm. 16, diciembre, 2014, Universidad Nacional de Córdoba Córdoba, Argentina. P.p. 49 y 40.

inseguridad e inestabilidad en al menos dos vertientes:

La primera relacionada con la calidad de educación, los maestros nos deberíamos preguntar ¿Estaré trabajando correctamente el programa educativo?, ¿Lo que enseño y la forma en que lo hago, facilita los aprendizajes a mis alumnos?, ¿Realmente hago lo adecuado para que los niños y niñas que tienen diferencias, y alguna característica discapacitante, y que atendemos en las aulas regulares reciban lo que requieren? ¿Se incluyen o sólo están ahí, recibiendo como los demás, buenas intenciones de docentes que, segregan, excluyen, anulan sin darse cuenta?

La segunda, ¿hasta dónde la inestabilidad laboral de los docentes afecta nuestra productividad para la enseñanza?. Esta pregunta parte de que persiste entre nosotros, los maestros, un sentimiento generalizado de poca probabilidad para sostenernos laboralmente en el tiempo y la sensación de inseguridad al estar obligados y expuestos a concursos de oposición para nuestra contratación, promoción y permanencia en el trabajo con reglas del juego poco claras, y cambiantes, con exámenes homologados, incluso con las dudas que genera la propia corrupción. El temor de perder las prestaciones laborales con las que contábamos en el momento de la contratación, tales como la posibilidad de que al reformar la Ley y me refiero a cualquier Ley que afecte al magisterio (Ley General de Educación, Ley del Servicio Profesional Docente, Ley del ISSSTE, etc.) se posibiliten acciones como: Incrementar la edad para jubilarse, disminuir el monto mensual de la pensión, y que el acceso con tecnologías modernas a los servicios médicos, entre otros, sujeten a nuestros ex compañeros, los jubilados y/o sus familiares pensionados, ya ancianos, a depender de terceras personas para recibir esos servicios por no contar o no manejar esas nuevas tecnologías.

Estos cambios en las leyes que refiero, afectan a todos aquellos que integramos el Sistema Educativo Nacional pero generalmente responden a

las llamadas Políticas Educativas, *“Las Políticas son normativas; o bien manifiestan o presuponen ciertos valores y orientan a las personas hacia la acción, pero de un modo autoritario.”*³⁷

Los docentes nos transformamos con el paso del tiempo, las experiencias vividas que nos marcan van modelando nuestra forma de pensar y de hacer nuestro quehacer docente y, a su vez, estas experiencias son influidas por diversos factores, entre otros, el ir y venir de las Políticas Educativas, de esas líneas a seguir que cambian o se ajustan cada período sexenal, lo afirmo porque, como lo mencioné en la introducción, he sido testigo al estar siempre, de alguna manera, dentro del sistema educativo nacional mexicano.

Como ya lo he mencionado antes, soy Directora de un Jardín de Niños oficial que se llama Ricardo Flores Magón, y que se ubica en la Delegación Iztacalco, el cual cuenta con cinco profesoras frente a grupo, un profesor de educación física, una profesora de inglés, un profesor de enseñanza musical y dos asistentes de servicios al plantel; en total somos once personas que trabajamos para que nuestra escuela funcione cada día. Este plantel se encuentra dentro de las instalaciones de un Centro de Desarrollo Comunitario del DIF, ya que existe un Convenio de Colaboración entre ambas instituciones (SEP-DIF), el edificio que pertenece al DIF y no a la SEP, se encuentra dividido en dos espacios:

1. El Centro de Atención DIF, con su personal contratado por DIF que atiende niños y niñas lactantes y maternas; talleres para adultos que se capacitan en diversos campos laborales y por las tardes, talleres de arte, recreación y deporte para niños “talento” así denominan el programa, de nivel primaria.

³⁷ Rizvi, Fazal y Lingard, Bob. Políticas Educativas en un mundo globalizado. Ediciones Morata, S.L. 2013. Madrid, España. Pag.35.

2. El Jardín de Niños con personal y techo financiero de SEP en el que atendemos a niños y niñas entre 2 años ocho meses y seis años de edad brindando educación preescolar.

Me incorporé a este plantel el día 20 de Octubre de 2014, ya que aunque reanudé en mi plaza desde el 16 de agosto de ese mismo año, fue hasta esa fecha que, por errores administrativos, tuve que cubrir tiempo en oficinas centrales hasta que ubicaron mi plaza. Llegué a un equipo de trabajo que ya llevaba al menos dos años trabajando en este plantel educativo y reconozco que en su mayoría son personas respetuosas lo que ha facilitado mi proceso de integración a un equipo laboral que ya estaba previamente organizado.

Al principio, octubre de 2014 a julio de 2015, mi desempeño como directora era diferente, me comunicaba con el personal de forma lineal y autoritaria, cumplía con los requerimientos de mis autoridades como meros requisitos administrativos, por ejemplo, la Ruta de Mejora Escolar³⁸ en realidad era armada sin la participación de todas las docentes, por lo tanto, no a todas les significaba y no aterriza con congruencia en las planeaciones y menos en las prácticas de cada aula. La experiencia vivida en tres instituciones (SEP, ISSSTE y PF) en las cuales he trabajado como Directivo, orientaron las decisiones que tomé en ese periodo. Poco a poco, y con las lecturas realizadas en la maestría y las experiencias compartidas con mis maestros y compañeros, he modificado mi forma de dirigir y dirigirme al equipo de trabajo, en agosto de 2016, iniciamos la construcción de la Ruta de Mejora todas las docentes del plantel, leímos los documentos institucionales para entenderla y darle forma y logramos concretar un documento que todas conocemos y que ellas, ahora intentan plasmar en sus planes de aula.

En el párrafo anterior mencioné las tres instituciones en las cuales trabajé, porque al realizar un análisis crítico de los fundamentos formativos de mis

³⁸ Ítem, cita 32.

prácticas directivas, puedo concluir que se han constituido y desarrollado con la influencia de aspectos políticos (políticas públicas para servicios educativos, de seguridad social y de seguridad pública), de formación (mi paso por la normal, la universidad y diversos cursos y diplomados), y mis experiencias por ello, para mejorar y lograr la integración de un equipo docente colaborativo e incluyente, busco mayores saberes estudiando para incorporarme, para pertenecer y entender, por ello la búsqueda de la Maestría en Educación Básica, como herramienta de inclusión de mi misma en la educación de hoy, porque la ausencia por diez años como trabajadora en la educación básica generó en mi un rezago en los saberes de los docentes también parten de su formación educativa, lo que Maurice Tardif llama “Saberes Disciplinarios”³⁹.

Respecto a los saberes en función de la experiencia, creo que la mayor parte de las veces, los maestros somos cómplices del Estado, y en este momento no puedo decir si eso es bueno o malo, el caso es que reconozco que generalmente nos alineamos y caminamos en la dirección indicada por las instituciones en las que nos desempeñamos, con lo que comúnmente llaman, la camiseta puesta.

Al respecto, el Estado define sus prioridades basado en intereses internos y externos, los primeros que resultan de consultas ciudadanas llevadas por los representantes del Congreso de la Unión, o, de realidades estadísticas que demandan atención, en pocas palabras, una agenda política que señala la línea rectora a seguir para atender propósitos específicos como la educación de calidad, o la modernización de la educación o la atención a la diversidad, pero “*Están diseñadas para proveer una visión general, dejando una gran cantidad de espacio a la interpretación*”⁴⁰. Los segundos, es decir, externos,

³⁹ Tardif, Maurice. Los Saberes del Docente y su Desarrollo Profesional, Narcea, S.A., Madrid. Segunda Edición 2004. Pág. 30.

⁴⁰ Rizvi, Fazal y Lingard, Bob. Políticas educativas en un mundo globalizado. Ediciones Morata, S. L. 2013. Madrid. Pág. 28.

por condicionamientos de instancias como el Banco Mundial y organizaciones internacionales, como la OCDE, Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico de países ricos y diversos que mediante el poder económico poseen condicionan sus apoyos al cumplimiento y alineación de los países como el nuestro a la política internacional imperante.

“En términos oficiales, la OCDE se contempla como una organización intergubernamental formada por 30 de los países más desarrollados que producen dos tercios de los bienes y servicios del mundo, y que están comprometidos con los principios de la economía del mercado y la democracia plural (OCDE 1997)⁴¹. También es justo decir que comprendo perfectamente que no siempre esos intereses tienen una relación directa con las necesidades del pueblo, entonces en consecuencia sé que se traza una directriz desde el Plan Nacional de Desarrollo y los Programas Sectoriales, entre ellos el de Educación y se define entonces la política educativa a seguir que aplicará en cada uno de los niveles educativos y que finalmente, deberá aterrizar en las aulas; en ellas estamos nosotros, los docentes que nos enfrentamos armados con nuestros conocimientos de vida y la experiencia en la docencia, ya que la currícula con la que nos formaron en la normal y licenciatura es muy pobre o mejor dicho, apenas y suficiente para enfrentar al mundo laboral, económico y social que el primer empleo nos deparó.

Dijera Paulo Freire en su libro *El Grito Manso*, “Este inacabamiento consciente de sí es el que nos va a permitir percibir el no yo. Tú por ejemplo, eres un no yo de mí. Y la presencia del mundo natural, en tanto no yo, va a actuar como un estímulo para desarrollar el yo. En este sentido, es la conciencia del mundo la que crea mi conciencia”⁴². Por ello, en esta narrativa, mediante la subjetividad pudiera categorizar como mi Yo social, quizá

⁴¹ (OCDE 1997), Fecha en la cual se realizó el Convenio de lucha contra la corrupción de agentes públicos extranjeros en las transacciones comerciales internacionales.

⁴² Freire, Paulo. *El Grito Manso*. Siglo XXI, segunda edición, México 2010. Pág.29.

sinónimo, con las rupturas y continuidades que con el paso de los años me hicieron quien soy y los fragmentos de vida que me marcaron y me permitieron generar conciencia y reconocimiento como ser inacabado que sigue construyendo su yo, narraré algunos momentos de mi docencia.

Como todos los maestros, yo me enfrenté a seguir aprendiendo mientras enseñaba, a construir criterios a partir de mis experiencias o las que me compartían compañeras de trabajo con mayor antigüedad en la docencia y, por ello, más experiencia que la que tenía yo, porque la convivencia entre aquellos y aquellas que por accidente llegaron a mi historia de vida, fueron quizá sin darse cuenta, quienes me influenciaron para ser “cómplice del Estado”⁴³ al hacer y trabajar lo que la institución me pedía. Es como una forma de pensar y existir que muere aún cuando se sigue viviendo, pero se muere para renacer de forma diferente en la misma vida.

Un periodista y escritor mexicano que se llama Sergio González, señala que existe el Estado “**a-legal**”⁴⁴, en el cual refiere la manipulación de la información y el temor de los ciudadanos a ser lastimados por las personas en el poder, quienes deberían de servir al pueblo, no lastimarlo, esto lo digo por la afirmación que hago como docente que se auto reconoce como “cómplice del Estado”, yo no apoyo que los propios gobernantes persigan a líderes sociales, ni que maten a estudiantes como sucedió en Ayotzinapa, yo lo que digo es que hay que trabajar en donde nos contratan y hacerlo con lealtad y profesionalismo, en el marco del Reglamento para los Trabajadores al Servicio del Estado y de los Planes y Programas de estudios vigentes, pero sin perder de vista los valores, con la plena convicción del acto de fe que representaba en mí, creer que los programas que apliqué y que han cambiado y ahora aplico sean para bien, para que los alumnos aprendan, para que el grupo de compañeros que ahora trabajan junto conmigo

⁴³ Cómplice del Estado, entendido esto como el hecho de seguir al pie de la letra las indicaciones que éste tiene para sus trabajadores, al ser institucional sin cuestionar nada, al pensar y creer que la obediencia asegura tener y permanecer en un trabajo y que ello permitía a mis alumnos integrarse a nuestro entorno social.

⁴⁴ González Rodríguez, Sergio. Artículo Publicado cuyo nombre completo es Visita al Infierno en el periódico REFORMA del 13 de febrero de 2016, Ciudad de México.

logremos impactar en la esperanza del futuro que permita a nuestros pequeños alumnos aspirar a una vida mejor, o, por lo menos, que su primer contacto con la escuela en el jardín de niños, sea un recuerdo agradable y feliz.

Los cambios, los menciono como aparentes porque realmente observo en las aulas, prácticas docentes muy semejantes a las de hace más de diez años, rutinas asociadas a horarios como son el saludo, las prácticas de aseo, las actividades de ritmos, cantos y juegos, también educación física, los círculos de lectura de cuentos y las pláticas al término del día para compartir lo realizado y hablar de lo que se hará mañana y finalmente la despedida, algo así como lo que menciona Maurice Tardif y que dice "De todos modos, a menos que el actor se convierta en un autómatas, la rutinización de una actividad, es decir, su estabilización y su reglamentación, que posibilitan su reproducción en el tiempo, se fundamenta en un control de acción por parte del profesorado que se basa en el aprendizaje y en la adquisición temporal de competencias prácticas"⁴⁵.

Las diferencias son de otro tipo, por ejemplo, el programa, algunos conceptos nuevos como por ejemplo Ruta de Mejora⁴⁶ en lugar del Proyecto Escolar que se elaboraba cuando dejé el nivel, más que nada algunos documentos y nombres pero sobre todo esa reforma, a mi parecer más administrativa que educativa llamada Reforma Educativa en la cual se propone que a través del Servicio Profesional Docente se garantice que los maestros y maestras cuenten con un perfil profesional en el cual el mejor

⁴⁵ Tardif, Maurice. Los Saberes del Docente y su Desarrollo Profesional. Narcea S. A. Segunda Edición, Madrid 2004. Pág.79.

⁴⁶"La Ruta de Mejora es el instrumento para organizar la acción de todo el colectivo escolar y evitar dispersión de esfuerzos, Cualquier actividad profesional que se quiera llevar a buen destino debe tener un orden y un plan de trabajo, claridad sobre el punto de partida, metas acciones, tiempos responsables, seguimiento de avances, estrategias para resolver dificultades, ajustes ante elementos nuevos o no previstos, evaluación y comunicación de los resultados alcanzados."SEP, Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F. La Ruta de Mejora Escolar, expresión de las decisiones del colectivo. Ciclo escolar 2015-2016.

profesor no es el que sabe todo el contenido de su materia, sino aquel que demuestra que tiene el dominio pedagógico de lo que va a enseñar.

Entre los años 1983 y 2016, he conocido y utilizado al menos cuatro programas Educativos para el nivel preescolar, todos semejantes pero con distintos términos. Los incluyo en este relato porque considero significativo mencionar a grandes rasgos la visión que como docente se tiene de los programas institucionales que los docentes aplicamos, es decir, en un examen crítico, la forma en que solo cambia la receta pero el plato final que llega a la mesa del aula es muy parecido.

En los años 80, el Programa se dividía en tres libros de primera edición del año 1981:

a) Libro 1.- Contenía la planificación general del programa, permitía a las educadoras tener una visión general del proceso enseñanza – aprendizaje, de las líneas teóricas que fundamentan los ejes de desarrollo basados en las características psicológicas de los niños durante el periodo preescolar y de la forma como, en ese entonces, se concebían los aspectos curriculares (objetivos, contenidos, actividades, recursos y evaluaciones).

b) Libro 2.- En este se plateaban 10 Unidades o temáticas a seguir: Integración del niño a la escuela; El vestido; La alimentación; La vivienda; La salud; El trabajo; El comercio; Los medios de transporte; Los medios de comunicación y Las festividades nacionales y tradicionales.

c) Libro 3.- Apoyos metodológicos, en los que se abordaba el enfoque psicogenético de la educación preescolar, teorías de Sigmund Freud en cuanto a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas y de Henry Wallon y Jean Piaget que hablaban de la forma en que los niños construyen su pensamiento desde la primera relación con el medio social y material a partir de experiencias tempranas en la vida. (Aclaro, solo es una breve síntesis de ese programa con el cual trabajé,

porque creo que si el Doctor Miguel López Melero leyera lo que acabo de escribir, quizá me diría: “Maestra, actualízate, tienes que leer más, te invito a leer a Vigotsky”, bueno, ¡qué imaginación la mía!.

Posteriormente, en los 90, el programa basado en el método de proyectos, con el “Boom” que significó “La educación encierra un tesoro” en 1994 de Jacques Delors presentado en la UNESCO y que se basa en los cuatro pilares de la educación; Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos o vivir con los demás y Aprender a ser.

También la innovación que representó la propuesta educativa casi arquitectónica de César Coll con el Constructivismo, que proponía el papel del docente como aquél que solo representa el andamiaje en la construcción del conocimiento de los alumnos a través de aprendizajes significativos entendidos estos como lo que les interesaba aprender porque les respondía una duda o les servía para algo. De ese momento lo que recuerdo eran los famosos frisos, que eran pliegos de papel manila de casi dos metros de largo, en los que planeábamos con los alumnos una serie de actividades secuenciales que nos permitían resolver alguna pregunta o llegar a un juego que surgiera de su interés. Personalmente, ese método me gustó y de alguna forma sigue vigente, ya que el PEP 2011, también considera como metodología a los proyectos y a las situaciones educativas.

Ya para arrancar el nuevo milenio fueron presentadas las Orientaciones Pedagógicas en las que sobresale el término Competencias que fue el preámbulo del Programa de Educación Preescolar PEP 2004, este programa orientado a dos grandes propósitos, el primero mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante la educación preescolar y el segundo contribuir a la articulación de los siguientes niveles (primaria y secundaria) es decir, una orientación dirigida ya hacia la educación básica. En este documento aparecen los 6 campos formativos: Desarrollo personal y

social, Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artística y Desarrollo físico y salud. Y los principios pedagógicos que lo regían eran las características infantiles y procesos de aprendizaje; la Diversidad y Equidad; y la intervención educativa.

Finalmente, a mi regreso en el año 2014, me encuentro con el Programa de Educación Preescolar 2011, que plantea también los seis Campos Formativos en el marco de un enfoque para clarificar cada uno de ellos, agrega también contenidos y a cada uno de éstos un listado de aprendizajes esperados para que nuestros alumnos cuenten con un perfil de egreso al alcanzarlos. También en las escuelas se da una especial atención para que se realice un plan a través de un documento rector llamado Ruta de Mejora Escolar, en la que no deberán perderse de vista las cuatro prioridades que señala el programa sectorial:

- 1.- Normalidad Mínima,
- 2.- Abatimiento al rezago educativo y la deserción,
- 3.- Mejora de los aprendizajes, y
- 4.- Convivencia sana y pacífica.

El programa es fácil de leer y amigable para su asimilación, pero me he dado cuenta que no todo el personal docente lo ha leído totalmente y desconoce la vinculación de sus Campos Formativos con el resto de los niveles de educación básica, es decir, primaria y secundaria. En el mes de marzo de 2016, cuando me dirijo al personal docente y les pregunto ¿Cómo es el método de enseñanza de la lecto-escritura a partir del nombre que menciona el PEP 2011? La respuesta se convierte en un verdadero misterio, el personal no describe el procedimiento, ni el autor, ni la bibliografía de consulta y refiere una serie de actividades intuitivas derivadas de lo que cada docente vio con otras compañeras, encontró en internet o, incluso, repetición

de métodos fonéticos o silábicos con los que ellas recuerdan que aprendieron.

Al buscar en el PEP 2011, no encuentro el método, sino únicamente un nombre. Sin embargo, en los resultados de la evaluación institucional aplicada al finalizar el ciclo escolar 2014-2015, los niños demostraron escribir su nombre, diferenciar números y letras aunque no necesariamente formaban palabras sino representaciones arbitrarias de símbolos que reconocen como letras, esto es también a lo que me refiero cuando digo la precariedad de la educación, el Programa menciona una forma de enseñanza “Aprender a leer a partir del Nombre” pero en ningún momento indica el cómo hacerlo, las docentes no lo estudiaron en sus licenciaturas diversas porque ahora hay en mi escuela maestras con distintas licenciaturas (Licenciada en Educación Preescolar, en Psicología Educativa y una Terapeuta de Lenguaje) pero a ninguna de ellas y, dicho por ellas, se le enseñó nunca como es eso de enseñar a leer a partir del nombre.

Esto es real, y en su oficio de educadoras tituladas, muestran muy buena voluntad, pero solo una de cinco buscó en Internet y encontró una presentación del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) dirigida a instructores que brindan educación en zonas marginadas y de alto rezago en la que describen paso a paso ese método. Como dijera Maurice Tardif 2004, *“...los mismos maestros, en el ejercicio de sus funciones y en la práctica de su profesión, desarrollan saberes específicos, basados en su trabajo cotidiano y en el conocimiento de su medio. Estos saberes brotan de la experiencia, que se encarga de validarlos. Se incorporan a la experiencia individual y colectiva en forma de hábitos y de habilidades, de saber hacer y de saber ser.”*⁴⁷

⁴⁷Tardif, Maurice. Los Saberes del Docente y su Desarrollo Profesional, Narcea, S.A., Madrid. Segunda Edición 2004. Pág. 30.

Este último párrafo hace alusión a lo que quiero dar a entender sobre el ir y venir de las políticas públicas, que se definen como “las sucesivas respuestas del Estado, del régimen político o del gobierno de turno frente a situaciones socialmente necesarias o problemáticas”⁴⁸, entonces la política educativa debiera ser la respuesta de atención que el Estado brinda a las necesidades o problemáticas educativas del pueblo que se gobierna. Actualmente, la Política Educativa planteada en México desde el Plan Nacional de Desarrollo y que se relaciona con la educación y el tema de la inclusión de la diversidad cita que la educación debe de ser de calidad y para todos;

En el Objetivo 3.2 de este documento rector se indica “Garantizar la Inclusión y la Equidad en el Sistema Educativo”, derivando en estrategias y líneas de acción encaminadas a que la educación llegue a todas las poblaciones y sectores; apoyar a niños y jóvenes en situación de desventaja y vulnerabilidad, a crear nuevos servicios educativos y ampliar los existentes aprovechando la capacidad instalada en los planteles. Partiendo de este cimiento, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en el Objetivo 3 señala: “Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa”⁴⁹... con la aspiración de que sea incluyente y que permita crecer a la justicia social en democracia.

Cuando refiere el concepto “cobertura”⁵⁰ señala que las instituciones educativas deben atender las particularidades de los grupos de la población que más lo requiere respetando su multiculturalidad, con estrategias que

⁴⁸ Salazar Vargas, Carlos. La definición de Política Pública, Cursos UDEM para Licenciatura en Seguridad Pública, Formación Policial, Módulo 4. Pág. 47, liga para su consulta en internet:

http://mce.tralcom.com/CURSOS_UDEM/LIC/POLICIAL/MODULO4/criminologia_investig/de_scargables/cic_des3.pdf.pdf

⁴⁹ SEP, Programa Sectorial de Educación 2013 – 2018, Objetivo 3. Pág.54

⁵⁰ Ítem, cita 48.

contemplan la diversidad, la tradición, las creencias, la lingüística, etc. Asimismo, señala atender los requerimientos de la población con diferencias discapacitantes y, en general, las barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación de las mujeres y de grupos vulnerables.

Registra tener en cuenta acciones para la población con bajos ingresos y mayor riesgo de abandono escolar y propone que se generen becas y apoyos a las familias a fin de que dicha acción contribuya a su permanencia en la escuela, así como reforzar la educación inicial, especialmente entre los grupos menos favorecidos y brindar oportunidades de formación a la población adulta en condición de rezago educativo.

Todo lo anterior subrayado como lo esencial para contar con bases sólidas para la equidad, la igualdad de género y la inclusión. *“La sociedad tiene el imperativo ético de asegurar la igualdad de oportunidades sin que signifique uniformidad u homogeneidad. En este sentido, la sociedad en general y el sistema educativo en particular constituye un espacio social en el que debe evitar o compensar las desigualdades presentes en nuestra sociedad, las instituciones educativas deben ser espacios de inclusión social donde se conoce, comparte convive y enriquece en la interacción y participación con otras personas diferentes y diversos, provenientes de otros grupos sociales y culturas, aprendiendo a respetar y valorar las diferencias personales y sociales”*⁵¹

Entonces, las claves para que la educación sea inclusiva son: el reconocimiento del otro, el diálogo y la colaboración que impacta la convivencia, y la principal función de la escuela sería enseñar a los alumnos a pensar. Y entre más diferencias existan en los grupos mayores serán las

⁵¹ Guzmán Chiñas, Maricruz y Pérez Gutiérrez, Teresa de Jesús. Educar en y para la Diversidad: ¿Principio de desigualdad o de inclusión? P.18

oportunidades para asimilar la bondad, la verdad y la belleza de la humanidad.

Pero tratando ya de ser más precisa al narrar la situación problemática que se observa en mi plantel, puedo asegurar que el personal docente ha manifestado de diversas formas, que los planes quincenales y los diarios de la educadora son meros documentos administrativos que representan para ellas un trabajo innecesario en su labor educativa, justifican ésta afirmación principalmente en la carencia de tiempos destinados para elaborarlos, sobre todo en el ciclo escolar 2016-2017 en el cual se les incrementó media hora más a la jornada de nuestros alumnos, por lo que el espacio de tiempo destinado a la planeación y evaluación que antes era de una hora diaria, quedó acotado a media hora diaria, dividida en 15 minutos a la entrada y 15 minutos a la salida.

En cuanto a los otros documentos que deben considerarse para incorporarlos en la planeación: Ruta de Mejora Escolar y Estrategia Global de Mejora, estos se deben elaborar en el espacio destinado para el Consejo Técnico Escolar, que contempla una etapa intensiva generalmente de 4 días al inicio del ciclo, y ocho sesiones ordinarias más a lo largo del año escolar, generalmente, en el último viernes de cada mes. Sin embargo, este espacio de tiempo también se ve afectado por la ausencia de trabajo cooperativo, la mala comunicación de nuestro equipo y la exigencia de cumplir con los documentos y evidencias que señala la Guía para la realización del Consejo Escolar que deben entregarse al concluir la sesión a las zonas escolares también son factores que desfavorecen a su construcción.

Aunado a lo anterior, existe un sistema informático denominado Sistema Integral de Información de Educación en la Web (SIIEWEB) en el que se debe incorporar lo registrado en la Bitácora del Consejo Técnico, lo que

implica la duplicidad de acciones y nuevamente el desfase de los tiempos porque el sistema no siempre brinda el acceso ya que el servidor se satura.

Lo expuesto hasta el momento es suficientemente preocupante como situación problemática, porque ¿cómo atiende a la diversidad una docente que no plasma sus intenciones en su planeación didáctica y no evalúa sus acciones de mediación para asegurar que los niños y las niñas de su grupo, que tienen diferencias, aprendan?

Por eso cuando el personal refiere que “No encuentra sentido a la planeación” y esto se hace evidente cuando el plan incluso si existe, y se presenta, pero no coincide con lo que se realiza en al menos dos de cinco aulas educativas, se tiene una situación problemática grave que da cabida a la improvisación, el uso de moldes, el entretenimiento de los alumnos con materiales plásticos, el modelado libre con masillas, y una jornada aburrida y llena de actividades rutinarias que se completan con frecuentes salidas al baño, el desayuno escolar y los recreos o las actividades de educación física, ritmos, cantos y juegos, e inglés que imparten otros docentes.

Queda pues planteada en todos sus aspectos la situación problemática, ahora procederé a realizar un ejercicio metodológico a través de las preguntas ¿Qué, cómo, para qué y por qué?, a fin de definir el problema pedagógico del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón.

- ✓ ¿Qué quiero hacer? Desarrollar saberes docentes que nos permitan construir o fortalecer nuestras competencias específicas: Didáctico – pedagógicas.
- ✓ ¿Cómo lo vamos a hacer? A través de una estrategia de mediación basada en el modelo de atención pedagógica propuesto por Miguel López Melero, Proyecto de Investigación en el Aula (PIA).

El proyecto se trabajaría en dos vertientes:

- 1.- En el colegiado para el desarrollo de la competencia, y
- 2.- En las aulas, con un seguimiento y acompañamiento de los cambios que se produzcan en éstas como resultado del proceso de desarrollo de las competencias docentes. Pretendo llevarlo a cabo en seis sesiones de Consejo Técnico escolar con contenidos de los estudios de Mónica Coronado y el Programa Institucional.

- ✓ ¿Para qué lo voy a hacer? Para superar nuestra precariedad o incompletud de saberes y lograr construir con trabajo cooperativo y PIA las competencia didáctico pedagógicas que necesitamos para atender a la diversidad.
- ✓ ¿Por qué lo vamos a hacer? Porque creo en la heterotopía, porque si iniciamos un cambio en el paradigma y el colegiado del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón valora la importancia de realizar su planificación didáctica, sus intervenciones intencionadas y sus evaluaciones y autoevaluaciones de forma tal que todos los actores aparezcan en la escena, se podría pensar en la adquisición de un compromiso profesional de todos que brindaría oportunidades a todos los niños y las niñas de aprender a pensar, a convivir, a respetar y a construir los aprendizajes que el nivel educativo señala para su perfil de egreso.

Después del ejercicio metodológico, el problema pedagógico se identifica con toda claridad y es:

“La precariedad de los saberes que hacen que las competencias docentes no se consoliden o estructuren para realizar la intervención y atender el proceso enseñanza aprendizaje de la diversidad de los

alumnos y alumnas que asisten al jardín de niños Ricardo Flores Magón”.

Dado que el problema detectado tiene un origen socio-pedagógico ya que en él está implícito un aprendizaje y una actuación de nosotros los y las docentes y una vez definido el problema pedagógico, plantearé algunas preguntas con las cuales pretendo encontrar la forma más adecuada para intervenir:

- 1.- ¿Cómo puedo apoyar al personal para juntos construir nuevos saberes relacionados con las competencias didáctico - pedagógicas?
- 2.- ¿Cómo planeamos, generamos ambientes propicios para el aprendizaje y evaluamos en nuestra escuela?
- 3.- ¿Es posible iniciar un cambio de paradigma encaminado a la inclusión?
- 4.- ¿Que metodología se caracteriza por propiciar una forma de trabajo cooperativo para dar opciones educativas a la diversidad en las que todos, y todas participemos?

Para dar respuesta a estas últimas interrogantes, pasaremos al siguiente punto en el cual se explica el horizonte de futuro y su implementación.

2.4 Los proyectos de investigación en el aula visión del horizonte futuro para lograr una comunidad de aprendizaje inclusiva.

En el apartado anterior se definió un problema, relacionado con competencias docentes, por ello daré inicio a con la definición de lo que entenderemos por competencias docentes, para ello me apoyaré en la autora argentina, “Mónica Coronado”⁵² quien realizó una clasificación de las competencias docentes en tres grandes rubros articulados entre sí por los

⁵² Coronado, Mónica. Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional. Buenos Aires & México, Ed. NOVEDUC. 1ª. Edición, Noviembre de 2009.

conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores con los cuales se vinculan y a grandes rasgos estos rubros son tres:

1.- *Competencias docentes generales o genéricas*.- son las que se esperan de cualquier persona que se graduó del nivel superior en docencia.

2.- *Competencias docentes específicas*.- son las directamente relacionadas continuamente exclusivas con la profesión de educador. Aquí se encuentran las didáctico – pedagógicas.

3.- *Competencias docentes transversales*.- son las que atraviesan la formación y tienen que ver con el compromiso ético – político, es decir es lo esperable de la intervención educativa.

Entonces para focalizar la idea, aclaro, dentro de las competencias docentes específicas se ubican las de índole didáctica – pedagógica como lo señalo en la siguiente tabla (No. 1):

Tabla No.1: Competencias didáctico - pedagógicas

COMPETENCIAS DOCENTES DIDÁCTICO – PEGAGÓGICA	REQUIERE	PRODUCTO, PROCESO O EVIDENCIA
Programar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seleccionar ▪ Jerarquizar ▪ Secuenciar ▪ Estructurar ▪ Recortar ▪ Integrar ▪ Articular ▪ Modularizar ▪ Elaborar ▪ Diseñar ▪ Comunicar 	Programa analítico desarrollado en módulos de enseñanza – aprendizaje.
Planificar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseñar una estrategia ▪ Organizar ▪ Seleccionar ▪ Ordenar ▪ Secuenciar ▪ Prever 	Planificación didáctica como estrategia.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar ▪ Diseñar ▪ Comunicar 	
Producir actividades, materiales y entornos de instrucción	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seleccionar ▪ Diseñar ▪ Redactar ▪ Desarrollar ▪ Formular ▪ Analizar ▪ Sintetizar ▪ Prever ▪ Elaborar ▪ Diseñar ▪ Comunicar 	Guiones de clase, materiales, guías de trabajos prácticos, textos, materiales audiovisuales, etc.
Guiar el proceso enseñanza – aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizar ▪ Desarrollar ▪ Comunicar ▪ Promover ▪ Controlar ▪ Ajustar/adaptar ▪ Interrogar ▪ Evaluar 	Conducción de la clase Atención y abordaje a emergencias
Evaluar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planificar ▪ Acordar ▪ Elaborar ▪ Diseñar ▪ Administrar ▪ Revisar ▪ Redactar ▪ Interpretar ▪ Comunicar ▪ Articular ▪ Retroalimentar 	Estrategias técnicas e Instrumentos de Evaluación.

**La información de éste cuadro se obtuvo del libro de Mónica Coronado, Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional. Buenos Aires & México, Ed. NOVEDUC. 1ª. Edición, Noviembre de 2009. Págs. 102 y 103.*

A fin de facilitar la articulación de ideas citaré las palabras de la autora para definir con precisión las competencias docentes, didáctico-pedagógicas, que vamos a fortalecer en nuestras asambleas de PIA: “Planificar la enseñanza significa tomar en consideración las determinaciones legales (los descriptores), tomar en consideración los contenidos básicos de nuestra disciplina (las common places, aquello que suelen incluir los manuales de

disciplina), tomar en consideración el marco curricular en que se ubica la disciplina (en qué plan de estudios, qué perfil profesional, en qué curso, con qué duración), tomar en consideración nuestra propia visión de la disciplina y de su didáctica (nuestra experiencia docente y nuestro estilo personal), tomar en consideración las características de nuestros alumnos (su número, su preparación anterior, sus posibles intereses) y tomar en consideración los recursos disponibles.”⁵³.

Son entonces las competencias contenidas en la tabla No. 1, con las que vamos a trabajar en nuestro PIA. Ahora me adentraré en el tema de las estrategias de mediación cognitiva en las que se cimientan cuatro propuestas de aprendizaje cooperativo que exploré y el motivo por el que elegí los proyectos de investigación en el aula (PIA) para intervenir pedagógicamente en el Jardín de Niños que dirijo, a fin de todos y todas las integrantes de nuestro colegiado participemos y construyamos nuestros saberes para desarrollar competencias didáctico pedagógicas que nos ayuden a atender a la diversidad. Para explicarlo mejor, voy a exponer brevemente las estrategias de mediación cognitiva y de mediación pedagógica a las que me refiero:

Lev Semiónovich Vygotsky, abogado de profesión, pero docente de vocación, aportó al mundo de la psicopedagogía el planteamiento dirigido hacia el aprendizaje entre pares, es decir aprender con los otros. Esta afirmación se basa en el hecho de que a través de las zonas de desarrollo los seres humanos aprendemos con la convivencia, cuando nos interesamos en algo y sentimos el deseo de saber sobre ello estamos en la zona de desarrollo próximo (la curiosidad), cuando nos encontramos con el otro y eso genera o detona una interacción a través de la cual nos disponemos a aprender, entonces, la zona es potencial porque activa las funciones

⁵³ Coronado, Mónica. Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional. Buenos Aires & México, Ed. NOVEDUC. 1ª. Edición, Noviembre de 2009. Pág. Pág.117.

mentales internas como la memoria, el análisis, la síntesis, etc., y finalmente, cada proceso de aprendizaje se vuelve continuo, cíclico, porque nunca dejamos de aprender, y ese estado permanente es el que refiere la zona de desarrollo real.

Para Vygotsky no existe un tipo de desarrollo para personas que tienen alguna deficiencia (término con el que se identificaba a la discapacidad) o para personas que no tienen deficiencia (los llamados normales), únicamente existe el desarrollo humano, y todos los seres humanos nos desarrollamos y aprendemos. “En realidad lo que existe son peculiaridades cuantitativa y cualitativamente, diferentes en el modo del desarrollo y del aprendizaje y, por tanto, de la educación, a como suele producirse en la persona con hándicap y por eso las estrategias de enseñanza específicas son indispensables, conjuntamente con las genéticas, para lograr una educación de calidad que compense el hándicap.

Imaginemos que en algún país, gracias a las condiciones especiales, los niños con defecto representen un valor excepcional y que les haya correspondido cumplir cierta misión especial o un papel social. Es difícil imaginar esto, pero es totalmente posible: en cierta ocasión el ciego pareció nacido para ser juez, sabio, profeta. Imaginemos que la ceguera fuera necesaria para algo útil en el aspecto social. Está claro entonces que la ceguera tendría un destino social totalmente distinto y el defecto se convertiría en un mérito.⁵⁴ Este planteamiento Vigotskyano que explica López Melero, señala que las dificultades cognitivas, de lenguaje, de afectividad y de motricidad o autonomía no son de índole intelectual sino social o de convivencia.

⁵⁴ López Melero, Miguel. *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. Ediciones Aljibe, S.L., 2004. Málaga, España. Pág. 24.

Otro autor que ratifica, en otras palabras, de Vigotsky es Reuven Feuerstein, psicólogo judío-rumano, Él aportó a los docentes la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural postulando que el ser humano es un organismo abierto al cambio, con una inteligencia dinámica, flexible y receptora a la intervención positiva de otro ser humano. En éste sentido la mediación pedagógica es imprescindible para seleccionar, organizar, reordenar y agrupar los estímulos estructurándolos para el logro de una meta específica. El mediador es quien posibilita el aprendizaje, permitiendo que las personas tengan acceso a acceder a procesos cognitivos cada vez más complejos, su intervención lleva al educando a focalizar su atención no solo con el estímulo seleccionado sino hacia las relaciones entre éste y otros estímulos y hacia la anticipación de resultados.

Lorenzo Tébar Belmonte, investigador español, refiere también a la mediación del docente como el elemento indispensable para facilitar al alumno que aprenda a aprender, con su señalamiento de que los docentes debemos conocer cómo aprenden nuestros alumnos, pero además necesitamos conocer sus dificultades de aprendizaje, analizando las causas que las provocan, nos expresa claramente que la docencia implica atender con sensibilidad a la diferencia y a los procesos individuales del aprendizaje.

Mi elección para intervenir es el modelo de atención pedagógico del Dr. Miguel López Melero, quien trabajó los Proyectos de Investigación en el Aula (PIA), en cuya propuesta se integra el paradigma de la inclusión de una forma creativa y dinámica, esta propuesta es la que considero más adecuada para implementarla como alternativa para apoyar en la atención del problema pedagógico de nuestro plantel porque permite la participación de todos los integrantes, genera una convivencia con respeto y reconocimiento, nos lleva a pensar, reflexionar y construir el conocimiento participando y cooperando. Y porque recupera e integra los planteamientos Vigotkianos al recuperar también a Feuerstein y a Tebar.

La planificación, de acuerdo con esta propuesta, se divide en cuatro zonas para atender lo específico y lo general. Melero señala “Hemos aprendido que ‘el cerebro es el contexto’ y por eso nuestras aulas están organizadas en cuatro zonas de desarrollo y aprendizaje, como si el aula simulase un cerebro: zona de pensar (zona de desarrollo de procesos cognitivos), zona de comunicar (zona de desarrollo del lenguaje), zona del amor (zona de desarrollo de la afectividad) y zona del movimiento (zona de desarrollo de la autonomía). Lo que pretendemos es que cada niña y cada niño logren un proceso lógico de pensamiento. Nuestro lema es: enseñar a pensar para aprender a hacer, a través del lenguaje y las normas”⁵⁵

Esta será la forma de intervenir, a través de PIA, con ella construiremos y fortaleceremos nuestras competencias docentes de índole didáctico pedagógica para atender a la diversidad y superar nuestro problema pedagógico y con ello, quizá, dejaremos atrás la precariedad de nuestros saberes docentes para fortalecer u obtener nuevas competencias para trabajar en nuestra escuela que atiende a niños y niñas diversos con personal también diverso.

Pero, ¿por qué la elección de los proyectos de investigación en el aula (PIA)? Porque mi trabajo como directora de un Jardín de Niños, se desarrolla en una comunidad a la que prestamos servicios educativos, la colonia Juventino Rosas, de la Delegación Iztacalco, en ella los padres de familia llevan a sus hijos e hijas de edad preescolar, y quiero creer que ellos saben a qué llevan a sus niños al plantel, al menos en su mayoría, porque a algunos los he escuchado comentar que lo que esperan es que sus hijos aprendan, pero a ciencia cierta no saben qué van a aprender; quizá a colorear, o a limpiarse la nariz con un pañuelo, o a escribir?. He observado también que cuando van por ellos a la hora de la salida les dicen ¿Qué hiciste hoy hijito (a)? Y cuando

⁵⁵ López Melero, Miguel y Parages López, José. Aprendemos mientras enseñamos: Construyendo Comunidades de Convivencia y Aprendizaje. Trabajo publicado en la Universidad de Málaga, España. Campus Teatinos. Pág. 13.

los niños responden “JUGUÉ”, ponen cierta cara de desilusión porque desconocen que los preescolares también aprenden jugando.

Como directora también represento a la institución, en este caso, la Secretaría de Educación Pública, ya que debo coordinar a un grupo de personas entre docentes, personal de apoyo y asistencia, padres de familia y alumnos, para que el servicio educativo que prestamos cumpla con lo que institucionalmente llaman “Normalidad Mínima”, lo que implica que debo procurar que la escuela brinde el servicio educativo durante todos los días establecidos en el calendario escolar, es decir, no permitir la suspensión por ninguna causa y en caso de que exista algún problema o riesgo, informarlo a la autoridad de manera inmediata; también es mi responsabilidad que todos los grupos tengan a sus profesoras, de lo contrario reportar las incidencias y retardos diariamente, y en su caso, levantar las actas o informativos, que procedan, para que la institución resuelva la falta de docente a la brevedad; con las nuevas reglas.

Debo generar estrategias para que los padres de los niños y niñas preescolares, no lleguen tarde, para que se adquiera el hábito de asistir puntualmente y que eviten que sus hijos falten; disponer y verificar que los alumnos cuenten con materiales que faciliten sus aprendizajes y administrar un presupuesto establecido en un programa federal (Programa de Escuelas de Tiempo Completo) para ese fin; debo organizar horarios de los especialistas y de los espacios escolares para que el tiempo se ocupe fundamentalmente en actividades de aprendizaje, lo que conlleva a vigilar que las actividades en las aulas logren que todos los alumnos participen activamente en el trabajo de la clase (con inclusión, no sólo inserción) y finalmente, la última condición dentro de lo que se considera normalidad mínima involucra que verifique que nuestros niños y niñas preescolares,

consoliden el dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo, que es el nivel preescolar.⁵⁶

Planteado lo anterior, los Proyectos de Investigación en el Aula, me parecen la alternativa más viable para abordar el problema y aunque los PIA no son una receta que se sigue, se construyen con ideas nuevas que surgen de los investigadores, en este caso, de los miembros del colegiado que lo vamos a trabajar, en el Jardín de Niños Ricardo Flores Magón, llevaremos a cabo cuatro principios de acción:

1. Asamblea Inicial
2. Plan de Acción (aprendizaje genérico y aprendizaje específico)
3. Acción
4. Asamblea Final o Evaluativa

Es importante destacar que solo se trata de una estructura que sigue pasos pero evitando que nuestro proyecto se convierta en algo mecánico o robotizado, no hay proyectos iguales porque las comunidades, las escuelas y las personas no son iguales. (Ver Anexo Número 1, ejemplo de planeación con PIA)

Ahora trataré de explicar cada uno de los cuatro principios de acción mencionados:

Asamblea inicial:

Es el primer paso cuyo objeto es sensibilizarnos como equipo y definir lo que vamos a hacer y lo que queremos aprender en lo genérico (para el grupo y nuestra comunidad educativa) y en lo específico (para cada uno de los integrantes y sus peculiaridades o inquietudes personales).

⁵⁶ Escrito que explica los 8 Rasgos de la Normalidad Mínima establecidos por la Secretaría de Educación Pública en el Texto Consejo Técnico Escolar, 2013. Pág. 13. SEP México.

En todo momento deberemos tener presente el origen de nuestro proyecto, el **problema pedagógico** que queremos superar, ***la precariedad de nuestros saberes que hacen que las competencias docentes no se consoliden o estructuren para realizar la intervención y atender el proceso enseñanza aprendizaje de la diversidad de los alumnos y alumnas que asisten a nuestro Jardín de Niños.***

Es en la asamblea inicial precisamente en la que todos y todas las integrantes de nuestro colegiado participaremos de la toma de conciencia de que estamos en una situación problemática y eso dará sentido a nuestro PIA, y en el primer momento diremos todo lo que sabemos al respecto sobre dicha situación, nuestros conocimientos previos serán socializados.

La asamblea inicial nos llevará al plan de acción y a situar al proyecto en una de las cuatro dimensiones, pero considerando su orden lógico y natural del pensamiento:

1. Cognición
2. Lenguaje
3. Afectividad
4. Autonomía

Plan de Acción:

Definir lo que se va a hacer en lo específico y en lo genérico para salir de la situación problemática, para ello cada integrante del colegiado debe decir qué espera lograr, sus expectativas personales sobre el proyecto y a qué se comprometería con el resto del grupo y nuestra comunidad. Entonces planificamos:

1.- Cognición (Pensar)

¿Qué vamos a necesitar?

¿Quién será responsable de qué?

¿Cómo y dónde lo vamos a hacer?

¿Cuándo lo vamos a realizar y de cuánto tiempo dispondremos?

¿Qué haremos en caso de que surja un imprevisto (Y si...)?

2.- Lenguaje (hablar y escribir)

- Definir los conceptos que están involucrados en nuestro proyecto
- Sintetizar nuestras ideas
- Definir si utilizaremos otros tipos de lenguaje como son:
 - Plástico.- Colores, códigos o formas para identificar temas o actores.
 - Musical.- Para elaborar presentaciones con música apropiada al tema.
 - Visual.- fragmentos de imágenes o videos relacionados con nuestra situación problemática.
 - Lógico-matemático.- medir los tiempos, incluir formas o figuras geométricas como identificadores, algunas unidades de medida que utilizaremos, operaciones que impliquen calcular, multiplicar, dividir, sumar, restar, escalas, proporciones, etc.

3.- Afectividad (normas y valores del proyecto)

- Trabajo cooperativo y democrático
- La filosofía de nuestro proyecto, interesarnos en otros como en nosotros
- Vivir el cambio a un nuevo paradigma en el que se haga presente la inclusión de todos.

4.- Autonomía

- Física.- movernos, buscar, proactividad
- Personal.- dar valor a lo que puedo aportar al grupo sin egoísmo y sin esperar que los otros hagan todo por mí.
- Social.- pedir ayuda si la necesito y brindar apoyo si me lo requieren
- Moral.- considerar a todos respetando las diferencias, los espacios y los tiempos.

Para organizar esto, determinaremos responsables con roles rotativos lo que permitirá la participación de todo el colegiado en las sesiones de consejo técnico escolar. Hasta este punto en el PIA se ha pensado y se ha planificado, pero no se había actuado y es lo que da cabida el siguiente paso.

La Acción:

Se trata de llevar a cabo lo que se planeó, en este momento lo genérico y lo específico se llevan a cabo al mismo tiempo, es el momento de poner en práctica y aportar lo comprometido en el plan y compartir a detalle lo que sucede a cada uno y al grupo mediante un informe. Cada integrante nos compartirá sus experiencias y cómo fue que ocurrieron, en éste momento los informes y evaluaciones del diario de la educadora de todas las maestras serán también documentos del PIA, para saber que ocurre desde el propio plan de acción, por ejemplo:

¿Se llevó a cabo como lo planeamos?

¿Qué adecuaciones se implementaron y por qué?

¿Cómo se observan nuestros alumnos y alumnas?

¿Qué cambios manifiestan los padres de familia?

Compartiremos nuestras experiencias en las sesiones de Consejo Técnico el último viernes de mes dentro del horario de 8:15 a 14:45, y los resultados darán pie a nuevas ayudas pedagógicas que incorporaremos en el siguiente plan para, por último abrir el camino hacia el cuarto principio de acción:

La Asamblea Final o Evaluativa:

Un momento de encuentro individual y grupal, en ella de forma democrática, cada uno de los participantes expone lo que sucedió durante el desarrollo de la sesión y al final del proyecto. Qué sabían antes y qué saben ahora, que es lo que aún no queda claro o en qué quisieran continuar o profundizar. La asamblea final es un momento para seguir avanzando, en cada sesión de

consejo técnico habrá una asamblea final; en las de seguimiento también planearemos lo que se realizará en la siguiente sesión: Las acciones y los roles de responsabilidad. Y en la última se hará un ejercicio con miras hacia el futuro, es decir, cómo le vamos a dar continuidad para proyectar un horizonte de acción.

Al evaluar lo general consideraremos lo que se aprendió y lo que se dificultó en cada categoría empírica o teórica, valorando el proceso lógico del pensamiento y el modo en que se llevó a cabo. Y en lo específico atenderemos a las peculiaridades, es decir los cambios que se han producido en cada individuo pero sobre todo en sus alumnos y alumnas, y compartiremos las posibles soluciones a los problemas que se presentaron en las aulas.

Con la asamblea final, se generarán nuevas curiosidades y porqué no nuevos proyectos que se incorporen ya como nuestra siguiente Ruta de Mejora Escolar.

Con el párrafo anterior, cierro lo referente a lo que entiendo como Proyecto de Investigación en el Aula y que será mi propuesta de intervención, más no debo olvidar justificar que, como el resto de los docentes de educación básica, en escuelas oficiales del nivel preescolar, para desempeñarnos, será necesario conocer la curricula institucional vigente, en nuestro caso el Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP 2011). Dicho programa refiere a las competencias docentes de índole didáctico – pedagógico, por ejemplo, señala que “Para el docente la planificación didáctica representa una oportunidad para la revisión, análisis y reflexión que contribuyen para orientar su intervención en el aula.

Del mismo modo es una herramienta fundamental para impulsar un trabajo intencionado, organizado y sistemático que contribuya al logro de

aprendizajes esperados en los niños; en esta fase del proceso educativo se toman decisiones sobre la orientación de la intervención docente, la selección y organización de los contenidos de aprendizaje, la definición de metodologías de trabajo, la organización de los alumnos, la definición de espacios físicos y selección de recursos didácticos, las estrategias de evaluación y difusión de resultados, principalmente.”⁵⁷

Esto es la parte curricular de la institución para la cual trabajamos; pero ¿qué son las competencias docentes? Mónica Coronado señala que “La competencia docente es básicamente, una competencia social; tiene que ver con participar significativamente de lo institucional y lo político, con mediar profesionalmente las interacciones que derivan en su propio desarrollo personal y, fundamentalmente, del otro, alumno, ser un agente de cambio, un transmisor y recreador de cultura.”⁵⁸

Expuesto lo anterior y con la esperanza de intervenir y alcanzar un horizonte de futuro en el cual el personal que integramos el colegiado del Jardín de Niños “Ricardo Flores Magón” formemos una comunidad de aprendizaje cooperativo que construya y fortalezca con la aplicación de su Proyecto de Investigación en el Aula, sus saberes y desarrolle competencias didáctico – pedagógicas, y con ello lograr cooperar, convivir y comunicarnos de forma dialógica para alcanzar la autonomía y superar la precariedad de nuestros saberes para atender a la diversidad y las diferencias discapacitantes, presentaré a continuación la propuesta de seis sesiones de Consejo Técnico en las que desarrollaremos nuestro PIA. Y hago hincapié en que solo es una propuesta porque el propio modelo señala que en cada asamblea, el grupo

⁵⁷ Programa de Educación Preescolar 2011, Secretaría de Educación Pública, elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) y de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS), que pertenecen a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, México, 2011. Impreso en los Talleres SEP Argentina 28, Centro, C. P. 06020, Cuauhtémoc, Ciudad de México. Pág. 167.

⁵⁸ Ítem cita 54

determinará la incorporación o enriquecimiento de los temas que yo proponga. (Ver Anexo 1 Planeaciones con PIA)

CAPÍTULO 3. TRÁNSITO DE LA HOMOGENEIDAD A LA HETEROGENEIDAD MEDIANTE EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES Y LA CONFORMACIÓN DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE.

Al definir el problema, “La precariedad de los saberes que hacen que las competencias docentes no se consoliden o estructuren para realizar la intervención y atender el proceso enseñanza - aprendizaje de la diversidad de los alumnos y alumnas que asisten al Jardín de Niños Ricardo Flores Magón”; determiné también organizar con un Proyecto de Intervención en el Aula (PIA).

Esto lo hice con intención de iniciar un cambio en todos los que conformamos el equipo de trabajo en nuestro plantel y con ello transitar del paradigma en el cual las y los docentes buscamos justificaciones a nuestra indiferencia, al rechazo que nos habita en el subconsciente hacia lo diferente y la búsqueda de grupos homogéneos, para alcanzar y hacer presente en nuestros pensamientos, palabras y acciones un nuevo paradigma que logre la convivencia con respeto, tolerancia y amor a los otros diversos, tal y como quisiéramos que se nos viera, tratara, hablara, aceptara y valorara a nosotros mismos.

Desde el apartado 2.3 de este trabajo que nombré: “La precariedad de los saberes del docente y la incompletud de sus competencias para su intervención pedagógica ante la diversidad que se encuentra en las escuelas”, en el cual me basé en la clasificación de los saberes docentes que maneja como dimensiones el sociólogo y filósofo Canadiense, Maurice Tardif, fui sintiendo un cambio, pero este cambio no sólo se dio en el ámbito laboral, sino en todos los aspectos de mi vida personal. Me pude dar cuenta de que yo misma discriminaba, no entendía que existen inteligencias diferentes, iba por el mundo pensando que eran chistosos los cuentos cortos en los que Pepito hace burla de personas indígenas, las mujeres, los Gallegos, los Costeños, los gangosos, los viejitos, los flacos, los gordos;

¡tantas cosas! que ahora, escucho con oídos que han cambiado, que me hacen sentir incómoda en los espacios que acostumbraba.

Lo que he leído y comentado con maestros y compañeros me está cambiando, hasta en el cine me pasa, observo situaciones que antes no había visto. Los cambios a veces duelen en alguna parte que no se identifica muy bien, creo que lo que duele puede que sea lo que llamamos alma, porque de pronto ya no estás a gusto con los que antes estabas feliz, ya no es divertido reírse de nadie y la familia o los amigos habituales nos cuestiona si algo nos ocurrió o si estamos enfermos.

En cierta ocasión presencié la forma en que discutía una joven que cambió sus hábitos alimenticios y dejó de consumir lo que llamó “cadáveres”; ella se refirió a algunas personas, entre ellos yo misma, como los “inferiores, negados a la evolución humana, ignorantes y salvajes”, por el hecho de que consumimos carne o proteína animal, y lo hacemos porque aprendimos a comerla desde que fuimos bebés, y realmente cuando yo lo hago no pienso en que consumo un cadáver.

En la mesa había muchas opciones, verduras, arroz, queso, ensaladas. Una señora mayor le pidió respeto en la mesa y que si deseaba, ella no tenía que comer carne; la joven prefirió retirarse. Pienso que este es uno de tantos ejemplos diarios que he presenciado de la baja tolerancia ante la diferencia, yo creo que todos podemos comer juntos, y cada uno puede elegir de la mesa lo que le agrada sin juzgar ni agredir a otros comensales con gustos distintos.

Más tarde, la mamá de la joven llamó por teléfono a la señora mayor y le reclamó que en la comida dada en su casa, habían discriminado a su hija porque era vegetariana, cuando fue todo lo contrario, me pareció que fue ella quien incluso representaba a una minoría, en esa mesa, quien no quiso o no

pudo convivir con los demás que eran distintos, fue ella quien decidió retirarse.

Pues este asunto de la inclusión y la exclusión es así de complicado, lo deja a uno pensando, ¿quién discriminó a quién?, ¿puede alguien cambiar y no aceptar que los demás no piensen igual que él? ¿Es víctima o victimaria? ¿Cómo se sintieron y qué pensaron cada uno de los comensales de esa mesa?, o solo es cuestión de educación, respeto, tolerancia y prudencia al sentarnos juntos en una mesa.

El ejemplo anterior, lo leí en nuestra Junta de Consejo Técnico e inició la aventura que invita a la reflexión mediante el PIA y con ello comprender mejor los propósitos definidos que esperemos le den sentido a la intervención, para recordarlos y no perder el eje rector que es ir hacia el paradigma de la inclusión, los citaré nuevamente:

Los **propósitos** que pretendemos alcanzar al mejorar e incrementar nuestras competencias docentes didáctico-pedagógicas:

1. Lograr que en nuestro Jardín de Niños, se rompa con el estereotipo de que los grupos homogéneos son ideales para ser grupos cooperativos y solidarios, y encontrar la riqueza que aporta la diversidad.
2. Que la dialógica sea la forma de resolver nuestras diferencias y lograr la comprensión mutua entre todos los miembros del colectivo.
3. Que seamos docentes mediadoras en el contexto de la diversidad en donde nosotros creemos ambientes acogedores para nuestros pequeños preescolares que los apoyen en la construcción de sus aprendizajes.
4. Que los docentes alcancemos a contar con los valores, actitudes, normas y saberes que nos permitan ver al otro como legítimo otro y superar nuestra incompletud aspirando a la personalización de los aprendizajes.

5. Que cuando recibimos a niños y niñas preescolares extraordinarios, seamos conscientes de su derecho de participar y de aprender de la forma en que les sea posible pero siempre participando con sus compañeros y maestras como integrantes del grupo que aportan y reciben igual que cualquier otro alumno.

También ofrecí algo que, en un principio no quedó muy claro, y que poco a poco se llegó a entender, ya que referí que el colegiado del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón activaría competencias contrahegemónicas específicas para la atención a esta diversidad. Un método para definir un concepto o categoría, es a través del significado de lo opuesto, entonces, iniciemos con la aclaración del término contrahegemónico con la siguiente idea: “Hegemonía, según Antonio Gramsci (filósofo, político y marxista italiano), fue el término acuñado para identificar una relación de poder que al ser absolutamente introyectada no es percibida como coercitiva. En una sociedad que aparenta ser libre y culturalmente diversa, se da en realidad una relación de dominación por una de sus clases sociales: las percepciones, valores, creencias y mitos de ese sector llegan a ser vistos como la normalidad, lo natural, transformándose en los estándares de validez universal o de referencia, como lo que beneficia a todos cuando en realidad solo beneficia a un sector dado. Entonces, una vez aclarado a qué nos oponemos, podemos entender que lo contrahegemónico rechaza esos saberes que aparentan ser verdades y/o costumbres que silenciosamente performan. Hábitos que no son más que prácticas naturalizadas desde arriba y por ciertos sectores de la sociedad, históricamente contruidos”⁵⁹

Esta categoría teórica del tránsito de la homogeneidad a la heterogeneidad, es también importante identificar algunas competencias contrahegemónicas que vamos a desarrollar y me refiero a que hay que activar el pensamiento y

⁵⁹ JR, Blog Archivo del ciberespacio <http://contrahegemonica.blogspot.mx/2009/07/concepto-postura-y-definicion.html>, 17 de julio de 2009.

poner en manifiesto las ideas que aparentemente son contrarias a lo que es normal para la mayoría pero que nos permitirá reflexionar sobre nuestra identidad y lo que realmente hay que hacer como docentes para proporcionar servicios educativos a grupos heterogéneos.

Habrà que convencer a los padres y madres de familia, sobre el hecho de que sus hijos no pierden nada cuando tienen compañeros con diferencias discapacitantes, o que enfrentan cualquier tipo de barrera para el aprendizaje y la participación. Decirles que los sentimientos naturales de ayuda mutua en los preescolares conllevan la esencia misma de la humanidad en su forma más pura. No digo que sea fácil, pero lo justo a naturalizar a partir de éste siglo es la cultura de la inclusión, el respeto y la aceptación de las diferencias como lo normal.

Para dar un ejemplo sobre algunas competencias contrahegemónicas docentes voy a narrar un caso muy especial, de tres docentes (de grupo, de inglés y de educación física) y de la Directora, con relación a un niño que llamaré Iker N. quien fue alumno inscrito en 3° “B” del ciclo escolar 2016-2017.

A nuestra escuela, ya entradas en el PIA, desde el mes de noviembre de 2016, con los aciertos y errores que hemos vivido juntas, llegó a mediados de marzo de 2017 un pequeño de nombre Iker N., su mamá lo inscribió diciendo que antes acudía a otro jardín de niños que le quedaba cerca de su trabajo pero que ya no trabajaría más en ese lugar, así que era necesario que su niño concluyera el tercer grado de preescolar en nuestro Jardín de Niños, que era uno de los más cercanos a su domicilio. Como debe de ser, lo recibimos con gusto y realicé su proceso de inscripción en el sistema SIIWEB, sin ninguna dificultad, entregué a la madre de Iker N., su constancia de inscripción y el gafete del alumno para que al día siguiente se presentara a su nueva escuela en el grupo, 3°B.

La señora antes de retirarse comentó lo siguiente:

“Un detallito maestra, mi hijo padece hipotiroidismo, pero eso ¿no es ningún problema verdad?”; Y claro que mi respuesta fue _“No, como va a ser un problema, su hijo es bienvenido a nuestra comunidad educativa”.

En una total ignorancia, sobre las características del hipotiroidismo, la especialista de UDEEI, (que es terapeuta en lenguaje) la maestra del grupo (quien cuenta con licenciatura en educación preescolar) y la Directora (quien es normalista, licenciada en educación y en ese momento era estudiante de cuarto trimestre de la maestría en educación básica en la línea de inclusión e integración educativa), nos sentamos a discutir con nuestro escaso conocimiento de lo que considerábamos hipotiroidismo, y parece una comedia, pero es más una tragedia, diciéndonos que si hemos tenido éxito con otros pequeños con diferencias de otros tipos como autismo, trastorno de TDAH y síndrome de Down, mutismo selectivo, sordera y déficit de desarrollo generalizado, seguro que podremos ayudar a un niño con ***alteraciones de peso por su tiroides que no funciona bien***, sí claro.

Pobrecitas, inocentes e ignorantes compañeras de trabajo somos, porque, ¿quién nos dijo que el hipotiroidismo solo implica alteraciones de peso? ¿En qué momento de nuestra formación e historia académica se nos definió el hipotiroidismo? Pero para entender mucho mejor, estimado lector o lectora le invito a seguir leyendo y enterarse de lo que hemos tenido que vivir hasta hoy, con esta nueva diferencia y la forma en que se generó la necesidad de nuevos saberes docentes y de adquirir competencias contrahegemónicas que ya he referido en este escrito:

Era un miércoles, llegó nuestro niño nuevo, Iker N., su apariencia física como la de cualquier otro menor hermoso y robusto de 5 años y siete meses, nos saluda, muy formal, se ve limpio, dignamente vestido y peinadito; pasa al plantel tomado de mi mano, directamente a su salón, sin titubear y lo

presento a su maestra y a sus compañeros; le dieron una cálida bienvenida, con una amplia sonrisa, tratando de hacerlo sentir lo más acogido en su nuevo grupo y su nueva escuela. Me retiré a la dirección y le avisé a la especialista de UDEEI que ya se había incorporado el niño nuevo de tercero “B” que por favor, si tenía un espacio, lo observara y le diéramos una cita a su mami para ratificar el contenido de la entrevista que traía pre-llenada de nuestras compañeras de otro jardín de niños federal, que por cierto, no indicaba información alguna sobre la situación diversa del niño.

Para esto, los días miércoles, en el plantel, contamos con un profesor de Educación Física, que trabaja 6 horas, lo que le permite dar clases de hasta una hora a los niños de tercer grado, y más o menos a las doce del día, escuché al maestro Fernando quien estaba en el patio muy cerca de la puerta de la dirección, que comentaba con la especialista de UDEEI, algo que me pareció muy extraño, decía:

“El niño nuevo solicitaba a sus compañeros un peso, sí, un peso moneda nacional, a quienes querían salir al baño, ja, ja, ja, (se escuchó una carcajada), y después afirmó en su plática, en mi vida docente de más de 20 años, nunca había visto algo semejante en preescolar”.

Iker es alto y robusto, y se colocaba en la puerta de salida de su salón y decía a sus compañeros:

“¿Quieres pasar?, dame un peso, pero si no traes, me lo debes y me lo traes mañana”, esta frase la repetía mientras mostraba un rostro sereno pero enojado al mismo tiempo.

Cuando escuché el comentario salí y les pregunté si se trataba del niño recién llegado, y el maestro efectivamente me repitió el relato de lo que él había observado y que hasta nos pareció gracioso, pensé, seguramente, alguien de su familia se dedica a cobrar derecho de piso en puestos

ambulantes o trabaja en algún baño público. Caminé hacia el salón de 3° “B” donde está Iker N., y me dirigí al grupo en general diciéndoles: Niños y niñas, vengo a aclararles a todos que en esta escuela no se cobra por usar los baños, son gratuitos ¿saben que significa gratuitos?, y no tardó ni un minuto en levantar la mano una niña Estephanie y me dijo: *“Maestra Ceci, sé que quiere decir, que son gratis y no cuestan, pero el niño nuevo dice que le demos un peso para ir”*. Otro niño participó diciendo, *“Yo ya le debo dos pesos a Iker, maestra”*.

La verdad hice un esfuerzo para no reírme y muy seria le comenté a Iker N., que por favor no les cobrara por ir al baño, que en esta escuela no era así, y el niño respondió simplemente: *“Está bien directora”*, y después viendo a sus compañeros de grupo les dijo: *“Ya no me deben nada amigos”* y se sentó.

Yo me retiré a la dirección pensando que había realizado una intervención oportuna y eficiente. Pero a la salida, cuando la maestra Carolina llegó a la Dirección para firmar el registro de asistencia, me comentó con expresión de duda o incertidumbre en su rostro, es más, creo que hasta con un poco de temor y me dijo:

“Maestra Ceci, fíjese que yo veo que Iker N., tiene algo raro, creo que su problema es como de conducta y ansiedad más que de la tiroides, tiene una forma muy fea de tomar a sus compañeros por el cuello con una mano y los ve fijamente, como amenazándolos, especialmente con los niños más pequeños. Parece de esos gánsteres que cobran en las series de televisión; los amenaza muy feo”.

En otra ocasión la maestra de Iker N. me dijo:

“Fíjese que el día de hoy, en la clase de inglés, Iker le dijo a una de sus compañeras que “Le iba a hacer el amor”, entonces Yo le pregunté a la maestra: ¿Y luego qué, por qué salió el tema? ¿Qué hicieron o dijeron,

después de que el niño dijo eso, tú o la maestra de inglés?, a lo que la maestra Carolina me respondió.

“Pues maestra, el tema no venía ni al caso, solo lo dijo Iker, porque se le ocurrió de repente, no sé si escuchó o vio algo en su casa o en la televisión y lo vino a decir aquí”.

También me comentó que la maestra de inglés se acercó a él y lo cuestionó, ¿Qué es hacer el amor Iker?, y el niño respondió simplemente que no sabía y se fue a sentar. La maestra siguió con su clase de inglés y los niños y niñas del resto del grupo, no dijeron nada más.

Yo pensé y le comenté a la maestra de Iker N., que los niños pequeños a veces tienen o conforman conceptos muy sencillos, de cosas que para los adultos significan algo diferente, que quizá si le hubieran preguntado con un poco más de atención, es posible que Iker N. les hubiera dicho que hacer el amor es darle muchos besos a su mejor amiga o a su mamá. Los pequeños de edad preescolar no desarrollan pensamientos con carga erótica, son más bien ideas o palabras que ellos escuchan y repiten y que tiene un significado personal de lo que eso significa para ellos.

La maestra de 3° B, entonces, me comentó que al salir del plantel, la niña a quien Iker N. le había dicho la frase “Te voy a hacer el amor”, de nombre Julia N., le dijo a su mamá, lo que había escuchado, y la señora se regresó muy enojada y que le reclamó a la abuelita de Iker, que ese día había acudido a recogerlo. La maestra no le había reportado nada a la abuelita del niño, porque una petición muy específica de la mamá de Iker fue que por favor no se le comentara nada a la abuelita que lo recogía, que los asuntos de su hijo, solo los atendería ella; por ese motivo la maestra únicamente le dijo a la abuelita de Iker que por favor le avisara a la mamá del niño, que la esperaba al día siguiente a las 8:30 de la mañana para platicar con ella. Lo

que ocasionó que la mamá de Julia y la abuelita de Iker estuvieran discutiendo afuera de la escuela, sin que la abuelita de Iker estuviera enterada de nada más de lo ocurrido, solo lo que la mamá de Julia N. le discutía.

Otro momento con Iker, es uno que sucedió cuando encontraba dibujando en su lugar cuando un compañero, accidentalmente tiró el bote metálico en el que se guardan los lápices de color. El sonido estruendoso que produjo el bote al golpear el suelo, causó una reacción en Iker de levantarse y recogía y lanzaba lápices en todas direcciones, con una expresión de ansiedad en el rostro.

También es frecuente que Iker, agrede repentinamente a sus compañeros, los toma por el cuello, los golpea con el puño cerrado en el estómago, o jala ambos brazos hacia atrás. Es difícil que permanezca por más de 10 minutos sentado, y hay que hablarle muy suave, porque si se le llama la atención en voz alta, se descontrola aún más.

“El hipotiroidismo es un es un trastorno endocrino producido por un déficit de hormonas tiroideas, en la mayor parte de los casos debido a una alteración de la glándula tiroides. A veces se confunde con la hiperactividad infantil. Son niños muy activos que a menudo sufren de insomnio.

Estos son algunos de los síntomas que pueden hacer sospechar que un niño lo padece:

- Dificultad para concentrarse
- Ansiedad y reacciones efusivas
- Aumento de peso y aumento de la sudoración y la sensación de calor.
- Irritación en los ojos
- Bocio (en algunos casos)
- Nerviosismo, inquietud, temblor

- Aumento del apetito
- Deposiciones frecuentes (incluso diarrea)
- También puede darse una repentina pérdida de peso”⁶⁰

La mamá de Iker ha manifestado, con mucho enojo y angustia, que su esposo la abandonó porque la culpa del trastorno de su hijo más pequeño. Actualmente, vive con su abuela materna, su mamá, un hermano y una hermana mayores y con frecuencia los visita un Tío, que es hermano de su mamá y que es oficial de policía.

La señora también nos ha platicado con mucha angustia, que cambió a su hijo de escuela, porque al parecer, una de sus compañeritas dijo que él la había ahorcado, y la madre de la niña se comportó de una forma agresiva, llamó a Iker “Niño Endemoniado y loco”, y las agresiones y amenazas verbales eran diarias hacia la abuelita de Iker cuando se presentaba a recogerlo, por eso le había pedido a la maestra, que no se tratara ningún asunto con la abuelita. Iker asistía a un Jardín de Turno Vespertino, el horario era de 14:00 a 17:00 horas y manifiesta que en esta su nueva escuela no se siente feliz por varias causas. Nuestro Plantel es de Jornada ampliada, los niños ingresan a las 8:30 de la mañana y salen a las 14:15 horas.

A continuación, redactó las palabras expresadas por el niño Iker N., de 5 años 7 meses de edad, a la directora, en una charla tranquila que se llevó a cabo en la Dirección del plantel:

1. “No me gusta esta escuela, es mucho tiempo en que estamos aquí.

⁶⁰ Sitio Web de la Asociación Americana de la Tiroides, publicación en línea http://www.thyroid.org/wp-content/uploads/patients/brochures/espanol/ata_hipotiroidismo_bw.pdf. 2017, páginas 1,2 y 3.

2. Quiero ir a mi escuela, con mis amigos, extraño a Hugo, mi mejor amigo, pero no le puedo hablar porque mi mamá se enojó con su mamá.
3. En mi otra escuela, mis amigos me querían porque yo los defendía a todos.
4. Mi mamá me cambio porque maté a una niña y la sepultaron. (inmediatamente le aclaré al niño que eso no era verdad, que yo había hablado con la directora de su otra escuela y que ninguna niña se murió, porque pensé que esa idea le destruiría su autoconcepto y podría sembrar en él la aceptación de que es capaz de matar a alguien). Pero el niño inmediatamente me respondió:
“Bueno, es que cuando ya la llevaban a sepultar, despertó y ya no se murió, eso me dijo mi abuelita”⁶¹.

Iker, habla mientras su rostro es de nostalgia o tristeza, realmente para trabajar con este pequeño, el equipo de docentes, especialistas y directora, hemos tenido que hacer una exhaustiva labor de convencimiento dirigida a sus compañeros y a los padres de estos para que sea acogido realmente y que logre establecer vínculos de amistad, cooperación y compañerismo con sus compañeros en los meses que nos restan antes de concluir el ciclo escolar.

La competencia contrahegemónica, en este caso específico, es la actitud de llevar nuestras funciones más allá de lo establecido institucionalmente, es aceptar al niño, investigar y documentarlo, es buscar instituciones que apoyen a esa familia que ha venido sufriendo de rechazo social, es ayudar a Iker N. para que pueda aprender a relacionarse con su entorno de una forma cada vez menos violenta. Es tratarlo y amarlo con interés como quisiéramos que se le recibiera en la escuela como si fuera nuestro hijo, para no tener

⁶¹ Palabras expresadas por un niño de 5 años 7 meses que fue cambiado la escuela, en la que había cursado dos ciclos escolares, cuando solo faltaban cuatro meses de concluir el año escolar 2016-2017.

esa angustia constante que producen el rechazo y la segregación. También informar con profesionalismo, en un escrito honesto, la situación del niño y los Tips para que la escuela que lo recibirá, pueda apoyarlo en su integración; una carta de Especialista a Especialista de UDEEI, en un ejercicio de inclusión que le abra oportunidades para que se le acepte con su diferencia.

Para cerrar con este apartado del trabajo, es necesario reconocer que tal como lo demostró esta breve narración sobre la experiencia vivida con Iker N., el tránsito o camino de la homogeneidad a la heterogeneidad, no es un sendero llano y tranquilo, hemos requerido de la unión de voluntades y el reconocimiento de nuestras acciones, para identificar y cambiar nuestras respuestas automáticas que demuestran nuestro habitus, y, traer al consiente lo que en realidad pensamos, hacemos y decimos, para dejar atrás esa idea errada y discriminatoria de que solo los grupos homogéneos en donde todos los alumnos son “normales” y que es lo “mejor para los docentes”. Nuestro PIA, ha sido de gran ayuda para acompañarnos en ese tránsito, evitando vivir las turbulencias de un camino que la mayoría de los integrantes de plantel, no conocíamos y que, poco a poco se va aclarando al incorporar ideas inclusivas cuando planeamos, evaluamos y trabajamos, en el caso de la directora, con todo el equipo colegiado y en caso de las y los docentes con sus alumnos y en ambos casos con el desarrollo de habilidades del pensamiento y competencias para ver lo antes invisible, y verlo como lo normal, ser diferente.

En el siguiente tramo abordaré el proceso, sobre lo más destacable de lo sucedido en cada sesión de consejo técnico, en éstas sesiones aterrizábamos la planeación de las asambleas de nuestro PIA, lo cual explica el proceso paulatino y la forma en que estamos adquiriendo competencias docentes para atender a la diversidad.

3.1 Hacia la construcción de una comunidad de aprendizaje: Más allá del aula y la escuela.

Trabajamos durante seis sesiones del Consejo Técnico Escolar en las que todas las docentes del plantel, el profesor de enseñanza musical, la especialista de UDEEI y yo, participamos con PIA. (Ver Anexo 1 Ejemplo de Planeaciones de PIA). Las sesiones se llevaron a cabo de noviembre de 2016 a junio de 2017 y en general se aplicó, en todas las sesiones, la secuencia didáctica que a continuación describo a manera de ejemplo:

- Asamblea Inicial (Todo el personal manifestará libremente sus expectativas sobre la sesión a partir del nombre de ésta)
- Exposición de logros en cada compromiso en lo individual y en lo genérico
- Definir la Estrategia Global de Mejora y la Ruta de Mejora Escolar. (Utilizando el plan que enmarca las cuatro zonas definidas en el PIA y los ámbitos en que aplicarán: en la escuela, en el salón de clases, entre maestros, con los padres de familia)
- Se comparte una reflexión de experiencia exitosa en la cual se haga evidente la inclusión
- Asamblea Final (Evaluar nuestra sesión, Planear la siguiente sesión y detectar nuevas curiosidades)

Competencias a desarrollar: El personal docente y directivo del jardín de niños Ricardo Flores Magón:

- **Actitudinales:** Reconoce las fortalezas y debilidades en relación a sus competencias docentes
- **Conceptuales:** Identifica el significado de los siguientes conceptos: Incluir, respetar, cooperar, reconocer, tolerar, analizar, reflexionar, cooperar y discapacidad. Dialógica, cooperación, mediación, autonomía, ontología, diversidad y Heterogeneidad.
- **Procedimentales:** Observa la congruencia entre el contexto en el que trabaja y su historia, la evaluación diagnóstica, los instrumentos con

los cuales se obtuvo la información y las acciones propuestas en la Ruta de Mejora Escolar, Las Estrategias Globales de Mejora, las Planeaciones Quincenales y los Instrumentos de Evaluación y autoevaluación Inicial, Continua y Final. Investiga y registra la experiencia en el ámbito de su intervención pedagógica.

Aprendizajes esperados:

- Habla sobre inclusión en el jardín de niños y lo registra en sus planes quincenales.
- Reconoce si realizamos trabajo cooperativo en nuestro plantel, su conversación denota dialógica.
- Comenta sobre las diferencias que presentan los alumnos y/o alumnas que atendemos en nuestra escuela aportando estrategias inclusivas para su atención educativa y lo hace presente en el registro de información de los diarios.
- Investiga sobre las diferencias que presentan los alumnos y alumnas de las cuales no conoce, se informa sobre ellas y la comparte con el colegiado.
- Realiza los documentos institucionales, encontrándoles sentido y los convierte en herramientas de trabajo que se aplican en su aula.
- Participa como miembro activo de la Comunidad de Aprendizaje conformada en el Jardín de Niños “Ricardo Flores Magón”.

Ahora que ya manifesté la secuencia didáctica que en lo general trabajamos en las sesiones del PIA, dentro del espacio de Consejo Técnico Escolar, retomaré la narrativa de lo sucedido en ellas que resultaron en categorías para dar cuenta de la transformación de nuestra subjetividad docente.

Presento a continuación un análisis comparativo entre una Orden del día que contiene lo que propone la Guía de SEP, a diferencia de la secuencia

didáctica contenida en un plan de nuestro PIA, a fin de hacer más clara y grafica mi afirmación: (Ver tabla No. 2)

Tabla No. 2. Comparativo entre una orden del día para Consejo Técnico y una secuencia didáctica propuesta para PIA.

LO QUE SUGIERE LA GUIA DE LA QUINTA SESION ORDINARIA DE CONSEJO TECNICO	LO QUE TENEMOS PLANEADO EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA
<p>Plan</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bienvenida ▪ Registro de Asistencia ▪ Nombrar al responsable de registrar la bitácora del Consejo Técnico Escolar y subirlo posteriormente al SIIWEB. ▪ Dinámica (con temática de inclusión) ▪ Qué avances tenemos en las aulas y en la escuela (Proyecto de Investigación en el Aula) <ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación intermedia, una oportunidad para analizar la congruencia entre: los aprendizajes esperados, las rubricas e instrumento de evaluación, las evaluaciones registradas en los planes y diarios de la educadora y las evidencias de avances. ▪ Nuestra Ruta de Mejora, cómo vamos y qué vamos a hacer. ▪ Estrategia Global de Mejora y planeación para los meses de diciembre de 2016 y enero de 2017 <ul style="list-style-type: none"> ○ Cómo nos preparamos para el consejo de aprendizaje entre escuelas. ▪ Firma de Acuerdos en bitácoras ▪ Despedida 	<p>Secuencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Asamblea Inicial (Todo el personal manifestará libremente sus experiencias en cada aula con relación a las acciones y sus resultados de la aplicación de actividades inclusivas en las aulas. ▪ En lo individual comentar lo que investigaron sobre el significado de los siguientes conceptos: Incluir, respetar, cooperar, reconocer, analizar, reflexionar, cooperar y discapacidad. ▪ Análisis de la congruencia entre lo que se incorpora como evidencia del alumno en el expediente, la evaluación diagnóstica de un alumno al azar, la planeación del grupo al cual esté inscrito ese alumno, el instrumento de evaluación que se empleó para recabar información, la Estrategia Global de Mejora y la Ruta de Mejora Escolar. ▪ Compartir una reflexión de experiencia exitosa encontrada en los documentos ▪ Planear la estrategia inclusiva para los meses de diciembre de 2016 y enero de 2017. ▪ Asamblea Final (Evaluar nuestra sesión y Planear la

	siguiente sesión)
--	-------------------

** El contenido de esta tabla, es de mi autoría, en la primera sesión de Consejo Técnico, preparé tanto la orden del día que cotidianamente veníamos elaborando y la Secuencia didáctica del PIA, ya que en esa sesión se presentaría la propuesta al equipo de trabajo del plantel que dirijo.*

En el mes de noviembre de 2016, fue la primera sesión del PIA, percibí el interés y apoyo del Colegiado del plantel. Presenté a mis compañeras docentes, especialista de UDEEI y al profesor de música, la propuesta de implementar un proyecto de investigación bajo la propuesta del Dr. Miguel López Melero,

Observamos el video “Educación Inclusiva, escuelas democráticas” publicado en You Tube en noviembre de 2012, por la Liga Española de la Educación, en el cual el Dr. Miguel López Melero explica de forma extraordinaria lo que implica ser incluyentes, el video causó un gran impacto y desató una serie de reflexiones y ejercicios de metacognición sobre lo que cada uno de los integrantes de este colegiado reconoce de sí mismo sobre sus actitudes hacia las diferencias dentro y fuera del contexto del ambiente educativo. Este video fue muy importante las docentes manifestaron entusiasmo en el tema y gusto por el cambio en la forma de realizar nuestro Consejo Técnico.

Posteriormente compartí la proyección de la presentación en Power Point, donde les enseñé la propuesta del Proyecto de Investigación en el Aula (PIA), esta propuesta fue la misma que presenté en el Coloquio del tercer trimestre de la maestría y que involucra al personal del Jardín de Niños. El personal la recibió con agrado, en ella se plantea el contexto en el que vivimos, (mundial, Ciudad de México y en la colonia en donde está el plantel que es Juventino Rosas de la Delegación Iztacalco). También determina la filosofía que vamos a seguir en nuestro PIA, el legado de pensadores y estudiosos como Zigmunt Bauman, Michel Foucault, Richard Sennet, Emmanuel Lévinas Y Ryszard Kapuściński, que sintetizan el pensamiento de la inclusión y quienes han señalado que el porvenir o futuro de los hombres

tiene su base en las acciones que construimos en el presente y que posibilitarán el futuro, hecho llamado por Foucault como heterotopía.

Con este apartado los docentes nos podemos apoyar para ser agentes para generar inclusión, personas que al reconocer al otro nos veamos a nosotros mismos. Finalmente, en la presentación se les mostró el problema detectado y que consiste en el reconocimiento de la precariedad de los saberes docentes que no se consolidan en competencias didáctico - pedagógicas para atender el proceso enseñanza aprendizaje de la diversidad de los alumnos y alumnas que asisten al Jardín De Niños “Ricardo Flores Magón”.

Al llegar a este momento, percibí una especie de duda en las miradas encontradas, porque ya no era la SEP quien abusaba de nosotras ingresando niños con diferencias discapacitantes en nuestro plantel, ya no eran los padres de familia que se presentan con conductas exigentes y que ellos no se comprometen con la educación de sus hijos, éramos nosotras, que tendremos que fortalecer y desarrollar competencias para garantizar el derecho de aprender a todos los niños y las niñas, a pesar de todo, de sus diferencias, de sus padres, de las políticas institucionales, etc. La pregunta que se dio en seguida fue ¿cuáles competencias?, les presenté la propuesta de las competencias didáctico pedagógicas de Mónica Coronado quien realizó una clasificación de las competencias docentes en tres grandes rubros articulados entre sí por los conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores con los que se vinculan y a grandes rasgos estos rubros son tres:

“1.- Competencias docentes generales o genéricas.- son las que se esperan de cualquier persona que se graduó del nivel superior en docencia.

2.- Competencias docentes específicas.- son las directamente relacionadas continuamente exclusivas con la profesión de educador. Aquí se encuentran las didáctico – pedagógicas.

3.- Competencias docentes transversales.- son las que atraviesan la formación y tienen que ver con el compromiso ético – político, es decir es lo esperable de la intervención educativa.”⁶²Les presenté de la misma autora las competencias didáctico-pedagógicas que directamente proponía trabajar y que sintetizo en la tabla No. 3:

Tabla No. 3: Síntesis de competencias didáctico-pedagógicas y su relación con nuestros productos de trabajo.

COMPETENCIAS DOCENTES Didáctico-pedagógicas	PRODUCTO, PROCESO O EVIDENCIA
Programar	Programa analítico desarrollado en módulos de enseñanza – aprendizaje.
Planificar	Planificación didáctica como estrategia.
Producir actividades, materiales y entornos de instrucción	Guiones de clase, materiales, guías de trabajos prácticos, textos, materiales audiovisuales, etc.
Guiar el proceso enseñanza – aprendizaje	Conducción de la clase con mediación y atención y abordaje a emergencias
Evaluar	Estrategias técnicas e instrumentos de evaluación.

**La información de esta tabla es una síntesis de creación personal, que obtuve de analizar la relación entre del libro Competencias Docentes de la Autora Mónica Coronado. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional. Buenos Aires & México, Ed. NOVEDUC. 1ª. Edición, Noviembre de 2009.Págs. 102 y 103; y las herramientas de trabajo con las que planeamos, organizamos y evaluamos nuestra intervención pedagógica en el nivel educativo preescolar.*

La reacción de dos o tres docentes fue de que no eran todas las competencias que necesitábamos, que también cuando reciben un niño o niña extraordinario se tiene que investigar en qué consiste su diferencia, cuáles son sus características, con qué instituciones públicas se pueden apoyar, por lo que los docentes tienen que ser también competentes para investigar y generar vínculos con otras instituciones de atención a capacidades diversas, y cómo lograr el apoyo de los padres del alumno y de sus compañeritos de aula y de escuela.

⁶²Síntesis de contenido del siguiente texto: Coronado, Mónica. Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional. Buenos Aires & México, Ed. NOVEDUC. 1ª. Edición, Noviembre de 2009.Pág. 96.

Me pareció bastante viable la respuesta, habría que realizar la planeación conjunta para estar en posibilidad de obtener resultados al término de nuestras seis sesiones y no abarcar metas que nos lleven al incumplimiento por la falta de tiempo en este PIA. Por último, revisamos cuatro principios que propuse para regir nuestro PIA, pero surgió otro más que se agregó y que fue producto de la reflexión y las inquietudes surgidas en nuestra sesión. Les presenté los principios con los que nos regiríamos para llevar a cabo nuestro PIA:

Dialógica: Los acuerdos serán divergentes, aún cuando no se compartan el proceso de intercambio de los interlocutores aumentará la comprensión mutua. Nuestros encuentros respetarán y mantendrán las diferencias. Seremos, respetuosos y amables.

Cooperación: Todos los integrantes del colegiado participaremos en un ambiente de acogida y reconocimiento, mostraremos compromiso y responsabilidad. Seremos sujetos de transformación con un estado de ánimo de alta moral. Reconoceremos al otro con empatía. Seremos solidarios y justos.

Convivencia: Creer en que, el otro, es capaz de aprender, y producirse a sí mismo y que la escuela es de todos y todas, con la participación de todos y todas. Habrá rebote de experiencias porque todos vivimos la misma experiencia de forma distinta.

Autonomía: Aspiraremos a lograr la autonomía tanto individual como grupal, las y los docentes seremos mediadores en el contexto de la diversidad en el entendido de la posibilidad de considerar a la educación como uno de los derechos humanos.

Democracia: Todos los miembros del colegiado somos iguales y nuestras opiniones, participaciones y aportaciones tienen el mismo peso independientemente de la jerarquía que nos atribuye la institución por nombramiento, aquí no vale más la palabra de la directora o del especialista y las decisiones se tomarán por el grupo y siempre serán en beneficio de la creación y fortalecimiento de nuestra comunidad de aprendizaje.

Una vez definidos y en el caso del último, ampliado y definido mejor, nuestros principios fueron como un compromiso o contrato pedagógico que estábamos dispuestos a practicar en todas las sesiones de Consejo Técnico para que mediante PIA nos convirtamos en un futuro, no muy lejano, en una comunidad de aprendizaje. Acto seguido, realizamos conjuntamente la planeación de nuestro siguiente consejo en el formato propuesto por Miguel López Melero en su Proyecto Roma que contempla las cuatro zonas en las que se estructura el pensamiento en nuestros procesos mentales: comunicar, pensar, autonomía o movimiento y afectividad.

Generamos la estrategia global de mejora que abarcaría el periodo comprendido durante los meses de diciembre de 2016 y enero de 2017. Acordamos que en la siguiente sesión compartiríamos los instrumentos con los que obtenemos la información de nuestros alumnos para valorar si son suficientes para elaborar el diagnóstico y evaluaciones que realizamos que son el punto de partida de los planes de trabajo.

En el mes de enero de 2017, fecha en la que realizamos nuestra segunda sesión de PIA, entendí con toda claridad la afirmación que el Dr. Miguel López Melero en el PIA que denomina “Y si ...”, que contempla los imprevistos en la planeación, porque nuestro Consejo Técnico, no fue en nuestro plantel, se llevó a cabo con integrantes de otras dos escuelas, una de turno igual al nuestro (Jornada Ampliada) de SEP el Jardín de Niños “Luz González Baz” y otro de turno matutino, el Jardín de Niños Particular “Centro Educativo Jean Piaget”. Por supuesto que se vieron afectados los tiempos y

las actividades, y la forma en que nuestro colegiado trató de subsanar la situación era involucrar al personal de las otras dos escuelas como actores de nuestro proyecto.

Fue como un primer y verdadero ejercicio de inclusión, incorporarnos con el personal de otras escuelas y compartir la idea principal de nuestro PIA. El Consejo Técnico tenía como objetivo oficial establecido en la Guía de la SEP, que las escuelas compartieran sus problemáticas y encontraran coincidencias, para generar estrategias comunes, una especie de trabajo entre pares, pensando en que juntas podemos resolver y compartir propuestas de intervención. Efectivamente, tenemos muchos problemas comunes, pero éramos las únicas que percibimos como problema la precariedad de nuestras competencias como docentes para atender a la diversidad. Como las compañeras de las otras dos escuelas no compartieron el Consejo Técnico anterior, pues no conocían el PIA, ni vieron el video del Dr. Miguel López Melero y no estaban sensibilizadas respecto a la importancia de atender a diversidad con competencias docentes que nos permitan ser mediadoras de los aprendizajes y considerarlo como su derecho.

Una de las docentes que trabaja en mi plantel, de forma espontánea explicó brevemente a las docentes de las otras escuelas lo que habíamos trabajado en el Consejo Técnico anterior y con sus palabras sencillas y a la vez precisas les habló de los nuevos conceptos que ya eran parte de su subjetividad, les dijo que a veces sin querer, al tratar de incluir excluimos, al destacar etiquetamos y que tener en el aula a niños diferentes que no participan con el resto de sus compañeros no es inclusión, es segregación. Escucharlo de la voz de la maestra fue gratificante, era como si ella también asistiera a la Maestría, parecía que escuchaba a uno de mis compañeros de clase.

En ese momento me di cuenta que, a pesar de que trabajamos en planteles diferentes, lo que sucede en nuestras escuelas resultó ser muy semejante, y destacamos que sí, efectivamente compartimos los siguientes problemas:

- Temor del personal docente que atiende a niños y/o niñas con discapacidades diversas
- Dificultad para involucrar en el grupo a niños y niñas con conductas disruptivas frecuentes
- Niños y niñas que enfrentan otras barreras para el aprendizaje y la participación (mutismo selectivo, audición, motores, bajo nivel de desarrollo, etc.)
- Padres y madres de familia que no se involucran ni responsabilizan de sus hijos y que no consideran importante ni necesaria a la educación preescolar.
- Comunidades violentas que se hablan con palabras soeces y se agreden a golpes.
- Ausentismo constante de los alumnos y alumnas
- Impuntualidad de los alumnos diariamente llegan tarde y que casi siempre son los mismos.

Entonces, el asunto es que nosotras (las que ya habíamos participado de una primera sesión de PIA) tenemos la firme convicción de que todos los niños son capaces de aprender y que como docentes requerimos fortalecer y obtener competencias para asegurar el derecho a aprender de nuestros alumnos, ya que las competencias con las que contamos resultan precarias o insuficientes para garantizar el perfil de egreso requerido por el nivel preescolar para el 100% de nuestros alumnos inscritos, sobre todo con los niños y las niñas que son extraordinarios.

Compartimos también nuestros instrumentos para obtener la información con la que alimentamos la evaluación diagnóstica, porque ese fue el acuerdo en nuestra sesión de PIA anterior, y nos dimos cuenta de que eran insuficientes

y algunos carecen de congruencia con lo que describen los diagnósticos, por ejemplo, exploramos noción de número y en el diagnóstico se habla de figuras geométricas pero no se cuenta con evidencia de haber evaluado éstas. Y esto lo compartimos porque era el acuerdo de trabajo en la sesión anterior, al resto del personal de las otras dos escuelas, les pareció interesante, pero ellas no llevaban sus insumos para analizar.

Las estrategias que se generaron se enfocaron principalmente a cada problema detectado en este colectivo y fueron:

1. Invitar a los padres y/o madres de familia a ser docentes por un día
2. Trabajar con el Círculo Mágico para mejorar la comunicación a través de la expresión de sentimientos
3. Trabajar el semáforo de la conducta en el cual se permite que el alumno se autoevalúe y reconozca su comportamiento.
4. Implementar el Programa Federal “Contra La Violencia Eduquemos para la Paz por mí y Por todos”
5. Felicitar en la ceremonia cívica a los padres de familia de los niños y a las niñas que no faltan y no llegan tarde.
6. Seguir puntualmente los protocolos de atención a padres de familia en los planteles que implican que, ante cualquier duda, se presentarán con la docente, después, si no quedan satisfechos de su atención, pasarán con la directora y en última instancia con la supervisora de la zona.
7. Trabajar dilemas en las aulas para que los niños y las niñas analicen alternativas viables de convivencia con los “Cuentos para portarse bien en las escuelas”
8. Motivar a los niños para que asistan al Jardín de Niños al darles a conocer las actividades que se realizarán al día siguiente en las que ellos participaron y sugirieron la planificación.
9. Realizar trabajo en pequeños grupos en las aulas.

10. Revisar y dar seguimiento a los acuerdos de convivencia en cada grupo (ilustrarlos)
11. Mejorar la comunicación con la comunidad escolar (padres de familia, vecinos, personal de DIF)
12. Dar a conocer los propósitos de la educación preescolar a los padres de familia.
13. Trabajar el valor del mes (respeto, tolerancia, equidad, afectividad, inclusión)
14. Llevar un cuaderno en donde los padres de familia registren el motivo de sus retardos y establezcan compromisos para evitar hacerlo.

Esas fueron las 14 estrategias acordadas por los integrantes de las tres escuelas que se aplicaríamos durante febrero y marzo de 2017, y el último día de marzo nos reuniremos nuevamente en un Consejo Técnico “Entre Escuelas” con evidencias para evaluar resultados.

Al término de la sesión, el personal de nuestra escuela, se quedó por unos minutos para preparar nuestro plan de la siguiente sesión de PIA y acordamos que a fin de subsanar lo que nos faltó en ésta sesión, retomaríamos nuestras evaluaciones en la siguiente sesión para determinar si los elementos que la integran tienen una redacción que nos sea de utilidad y lo que tenemos que cambiar de éstas. Por el fortalecimiento de nuestras competencias didáctico-pedagógicas de evaluación y planeación. La sesión fue muy interesante, presentó el imprevisto de trabajar con otras escuelas, en un principio pensamos que sería difícil para la continuidad de nuestro PIA, sin embargo, pudimos alcanzar acuerdos y enfrentar las dificultades como un equipo de trabajo más fuerte y comprometido.

El reto es que ahora surgió una nueva inquietud, pensamos que debemos incluir a las compañeras de las otras escuelas, porque al hablar de éste

imprevisto sin darnos cuenta estamos excluyéndolas y la propia redacción de este informe lleva implícitas palabras que las marcan o etiquetan porque no pertenecen “nuestro” plantel, o porque no estuvieron en la asamblea anterior. Esto es algo que recae nuevamente en la propia subjetividad, realmente nos habita una actitud de docentes que queremos cambiar nuestras actitudes e incluir a todos y a todas las y los otros o ¿sólo para determinados fines?

Creo que se inicia un cambio en nuestras formas de pensar y ver al mundo, casualmente esta imprevista indicación de trabajo entre escuelas, representó el reto de aceptar y reconocer a otras y otros docentes, de trabajar con ellos con respeto e interés, terminó el Consejo Técnico y me fui pensando en lo parecidas que son nuestras comunidades educativas y también nuestras compañeras de otras escuelas con nosotras.

En el mes de febrero de 2017, estábamos de nuevo en nuestra escuela, y en este Consejo Técnico, la Institución decidió que no se trabajaría con las otras escuelas, asistimos cinco docentes y la especialista de UDEEI porque el maestro de enseñanza musical tenía licencia médica. Nos ubicamos en la mesa de juntas de la dirección que es una mesa redonda, no hay sillas especiales, nuestra mesa es un signo de democracia e igualdad de oportunidades.

En la asamblea inicial nos dividimos en dos equipos e hicimos dos lecturas comentadas, la primera fue la introducción y los propósitos de la Guía correspondiente a la quinta sesión ordinaria de consejo técnico y la segunda fue de las páginas 117 a 121 del libro “Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional” de Mónica Coronado. Editorial Novedad, Buenos Aires Argentina.

Nos dimos cuenta de que la Secretaría de Educación Pública, también

manifiesta propósitos dirigidos a atender a la diversidad e incrementar la calidad de los servicios educativos, encontramos semejanzas entre lo que contiene la guía y la propuesta de nuestro PIA en el plantel. Iniciamos con el análisis a través de una lluvia de ideas de las siguientes preguntas detonantes:

De la clasificación de competencias docentes específicas relativas a lo didáctico-pedagógico, que leímos:

1. ¿La planificación didáctica, cómo apoya al maestro en el aula?
2. ¿Cómo podemos asegurar, que no segrega o resta oportunidades a las diferencias de nuestros alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación o con capacidades diversas?

Registramos todas las ideas que se manifestaron libremente, pero había un desacuerdo que se polarizó, la especialista de UDEEI, decía que era necesario plasmar en la planeación los ajustes necesarios para asegurar la equidad en la atención de los y las niñas con discapacidad. Y la maestra Daniela, comentó que esa era otra forma de segregarlos, que se personalizan ciertas cosas considerando las barreras que enfrentan los alumnos, pero tanto así como planear otra actividad cuando se crea que no son capaces de realizar lo que el resto de alumnos si pueden hacer, se clasifica nuevamente como discriminación o rechazo, que ¿no estamos diciendo con esa planeación especial y diferente que nuestro alumno con características especiales, no cabe entre los que cuentan con la etiqueta social de la normalidad?, era otra forma de segregación y de exclusión.

Algunas docentes pensaron que ambos puntos de vista eran lo mismo, que no implicaba hacer un plan separado para los niños con alguna diferencia o que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, sino que solo implicaba prever los recursos necesarios o la distribución de los espacios o a los integrantes de los equipos de manera que se les facilite a todos los niños

con diferencias su participación en las actividades. Pero concluimos finalmente que para eso están los aprendizajes específicos y genéricos en el PIA, que incorpora de forma natural e inclusiva a la diversidad sin caer en la segregación de los mencionados ajustes.

En esta ocasión la estrategia global de mejora, incorporó acciones que darían continuidad a los compromisos que establecimos en el Consejo Técnico Anterior, pero determinamos responsables de cada acción para rendir en el PIA un análisis de los resultados de cada actividad en cada ámbito para observar si estas acciones tienen o no un enfoque de atención a la diversidad. La estrategia se redactó de una forma muy sencilla pero las evidencias de avance que cada responsable reunirá permitirán exponer las experiencias de éxito en la siguiente sesión. (Ver tabla No. 4)

Tabla No.4: Ejemplo de la estrategia global de mejora que construimos en colegiado.

ESTRATEGIA GLOBAL DE MEJORA PARA IMPLEMENTAR EN EL MES DE MARZO				
Ambitos	¿Qué registrar?	Materiales e Insumos	Tiempos	Responsables
En el salón de clases	Visita al Campo Vial Topacio.	<ul style="list-style-type: none"> • Permisos • Autobuses • Fotografías y micas para licencias • Donativos en especie 	14 de marzo de 2017 10:00 a 12:00 horas	Directora y Docentes
	Iniciar con el cuento "Ale, Ale, ¿Puedo? Con el que se pretende prevenir el aviso sexual infantil y enseñar a los niños y niñas a que sepan decir no a guardar secretos que los incomoden o a las personas que quieren tocar sus genitales y contarlo al adulto protector.	<ul style="list-style-type: none"> • Rotafolio del cuento "Ale, Ale ¿Puedo?" 	A partir del 21 de marzo y en adelante una vez al mes	Directora, Especialista de UDEEI y docentes frente a grupo
	Acantonamiento Preescolar	<ul style="list-style-type: none"> • Autorizaciones de Padres y madres de familia • Oficio a DIF para el uso de las instalaciones • Se llevaría a cabo en la Zona 144 ubicada en el Jardín de Niños Guelaguetza en caso de no contar con el espacio por 	31 de marzo y 01 de abril de 2017	Directora Docentes frente a grupo Coordinadora de Grupo de Campismo Suricatos Profesor de Educación Física

		<ul style="list-style-type: none"> parte de DIF. Oficio de Solicitud de Vigilancia a SSP Ciudad de México Oficio a la Dirección Operativa No. 4 para solicitar autorización, en su caso del cambio de plantel. Relación con firma de padres que manifiestan que se lleve a cabo Relación y firma del personal docente que asistirá Autorizaciones por parte de Padres de Familia. 		
	Actividad con los niños sobre el valor del mes Participación con apoyo de la especialista de UDEEI	<ul style="list-style-type: none"> Cuento del valor del mes Material didáctico conforme a la planeación y grado. 	Del 6 al 10 de marzo de 2017	Docentes y Especialista de UDEEI
	Lectura: 1. En la biblioteca DIF	<ul style="list-style-type: none"> Espacio y libros de la biblioteca DIF 	Martes y Jueves según horario	Docentes frente a grupo y Personal de Biblioteca DIF
	Trabajaremos el círculo mágico, técnica de asamblea en la que se charla sobre sentimientos, emociones y propuestas sobre un tema que implica valores y derechos humanos en el cual se analizan casos supuestos con los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> Espacio en círculo, con o sin sillas. Las sesiones Se realizan preferentemente sentados en círculo en el cual, él o la facilitadora y un pequeño grupo de estudiantes, se pueden comunicar frente a frente, desde una perspectiva no confrontativa ni coercitiva, sino favoreciendo el clima de confianza. La Secuencia del círculo es la siguiente: Organización <ul style="list-style-type: none"> Introducción Reglas Tema Participación Revisión Resumen Cognoscitivo Cierre 	Todos los viernes	Docentes frente a grupo
	Aplicar diariamente la autoevaluación de los comportamientos de los alumnos en relación a la convivencia sana y pacífica a través del semáforo de la conducta.	<ul style="list-style-type: none"> Semáforo de la conducta y los indicadores personalizados con el nombre de cada alumno. 	Diariamente	Docentes frente a grupo y alumnos
Entre maestros	Se leyó la convocatoria abierta a los servidores públicos de la AFSEDF, para participar como	<ul style="list-style-type: none"> Convocatoria 	01 marzo de 2017 (indicarán si se registraron)	Todo el personal

	personas consejeras conforme al protocolo para la prevención, atención y sanción del hostigamiento y acoso sexual. El personal indicará si decidió inscribirse y certificarse.			
	Junta de rendición de cuentas del segundo periodo de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Orden del día, presentación y listados para firmas en cada aula. Los padres de familia que realizaron desafío matemático compartirán su experiencia, también en éste espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> 3°A 2° B 2°A 3° B 1°A 	<ul style="list-style-type: none"> 15 de marzo 17 de marzo 22 de marzo 23 de marzo 24 de marzo
En la escuela	Serán colocados los periódicos murales de conformidad con los temas acordados en el colegiado.	<ul style="list-style-type: none"> Día internacional de la familia Día internacional de la mujer Valor del mes (participación) Natalicio de Don Benito Juárez García e inicio de la primavera Prevención del abuso sexual infantil y los adultos protectores. 	<ul style="list-style-type: none"> 27 de febrero 6 de marzo 13 de marzo 21 de marzo 27 de marzo de 2017. 	Personal docente con la comisión de cada semana
	Simulacro de intruso	<ul style="list-style-type: none"> Planeación del Programa de Seguridad y Emergencia Escolar Cronometro Silbato Botiquín Listas de asistencia Carteles de cada grado y grupo Hoja de registro de laca grado y grupo con domicilios y teléfonos de los alumnos (SIIEWEB) 	8 de marzo de 2017	Personal docente y responsable del Programa de Seguridad y Emergencia Escolar.
	Participación con talleres de DIF <ul style="list-style-type: none"> Yoga Infantil 	<ul style="list-style-type: none"> Un grupo participará en una actividad de Yoga Infantil. 	Docente de 3°A Directora SEP Maestra de Yoga DIF	16 de marzo de 11:00 a 11:20 hs.
	Ceremonias Cívicas	<ul style="list-style-type: none"> Día internacional de la mujer El Valor del mes, la participación Conmemoramos el natalicio del Benemérito de las Américas y celebramos la llegada de la primavera Confianza en los adultos protectores 	6 de marzo 13 de marzo 21 de marzo y	

			27 de marzo	
Con los padres de familia	Entrega de libro "Los dragones no existen" Texto de Nuria Gómez con ilustraciones de Julián Cicero, como un apoyo para la prevención del abuso sexual infantil.	<ul style="list-style-type: none"> Listas para firma de acuse del libro. Un texto para cada familia. 	27 de febrero de 2017.	Directoras y Docentes
	Maestro por un día: Se invitará a un padre de familia por grupo quien realizará un desafío matemático con el grupo asignado, dicha actividad será orientada por las docentes; y el padre de familia compartirá su experiencia en la junta de rendición de cuentas.	<ul style="list-style-type: none"> PEP 2011 Planeación docente Material didáctico: papel bond, marcadores, imágenes, gráficas, etc. Libro de desafíos matemáticos 	1° A y 2° A = 7 de marzo de 2017 2° B y 3° A 10 de marzo de 2017 3°B 13 de marzo de 2017	Padres de familia y personal docente del Plantel.
	Lectura: 1. Viernes lector 2. Día de Campo Lector	<ul style="list-style-type: none"> Cuentos y libros del plantel en el rincón de lectura de cada aula Cuentos, manteles y lunch saludable 	1. 3 de marzo 2. 17 de marzo	Padres de familia Docentes frente a grupo y Responsable del programa

	Segunda sesión del Consejo Escolar de Participación social	Cuadernos y carpeta de acuerdos Carpeta del ejercicio de recursos PETC Libro de caja y de notas de la mesa directiva	Padres y madres del Consejo Escolar Directora y Representante Sindical	6 de marzo de 2017
	Junta de padres de familia de 3° A y B para información del campamento en la que realiza la invitación y pormenores la responsable del grupo Suricatos de campismo SEP	Listas de asistencia de padres de familia que recibieron la información	Personal docente de 3° A y B Directora Coordinadora del grupo de campismo Suricatos SEP	15 de marzo de 2017
	Actividad del Programa "Contra la Violencia Eduquemos para la Paz	Lista de asistencia Material didáctico preparado por la especialista de UDEEI	Especialista de UDEEI, Profra. Eva Guadalupe García Macías y Directora	30 de marzo de 2017
	Participación con talleres de DIF • Cultura de belleza	• Los padres de familia podrán asistir y obtener servicios gratuitos de corte de cabello, peinado, depilación y manicura.	Personal especializado de DIF Directora DIF y SEP	15 y 16 de marzo

PARA MEDIR AVANCES

- Planes, evaluaciones y fotografías de la visita.
- Planeación, evaluaciones, fotografías y cartas de adultos protectores elaboradas por los niños.
- Documentos de autorización y solicitudes. Planeación y evaluaciones docentes
- Fotografías de las actividades y de cada periódico mural.
- Órdenes del día de cada junta, presentaciones, listas de asistencia firmadas y fotografías
- Carpeta del Programa Nacional de Lectura y Escritura con los detalles y evidencias de las acciones.
- Acta de sesión
- Relación de padres inscritos en los talleres.

**El contenido de esta tabla, es una creación del Colegiado del Jardín de Niños "Ricardo Flores Magón" y da cuenta de que si podemos lograr un plan en común, que será nuestra herramienta para sistematizar y posteriormente evaluar lo realizado en la práctica. Es decir, es un primer paso hacia la adquisición de la capacidad de planear previendo materiales, tiempos, responsables, y compromisos comunes.*

Nuevas inquietudes resultaron en la asamblea de hoy, nos dimos cuenta de que casi no sabemos nada de las características, síntomas ni instituciones u organizaciones que podrían apoyar a las familias de nuestros alumnos que tienen capacidades diversas y que atendemos en nuestro plantel, por lo que establecimos en la planeación de la próxima sesión, un compromiso de investigar y exponer lo que indagemos. Elaboramos nuestro plan para la siguiente sesión y nos retiramos con un logro más, todas participamos, todas cooperamos, nadie se molestó, todas construimos los compromisos y esto implica una nueva actitud en la que nos comunicamos mejor.

En la siguiente asamblea de Pía, que llevamos a cabo durante el Consejo Técnico del mes de marzo de 2017, nos reunimos en otro plantel, el Jardín de Niños “Guelaguetza”, espacio en el que se ubica también nuestra zona escolar, la 144 de la Delegación Iztacalco. Además, en esas mismas instalaciones llevamos a cabo, por la tarde, la actividad de Acantonamiento Preescolar con nuestros alumnos de tercer grado, con el apoyo del grupo de campismo Suricatos de la SEP. Comento esta circunstancia porque esto implica que ingresaremos al Jardín de Niños desde las 8:30 de la mañana del viernes 31 de marzo y saldremos el sábado 01 de abril a las 13:00 horas aproximadamente. Las docentes de tercero, una docente voluntaria de 2º “A” y yo, nos quedaremos toda la noche para acompañar y atender a los niños y las niñas en su actividad y llegamos a la sesión de Consejo Técnico, con nuestra maleta con lo mínimo indispensable requerido para participar también en esa otra actividad.

Hay nuevo personal en la zona, ya que a partir del primero de marzo nos cambiaron a la supervisora y, en esta sesión, la vamos a conocer y como última circunstancia de contexto que hace diferente a esta sesión, es que la nueva supervisora no convocó únicamente al personal de los tres planteles con quienes trabajamos en enero, sino que a todo el personal de las 11 escuelas de nivel preescolar que pertenecen a la zona 144, tanto públicas

como privadas, matutinas y de jornada ampliada, por lo que somos más de 70 personas entre docentes, especialistas, directoras y apoyos técnicos reunidos en el aula de usos múltiples, sentados en sillas infantiles, dispuestas como en un auditorio de un solo frente, un nuevo imprevisto “Y sí ……”.

La supervisora organizó que cada Jardín de Niños elaborara una presentación en la que mostrara las estrategias didácticas que habíamos aplicado durante los meses de febrero y marzo de 2017, con el objetivo de compartirlas y llevarnos nuevos saberes a cada escuela. Por lo que la sesión, inició con una enorme asamblea general en la cual las maestras exponían lo que realizaron y lo logrado con ello.

Nuevamente nuestra Guía de SEP para llevar a cabo el Consejo Técnico Escolar, traía muchas coincidencias con nuestro plan de PIA, y como si hubiéramos adivinado, hasta incluyó un curso de “Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), cuando nosotras habíamos acordado investigar sobre las diferencias que atendemos.

Después de las exposiciones, nos dividimos en tres grandes grupos, por el grado que se atiende, las docentes de primeros en un salón, las de segundos en otro y las de terceros en otro, Y las directoras y especialistas nos numeramos del uno al tres y nos incorporamos a los equipos según el número que nos había tocado en correspondencia con el grado.

En este segundo momento el objetivo era determinar las estrategias que se aplicarían por grado escolar en todas las escuelas de la zona, y fue en esa oportunidad en la cual como infiltradas, las docentes de mi escuela le dimos un toque de inclusión a todas las actividades y además de dio el apoyo del personal que había trabajado con nosotras en enero, y ellas alentaban la moción de la importancia de la inclusión y la necesidad de fortalecer nuestras

competencias docentes para atender y dar oportunidad, a los niños extraordinarios de cualquier diferencia que llegan a nuestras escuelas públicas o privadas.

Entonces, pudimos extender la idea, ahora se pensaría con mayor aceptación, respeto y responsabilidad en los niños con características especiales de cualquier tipo, el personal, de todos los planteles de nuestra zona nos escucharon y les platicamos de nuestras experiencias, pero nos dimos cuenta de que, en muchos de ellos, no reciben a los niños que no se encuentran en el rango de lo mal llamado “normal”. Nosotras, el Jardín de Niños “Ricardo Flores Magón”, tenemos al 87% de los niños y las niñas con diferencias que no entran en la etiqueta de “normal” o que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación de toda la zona. Eso ya en sí es un logro, al menos ya los incorporamos, ahora tenemos el compromiso de incluirlos y hacer que todos en nuestra comunidad educativa reconozcan lo extraordinarios y valiosos que son.

En el tercer momento de la junta, nos dieron la indicación de reunirnos por escuela, por lo que cada Jardín de Niños, ocupó un salón, fue ahí donde nos dimos cuenta de que habíamos extendido nuestras ideas del PIA a todas las escuelas, también intercambiamos la información sobre las investigaciones que realizamos de las diversidades que presentan los niños o las niñas que atendemos y, por último, llevamos a cabo nuestra asamblea final, con las conclusiones de nuestra estrategia global de mejora, el plan de la siguiente sesión de PIA y las nuevas curiosidades a explorar.

Poco a poco se va construyendo nuestra comunidad de aprendizaje, y pensamos que hemos aplicado bien nuestro PIA porque todos los actores de nuestra comunidad de una u otra forma participamos y estamos incluidos. Pero el mayor logro, sin duda, es nuestro cambio de visión y nuestras actitudes hacia las diferencias de los niños y las niñas. La planeación se ha

transformado en un registro de las ideas de todos los maestros y maestras con un sentido de intervención pedagógica con acciones de mediación, también nos aseguramos de involucrar a los padres y madres de familia y al DIF y su personal que ha abierto algunas de sus puertas nuevamente a nuestra escuela.

Las maestras y yo, estamos fortaleciendo la forma en que nos comunicamos con los padres y madres de familia, ya no hay rechazo, al contrario, ya se abrieron las puertas del plantel para que ellos participen y opinen. Tenemos mayor interés en investigar sobre las diferencias de nuestros alumnos y las organizaciones e instituciones en las cuales los pueden apoyar a ellos y a nosotras.

Los documentos que antes eran solo administrativos, como las estrategias, los planes, las evaluaciones, etc. se han ido transformando en herramientas de trabajo de utilidad con sentido pedagógico e intención, con horarios para respetar el tiempo de otros y evitar tiempos muertos que antes era donde más ocurrían accidentes. Estamos entendiendo de otra forma lo que antes era una imposición en las Guías de Consejo Técnico, hemos encontrado grandes semejanzas entre los componentes de la Ruta de Mejora Escolar y los Proyectos de Investigación en el Aula.

Creemos en que la amorosidad es la mejor forma de iniciar nuestro trabajo con los niños extraordinarios que presentan diferencias. Las escuelas somos pequeños grupos sociales en los que se reproduce a escala la forma en que se comporta la sociedad, todos los jardines de niños con los que trabajamos hoy se llevaron una muestra de nuestra propuesta, el nuevo paradigma de la inclusión.

No hay que tener miedo a recibir a los niños y las niñas extraordinarios, hay que dejar de llamarlos discapacitados, no lo son, solo son diferentes, aprenden a su tiempo y a su manera, pero aprenden, tampoco hay que

pensar que les podemos hacer daño en las escuelas llamadas regulares, en nuestra experiencia les pudimos compartir lo mucho que nos han enseñado Lupita, Emilio, Aldavi, Crista, Iker, Marco, Cristhian, Orlando y todos nuestros niños y niñas, que han aprendido y se sienten felices de pertenecer a la escuela y que sonríen y bailan con todos cuando realizamos la activación física de la entrada y que gusta tanto a los padres de familia, que se quedan para vernos trabajar a través de las rejas y, ya no nos molesta que lo hagan, por el contrario, nos gusta que vean nuestra forma de convivir con sus hijos y eso es una aportación de todos nuestros alumnos por igual.

Antes teníamos miedo de que salieran a las actividades externas al plantel, pero ahora cuando vemos las fotografías de Lupita en el Campo Vial de Topacio, disfrutando igual que cualquier otro niño, de un triciclo, ya no pensamos igual. En verdad, sí es posible, me consta y doy testimonio de que es observable y palpable en nuestro plantel preescolar. Por último, esta sesión nos dejó también una nueva forma de relacionarnos y comunicarnos con nuestras compañeras de otros planteles, se formaron grupos de whatsApp entre algunas maestras y entre casi todas las directoras. Sabemos que no estamos solas.

Es mayo de 2017, fecha que habíamos esperado para evaluar y narrar resultados de las acciones diseñadas en las zonas de cada una de las aulas, porque, déjenme les cuento, nos llevamos una propuesta de juego llamada “PIA en las aulas preescolares”⁶³, pero, surgió un hecho inesperado, (Y sí...) hoy enfrentamos como equipo que las indicaciones institucionales acortaron el tiempo para trabajar nuestro PIA, ya que a la mitad de la jornada, en el Consejo Técnico, se trabajó en lo que en un principio pensamos que era otro tema, en el cual la Guía se enfocaba y que era menester y prioridad, acordar

⁶³ Estrategia didáctica diseñada por el personal docente del plantel en la que se separarían las aulas, reacomodando el mobiliario y los materiales, de forma que en cada aula hubiesen las cuatro zonas del PIA y en la cual los niños serían los protagonistas de sus propias asambleas, monitoreados por cada docente. Y los temas a trabajar surgirían de sus propios intereses propiciando la participación de todo el grupo.

el calendario escolar con que nuestra escuela trabajará durante el siguiente ciclo escolar 2017-2018, eran dos opciones: 185 días compensando tiempos, o 195 días con jornada regular. Esto, para posteriormente presentarlo a los padres de familia de nuestros alumnos y de manera conjunta decidir y levantar un Acta de Calendario Escolar, en la que firmaríamos todo el personal y los representantes del Consejo Escolar de Participación Social, lo decidido y los compromisos que asumiríamos para llevarlos a cabo.

En el párrafo anterior digo, que en un principio pensamos que era otro tema, pero al calor de la charla, que por cierto ahora es muy democrática, poco a poco le fuimos encontrando una relación que se vincula con la forma en la cual hemos venido trabajando nuestro PIA, por tres razones:

- 1.- Teníamos que tomar una decisión sustentada en el beneficio de toda la comunidad.
- 2.- Porque también participarían los padres de familia, que ya han venido trabajando más activamente con nosotros desde hace tres meses.
- 3.- Porque el Acta, en la cual estableceríamos compromisos, era otra forma de establecer un contrato pedagógico, no solo decía el calendario elegido, sino que se haría para compensar el tiempo destinado a los aprendizajes de todos nuestros niños.

Entonces, sentimos que fue un imprevisto en nuestra planeación, pero que se acoplaba al trabajo de nuestro PIA, porque seguía los principios de dialógica, cooperación, convivencia y democracia. Y así fue, vaya que hemos cambiado, el año pasado también tuvimos que elegir calendario, pero en aquella ocasión las cosas fueron diferentes, la mayoría de las maestras estábamos enojadas, teníamos temor al creer que podría ser una trampa para llevarnos a otros centros de trabajo o a otras actividades durante el receso.

A la Presidenta del Consejo Escolar de Participación Social, de ese ciclo pasado, no se le había pedido opinión alguna, solo se le indicó que firmara. En fin, el PIA nos está cambiando, nos está transformando en una comunidad de aprendizaje abierta al cambio y con mejores formas de relacionarnos. En esta ocasión, la palabra la tuvimos todas, la propuesta de Acta la redactamos entre todas y la capturó nuestra compañera que es más diestra con la computadora, los padres de familia, el lunes siguiente participaron, opinaron y cooperaron con mucho más que una simple firma. En una palabra, estos hechos, aparentemente sencillos y administrativos, ahora tienen una nueva forma de tratarse en nuestro plantel, y es una forma mucho mejor, porque no sentimos enojo, ni temor, ni angustia, sino por el contrario la confianza que ahora prevalece en un nuevo y más feliz ambiente laboral.

Ya concretado el asunto de la elección del calendario, nos sentamos en nuestra acostumbrada mesa redonda y proyectando la estrategia global de mejora con la que habíamos planeado trabajar, a manera de lluvia de ideas procedimos a evaluar los logros y a mostrar evidencias, algunas maestras con expresión de enorme satisfacción nos presumían de los descubrimientos que sus niños hicieron en las actividades de cocina, otra habló de la forma en que uno de sus alumnos resolvió un problema para el cual, antes siempre pedía ayuda, otra, comentó la forma en que resolvió el conflicto que había surgido entre dos madres de familia y como ahora los niños eran amigos. Las maestras podían participar en lo que había sucedido con alumnos que no eran de su grupo, ahora los niños y las niñas, eran responsabilidad de todos.

El ambiente de trabajo es agradable, el tiempo se siente más corto y las docentes compartieron con lectura de narrativas cortas e interesantes, sus experiencias con los niños cuando jugaron PIA en las Aulas; concluimos la evaluación, y planeamos nuestro último mes, en él tenemos como prioridad llevar a cabo la evaluación final del resultado de nuestro Proyecto sobre la

adquisición y fortalecimiento de nuestras competencias y en la forma que esto ha beneficiado los aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas.

Nuevamente definimos la estrategia y a los responsables de cada una de las acciones, hemos trabajado mucho en la zona de la comunicación y nos escuchamos mejor y escuchamos a los padres quienes se muestran participativos; en la zona cognitiva, porque exploramos formas de pensar las cosas que antes hacíamos como rutinas y ahora son innovadoras, porque analizamos las causas y los efectos de nuestras decisiones; la zona de la afectividad, porque nos relacionamos con mayor confianza, autoestima y respeto; y la zona de la autonomía, porque ya no sentimos barreras ni límites para buscar opciones y alternativas que antes esperábamos a que nos llegaran únicamente por las autoridades o la institución. La sesión, se sintió como un desahogo, como si hubiéramos venido cargando el peso de un gran oso invisible y que poco a poco, nos liberó, se sintió menos pesado, y hoy en esta quinta sesión, ya ni se percibe ni nos pesa y se siente bien, mucho mejor.

Todo lo que inicia, se cree que llega a un final, pero éste no es nuestro caso, esta es la sexta sesión de Consejo Técnico, realizada en junio de 2017, pensábamos que era la última asamblea de nuestro PIA, pero solo fue una pequeña mirada a la puerta de un nuevo espacio que nos gusta, que funciona, que nos ayuda, ese espacio se llama comunidad de aprendizaje, un sitio en el que todos los implicados trabajamos disfrutando de cada logro, en la asamblea inicial, recordamos aquel cuadro de competencias didáctico pedagógicas que queríamos mejorar y/o aprender, también nos dimos cuenta de que es posible seguir trabajando como la nueva comunidad educativa que somos ahora, que no queremos que termine, que vamos a permanecer porque hay mucho más que aprender como docentes de nuestros alumnos y que ya no solo queremos esperar, a ver qué niños y niñas llegan, sino que

queremos salir a invitarlos con carteles que digan que en esta escuela los queremos, los valoramos los necesitamos porque son extraordinarios.

Las competencias didáctico pedagógicas que adquirimos también son competencias para nuestras vidas, se puede programar, planificar, producir actividades, materiales y entornos, y evaluar en todos los ámbitos. Podemos guiar el proceso enseñanza aprendizaje, pero también nosotros podemos aprender de nuestros alumnos, de los padres de familia, de los asistentes de servicios, de las y los maestros de música, inglés, educación física, de los terapeutas, todos de todos.

Nuestro cuadro de competencias, en el que iniciamos nuevos aprendizajes en la primer sesión del PIA tiene ahora dos diferencias, primeramente los nombres de los productos, procesos o evidencias con los que nosotros trabajamos en el Plantel y en segundo lugar, la participación real de todos los integrantes del colegiado (Ver tabla No. 5).

Tabla No. 5: Competencias docentes didáctico-pedagógicas con más productos, procesos y evidencias que implican.

COMPETENCIAS DOCENTES	PRODUCTO, PROCESO O EVIDENCIA
Programar	Ruta de Mejora Escolar
Planificar	Estrategia Global de mejora y planes quincenales docentes
Producir actividades, materiales y entornos de instrucción	Nuevas formas de organizar nuestra jornada laboral, los niños felices que saben lo que van a hacer al día siguiente, les piden a sus padres no faltar y venir a su escuela.
Guiar el proceso enseñanza – aprendizaje	Docentes mediadoras de aprendizajes que ayudan a los alumnos a razonar, analizar, concluir y que tienen mayor seguridad para atender y abordar emergencias
Evaluar	Nuevos materiales creativos y atractivos para explorar los avances de todos nuestros niños y niñas. Textos de utilidad para mejorar nuestra intervención en los planes subsecuentes.

**Tabla creada por el personal docente y docentes especialistas del Jardín de Niños “Ricardo Flores Magón, en la sesión de Consejo Técnico Escolar del 23 de junio de 2017.*

Los resultados en cada ámbito de la comunidad escolar, tuvieron avances significativos respecto a los que reportamos en dos ciclos escolares anteriores. Las relaciones con los padres y madres de familia se hicieron muy cordiales y respetuosas, las familias, en su mayoría, muestran mayor afecto y confianza hacia sus docentes.

Como producto de este consejo, redactamos una evaluación no solo cuantitativa, sino cualitativa en la que tenemos la primera luz del camino que vamos a seguir en el siguiente ciclo escolar. Las maestras tomaron un gusto especial por innovar en clase y después participar y compartir sus logros con todo el colegiado. En la junta de rendición de cuentas dirigida a los padres de familia, se incorporaron fotografías y videos de sus hijos que los sorprendieron, porque muchos de ellos no daban crédito de las capacidades de sus hijos, ya no era solo el entregar una constancia escrita, sino que les mostramos a sus hijos en acción, cómo se expresan, de qué forma entienden a su nivel el lenguaje escrito, las explicaciones que dan a los números y la forma en la cual resuelven problemas matemáticos. Cada grupo recibió muestras de gratitud y cada maestra volvió a sentir lo que es ganarse el respeto de los padres de familia.

Entendimos que aquí no termina nada, que tenemos mucho que aprender, que trabajar en ambientes agradables nos ayuda a ser mejores y que esto trasciende a toda la comunidad. Como parte de la metodología, a continuación, voy a abordar cuatro categorías teóricas que se quiero destacar como hallazgo de la aplicación de nuestro PIA:

- ◆ La amorosidad, un arma imprescindible para los docentes que atienden a la diversidad.
- ◆ La mediación docente para favorecer el desarrollo de habilidades del pensamiento en los alumnos.
- ◆ La construcción de una comunidad de aprendizaje que dialoga con respeto y responsabilidad. Y

- ◆ La autonomía de gestión en las escuelas como una oportunidad para la inclusión educativa.

3.2 La amorosidad, un arma imprescindible para los docentes que atienden a la diversidad.

Ya en el apartado 2.2 de éste trabajo, en el tramo que describía las sutiles y aparentemente inocentes prácticas de exclusión que vivíamos respecto a la diversidad en nuestro jardín de niños, había yo narrado la visión tan pobre que teníamos de nuestra niña Lupita, en ese les narré como había mandado a Lupita N. a valoración del personal del Centro de Atención Múltiple (CAM), con mi compañero Daniel. Pues bien, para iniciar esta categoría teórica, preciso dibujar en la mente de mis lectores lo que ha pasado con la preciosa y ahora muy querida Lupita, sí, porque he de decirles que celebro el momento en que esa pequeñita se quedó con nosotros, en nuestro Jardín de Niños, nos ha enseñado tantas cosas que realmente la forma de verla se ha transformado y ha generado una sensación de valor tan grande en todos los que asistimos en el plantel, que el día que Lupita no asiste, realmente se siente su ausencia.

Solo para que la imaginen y explique la relación con el desarrollo de competencias docentes del personal del plantel, les voy a narrar cómo vemos ahora a Lupita. Para iniciar, les comparto que nuestra Lupita es de todos, me refiero a que a todo el personal, a los niños y a las niñas, a los padres de familia, a todos nos interesa mucho que Lupita aprenda, participe y se divierta.

En el mes de marzo de 2017, Lupita entró a la dirección del plantel, yo me encontraba frente el equipo de cómputo elaborando una petición de libros de texto, Lupita se asomó en la puerta y me obsequió esa dulce sonrisa que solo ella sabe hacer, no pude resistir a tal encanto, deje mi computadora y

extendí mis manos hacia ella para saludarla como a ella le gusta, con esa sensación de acogerla con mucha sinceridad, como es de esperarse, Lupita corrió a saludarme y abrazó mis piernas, porque es tan pequeñita de talla que apenas y me llega y poco más allá de las rodillas. Es tan cariñosa, y he aprendido tanto de ella. Respondí a su cálido abrazo con dulces palmaditas en su espalda y le dije: *“Lupita, ¿vienes a visitarme?”*, Lupita no me responde con palabras pero con esa mirada y esa sonrisa y agitando su cabecita de arriba abajo, ella me respondió que sí. Yo le pregunté: *“¿Estas feliz Lupita?”*, y nuevamente con la expresión de su carita y los movimientos con los que ella se comunica me respondió que sí estaba muy feliz.

La maestra Daniela, quien es la docente responsable del 2^o B, grupo en el cual está inscrita Lupita, apareció inmediatamente en la puerta de la dirección y con un tono cariñoso dijo: *“Lupita, ¿ya saludaste a la maestra Ceci?. -después se dirigió a mí y me dijo-: “Maestra Ceci, es que Lupita señaló desde la entrada que quería venir a saludarla”*.

Respondí a Daniela que efectivamente, ya me había saludado y que me había alegrado la mañana de trabajo; y las acompañé hasta el aula, Lupita tomó mi mano y caminó a mi lado hasta que llegamos a su salón y muy segura de ella misma, se dirigió hasta su silla y se sentó.

En ese momento me dirigí a todos los niños y las niñas de 2^o B y les di los buenos días, los preescolares contestaron en coro “Buenos días maestra Ceci”, mientras Lupita asentía con su cabeza durante toda la frase coral.

Después les pregunté, qué estaban haciendo, y me respondieron la mayoría la misma actividad pero esta vez no hubo coro. Yo les dije que no podía entenderlos si hablaban al mismo tiempo, y en ese momento se levantó Aldavi, un pequeñito que tiene problemas de lenguaje, y trajo hasta mí un

dibujo mientras me explicaba en su forma de comunicar con sonidos y señales diciendo:

_Ya, nadaña, te, jo de mi pa.

Le respondí: *“Pero qué bonito Aldavi, estás haciendo un dibujo de tu papá”*.

Como los niños levantaban su manita, elegí al que me pareció fue el primero en levantarla y le cedí la palabra, y me ratificó que efectivamente estaban haciendo dibujos de su papá o de su mamá porque eran sus adultos protectores. La maestra Daniela les había contado el cuento ¡Ale, Ale, ¿Puedo?....., que trata de una niña que sabe decir que ¡No!, cuando algo que le dicen o la forma en que la tocan, le molesta. (Este cuento es parte de la campaña de prevención del abuso sexual infantil, que se está trabajando en educación básica); y una parte del cuento menciona que los niños y las niñas cuentan con adultos protectores que siempre les van a creer y que los van a cuidar para que nadie les haga daño. Por eso estaban haciendo su dibujo.

Después de haberme enterado de lo que estaban trabajando, les pregunté ¿Lupita también está trabajando como ustedes? , y una de sus compañeras Yanet, levantó la mano y me dijo: *“Sí Lupita también hace su dibujo y cuando no le sale bien, ella nos pide ayuda y le ayudamos”*. Le pregunté a Yanet, que por favor me dijera ¿Cómo le pide ayuda Lupita? Y la niña me respondió: *“Pues se acerca, me ve, a veces me da un beso y jala mi mano para que yo vaya con ella”*.

Al continuar por más o menos veinte minutos escuché expresiones de los niños y las niñas, inclinadas sobre todo a un sentimiento generalizado de protección y cuidado hacia Lupita, pero una en especial llamo mi atención y fue la categoría empírica que alimentó este tramo de escritura, ya que su compañerito me dijo *“Lupita sabe dar besos, abrazos y cariño, aunque a veces también se enoja”*.

Humberto Maturana Romesín, que dice sobre la amorosidad: "Nosotros, los seres humanos, somos seres biológicamente amorosos como un rasgo de nuestra historia evolutiva. Esto significa dos cosas: la primera es que el amor ha sido la emoción central conservada en la historia evolutiva que nos dio origen desde unos cinco a seis millones de años atrás; la segunda es que enfermamos cuando se nos priva del amor como emoción fundamental en la cual transcurre nuestra existencia relacional con otros y con nosotros mismos. Como tal, la biología del amor es central para la conservación de nuestra existencia e identidad humanas."⁶⁴

Fue entonces que me di cuenta de que es esta la categoría teórica que describe de la mejor forma y la primera herramienta con que los seres humanos contamos para vivir con respeto, responsabilidad y sinceridad la inclusión a la diversidad, y es nuestra capacidad de amar, de hacer sentir a los otros que son queridos, acogidos, que forman parte del grupo y destaca del otro lo positivo, entonces el amor también es ciego, pero es un ciego feliz que puede hacer feliz a los otros.

"Las emociones afectan la conducta inteligente, concretamente, el miedo, la ambición, el enojo, la competitividad reducen la inteligencia humana. Tenemos incluso expresiones populares que se refieren a esto: Tal persona está "ciego de envidia", o "ciego por ambición", es decir, se trata de personas que afectadas por una emoción negativa restringen su mirada, su visión de las cosas. Tales emociones generan una negación del otro. La única emoción que amplía la conducta inteligente es el amor. El amor es aceptar

⁶⁴"Maturana Romesín, Humberto. Cita extraída de la siguiente liga en Internet, página.46: <https://books.google.es/books?id=7zpnCPFs404C&pg=PA49&lpg=PA49&dq=%22Nosotros,+los+seres+humanos,+somos+animales+amorosos.+Nos+enfermamos+de+cuerpo+y+alma+cuando+se+nos+priva+de+amor+a+cualquier+edad,+y+la+primera+medicina+es+el+amor.&source=bl&ots=qmyzjPH8V6&sig=FXQEiU3O9hFxr7hdR9STXm3Vs&hl=es&sa=X&ei=H0BAT6uxlaKq0QWr7cSPDw#v=onepage&q=%22Nosotros%2C%20los%20seres%20humanos%2C%20somos%20animales%20amorosos.%20Nos%20enfermamos%20de%20cuerpo%20y%20alma%20cuando%20se%20nos%20priva%20de%20amor%20a%20cualquier%20edad%2C%20y%20la%20primera%20medicina%20es%20el%20amor.&f=false>

al otro como otro, al aceptar la legitimidad del otro y sus circunstancias, uno ve al otro.

Si un profesor quiere que sus alumnos salgan mal en los exámenes lo primero que genera es inseguridad, miedo, ambición. Por el contrario, si quiere que salgan bien, genera confianza, respeto a través del amor. Si se respeta a los alumnos, los alumnos se respetarán entre ellos y sabrán respetar a sus profesores y de esa manera surgirá un espacio de colaboración y acción común. En una palabra, la educación debe consistir fundamentalmente en un espacio de convivencia en el cual alumnos y profesores conformen un lugar de encuentro, acogida y respeto mutuo.⁶⁵

Para mediar pedagógicamente, los y las docentes de éste plantel hemos seguido tres pasos, mismos que aprendidos del lo descrito por el Dr. Miguel López Melero: Primer paso: La personalización de la enseñanza: es decir, la adecuación, el ajuste de lo que enseñamos, y cómo lo enseñamos, a las características personales de los estudiantes. Los niños y las niñas no son iguales (tienen diferentes motivaciones, diferentes capacidades, ritmos de aprendizaje distintos, etc.) y, por lo tanto, no podemos enseñarles como si fueran iguales, ni dirigirnos al 50% que conforman el término medio, dejando de lado a los otros porcentajes diversos.

Tratamos de implementar una serie de estrategias y de ocupar también distintos recursos relacionados con lo que pretendemos que aprendan, tratamos de comunicarnos, de las formas distintas en las que ellos se comunican y por supuesto tuvimos que adecuar las formas de evaluar, ajustarlas a las *múltiples* formas de ser y aprender de nuestros niños y niñas preescolares con sus diferencias aún cuando asistan a un mismo grupo. La maestra de Lupita lo logró demostrar el resultado de su adquisición y

⁶⁵La Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado publicará en el número correspondiente a Agosto de 2012 una monografía sobre el amor y la educación, **coordinada por Miguel López Melero** (Universidad de Málaga - España).

fortalecimiento de competencias docentes, ha hecho partícipe del grupo a Lupita y también ha logrado que sus compañeros la acepten, la monitoreen y la apoyen. Lupita ya es una alumna más que disfruta de asistir y trabajar con sus compañeros y amigos del Jardín de Niños.

Segundo paso: La autonomía de los alumnos y alumnas (estrategias de autorregulación del aprendizaje): cuantos más alumnos tengamos que sean autónomos, o como mínimo más autónomos a la hora de aprender, más tiempo podremos dedicara los que de entrada son menos autónomos. Como dice la última moda de los políticos que poco saben de la educación, pero que esta vez presentan como nuevo aquello que dicta que los estudiantes aprendan a aprender y conseguir, por lo tanto, que haya más alumnos en las clases que dependan menos de sus maestros, para que estos recuperen tiempos para ayudar a los menos autónomos.

Tercer paso: La estructuración cooperativa del aprendizaje, o trabajo entre pares o apoyo de tutores, como se quiera llamar al hecho de estructurar la clase de manera que la educadora no sea la única que enseña sino que también los alumnos, en pequeños equipos de trabajo cooperativo, sean capaces de enseñarse y aprender mutuamente, mediante la cooperación y la ayuda mutua. Lupita nos enseña, nos da amorosidad y nos recuerda el valor que surge de una inocente criatura con síndrome de Down, que se siente acogida y aceptada, que aprende cada día muchas cosas, pero a su propio ritmo. Porque “¿qué es el síndrome de Down, sino un accidente genético que le puede ocurrir a cualquiera?”⁶⁶

⁶⁶ El síndrome de Down es un trastorno genético causado por la presencia de un cromosoma extra en las células. Cada célula normal humana tiene 46 cromosomas, agrupados en pares, la mitad procedente del padre y la otra mitad de la madre. Es decir, cada una de las células embrionarias que son los espermatozoides y los óvulos, tiene 23 cromosomas. Sin embargo, si el óvulo o el espermatozoide contienen un cromosoma adicional, la célula resultante tendrá 47 cromosomas y comenzará a dividirse hasta formar dos copias exactas de sí mismo. El proceso de división celular continúa de esta forma y si este cromosoma extra es un cromosoma 21 el individuo nacerá con trisomía 21 o síndrome de Down. El cromosoma extra hace que las personas con síndrome de Down posean ciertas características físicas similares (ojos oblicuos, bajo tono muscular, nariz pequeña, dedos cortos, etc.), mismas que

Asimismo, hay una creciente población de niños que presentan dificultades en las habilidades sociales, en la flexibilidad, en el lenguaje y en la comunicación; niños que presentan trastorno generalizado del desarrollo que incluye a categorías diagnosticas diferenciadas. Y las escuelas los recibimos sin certeza, con temores, con desconocimiento, creo que la propuesta de atención de Humberto Maturana es transversal para atender cualquier diferencia, cualquier capacidad extraordinaria, la amorosidad es la clave.

3.3 La mediación docente para favorecer el desarrollo de habilidades del pensamiento en los alumnos.

Cuando determinamos cuales serían los principios que regirían nuestro PIA dejamos muy claro que pretendíamos iniciar un cambio de paradigma, que nos ayude a transitar de la cultura del “hándicap”⁶⁷ que establece parámetros para etiquetar y discriminar lo que desborda los rangos de lo considerado como normal; hacia la cultura del aprecio y la valoración de las diferencias o la riqueza de la diversidad. Dichos principios que regirán nuestra actuación eran la dialógica, la cooperación, la convivencia respetuosa, la autonomía y la democracia para ser docentes mediadores en el contexto de la diversidad.

Pero es preciso definir ahora, que es ser un docente mediador, y cómo el lenguaje es una herramienta para activar funciones mentales internas que a

no todos los niños presentan, de hecho algunas son más sobresalientes en unos niños que en otros. Por eso, aunque estos niños pueden ser reconocidos a causa de su aspecto físico, no todos son iguales: de hecho, el niño con síndrome de Down se parece más a sus padres o hermanos que a otros niños con trisomía 21. Mark Pueschel, Siegfried M. (2002). Síndrome de Down: Hacia un futuro mejor. Guía para los padres. Barcelona: Fundación Síndrome de Down de Cantabria y Masson Ediciones S.A. Segunda Edición.

⁶⁷ López Melero, Miguel.- Hándicap es un concepto empleado en el libro Construyendo una Escuela sin Exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. De Ediciones Aljibre. España 2004. Pág. 45. En el cual utiliza el anglicismo para referir las medidas arbitrarias con las que se califica a las personas sin considerar las diferencias o peculiaridades. Miden con parámetros que mencionan en rangos clasificados de lo normal a lo anormal como es el caso del coeficiente intelectual.

través de la reflexión y la lógica permite a los niños y a las niñas aprender y generar formas mentales y conceptos que cimentan su desarrollo intelectual. En las palabras precisas de Lev Vigotsky esto se explicaría dentro de la Teoría Sociocultural del Aprendizaje: "Nosotros postulamos que la Zona de Desarrollo Próximo, es un rasgo esencia del aprendizaje, es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en parte, de los logros evolutivos independientes del niño".⁶⁸

"El docente debe ser el guía y mediador en el intercambio de ideas y plantear nuevos interrogantes divergentes, que procuren un mayor desarrollo del educando, superando así la zona de desarrollo real, atravesando la zona de desarrollo próximo y llegando a la zona de desarrollo potencial..."⁶⁹

Se define la mediación como "el proceso mediante el cual se produce una interacción social entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta, con el propósito de producir un conocimiento".⁷⁰

"De acuerdo con esto, el desarrollo va a tener lugar en un nivel socio-histórico dentro del contexto cultural del aula, dando lugar a la interiorización de los procesos mentales desde el ámbito social al individual; es decir, del funcionamiento interpsicológico al intrapsicológico. Esta transición se logra a través de la cualificación del contexto o del mediador del aprendizaje (el docente y los coetáneos). Esta idea es muy importante, pues no en vano supone darle un papel educativo primordial a la mediación para el desarrollo y la adquisición de la cultura, siendo en todo este proceso el lenguaje el

⁶⁸Vigotsky, Lev S. (1988), "Cap. IV: Internalización de las funciones psicológicas superiores", y "Cap. VI: Interacción entre aprendizaje y desarrollo", en: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Crítica, Grijalbo, México.- p.p. 87-94 y 123-140. .

⁶⁹ Vigotsky, Lev S. "La imaginación y el arte en la infancia", Ensayo Psicológico, Fontamara S.A., México, 1996.

⁷⁰ Rosa A. Osorio. S José Alexander Peñaloza. Venezuela 2011, dirección electrónica <http://diplomados2011er.blogspot.mx/2011/05/ensayo.html>

instrumento más valioso. El lenguaje hablado y escrito es una actividad esencialmente humana e instrumental para adentrarse en la cultura. En consecuencia, podemos deducir que el lenguaje otorga a la niña y al niño la posibilidad de apropiarse de instrumentos auxiliares para la resolución de tareas complejas y planificar estrategias antes de llevarlas a la práctica. A medida que crece el uso del lenguaje (social e interpersonal) se hace intrapersonal y la niña y el niño es capaz de apelar a su propio conocimiento, con lo cual el desarrollo mental del niño se produce por la 'apropiación' de la experiencia de los demás en el proceso de enseñanza-aprendizaje.”⁷¹

¿Cómo vamos a intervenir en nuestra Comunidad para ser verdaderas docentes mediadoras? Tendremos que pensar, observar, preguntar y escribir mucho. Identificar con claridad al contexto y a quienes estamos en él: Docentes, Alumnos, Padres de Familia, en fin todos los miembros de nuestra Comunidad Educativa, pero sobre todo tendremos que hablar mucho con los niños y las niñas, cuestionarlos con preguntas detonantes cuyo propósito sea hacerlos recordar lo que saben o imaginan de los temas, analizar lo que otros compañeros comentan, buscar información con recursos diversos y medios que tendremos que preparar sin otorgar, es decir, que ellos los busquen y los encuentren en las aulas y los espacios a los que tengan acceso. No entregar las cosas dadas, sino permitirles el gusto de descubrir, deducir y por tanto construir sus propios conocimientos, que ellos podrán argumentar. Y del mismo modo, aprender nosotros como docentes, ser parte de una zona de construcción.

⁷¹ López Melero, Miguel. La organización del centro y del aula como claves facilitadoras del desarrollo curricular para responder a la diversidad. (Universidad de Málaga). Información contenida en la página de Internet: <http://tecnologiaedu.us.es/cursos/34/html/cursos/melero/4-2.htm>

3.4 La construcción de una comunidad de aprendizaje que dialoga con respeto y responsabilidad.

Una directora sola, poco o nada, puede lograr sin su equipo de trabajo, y sin la participación activa de la mayor parte de los miembros de su comunidad escolar, es necesario reconocer la importancia de generar un compromiso común hacia la inclusión, en el cual, cada actor haga lo que le corresponde y más si es necesario, mientras colabore con los demás en la misma dirección.

También hay que reconocer que con nuestro Proyecto de de Investigación en el Aula (PIA) ya está iniciando el cambio y que no representa un ataque a los docentes que no tienen conocimientos sobre nuevos rasgos diferenciadores de los niños extraordinarios que atendemos y que tienen algún tipo de padecimiento o síndrome, sino un reto como profesionales de la educación para investigar, atreverse a probar nuevas técnicas y métodos educativos, a compartir si lo que implementamos funcionó o no; aún falta mucho por hacer, pero si las y los maestros lo entendemos y lo ponemos en práctica con congruencia podemos hacer que el paso hacia la educación inclusiva e integradora se acelere en las comunidades educativas en donde laboramos y que en un futuro, por el hecho de haberlo intentado, una “heterotopía”⁷² si las escuelas logran ser democráticas, la sociedad también será democrática con nuevos ciudadanos que respeten a los otros y se vean a sí mismos en ellos.

Entonces, nuestra escuela, para ser reconfigurada como un plantel educativo inclusivo, deberá trabajar para que todos nuestros alumnos, con sus diferencias, aprendan juntos, para ello se requiere la participación de todos los actores en la escena educativa: directivo y otras autoridades, padres de

⁷² Foucault, Michel. Heterotopía, término referido por. Michel Foucault en su conferencia magistral “De los espacios otros” “Des espaces autres”, dicada en el Cercledes études architecturals, 14 de marzo de 1967, publicada en Architecture, Mouvement, Continuité, No. 5, octubre de 1984. Traducida por Pablo Blitstein y Tadeo Lima. Disponible en http://yoochel.org/wp-content/uploads/2011/03/foucault_de-los-espacios-otros.pdf.

familia, docentes, trabajadores de apoyo y asistencia a la educación, docentes especialistas e incluso, instancias externas que sean invitadas a colaborar y comprometerse en contratos pedagógicos para elevar la calidad de proceso enseñanza – aprendizaje de nuestros alumnos.

En este tenor, los adultos somos los que pondremos manos a la obra para que nuestros preescolares desarrollen habilidades cognitivas que faciliten sus aprendizajes, ¿Cómo lograrlo? Constituyéndonos en una verdadera comunidad de aprendizaje, en la cual, no se contemplan en nuestras asambleas las jerarquías institucionales, sino que seamos todos un grupo de personas que caminamos en la misma dirección y cuyas opiniones, de cada uno de los actores en la escena educativa, sean valiosas, en la que se planeé en base a los principios establecidos por el grupo y que éstas rijan nuestras relaciones y acciones.

Para iniciar nuestra comunidad de aprendizaje lo primero es poner el ejemplo, nosotros los docentes de nivel preescolar que laboramos en el mismo plantel educativo tenemos un mismo fin, aprender nuevas formas para facilitar los aprendizajes de todos los alumnos con sus diversidades, tratarlos con respeto y amor, hacernos responsables de lo que les enseñamos, pero sobre todo ayudarlos para que hagan uso de sus capacidades físicas y mentales.

“Las comunidades de aprendizaje las constituyen en cada barrio y pueblo el alumnado, profesorado, otras personas y otros profesionales, familiares, voluntariado y tejido asociativo”⁷³, Viven juntos y comparten alegrías y problemas que suceden en su comunidad. “La escuela debe recuperar la fuerza que tuvo en otros tiempos en el seno de la comunidad para ayudar a

⁷³ Eljob Saso, Carmen; Puigdellívol Aguardé, Ignasi; Soler Gallard, Martha y Valls Carol, Rosa. Comunidades de Aprendizaje. Transformar la Educación. Ed. Graó, Colofón, Agosto de 2013. 10^o. Edición, México. Pág. 51.

su alumnado, para lo cual han de participar todas las personas implicadas”⁷⁴y ese grupo de personas que aprenden en común pueden ser orientados mediante instrumentos pedagógicos planeados por los docentes, quienes al detonar el interés de los otros miembros de la comunidad, (padres de familia, vecinos, personal del DIF, etc.) participan y también proponen desde lo que cada uno sabe, con lo que se logra mucho más de lo que se esperaba y se cumplen porque los acordaron cooperando y porque benefician a todos los que comparten un entorno escolar. Los seres humanos, desde el principio de la historia han formado comunidades que acumulan sus saberes colectivos y los llevan a la práctica social.

“Paulo Freire sugirió que se abandone el concepto de Educación Bancaria en el cual tradicionalmente, el maestro, transmite conocimientos y el alumno los acumula y memoriza para después demostrar cuantos sabe con un examen o prueba”⁷⁵, en nuestra trayectoria educativa, cuantas cosas de las que respondimos en un examen, en nuestra historia escolar, ya no recordamos o jamás volvimos a utilizar. En las comunidades de aprendizaje hay que seguir el modelo de Freire, abandonar ese concepto tradicional y convertirnos todos, maestros, alumnos, padres de familia, todos los actores de nuestra escuela en participantes activos que compartimos un mismo contexto escolar y social y reconocer que todos somos valiosos en nuestro grupo, nos respetamos y dialogamos con confianza, acordamos y cumplimos con

⁷⁴ Ítem cita 73, pág. 65.

⁷⁵ Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Montevideo, Tierra Nueva, 1970. Buenos Aires, Siglo XXI Argentina Segunda Edición, 1972. Pág. 51. La información se localiza en la liga de Internet: https://www.google.com.mx/search?client=firefox-b&dcr=0&ei=4khyWrCvLOGatgWWqI7ACA&q=Pedagog%C3%ADa+del+oprimido%2C+Montevideo%2C+Tierra+Nueva%2C+1970+%5BBuenos+Aires%2C+Siglo+XXI+Argentina+Editores%2C+1972&oq=Pedagog%C3%ADa+del+oprimido%2C+Montevideo%2C+Tierra+Nueva%2C+1970+%5BBuenos+Aires%2C+Siglo+XXI+Argentina+Editores%2C+1972&gs_l=psy-ab.3...176518.176518.0.0.0.0.0.0.0.0...0...1c.1.64.psy-ab..0.0.0...0.DQr6sPhXRTQ

responsabilidad lo necesario para tener éxito al brindar servicios educativos de calidad a todos nuestros diversos niños y niñas preescolares.

Además en este nivel educativo, en el cual los niños, por características humanas de su edad, son inocentes, bellos, y con una gran capacidad de asombro y solidaridad, es en uno de los niveles educativos en los que más fácilmente ver normalidad, en lo que la sociedad cree que es la anormalidad. El desarrollo cognitivo de los seres humanos, de conformidad con los planteamientos de Lev Vigotsky, dependen de la educación y la cultura que se ofrezca a los alumnos, (oportunidades) por ello si a los niños y a las niñas que son diferentes les reducimos las posibilidades culturales o de socializar con grupos que no sean heterogéneos, les restamos su derecho a aprender y su desarrollo se ve afectado y limitado.

Por el contrario, si se les permite participar como lo que son, uno más en el grupo, un otro igual, o incluso mejor porque es especial, el aprendizaje se dará al interactuar entre todos, y eso es fácil en preescolar con los alumnos, y todo un reto para los adultos: docentes, padres de familia, autoridades, trabajadores y especialistas, ya que hay que dejar las jerarquías atrás y reconocer que en las comunidades de aprendizaje todos somos igual de valiosos y que necesitamos aprender tanto o más que nuestros alumnos para atenderlos a todos “Uno aprende el mundo que uno vive con el otro, al educar deberíamos crear un espacio de convivencia ...”⁷⁶ en el que todos los que participan son legítimos.

En los PIA que llevamos a cabo en el plantel, relacionamos lo mencionado en el párrafo anterior al interactuar unos con otros sin dar mayor valía a la opinión de unas o de otras personas, al momento de planear contábamos

⁷⁶Maturana, Humberto. ¿Qué es educar? – Fragmento del libro Humberto Maturana (1992), Emociones y Lenguaje en Educación y Política, Hachette/CED, Quinta Edición, Chile. Disponible en Internet en la liga para consulta: http://matosas.typepad.com/educar_juntos/2008/02/qu-es-educar1-d.html

con las acciones en lo específico y genérico, lo que nos permitía evidenciar las posibilidades de acción de forma personal al demostrar habilidades personales que eran valoradas por el grupo y en lo general, en donde de forma comunitaria colaborábamos para construir y proponer la estrategia que implementaríamos o al realizar evaluaciones de mayor utilidad.

Hubo una anotación en el diario de una de una de las educadoras que se compartió con el grupo, era un hecho de la vida cotidiana, pero implicaba que los niños habían descubierto la habilidad de uno de sus compañeros y la tomaron en beneficio del trabajo de un equipo; los niños sabían que había un compañero más fuerte a quien se le hacía más fácil abrir los frasco de pintura que estaban apretados o pegados, él dijo que su papá le ayudaba a su mamá y que él aprendió a abrir las tapas, utilizaba su playera para que su manita no resbalara y ocasionalmente daba golpes en el suelo con la tapa del frasco, de forma cuidadosa. Del mismo modo el personal fue revelando diversos talentos, encontramos a la maestra que realiza una lectura en voz alta, muy agradable, a la que escribe con mayor rapidez, a la que goza de excelente ortografía, a la que le es muy accesible el manejo de Internet. En fin fueron saliendo a la luz las voluntades para participar que antes, no conocíamos o evitábamos demostrar pensando que se abusaría del talento especial, entonces concluimos que el PIA ayuda a minimizar las conductas de abuso, temor y egoísmo de los docentes, lo que nos transforma en integrantes de nuestra comunidad de aprendizaje.

3.5 La autonomía de gestión en las escuelas como una oportunidad para la inclusión educativa.

En este tema particular, no tengo intención de hablar sobre políticas educativas, aún cuando el título de este apartado incorpore el concepto “Autonomía de Gestión”, que se ha venido empleando en los planteles de educación básica como una de las oportunidades que ofrece el Nuevo Modelo Educativo; política educativa que impera en este momento, por el contrario, es una visión positiva de cómo la creatividad y el ingenio, de una

pequeña comunidad de aprendizaje, puede obtener provecho de cierto nivel de autonomía, para ofrecer a los y las alumnas, mayores opciones de aprendizaje.

Las competencias docentes que se adquieren y/o se fortalecen, apoyan al encuentro de las y los docentes con la autonomía de gestión, en especial en las competencias didáctico pedagógicas de planeación y evaluación.

Cuando las maestras realizaron el ejercicio de autoevaluación a sus documentos de trabajo, pudieron identificar algunas situaciones que no conectaban entre sí o carecían de congruencia. Por ejemplo: en los expedientes de los alumnos se guardan evidencias de trabajos mediante los cuales se explora en nivel de desarrollo gráfico que el niño manifiesta en un dibujo libre, éste debiera ser producto de una pregunta incluida en lo que la docente planeó explorar o conocer, pero cuando se observaban físicamente las evidencias contenidas en los expedientes, éstas no se asociaban con lo que la docente planeó observar, tampoco con lo que mostraban las rúbricas que utilizaban para elaborar gráficos y mucho menos con lo que se redactaba en la evaluación diagnóstica del alumno, en la que incluso se hablaba del cuidado que el niño ponía con las plantas y nó del desarrollo gráfico.

Al ser ellas mismas quienes observaban la incongruencia, las planeaciones y evaluaciones empezaron a cambiar, se allanó el camino que lleva hacia encontrar la utilidad de elaborar planes con el fin de conducir realmente los aprendizajes de los alumnos, con una secuencia más lógica que incorpora el inicio, desarrollo y cierre de los temas que los niños proponían y con evaluaciones que hablaban de cómo los niños y las niñas se apropiaban de nuevos saberes que ellos mismos concluían como producto de los diálogos y experimentación al trabajar unos con otros compañeros. Las docentes entonces expresaron mayor dominio en la planeación y la evaluación a la

cual le cambiaron el sentido, la forma y la redacción. También se modificaron los espacios áulicos, sobre todo el de dos de las docentes, una de tercer grado de preescolar y otra de segundo grado, se ubicaban las zonas que plantea el PIA, había un espacio para pensar, otro para hablar y leer, uno más con dibujos y muñecos para expresar la forma en que se sentían y otro lleno de diversos materiales plásticos para dibujar, colorear, construir y crear, sin mesas ni sillas para permitir mayores movimientos en el espacio aulico.

El cambio no se dio en todos los grupos, tampoco al mismo tiempo, Entre asamblea y asamblea de PIA, iban compartiendo ideas y poco a poco se observaban modificaciones en los documentos, en los ambientes de aprendizaje, en los baños, en el pario de juegos. Los cambios eran producto de esa adquisición o fortalecimiento de las competencias didáctico pedagógicas, pero lo que más favoreció al hecho, sin duda fueron los cambios en las actitudes, respetuosas, con apertura al diálogo, con mayor confianza y cooperación.

En la última asamblea del PIA, que se llevó a cabo en junio de 2017, se vivió un ambiente de mayor confianza entre los miembros del colegiado, esto porque, poco a poco, estamos avanzando en las mejores formas de comunicación que tenemos ahora, pero, nos preguntábamos si nosotros considerábamos como una oportunidad esta autonomía de gestión, cuáles eran los límites y los alcances, por ejemplo, en otro enfoque de lo que significa la autonomía de gestión, nos dimos cuenta al evaluar los logros de la Ruta de Mejora Escolar del ciclo escolar 2016-2017, que teníamos tres años, en los que, repetíamos las mismas salidas con los niños, me refiero a éstas que la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar ofrece mediante una liga en Internet en la que se solicitan las Actividades, Espacios Educativos y Campos Viales y que consisten en visitas fuera del plantel a ludotecas, matemateca, un espacio llamado Tetli dedicado a diversas artes teatrales; campo vial, etc., así como las invitaciones para que llegaran a

nuestra escuela de grupos de música y/o cuenta cuentos, o grupos de campismo para ofrecer la actividad de acantonamiento a nuestros preescolares.

En fin, el caso es que, para quienes no se encuentran dentro del contexto de nuestra escuela, le debe parecer muy bueno que llevemos a nuestros alumnos y alumnas a estas oportunidades, de cultura, arte, convivencia, recreación y autonomía. Y que además, están a nuestro alcance con solo un clic en un botón del techado de la computadora porque al utilizar la oferta oficial del catalogo de actividades que nos envía la Subdirección de Apoyo Técnico Complementario de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, se observa simplificación administrativa.

Pero, se nos ocurrió que tenemos alumnos, que visitarán este ciclo escolar, por tercer año consecutivo, el campo vial que se ubica en Topacio, de hecho, el personal que nos atiende allá, ya nos identifica, y aunque no dudamos del valor pedagógico de la visita, lo felices que se muestran nuestros niños y niñas al manejar triciclos en esa pequeña ciudad tan bien equipada con sus carreteras, semáforos, señales, etc., el caso es que, como docentes, nos evitamos trabajar en planear en el PIA en la zona de pensar (a qué otros lugares podríamos llevar a los niños), o en la zona de la autonomía, (los trámites y gestiones necesarias para llevarlos a otros espacios: museos, parques recreativos, mercados, etc.), en la zona de la comunicación, compartiendo propuestas para analizar la viabilidad y seguridad contra lo que les ofrece la experiencia para aprender, y en la zona de la amorosidad para propiciar que los alumnos se cuiden, cuiden a sus compañeros, aprendan y visiten otros lugares en donde puedan ver obras de arte, acuarios con animales marinos vivos, granjas, en fin, sobre todo a lugares en los que, como familia, no tienen posibilidad de visitar porque la economía no se los permite.

Entonces, analizamos las causas de porqué no habíamos buscado otras opciones en las cuales nuestros alumnos tengan la oportunidad de ampliar su panorama cotidiano, qué era lo que cada una de nosotras pensábamos que lo impedía. Las respuestas que se dieron, en su mayoría, tenían su origen en el desconocimiento de la forma en que se deben realizar los trámites ante las autoridades para que se autoricen y para que el seguro escolar, cubra a nuestros alumnos en este tipo de actividades; otras referimos la enorme responsabilidad que implica la seguridad de los alumnos para el personal. Y los menos eran los que opinaban que tenían entendido de que era prohibido y que por eso existía el catálogo de lugares a visitar y eventos que podían asistir a nuestra escuela.

El asunto es que, surgió como consecuencia del diálogo entre docentes en esta asamblea final de nuestro PIA, el argumento para desarrollar este tema, porque encontramos una nueva curiosidad, que dará origen al nuevo proyecto de investigación en el aula, y dimos inicio a una propuesta de planeación, nos distribuimos responsabilidades, y entramos a un nuevo reto con el cual todos y todas las docentes nos comprometimos voluntariamente a qué en el entendido de que existe Autonomía de Gestión, lo deseábamos aprovechar para darle utilizarla en nuevas salidas, además de las ya tradicionales que ofrece la SEP y que en ellas seguiríamos poniendo una especial atención a nuestras acciones de inclusión y atención a la diversidad con una nueva filosofía o paradigma para el proceso enseñanza – aprendizaje, en la que juntos buscamos estrategias para resolver problemas de nuestro Jardín de Niños y que los problemas no se van a terminar, pero que ahora contamos con una forma alternativa para abordarlos a la luz de competencias didáctico pedagógicas adquiridas que permanentemente iremos fortaleciendo.

Sin duda, a lo largo del tiempo transcurrido para construir este relato, me encontré con una serie de moralejas, aprendizajes y afirmaciones que quiero

destacar en el siguiente apartado, y cuyo objeto es acentuar las acciones y los cambios que sucedieron, pero sobre todo de clarificar el impacto o consecuencia que deja en nuestra vida.

MORALEJA: LECCIONES APRENDIDAS EN EL CAMINO AL CAMBIO.

La moraleja es entendida en la narrativa como la lección o lecciones aprendidas a lo largo del desarrollo de la historia, lo que se fue describiendo camino al cambio y como el origen de la palabra misma lo expresa tiene connotación moral, es decir los acontecimientos narrados o los hechos vividos por los personajes que se describen revelan acciones que dan imágenes de vida cargadas de ideas de otros desde el punto de vista y escucha de la narradora, es decir, de mi misma, por tanto pueden o no tener coherencia o integridad, manifestar algún conflicto o incluso denuncia de lo que quizá no sea visto por quien narra como lo justo, sin embargo, el significado de una narración depende no sólo del punto de vista de quien construye la historia, sino también de quien la lee o la escucha, por lo que en este apartado, tomé algunas ideas que quiero resaltar del contenido en los capítulos anteriores, y en las cuales encontré frases que me parecen importantes porque de alguna manera me marcan, son instantes de reflexión que me dejan enseñanzas o moralejas, algunas son también afirmaciones concluidas después de las lecturas realizadas y la intervención en el plantel donde laboro, pero hay también sensaciones que dejaron huella y que en el camino al cambio dolían porque tomamos conciencia de que, nosotros mismos, hemos sido víctimas pero también victimarios y no siempre éramos conscientes de ello.

También preciso destacar que, a lo largo de lo narrado se hizo evidente la presencia de la teoría sociocultural del aprendizaje Vigotskiano, rescatado en el PIA de la forma magistral en que lo expone el Dr. Miguel López Melero, ya que ratifiqué y concluí como un hecho plenamente demostrado que el

aprendizaje inicia en nuestros alumnos preescolares, desde mucho antes de que ingresen al Jardín de Niños, reconocí, junto con las docentes, la importancia que tiene dialogar con las madres de familia para que sean ellas quienes nos comenten la forma en que se comunican con sus hijos, lo que ellas creen que les ayuda a aprender, y hacerlo en todas las diversidades de alumnos que atendemos. He llegado a pensar que si entendemos a otros seres vivos, porqué no tendríamos la responsabilidad de aprender a comunicarnos con todos los seres humanos, finalmente todos somos la misma especie sin importar ningún rasgo diferenciador. Lev Vigotsky, causando gran controversia, típica en todos los intelectos adelantados a su tiempo, se preguntó en alguna ocasión, ¿Quién conduce a quién? El caballo o el jinete⁷⁷, tratando de explicar que también el jinete recibe mensajes y aprende del animal para lograr conducirlo. Encontrar la forma de comunicarnos con los otros, sea cual sea el lenguaje, gestos, miradas, palabras, escritura, cualquier medio, nos da acceso a entendernos y compartir los saberes. Hasta los animales nos comunican su lealtad como Hachicó, el perro que enseñó a la humanidad el significado de la lealtad esperando a su amo en la estación de trenes hasta que llegó el fin de sus días. _Cuando mi padre murió, yo pude entender e interpretar la tristeza en los ojos de Paiper un Schnauzer, y la forma en que sin decir palabra expresaba que lo extrañaba, y preguntaba incluso con sus movimientos y señales ¿porqué no estaba en su cama?_

Los y las docentes tenemos que encontrar la forma de lenguaje en que nuestros alumnos con diversidad se comunican, porque el lenguaje es una herramienta en la medicación y la mediación es el conjunto de acciones intencionadas y concientes con las que los y las docentes intervenimos para que los alumnos interioricen y construyan sus propios aprendizajes. La cultura, los otros y el entorno son la fuente de la que emanan los conocimientos que construimos con el razonamiento y los procesos internos

⁷⁷ Ballesteros Muñoz, Manuel R. Paradojas Vigotsky.- Publicado en la Revista de Psicología, México, que se ubica en la liga <http://psicologiamex.blogspot.com/2013/07/paradojas-vigotsky.html>

de asimilación y reflexión para adquirir nuestros pensamientos, mecanismos con los que recreamos, creamos y sobrevivimos, másime si estos son significativos, es decir de interés para el educando.

A lo largo del trabajo también referí que los docentes de educación básica en México, no escribimos mucho más de lo que se nos requiere en las escuelas y que al tomar un breve espacio dentro de las reuniones técnicas o de consejo, para dar lectura a breves relatos de nuestras experiencias con los alumnos, o con los padres de familia e incluso con la institución y su currícula, detonaron una serie de escritos muy interesantes en los que se vertieron opiniones, recuerdos, añoranzas, temas que les entristecían o enorgullecían, incluso, a manera de catarsis; pero lo más interesante es que algunos descubrieron su capacidad para narrar, y las reuniones que eran monótonas y aburridas, se tornaron en espacios interesantes en los que los compañeros de trabajo nos escuchamos, nos aprendimos a respetar y a comunicar de una forma más adecuada.

En otro apartado de la tesis describí que iniciar el trabajo de investigación narrativa en mí escuela, no fue, para nada, sencillo, pero valió la pena hacerlo, al menos continua funcionando en mi escuela. Lo que me deja como moraleja es que las personas casi siempre preferimos no arriesgarnos a cambiar, nos resistimos porque es fácil estacionarnos en estilos y zonas de confort, en rutinas que nos hacen sentir seguros, pero la investigación narrativa es una alternativa real, para la educación, y arriesgarnos a escribir experiencias docentes, leerlas con los compañeros y reflexionar en lo que cada historia nos aportaba fue una forma de traer al consiente lo que desconocíamos de nosotros mismos y también resultó en que nos reconocimos en los otros.

Los otros, también eran los padres de familia y ellos como nosotros necesitaban ser escuchados, nos dimos cuenta de que requieren saber

quiénes somos los que estamos en las escuelas con sus hijos, hay que hacerles saber que no vamos a lastimar a sus hijos de ninguna forma y confrontar sus expectativas contra lo que en realidad les vamos a enseñar para aclarar cualquier duda. Los invitamos a que conocieran el espacio físico en el cual se quedan sus hijos y les hicimos ver que es un lugar seguro, sin riesgos, para que nos confíen a su más preciada posesión, sus hijos e hijas.

Entendí que las personas que conformamos las plantillas de las escuelas, tenemos que ser congruentes, hay que predicar con el ejemplo, no podemos pedir que nuestros alumnos se comporten respetuosamente si nosotros no lo hacemos entre compañeros de trabajo, tenemos que caminar juntos hacia la misma dirección en la que lo más importante sea brindar servicios educativos de calidad dando oportunidades a los y las niñas extraordinarios.

El trabajo en la maestría me llevó a pensar que vivimos en el año 2016, la segunda década del nuevo siglo, un mundo de nuevas tecnologías para la información y la comunicación que aparentemente nos acerca a unos con otros, pero que también nos deshumaniza. También reflexioné en el hecho de que he sido testigo de diversos acontecimientos políticos y educativos en México y que cada suceso, cada persona, cada instante significativo me ha transformado, desde que fui alumna, después como docente y madre de estudiantes, y en este momento que soy directora de un jardín de niños oficial en la ciudad de México llegué a la conclusión de que sin duda son tiempos difíciles, la sociedad ha cambiado y con ella las familias, los maestros, los alumnos, las autoridades, hasta el clima ya no es el mismo por lo que consideré adentrarme en los campos de la filosofía y la ontología al servicio de la educación e investigar a través de la narrativa la aplicación de una propuesta en un núcleo social pequeño como espacio de acción, un Jardín de niños de solo 5 grupos, con 134 niños y niñas y 11 trabajadores.

Pero ¿a qué me refiero cuando hablo de adentrarme en el campo de la filosofía y la ontología? Al legado de los pensadores y estudiosos que sintetizan una parte de los objetivos de esta maestría con especialidad en inclusión como Michel Foucault, Zigmunt Bauman, Richard Sennet, o el clásico Emmanuel Lévinas, han señalado que el porvenir o futuro de los hombres tiene su base en las acciones que construimos en el presente y que posibilitarán el futuro, hecho llamado por Foucault como heterotopía. Concretamente en mi caso, aspiré, a que a través de esta investigación narrativa, el personal docente y yo, nos transformemos en agentes para revisar nuestras prácticas pedagógicas y caminar hacia inclusión, personas que al reconocer al otro nos veamos a nosotros mismos y nos responsabilicemos. El medio era la adquisición o fortalecimiento de nuestras competencias didáctico pedagógicas para convertirnos en mediadoras de los aprendizajes de nuestros alumnos para que a través del lenguaje oral y escrito ellos y nosotras lográramos incorporarnos a la cultura social detonando nuestras funciones mentales y construyendo nuestros aprendizajes como los niños también lo hacen cuando se adquiere, como docentes, esa habilidad y se encuentran las preguntas adecuadas que ayuden a los niños y a las niñas a pensar para apropiarse de lo que aprenden.

En la ciudad de México somos muchos, somos vulnerables, habitamos con indígenas, mujeres violentadas, desaparecidas, o que incluso ya fueron asesinadas, hombres desamparados por la justicia, estudiantes desaparecidos, niños en situación de calle, personas que, por ser diferentes y extraordinarias, viven en aislamiento, que no reciben los mismos derechos de disfrutar su mundo, aún cuando es el único y es de todos; en fin una gran diversidad de vulnerabilidades, todos somos los otros, los olvidados y también me veo en ellos, porque el Yo es una ficción sino asumo que el Yo es el otro y que la conciencia es la herramienta que me lleva a la “alteridad

entendida como la necesidad argumental y humana de reconocer y enunciar la fragilidad inherente del sujeto y de mí misma”⁷⁸.

Sobre el problema en el que referí a la precariedad de las competencias docentes para atender a la diversidad, tengo que decirlo, solo mejoramos un poco, nos fortalecimos y cambió nuestra actitud ya que, los integrantes del colegiado aprendimos a comunicamos mejor, logramos planear conjuntamente nuestra Ruta de Mejora Escolar y generar estrategias didácticas que respondían a las necesidades de todos los educandos, reflexionamos en la importancia de la dialógica, la mediación y la autonomía pero sobre todo nuestras diferencias generacionales y de formación acortaron su distancia.

En los Diarios de la Educadora, se empezaron a identificar logros y aprendizajes de los todos los alumnos, incluyendo a los que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. Los aprendizajes genéricos y específicos ya no sólo aparecían en el plan, sino en ejercicios de metacognición en los que, las docentes, hablaban sobre la pertinencia de su intervención con más honestidad, aceptando incluso cuando lo planeado no era logrado y el motivo de ello. Se dejaron ver acciones de seguimiento, articulando mejor los documentos desde la planificación didáctica hasta la evaluación y el surgimiento de la nueva planificación entrelazados con secuencia lógica. Los textos de sus diarios que antes no decían nada de impacto, empezaron a incluir narrativas interesantes de experiencias relacionadas con la intervención pedagógica.

Realmente nuestro problema detectado, la precariedad de nuestros saberes que hacen que las competencias docentes no se consoliden o estructuren para realizar la intervención y atender el proceso enseñanza aprendizaje de la diversidad de los alumnos y alumnas que asisten al Jardín de Niños

⁷⁸ Este concepto de alteridad es del filósofo Emmanuel Levinas dicho en mis palabras y desde mi entendimiento.

Ricardo Flores Magón, sigue siendo problema, pero hemos mejorado, ya sabemos un poco más, ya aprendimos a realizar planeaciones didácticas que son verdaderas herramientas de seguimiento para nuestro trabajo, las evaluaciones también son mejores, porque en ellas ahora se aprecia mayor congruencia y nos dan la oportunidad de replantear nuevas curiosidades ya sea cuando algo no nos funcionó o cuando un tema nos lleva a otro relacionado o no con el primero y somos más honestas reconociéndonos y tratando de mejorar.

Conocimos el PIA, propuesta del español Dr. Miguel López Melero y adoptamos esta forma de trabajo para nuestros Consejos Técnicos y con ello se abrieron las puertas de una forma más estructurada de llevarlos a cabo con las zonas de pensar, comunicar, afectividad y autonomía en asambleas en las que proponemos y participamos todos. Comprendimos los conceptos y el significado de las competencias docentes apoyadas en un texto de Mónica Coronado nos adentramos en las que ella denomina como específicas que son las directamente relacionadas con la profesión de educador ya que dentro de estas se encuentran las didáctico–pedagógicas, pero como también leímos y nos interesamos en los temas de diversidad, inclusión y justicia.

Se dio un cambio en todos los que conformamos el equipo de trabajo en nuestro plantel y con ello transitamos del paradigma en el cual las y los docentes buscamos justificaciones a nuestra indiferencia, al rechazo que nos habita en el subconsciente hacia lo diferente y la búsqueda de grupos homogéneos, para alcanzar y hacer presente en nuestros pensamientos, palabras y acciones un nuevo paradigma, uno en el que hay convivencia con respeto y amor a los otros diversos, tal y como quisiéramos que se nos viera, tratara, hablara, aceptara y valorara a nosotros mismos. Adquirimos entonces, competencias para ver lo antes invisible, y verlo como lo normal,

porque lo normal es ser diferente e iniciamos el encuentro con la valoración de los grupos heterogéneos.

Podemos mediar para hacer más fácil el proceso enseñanza y aprendizaje, pero también nosotros podemos aprender de nuestros alumnos, de los padres de familia, de los asistentes de servicios, de las y los maestros de música, inglés, educación física, de los terapeutas, todos de todos. Puedo concluir, que aprendimos a ser lo que somos, seres humanos, con acuerdos divergentes porque aún cuando no se compartan el proceso de intercambio de los interlocutores aumentó la comprensión mutua y se mantuvieron las diferencias pero ahora con más respeto y amabilidad.

El ambiente del Jardín de Niños es más acogedor, reconocemos a las diferencias y mostramos compromiso, responsabilidad y empatía. Existen rebotes de experiencias porque todos vivimos los mismos hechos de forma distinta y escuchamos los puntos de vista de todos a través de breves historias que narramos en las asambleas. Aún aspiramos a lograr la autonomía, tanto individual como grupal, porque no lo somos, pero hemos aprendido a justificar nuestras acciones, para beneficio educativo de los niños y las niñas que atendemos, nos convertimos también un poco en mediadores en el contexto para la normalización de la diversidad ya que creemos en la posibilidad de considerar a la educación como uno de los derechos humanos.

Una lección muy valiosa, es el reconocimiento de que todos los miembros del colegiado somos iguales y nuestras opiniones, participaciones y aportaciones tienen el mismo peso independientemente de la jerarquía nos atribuye la institución por nombramiento, no vale más la palabra de la directora o del especialista y aprendimos que la democracia en la escuela significa que las decisiones se tomen por el grupo y siempre serán en beneficio de la creación y fortalecimiento de nuestra comunidad de aprendizaje. Adquirimos también

competencias para la vida, porque programar, planificar, producir actividades, materiales y entornos, lo hacemos en todos los ámbitos en los que nos desempeñamos.

Al recibir alumnos con capacidades diversas, ya no sentimos tanta falta de certeza, ni temor, nos aventuramos a investigar lo que desconocemos y creemos en la propuesta de atención del Dr. Humberto Maturana ya que la amorosidad es la clave transversal para atender cualquier diferencia, cualquier capacidad extraordinaria.

Para cerrar, con este tramo de narrativa en el que la inclusión es el fin al cual van dirigidos todos los demás fines, quiero hablar un poco del otro, y de los otros, ya que de ser un alguien que no lograba verlos, ese alguien pasó a ser el otro a quien ahora puedo ver también, además de verlos y verme entre ellos, y de reconocer que de ellos, yo puedo aprender, ahora aprendí a valorarlos, y es más, ahora sé que son ellos, los otros y yo con ellos de quienes me quiero responsabilizar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ◆ Asodispro en Guatemala, página que cuenta con videos en nuestro idioma porque no todas las discapacidades son visibles y evidentes. <http://www.asodispro.com/>
- ◆ Ballesteros Muñoz, Manuel R. Paradojas Vigotsky.- Artículo publicado en la Revista de Psicología, 2013. México, que se ubica en la liga <http://psicologiamex.blogspot.com/2013/07/paradojas-vigotsky.html>
- ◆ Bauman, Zigmunt. Daños Colaterales, Desigualdades sociales en la era global. Fondo de Cultura Económica, México, 2011.
- ◆ Bolívar, Antonio. Liderazgo, mejora y centros educativos. Universidad de Granada, Madrid.1997.
- ◆ Bourdieu, Pierre. Lección sobre la lección. Barcelona .Ed. Anagrama 2002.
- ◆ Cardus, Salvador. Bien Educados: Una defensa útil de las convenciones, el civismo y la autoridad. Paidós. Madrid. 2010.
- ◆ Cingolani, Patrick. La idea de Precariedad en la Sociología Francesa. Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, vol. 6, núm. 16, diciembre, 2014, Universidad Nacional de Córdoba Córdoba, Argentina.
- ◆ Concheiro, Luciano. Contra el tiempo. Filosofía práctica para el instante. Fotografías de Gabriel Orozco. Ed. Anagrama, Barcelona, Primera edición. 2016.
- ◆ Coronado, Mónica. Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional. Buenos Aires & México, Ed. NOVEDUC. 1ª. Edición, Noviembre de 2009.
- ◆ Delory Momberger, Christine. El relato de sí como hecho antropológico. En 4 narrativas de experiencias en educación y pedagogía de la memoria, Compilación de Jaime Murillo Arango en la colección Narrativas autobiográficas de educación. CLACSO. pág. 59, año 2011. Disponible en: <http://biblioteca:clacso.edu.ar/glacso/se/21160824025815/Narrativas-de-experiencias-de-educación-y-pedagogia.pdf>
- ◆ Diario Oficial de la Federación, 26 de febrero de 2013. Decreto de la Reforma Educativa.

- ◆ Díaz Meza, Cristian Jaimes. Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. Revista Científica Guillermo de Ockham. Volumen 5. No. 2 Julio – Diciembre 2007. ISSN:1794-192X.
- ◆ Domínguez De la Ossa, Elsy y Herrera González. José Darío. Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte. Vol. 30 (3): 620-641, 2013. ISSN 0123-417X (impreso) ISSN 2011-7485 (on line).
- ◆ Elboj Saso, Carmen y otros, Comunidades de Aprendizaje, Transformar la Educación, de la Serie Didáctica Diseño y Desarrollo Curricular. Editorial Graó/Colofón. Primera edición. Barcelona, España 2002.
- ◆ Eljob Saso, Carmen; Puigdellívol Aguardé, Ignasi; Soler Gallard, Martha y Valls Carol, Rosa. Comunidades de Aprendizaje. Transformar la Educación. Ed. Graó, Colofón, Agosto de 2013. 10º. Edición, Impreso en México.
- ◆ Esteve, José M. La aventura de ser maestro. Universidad de Málaga. Ponencia presentada en las XXXI Jornadas de Centros Educativos. España 2003.
- ◆ Freire, Paulo. El Grito Manso. Siglo XXI, segunda edición, México 2010.
- ◆ Freire, Paulo. Pedagogía de la Autonomía, Saberes Necesarios para la Práctica Educativa. Siglo XXI. México, 2012.
- ◆ García Díaz, Vanessa. La creación del sí mismo. Verdad y ficción en los relatos de vida. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 8, No. 64, enero-marzo 2015, pp. 195-218. Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. Distrito Federal, México. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14032722010>.
- ◆ Guzmán Chiñas, Maricruz y Pérez Gutiérrez, Teresa de Jesús, Educar en y para la diversidad. 2009. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- ◆ Guzmán Chiñas, Maricruz y Pérez Gutiérrez, Teresa de Jesús, Educar en y para la diversidad: ¿Principio de desigualdad o de inclusión?, Artículo publicado en la Revista Xictli, No. 66, año 2012, de la Unidad UPN 094 D.F. Centro, México.
- ◆ Kapuscinski, Ryszard. El Encuentro con el Otro. Editorial Anagrama. Barcelona 2007.

- ◆ Lazarín Guillen, Javier. Fragmento rescatado de notas de la cátedra impartida el 22 de octubre de 2016 al grupo de tercer trimestre de la Maestría en Educación Básica con Especialidad en Inclusión e integración educativa.
- ◆ Lledó Carreres, Asunción, Luces y sombras en la educación especial. Hacia una educación inclusiva. Madrid Editorial CCS.
- ◆ Lévinas, Emmanuel, Totalidad e infinito. Ensayo sobre la Exterioridad. Ediciones Sígueme, Salamanca 2012. Segunda Edición. España.
- ◆ López Melero, Miguel. CONSTRUYENDO UNA ESCUELA SIN EXCLUSIONES. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. Ediciones Aljibe, S.L., 2004-
- ◆ Maturana Romesín, Humberto, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Artículo publicado el 3 de junio de 2012 sobre Nacemos Amorosos que se ubica en la liga informática: <https://aufop.blogspot.com/2012/06/como-es-que-amamos-de-donde-viene.html>
- ◆ Ministerio de Educación, Cultura, y Deporte. Educación Inclusiva, Iguales en la Diversidad. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. España, 2012.
- ◆ Morduchowicz, Roxana, El Capital Cultural de los Jóvenes. Fondo de Cultura Económica. Colección Popular 647.
- ◆ Rizvi, Fazal y Lingard, Bob. Políticas Educativas en un mundo globalizado. Ediciones Morata, S.L. 2013. Madrid, España.
- ◆ Riessman, Catherine Kohler, Análisis de Narrativas Personales, Universidad de Boston, 20 de abril de 2000, USA. Disponible en: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.470.6783&rep=rep1&type=pdf>
- ◆ Sáez Carreras Juan, y otros. Aproximación a la Diversidad. Algunas Consideraciones. Universidad de Murcia, España 1997.
- ◆ SEP. Programa Sectorial de Educación 2013 – 2018. México.
- ◆ Silverkasten, Marcelo. La Construcción Imaginaria de la Discapacidad. Buenos Aires. Topia Editorial 2014. Segunda Edición.
- ◆ Slee, Roger. La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva, Morata S.L., Madrid. 2011. Prólogo por Tony Knigth.

- ◆ Sparkes, Andrew C. University of Exeter, Reino Unido, y Devís Deví, José, Universidad de Valencia, España, Artículo PDF, en línea disponible “La investigación narrativa y sus formas de análisis, una visión desde la educación física y el deporte. Disponible en: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/cuerpo_ciudad/investigacion_narrativa.pdf
- ◆ Suárez, Daniel H. Docentes, Narrativa e investigación Educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. Universidad de Buenos Aires y Laboratorio de Políticas Públicas – Argentina.
- ◆ Suarez, Daniel H. Espacio Auto Biográfico, Investigación Educativa y Formación Docente en Argentina. Un mapa imperfecto de un territorio en expansión. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- ◆ Tardif, Maurice. Los saberes del Docente y su Desarrollo Profesional, Narcea, S.A., Madrid. Segunda Edición 2004.
- ◆ Torres Santomé, Jurjo. El Caballo de Troya la cultura escolar. Extracto publicado en la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 25, núm. 2, agosto, 2011, pp. 214-216. Universidad de Zaragoza, España Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27422047016>
- ◆ Valmaseda Valmaseda, Jorge. La subjetividad individual en la formación de los valores. Profesor titular de la Universidad de la Habana, Cuba. Se puede consultar en internet en la liga: http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/valmaseda_valmaseda_jorge/la_subjetividad_individual.htm
- ◆ Velardi Consoli, Esther, Artículo de Investigación sobre La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuersyein. Investigación Educativa Volumen 12, número 22, páginas 203 a 221, Julio – Diciembre 2008. ISSN 17285852. Documento PDF que se ubica en la página electrónica: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/3887/3109>
- ◆ Walter, Benjamín. El Narrador. LIBRO dot.com, puede consultarse en: <http://www.librodot.co>.
- ◆ Weintein, José. Elementos de la subjetividad de los docentes latinoamericanos a partir del estudio TERCE. UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.

Tercer Estudio Regional Explicativo y Comparativo. Santiago de Chile,
se puede consultar en:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244951S.pdf>

OTROS REFERENTES:

- ◆ Video protagonizado por el Dr. Miguel López Melero “Educación Inclusiva, escuelas democráticas” publicado en You Tube en diciembre de 2012 por la Liga Española de la Educación. <https://www.youtube.com/watch?v=COMNM6ZCb9o>
- ◆ Video protagonizado por el Dr. Humberto Maturana Romesín. “La biología del amor es reconocernos como seres *amorosos* aceptando la totalidad del otro” publicado en You Tube en marzo de 2016. www.ulm.edu.mx/congreso_maturana/public/

ANEXOS

Anexo 1ⁱ: Planes con PIA

PRIMERA SESIÓN: COMPETENCIAS DOCENTES FRENTE A LA DIVERSIDAD.					
<p>ASAMBLEA INICIAL</p> <p>CURIOSIDAD</p> <p>*Cuándo y Dónde: En Reunión de Consejo Técnico, surge la inquietud por identificar nuestras competencias docentes y su pertinencia frente a la inclusión educativa.</p> <p>*Situado en: Procesos cognitivos de los integrantes del Consejo Técnico Escolar del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón, frente a la inclusión educativa.</p> <p>*Ideas previas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planeación y Evaluación del Programa de Educación Preescolar 2011. (Currícula Institucional) 2. Observación, Análisis y Comentarios de los documentos relacionados con la planeación y la evaluación que son empleados actualmente en el Jardín de niños. (Nuestros documentos de trabajo) <p>*Preguntas detonantes:</p> <p>¿Qué son las competencias didáctico-pedagógicas?</p> <p>¿Cómo se vive la diversidad en nuestro Jardín de Niños?</p> <p>¿Los documentos de planeación y evaluación con que contamos actualmente, de qué forma nos son de utilidad para atender a la diversidad escolar?</p>					
PLAN DE ACCIÓN (específico)	ACCIÓN (genérico)	RECURSOS	ASAMBLEA FINAL		EVIDENCIAS
			EVALUACIÓN DEL PROCESO	NUEVAS CURIOSIDADES	
<p>Zona de Comunicar (Lenguaje)</p> <p>1.- Lenguaje oral.- Conversamos y expresamos nuestras ideas, sentimientos y opiniones respecto a Lo que sabemos sobre competencias docentes e inclusión.</p> <p>2.- Lenguaje escrito.- Registramos las palabras clave con las que coincidimos con los conceptos expuestos por otros compañeros.</p>	<p>Zona de Comunicar (Lenguaje)</p> <p>1.- Lenguaje oral.- Conversamos y expresamos nuestras ideas, sentimientos y opiniones respecto al video proyectado y sobre las competencias didáctico-pedagógicas que observamos en él como necesarias para atender a la diversidad.</p> <p>2.- Lenguaje Escrito.- Leeremos tiras proporcionadas por la directora con información sobre competencias docentes específicas basadas en la clasificación hecha por la</p>	<p>-Proyector de cañón</p> <p>-Equipo de cómputo</p> <p>-Hojas de Rotafolio</p> <p>Plumones de colores</p> <p>-Cinta adhesiva</p> <p>-Video</p> <p>“Educación Inclusiva, escuelas democráticas” publicado en You-Tube en noviembre de 2012 por la Liga Española de la Educación.</p>	<p>GENÉRICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona)</p> <p>Cómo se llevó a cabo y que se detonó.</p> <p>ESPECÍFICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona)</p> <p>A qué conclusiones llegamos y cómo pensamos alcanzar nuestro propósito</p>	<p>Cómo serán las cinco sesiones subsecuentes de Consejo Técnico en nuestro PIA.</p>	<p>Fotografías de la sesión</p> <p>Palabras identificadas</p> <p>Registro de experiencias</p>

	<p>Psicopedagoga Argentina, Mónica Coronado.</p> <p>3.- Lenguaje Escrito.- Registramos nuestra experiencia.</p>				
<p>Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos)</p> <p>1.- Atención.- Escuchamos y observamos a cada integrante del equipo, al captar ideas con las que coincidimos las identificaremos con una palabra.</p>	<p>Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos)</p> <p>1.- Atención: Observamos y Escuchamos el video de una charla con universitarios con el Dr. Miguel López Melero, "Educación Inclusiva, escuelas democráticas" publicado en YouTube en noviembre de 2012 por la Liga Española de la Educación.</p> <p>2.- Análisis: Identificaremos qué competencias docentes contiene la curricula institucional y su relación con el contenido de las tiras de información que leímos.</p> <p>3.- Reflexión: ¿Nuestros documentos de trabajo, con el contenido que se registra en ellos actualmente, son útiles para atender a la diversidad?</p>				

<p>Zona de Movimiento (Autonomía)</p> <p>1.- Establecemos nuestros roles que serán rotativos en el grupo para alcanzar el propósito de construir y fortalecer nuestras competencias didáctico-pedagógicas para atender a la diversidad. (Coordinar, registrar, investigar, recabar evidencias, conseguir materiales)</p> <p>2.- Elaboramos acuerdos y compromisos que nos apoyarán para implementar nuestro PIA.</p> <p>3.- Acordaremos tiempos para participar para dar oportunidad a todos los integrantes.</p>	<p>Zona de Movimiento (Autonomía)</p> <p>1.- Establecemos la planeación para cinco sesiones de Consejo Técnico en las que construiremos y fortaleceremos nuestras competencias didáctico-pedagógicas para atender a la diversidad en el marco de cinco temas: -Los instrumentos para obtener información sobre nuestros alumnos. (diseñemos) -La evaluación diagnóstica (elaboremos) -Un plan para todos (Una propuesta) -La evaluación en el diario de la educadora una oportunidad de autoevaluación (Por ejemplo) Puesta en marcha (Aterrizó en el aula?)</p>				
<p>Zona de la Afectividad (Amor)</p> <p>1.- Nos disponemos a cambiar y mejorar.</p> <p>2.- Trabajamos con respeto, confianza, responsabilidad y democracia.</p>	<p>Zona de la Afectividad (Amor)</p> <p>1.- Damos y recibimos de la diversidad y aprendemos cooperando.</p>				

SEGUNDA SESIÓN: INSTRUMENTOS CON LOS QUE OBTENEMOS INFORMACIÓN PARA TRABAJAR CON NUESTROS ALUMNOS Y ALUMNAS

ASAMBLEA INICIAL
CURIOSIDAD
***Cuándo y Dónde:** En Reunión de Consejo Técnico, surge la inquietud por nuestras competencias docentes para elaborar instrumentos de evaluación frente a la inclusión educativa.
***Situado en:** Procesos cognitivos de los integrantes del Consejo Técnico Escolar del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón, frente a la inclusión educativa.
***Ideas previas:**
 1. Observación, Análisis y Comentarios sobre los documentos e instrumentos que empleamos en el Jardín de Niños Ricardo Flores Magón, para obtener información sobre nuestros alumnos y alumnas:
 a. Cuestionarios y rubricas que aplicamos a los niños
 b. Entrevistas a padres con apoyo de la Guía para la atención y cuidado de la salud
 c. Documentos del expediente entregados en la inscripción
 d. Registros de la observación directa de los alumnos y alumnas.
 e. Dibujos, fotografías y evidencias que conservamos de nuestros alumnos y alumnas.
***Pregunta detonante:**
 ¿Los instrumentos y documentos con los que obtenemos la información para planear nuestra intervención pedagógica son adecuados? (Considerar la edad y nivel de desarrollo de los preescolares en cada uno de los tres grados).

PLAN DE ACCIÓN (específico)	ACCIÓN (genérico)	RECURSOS	ASAMBLEA FINAL		EVIDENCIAS
			EVALUACIÓN DEL PROCESO	NUEVAS CURIOSIDADES	
Zona de Comunicar (Lenguaje) 1.- Lenguaje oral.- Conversamos y expresamos nuestras ideas, sentimientos y opiniones respecto los documentos e instrumentos con los que contamos actualmente para obtener información de los alumnos y alumnas. 2.- Lenguaje Escrito.- Registramos nuestra experiencia.	Zona de Comunicar (Lenguaje) 1.- Lenguaje Oral: Leeremos en voz alta, un párrafo por persona, un artículo del Dr. Miguel López Melero: “La evaluación ¿al servicio de la exclusión o de la inclusión? publicado en Internet en la siguiente liga: http://en-clase.ideal.es/2013/06/25/miguel-lopez-melero-lla-evaluacion-al-servicio-de-la-exclusion-o-de-la-inclusion/ 2.- Lenguaje escrito: Registraremos nuestras conclusiones sobre el artículo en hojas de rotafolio.	-Proyector de cañón -Equipo de cómputo -Hojas de Rotafolio -Plumones de colores -Cinta adhesiva -Artículo del Dr. Miguel López Melero sobre evaluación.	GENÉRICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona) Cómo se llevó a cabo y que se detonó. ESPECÍFICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona)	NUEVAS CURIOSIDADES Nuestros roles para atender la siguiente sesión del PIA con el tema “Evaluación diagnóstica”.	Fotografías de la sesión Palabras identificadas Registros de experiencias
Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivo)	Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos) 1.- Evaluación: Determinaremos la pertinencia de los		A qué conclusiones llegamos y cómo vamos a emplear nuestros		

<p>s) 1.- Memoria: Mencionaremos los instrumentos que cada integrante del grupo conoce para obtener información útil sobre los saberes que poseen nuestros niños y niñas preescolares. 2.- Clasificación: Separaremos físicamente los documentos que se encuentran en el expediente y que no utilizamos para realizar la evaluación diagnóstica.</p>	<p>instrumentos de evaluación con los que trabajamos actualmente.</p>		<p>instrumentos de evaluación para atender a la diversidad.</p>		
<p>Zona de la Afectividad (Amor) 1.- Trabajamos con honestidad, respeto, confianza, responsabilidad y democracia.</p>	<p>Zona de la Afectividad (Amor) 1.- Con empatía y diálogo analizaremos si requerimos realizar ajustes a los instrumentos para evaluar a nuestros alumnos y alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.</p>				
<p>Zona de Movimiento (Autonomía) 1.- Las compañeras que investigaron sobre instrumentos para obtener información para niños y niñas preescolares presentarán sus hallazgos con los medios que ellas</p>	<p>Zona de Movimiento (Autonomía) 1.- Elaboraremos dos propuestas mejoradas de instrumentos de evaluación, para cada uno de los tres grados de preescolar, considerando en ellos los criterios de atención a la diversidad.</p>				

determinaron en el espacio de tiempo acordado.					
--	--	--	--	--	--

TERCERA SESIÓN: LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, ELEMENTOS QUE LA INTEGRAN, SU REDACCIÓN Y UTILIDAD.

ASAMBLEA INICIAL
CURIOSIDAD
***Cuándo y Dónde:** En Reunión de Consejo Técnico, surge la inquietud por identificar nuestras competencias docentes para elaborar la evaluación diagnóstica de nuestros alumnos y alumnas.
***Situado en:** Procesos cognitivos de los integrantes del Consejo Técnico Escolar del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón, frente a la inclusión educativa.
***Ideas previas:**
 1. La evaluación diagnóstica descrita en el Programa de Educación Preescolar 2011. (Currícula Institucional)
 2. Observación, Análisis y Comentarios de una evaluación diagnóstica de cada grupo, seleccionada al azar.
***Preguntas detonantes:**
 ¿Transcribimos en la evaluación diagnóstica los aprendizajes esperados que contiene el programa?
 ¿La información que contiene la evaluación diagnóstica hace evidente que se utilizaron los documentos e instrumentos de evaluación?

PLAN DE ACCIÓN (específico)	ACCIÓN (genérico)	RECURSOS	ASAMBLEA FINAL		EVIDENCIAS
			EVALUACIÓN DEL PROCESO	NUEVAS CURIOSIDADES	
Zona de Comunicar (Lenguaje) 1.- Lenguaje oral.- Conversamos y expresamos nuestras ideas, sentimientos y opiniones respecto a la forma en que elaboramos la evaluación diagnóstica de nuestros alumnos y alumnas. 2.- Lenguaje Escrito.- Registramos nuestra experiencia después de leer las evaluaciones diagnósticas.	Zona de Comunicar (Lenguaje) 1.- Lenguaje Oral.- Leeremos en voz alta las páginas 156 y 157 del libro "Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional" de Mónica Coronado. Editorial Novedad, Buenos Aires Argentina.	-Proyector de cañón -Equipo de cómputo -Hojas de Rotafolio -Plumones de colores -Cinta adhesiva -Libro Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional" de Mónica Coronado. Editorial Novedad, Buenos Aires Argentina	GENÉRICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona) ¿Cómo se llevó se presentó algún imprevisto? ESPECÍFICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona) ¿Podríamos planear algo si se presentan imprevistos? Es decir "Y Si"	Qué acuerdos tomamos para la siguiente sesión denominada "Un plan para todos, cooperando para construir una propuesta".	Fotografías de la sesión Palabras identificadas Ejercicios de análisis y reflexión.
Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos) 1.- Autoevaluación: Escribimos las áreas de	Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos) 1.- Análisis: Identificaremos la pertinencia de la evaluación				

<p>oportunidad o mejora que podríamos realizar en lo individual para que las evaluaciones diagnósticas que realizamos a nuestros alumnos y alumnas, sean el cimiento de la planeación didáctica.</p>	<p>diagnóstica en el nivel preescolar con relación a la lectura que realizamos de la autora Mónica Coronado. 2.- Reflexión: Analizaremos como evaluamos a nuestros alumnos con discapacidad e identificaremos si existe diferencia en la redacción respecto a cualquier otro alumno o alumna.</p>				
<p>Zona de la Afectividad (Amor) 1.- Cooperamos en equipo, para elaborar un ejemplo de evaluación diagnóstica para un alumno o alumna de cada grado, para ello tendremos a la mano los documentos, evidencias e instrumentos que contenga su expediente y todo lo que su docente nos pueda proporcionar para elaborarla (diario, observaciones, etc.)</p>	<p>Zona de la Afectividad (Amor) 1.- Ofreceremos oportunidad a la diversidad y la discapacidad al momento de evaluar y acordaremos de forma cooperativa la manera en que lo vamos a realizar.</p>				
<p>Zona de Movimiento (Autonomía) 1.- Revisamos hasta éste momento la forma en que hemos cumplido con los acuerdos y compromisos de nuestro PIA y, en su caso, realizaremos</p>	<p>Zona de Movimiento (Autonomía) 1.- Estableceremos los roles para la siguiente sesión cuyo propósito principal será obtener una propuesta de planificación didáctica</p>				

ajustes o nuevos acuerdos.	incluyente.				
----------------------------	-------------	--	--	--	--

CUARTA SESIÓN: UN PLAN PARA TODOS, COOPERANDO PARA CONSTRUIR UNA PROPUESTA					
ASAMBLEA INICIAL					
CURIOSIDAD					
<p>*Cuándo y Dónde: En Reunión de Consejo Técnico, surge la inquietud por identificar nuestras competencias docentes específicas sobre la planificación didáctica y la atención a la diversidad.</p> <p>*Situado en: Procesos cognitivos de los integrantes del Consejo Técnico Escolar del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón, respecto a la planificación didáctica y su implementación en el espacio escolar (dentro y fuera del aula).</p> <p>*Ideas previas:</p> <ol style="list-style-type: none"> Lectura comentada de las páginas 117 a 121 del libro “Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional” de Mónica Coronado. Editorial Novedad, Buenos Aires Argentina. <p>*Preguntas detonantes: De la clasificación de competencias docentes específicas relativas a lo didáctico-pedagógico, ¿La planificación didáctica, cómo apoya al maestro en el aula? Y, ¿Cómo podemos asegurar, que no segregamos o resta oportunidades a las diferencias de nuestros alumnos con o sin discapacidad?</p>					
PLAN DE ACCIÓN (específico)	ACCIÓN (genérico)	RECURSOS	ASAMBLEA FINAL		EVIDENCIAS
			EVALUACIÓN DEL PROCESO	NUEVAS CURIOSIDADES	
<p>Zona de Comunicar (Lenguaje)</p> <p>1.- Lenguaje oral.- Compartiremos una experiencia exitosa en la planeación didáctica con las docentes de 2ª A y B.</p>	<p>Zona de Comunicar (Lenguaje)</p> <p>1.- Lenguaje Escrito.- Leeremos Cada una la planeación didáctica que elaboramos para el grupo que atendemos. Registraremos algunas áreas de oportunidad encontradas y las ingresaremos a una caja común.</p> <p>2.- Lenguaje Oral.- La encargada de coordinar ésta sesión leerá en voz alta las áreas de oportunidad que sobre la planeación didáctica que se ingresaron a la caja común.</p>	<p>-Proyector de cañón</p> <p>-Equipo de cómputo</p> <p>-Hojas de Rotafolio</p> <p>Plumones de colores</p> <p>-Cinta adhesiva</p> <p>-Caja para ingresar las áreas de oportunidad</p>	<p>GENÉRICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona)</p> <p>Que me llevo de ésta sesión.</p> <p>ESPECÍFICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona)</p> <p>¿Tenemos una planeación didáctica construida con la cooperación de todo nuestro colegiado?</p>	<p>¿Cuántos imprevistos hemos atendido a lo largo de nuestro PIA? Nos ha funcionado planear (y sí).</p> <p>Como organizamos los hallazgos para trabajar la siguiente sesión y los roles.</p>	<p>Fotografías de la sesión</p> <p>Propuesta de planeación.</p>

<p>Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos)</p> <p>1.- Asociación: Identificaremos elementos que se contemplan en el proceso de planificación didáctica expuesto en la lectura de Mónica Coronado y lo expuesto por las compañeras de 2° A y B</p>	<p>Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos)</p> <p>1.- Reflexión: ¿Nuestras planeaciones didácticas contienen los elementos necesarios para organizar nuestra quincena de trabajo en el grupo? ¿Me es útil para atender a la diversidad del aula?</p> <p>2.- Identificación: Ubicaremos las áreas de oportunidad en las que coincidimos con otras compañeras.</p>				
<p>Zona de la Afectividad (Amor)</p> <p>1.- Nos disponemos a cambiar y mejorar.</p> <p>2.- Trabajamos con respeto y empatía.</p>	<p>Zona de la Afectividad (Amor)</p> <p>1.- Aprendemos y construimos competencias didácticas para la planificación didáctica, cooperando.</p>				
<p>Zona de Movimiento (Autonomía)</p> <p>1.- Elaboramos en cooperación una propuesta de planeación didáctica utilizando el proyector de cañón y la información de la planeación didáctica que presentaron las compañeras de 2° A y B.</p>	<p>Zona de Movimiento (Autonomía)</p> <p>1.- Establecemos los acuerdos para nuestra siguiente sesión: La evaluación en el diario de la educadora una oportunidad de autoevaluación.</p>				

QUINTA SESIÓN: LA EVALUACIÓN EN EL DIARIO DE LA EDUCADORA UNA OPORTUNIDAD DE AUTOEVALUACIÓN

ASAMBLEA INICIAL

CURIOSIDAD

***Cuándo y Dónde:** En Reunión de Consejo Técnico, surge la inquietud por identificar nuestras competencias docentes y su pertinencia frente a la inclusión educativa.

***Situado en:** Procesos cognitivos de los integrantes del Consejo Técnico Escolar del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón, relacionados con lo que se registra en el diario de la educadora.

***Ideas previas:**

1. La Evaluación en el Programa de Educación Preescolar 2011 y la forma en que refiere al diario de la educadora. (Curricula Institucional)

***Preguntas detonantes:**

¿Qué significa metacognición del docente?

¿Cómo se evalúa a la diversidad en nuestro Jardín de Niños?

¿Qué registro en mi diario de educadora?

¿Para qué me sirve lo que registro den mi diario de educadora?

PLAN DE ACCIÓN (específico)	ACCIÓN (genérico)	RECURSOS	ASAMBLEA FINAL		EVIDENCIAS
			EVALUACIÓN DEL PROCESO	NUEVAS CURIOSIDADES	
Zona de Comunicar (Lenguaje) 1.- Lenguaje oral.- Conversamos y expresamos nuestros conceptos respecto a la evaluación y la flexibilidad curricular, a partir de lo que señala la curricula institucional. 2.- Lenguaje escrito.- Registramos las palabras clave con las que coincidimos con los conceptos expuestos por otros compañeros.	Zona de Comunicar (Lenguaje) 1.- Lenguaje escrito.- Leamos, en parejas, tiras de papel con información sobre temas de evaluación basadas en información del libro Competencias Docentes de Mónica Coronado. Temas: a) Evaluar es un problema b) La competencia de evaluar c) Qué y cómo evaluar y retroalimentar con la evaluación. d) Qué se requiere para evaluar 2.- Lenguaje oral.- Compartamos	-Proyector de cañón -Equipo de cómputo -Hojas de Rotafolio Plumones de colores -Cinta adhesiva -Libro: Competencias Docentes de Mónica Coronado	GENÉRICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona) Cómo se llevó a cabo y que percibimos de la forma en que realizamos nuestros diarios de la educadora. ESPECÍFICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona) ¿Construimos o fortalecimos nuestra competencia docente para evaluar el proceso enseñanza	NUEVAS CURIOSIDADES ¿Cómo recabaremos información y evidencias de nuestras nuevas competencias docentes y la forma en que esto se manifiesta en los grupos que atendemos? ¿Qué y cómo lo vamos a presentar en la siguiente sesión?	Fotografías de la sesión Ejemplo de Diario de la educadora

	mediante una charla el tema que leyó cada pareja.		aprendizaje por medio del diario de la educadora?		
Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos) 1.- Atención.- Escuchamos a cada integrante del equipo, al captar ideas con las que coincidimos respecto a la evaluación y la flexibilidad curricular, las identificaremos con una palabra.	Zona de Pensar (Procesos Cognitivos y Metacognitivos) 1.- Atención: Observamos y Escuchamos la exposición que cada pareja realiza sobre el tema de evaluación que lean. 2.- Reflexión: ¿Nuestro diario de la educadora es actualmente un instrumento de evaluación y autoevaluación?				
Zona de la Afectividad (Amor) 1.- Trabajamos con responsabilidad y honestidad.	Zona de la Afectividad (Amor) 1.- Damos y recibimos al trabajar con nuestros alumnos, tanto ellos como nosotros desarrollamos competencias.				
Zona de Movimiento (Autonomía) 1.- Acordaremos lo que registraremos en nuestro diario de la educadora como oportunidad para fortalecer nuestra competencia docente de evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje.	Zona de Movimiento (Autonomía) 1.- Acordemos los elementos que debemos integrar en el diario de la educadora para que sea un instrumento de evaluación incluyente y útil.				

SEXTA SESIÓN: MANIFESTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS CONSTRUIDAS, EVIDENCIAS DE SU APLICACIÓN EN LAS AULAS					
ASAMBLEA INICIAL CURIOSIDAD *Cuándo y Dónde: En Reunión de Consejo Técnico, surge la inquietud por identificar si nuestras competencias docentes construidas y fortalecidas fueron pertinente al aplicarlas en nuestras aulas durante estos seis meses. *Situado en: Procesos cognitivos de los integrantes del Consejo Técnico Escolar del Jardín de Niños Ricardo Flores Magón, frente a la forma en que aterrizan nuestras competencias didáctico pedagógicas en las aulas que atendemos y si logramos mejorar con ello la inclusión educativa del plantel. *Ideas previas: 1. Lectura previa de las páginas 125 a 149 del libro del libro “Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional” de Mónica Coronado. Editorial Novedad, Buenos Aires Argentina. *Preguntas detonantes: ¿Cómo producir actividades, entornos y materiales de aprendizaje? ¿Qué significa mediar, guiar, orientar, acompañar gestionar y promover el proceso enseñanza - aprendizaje?					
PLAN DE ACCIÓN (específico)	ACCIÓN (genérico)	RECURSOS	ASAMBLEA FINAL		EVIDENCIAS
			EVALUACIÓN DEL PROCESO	NUEVAS CURIOSIDADES	
Zona de Comunicar (Lenguaje) 1.- Lenguaje oral.- Expresaremos los casos en que hayamos enfrentado dificultad, indicando si logramos resolverlas. 2.- Lenguaje escrito.- Registramos las dificultades que se hayan expuesto y las soluciones propuestas por los integrantes del colegiado.	Zona de Comunicar (Lenguaje) 1.- Lenguaje oral.- Expondremos una historia de éxito de cada uno de los cinco grupos sobre el impacto de las competencias didácticas construidas en el colegiado. Cada integrante presentará libremente sus evidencias en el espacio de tiempo acordado. 3.- Lenguaje Escrito.- Registramos nuestra experiencia identificando los cambios.	-Proyector de cañón -Equipo de cómputo -Hojas de Rotafolio Plumones de colores -Cinta adhesiva -Libro: Competencias Docentes de Mónica Coronado	GENÉRICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona) Qué logramos con nuestro PIA y qué es lo que sigue, cuales serán nuestros compromisos. ESPECÍFICO (Registraremos el desarrollo de nuestro Consejo técnico y lo logrado en cada zona) ¿Cómo se observa la autonomía individual y grupal?	NUEVAS CURIOSIDADES Nuestro horizonte de futuro, nuestra Ruta de Mejora vista como PIA.	Fotografías de la exposición Presentaciones de las cinco docentes.
Zona de Pensar Procesos Cognitivos y	Zona de Pensar Procesos Cognitivos y				

<p>Metacognitivos</p> <p>1.- Atención.- Escuchamos y a cada integrante del equipo, al captar ideas con las que coincidimos las identificaremos con una palabra o un enunciado.</p>	<p>Metacognitivos</p> <p>1.- Atención: Observamos y Escuchamos los videos, presentaciones, o Cualquier otro medio elegido para la exposición. 2.- Análisis: Identificaremos qué competencias docentes se hacen evidentes en cada presentación. 3.- Reflexión: Utilizamos nuestros documentos de trabajo como herramientas de organización laboral con congruencia.</p>				
<p>Zona de la Afectividad (Amor)</p> <p>1.- Cambiamos porque trabajamos cooperando con respeto, confianza, responsabilidad y democracia.</p>	<p>Zona de la Afectividad (Amor)</p> <p>1.- Aprendemos cooperando en un ambiente de trabajo respetuoso y empático.</p>				
<p>Zona de Movimiento (Autonomía)</p> <p>1.- Elaboramos acuerdos de cooperación para apoyarnos mutuamente cuando se presenten dificultades.</p>	<p>Zona de Movimiento (Autonomía)</p> <p>1.- Montaremos una exposición, presentación o video, dirigido a los padres de familia, con las historias de éxito, sobre los avances obtenidos por nuestros alumnos y alumnas y haciendo notar</p>				

	la forma en que todas las diversidades participan en nuestro Jardín de Niños.				
--	---	--	--	--	--
