



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

UNIDAD 094-CENTRO

**El desarrollo de habilidades sociales en docentes para la
construcción de aulas pacíficas**

Que para obtener el título de
Maestría en Educación Básica

Especialidad: Inclusión e Integración Educativa

Presenta
Patricia Germán López

Directora de tesis:
Dra. Maricruz Guzmán Chiñas

México D.F. Junio, 2015

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

México, D.F., a 27 de junio de 2015.

**LIC. PATRICIA GERMÁN LÓPEZ.
PRESENTE**

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

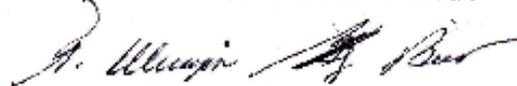
**"EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN DOCENTES PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE AULAS PACÍFICAS"**

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**



**MTRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO
DIRECTORA DE LA UNIDAD 094 D.F. CENTRO**

1002/2015/094



**S. E. P.
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIDAD 094
D. F. CENTRO**

Para mi Cielo hermosa y grande, mi querida hija.

*Para todas personas que están cercanas a mí y que me
quieren de forma incondicional.*

*Especial agradecimiento y reconocimiento a todo el personal de la
Escuela Secundaria 320 "Ignacio León Robles Robles". Un gran equipo,
una gran misión, una demostración de compromiso ético para avanzar
hacia la utopía.*

*A mi madre y a mi padre, por darme lo más maravilloso que
pudieron: ¡la vida!*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1. POLÍTICA EDUCATIVA: FUNCIONES Y DILEMAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA SECUNDARIA 320.	
1.1 Biografía profesionalizante: mi encuentro con la discapacidad, trabajo de renovación, esfuerzo compartido y retos.....	9
1.2 Análisis de la práctica docente: pasado y presente inmediato, dinámica interna en la escuela y manifestaciones de violencia entre pares	34
CAPÍTULO 2. EVALUACIÓN INCLUSIVA EN LA ESCUELA SECUNDARIA 320	
2.1. Organización interna de la escuela.....	49
2.2. Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).....	74
2.3. Problema pedagógico.....	77
2.4. Supuesto de acción.....	85
2.5. Propósitos.....	85
CAPÍTULO 3. HORIZONTE DE FUTURO: LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO.	
3.1. Trabajo cooperativo. El reconocimiento “del otro”, un camino a construir desde el trabajo cooperativo.....	86
3.2. Las aulas pacíficas desde el enfoque de Educación para la Paz.....	94
3.3. Modelo de atención pedagógica a la diversidad.....	104
CAPÍTULO 4. NARRATIVA DE CONFIGURACIÓN DE FUTURO: RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	
4.1. Elementos que estructuran mi relato	135
4.2. Organización social del aula.....	137

4.3. Impacto de la intervención pedagógica en el trabajo cooperativo y su incidencia en la construcción de aulas pacíficas.....	140
4.4 Resignificación de mi práctica docente, a partir de la intervención pedagógica.....	157
CONCLUSIONES.....	167
BIBLIOGRAFÍA.....	178
ANEXOS.....	182

INTRODUCCIÓN

La presente tesis de maestría constituye un punto de partida para implementar aulas pacíficas, brinda herramientas para visualizar algunos caminos a recorrer para lograr este cometido, la propuesta que se presenta es para todas las personas que anhelamos una escuela inclusiva; el reto es crear un imaginario colectivo, un horizonte donde se logren potenciar aquellos espacios, prácticas, modos de vida y acciones que permitan a todos nuestros estudiantes hacer de su escuela - *nuestra escuela*- un auténtico microcosmos de crecimiento intelectual, emocional, afectivo donde las simulaciones no tengan cabida y lo valioso del Ser, estribe en un respeto irrestricto de la dignidad humana.

A lo largo de este documento se revisa la situación actual de la educación inclusiva, sus implicaciones para docentes, alumnos, padres de familia y cómo desde la reforma educativa que se concreta en el Acuerdo 592 se perfilan una serie de condiciones para que las comunidades educativas asuman el compromiso de construir espacios, prácticas y culturas incluyentes, lo que a su vez significa una serie de transformaciones en el ejercicio docente como son: asumir los retos del trabajo con la diversidad y el aprecio por ella; generar espacios para la convivencia armónica, trabajar por la construcción de escuelas donde se forjen ambientes de igualdad, equidad y solidaridad, se haga accesible el conocimiento, se promueva el aprendizaje de forma exitosa y se erradiquen las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

De tal forma, que el presente trabajo está estructurado por capítulos que facilitan la comprensión de diferentes pasos, procesos, conceptos, proyectos, etc. para reflexionar y ayudar a la sensibilización por la aceptación de la diversidad humana, visibilizar la violencia entre jóvenes con discapacidad y sin ella, que conviven en un mismo centro educativo y accionar en torno a ella, así mismo, la organización de los capítulos acompañará al lector en el entendimiento de la temática y la puesta en marcha de acciones de trabajo basadas principalmente en aprendizaje cooperativo, que representa la plataforma fundamental para la conformación de escuelas inclusivas e incide para hacer realidad este nuevo paradigma que se llama *Inclusión Educativa*; supone la mejoría de los ambientes de aprendizaje, erradicar la segregación y la discriminación, alimenta la idea de poder convivir entre pares.

Está basada en el enfoque biográfico narrativo, que implicó identificar los dilemas e impacto en mi formación docente, que son los modos de recordar, construir y reconstruir, o sea *elaborar el proyecto ético de lo que ha sido y será la vida*, y como dispositivo para promover el cambio en la práctica, es decir, la acción pedagógica

La investigación narrativa me permitió plasmar parte de mis saberes pedagógicos, prácticos y muchas veces tácitos o silenciados, que he venido construyendo a lo largo de mi trayectoria profesional, adquiriendo significado y relevancia a partir de mis experiencias como docente. La narrativa estructura mi experiencia y el relato es una forma de darme a conocer y conocer mi quehacer.

Al narrar la experiencia pedagógica reflexiono sobre mis aprendizajes, mi interpretación del mundo escolar como protagonista, ya que no sólo describo, explico e incorporo la mirada y reflexiones otorgando sentido a lo que hago diariamente, también comunico mis saberes prácticos y al mismo tiempo, me permito destejer mi realidad para volver explícito lo implícito y comprender lo que hay detrás. Al escribir y publicar reivindico mi experiencia en la gramática y en la práctica.

La tesis como investigación narrativa produce una alternativa frente a lo dominante, es decir, vuelve en crítica y denuncia un sistema imperante que es necesario cambiar, por tanto, es también un ejemplo de asertividad y fuerza para enfatizar lo que se puede modificar desde la experiencia docente, brindando herramientas y elementos teórico prácticos para la búsqueda permanente de la mejora de la educación que se imparte, específicamente en la Escuela Secundaria 320 “Ignacio León Robles Robles” y la construcción de alternativas armoniosas y justas de convivencia en la diversidad. .

Se incorporan aspectos teóricos al narrar mi experiencia, se elige la “violencia entre pares” como problema pedagógico y se transmite el sentido que le otorga mi vivencia, como experiencia que toma en cuenta a sus destinatarios, los docentes como actores fundamentales para transformar. Se usa la voz en “primera persona” para transmitir mi compromiso desde el relato reflexivo, transferible, comunicable, clave para identificar dilemas y transformar nuestra escuela contribuyendo en el proceso de consolidación como

escuela Inclusiva desde la construcción de aulas pacíficas. La documentación narrativa se emplea como una forma de indagación y escritura de “mi mundo” y “mis experiencias escolares”, es decir, como una estrategia de formación y desarrollo profesional para docentes, como una particular modalidad de investigación.

En el *Capítulo 1: Política educativa: funciones y dilemas de inclusión educativa en la secundaria 320*, trabajo mi “biografía profesionalizante”, es decir, mi encuentro con la discapacidad, mi trabajo de renovación educativa, el esfuerzo compartido entre los docentes y los retos que vislumbro como por-venir. Analizo mi práctica docente: mi pasado y presente inmediato, la dinámica interna en la escuela y las manifestaciones de violencia que ocurren entre los jóvenes con y sin discapacidad en su interacción de pares.

En el *Capítulo 2: Evaluación inclusiva en la escuela secundaria 320*, se revisa la organización interna de la escuela y se describe el proceso de evaluación a partir de la aplicación de escala Likert, análisis de Plan Estratégica de Transformación Escolar (PETE) y entrevistas de campo, para determinar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) en la comunidad educativa. Así mismo, se plantea el problema pedagógico, se problematiza, se generan preguntas de investigación, un supuesto de acción y los propósitos de la intervención pedagógica relacionados con el campo problemático de intervención.

En el *Capítulo 3: Horizonte de futuro*, se configura el futuro a partir de la intervención pedagógica desde un enfoque inclusivo, se analiza y se sustenta el trabajo cooperativo con base al reconocimiento y responsabilidad por los otros, se sustentan teóricamente las aulas pacíficas desde el enfoque de educación para la paz, la vigencia de los Derechos humanos, se explica el modelo de planificación de atención pedagógica a la diversidad, así como, los proyectos de intervención.

En el *Capítulo 4: Configuración de futuro*, se presentan en narrativa los resultados de la intervención, desde la puesta en claro de los elementos que estructuran el relato, la organización social del aula, el análisis del impacto en el trabajo cooperativo y su incidencia en la construcción de aulas pacíficas, se resalta la resignificación de mi ser docente a partir de la implementación de la estrategia pedagógica.

La presente tesis de maestría, responde a las nuevas exigencias de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB 2011), representa una contribución a la secundaria 320 “Ignacio León Robles Robles”, que pretende fortalecer la inclusión educativa bajo un enfoque que proporcione una alternativa en educación para la vida de los estudiantes, que, como producto de la cultura, las políticas y las prácticas de exclusión social, presentan barreras para el aprendizaje y la participación; lo que a su vez, facilitará su inclusión social, es decir, se espera que la escuela funja como la puerta de entrada al reconocimiento de los Derechos Humanos a partir de los docentes, que permita a los estudiantes formarse como seres humanos competentes, libres, solidarios y responsables, bajo una perspectiva de equidad.

CAPÍTULO 1. POLÍTICA EDUCATIVA: FUNCIONES Y DILEMAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA SECUNDARIA 320.

“Ser profesor es una bella profesión.
Y ser educador es un sagrado quehacer. También hoy; especialmente hoy”
O. González de Cardenal.

1.1 Biografía profesionalizante: mi encuentro con la discapacidad, trabajo de renovación, esfuerzo compartido y retos

Un día ocurrió en mi vida un proceso de transformación, un giro de 180 grados, me di cuenta que soy un actor fundamental y necesario en mi paso por la Escuela Secundaria 320 “Ignacio León Robles Robles”, supe que el “saber” implica no sólo dominar teorías, lo más importante es: “tener conciencia alerta”, “conducirse de forma ética”, “mostrar humildad”, además de “ser responsable” del quehacer encomendado; desde entonces, entendí, que los cambios actuales en los niños, generan muchos retos; trabajar en una escuela que promueve la inclusión ¡aún más!, sobre todo, generar ambientes donde se promueva la igualdad, entendida no donde todos aprendan lo mismo, sino donde cada niño tenga la posibilidad de desarrollar el 100% de su propio talento y donde se haga accesible el conocimiento, ¡no es nada fácil!, tampoco inmediato, conlleva un esfuerzo institucional compartido, un trabajo colaborativo y la participación de madres y padres de familia para que se promueva el aprendizaje de forma exitosa.

Lo anterior, además de ser una reflexión en voz alta, también son elementos susceptibles de mejora e implantación en mi práctica docente, la cual, es una diversa trama de relaciones a partir de las alumnas y alumnos, quienes son un vínculo fundamental alrededor de los cuales realizo otros vínculos: las madres, los padres de familia y/o sus tutores, los demás maestros, las autoridades escolares, el personal de apoyo, las instituciones externas de salud y rehabilitación (ONG, IAP, Seguro social, ISSSTE, etc.).

Recuerdo en 1998, que desarrollé un Proyecto de Intervención sobre sexualidad en personas con discapacidad visual desde la Facultad de Psicología de la UNAM, que derivó en una serie de talleres sobre la temática en diferentes instituciones de atención a esta población a nivel local, nacional y en otros países de Latinoamérica como Guatemala, Perú y

La Habana-Cuba, por cierto, -trabajo que sigo desarrollando hasta la fecha-. De tal forma, que en mi incorporación a la Escuela Secundaria 320 en el año 2001, no me fue ajena la atención al 90% de jóvenes ciegos y débiles visuales que conformaban la institución, en realidad, era algo posible, necesario, relevante, de cierta forma fácil, lo único relativamente complejo, era aprender sistema Braille, el otro 10% eran algunos síndromes como Autismo o Discapacidad intelectual.

¡El problema, vino después!, cuando, producto de una lucha tenaz y firme de la Directora, en ese entonces, -La profesora Blanca Garduño- por dignificar el espacio educativo y encontrar un mejor lugar para la atención educativa a los alumnos ciegos y débiles visuales, gestiona la posibilidad de que la escuela emigre a la Delegación Coyoacán, en el año 2002, ¡y que nos vamos!, nos movimos muy cerquita del centro de una de las Delegaciones Políticas del DF con renombre, prestigio cultural y “buena posición económica”, entonces, ¡se corrió la voz! “¡hay una Escuela Secundaria Regular, de gobierno, con personal capacitado, reciben discapacidades, es de la SEP!”, y justo ahí, se inició una nueva etapa, ¡una nueva travesía!

Fueron llegando a inscribir a sus hijos las madres y algunos padres de familia con emoción y esperanza de que la escuela hiciera “algo” por ellos: adolescentes con síndrome de Down, Asperger, Autismo, Marfan, Sotos, West, etc. Discapacidad motriz, auditiva, intelectual, mental (Distimia y Esquizofrenia), visual (muy pocos) y llegaron también ¡jóvenes sin ninguna discapacidad o síndrome!, es decir, ¡jóvenes regulares! todos con diversos niveles socioeconómicos, provenientes de diferentes delegaciones y algunos municipios del Estado de México, y, nos preguntábamos los docentes ¿y los chavos ciegos?, ¿Ya no vendrán?, ¿Qué pasó?; las respuestas aún no las tenemos.

La política de integración educativa, plasmada en el documento: “Derechos de las Personas con Discapacidad” ratificada en México en 2001, rindió en este sentido frutos. Y es que dadas las condiciones de estas personas, son acreedoras a consideraciones especiales para lograr un desarrollo integral en una sociedad que, en ocasiones, es obstáculo al desconocer qué se debe hacer y cómo se debe interactuar con ellas.

Cabe señalar, que actualmente en México es vigente la Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, publicada en el DOF el 30 de mayo de 2011. Esto significa que lo dispuesto en este instrumento internacional forma parte de nuestra legislación interna. El

gobierno mexicano está obligado a poner en práctica las políticas enumeradas en este ordenamiento, así como establecer reformas legislativas para evitar que se continúe discriminando a este grupo de población y propiciar su plena integración en la sociedad. La Ley General de las Personas con Discapacidad (PCD) nos dice:

La discapacidad es una deficiencia física, mental o sensorial, de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria y que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social (DOF 10-06-2005).

Si sólo se tiene ceguera o debilidad visual sin otra condición de vida, son jóvenes que “fácilmente” se pueden insertar en cualquier escuela, aunque no para todos ha sido sencillo, muchos de ellos regresan a la Secundaria 320, en segundo o tercer grado con historias de discriminación tan difíciles de superar que se vuelven Barreras para el Aprendizaje ya que se muestran asustados, inseguros y con rezago educativo.

El problema real llegó ante la incorporación de jóvenes tan diversos en características, las preguntas nos invadían, el temor a trabajar con lo desconocido, la imagen de “buena escuela” y “buenos docentes” quedaba al descubierto, no nos podíamos negar, no era humano, estaba en contra del precepto que pregonaba una escuela integradora, basado en Artículo Tercero Constitucional: (DOF 07-07-2014). *“Todas las personas tienen derecho a la educación”*, agregando: independientemente de cualquier condición humana”.

Además, se escuchaban las voces de integración educativa, en ese entonces -y hasta ahora- de “no discriminación”, “no segregación”, “no rechazo”, enmarcadas en las luchas sociales por conseguir verdaderas formas de educación a jóvenes no visibilizados e históricamente discriminados (discapacidad, síndromes o hermanos de ellos); en año 2002, no hay lugares u oportunidades educativas, es decir, no pueden entrar a un Centro de Atención Múltiple (CAM), porque no tienen discapacidad intelectual severa, tampoco los reciben en una Secundaria “regular” o no se mantienen en ella porque no cubren “el estándar” de la mayoría de los estudiantes, por tanto, la Secundaria 320 representaba, desde entonces, una alternativa de formación. Y, ¡que nos ponemos en acción!: Tomé mi cincel y comencé a esculpir, sin saber qué imagen saldría pero con convicción, entusiasmo, inteligencia y credibilidad.

Las acciones de inclusión que realizo en la escuela buscan apegarse al marco de regulación de México sobre Política Educativa, además de promover el uso eficiente sobre los saberes pedagógicos y la atención a la diversidad que ya existen. Toda vez que, las problemáticas a las que responde la política educativa actual, que se establecen en el Acuerdo 592 (SEP, 2011:23) son:

- Elevar la calidad de la educación
- Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades
- Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación
- Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores
- Ofrecer servicios educativos de calidad
- Fomentar una gestión escolar

Sin duda, lo anterior es hablar de políticas educativas, que al mismo tiempo, implican conflictos, procesos, instituciones, escuelas, etc., es decir, todos los grupos que tienen influencia para la conformación de la sociedad, por tanto, el análisis histórico y comparativo de las reformas educativas ha ayudado a identificar la relación de éstas con el contexto social, quedando claro que toda decisión educativa manifestada dentro de las políticas educativas ha sido tomada a partir de los intereses o necesidades gubernamentales, las que se mantienen por medio de una postura ideológica predominante, nacional o internacional. En este sentido, México en materia educativa tiene un gran reto, crear ciudadanos libres, conscientes de su identidad, derechos, deberes y dignidad; lo que no es tarea fácil, requiere un trabajo colaborativo y eficaz.

Por tanto, en la política educativa se despliega en una serie de acciones de gobierno instrumentadas para resolver problemas o retos educativos, donde se hace necesario que los docentes sepamos todo lo concerniente ya que al ser agentes educativos, somos actores clave en ese proceso. Las implicaciones que tiene en nuestras funciones como profesionales de Educación Básica, son cruciales, ya que no se trata de confirmar lo que para el gobierno es -desde mi punto de vista-: “un hecho de poder o de conveniencia” con pobre visión valorativa e indiferente a la sociedad y a los problemas reales que tendría que resolver realmente la política educativa nacional, como son: rezago educativo, calidad educativa, injusticia e inequidad, poco acceso a oportunidades educativas, puntajes de logro

educativo, por ejemplo, en ENLACE y PISA, que “son pruebas estandarizadas para medir conocimiento en los educandos” (Aboites, 2012: 212).

Y es que:

La política tiene efectos discursivos que a menudo transforman el lenguaje que usan sus practicantes. Además, su definición también reconoce la naturaleza normativa de la política educativa y enfatiza los objetivos o propósitos de la educación. Plantea que la política educativa trata de lograr efectos en los extensos dominios sociales, culturales o económicos, en lo que se podría ver como resultado políticos (Rizui, 14: 2013).

De tal manera, que es conveniente entender, que la reforma educativa, ya está en marcha y los docentes debemos aprovecharla desde la visión de un compromiso con valores humanistas y cívicos para lograr una sociedad verdaderamente segura y justa; aprovechando los marcos jurídicos vigentes sobre modernización educativa, las acciones del gobierno y los problemas a los que responde la política educativa actual que buscan erradicar el rezago educativo, mejorar la calidad, la equidad, el alcance de oportunidades y logros educativos al término de la formación básica. Sobre todo, al hacer valer el Derecho a la Educación Inclusiva como conquista democrática de Igualdad entre individuos, con la garantía de acceso al conocimiento en igualdad de condiciones y con un trato equitativo, se trata ahora de lograr que el currículum, la escuela y el maestro accedan al alumno.

Ante los nuevos acontecimientos internacionales donde se ha observado que los resultados en educación no han sido los esperados, se propone una reestructuración o cambio que incluya nuevamente los valores que nos reconocen como seres humanos, se necesita, entonces, que la educación actual, fomente la identidad humana y las identidades sociales, teniendo la misión de comprender y enseñar lo que es común a todo ser humano, desde su regionalismo pero sin olvidar su interculturalidad y globalidad con el mundo que habita, el ir avanzando cada vez más donde la comunicación se hace inmediata (sociedad del conocimiento):

Basada principalmente en el saber y la especialización, cuya importancia es creciente como motor de la prosperidad económica y la mejor calidad de vida. La Enseñanza, Investigación, Desarrollo e Innovación serían los pilares de esta nueva sociedad. La transmisión de conocimientos a través de la enseñanza y la información, que permite crear profesionales de calidad y capacita al trabajador del conocimiento a realizar su función (administrativo, ayudante, técnico, especialista, abogado,

economista, médico, etc.), por una parte, y la creación de nuevos y mejorados conocimientos y su incorporación, como bienes y servicios, por otra, son, pues, las dos vías que caracterizan y determinan lo que se viene llamando Sociedad del Conocimiento. Las diferentes clases de conocimiento que se manejan y son importantes en la sociedad actual se pueden agrupar en cuatro tipos, a saber: • Conocer-qué • Conocer-por qué • Conocer-cómo • Conocer-quié (Mateo, 2006:149).

El clima actual requiere de una pedagogía orientada a la formación de una ciudadanía activa, diversa y crítica con sentido de identidad que fomente la educación intercultural y que garantice la igualdad de acceso y permanencia en la educación de calidad, para entender la complejidad actual, es por eso que la política educativa actual adopta el enfoque por competencias o enfoque socioformativo complejo, para ayudar a la construcción de un Proyecto Ético de Vida a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, económicos, políticos, culturales. Adela Cortina (1997), en su libro *ciudadanos del mundo* propone una ciudadanía que represente un punto de unión entre la razón sentiente individual y los valores y normas que tenemos por humanizadores, de modo que éstos puedan arraigar y ser asumidos por todos. Sobre esta base, la autora construye un proyecto de Ciudadanía cosmopolita capaz de convertir al conjunto de la humanidad en una comunidad basada en la solidaridad de la que nadie quede excluido.

Por tanto, una tarea relevante de la educación actual es conocer a los ciudadanos, puesto que ellos son los destinatarios directos de las políticas educativas y de este conocimiento depende todo lo que puede suceder en el ejercicio educativo, tanto las actitudes que se adopten como las formas de enseñanza. “Hoy en día nadie duda de que las nuevas generaciones de educandos son muy diferentes a las anteriores, sin embargo ello no se ve plenamente reflejado en la práctica cotidiana de los centros educativos” (Frola, 2011:15).

A partir del año 2003 y a la fecha, emprendo un trabajo arduo por cargo y convicción, encaminado a potenciar el trabajo docente con la finalidad de aumentar el rendimiento académico de las alumnas y alumnos con y sin discapacidad, desarrollar habilidades personales y académicas de los alumnos como partícipes activos en la construcción de conocimientos y contribuyentes a crear relaciones armónicas de convivencia, ya que, si bien

para los docentes la diversidad nos representa una trama compleja a la hora de construir los conocimientos.

Para los alumnos resultan más complejas las relaciones humanas ante la diversidad con la que conviven, estimulando la participación de los padres, madres o tutores de familia; ya que el trabajo de inclusión es una responsabilidad compartida entre la comunidad, de tal manera que, juntos contribuimos a alcanzar un sueño de formar personas críticas y autosuficientes, capaces de desenvolverse y preservar la sociedad, por tanto, brindar educación de calidad, saberes, inclusión educativa, participación de madres y padres de familia en el proceso formativo de los alumnos, trabajo colaborativo y sobre todo, que en conjunto, escuela, padres y docentes trabajemos para formar jóvenes con competencias para la vida y con un perfil de egreso que les permita convivir de forma adecuada.

La dinámica de la vida actual ha hecho que los sistemas educativos en el mundo se transformen, México no es la excepción, de tal forma que se replantea la forma en como se venía llevando el proceso de formación de los niños y jóvenes. Una forma tradicional de enseñanza no cumple con la finalidad de hacer que los educandos resuelvan los retos que les depara la vida cotidiana, de tal forma que la línea de trabajo por competencias se vuelve una necesidad de aplicación en el aula al mismo tiempo que un imperioso deseo de saber por parte de los docentes la forma de realización, es decir, saber la forma en cómo verdaderamente formar individuos capaces, no sólo de asimilar conocimientos, sino de movilizarlos en la resolución de problemas específicos, al mismo tiempo, de poner en juego sus habilidades y actitudes. Ante esto, los retos que tenemos en la Escuela Secundaria, son mayores, dada la situación de discapacidad con la que vive el 85% de nuestros estudiantes.

Uno de estos retos, es consolidar una escuela inclusiva, que responda al Plan de Estudios 2011 y a los objetivos del Foro DAKAR 2000, *“Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje Educación para Todos”*, -Foro Mundial sobre educación celebrado en Senegal-, conocido como, Declaración Mundial sobre Educación para Todos, que trató básicamente de garantizar que el Derecho a la Educación se convierta en realidad en el mundo, tuvo su base en la Conferencia de Jomtien, en marzo de 1990: Declaración Mundial sobre educación para todos, llamada "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Cuyos Principios

fundamentales, se sustentan en la Declaración de los Derechos humanos, artículo 26, donde dice: *“Toda persona tiene derecho a la educación”* (www.ichrp.org/es/articulo_26_dudh).

El reto de consolidar una escuela inclusiva, se vuelve más imperiosa, si consideramos que una meta del nuevo milenio es volver a la Educación, una herramienta de transformación social y convertir a las escuelas, en espacios donde la inclusión sea una realidad. La escuela inclusiva ofrece el espacio para lograr el reconocimiento del derecho que todos tenemos a pertenecer a una comunidad, construir cultura e identidad con los otros y a educarnos en las instituciones formalmente reconocidas, cualquiera sea el medio social, la cultura, la ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales derivadas de cualquier discapacidad, o, sobredotación intelectual.

La escuela inclusiva enfatiza el sentido de comunidad, para que todos tengan la sensación de pertenencia, apoyen y sean apoyados por sus pares y demás miembros de la comunidad escolar, al tiempo que se encuentran respuestas adecuadas a sus necesidades educativas. En la inclusión, el centro de atención es la transformación de la organización y la respuesta educativa de la escuela para que acoja a todos los niños y jóvenes y tengan éxito en el aprendizaje. El mérito de las escuelas inclusivas es que, además de ser capaces de dar una educación de calidad a todos los alumnos, se logre cambiar las actitudes de discriminación, para crear comunidades que acepten a todos, y por ende, colaboren en la construcción de una sociedad que integre e incluya.

Ricardo Bussio Mújica, -actual presidente del CONAPRED-, en su discurso para otorgar el 7° premio a las escuelas de educación básica con experiencias exitosas de inclusión, en 2011, comenta: *“El principio general que debe regir en las escuelas inclusivas es que todos los niños deben aprender juntos omitiendo sus dificultades y diferencias individuales, centrando su mirada en las fortalezas”*. (www.educacionespecial.sep.gob.mx), por tanto, las escuelas tienen que adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos y garantizar una enseñanza de calidad. Los alumnos deben recibir todo el apoyo adicional necesario para garantizar una educación eficaz.

En México, es necesario hacer un alto y decir que la educación inclusiva no corresponde a una propuesta correctiva de fallidas prácticas integradoras, sino que se plantea como una

alternativa más amplia, implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales:

Se trata de lograr una escuela en la que no existan requisitos de entrada, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad (Arnaiz, 1996:36).

En este sentido, México, recupera la premisa implícita en el primer objetivo estratégico para la Educación Básica en México, el expresado en Plan de Estudios 2011 de Educación Básica, en el cual se plasma la propuesta de inclusión en el marco legal del artículo 3° de la *Constitución Política Mexicana*, que en su primer párrafo estipula que todo individuo tiene derecho a recibir educación. Al hablar de Educación Inclusiva, se incorpora el concepto de barreras del aprendizaje y la participación, utilizado para identificar los obstáculos que se presentan en las escuelas -en su cultura, en sus políticas y en sus prácticas- que pueden surgir en todos los aspectos de un entorno y en las presiones que actúan sobre sobre los propios alumnos, para que puedan participar en las distintas actividades y logren los aprendizajes previstos. Consecuentemente, entonces, los procesos de inclusión implican identificar y minimizar las barreras, maximizar los recursos existentes o asegurar los que se requieren para apoyar la participación y el aprendizaje de todos los alumnos.

Los planteamientos que se vislumbran en la educación inclusiva, nos hace reflexionar que la exclusión en las instituciones educativas, afecta a las familias, a los profesores y a los miembros de la comunidad, por lo que la inclusión no debe centrarse únicamente en los individuos, sino que también, debe orientarse al desarrollo de acciones a favor de la construcción de comunidades de aprendizaje democráticas y participativas. En México, la educación inclusiva está encontrando cauce para desembocar toda esa corriente de posibilidades éticas y transformadoras, en donde quien cambia no sólo es el alumno, ni la escuela, lo es la comunidad escolar, el sistema educativo y la sociedad en general; en donde las dificultades a enfrentar, surgen y se enfrentan en los entornos.

El acuerdo 711, muestra sin duda, un avance en el tema de inclusión, en él se emiten las reglas de operación de Programa para la inclusión y la equidad educativa, despliega una

serie de reglas de operación que se orientan al fortalecimiento de la educación básica, media superior y superior:

Busca que la educación que el estado proporciona esté a la altura de los requerimientos que impone el tiempo actual y que la justicia social demanda: una educación inclusiva, que respete y valore la diversidad sustentada en relaciones interculturales, que conjugue satisfactoriamente la equidad con la calidad, en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos (DOF, 28-12-2013:2).

El acuerdo 711, se coloca como la respuesta oficial en nuestro país, para asumir los compromisos del Estado, en los diferentes espacios de análisis y discusión sobre la equidad educativa y la educación para todos, lo mismo que la puesta en marcha de la RIEB, que sustenta el tema de Inclusión, básicamente en dos compromisos fundamentales, establecidos en la Declaración de Salamanca: pedagogía centrada en el niño y las escuelas representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias. Así como, en los apartados que dicen:

- Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación
- Cada niño tiene características, intereses y necesidades de aprendizaje que le son propios
- Crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos (UNESCO, 2004).

Importante retomar, que en el año 2004, bajo la premisa de combatir la exclusión por medio de la educación, la UNESCO publica el *Temario abierto sobre educación inclusiva*, en donde queda de manifiesto que se trata de una propuesta con el suficiente potencial para constituirse en un paradigma de atención a la diversidad y no como un agregado al proyecto de integración, al grado de que sacar a la luz, la posibilidad de desarrollo de un currículum incluyente.

Hoy en día, el tema de la educación inclusiva es obligada referencia, al tratarse de un proyecto educativo que se ha ido gestando y obedece a un devenir del propio quehacer de la escuela convencional, algo que está íntimamente relacionado con el proceso histórico que ha seguido, culminando un largo proceso de elaboración y acción que se ha consensado en el ámbito internacional hacia un nuevo paradigma ideológico conceptual que incorpora elementos claves como: inclusión y Derechos Humanos y se ha venido desarrollando

teóricamente, de manera paralela a la integración educativa, sin embargo, -considero-, que en la práctica, aún se puede apreciar que se le ha asumido como una continuidad de ésta.

Ser incluyente, es una forma de pensar y de sentir sobre las personas que existimos en este planeta, en la que cada persona tiene un valor en su condición de ser humano y que se considera indispensable hacer valer su derecho a la educación, a la convivencia en los espacios comunes a todos como es la escuela, la inclusión vista así, es un derecho, una actitud, una forma de ser ante los otros, por lo tanto, va más allá del entorno educativo al que se ha limitado en nuestro país (Quirino, 2002:12).

Es necesario no perder de vista que educar en la diversidad, requiere de arraigarse en el mundo de unas relaciones humanas, humanizadas, o como acertadamente lo expresa Miguel López Melero, (2003,86), al plantear que: “La escuela sin exclusiones no tiene que ver sólo con la didáctica, ni con la investigación e innovación educativa, sino con el mundo de los valores.” El objetivo de conseguir escuelas inclusivas se ha convertido, dice Álvaro Marchesi, (2000:86) en una de las “primeras aspiraciones de todos aquellos que defienden la equidad en la educación.” Así, se entiende a la inclusión, según Cobas, (2007:70) como un proceso, dado que “La Educación Inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos”, sino que se trata de:

Una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. La atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común porque las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje (Blanco, 1999:50).

Las escuelas de educación básica, tienen muchos retos ahora, ya que no sólo se trata de dar paso a la diversidad, se trata de proporcionar el mismo derecho a adquirir conocimientos igual que el resto de los alumnos, por tanto, la Escuela Secundaria 320, no debe estar ajena a todo el contexto que involucra la transformación de la sociedad y su sistema educativo, debe lograr responder a la voluntad social, a la heterogeneidad de los sujetos, de sus ritmos y estilos de aprendizaje; recuperar los compromisos asumidos por el gobierno mexicano, como el pronunciamiento en 1990, en Jomtien o en el *Foro Mundial 2000*, en donde se invita a reflexionar sobre la necesidad de evaluar y rectificar los compromisos educativos, así como a recuperar e impulsar iniciativas de sensibilización y promoción en todo el mundo, particularmente en América Latina.

Al respecto, entre las modificaciones que se consideran necesarias para abatir la falta de oportunidades educativas para todos, deben sobresalir: la necesidad de que las políticas que norman el desarrollo educativo se inspiren por valores humanos fundamentales, de modo que el servicio educativo contribuya a la realización de las personas y de las sociedades; que sociedad y gobierno destinen los recursos y los esfuerzos necesarios para igualar e incrementar la calidad de los servicios ofrecidos a todos los excluidos de los beneficios de la Educación Básica; recuperar los planteamientos originales de la *Educación para Todos*, que debe orientarse a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niños, jóvenes y adultos, dentro y fuera del sistema escolar lo que debe ser a lo largo de toda la vida.

Con lo anterior, se asume el compromiso de los gobiernos y de las sociedades de dirigir acciones que garanticen una educación de calidad para el 2015, responsabilidad que ha de traducirse en compromisos sociales con metas claras y precisas que orienten el desarrollo de actividades dirigidas a la consolidación de una cultura incluyente y de una escuela que valore y responda a la diversidad humana.

A partir del 21 de noviembre de 2006, se establece en la párrafo tercero de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, una regulación que representa un paso decisivo en la implementación de medidas dirigidas a erradicar conceptos y prácticas excluyentes, tomando como punto de partida el hecho de dotar de un marco jurídico que defina con claridad y precisión a la población susceptible de exclusión, segregación y discriminación social y dice:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (DOF 04-12-2006).

Al respecto, la adopción del concepto de barreras al aprendizaje y la participación, constituyen otra señal del camino que los modelos de atención a la diversidad están siguiendo en México, desde los que se incorpora a la propuesta de la integración educativa, un concepto propio de la educación inclusiva, pero con la permanente acotación en cuanto a la población destinataria, en cuyo caso, hay que reconocer los esfuerzos a desarrollarse, así como, los pasos dirigidos a la consolidación de un marco jurídico y legal tendientes a

concretar en las aulas el proyecto de una educación para todos y con todos, en la equidad y el respeto a las diferencias individuales y colectivas.

Aún no estoy segura de estar haciendo “bien las cosas”, creo que estoy tratando de cumplir los postulados mencionados, hago llegar los aprendizajes procurando no dejar a nadie afuera, sin embargo, no sé aún cómo hacerlos llegar de manera más eficiente sin menoscabar la presencia de algunos jóvenes cuyas características cognitivas no les permiten mayores logros académicos, siento que el tiempo me consume y los diversos cargos me abruman, brindo atención Psicóloga, soy Orientadora Educativa, Tutora de grupo, Docente de Asignatura Estatal, Coordinadora de Proyecto Escolar, Programa Escuela Segura, Programa Escuela para Padres; todo lo anterior influye directamente en mi trabajo y demanda desafíos particulares, intento organizarme para cada jornada de trabajo, involucrando necesariamente a toda la comunidad educativa, poniendo en práctica mis conocimientos y competencias y con una visión de logro institucional a través del propio éxito de los alumnos, sin embargo, no me siento satisfecha, considero que aún hay mucho por hacer y aun no sé qué más hacer, por ejemplo, para que no existan deserciones, desatenciones, reprobaciones, violencia verbal y física.

Tampoco sé cómo lograr que las autoridades nuevas que se insertan designadas por la Secretaría de Educación Pública, se involucren con sentido de pertenencia y valoren el trabajo y trayectoria que tiene la propia institución, aprecien el trabajo que realizamos los docentes, quienes finalmente, somos junto con los alumnos, quienes damos sustento dentro de la institución a los logros educativos, en definitiva, es una lucha que no tiene sentido, se necesita que las personas que ocupen el cargo de directivos cumplan, desde mi punto de vista, siete cualidades básicas; inteligencia, sensibilidad, sencillez, aprecio por las diferencias, ética profesional, apertura y aceptación de trabajo colaborativo; que una institución educativa debe llevar a cabo.

Y es que con la política educativa actual, no se trata de ser discursivos, sino de poner en acción prácticas inclusivas reales que van desde la integración de la diversidad a la escuela, al aula y al currículo, de forma real y con calidad, para hacer la inclusión efectiva.

La idea de incluir debe ser una idea-fuerza que se sostenga desde la necesidad de una sociedad más justa y democrática. Entendida de este modo, la inclusión supera la

conceptualización de que es una nueva meta, o de que es un proceso, para entenderse como la base de un nuevo paradigma educativo (Aguedondo, 2007:80).

Consolidar una Escuela inclusiva, sigue siendo una utopía. El objetivo de conseguir escuelas inclusivas se ha convertido, “en una de las primeras aspiraciones de todos aquellos que defienden la equidad en la educación” (Marchesi, 2000:55). Me pregunto ¿hasta cuánto es posible que en la posición de ser docentes se pueda promover el trabajo colaborativo? Si tenemos muchas veces en contra las posiciones autoritarias y deterministas de nuestras autoridades, aunadas al temor infundado de *pérdida de poder* que frena de manera constante las propuestas de acciones pedagógicas, de trabajo transversal y de proyectos, que no permiten tampoco la participación activa de las madres y padres de familia por considerarles “una amenaza” en vez de una necesidad.

La responsabilidad de la formación educativa tiene que ser compartida entre la familia, la comunidad y la escuela, las competencias básicas, como la ciudadanía, son una tarea comunitaria, es decir, no comienzan con la escuela ni terminan su desarrollo en ellas, ya que la responsabilidad de la educación no es por completo de la escuela (Bolívar, 2010:91).

Hay que asignar, entonces, responsabilidad a la sociedad por la educación, tarea que conduce a construir un nuevo espacio público educativo por medio de redes culturales, familiares y sociales, con nuevos compromisos, de tal forma que juntos asumamos compromisos de corresponsabilidad, es decir, construir ciudadanía comunitaria; es por ello, que las acciones que realicemos en las aulas, tienen que incluir a la comunidad para ir haciéndola parte de las acciones educativas. Contribuyendo a hacer del aula un lugar privilegiado para el aprendizaje de conocimientos, habilidades, códigos de comportamientos, mecanismos de socialización, no dejando de lado que los primeros espacios de inclusión, son los brazos amorosos de la familia, que sumado a la puerta abierta de los espacios educativos, influirá en el día a día durante toda la vida en cada persona. La exclusión por tanto, es un sinsentido que niega lo establecido en la convención de los derechos de las personas con discapacidad.

Con todas las incertidumbres y desacuerdos por la forma en cómo las autoridades conducen la institución, hago lo que me toca, promociono como parte de la convivencia en la diversidad, el respeto a las diferencias y la visión de vulnerabilidad social; por ende, el fortalecimiento de valores y actitudes que favorezcan relaciones humanas armónicas,

autónomas que permiten a los jóvenes contar con las herramientas para su plena integración en otros ambientes sociales.

Aún con factores en contra o con conocimientos en proceso de adquirirse, soy optimista, considero que mi trabajo es relevante y de impacto, no sólo repercute en la práctica docente, también en la toma de decisiones de la escuela, por ende, su permanencia y futuro, ya que las decisiones que tomo van necesariamente dirigidas a la transformación de la institución desde una visión de inclusión educativa, acorde a los cambios y reformas actuales en educación, así como, a la mejora continua del servicio. En la institución llevo a cabo *Gestión del conocimiento*, considerándola como un escenario social para la educación que se despliega en torno a las acciones instrumentales, estratégicas, comunicativas y creativas; además de elevar el desempeño; permite la diferenciación y se determinan nuevos retos a los agentes educativos, se enfatiza el uso de las TIC. En esta secundaria, el uso de la tecnología es fundamental; cada vez más frecuente y útil, se mira como herramienta básica de comunicación y acceso al conocimiento entre quienes hacemos gestión y en los jóvenes, quienes independientemente de su condición de discapacidad y con los programas más actuales y acordes pueden acceder a ella.

En mi práctica contemplo su uso como parte de los procesos de socialización, incorporo las TIC para facilitar las prácticas pedagógicas y el aprendizaje, lo que permite a mí y a los otros docentes, también tomadores de decisiones en la escuela, asumir el manejo responsable y autónomo de competencias, la socialización e intensificación de los intercambios de experiencias y saberes y la potenciación de nuestras capacidades, ya que es necesario vencer las barreras pedagógicas, que observo, se presenta de manera cotidiana al trabajar con jóvenes con diferentes discapacidades.

Algunas implicaciones pedagógicas generales respecto al trabajo con la discapacidad, se evidencian en algunas particularidades relacionadas con los dispositivos básicos del aprendizaje, por ejemplo:

- Atención: tienen tendencia a la distracción
- Percepción: poca capacidad para captar adecuadamente estímulos del entorno
- Memoria: dificultades con la memoria a corto y largo plazo,
- Motivación: poco interés en aprender,

- Otros aspectos son las características relacionadas con la personalidad, la socialización y comunicación.
- En relación con la personalidad, con frecuencia presentan menor capacidad para interpretar y analizar los acontecimientos externos y para responder autónomamente ante ellos
- Menor capacidad para auto-inhibirse
- Se presenta frecuentemente, dificultad para comprender y prever consecuencias de su conducta
- Pueden presentar menor capacidad para iniciar y mantener interacciones sociales, tienden a presentar baja tolerancia a la frustración
- Dificultad para organizar la información y expresarla

Por otra parte es fundamental resaltar que los procesos de correlación y análisis frecuentemente se caracterizan por:

- Resistencia al esfuerzo en la realización de una tarea
- Dificultad para integrar, interpretar y generalizar la información aprendida.
- Dificultad para tareas de pensamiento abstracto

Al tomar en consideración los retos anteriores, y a partir del año 2006, en el que se implementa la Reforma en Educación Secundaria (RES), he procurado entenderla y adaptarla al contexto educativo y diversificado en el que laboro, toda vez que contempla integración de nuevos elementos curriculares en el plan de estudios, lo que constituye lineamientos generales para la concreción del perfil de egreso del estudiante de secundaria. Las condiciones genéricas de la reforma en 2006, suponen que cada centro escolar y profesor frente a grupo interprete y genere procesos institucionales y personales de implementación. Pretende que el alumno desarrolle competencias para la vida; por tanto, decido revisarla, criticarla y retomar lo que es de beneficio para mi institución y para los estudiantes, asumiendo con este nuevo planteamiento el de un compromiso con mi labor docente.

Inicio desde ese entonces, un trabajo de enseñanza para compartir mis saberes con mis compañeras y compañeros para que se apropien de la reforma educativa, sepan tomar decisiones, visualicen alcances y lideren acciones de la propia escuela; de esta forma, trabajando todos por un bien común, he considerado que se hacen mejor las cosas, por ejemplo, se facilita el aprendizaje de los alumnos con los recursos materiales y tecnológicos accesibles a los sentidos complementarios, (como es el caso de alumnos ciegos, con la

utilización de materiales en relieve y programas de cómputo parlante). Un ejemplo de trabajo colaborativo y de gestión del conocimiento de la escuela, en la que mi participación es activa, es que llevamos una estrategia para nuestros alumnos desde 2008, que llamamos “acompañamiento”, significa enseñar, acompañar, dotar de herramientas, escuchar, apoyar, comunicarnos de forma virtual, etc. con cada alumno con la intención de mejorar su rendimiento escolar, haciendo accesible el conocimiento y con la participación de los docentes, involucrando a alumnos para brindar apoyo a sus pares.

En esta lógica, el accionar docente, representa acciones de vínculo con alumnos, resolución de desafíos, uso de TIC, mantenimiento de visión de logro institucional, toma de decisiones, negociación y acción para la puesta en práctica del proceso educativo y gestión pedagógica, es decir, prácticas dirigidas explícitamente a conducir los procesos de enseñanza, que necesariamente son susceptibles de mejorarse, por tanto, hacer un alto y mirar con objetividad las barreras que como docente *ensimismada* en mi trabajo y en la misma institución, puedo estar dejando de reconocer.

El panorama para cumplir con lo que plantea la RIEB es complejo pero no imposible, en la medida en que retomemos sus bondades, valoremos la reforma y sus principios a partir de la práctica diaria, implementemos cambios a nuestros estilos de enseñanza por medio de la creación de estrategias didácticas o situaciones de aprendizaje que se observen en nuestras planeaciones, es decir, a partir de la transformación de nuestra práctica, tomando y orientando nuestro ejercicio docente en función de las características de nuestra población y haciendo uso de nuestros saberes profesionales, para darnos cuenta que es posible enfrentar ese reto y vencerlo partir de nuestra práctica como herramienta de transformación social, no solo de nuestra aula.

Desde mi visión, en la escuela nos esforzamos por cumplir el propósito del Plan de Estudios, que dice:

El currículo identifica y busca responder al principal desafío de la educación básica: incrementar de manera generalizada y sostenida la calidad educativa, referida en términos de las competencias desarrolladas y demostrables en los estudiantes a través de pruebas estandarizadas nacionales e internacionales (SEP, 2011:22).

Para lograr este propósito se requiere una mejora de la práctica educativa y del propio servicio educativo, tendiente a privilegiar la equidad como estrategia esencial para el futuro educativo, es por ello, que el currículo 2011 responde a un modelo educativo que privilegia el aprendizaje de los estudiantes orientado al desarrollo de competencias útiles para sus vidas y para el futuro de México, a la vez que propicia el desarrollo de la autoestima, la autorregulación y la autonomía en los estudiantes, también confiere un espacio central al aprendizaje por proyectos y al trabajo colaborativo.

En la escuela secundaria 320, la mejora educativa que podemos lograr debe tomar como referente los cambios curriculares que es una propuesta educativa criticada, debatida y para muchos encaminada a responder a las necesidades y exigencias de las nuevas generaciones. Esta reforma viene a movilizar de una manera muy importante la práctica docente, al redefinir los roles que tanto el profesorado como el alumnado cumplen en un proceso educativo. Este currículo, por primera ocasión en nuestro país y a partir del Acuerdo 592, se articulan los tres niveles de Educación Básica en un solo trayecto formativo de 12 años, que al tener como modelo el desarrollo de competencias en los alumnos insta al docente a conocer de manera profunda el enfoque y metodología para cada uno de los campos formativos.

En el Plan de Estudios 2011, se define un perfil de egreso -tipo de alumno que se desea formar al término de la educación básica- con el alcance de cinco competencias para la vida orientadas a que los alumnos sepan enfrentar los retos y problemas de la sociedad actual, a partir de la toma de decisiones asertiva, crítica y reflexiva, por lo que el docente en su práctica profesional requiere de mayores competencias para el ejercicio de su trabajo, saber implementarlas y hacerlas efectivas en población con discapacidad. Retomar lo que la RIEB implica:

- El desarrollo de competencias
- Transformar la práctica docente
- Resignificar la educación básica
- Cumplir con calidad, calidez y equidad con el fin de alcanzar el perfil de egreso
- Articulación curricular
- Asumir criterios diseño y gestión de la calidad con equidad como su principio rector
- La calidad y mejora continua basada en resultados de evaluación

- Integralidad en el diagnóstico de los desafíos y las oportunidades que presenta la educación básica
- Profesionalización del servicio educativo
- Fortalecimiento institucional
- Inclusión de diversos actores para la gestión de los procesos educativos
- Apertura para el diálogo con diversos actores para establecer acciones constructivas (SEP, 2011).

Una de las finalidades de la Educación Básica, es la necesidad de llegar a la meta en 2015 que se plasma el Marco de acción de Dakar:

Todos los alumnos logren progresos en sus aprendizajes y se construyan en un ambiente adecuado para la atención a la diversidad, se reconozcan plenamente y asuman la responsabilidad de sus pensamientos y acciones, que exista calidad y cantidad de oportunidades escolares para fortalecer las capacidades de los alumnos, así como, la interacción social y cultural en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo (Unesco, 2000).

Al respecto del Plan de Estudios de Educación Básica 2011, determina la importancia del trabajo por competencias, pero deja ver vacíos, que sólo se cubren cuando los docentes asumimos un compromiso de trabajo bajo este tenor y nos comprometemos a transformar la educación, por tanto, es tarea impostergable, revisar teorías y argumentos para sustentar nuestra práctica, para que la escuela evolucione con la participación de todos los componentes que la integran.

La competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción de evaluación y de razonamiento (Perrenoud, 2007:23).

La integración en el currículo, se realiza a partir de estándares curriculares, aprendizajes esperados, las competencias para la vida y el perfil de egreso de educación básica.

Se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XX. Se orienta hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores, sustentándose en los principios de la democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la participación, el diálogo y a búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad, así como una ética basada en los principios del Estado laico, que son el marco de la Educación

humanista y científica que establece el Artículo Tercero Constitucional (SEP, 2011:18).

Uno de los **principios pedagógicos que sustentan** el plan de estudios 2011, es la inclusión y se describe de la forma siguiente:

- Planificar para potenciar el aprendizaje: incluye por ejemplo, seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes y de trabajo colaborativo.
- Generar ambientes de aprendizaje: implica la creatividad del docente, son espacios donde se desarrollan la interacción que posibilita aprender, incluye el uso de materiales, interacción y claridad en lo que se espera que aprendan los estudiantes.
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje: orientado al descubrimiento y búsqueda de soluciones y que se enriquece de la definición de metas comunes, que sea inclusivo, el liderazgo compartido, el intercambio de recursos, el desarrollo del sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.

El Perfil de egreso, se refiere a 10 puntos fundamentales

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos
- f) Asume y practica la interculturalidad
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte (SEP, 2011).

Según el Plan de estudios una competencia se define como:

La capacidad de responder a diferentes situaciones, implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como, la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). Deben desarrollarse en los tres niveles y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes (SEP, 2011:30).

Las competencias son las siguientes y se destacan aquellos aspectos referidos a la inclusión y atención a la diversidad:

- a) Para el aprendizaje permanente
- b) Para el manejo de información
- c) Para el manejo de situaciones
- d) Para la convivencia
- e) Para la vida en sociedad (SEP, 2011).

El desempeño docente debe centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje: conocer la diversidad de capacidades y estilos de aprendizaje. “El enfoque por competencias contempla y promueve las competencias científicas, que le posibilitan al estudiante abordar y resolver nuevos problemas de manera asertiva y creativa”. (Perrenoud, 2007:20). La UNESCO especifica que el enfoque por competencias en educación es la principal fuerza y recomienda que se trabajen bajo ideas centradas en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Desafortunadamente, creo que en cierta medida, la RIEB es frágil en México por la deficiente planeación de los planes y programas de estudio y por el desconocimiento que muchos docentes tienen de ella, siendo necesario primero, -desde mi punto de vista-, dar claridad y coherencia interna a los programas y seguimiento a su puesta en práctica para superar las deficiencias encontradas, así como, requiere una verdadera coordinación de equipos multidisciplinarios, donde la SEP asuma la responsabilidad de garantizar su calidad y consistencia, dotando a las escuelas de los medios y materiales necesarios. La formación continua de los maestros en servicio es una urgencia que no puede esperar y debe acompañarse de personal capacitado, experto en educación y que acompañe de manera cercana al magisterio.

Adoptar en México el enfoque por competencias compromete a los docentes a un cambio profundo en su concepto de educación y en su práctica, buscando asegurar el aprendizaje de sus estudiantes y dejar de lado lo memorístico y repetitivo. Es en este punto donde los maestros presentan las mayores resistencias, dado que, a su parecer, no hay razón de cambiar todo aquello que durante años les ha dado resultado, sin percatarse que lo que ha cambiado son los estudiantes y la sociedad (Tobón, 2012:20).

Su postura, definitivamente se acerca a la claridad para el entendimiento del trabajo en aula por competencias, constituye una propuesta adecuada del manejo y forma de trabajo que podemos hacer los docentes para llevar a buen término las planeaciones que realicemos, analiza las bondades de lo que él llama “un enfoque para la educación”, implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos y al seguir este enfoque nos comprometemos con un desempeño de calidad y buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

En las aulas es importante basarse en el comportamiento observable, efectivo y verificable, toda vez, que las competencias son procesos complejos de desempeño y propone una definición que incluye: Procesos (acciones en concordancia), Complejos (articulación de diversas dimensiones humanas), Desempeño (actuación en la realidad de la dimensión cognoscitiva y del hacer), Idoneidad (resolver los problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto (Tobón, 2012:21).

La formación basada en competencias está en el centro de una serie de cambios y transformaciones en la educación, lo que implica trascender el espacio del conocimiento teórico como centro del quehacer educativo y colocar la mirada en el desempeño humano integral que implica la articulación del conocer con el plano del hacer y del ser, la educación debe pasar más allá de la simple asimilación de conocimientos y pasar a una dinámica de búsqueda, selección, comprensión, sistematización, crítica, creación, aplicación y transferencia, implica que el aprendizaje comienza a ser el centro de la educación, más que la enseñanza, significa que en vez de centrarnos en cómo dar una clase y preparar los recursos didácticos para ello es necesario enfocarse en el aprendizaje que adquiere y demuestran el alumno.

Queda mucho por hacer, ya que a pesar de que se promueve el trabajo por competencias, desde el año 2011, aún persisten resistencias y críticas severas como por ejemplo “descuida el ser, para enfocarse en el hacer”, “se trata de un modelo extraído de la industria y trasladado al sistema educativo”, “no aplica en México, ya que es un modelo copiado de otros países”, “el corte es neoliberal”, “el modelo educativo es recomendado y no da identidad”.

Una cosa es adiestrar a los individuos para el aumento de la producción y la ganancia de los particulares y otra es educar a los ciudadanos para que, además de cumplir una función en el aparato productivo privado o público, conformen a un país en todos los demás aspectos sociales y culturales (Torres, 2010:17).

Sin embargo, la educación debe estar al servicio de la sociedad entera y no sólo de un sector privilegiado, es por ello que el reto ahora es establecer con qué aprendizajes vienen los estudiantes, cuáles son sus expectativas, que han aprendido y qué no han aprendido, cuáles son sus estilos de aprendizaje y cómo ellos pueden involucrarse de forma activa, de tal forma que a los docentes, en cualquier escuela donde estemos, nos toca orientar la docencia, con metas, evaluación y estrategias didácticas; desde una visión de Educación Inclusiva, entendiendo la diversidad humana, no desde un enfoque reduccionista o simple como lo plantea la RIEB, más bien como una riqueza de grandes dimensiones, que fomente verdaderamente independencia, creatividad, solidaridad y humanismo, y que atinadamente se describe como:

El paradigma de la simplicidad ha reinado en el discurso disciplinar, mutilando al género humano y a la atención de su riqueza multidimensional e interactiva. El pensamiento complejo no desprecia lo simple, crítica el pensamiento reductor, simplificador y lógicamente excluyente (Ramos, 2005:8).

Se requiere hacer una reflexión profunda sobre el enfoque por competencias, lo que nos permitirá a los docentes establecer las diferencias de fondo, para su formación y actualización como gestor de la calidad del aprendizaje de sus alumnos, actuando como facilitador y mediador del conocimiento. Sin embargo, esto no basta, ya que será necesario que su paradigma de evaluador del aprendizaje se oriente hacia nuevas formas que le permitan ejecutar prácticas de aprendizaje mediante criterios construidos en colectivo, con instrumentos y técnicas acordes al enfoque por competencias: escala estimativa, lista de verificación, rúbricas, portafolios de evidencias, entre otros.

Para reducir diferencias en el logro educativo entre estudiantes y escuelas, hay que identificar los aspectos educativos que se requieran modificar, como son: capacitación de maestros, supervisión escolar, participación social, etcétera. Es importante, que cada escuela, se adapte a las necesidades de sus alumnas y alumnos, y planee en relación a

ellos. Hace falta, mayor visión humana de la educación y crear condiciones verdaderamente accesibles para contribuir al alcance de justicia social, más allá de la integración educativa.

Los documentos y lineamientos que conforman la Política educativa y que tienen que ver con Inclusión Educativa, servirán para trabajar y hacerla realidad. Es necesario que todos los docentes conozcamos el marco legal actual en educación, para saber dónde estamos, qué esperan las autoridades de nosotros y que alternativas tenemos en nuestros propios centros educativos. También resulta fundamental volvernos críticos, participativos y con mayor visión de futuro, ya que mientras estamos insertos en un espacio inmediato de trabajo, podemos estarlo haciendo sin saber que somos actores fundamentales de estas políticas educativas y que nos corresponde asumir un papel más activo en la sociedad.

No todo es desolador, una de las *bondades* de la política educativa actual es, que busca que todos los alumnos logren progresos en sus aprendizajes y se construyan en un ambiente adecuado para la atención a la diversidad, se reconozcan plenamente y asuman la responsabilidad de sus pensamientos y acciones, que exista calidad y cantidad de oportunidades escolares para fortalecer las capacidades de los alumnos, así como, la interacción social y cultural en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo donde toda la comunidad participe, lo que sería un inicio de la transformación hacia una sociedad más justa y equitativa. Sobre este punto, es necesario retomar el libro: *La escuela que queremos*: “Ahora se requiere trabajar en equipo de esa forma, veremos resultados, el continuo profesionalismo interactivo debe servir de nuevas ideas y de una forma de responsabilidad social adecuada a la profesión de enseñar” (Fullan, 1999:116).

Conviene entonces que los docentes nos unamos en beneficio colectivo, hagamos frente a las críticas desde la unidad y la conformación de comunidades de aprendizaje, donde todos aprendamos de todos y nos fortalezcamos mutuamente.

El reto de contribuir en la Secundaria 320 a fortalecer los cimientos de una escuela inclusiva es enorme, pero no imposible, ahora sé que tengo que saber con mayor claridad lo que significa la Educación Inclusiva, para de esta forma adquirir mayor responsabilidad con base a la mejor conciencia que se adquiriera al continuar mi preparación académica, y es que la inclusión, “Es un gran proyecto que trata de construir una educación que rechace cualquier

tipo de exclusión educativa y que potencie la participación y el aprendizaje equitativo” (Barrio, 2009:37).

Es decir, es un proceso, dado que la educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido excluidos, más bien, se trata, de una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. La atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común porque las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hay que enseñar a los jóvenes a convivir de forma pacífica y colaborativa, como parte de los rasgos de perfil de egreso de educación básica, para los que tenemos que abonar todas las asignaturas y conseguir que al término de la educación básica nuestros jóvenes cumplan con esos rasgos. La participación en el trabajo educativo de las madres y padres de familia, en esta meta, resulta una tarea fundamental para la formación en competencias, es preciso dejar de esperar que las autoridades de SEP capaciten entorno a ellas, es preciso volvernos partícipes por convicción en la mejora de nuestra propia función educativa y contribuir a la modificación del sistema para responder a todos los alumnos. La creación de un contexto inclusivo y desarrollar prácticas inclusivas, es compromiso de todos, para ello se tienen que formular estrategias y metodología, partir de conocimientos previos, consideración de las diferencias como oportunidades de aprendizaje, evaluación de las barreras a la participación, el uso de los recursos disponibles en apoyo del aprendizaje, desarrollo de un lenguaje de práctica y crear condiciones que animen a correr riesgos, se demuestre preocupación por reducir barreras y se mejore la convivencia entre pares.

La educación es necesariamente un camino, una utopía, una tarea social y una misión de nobleza, al educar desarrollamos el potencial de los educandos por que creamos autoestima y motivación para hacer nuevas escuelas y nuevas aulas. Los desafíos de la sociedad del conocimiento no deben ser un obstáculo infranqueable, debemos apropiarnos de ella ya que la transformación social es imparable e irreversible. Es importante por último, señalar que las instituciones de educación básica, como es la Secundaria 320 -donde laboro-, no debe perder de vista que *mejorar la calidad de la educación básica*, significa, que todos los alumnos con y sin discapacidad, logren progresos en sus aprendizajes, se construyan en un

ambiente para la atención a la diversidad, se reconozcan plenamente y asuman la responsabilidad de sus pensamientos y acciones, que exista calidad y cantidad de oportunidades escolares para fortalecer las capacidades de los alumnos, así como, la interacción social y cultural en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo. Entonces es necesario, que las autoridades que dirijan la escuela y los nuevos docentes que se integren a ella, continúen el proceso de consolidación, creyendo en la institución y continuar el proceso que la pone a la vanguardia y como ejemplo de Educación Inclusiva en México.

Parte del reconocimiento de la Escuela 320 y a sus docentes, lo dan dos premios recibidos, uno de parte la Secretaria de Educación Pública, el Consejo nacional para prevenir la discriminación y la fundación MAPFRE, en el año 2011, como “mejores prácticas de inclusión a nivel nacional” otro en el año 2014, como mejores prácticas de los consejos de participación social, por tanto, es vista como una escuela que demuestra hacer efectivo el derecho a la educación de todas y todos, sin embargo, es preciso renovarse siempre y, que mejor que está oportunidad para realizar un análisis detallado, argumentado y actual de las prácticas y la dinámica interna; para verificar si el trabajo que se realiza es incluyente. En los siguientes apartados, veremos un análisis de la práctica de forma más clara.

1.2 Análisis de la práctica docente: pasado y presente inmediato, dinámica interna en la escuela y manifestaciones de violencia entre pares

La secundaria, se conforma por 66 jóvenes, distribuidos en 6 grupos; dos de primero, dos de segundo y dos de tercero, la presencia de la diversidad es indiscutible, lo que se complementa con los porcentajes reportados por los diagnósticos médicos y psicológicos, se observa de la siguiente manera:

- 30% discapacidad intelectual
- 20% discapacidad visual
- 20% síndromes diversos
- 15% jóvenes sin discapacidad
- 10% discapacidad múltiple
- 5% discapacidad motriz

Desde el inicio de ciclo escolar y por medio de entrevistas semiestructuradas aplicadas a las madres, padres y/o tutores de familia, así como a los aspirantes, identifiqué ámbitos de diversidad-vulnerabilidad en la población estudiantil que acude a la secundaria, lo que sirve para elaborar planeaciones didácticas desde el principio del ciclo, ubicar a los alumnos por grupos para hacer accesible el aprendizaje, llevar un seguimiento de sus logros, verificar y orientar para la atención de rehabilitación médica y psicológica externa precisa de acuerdo a su estado actual, así como, estar a la observancia durante su permanencia en la escuela de algún efecto secundario de medicamentos –sobre todo psicotrópico-que represente una barrera para el aprendizaje, ya que pueden causar somnolencia.

La atención a las diferencias humanas, la distribuimos el equipo de Servicio de Asistencia Educativa en grupos, existe un grupo A y un B por cada grado. En grupo A, ubicamos a jóvenes sin problemas de aprendizaje: alumnos regulares, con discapacidad visual o motriz, y algunos casos de síndrome de asperger. En grupo B, ubicamos a los alumnos que tienen problema de aprendizaje: discapacidad intelectual, síndromes diversos, doble o triple discapacidad; con la intención de hacer accesible el proceso de enseñanza aprendizaje para los alumnos de grupo B ya que la intención es brindar atención personalizada, y al grupo A, de forma general sin particularidades, aunque también se consideran las diferencias individuales.

Los ámbitos de vulnerabilidad de los jóvenes los clasifiqué de la forma siguiente:

1.- *Médico*. Resulta importante contar con diagnósticos actualizados que nos den claridad sobre daño neurológico, discapacidad, síndromes, atención psiquiátrica e ingesta de medicamento psicotrópico.

2.- *Socioeconómico*. Identificar el nivel socioeconómico sirve para marcar un antecedente de la atención al estado actual, ya que generalmente se ve afectada o favorecida según la condición económica de la familia, aunado a la resiliencia de la alumna o alumno asociadas a la condición de vida, sería una oportunidad para desarrollarse o, en caso de tener limitados recursos económicos, se agregará a una condición de doble o triple discriminación: por ejemplo, tener discapacidad, ser pobre y ser mujer, por ende susceptible a violencia.

3.- *Psicológico*. Es fundamental la revisión y detección del estado emocional actual, ya que existen trastornos agregados como es el déficit de atención con o sin hiperactividad, barreras que no favorezcan el aprendizaje y la participación, deficiencias en su desarrollo psicomotriz, no aceptación de su condición de vida, nula autonomía e independencia, baja autoestima, poca motivación, depresión, sobreprotección o abandono familiar. Todas estas situaciones nodales que repercuten en el estilo de convivencia que establecen los jóvenes con sus pares

4.- *De residencia*. Es importante ubicar el lugar de procedencia, ya que en muchos momentos representa un factor de barrera de aprendizaje y participación, -algunos de los alumnos se tienen que levantar a las 4 de la mañana para salir 4:30 o 5:00 am. y poder llegar a las 7:15 a la institución, por tanto, el sueño y la mala alimentación no facilitan ni la convivencia adecuada, ni la adquisición de aprendizajes. Otros alumnos se desplazan desde municipios del Estado de México, como son: Cuautitlán, Naucalpan, Chalco, o Delegaciones del Distrito Federal lejanas a Coyoacán, como son: Iztapalapa o Gustavo A Madero.

5.- *Académico*. Se identifican las dificultades de comprensión, el rezago educativo que muchas veces se observa en no saber leer ni escribir, no contar con habilidades matemáticas y en general en sus técnicas y hábitos de estudio. Todos estos, factores que observan los mismos jóvenes y son motivo de exclusión social o burlas.

El ámbito de vulnerabilidad lo constituyen esas BAP con las que viven, mismas que son realidades sustantivas de los propios alumnos, o el resultado de prácticas ocultas situadas en distintos planos o niveles y que son las que ciertamente dificultan o inhiben las posibilidades de aprendizaje de aquellos alumnos, a quienes tradicionalmente se les han visto como “especiales”.

Los planteamientos de la RIEB, plasmados en el Plan de Educación básica 2011, son muy cuestionados, algunos de los puntos medulares de discusión son: “Educa para el trabajo, no para la vida”, “No atiende la formación disciplinar”. “Las competencias siempre han sido trabajadas por los docentes”. “El enfoque por competencias se centra en el hacer y descuida el ser”. Además de los anteriores cuestionamientos, también agregaría ejemplos claros de exclusión e inequidad, observando la estrecha relación que existe entre los aprendizajes que logran los estudiantes y las condiciones socioeconómicas o socioculturales en que

viven, o por ejemplo, si se vive con una discapacidad, donde no existen consideraciones en los procesos de evaluación para estas niñas y niños, haciendo que existan diferencias fundamentales en el aprendizaje y niveles de logro en evaluaciones estandarizadas.

Desde mi posición docente y Psicóloga de la Escuela Secundaria 320, le haría cuestionamientos a la RIEB, en la parte de articulación curricular y el enfoque por competencias, ya que dista de la realidad en mi escuela, toda vez que hay jóvenes que ingresan con un rezago educativo significativo o carencia de lectoescritura básica, a la vivencia de dos o más discapacidades, la falta de acción de los padres para hacer valer el derecho que sus hijos tienen a la educación, etc., de tal forma que en muchas ocasiones, considero que las escuelas antecedentes han sido un espacio donde se ha fortalecido la violencia estructural, más que la equidad, la inclusión y la construcción de aprendizaje; los docentes continúan desarrollando un sistema tradicional de enseñanza que nada tiene que ver con el enfoque por competencias, mismo que presenta una serie de desafíos pedagógicos y didácticos para los jóvenes con discapacidad, donde lo más urgente para nosotros durante los tres años de formación secundaria, es proporcionar el acceso a la lectoescritura, el desarrollo de habilidades para la vida, como es la integración social armónica, por tanto, el desarrollo de pensamiento crítico de los jóvenes es muy difícil de lograr, máxime si se vive con una discapacidad intelectual.

A pesar de que en la escuela nos esforzamos por hacer efectiva la educación desde el trabajo por competencias, al momento de las evaluaciones externas (PISA, EXANI, ENLACE, y Estándares de Lectura) somos objeto de violencia estructural, ya que la política educativa actual no contempla evaluaciones cualitativas o de competencias para la vida que van aprendiendo los jóvenes, es decir, nos ponen a cubrir evaluaciones cuantitativas, sin considerar las necesidades y tipo de población con el que trabajamos.

La violencia que viven las personas con discapacidad, sin discapacidad y en general de jóvenes a nivel secundaria, no es exclusiva de algunos grupos e instituciones, se vuelve un fenómeno cotidiano en los espacios de convivencia, las relaciones humanas entre la misma diversidad no es sencilla, existe de forma permanente y la Secundaria 320, no está ajena a ello, sin embargo, es común escuchar entre docentes o madres de familia “qué bueno que

todos sean iguales, así se hace más fácil la convivencia”, alguna vez una profesora me dijo “ustedes hacen un buen trabajo académico porque sus alumnos son muy tranquilos”, “los alumnos regulares agreden a los otros, porque entre chavos con discapacidad no lo hacen”, y si aunamos los mitos o ideas erróneas que hay entorno a las personas con discapacidad, que dicen por ejemplo, “son angelitos de Dios” o “ellos no tienen malicia”, entonces, se agrava más la percepción para dejar de observar que la violencia es un fenómeno social que repercute en todos los espacios de interacción social y no se toman medidas para su erradicación.

La construcción de la discapacidad se hace desde la cultura, desde la visión de antaño que menospreciaba; pese a las tentativas de cambio de paradigma —para dejar de considerar a las personas con discapacidad como enfermas o incapaces sobre las que hay que decidir y reconocerlas como individuos con capacidades y limitaciones, sujetos de derechos y con posibilidades de autodeterminación—, en la sociedad en general prevalecen actitudes negativas e inequitativas en oportunidades, las cuales obstaculizan la plena transformación de las personas. Las actitudes de rechazo, sobreprotección y lástima, son actitudes negativas que reflejan la inequidad de oportunidades obstaculizan la plena transformación y se traducen en la falta de reconocimiento como personas integrales para sí mismos y para los demás, con la capacidad para desenvolverse armónicamente en un espacio educativo, social y laboral. Es aquí donde encuentro el punto nodal de mi propuesta de intervención, ya que las manifestaciones de violencia que ocurren entre los jóvenes van desde expresiones verbales, hasta físicas, con comentarios como, “eres un tonto”, “como no vez, no puedes”, “aquí hay bellezas raras”, o poner la mochila a una persona con problemas motrices para que caiga, en una ocasión, un alumno con discapacidad intelectual y motriz me narra “para acomodarme bien, esperé a que José se agachara, para así poder darle una patada”.

Sin duda, la cultura incide en todo ámbito y espacio, se relaciona con el entorno y contexto específico, partiendo de que el ser humano es fundamentalmente social y público, que la interacción es en todos los lugares donde mire frente a frente a las demás personas:

Se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta – costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos–, como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control –planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman “programas”– que gobiernan la conducta, el hombre es precisamente el animal que

más depende de esos mecanismos de control extragenéticos, que están fuera de su piel, de esos programas culturales para ordenar su conducta (Geertz, 1989:09).

De tal forma, que la violencia en la interacción cotidiana se vuelve un fenómeno frecuente, sobre todo, cuando no se ha convivido con personas “diferentes”, cuando se legitima la violencia por tener una condición de vida poco apreciada, cuando la introyección de la violencia cultural es tanta que se vuelve cotidiana incluso entre “iguales”, validándola y muchas veces naturalizándola, ideas con las que los jóvenes crecen y van configurando una auto-valía social. “Una idea sobre nosotros mismos... y cuanto más vulnerable es el alumno que se auto-juzga, más tenderá a atribuirse el fracaso escolar a sí mismo, llegando a excluirse subjetivamente de aquello de lo que objetivamente ya está excluido”. (Kaplan, 1997:9). La violencia se asume como algo merecido por su condición, verbalizando “como se desesperan mis compañeros conmigo, por eso me pegan”, por tanto, la puesta en marcha de una estrategia docente para favorecer la convivencia armónica, permitirá también por consiguiente la consecución del trayecto académico de los jóvenes.

Mi trabajo significará, la creación de alternativas -a partir del trabajo con docentes- que ayuden a la convivencia entre alumnos diversos, considero que para que se logren ambientes cordiales y armónicos se precisa la participación de todos los docentes y personal de la institución, con la finalidad de enseñar a desarrollar habilidades personales y vencer la representación simbólica compleja de convivencia en la diversidad, e incidir para convertir a los alumnos en partícipes activos no solo en la adquisición de conocimientos, también, en individuos contribuyentes a crear relaciones armónicas de convivencia y dejar de considerar complejas las relaciones humanas ante la diversidad con la que conviven y aprovecharla para construir. De tal forma, que en conjunto el grupo de docentes, ayudemos a los jóvenes a abrirse paso hacia una sociedad más justa, más equitativa donde quepan muchos mundos diferentes.

Este trabajo se apoyará en la Ley General de las Personas con Discapacidad (publicada en el Diario Oficial de la Federación, el 10 de junio de 2005, con última reforma el 01 de enero de 2008), donde se considera que todas las personas con discapacidad deben tener equiparación, que implica llevar a cabo adecuaciones, ajustes y mejoras necesarias en el entorno jurídico, social, cultural y de bienes y servicios, que les faciliten una integración,

convivencia y participación en igualdad de oportunidades y posibilidades con el resto de la población. Hoy día, la secundaria 320 atiende en su mayoría jóvenes de todas las discapacidades, la presencia de esta diversidad invita a reflexionar y sugerir saberes posibles a incorporar; de esta manera relatar y transmitir para dar mayor sentido a mi vivencia, como una experiencia que toma en cuenta a los demás docentes u otros actores escolares.

El presente trabajo de investigación, es un esfuerzo por interpretar mi propia realidad, muestra mi conocimiento previo de lo que deseo transmitir y construir, así como el trabajo para encontrar la forma de hacerlo. Por ejemplo, al seguir usando –como en este momento-, la voz en “primera persona”, lo que da cuenta de mi proceso individual que busca transmitir mi compromiso a través de mi relato, que pretende hacer al mismo tiempo: reflexivo, transferible, comunicable y clave para identificar dilemas y transformar mi realidad educativa.

Actualmente, existen ejemplos de exclusión e inequidad, tal es el caso de la estrecha relación que existe entre los aprendizajes que logran los estudiantes y las condiciones socioeconómicas o socioculturales en que viven, o el hecho de tener con una discapacidad, pues no hay consideraciones en los procesos de evaluación para estas niñas y niños, presentándose diferencias en el aprendizaje y niveles de logro en evaluaciones estandarizadas.

El precio de los acuerdos internacionales sobre evaluación educativa, lo hemos pagado las familias de las clases populares del país que buscan colocar y mantener a nuestros hijos en una escuela pública, aun con la percepción de no brindar calidad, y asumiendo las barreras de acceso a ella, cuando es un derecho y no se debería concursar para ingresar y permanecer en la educación pública, laica y gratuita por ley (Aboites, 2012:320).

Nuestro problema es que no cumplimos con los estándares de evaluación numérica, o sea, salimos con bajos puntajes, no necesariamente por que nuestros alumnos saben menos, sino porque las pruebas aplicadas no están adaptadas a las necesidades de ellos, no hay lo mínimo posible, como son pruebas en Braille para ciegos, mucho menos adaptaciones para personas con discapacidad intelectual, el tiempo para su aplicación es el mismo que para el estándar y en nuestra experiencia, la aplicación de pruebas estandarizadas lleva más tiempo en población con discapacidad, además de que tiene que ser personalizada, a diferencia del

grueso de los jóvenes. Las políticas educativas actuales no respondan a las necesidades de la educación escolar en México y específicamente en la Educación Básica, ya que permanentemente, “la educación que tenemos, está ligada a los acuerdos externos de presupuesto y aprobación, de calidad para otros, no para nosotros necesariamente” (Aboites, 2012:300).

En la Secundaria, realizamos actividades de integración como fundamentales para mejorar el clima de convivencia entre pares, sin embargo, se realizan en fechas establecidas, no se llevan de forma constante o permanente y no siempre se ha logrado incluir a todos los alumnos. “hay jóvenes que por la propia discapacidad les resulta complejo poder hablar, o expresarse, ante sus compañeros” (Docente de la secundaria).

Durante mucho tiempo, los profesores e investigadores educativos han estado preocupados por las deficientes calificaciones de los escolares o fracaso escolar, pero ahora nos damos cuenta de que existe una carencia mucho más apremiante: “el analfabetismo emocional y social”. Aunque se realizan notables esfuerzos políticos, pedagógicos, didácticos y psicológicos para mejorar el rendimiento académico y el clima de convivencia en los estudiantes, no parece hacerse gran cosa para solventar esta nueva y alarmante deficiencia escolar hacia el trabajo colaborativo, los incidentes violentos, son frecuentes en nuestra cotidianidad, se han convertido en parte de la cultura.

Los ámbitos educativos está impregnado de esta violencia cultural que transmite odio o desprecio por lo diferente, prevalece la opresión de generación en generación, y mientras no se viva la cultura de paz que cultive la *cooperación y la interdependencia* como valores de igualdad, diversidad, justicia social y salud económica, así como, normas, creencias y actitudes que apoyen la resolución de conflictos de forma no violenta y la reconciliación, difícilmente lograremos transformar nuestras realidades como parte de “procesos de compromiso activos que conduzcan a un cambio social positivo” (Cascón, 1998:12).

Para llevar a cabo este modelo educativo no debemos olvidar que la escuela tiene, además del aprendizaje académico, la obligación de enseñar a los niños y jóvenes a vivir juntos y a resolver conflictos de sus vidas, lo que permitirá que aprendan de manera más efectiva.

Falta mucho por hacer, ya que fundamentar el trabajo de inclusión educativa en el trabajo colaborativo es la base de una Escuela Inclusiva, es una forma de vivir que está relacionada con los valores de la convivencia y la aceptación de las diferencias, la tolerancia, la cooperación. La inclusión está directamente relacionada con la finalidad que deseamos dar a la educación y con las razones que damos para enseñar y aprender. Inclusión tiene que ver con la *calidad de la educación* y con el derecho a la *igualdad de oportunidades* significa el desarrollo de estrategias de trabajo basadas principalmente en metodología de aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo, puede conseguir que todos los alumnos satisfagan sus necesidades educativas a partir de un sistema unificado, saca partido de la singularidad de cada alumno, cada alumno tiene la oportunidad de desarrollar las habilidades y los conocimientos necesarios dentro del contexto de un grupo de compañeros, se puede utilizar para ayudar a desarrollar las habilidades y los conocimientos necesarios para trabajar con sus compañeros, para apoyarse recíprocamente y para solucionar problemas significativos, inculca el respeto mutuo y el reconocimiento de la singularidad y la valía de cada compañero de clase, promueve una sociedad productiva que puede garantizar calidad de vida, ayuda a los educadores a potenciar, organizar y desarrollar aulas y comunidades inclusivas en las que todos sean apreciados y valorados (Pujolás, 2004:39).

Es preciso dejar de lado la discriminación como práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, que a veces no percibimos, pero que en algún momento la hemos causado o recibido, sin embargo, no se logra en corto tiempo, por ejemplo, después de una serie de experiencias y más de 20 años de trayecto en educación que tiene la Maestra subdirectora, le han permitido “estar alerta” y no repetir actitudes que pudieran interpretarse como hechos discriminatorios, dice: “es muy importante integrar a los alumnos de un grupo, de una escuela, darles una cultura de pertenencia, de equipo, aprender que si trabajamos en conjunto nuestro esfuerzo valdrá más, que si lo hacemos de manera individual” (Subdirectora de la secundaria).

En la escuela se hacen intentos loables por propiciar la inclusión pero muchas veces se requiere de un gran trabajo de concientización, colaboración, respeto y tolerancia a las diferencias. Algunos alumnos sin discapacidad no siempre están dispuestos a aprender de las diferencias y requieren de mucha sensibilización para poder aceptar a los alumnos con discapacidad, por tanto, dejar de ejercer violencia.

Cada año es una variedad de situaciones que debemos enfrentar si empezamos a trabajar con el miedo no podríamos tener metas para cada estudiantes, nosotros somos los que debemos confiar en que cada joven es una nueva oportunidad de poder desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Docente de la Sec. No. 320).

Las prácticas docentes en la Escuela dan cuenta de que hace falta un espacio en el que se compartan los retos que genera el trabajo y convivencia en la diversidad, ya que no sólo requiere dominio teórico de contenidos, también implica un proceso de aceptación y aprecio por la humanidad, en específico en la secundaria, saber las características particulares de cada discapacidad o síndrome, no sólo de la adolescencia. A continuación comparto el siguiente relato breve, que me permite reflexionar sobre características de nuestro ser docente en la Escuela Secundaria 320, mismo que redacté como parte de un diario escolar en enero del 2013.

[...][Soy llamada por una alumna de un grupo, pues me dice que dos de sus compañeros se están peleando, voy al salón contengo la situación y salgo, al salir me encuentro en el pasillo a su profesora de artes, me llama la atención que va llegando 10 minutos después de su hora de entrada, motivo por el que le pregunto ¿Lety¹, te toca con este grupo?, -no tengo respuesta-la Profa. pasa sin siquiera verme, alzo un poco la voz y vuelvo a preguntar ¿Lety?, la profesora se sigue sin voltear, decido encargar el grupo con el prefecto e ir en su búsqueda, me pongo frente a ella y descubro que trae sus audífonos puestos, le veo a los ojos y señalo sus oídos, le pregunto, ¿por esa razón no me contestaste?, me responde “¡primero tengo que checar!”, ahhhh, ¡bueno! respondo, ¡es que dos de tus alumnos se están peleando en tu clase!, me dice, “ahorita los veo”. Gracias, le digo.

Al cabo de 20 minutos el prefecto me lleva a Erick, me dice “la profesora lo sacó, está molestando a sus compañeros y escupiendo”, pregunto ¿por qué?, me dice, “es que ya vez que repite constantemente las cosas y sus compañeros se desesperaron con él y uno de ellos lo empujó, pregunté: ¿No tienen maestro?, responde: ¡Sí! Es la Profa. Leticia ¡Ahhhh. Gracias! Hablé con el chico sobre la importancia de no molestar y dejar de repetir, aunque sólo por 5 minutos, ya que es un joven que presenta Autismo² y considero que es más importante aprovechar su salida del grupo para que haga dibujos artísticos y reduzca su ansiedad para que la próxima hora se integre a

¹ Con el propósito de salvaguardar la integridad de las personas, los nombres verdaderos fueron cambiados

² En el libro *Un viaje por la vida a través del autismo: guía del síndrome de asperger para educadores*, de la Organización para la Investigación del Autismo, publicado en el año 2000, se menciona en la pg. 2-3, “El síndrome de Asperger es uno de los trastornos del desarrollo dentro del espectro autista. En Las diferencias principales entre el síndrome de Asperger y el autismo están en las áreas lingüísticas y cognitivas. Los niños con síndrome de Asperger no tienen un retraso en el desarrollo del lenguaje, a diferencia de los niños con autismo, estos últimos, presentan Ecolalia, que es la repetición de las últimas palabras escuchadas”.

su salón, finalmente ¡es probable que no deje de repetir! ¡Esta, es una característica propia de su condición! Decidí armarle un cuaderno especial para que elabore dibujos artísticos y regalárselo al final del ciclo.

Me quedé pensando sobre la posible negación que tiene la Profa. Leticia a llegar a ese grupo, es difícil, finalmente el trato con ellos, implica conocer las características de cada uno y saber poner los límites necesarios, creo también, que hay que ser insistentes con los jóvenes en la tolerancia para relacionarse y de ninguna forma, menos aun si existe un docente presente, permitir que las manifestaciones de intolerancia lleguen a violencia física.

A continuación y a propósito de encontrar dilemas, puntos clave para intervenir y pertinencia de nuestro ser docente, comparto parte de un Diario de clase relatado también en enero 2013, que forma parte de mi travesía por la escuela secundaria 320:

[...] Al cubrir una clase y con la intención de promover la lectura, les pido a los alumnos de grupo que pasen al frente para leer un texto sencillo de media cuartilla, todos los alumnos pasan a leer, algunos en Braille, algunos en tinta, sin embargo, al llegar el turno de Luis, se rehúsa a hacerlo, dice “no voy a pasar”, me sorprende... respiro...-no me gusta escuchar una negativa ante una actividad “fácil” y planeada en relación a un tema que les gusta como es “la amistad”-. Los demás continúan leyendo y una vez que pasan todos, hacemos una reflexión; Luis sólo escucha, no participa y parece desinteresado y aburrido, sólo le da vueltas a la hoja que se le dio y que no pasó a leer.

Al término de la sesión y en voz baja le pregunto ¿Por qué no quisiste pasar a leer?, responde en voz aún más baja: “es que ya no alcanzo a distinguir las letras de la hoja”, ¡Upsss, me sorprende!, hago silencio y pienso alarmada: ¡su vista ha disminuido! ¡Le dio pena pasar!, ¿acaso las cataratas han invadido el otro ojo?, hace un mes y medio el joven podía ver letras con tamaño 12 Arial con el ojo izquierdo ya que con el derecho tiene más de tres años que no ve, lo perdió justamente por cataratas; en ese tiempo participaba en clase, aunque ahora que lo pienso, nunca de forma entusiasta.

Le comento que de hoy en adelante le traeré escritos con letras más grandes y me responde “de todos modos ya no voy a leer”, ¿Por qué?, le pregunto; “porque ya no quiero venir a la escuela”. Le comento que mi trabajo es ayudarlo y que no estaré dispuesta a darme por vencida, insistiré en saber qué pasa y le apoyaré, intuyo que no se siente bien, que la pérdida visual le afecta y que es necesario que reciba apoyos urgentes.

En fin, me pongo en acción con su tutora, con su madre, con el resto de equipo de trabajo y me doy cuenta que efectivamente a Luis le dio pena pasar y exponerse a la burla de sus compañeros. Me pregunto ¿qué pasaría si no se interviene a tiempo?,

creo que probablemente el alumno desertaría de la escuela, se agregaría un factor de depresión por la no aceptación de su proceso de ser un joven débil visual, a ser ciego, también me pregunto ¿qué hubiera pasado si hubiera insistido en pedir que leyera? Creo que sin querer hubiera propiciado la burla de sus compañeros al exponerlo ante todos. Me parece fundamental el trabajo de autorregulación emocional que debe existir en uno como docente, conservar la calma me sirvió más y ayudé de alguna forma al alumno. Pienso mucho en cuántas veces los docentes, en nuestro afán de cumplir actividades, obligamos a los estudiantes a hacer algo que les traerá consecuencias violentas por parte de sus compañeros, y cuantas veces enjuiciamos al alumno como flojo, rebelde o desinteresado cuando se niega a trabajar sin detenernos y mirar lo que realmente le sucede...

Gracias a la investigación narrativa, *como lo demuestra este diario*, a partir de la reflexión, se facilita saber los puntos fuertes, los débiles y las limitaciones en el ámbito educativo, lo que permite conocer el crecimiento personal de docentes y alumnos, saber qué valores educativos han cambiado, los que están en proceso y los que es necesario promover. Me permite saber qué se necesita para ser competente en el contexto educativo, en qué posición nos encontramos para gestionar los procesos de enseñanza aprendizaje, me sirve de inspiración para ayudar a que se genere un cambio positivo; considero que usar la narrativa hace que esta modalidad de investigación vaya adquiriendo relevancia, ya que altera los modos habituales de lo que se entiende por conocimiento, pero también lo que importa conocer, como parte de una perspectiva propia, legítima y creíble de construir conocimiento en investigación educativa.

El trabajo docente en la Secundaria 320 es muy arduo, sin embargo, se requiere una actualización constante para la mejor atención a la diversidad, saber intervenir a tiempo, fortaleza emocional para evitar la deserción y prevenir acciones de discriminación que de forma inconsciente, por desconocimiento o hasta buscando hacer un bien, los docentes pudiéramos estar generando, mismas que se cruzan con las vivencias de maltrato de los alumnos y de sus padres en otros espacios escolares:

En relación a la discriminación inconsciente, me parece pertinente relatar cómo en febrero del 2013 una madre y un padre de familia de un alumno mío, acuden visiblemente enojados a la escuela, argumentando con la directora que yo había dicho

a su hijo “¡tú ya no ves!” “¡tus lentes ya no te sirven!”, por lo que se quejaban de que yo discriminaba a su hijo al hacer estos comentarios.

Al brindar un espacio de diálogo para aclarar, acepté que efectivamente, había dicho a su hijo lo que mencionan pero de ninguna forma con un tono alto, ni con el propósito de discriminarlo, ni hacerlo sentir mal, que lamentaba el hecho de que debido al apego que su hijo tiene hacia mí le afectara lo que pudiera decirle, sin embargo, les expliqué que fue con la intención de corroborar si la enseñanza del sistema Braille era adecuada para él o ver si el resto visual que tiene pudiera usarlo para escribir en negro y con marcador, y que efectivamente al darme cuenta que no veía ni distinguía a un metro de distancia los objetos, ni las letras grandes escritas con marcador, le dije “hijo de mi vida, hay que checar con tus papás a ver si tus lentes te están sirviendo o necesitas renovarlos, o ya no usarlos, no estás percibiendo los elementos que te pongo”. Finalmente, ofrecí una disculpa si los ofendí pero la intención era buscar alternativas para lograr el acceso a la lectoescritura, no se convencieron, ya que las historias de discriminación y rechazo a veces son demasiadas y de pronto, ante un comentario que hace sentir mal a un hijo, lo interpretan como un mensaje discriminatorio y ofensivo.

De pronto, no supe cómo encontrar un punto de equilibrio, me dieron ganas de “tirar la toalla” y de verdad hacer lo que la Directora actual dice, “hay que entretenerlos durante las clases sólo para que los papás vean que algo hacen sus hijos” “ellos ya no pueden aprender más”, “hagan caso a lo que dicen los padres, ellos son los expertos”; ya no arriesgarme por procurar que aprendan, ni buscar alternativas para que lo hagan, ni hablar de su situación, me dan ganas de llorar de la impotencia de darme cuenta que me preocupó más que los propios padres ya que las oportunidades laborales o académicas para los jóvenes con discapacidad no son las más idóneas en México -ni para los que no tienen discapacidad-, y es preciso aprovechar la educación formativa de secundaria para adquirir habilidades que en un futuro les permitan vivir con sus propios recursos”.

Reflexiono sobre cómo uno de nuestros comentarios hacia los jóvenes pueden resultar interpretados como “discriminación” o “rechazo” y en realidad son para ayudar a concientizar al joven de su condición, enseñarle a mirar su realidad, por tanto, buscar que se haga responsable aunque sea un poco de sus necesidades y aprenda a pedir las, pero sin duda, esta experiencia sirvió para medir mi grado de influencia y seguir respetando el propio proceso de los padres, para quienes aún en un primer año de educación secundaria, sus hijos resultan ser pequeños, vulnerables y les tienen a ellos para hacerles sentir que nunca les dejarán y que siempre responderán por ellos, en vez –creo yo- de enseñarles a responder y enfrentar la realidad con la que viven ya que no les serán eternos...

Esta experiencia sin duda cambió mi vida, *-reguló mi quehacer-* mi estilo de trabajo, mis relaciones humanas, mi pasión por mi ser docente, mi compromiso social por y con las personas con discapacidad, ya que me di cuenta ya que no todos los padres y no se diga los alumnos, están preparados para que alguien les apoye y les dé elementos de preparación para la vida, sin embargo, este tema quedará pendiente para una mayor investigación lo mismo que la evaluación cuantitativa para los jóvenes con discapacidad

He de decir que no todo es terrible, hay muestras claras de colaboración y esfuerzo compartido para la mejora, así lo demuestra “la solidaridad de Margarita”, que corresponde a mi diario escolar en marzo del 2013.

Jazmín lleva días cortándose los antebrazos, en clara muestra a su descontento por su condición visual, su familia y su vida misma. Esta es la tercera ocasión en el ciclo que se le encuentran navajas tipo cúter entre sus pertenencias, -no las buscamos, simplemente aparecen- como si el mensaje fuera “miren me sigo cortando las manos, sigo pidiendo ayuda, sigo sin quererme”. El día de hoy su compañera Margarita habla con Jazmín, yo lo permito pues considero que una alumna puede ayudar de mejor forma a otra, conoce su lenguaje, conoce su situación familiar y sabe que su amiga sufre. Margarita hace un año hacía lo mismo que su amiga, de hecho una vez se armó un revuelo ya que en un receso ambas se cortaron los brazos e hicieron un “pacto de sangre” que derivó en un gasto extraordinario de sus padres para verificar la presencia de alguna enfermedad, bueno, pues, como la vida no avisa, hace cerca de 7 meses la familia completa de Margarita vivió un accidente automovilístico quedando gravemente heridos tanto la madre, su hermano y ella, de ahí se vino un cambio fundamental en la forma de relación y vida de Margarita, por eso ella ahora intenta ayudar a sus compañeros difundiendo la idea de aprender a apreciar a los padres y familia, desde ese acontecimiento se le mira más íntegra, coherente y madura a sus 13 años. De tal forma que cuando habla Margarita con Jazmín me da gusto, creo que es la mejor persona que le puede apoyar, tan es así que logra que su amiga le entregue 3 navajas cutter.

Finalmente, me doy tiempo para hablar brevemente con Jazmín y preguntarle, qué más necesita, qué más puedo hacer por ella y le sigo ofreciendo mi apoyo, es importante ver que la alumna nunca falta a clases, siempre puntual y pulcra, para ella la escuela es su espacio de seguridad y confianza, representa una alternativa positiva a diferencia de su casa.

Sin duda la alteridad se pone de manifiesto, la visión del “otro” como una responsabilidad; las jóvenes y la escuela misma demuestran que el reconocer las condiciones de “los otros” significa accionar para su cuidado, generar consciencia, que no significa saber lo que va a

pasar con *Jazmín*, más bien significa saber lo que no va a pasar si no se da la intervención de su amiga y si la escuela deja de brindar la seguridad que ella requiere. Y es que la alteridad significa comprender que se tiene una responsabilidad y se asume con uno mismo y con el otro.

Para seguir brindando elementos de la situación actual en la Secundaria 320, a continuación realizo con más detalle la evaluación inclusiva y resalto las necesidades a transformar para avanzar en esa utopía que permita brindar elementos de consolidación de una institución inclusiva.

CAPÍTULO 2. EVALUACIÓN INCLUSIVA EN LA ESCUELA SECUNDARIA 320

2.1. Organización interna de la escuela

En este apartado, me detendré a pensar, sobre la importancia de la **evaluación Inclusiva**, la cual, según Teresa González. (2010:10), “puede aportar información que influya en la toma de decisiones para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice en las mejores condiciones. Para ello se ponen en juego las relaciones tan estrechas que existen entre evaluación inclusiva y calidad educativa”. El desarrollo de espacios escolares inclusivos supone una apuesta decidida por la calidad, en ella están implicados diferentes agentes todos ellos deben contribuir a la creación de una cultura escolar inclusiva.

Según las herramientas utilizadas, mostraré cómo la secundaria 320 actualmente da visos de ser una Escuela Inclusiva, identificando situaciones problemáticas y Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

Hay acciones docentes cotidianas para avanzar hacia la Inclusión Educativa, primero considerar que, es un proceso, se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar el hecho de sacar partido a ella, buscar la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes (Ainscow, 2011:37).

Por tanto, es necesaria la identificación y la eliminación de BAP, ya que impiden el ejercicio efectivo de los derechos, no permiten atender con calidad y eficiencia a la diversidad y por tanto, a brindar educación inclusiva.

Las barreras son aquellas creencias y actitudes que las personas tienen, respecto a este proceso, que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos generan exclusión, marginación o fracaso escolar. Por lo tanto, para mejorar la inclusión resulta estratégico e imprescindible la recopilación y la evaluación de información, proveniente de una variedad de fuentes, para detectar quiénes experimentan tales barreras, en qué planos o esferas de la vida escolar se sitúan y cuáles son, a fin elaborar planes de mejora en las políticas educativas e innovar las prácticas, se trata también de aprovechar las diversas evidencias con miras a estimular la creatividad a la hora de detectar las barreras.

La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos con BAP, que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar. Esto supone asumir la responsabilidad moral de asegurarse de que aquellos grupos que, a nivel de estadísticas, se encuentren bajo mayor riesgo o en condiciones de mayor vulnerabilidad, sean supervisados con atención, y de que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo.

Existe un creciente interés en todo el mundo por la idea de una Educación Inclusiva. En países más ricos, muchos jóvenes terminan la escuela sin tener aptitudes significativas, otros son dirigidos hacia distintos tipos de alternativas que les privan de la experiencia de una educación formal, y otros sencillamente deciden abandonar la escuela pues consideran que las lecciones que esta ofrece son irrelevantes en sus vidas. De ahí que el significado del término “educación inclusiva” o “inclusión educativa” continúa siendo confuso, con diferentes propuestas, sin embargo, es preciso nuevamente delimitar ambos conceptos:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (Ainscow y Echeita, 2011:59).

La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes.

El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005:14).

Desde tal perspectiva se asume que el objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles.

Por tanto, se parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa.

Inclusión educativa, es estar pendientes de la situación educativa del alumnado más vulnerable y, sin lugar a dudas también, los alumnos y alumnas considerados con discapacidad lo son, seguramente en mayor grado que otros, hacer frente a las barreras que limitan el derecho a una educación inclusiva, esto es, el derecho a la equiparación de oportunidades para conseguir una verdadera educación de calidad para todos, sin exclusiones ni eufemismos (Echeita, 2011:60).

La educación inclusiva está basada en valores de las personas y en la dignidad que es intrínseca en ellas. La inclusión educativa desde la perspectiva de “los derechos” no es un paso retórico más, sino un cambio de sustantivo, pues mientras que en la Declaración de la conferencia de Salamanca (UNESCO, 1994:59-60), -tan importante en los últimos 17 años para orientarnos en este ámbito-, la inclusión educativa es vista como un principio, esto es, como un criterio orientativo, moralmente importante, pero que no necesariamente compromete a sus destinatarios, recientemente y con el apoyo recibido desde la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, lo que se establece es que la educación inclusiva es un derecho positivo que, por ello, obliga a las autoridades a crear las condiciones para su disfrute efectivo, removiendo en su caso, las circunstancias u obstáculos que impidan su ejercicio, pues de lo contrario estaríamos ante situaciones de discriminación.

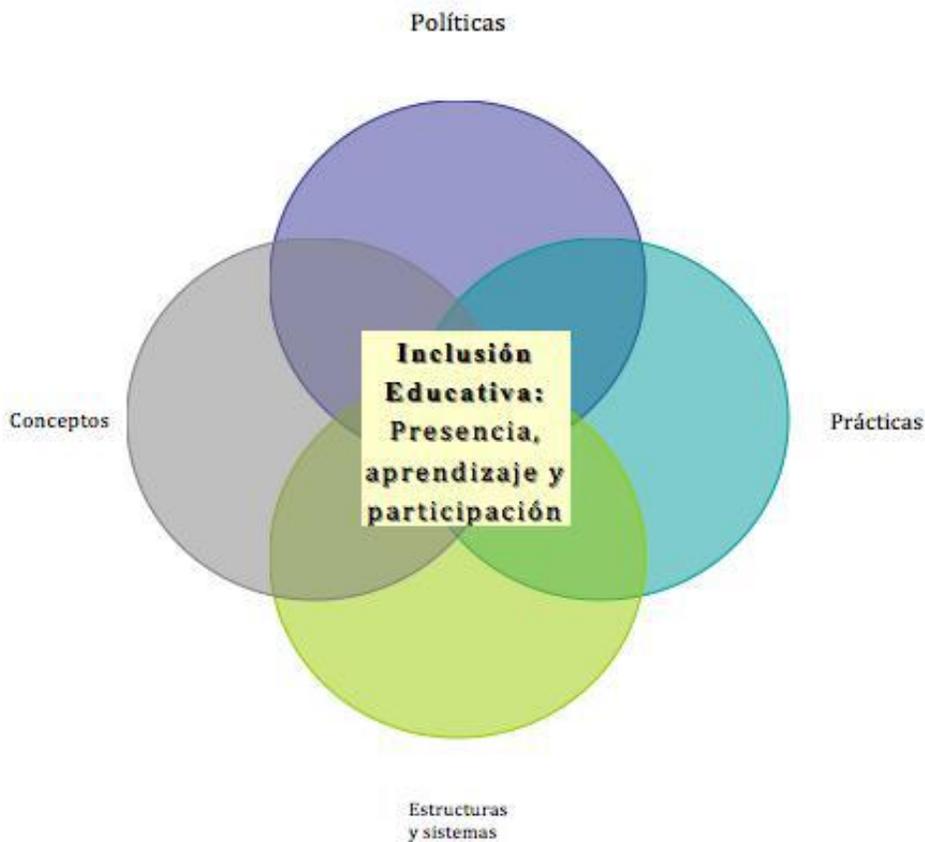
El desarrollo de un marco de referencia para realizar la evaluación inclusiva supone avanzar hacia planteamientos más inclusivos en la educación, siendo más probable que tenga éxito en contextos donde exista una cultura de colaboración que estimule y apoye la resolución de problemas vinculados a la detección y superación de las barreras existentes, a partir de la visualización de acciones que han de llevarse a cabo para que los sistemas de educación estimulen prácticas que *alcancen* de forma efectiva a todos los niños y jóvenes, independientemente de sus circunstancias y sus características personales.

Echeita y Ainscow, (2011) señalan un *marco de referencia que visualiza* las características de los sistemas educativos que en la actualidad se encaminan con éxito en una dirección incluyente. Los contenidos de este marco deben ser vistos como ideales, esto es, como aspiraciones que pueden ser contrapuestas a las situaciones existentes a fin de detectar las

áreas a desarrollar, consiste en cuatro esferas superpuestas, que interaccionan dinámicamente entre sí, y que condicionan el valor de su intersección, la *inclusión educativa*, en relación con las principales variables del proceso (presencia, aprendizaje y participación): (ver esquema No. 1)

Esquema No. 1.

Marco de referencia de sistemas educativos hacia una dirección incluyente.

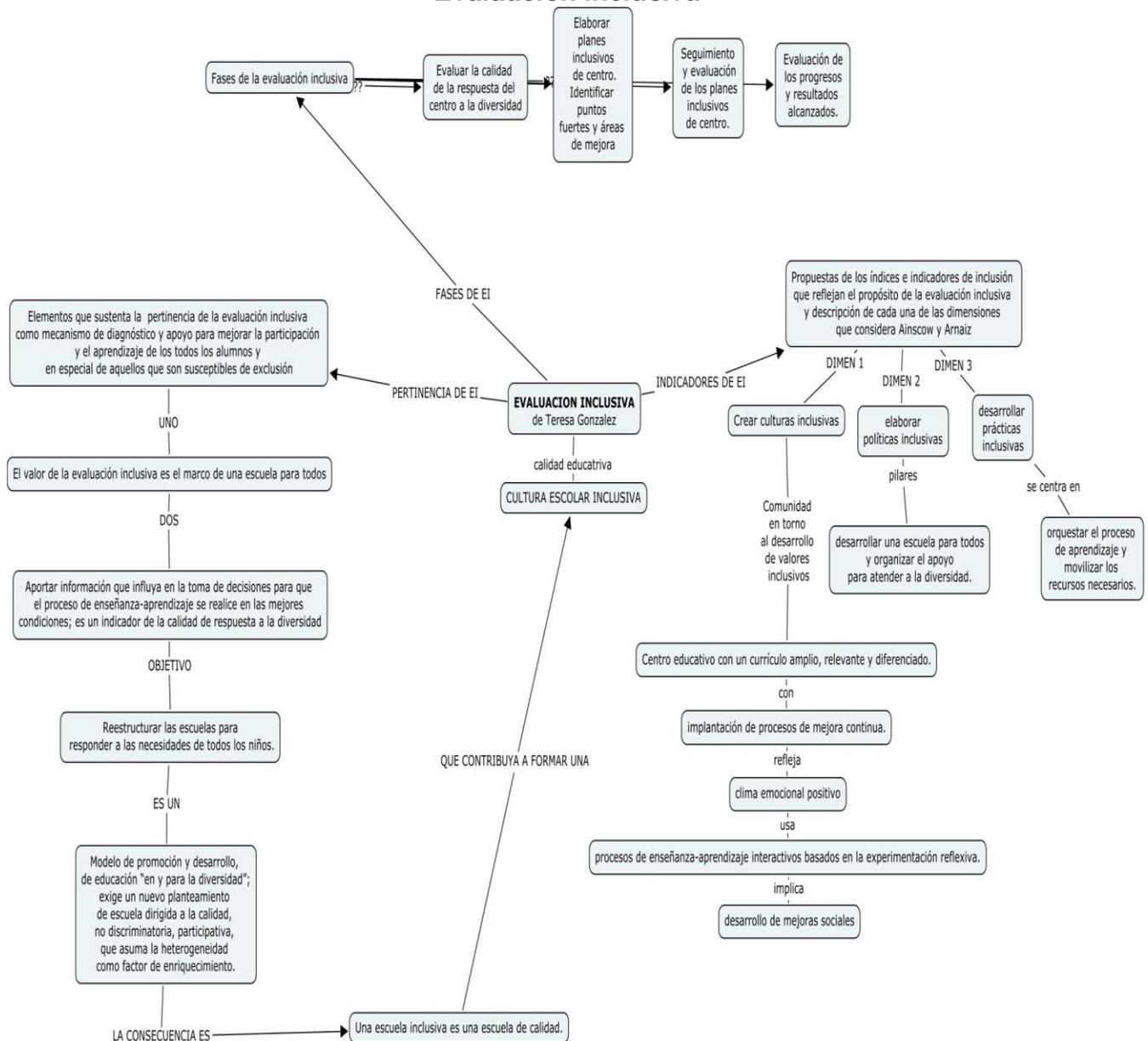


Fuente: Echeita y Ainscow, (2011)

Para cada uno de estos elementos del marco de referencia los autores sugieren indicadores de evaluación, que presentan como preguntas para evaluar el nivel de desarrollo dentro de un sistema educativo a nivel local o nacional y subdividen en categorías de: Conceptos, Política de educación, Estructuras y sistemas educativos y Prácticas educativas, que son viables aplicar en nuestros contexto mexicano y a nuestro lenguaje.

Para Teresa González (2010:38), como lo muestra el esquema No. 2, la evaluación inclusiva puede aportar información que influya en la toma de decisiones para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice en las mejores condiciones. Para ello se ponen en juego las relaciones tan estrechas que existen entre evaluación inclusiva y calidad educativa. “El desarrollo de centros inclusivos supone una apuesta decidida por la calidad”. En ella están implicados diferentes agentes. Todos ellos deben contribuir a la nueva creación.

Esquema No. 2. Evaluación inclusiva



Fuente: Elaboración propia con base a información de González (2010)

Para la realización del presente trabajo de intervención y con el fin de contar con mayores elementos para una adecuada evaluación inclusiva, apliqué Escala Likert, analicé el Proyecto Escolar (PETE) y realice entrevistas de campo. Retome a Arnaiz, para la elaboración de la investigación en evaluación inclusiva de la escuela secundaria 320. Con base al Modelo de **Evaluación Inclusiva**, propuesto por la autora, se definieron los elementos de visualización de entorno inclusivo escolar, para de esta manera identificar las BAP que tienen implicaciones para el proceso educativo-formativo de los jóvenes, es decir, lograr la realización del diagnóstico socioeducativo, utilizando para la Elaboración de Escala Likert, los 5 pasos para la elaboración de indicadores que propone Arnaiz para determinar el logro de calidad educativa, la eficacia en atención hacia el centro mismo y la mejora de los procesos de enseñanza.

A continuación se explica y describe, el propósito y función del Modelo de Evaluación Inclusiva elegido, así como las categorías analíticas, los ítems, las frecuencias registradas y sus valores. Lo que permite explicar las matrices de categorización, las de codificación e interpretación de datos, la población de aplicación del modelo y resultados como parte del presente Informe Técnico.

El paradigma de la Evaluación Inclusiva tiene tres importantes planteamientos de índices o indicadores de inclusión o de calidad de la enseñanza para los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, elaborados por Ainscow y Booth, Arnaiz y Duk, recuperada y adecuada para evaluar los sistemas educativos europeos y latinoamericanos.

La propuesta que he elegido, para ser revisada, adecuada y a aplicarse en mi escuela con la finalidad de realizar el diagnóstico socioeducativo, es el Modelo de Arnaiz Sánchez, et al. (2004). *Indicadores de Calidad para la atención a la diversidad al alumno en la Educación secundaria obligatoria*. La principal razón es que este modelo se aplica a estudiantes de secundaria, nivel educativo donde laboro actualmente. Además, de puntualizar aspectos relevantes en relación a la evaluación inclusiva y la forma en cómo debe trabajarse para detectar la atención adecuada o no adecuada a la diversidad del alumnado en mi escuela.

El modelo de Arnaiz enfatiza en la pertinencia de contar con una visión amplia del espacio educativo, no deja a nadie fuera para dar su opinión y apreciación con respecto a lo que

observa de su centro de trabajo y establece 5 ejes para determinar el logro de calidad educativa, se ofrece como:

Una oportunidad de un espacio para todos, se orienta a resultados, es persistente en la necesidad de la calidad en los centros educativos considerados como obligatorios, exige la formación continua del profesorado y la autonomía de las escuelas (Arnaiz, 2007:31).

La Escala Likert construida, respeta cada una de las dimensiones y categorías a evaluar, por lo tanto, redacté indicadores que recuperaron las opiniones de cada integrante de la institución educativa, lo que me permitió consolidar la identificación de las principales BAP sobre atención a la diversidad.

Los pasos que seguí para la elaboración de indicadores son:

- *Relevancia y significación:* los indicadores deben aportar información significativa sobre aspectos relevantes de la atención a la convivencia.
- *Inmediatez:* Deben aportar información global y actual del estado de la atención a la diversidad.
- *Viabilidad:* En cuanto a las posibilidades de obtención de la información
- *Perdurabilidad:* La estabilidad temporal de los indicadores
- *Parsimonia:* Exige un número limitado de indicadores (Arnaiz, 2007:31).

Para la elaboración de la Escala Likert de 25 reactivos, que es la experiencia y valoración que la persona hace al interpretar, primeramente, especifiqué la variable de actitud que pienso medir, la cual es: *el análisis de la práctica educativa, por medio de indicadores que facilitan o limitan las prácticas docentes para una atención a la diversidad.* Para mirar un reflejo de la experiencia y valoración al interpretar, de la Matriz Categorical se utilizan las opciones para palomear en cada afirmación – Totalmente de acuerdo; B – De acuerdo; C – Indiferente; D – En desacuerdo; E – Totalmente en desacuerdo. **(Ver Anexo No. 1)**

Se consideraron las 4 dimensiones que propone Arnaiz, a saber.

Dimensión de contexto escolar: Previsión y adecuada organización de acciones educativas por parte del centro para la atención ordinaria y extraordinaria de la diversidad.

Dimensión de recursos: Referidos a la dotación del centro, se incluyen aquí tanto los recursos materiales e instalaciones de aula y centro, como los recursos personales.

Dimensión de proceso educativo: Centrado en las características que debería tener la práctica educativa para la adecuada atención a la diversidad en condiciones óptimas para el desarrollo del trabajo del profesorado y en las relaciones que se establecen entre el centro y su contexto social.

Dimensión de resultados: Están referidas al impacto que las medidas de atención a la diversidad tienen en las capacidades, habilidades y destrezas de los alumnos.

Siguiendo los planteamientos de Arnaiz para visualizar la inclusión educativa en el entorno escolar, elaboré el instrumento y lo apliqué a la población indicada (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Población de aplicación de Escala Likert

Población	Cantidad del total	% correspondiente
Docentes	16/16	100%
Alumnas y alumnos	30/60	50%
Directivos	1/2	50%
Personal:	3/6	50%
Madres y padres	10/50	20%

Fuente: Elaboración propia

En la Matriz No. 1, se muestra la conformación de la Escala Likert elaborada, en la que se observaron las categorías de análisis que propone Arnaiz para ver cómo se atiende a la diversidad que brinda la Escuela Secundaria 320.

Para el proceso de elaboración de escala Likert, lo que se refiere a la experiencia y valoración que la persona hace al interpretar, fue necesario primeramente, especificar la variable de actitud a medir, la cual fue: “Análisis de la práctica educativa, por medio de indicadores que facilitan o limitan las prácticas docentes para una atención adecuada a la diversidad”.

Matriz No. 1
Categorías de análisis de Escala Likert

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	INDICADOR. REACTIVO, ENUNCIADO O INDICADOR DE CALIDAD DEL CENTRO, PARA MEDIR EL APRECIO A LA DIVERSIDAD HUMANA	ITEMS
CONTEXTO ESCOLAR	Previsión y adecuada organización de acciones educativas por parte del centro para la atención ordinaria y extraordinaria de la diversidad	Existe un plan que considere, atienda y reconozca las necesidades y características personales de todos los alumnos de la escuela	1
		-Se desarrollan modelos de acción curricular, grupos de ayuda mutua y trabajo conjunto para definir criterios de intervención educativa atendiendo a las características del alumnado	2
		-La actuación de los diferentes docentes es coordinada al trabajar con un mismo grupo de alumnos	3
		-La Escuela es un forma de acción para promover los valores individuales y sociales	4
		-La Escuela es un espacio en el que no hay prejuicios, estigmas y maltratos.	5
		-Dosisico el currículo considerando las características individuales y de grupo	6
		-La escuela abre verdaderamente sus puertas a la diversidad humana	7
RECURSOS	Referidos a la dotación del centro, se incluyen aquí tanto los recursos materiales e instalaciones de aula y centro, como los recursos personales	Considera que el conjunto del profesorado tienen necesidad de formación con relación a la atención a la diversidad del alumnado	8
		-La actitud negativa es el principal problema que encuentra la escuela para llevar a cabo la atención a la diversidad	9
		-Cuenta la escuela con materiales diversos para atender alumnos diversos	10
		-Se promueven actividades de formación permanente del profesorado en proyectos de innovación a la diversidad del alumnado	11
		-La familia colabora activamente en el proceso educativo de sus hijos	12
PROCESO EDUCATIVO	Se centra en las características que debería tener la práctica educativa para una adecuada atención a la diversidad en las condiciones óptimas para el desarrollo del trabajo del profesorado y en las relaciones que se establecen entre el centro y su contexto socio-comunitario	Los jóvenes no creen que sus docentes quieran educarles realmente	13
		-Pienso que una escuela inclusiva es un imposible es esta sociedad	14
		-Se respetan los ritmos y características individuales del alumnado	15
		-Los alumnos muestran una apropiación activa en su aprendizaje	16
		-Se refuerza la atención a los alumnos con dificultades, así como a los alumnos brillantes	17
		-Se utilizan estrategias de aprendizaje cooperativo	18
RESULTADOS	Referidas al impacto que las medidas de atención a la diversidad tienen en las capacidades, habilidades y destrezas de los alumnos	Hay alumnos por los cuales vale la pena enseñar	19
		-La persona con discapacidad es en sí misma miserable y débil	20
		-Si se me pidiera suprimir algún alumno de la escuela, designaría sin vacilar a los alumnos con discapacidad	21
		-Los alumnos sin discapacidad tienen mayor ventaja de ser exitosos en la sociedad	22
		-El proceso de enseñanza aprendizaje, tiende a la obtención de diversos saberes: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir	23
		-Existe un buen clima de convivencia en la escuela	24
		-Hay alumnos de los cuales no se puede esperar nada	25

Fuente: elaboración propia con base en Arnaiz, (2004).

Se obtuvieron datos que son mostrados en las matrices 2 y 3, donde se cuantificaron resultados obtenidos de la aplicación a Docentes, Directivos Personal y Alumnos, para lo que fue necesario sacar una plantilla de calificación, un puntaje máximo y mínimo esperado por reactivo, un puntaje medio y la frecuencia que registraba cada respuesta otorgada, así como, su valor asignado o significado de valor obtenido de acuerdo al puntaje de cada ítems, como se muestra a continuación para docentes.

Matriz No. 2
Codificación e interpretación de datos de aplicación a docentes

PUNTAJE MAXIMO ESPERADO POR REACTIVO: 80 PUNTAJE MINIMO ESPERADO: 16 MEDIA: 48				
CATEGORIA ANALÍTICA	ITEMS VALORADO	PLANTILLA DE CALIFICACIÓN	FRECUENCIA REGISTRADA	VALORES
CONTEXTO ESCOLAR	1	5 4 3 2 1	64	Más de la mitad de docentes, creen que existe un plan que considera, atiende y reconoce las necesidades y características personales de todos los alumnos de la escuela
	2	5 4 3 2 1	61	Más de la mitad de los docentes desarrollan modelos de acción curricular, grupos de ayuda mutua y trabajo conjunto para definir criterios de intervención educativa atendiendo a las características del alumnado
	3	5 4 3 2 1	56	La actuación de más de la mitad de los docentes es coordinada al trabajar con un mismo grupo de alumnos
	4	5 4 3 2 1	71	Gran parte de los docentes consideran que la Escuela es un forma de acción para promover los valores individuales y sociales
	5	5 4 3 2 1	53	La Escuela es un espacio en el que siguen existiendo prejuicios, estigmas y maltratos.
	6	5 4 3 2 1	69	Gran parte de los docentes dosifican el currículo considerando las características individuales y de grupo
	7	5 4 3 2 1	68	En términos generales la escuela abre verdaderamente sus puertas a la diversidad humana
RECURSOS	8	1 2 3 4 5	24	Existe una necesidad importante de formación con relación a la atención a la diversidad del alumnado
	9	5 4 3 2 1	47	Persisten actitudes negativas para llevar a cabo la atención a la diversidad
	10	5 4 3 2 1	59	En general la escuela cuenta con materiales diversos para atender alumnos diversos
	11	5 4 3 2 1	44	Existe una percepción general de que no se

				promueven actividades de formación permanente del profesorado en proyectos de innovación a la diversidad del alumnado
	12	5 4 3 2 1	45	La percepción general de los docentes, es que la familia no colabora activamente en el proceso educativo de sus hijos
PROCESO EDUCATIVO	13	1 2 3 4 5	46	Persiste la idea en los docentes de que los jóvenes no creen que los maestros quieran educarles realmente
	14	1 2 3 4 5	63	Hay pensamientos adecuados sobre la conformación de una escuela inclusiva como forma posible es esta sociedad
	15	5 4 3 2 1	64	En general se respetan los ritmos y características individuales del alumnado, sin embargo, no todos lo hacen
	16	5 4 3 2 1	49	Los docentes consideran que los alumnos no siempre muestran una apropiación activa en su aprendizaje
	17	5 4 3 2 1	56	No siempre se refuerza la atención a los alumnos con dificultades, ni a los alumnos brillantes
	18	5 4 3 2 1	61	Los docentes en general utilizan estrategias de aprendizaje cooperativo
RESULTADOS	19	1 2 3 4 5	29	Persiste la idea de creer que hay alumnos por los cuales vale la pena enseñar y por tanto hay otros por lo que no vale la pena hacerlo.
	20	1 2 3 4 5	73	En su mayoría se considera, que la persona con discapacidad no es en sí misma miserable y débil
	21	1 2 3 4 5	73	Muy pocos docentes consideran que hay que suprimir a algún alumno de la escuela, por el hecho de tener discapacidad
	22	1 2 3 4 5	56	Aún persiste la idea de creer que los alumnos sin discapacidad tienen mayor ventaja de ser exitosos en la sociedad
	23	5 4 3 2 1	67	Los docentes en general consideran que al proceso de enseñanza aprendizaje, tiende a la obtención de diversos saberes: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir
	24	5 4 3 2 1	59	Más de la mitad de docentes consideran que existe un buen clima de convivencia
	25	1 2 3 4 5	64	Aun un pequeño porcentaje de docentes considera que hay alumnos de los cuales no se puede esperar nada

Fuente: elaboración propia con base a los instrumentos aplicados

Matriz No. 3
Codificación e interpretación de datos de aplicación a alumnos, directivos, personal y padres de familia

PUNTAJE MAXIMO ESPERADO POR REACTIVO: 150 PUNTAJE MINIMO ESPERADO: 30 MEDIA: 90							
CATEGORIA ANALITICA	ITEMS VALORADO	PLANTILLA DE CALIFICACIÓN	FRECUENCIA REGISTRADA	VALORES			
				ALUMNOS	DIRECTIVOS	PERSONAL	PADRES
CONTEXTO ESCOLAR	1	5 4 3 2 1	105	Superior al TM	Superior al término medio (TM)	Superior al TM	Superior al TM
	2	5 4 3 2 1	100	Superior al TM	Inferior al TM	T M	Superior al TM
	3	5 4 3 2 1	100	Superior al TM	Inferior al TM	T M	Ligeramente superior al TM
	4	5 4 3 2 1	95	Superior al TM	Puntaje esperado	T M	Superior al TM
	5	5 4 3 2 1	70	Inferior al TM	Superior al TM	T M	Ligeramente superior al TM
	6	5 4 3 2 1	90	Término medio	Puntaje esperado	Superior al TM	Superior al TM
	7	5 4 3 2 1	70	Inferior al TM	Superior al TM	Muy inferior al TM	Superior al TM
RECURSOS	8	1 2 3 4 5	70	Inferior al TM	Inferior al TM	Superior al TM	Muy inferior al TM
	9	5 4 3 2 1	90	Término medio	Superior al TM	Superior al TM	Ligeramente superior al TM
	10	5 4 3 2 1	85	Inferior al TM	Puntaje esperado	Superior al TM	Ligeramente superior al TM
	11	5 4 3 2 1	80	Inferior al TM	Inferior al TM	Superior al TM	Ligeramente superior al TM
	12	5 4 3 2 1	70	Inferior al TM	Medio	Superior al TM	Inferior al TM
PROCESO EDUCATIVO	13	1 2 3 4 5	100	Superior al TM	Inferior al TM	T M	Inferior al TM
	14	1 2 3 4 5	105	Superior al TM	Superior al RM	T M	Superior al TM
	15	5 4 3 2 1	110	Superior al TM	Puntaje esperado	T M	Superior al TM
	16	5 4 3 2 1	100	Superior al TM	Medio	T M	Ligeramente superior al TM
	17	5 4 3 2 1	110	Superior al TM	Superior al TM	T M	Ligeramente superior al TM
	18	5 4 3 2 1	110	Superior al TM	Superior al TM	T M	Superior al TM
RESULTADOS	19	1 2 3 4 5	90	Término medio	Muy inferior al TM	Inferior al TM	Muy inferior al TM
	20	1 2 3 4 5	90	Término medio	Puntaje esperado	T M	Superior al TM
	21	1 2 3 4 5	70	Inferior al TM	Medio	T M	Superior al TM
	22	1 2 3 4 5	80	Inferior al TM	Puntaje esperado	T M	Término medio
	23	5 4 3 2 1	70	Inferior al TM	Puntaje esperado	T M	Superior al TM
	24	5 4 3 2 1	80	Inferior al TM	Superior al TM	T M	Superior al TM
	25	1 2 3 4 5	100	Superior al TM	Puntaje esperado	T M	Superior al TM

Fuente: Elaboración propia con base a los instrumentos aplicados

Con los datos anteriores, fue posible obtener datos de categorización e interpretación de la Escala Likert, la información sistematizada y sobre todo empezar a ver con mayor objetividad las BAP que se encuentran en la Escuela y que intervienen para la conformación de la misma como espacio inclusivo, como se muestra en la Matriz No. 4.

Matriz No. 4
Categorización e interpretación de datos de escala de Likert
Resultados obtenidos en docentes, alumnos, directivos y personal

CATEGORIA ANALITICA	SUBCATEGORIA	ITEMS	RESPUESTA CONDENSADA
CONTEXTO ESCOLAR	Proyecto educativo	1	La escuela tiene una buena organización de sus acciones educativas entorno a la atención a la diversidad, los puntajes obtenidos muestran que existe una percepción aceptable, sobre la previsión y adecuada organización de acciones educativas por parte del centro para la atención ordinaria y extraordinaria de la diversidad, sin embargo, aún falta mucho por hacer en el contexto escolar, para verdaderamente conformar una Escuela Inclusiva
		2	
	Proyecto curricular	3	
		4	
		5	
		6	
		7	
RECURSOS	Necesidades Materiales Profesorado Organización de tiempos y espacios	8	
		9	
		10	
		11	
		12	
PROCESO EDUCATIVO	Ritmos, estilos Planificación Organización, enseñanza y expectativas de los alumnos	13	Sobre este punto, se centra en las características que debería tener la práctica educativa para una adecuada atención a la diversidad en las condiciones óptimas para el desarrollo del trabajo del profesorado y en las relaciones que se establecen entre el centro y su contexto socio-comunitario, destaca la realidad de nuestros estudiantes, toda vez que no se apropian de su aprendizaje tal como se requiere, además de que probablemente no confían en el trabajo que hacemos los docentes en su formación.
		14	
		15	
		16	
		17	
		18	
RESULTADOS	Metas amplias Datos, rendimiento Clima y participación	19	Este punto, está referido al impacto que las medidas de atención a la diversidad tienen en capacidades, habilidades y destrezas de los alumnos, destaca la idea de algunos docentes sobre el hecho de considerar que hay alumnos por los cuales vale la pena enseñar, sin embargo, nos deja pensando si entonces existirán algunos de ellos por los que no valga la pena hacerlo. También destaca el hecho que algunos docentes consideran probablemente que ser persona con discapacidad te predispone a tener menor ventaja de ser exitoso en la sociedad.
		20	
		21	
		22	
		23	
		24	
		25	

Fuente: elaboración propia con base a los instrumentos aplicados

Otro referente que se consideró para la evaluación inclusiva fue el análisis del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), con el fin de recolectar datos para iniciar a mirar la escuela y hacer la evaluación inclusiva, realicé un análisis del Plan Estratégico de Transformación Escolar: PETE, en el que registré Acciones o propósitos de gestión escolar,

ámbitos de acción, propósitos y preguntas de investigación en relación al desempeño del centro, describo los resultados encontrados:

Primeramente, para su revisión, definí 3 propósitos de Evaluación Inclusiva y dos preguntas a investigar:

Propósito 1: Analizar las categorías del PETE de la Secundaria para evaluar si las acciones planeadas están orientadas hacia la atención adecuada de la diversidad.

Propósito 2: Analizar las acciones planeadas para identificar si su realización está encaminada al logro mediante el trabajo cooperativo.

Propósitos 3: Analizar la estructura del PETE de la secundaria 320, para valorar si realmente la secundaria está en proceso de conformación de una Escuela Inclusiva

Pregunta de investigación 1: En el PETE, ¿se ve reflejada la atención a la diversidad?,

Pregunta de investigación 2: ¿Se ve reflejado en el PETE el trabajo colaborativo por parte de los docentes hacia el logro o meta propuesta?

De manera inicial me di cuenta que a diferencia de otras instituciones, en la Secundaria 320 tenemos PETE, se le da continuidad y participan todos los docentes en su conformación y estrategias.

De acuerdo al análisis de cada una de sus dimensiones, en la que corresponde a **Dimensión Pedagógica curricular**, se observa que se parte del desarrollo de la lectura y escritura como parte fundamental de la formación del alumnado y de sus habilidades de comunicación donde existen importantes carencias; de la atención individualizada que exige el 90% del alumnado a través de los planes de trabajo de los docentes con las adecuaciones curriculares pertinentes y con la disposición de un maestro o maestra para cada alumno o alumna del plantel; y de la capacitación que requerirán los profesores para la atención a la diversidad de las y los jóvenes. Hay claridad en el desafío mayúsculo sobre las

características que posee la población que se atiende. Las diferentes partes que conforman este documento permiten mostrar cuáles son los retos y nuestras dificultades cotidianas, es importante resaltar esto, porque a pesar de la experiencia que poseemos y que sostiene a esta escuela, parece que en este momento no nos atrevemos a reformular y llevar a cabo cambios para el logro de nuestras metas.

De acuerdo a la **dimensión comunitaria** del PETE, se considera que en general la visión del funcionamiento de la institución y el nivel de participación de los diversos actores educativos es adecuada pero no por completo satisfactoria, nuestros esfuerzos deben seguir concentrándose en mejorar el funcionamiento, las acciones y la visión de la sociedad hacia nuestra escuela.

Sobre la **dimensión administrativa**, las condiciones de infraestructura de la escuela observo que provoca diversas limitaciones por carecer de espacios suficientes como; biblioteca, áreas deportivas, laboratorios, salón de maestros, área del médico escolar; ya que se limita el desarrollo de las diversas actividades pedagógicas, aunque los salones se han condicionado para tratar de ser más eficientes contando con T.V, D.V.D, y material didáctico, sin embargo, no hay materiales lúdicos acordes a las población actual para propiciar el desarrollo de las competencias que estén a disposición de todos los docentes y alumnos que lo soliciten. En esta dimensión, debería emanar una estrategia de formación continua para el personal de la institución con los recursos del Programa Escuelas de Calidad para el pago de un curso que apoye y guíe nuestra labor docente, en especial en atención a la diversidad.

Sobre la **dimensión organizativa** de PETE, se observa que el propósito es que cada uno de los órganos de dirección y gestión escolar (Consejo Técnico Escolar, el Consejo Escolar de Participación Social, la Sociedad de Madres y Padres de Familia, la Sociedad de Alumnos, el Programa Escuela Segura, el Comité de Salud y Seguridad Escolar y la Biblioteca Escolar y de Aula) cuenten con un plan de trabajo como guía de su desempeño. Pero no basta con su conformación o la elaboración de un plan de desempeño, también es importante el desarrollo de cada plan de trabajo, así como, la capacitación y acompañamiento para que reconozcan sus facultades y apoyen con eficacia a la escuela en la formación de las y los

estudiantes. El propósito general de la dimensión organizativa es mejorar el trabajo de la comunidad educativa mediante la operatividad y funcionalidad de los órganos de dirección escolar, sin embargo, observo que algunos de estos programas no tienen claras sus acciones y funciones, y sobre todo, que no van en relación directa con el propósito fundamental del PETE.

Para poder retroalimentar mi narrativa y recuperar la voz de los otros, aplique técnicas cualitativas como la entrevista, **(Ver Anexo No. 2)** cuyos resultados documento a continuación.

Las entrevistas realizadas para este momento de mi Investigación narrativa en la que investigué básicamente **¿cómo se suscita la violencia entre pares?**, y las lógicas de acción pedagógica que pueden estar influyendo, como son, la discriminación, la exclusión, la inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con discapacidad, así como, la visión sobre la Inclusión Educativa, y cómo todo lo anterior influye en la convivencia entre los jóvenes con y sin discapacidad.

Investigué siete lógicas de acción pedagógica: cómo se suscita la violencia, la discriminación, la exclusión, la inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con discapacidad, así como, la visión sobre la Inclusión Educativa y cómo todo lo anterior influye en la convivencia entre los jóvenes mayormente con discapacidad.

Coinciden los docentes entrevistados al exponer que la violencia no tiene que ver necesariamente con tener o no tener una discapacidad.

Los alumnos con y sin discapacidad presentan conductas violentas y de discriminación, la violencia que realizan es verbal y física y se expresa con groserías, golpes, ofensas, burlas, insultos, apodos, comentarios discriminatorios por el físico, situación económica o familiar, y se debe muchas veces a que no han aprendido a resolver situaciones conflictivas de su vida de forma asertiva lo que provoca en los estudiantes enojo, inseguridad, baja autoestima, frustración, rebeldía, poco interés en el estudio, por lo que se hace necesario enseñar a los estudiantes alternativas en la resolución no violenta de conflictos. (Docente Esc. Sec. 320).

Al respecto, también las madres de familia reconocen que:

En la sociedad existan burlas hacia los jóvenes con alguna discapacidad debido a la ignorancia, y es que efectivamente ocurre en la sociedad un maltrato hacia lo diferente que se manifiesta en rechazo, insultos, ataques que evidencia un proceso de deshumanización y aversión”. “La violencia es una forma común de responder cuando la presión y la desesperación invaden, sobre todo, ante la desesperación de no saber tratar las características de la discapacidad o el síndrome respectivo, todo eso cambia desde la transformación de la concepción de la propia discapacidad, para tomarla como un estilo de vida diferente que haga reflexionar y transformar la vida. (Madre de familia).

En la escuela se aprecia que en la relación entre los alumnos, generalmente, prevalece un ambiente de respeto, pero hay momentos, en los que de acuerdo a las características del alumnado (discapacidad y adolescencia) llegan a presentarse conflictos propiciados por la falta de tolerancia, de poco respeto y hasta discriminación. Mencionan que la relación entre ellos es compleja, se insultan con palabras y actos, haciendo alusión a la discapacidad, apariencia física, y/o condición social, familiar, económica, algunas veces llegan a la agresión física como empujones, aventar cosas y empujar mesas sin considerar las otras personas que están en su alrededor, provocando gritos e insultos de un lado a otro. Hay pocos detalles de atención entre ellos, así como de ver que el trabajo es mejor y más fácil dialogando entre ellos.

Las relaciones entre pares no van más allá de un compañerismo aislado y momentáneo en cuanto a las actividades académicas y las relaciones de amistad creo yo son pocas, (Docente Esc. Sec. 320).

La convivencia no es del todo pacífica, ya que existen jóvenes cuyas actitudes según ella “obedecen a problemas personales y/o familiares o también a problemas de inadaptación al ambiente escolar, se sienten agredidos o rechazados por sus compañeros”, sin embargo, se observa alianzas entre los padres y entre los mismos jóvenes, lo que supone una interrelación positiva entre la comunidad, ya que los docentes también cumplen obligaciones de estar atentos y pedir apoyos, lo que permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes (Subdirectora).

Con esta respuesta que da la subdirectora sobre convivencia, hace recordar el compromiso que tenemos toda la comunidad para lograr que sea adecuada.

Es interesante documentar, cómo la violencia, ¿se justifica según el padecimiento!, aunque sabemos que es un aprendizaje cultural, social, es decir aprendido; como lo demuestra el siguiente relato, redactado en el diario de clase en el mes de marzo del 2013:

“[...] Hoy llega tarde Bryan al salón de clases, de pronto, entra 20 minutos después diciendo “¡ya llegué hijos de su m....!” (Palabra altisonante). Mi actitud es de sorpresa y enojo, reacciono de inmediato, “¡salte del salón!” le digo, -él me mira como diciendo ¿a qué hora llegó usted que no la vi?- ¡y si vas a entrar que sea de forma adecuada!, -le dije-. Bryan sale del salón, toca la puerta y pide permiso, le doy el paso y le digo con voz firme, ¡no voy a permitirte que entres de la forma como lo hiciste primero!, en la escuela no está permitido un comportamiento inadecuado, me dice de mala gana: “Sí, maestra”

Narro el acontecimiento porque hace unos dos meses hablé con su madre por una situación semejante, sin embargo, la respuesta fue: “Mi hijo se comporta así, porque es por su condición y son características de su asperger y de su trastorno de personalidad de conducta disruptiva”. En aquella sesión, me enteré que el chico ha golpeado a sus abuelos, su tía y hasta a su madre, sin embargo, la respuesta de la mamá es la misma “no me pegó fuerte, y además, es que es por su diagnóstico disruptivo”.

No dejo de sorprenderme, sólo que pienso en cómo la familia justifica la actitud de los jóvenes, a pesar de que se les dice que la violencia que ejerce es aprendida, que no debe hacerla, que deben ponerle los límites correspondientes, que las situaciones con las que viven no justifican su actuar; pero parece que no se entiende, parece que los duelos de la familia son tan difíciles de superar que no se dan cuenta que sus hijos son mayores, son adolescentes y todavía crecerán más, que su labor es enseñarles a convivir de forma adecuada en la sociedad y sobre todo, que si se les enseña y se es firme con ellos, pueden entender reglas y comportarse de forma adecuada, que sí son capaces de reflexionar sus actos y corregirlos igual que lo hizo Bryan al regresarse y tocar para poder pasar al salón.

Para ahondar en las entrevistas se eligen las siguientes lógicas de acción pedagógica investigadas, ya que son factibles a realizarse en cualquier ámbito de acción educativa, y la secundaria 320 no está exenta de ello (Ver Matriz No. 5).

Matriz No. 5

Proceso de detección con lógicas de acción

CATEGORIA Lógica de acción pedagógica	DEFINICIÓN/INDICADORES Lógica práctica, lógica generalizada	ITEMS/PREGUNTAS Como resuelves problemas relacionados con...
Exclusión	Se produce exclusión a través del no acceso a bienes básicos y servicios, es decir a través de formas no económicas. Está determinada por el acceso desigual a los mercados de trabajo y protección social. La exclusión de mecanismos participativos y desigual acceso y ejercicio de derechos humanos, políticos, civiles. En cuanto la carencia de derechos civiles y políticos que garanticen la participación ciudadana, la tercera, relativa características no valoradas de los sujetos, como género, etnia, identidad sexual, religión, características físicas.	¿Crees que tus alumnos sean excluidos de la participación en la escuela, de que son excluidos?
Estigmatización	Las personas estigmatizadas son enviadas al ostracismo, devaluadas, rechazadas y vilipendiadas. Experimentan discriminación, insultos, ataques e incluso asesinatos, y aquellos que se perciben a sí mismos como miembros de un grupo estigmatizado, experimentan tres psicológico (Heatheron) Desde la perspectiva de las personas estigmatizadoras, la estigmatización provoca su deshumanización, la amenaza y aversión al otro y la despersonalización de los demás a través de caricaturas estereotipadas. Estigmatizar a los demás teóricamente serviría a estas personas para mejorar su autoestima mediante la comparación a la baja, comparándose con otras personas que parecen menos afortunadas y mejorar así su bienestar mediante el desprecio a los demás (Heatheron, et al., 2000). En el siglo XXI, muchos psicólogos consideran la estigmatización es consecuencia de las limitaciones y ausencia de habilidades sociales de determinadas personas, así como de la información y experiencia social a la que se ven expuestas.	<p>¿Alguna vez has sentido aversión o desprecio por algún alumno/a, por qué motivo?</p> <p>¿Por alguna razón has rechazado, devaluado, insultado o/y amenazado a algún alumno/a, por qué motivo?</p> <p>¿Cuáles son tus aspiraciones con tus alumnos?</p> <p>¿Algunas veces has dado por perdido a algún alumno/a?</p>
Discriminación	La discriminación es una práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, que a veces no percibimos, pero que en algún momento la hemos causado o recibido. Los efectos de la discriminación en la vida de las personas son negativos y tienen que ver con la pérdida de derechos y la desigualdad para acceder a ellos; lo cual puede orillar al aislamiento, a vivir violencia e incluso, en casos extremos, a perder la vida. Para efectos jurídicos, la discriminación ocurre solamente cuando hay una conducta que demuestre distinción, exclusión o restricción, a causa de alguna característica propia de la persona que tenga como consecuencia anular o impedir el ejercicio de un derecho. CONAPRED	<p style="text-align: center;">Madres y padres:</p> <p>¿Qué discapacidad tiene su hijo/a?</p> <p>¿Qué características tiene su hijo/a?</p> <p>¿Cómo define a su hijo/a?</p> <p>¿Cómo ha vivido la discapacidad de su hijo/a?</p> <p>¿Alguna vez has tratado con desprecio a tu hijo/a?</p> <p>¿La desesperación de no saber cómo orientar y educar a tu hijo te invade y no sabes qué hacer?</p> <p>¿Alguna vez has sacudido violentamente a tu hijo? ¿Por qué motivo?</p> <p>¿A golpeado a su hijo?, ¿por qué motivo?</p> <p>¿Cómo define la vivencia que usted ha tenido, con respecto a la discapacidad de su hijo?</p> <p>¿Cómo ha sido la educación que ha llevado con su hijo/a?</p> <p>¿Cómo ha vivido la discriminación por parte de las instituciones?</p> <p>¿Cómo se vive la discapacidad de su</p>

		<p>hijo por su entorno familiar? Qué tipo de participación tiene como padre de familia en la escuela. Considera que el personal docente y directivo atiende sus necesidades y las sus hijos. Docentes: ¿Realizas actividades de integración entre los jóvenes? ¿Algún alumno o padre de familia te ha acusado de discriminación hacia su hijo?</p>
Violencia	<p>Todo y cualquier acto de agresión –física, moral o institucional–dirigido contra la integridad de uno o de varios individuos o grupos, es considerado como acto de violencia. La violencia afecta de modo especial el ambiente escolar. El deterioro de las relaciones perjudica la calidad de las clases y el desempeño académico de los alumnos. Un ambiente escolar hostil perjudica las relaciones entre las personas que componen la escuela (profesores y alumnos, profesores y administración, alumnos y alumnos, y alumnos y administración) (Abramovay y Rua, 2002).</p>	<p>¿Mayoritariamente que manifestaciones de violencia se presentan entre los jóvenes? ¿A qué crees que se deban las manifestaciones de violencia entre ellos? ¿Cómo resuelves una manifestación de violencia? ¿De qué forma afectan las manifestaciones de violencia al entorno escolar?</p>
Convivencia	<p>La Ley sobre Violencia Escolar entiende la buena convivencia escolar como “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”. La convivencia escolar se trata de la construcción de un modo de relación sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa. Tiene un enfoque eminentemente formativo. Se deben enseñar y aprender una suma de conocimientos, habilidades y valores que permiten poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros, porque es la base para el ejercicio de la ciudadanía.</p>	<p>¿Qué manifestaciones de integración observas? Cuando un alumnos se rehúsa a cumplir con sus actividades, ¿Qué haces?, ¿cómo manejas la situación? ¿Te das cuenta cuando los alumnos se excluyen de las actividades? ¿Por qué crees que lo hagan?</p>
Inequidad	<p>Diferenciación y clara muestra de desventaja social, distribución inequitativa e ineficaz de los recursos.</p>	<p>¿Cómo distribuyes el trabajo que hacen los alumnos dentro de aula? Menciona 5 valores que promuevas en tus alumnas y alumnos ¿Quiénes de tus alumnos tienen mayor ventaja social?</p>
Inclusión	<p>Se refiere básicamente a la implementación de acciones pedagógicas a favor de la diversidad.</p>	<p>¿Cuál es tu definición del concepto de inclusión? ¿Qué sabes sobre el enfoque inclusivo en la reforma? ¿La gestión de aprendizaje es una dimensión clave del enfoque inclusivo? ¿Cómo consideras que se manifiesta la diversidad en el aula? ¿Cómo se vive la RIEB en la escuela secundaria? ¿Qué beneficios otorga la escuela a la formación de los alumnos? ¿Estará la escuela garantizando su participación ciudadana?</p>

Fuente: elaboración propia con base a los autores revisados

La matriz No. 5 de entrevista, muestra el proceso realizado para la detección actual en la Secundaria 320 que ayudan a identificar las situaciones que es preciso cambiar para avanzar hacia la conformación real de una Escuela Inclusiva, como se observa, fue necesario elegir primeramente 7 lógicas de acción pedagógica con respecto, definir las con claridad y posteriormente plantear los ítems o pregunta que arrojaran datos sobre las categorías investigadas

Sobre inclusión. Es importante recuperar las respuestas de los docentes sobre la inclusión y sobre la reforma, ya que se observa conocimiento entorno a ella, con lo que refleja la actualización que la mayoría de nosotros tenemos al respecto, vuelve a hacerse notar, sin embargo, la necesidad de trabajar de forma colaborativa madres, escuela y sociedad, lograr mejores resultados en la atención de los jóvenes con y sin discapacidad, priorizando el desarrollo de habilidades para la vida, el trabajo por competencias y la adquisición de aprendizajes de forma constante. Sería importante brindar mayor claridad sobre el enfoque de inclusión educativa, ya que se observan buenas ideas y sobretodo en la práctica, se observa la insistencia positiva en hacer accesible el conocimiento a los jóvenes, no solo la integración, y para muchos docentes a pesar de que ya practican un enfoque inclusivo lo siguen llamando “integración educativa”. Por ejemplo:

En la escuela no hay exclusión ya que está se da a través del no acceso a bienes básicos y servicios, y desde el momento en que asisten a la escuela, se vuelven parte de ella y de todos los servicios que allí se ofrecen, o sea, están incluidos (Docente de la Sec. 320).

Sin embargo, pienso que la respuesta es muy institucional, no habla de qué pasa con los mecanismos participativos, igualdad de acceso y ejercicio de los derechos humanos, políticos y civiles.

Aún falta mucho por hacer para lograr una educación inclusiva, persisten las escuelas que no logran reconocer la diferencia ni trabajar de forma adecuada con ella, afortunadamente la mamá entrevistada encuentra junto con su hijo que la secundaria le brinda un espacio agradable y de crecimiento, la visualiza como un espacio en el que se le permite su participación que realiza con cariño y como correspondencia a las atenciones recibidas,

además, considera que el personal y directivos atendemos sus necesidades y las de su hijo de forma efectiva; “veo a mi hijo feliz en ella y me comenta cosas lindas de la escuela” (Madre de familia).

Sobre exclusión. En general se concibe al adolescente como alguien que le importa mucho lo que opinen los demás, con bajo rendimiento académico en la mayoría de ellos, inestabilidad en sus familias, preocupación por las amistades, requieren escucha activa de los adultos para poder resolver situaciones personales, son alegres, les gusta jugar, y estar en movimiento, algunos impacientes y desesperados por salir de la escuela, algunos atentos y responsables.

Los docentes consideran que la escuela promueve la participación de los alumnos; participan en actividades de integración, ceremonias cívicas, eventos sociales, presentaciones a padres de familia, exposiciones, leer en público, visitas culturales de museos, en evaluaciones externas (CENEVAL-COMIPEMS), concursos, limpieza en aula y escuela, actividades deportivas y artísticas (danza-artes plásticas), siempre en todas las actividades planeadas con el acompañamiento respectivo, facilitando materiales y otorgando un clima de confianza, no importando condición o grado de aprendizaje.

Cuando no participan en actividades académicas o de la escuela es por apatía, falta de interés, falta de motivación, poco apoyo de la familia para la realización de tareas, no se sienten acompañados o guiados por el docente o por inseguridad y desconfianza en sí mismos, es decir, la escuela da oportunidades para que los adolescentes participen en actividades con equidad, pero muchas veces el propio alumno decide no incluirse en las actividades porque les implica más responsabilidad y trabajo (Docente Esc. Sec. 320).

Es decir, asumen que en ocasiones los alumnos se autoexcluyen del trabajo y participación, aunque también se les excluye, por ejemplo:

La verdad, la escolta los tiene que dejar excluidos por la falta de compromiso de los jóvenes por el trabajo, en el coro de la escuela, en el trabajo con TIC, en actividades de educación física, en alguna ceremonia cívica, ya que al no asistir a los ensayos no pueden tener el mismo nivel de preparación que los demás compañeros, esto hace que el joven se vea expuesto frente a los demás, es por eso que he llegado a decidir no exponer la falta de preparación del estudiante frente a la escuela (Docente Esc. Sec. 320).

Sobre estigma. Las principales dificultades que ha traído el trabajo con población mayormente con discapacidad son el desconocimiento de algunas discapacidades y las alternativas de trabajo en cada una de ellas, la actitud de sobreprotección o abandono de los padres. Los docentes en general expresan, que esperan lograr con los alumnos su inserción en el ámbito escolar o laboral, de tal forma que sean personas independientes y tengan una buena calidad de vida, así como, la idea de infundir responsabilidad y fortaleza en y con su persona, sus actividades académicas, de vida diaria, en las relaciones interpersonales, para que sean cordiales y armónicas. Los docentes comentan que en general preparan sus intervenciones y sus materiales para su trabajo, buscan que la clase sea lo más significativa para alumnos con y sin discapacidad, aunque también consideran que algunas veces es necesario improvisar o salirse de su tema para atender una necesidad que presente su grupo o algún alumno.

Sobre el hecho de rechazar, devaluar, insultar o amenazar a un alumno o alumna, los docentes responden que en ocasiones es una práctica que se vuelve necesaria como único recurso para lograr que el joven trabaje, modifique su disciplina o termine en tiempo y forma las tareas, ejemplo:

Si no terminas te quedas más tiempo hasta que lo hagas (salida a recreo o salida a casa), si no te comportas llamare a tu mamá, si no te apuras pondré reporte, además se sufre el hecho de darnos cuenta que muchos alumnos no cuentan con las habilidades necesarias para el grado de secundaria y es muy complicado tomar una decisión que sea asertiva y que permita que la personas avance en su desarrollo personal y no siempre tenemos la mejor respuesta ante casos de jóvenes que no han tenido la estimulación y el aprendizaje necesario para acceder a niveles escolares superiores y el incluirlos en la escuela solo hace que retrase su proceso formativo para adquirir otras habilidades (Docente de la Sec. 320).

Resulta importante asumir que la escuela no tiene el conocimiento de todas las discapacidades, por ejemplo, el caso de alumnos con discapacidad auditiva:

Con niños sordos difícilmente podemos trabajar, pues no hemos tenido la capacitación necesaria para poder laborar con este grupo, en estos casos no puedo acceder fácilmente pues considero que mi trabajo no es competente para este tipo de situaciones (Docente Esc. Sec. 320).

Respecto al estigma en la discapacidad, los docentes señalan que en ningún momento han tenido una sensación de aversión, sin embargo, hay una docente que comenta el hecho de llegar a sentirla cuando ocurre una situación de falta de control de esfínteres, pero clarifica que es por la situación, no por las personas en sí mismas.

Las aspiraciones con los alumnos sin discapacidad o con ella, son varias: que tengan una vida diferente y de logros, lamentablemente persisten estereotipos sociales sobre la discapacidad, sin embargo, se destaca que los docentes esperan que sus alumnos estudien y se preparen para que obtengan mejores oportunidades que propicien su independencia.

En ocasiones los docentes han dado “por perdido” a algún alumno o alumna, sobre todo en situaciones en las que se trata de apoyar al alumno, pero hay condiciones familiares que los docentes no podemos modificar, como: la visión de las personas que rodean a las personas con discapacidad (PCD), su propia actitud, los pocos avances con el menor, la falta de recursos económicos, la situación médica, la forma de vida familiar, la autoestima del alumno, etc. que se convierten en elementos que no siempre podemos resolver e interferir, aunque la escuela busque y realice sugerencias, alternativas o propuestas, ya que no siempre son escuchadas por las familias. Sin embargo, se procura en términos generales hacer lo que está en nuestras manos para que los alumnos aprendan habilidades básicas, considerando las capacidades, privilegiando su permanencia en el aula, para hacer en ella lo que su capacidad y ritmo le permita con el acompañamiento de sus docentes.

No hay sensación de temor al trabajar con los jóvenes, pues se considera que cada año hay una variedad de situaciones que debemos enfrentar y si empezamos a trabajar con miedo no se podrían tener metas para cada estudiante. Dice una docente: “Nosotros somos los que debemos confiar en que cada joven es una nueva oportunidad de poder desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Aunque algunos alumnos ingresan con un inadecuado seguimiento médico o psicológico a sus situaciones y prevalece la inseguridad de que puedan hacerse daño o producirlo a alguien más, por ello la importancia de canalizar o hacer las intervenciones que sean necesarias para los alumnos y estar pendientes de ellas y ellos en todo momento.

Sobre Discriminación. Las actividades de integración se realizan en fechas establecidas, por ejemplo en la semana de inducción o en las establecidas para el Programa Escuela Segura, no se llevan de forma constante o permanente. Una ventaja muy importante es que si bien hay quejas de algunos padres o madres sobre algunos comentarios que se vierten a sus hijos, ningún docente hasta este momento ha sido acusado de discriminación hacia los alumnos. Aunque resulta importante considerar que no siempre se ha logrado incluir a todos los alumnos pues hay jóvenes que por la propia discapacidad les resulta complejo poder hablar o expresarse ante sus compañeros, esto conlleva a que no siempre se logre la inclusión en las actividades; sí creo que se hacen intentos loables en la escuela por propiciar la inclusión pero muchas veces se requiere de un gran trabajo de concientización, respeto y tolerancia a las diferencias. Sobre todo el trabajo con jóvenes sin discapacidad, ya que no siempre están dispuestos a aprender de las diferencias y requieren de mucha sensibilización para poder aceptar a los alumnos con discapacidad.

Si consideramos que la discriminación es una práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, que a veces no percibimos, pero que en algún momento la hemos causado o recibido. Se puede decir que el trayecto en educación que tiene la subdirectora actual, le ha permitido estar alerta y no repetir actitudes que pudieran interpretarse como hechos discriminatorios, además de lograr aprender, como ella misma lo dice “Es muy importante integrar a los alumnos de un grupo, de una escuela, darles una cultura de pertenencia, de equipo, aprender que si trabajamos en conjunto nuestro esfuerzo valdrá más, que si lo hacemos de manera individual”.

Muchas veces, según dice una madre de familia, “el no conocer a mi hijo, me llevaba a estar enojada”, y efectivamente, el desconocimiento sobre las características o tipo de discapacidad de los hijos puede llevar a los padres a enojarse, desesperarse y agredirlos, ya que no saben cómo tratarlos, en ocasiones extremas a no aceptar la situación y rechazarles. En el caso de la mamá que comentó, se observa una evolución favorable sobre la el proceso de aceptación al apropiarse del proceso y tratamiento de su hijo, conocerle para orientarlo y apoyarle, por tanto, evitar caer en acciones de discriminación que a veces no se percibe pero que en algún momento se causa o recibe, evitando con ello efectos negativos o conductas de distinción, exclusión o restricción a su hijo.

Sobre inequidad. Los alumnos con discapacidad siguen recibiendo un trato inequitativo, lo que se demuestra con la percepción de la realidad que tienen los docentes hacia ellos, al considerar que por vivir con discapacidad intelectual no tendrán los conocimientos acordes a su edad cronológica o de grado de estudio. Pero en definitiva, los docentes en esta escuela procuran enseñar valores, siempre para que las diferencias humanas no sean un obstáculo en las relaciones y esa visión de inequidad, diferenciación y visión de desventaja social que es necesario hablar y se supere; pues como sabemos, la escuela como toda institución social educa y forma, sin embargo también se convierte en un espacio donde se vivencian prejuicio, maltratos y estigmas hacia la propia diversidad humana, lo que hace urgente avanzar hacia un aprecio a ella. De tal forma, que es el momento en el que los docentes estemos mejor formados en atención a ella y facilitemos a los jóvenes a abrirse camino hacia una nueva sociedad.

Por las manifestaciones de violencia entre jóvenes, se requiere enseñarles, a través de los docentes, alternativas para el manejo y resolución no violenta de conflictos. Las limitaciones en el desempeño docente para erradicar la violencia entre pares, hace necesaria una intervención para el manejo de los conflictos e impulsar el trabajo colaborativo que apoye en la mejora de la convivencia escolar.

2.2. Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)

El proceso de aplicación de Escala Likert, análisis de PETE, y la realización de entrevistas, permitieron el análisis de la práctica educativa, apoyaron la identificación de las BAP, las cuales expongo de acuerdo a las diferentes dimensiones observadas.

Las condiciones de las prácticas educativas para una atención a la diversidad, siguen demostrando formas de enseñanza que dificultan el respeto a los ritmos y características individuales de cada alumno, siguen prevaleciendo estilos homogéneos a la hora de transmitir los conocimientos lo que dificulta la atención a la diversidad.

Identificación de BAP como dimensión de proceso educativo

- ❖ Existe una visión de desigualdad en la consecución de los derechos para jóvenes con discapacidad y sin ella, persiste la idea de que las personas con discapacidad (PCD) tienen desventaja para ser exitosas en la sociedad en relación a los jóvenes que no presentan alguna condición diferente quienes tienen mayor ventaja social, hace falta avanzar hacia el aprecio a la diversidad y mirar el alcance de derechos desde una visión de igualdad.
- ❖ Los docentes en nuestro afán de cumplir actividades obligamos a los estudiantes a hacer acciones que les traen consecuencias violentas por parte de sus compañeros o enjuiciamos cuando se niegan a trabajar sin detenernos y mirar lo que realmente les sucede, ya que atrás de un conflicto existe una necesidad personal que tiene y debe ser atendida prioritariamente. Es por ello, que el trabajo de autorregulación emocional que se espera exista en los docentes, sirve para *conservar la calma* en momentos en los que los alumnos se muestran con desánimo, enojo o con negación a trabajar, primero, es preciso considerar que podemos caer en hacer juicios valorativos propios al respecto, y que es indispensable *detenerse y respirar*, de esta forma se puede detectar la necesidad real que al alumno tiene.

Identificación de BAP como dimensión de contexto escolar

- ❖ La violencia no tiene que ver con tener una discapacidad, los alumnos con o sin ella, presentan conductas violentas y de discriminación; la violencia que realizan es verbal y física, se expresa con groserías, golpes, ofensas, burlas, insultos, apodos, comentarios discriminatorios por el físico, situación económica o familiar, y se debe muchas veces a que como alumnos, no han aprendido a resolver situaciones conflictivas de su vida de forma asertiva, lo que les provoca enojo, inseguridad, baja autoestima, frustración, rebeldía o poco interés en el estudio. Por lo que es fundamental enseñar a los estudiantes alternativas en la resolución no violenta de conflictos.

- ❖ La escuela como toda institución social educa y forma, sin embargo, también se convierte en un espacio donde se vivencian prejuicios, maltratos y estigmas hacia la propia diversidad humana, lo que deriva generalmente en violencia, por lo que es urgente avanzar hacia un aprecio a la diversidad que abra el camino a una sociedad más justa, más equitativa donde quepan muchos mundos diferentes y sean las personas con discapacidad o sin ella parte importante de la misma

Identificación de BAP como dimensión de resultados

- ❖ La familia es un actor fundamental en el proceso educativo de los jóvenes, y ésta no se integra ni colabora activamente para la mejora en el proceso de adquisición de conocimientos e integración de sus hijos para un mejor desempeño escolar.
- ❖ Las alumnas y alumnos requieren de mucha sensibilización para poder aceptarse entre sí, aprender de las diferencias y convivir con ellas, ante la convivencia, manifiestan o reciben discriminación, es decir, dan tratos desfavorables o de desprecio a sus pares con discapacidad, de forma a veces tan sutil que en ocasiones no se percibe.
- ❖ Existe una visión de desigualdad en la consecución del aprendizaje para jóvenes con discapacidad y sin ella, persiste la idea de que hay jóvenes por los cuales vale la pena enseñar, hace falta avanzar hacia el aprecio a la diversidad y mirar el alcance de aprendizaje desde una visión de igualdad y con las alternativas necesarias para otorgar acceso al conocimiento
- ❖ La comunidad escolar mantiene concepciones, prácticas y culturas que excluyen a alumnos y alumnas de las actividades escolares colectivas, según las capacidades, habilidades y destrezas, por ejemplo, al considerar que hay alumnos por los cuales vale la pena enseñar y otros por los que no vale la pena hacerlo.

Identificación de BAP como dimensión de recursos

- ❖ La formación profesional con relación a la atención a la diversidad por parte de los docentes es una necesidad imperiosa que no puede esperar más, si verdaderamente se pretende innovar con nuestros alumnos aún con las diferentes BAP que tengan.
- ❖ La importancia de la adquisición de seguridad y crecimiento personal de los docentes es fundamental, ya que tanto directivos como docentes no creen que sus alumnos confíen en ellos, y los resultados que arrojan los alumnos dicen que si creen, confían y consideran que sus profesores quieren educarles realmente.

2.3 Problema Pedagógico

La realización de la problematización para ubicar el problema pedagógico y planear el proyecto de intervención, se logró retomando a Arnaiz, refiriéndome al proceso de investigación en evaluación inclusiva en la escuela secundaria 320. Para la ubicación de los elementos que estructuran el relato como función metodológica, lograr el proceso de identificación del problema pedagógico para dar claridad en la elaboración del relato; fueron de utilidad los autores Antonio Bolívar y a Ricardo Sánchez Puentes (2002).

Con la finalidad de poder describir el trabajo metodológico se ha realizado la Matriz N.6, la cual muestra el proceso para ayudar a definir con claridad el proceso de problematización.

Matriz No. 6 Análisis narrativo

TRAMA (PROBLEMA PEDAGÓGICO)	La trama es el cuerpo de la historia. En narrativa se refiere a un relato no necesariamente cronológico, de acontecimientos presentados por quien narra, busca establecer conexiones causadas entre los distintos elementos de la narración, los cuales están tan conectados que la eliminación de cualquiera de ellos deformaría el todo. Siempre comienza con un problema o con una discrepancia que complica la historia que se va a desarrollar. Si no existe tal complicación, no hay trama. El problema o discrepancia que la motiva crea tensión narrativa, que aumenta a medida que se desarrolla la historia. Al final de la trama encontramos una acción transformadora que conduce al punto culminante de la historia.
DIACRÓNICA	Es una progresión en el tiempo, es el estudio de un fenómeno social a lo largo de diversas fases históricas atendiendo a su desarrollo histórico y la sucesión cronológica de los hechos relevantes a lo largo del tiempo.
SINCRÓNICA	Es el tiempo en un momento dado, un tiempo concreto es el estudio de la lengua en un determinado momento o período de la historia.
INTRIGA	Es la acción ejecutada con inteligencia y astucia, para conseguir un fin, son los acontecimientos que constituyen el “nudo”, especialmente si se crea tensión e interés. Es el sentido de la historia bien construida. No es ni tan vasta que resulte imposible abarcarla toda con la memoria, ni tan compleja que resulte difícil entenderla, ni tan corta que se quede en anécdota insignificante.
FUNCIÓN (cuestionamientos y categorías que estructuran mi relato)	REFERENCIAL, Describe objetivamente algo, ateniéndose a la realidad. Expresa un acontecimiento o circunstancia, sin valorarlo y de manera objetiva. Implica la posibilidad de eliminar por ejemplo, el nombre sustituyéndolo por expresiones o términos singulares. Esta teoría propone que el nombre propio no se asocia a una única descripción definida, pero sí está analíticamente asociado a diferentes descripciones.
	MODAL, es la función semántica del lenguaje, que hace referencia directa a algún descriptor, como son los nombres propios, aporta significados de modalidad, son los comportamientos habituales, al escribir, por ejemplo, es un sistema formal que ocupa expresiones como: “es necesario que” o “es posible que”.
	ACCIÓN (TEMÁTICA) Es una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales.

Fuente: Elaboración propia con base en el análisis de diversos textos sobre investigación narrativa, investigación acción y Problema pedagógico

Ricardo Sánchez Puentes (1993), describe el proceso a seguir para ubicar el problema pedagógico, primeramente, entender que la estructuración de la problematización es un proceso que requiere ser guiado por la imaginación creadora y audacia conceptual, tiene procedimientos integrados por rutinas y operaciones, además de consideraciones generales. Por tanto, problematizar es situarse de lleno en el punto de partida del quehacer científico, no hay investigación sin problema, ya que desencadena el proceso de generación de

conocimientos, el problema de investigación es lo que el investigador trata de resolver o averiguar, la redacción del problema pedagógico debe seguir reglas sintácticas, como: claridad, concreción, simplicidad y precisión de contenido, también se siguen reglas semánticas como son: viabilidad de la investigación, interés del estudio, utilidad y repercusión social. Teniendo en cuenta que no es lo mismo redactar un problema de investigación que problematizar.

Para problematizar, hay que elegir poco a poco lo que se va a investigar, como profesora me interrogo sobre mi función, al problematizar llevo un proceso plurirreferencial por el que como investigadora avanzo hacia una comprensión del objeto. Es un trabajo estratégico de localización, construcción gradual del problema de investigación en el que yo como docente investigadora desarrollo una habilidad de estrategia. Es la elección de uno de entre varios objetivos, así como, la forma más adecuada de resolverlo.

Teniendo en cuenta, que algunas formas de problematización son: elaborar un diagnóstico descriptivo o explicativo, proponiendo estudios exploratorios, describiendo prácticas y procedimientos didácticos, evaluando procesos institucionales y académicos, preguntándome sobre procesos educativos, buscando la causa de un hecho o los fenómenos que lo explican, preguntándome sobre la finalidad de un fenómeno pedagógico, sobre la transformación del proceso didáctico o, formulando preguntas sobre la práctica o teorías del aprendizaje, formulación de enigmas y paradigmas científicos de las ciencias de la educación. Para problematizar se toman en consideración aspectos técnicos, implica un saber hacer y un hacer, es organización estratégica y un conjunto de procedimientos “es arte maestro en operación”. El Problema de investigación consiste en decir de forma clara y concreta lo que se va a investigar, como ya dije anteriormente, es el resultado de la problematización, lo que desencadena la producción científica.

En la siguiente Matriz No. 7, se observa la formulación de problema pedagógico que me llevaron a la construcción del relato, tal como lo propone Sánchez Puentes.

Matriz No. 7
Formulación de problema pedagógico

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	<p>-La violencia, la discriminación, la exclusión, la inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con discapacidad se presenta de forma frecuente en la interacción que establecen entre ellos y entre jóvenes sin discapacidad, lo cual repercute en la Inclusión Educativa e influye de manera negativa en la convivencia entre ellos.</p> <p>-La violencia no tiene que ver necesariamente con tener o no tener una discapacidad; los alumnos con y sin discapacidad presentan conductas violentas que se expresan en discriminación; expresándose de forma verbal y física con palabras altisonantes, golpes, ofensas, burlas, insultos, apodos, comentarios ridiculizantes hacia el estado físico, la situación económica o familiar.</p> <p>-Las manifestaciones de violencia entre jóvenes con discapacidad o sin ella, se debe muchas veces a que no han aprendido a resolver situaciones conflictivas de su vida de forma asertiva lo que provoca en los estudiantes enojo, inseguridad, baja autoestima, frustración, rebeldía y desinterés.</p> <p>-Las manifestaciones de violencia entre jóvenes hacen necesario enseñarles a través de sus docentes; alternativas para el manejo y resolución no violenta de conflictos.</p> <p>La violencia entre pares se presenta como una forma de discriminación, exclusión, inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con y sin discapacidad</p>
DILEMAS PROBLEMAS	Amenazar es un recurso para lograr que el joven trabaje y modifique su disciplina. La expresión de violencia entre pares, como fenómeno escolar frecuente, limita la convivencia adecuada, hay insuficiente integración entre jóvenes con discapacidad y sin ella. La insuficiente integración entre jóvenes con discapacidad y sin ella, lleva a exclusión educativa
TRAMA (Problema Pedagógico)	En la convivencia con la diversidad hay una Visión de vulnerabilidad pero también una educación donde se desprecia lo diferente, hay una continua VIOLENCIA ENTRE PARES
INTRIGA	<p>La violencia ocurre por falta de habilidades para la interacción social, como reglas y convencionalismos, las burlas se dan por ignorancia, la discriminación puede ser inconsciente, como la sociedad maltrata lo diferente, así se crece.</p> <p>En la escuela se hacen intentos loables por propiciar el trabajo colaborativo, pero se requiere de un gran trabajo de concientización, sensibilización, respeto y tolerancia a las diferencias, entre jóvenes con y sin discapacidad para dejar de ejercer violencia.</p>
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA PEDAGÓGICO	Representación simbólica compleja de convivencia en la diversidad que hace común las manifestaciones de violencia entre pares
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	<p>¿La enseñanza de habilidades sociales en docentes, es una estrategia adecuada para incidir en alumnas y alumnos para la disminución de la violencia entre pares?,</p> <p>¿La intervención en docentes para el manejo y resolución no violenta de conflictos apoyará en la mejora de la convivencia entre los jóvenes en este periodo formativo de su trayecto académico?</p>

Fuente: elaboración propia con base en el análisis de entrevistas realizadas con docentes en la Secundaria 320, 2014

Para lograr enriquecer El Problema Pedagógico del Proyecto y la narrativa correspondiente al Problema pedagógico, apliqué un total de 5 entrevistas en la escuela y de esa manera incluir “la voz de los otros” en mi narrativa, la entrevista consistió en la aplicación de 21 preguntas realizadas a 3 docentes y un directivo, 14 preguntas realizadas a una madre de familia, que buscaron arrojar datos sobre la percepción de la comunidad acerca de dos estructuras o categorías fundamentales:

A.- Cómo se suscita la violencia, la discriminación, la exclusión, la inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con discapacidad: cómo influye lo anterior en la convivencia entre los jóvenes mayormente con discapacidad.

B.- Cómo se mira la atención a la diversidad y la inclusión educativa.

Los resultados de las estructuras o categorías para el grupo de docentes entrevistados, se colocaron las respuestas en tablas como se observa y las cuales se diferenciaban según la categoría analizada, (Ver tabla No. 2).

Tabla No. 2. Categorías de análisis

CATEGORÍA ANALÍTICA/ número de preguntas	PREGUNTA REALIZADA:
Exclusión (1)	¿Crees que tus alumnos sean excluidos de la participación en la escuela, de que son excluidos?
Estigmatización (2 a 5)	2 ¿Alguna vez has sentido aversión o desprecio por algún alumno/a, por qué motivo?
Discriminación (6 y 7)	3 ¿Por alguna razón has rechazado, devaluado, insultado o/y amenazado a algún alumno/a, por qué motivo?
Violencia (8 a 11)	4 ¿Cuáles son tus aspiraciones con tus alumnos? 5 ¿Algunas veces has dado por perdido a algún alumno/a?
Convivencia (12 a 14)	6 ¿Realizas actividades de integración entre los jóvenes? 7 ¿Algún alumno o padre de familia te ha acusado de discriminación hacia su hijo?
Inequidad (15 a 17)	8 ¿Mayoritariamente que manifestaciones de violencia se presentan entre los jóvenes?
Inclusión (18 a 21)	9 ¿A qué crees que se deban las manifestaciones de violencia entre ellos? 10 ¿Cómo resuelves una manifestación de violencia? 11 ¿De qué forma afectan las manifestaciones de violencia al entorno escolar? 12 ¿Qué manifestaciones de integración observas? 13 Cuando un alumnos se rehúsa a cumplir con sus actividades, ¿Qué haces?, ¿cómo manejas la situación? 14 ¿Te das cuenta cuando los alumnos se excluyen de las actividades? ¿Por qué crees que lo hagan? 15 ¿Cómo distribuyes el trabajo que hacen los alumnos dentro de aula? 16 Menciona 5 valores que promuevas en tus alumnas y alumnos 17 ¿Quiénes de tus alumnos tienen mayor ventaja social? 18 Cuál es tu definición del concepto de inclusión. 19 ¿Qué sabes sobre el enfoque inclusivo en la reforma? 20 ¿La gestión de aprendizaje es una dimensión clave del enfoque inclusivo? 21 ¿Cómo consideras que se manifiesta la diversidad en el aula?

Según los datos obtenidos en entrevistas para nutrir mi problema de investigación, me doy cuenta de que:

- La violencia ocurre porque los jóvenes aún no han adquirido habilidades para la interacción y relación social como reglas y convencionalismos, forma de ceder turnos o terminar una conversación, como hablar si la otra persona está interesada, no están preparados para la comunicación no verbal, por ejemplo posturas, gestos faciales, movimientos de manos y brazos, proximidad, contacto físico, volumen y tono de voz, *no saben leer a las personas*, distinguir cuando alguien bromea o habla en serio, finalmente, porque no han desarrollado la capacidad de entender un concepto abstracto.
- La violencia, la discriminación, la exclusión, la inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con discapacidad se presenta de forma frecuente en la interacción que establecen entre ellos y entre jóvenes sin discapacidad, lo que repercute en la Inclusión Educativa e influye de manera negativa en la convivencia entre ellos.
- La violencia no tiene que ver necesariamente con tener o no tener una discapacidad; los alumnos con y sin discapacidad presentan conductas violentas que se expresan en discriminación; expresándose de forma verbal y física con groserías, golpes, ofensas, burlas, insultos, apodos, comentarios ridiculizantes hacia el estado físico, la situación económica o familiar.
- Las manifestaciones de violencia entre jóvenes con discapacidad o sin ella, se debe muchas veces a que no han aprendido a resolver situaciones conflictivas de su vida de forma asertiva lo que provoca en los estudiantes enojo, inseguridad, baja autoestima, frustración, rebeldía o poco interés en el estudio.
- Las manifestaciones de violencia entre jóvenes hacen necesario enseñarles a través de sus docentes; alternativas para el manejo y resolución no violenta de conflictos.
- La expresión de violencia entre pares, es un fenómeno escolar frecuente, que limita la convivencia adecuada.
- La insuficiente integración entre jóvenes con discapacidad y sin ella, lleva a exclusión educativa

- La violencia escolar no tiene que ver con tener o no tener discapacidad, ya que entre jóvenes con discapacidad se agreden entre ellos y entre jóvenes sin discapacidad también, la cual se debe a que no han aprendido a resolver situaciones conflictivas de su vida de forma asertiva, lo que limita el desarrollo integral de todos.
- Las limitaciones en el desempeño docente para erradicar la violencia entre pares, hace necesaria una intervención en ellos para el manejo y resolución de conflictos que apoye en la convivencia entre los jóvenes
- En la escuela como toda institución social, se aprenden y reproducen fenómenos culturales como la violencia, misma que se refleja como cualquier acto de agresión – física, moral o institucional–dirigido contra la integridad de cualquier persona, por tanto la subdirectora efectivamente confirma el hecho ya que ella dice que existen manifestaciones como: “Palabras hirientes, despectivas, lenguaje vulgar, miradas retadoras, despectivas, empujones, golpes (riñas y peleas), Destrucción y/o esconder útiles escolares, Maltratarse la ropa, mandarse correos con mensajes y lenguaje obsceno, las cuales se reproducen o aprenden en casa, en los medios de información y publicidad, radio, cine, televisión uso de computadora, es decir, en todo el ambiente social en el que se desenvuelven y conviven, lo cual perjudica la calidad de las clases y el desempeño académico de los alumnos y provoca un ambiente escolar hostil de inseguridad y miedo que perjudica las relaciones entre las personas que lo componen”. (Subdirectora)
- “La violencia es una forma común de responder cuando la presión y la desesperación invaden”

Sin duda, los elementos de violencia encontrados en las entrevistas, confirman la existencia de un fenómeno cultural grave que se reproduce y legitima:

La violencia es un vínculo, una forma de relación social por la cual uno de los términos realiza su poder. Las imágenes dominantes siempre que se habla de violencia, remiten al ejercicio de la fuerza material: los golpes, las armas, los " hechos de sangre", en suma, el "estallido", el combate. De algún modo, estas imágenes suponen la existencia de dos fuerzas que se enfrentan y se miden, que pueden incluso ser dos individuos, pero que de algún modo, realizan una confrontación "entre iguales" , como si estos iguales no tuvieran una historia previa, como si no hubiera

una relación de poder instalada entre ellos. La fuerza de estas imágenes encubre la existencia y el funcionamiento de las relaciones violentas más frecuentes y cotidianas en nuestra sociedad, y que por ello han sido naturalizadas, normalizadas, porque en ellas uno de los términos está situado en el lugar del poder y la autoridad, a quien el "otro" le debe respeto y obediencia. Es en estas relaciones cotidianas donde se produce y reproduce la "violencia invisible", no hablada pero consentida por el temor del subordinado que la padece y negada por la complicidad domesticada de la mayoría, que lo victimiza nuevamente cada vez que se atreve a pedir amparo (Izaguirre, 1996:8).

Planteamiento del problema pedagógico:

A partir del análisis de todos los datos referidos, de los instrumentos aplicados y los datos empíricos obtenidos, me lleva a plantear el problema pedagógico:

- La representación simbólica compleja de convivencia en la diversidad que hace común las manifestaciones de violencia entre pares

Situación problemática:

La violencia entre pares se manifiesta como una forma de discriminación, exclusión, inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con y sin discapacidad, se presenta de forma frecuente en la interacción que establecen entre ellos; repercute en la Inclusión Educativa e influye de manera negativa en la convivencia.

Asimismo, me permite plantear las siguientes preguntas de investigación, y en la búsqueda de respuestas, se espera que la intervención con los docentes, incida directamente en la disminución de la violencia que los jóvenes expresan entre sí:

- ¿El desarrollo de habilidades sociales en docentes, es una estrategia adecuada para favorecer en alumnas y alumnos para la disminución de la violencia entre pares?
- ¿La intervención en docentes para el manejo y resolución no violenta de conflictos apoyará en la mejora de la convivencia entre los jóvenes en este periodo formativo de su trayecto académico?

2.4. Supuesto de acción

Las habilidades sociales en docentes *como es el diálogo, la interacción personal y la capacidad de escucha, la asertividad, el liderazgo, el trabajo colaborativo, la empatía, la comunicación, la reflexión, la afirmación-aprecio, la confianza, la autorregulación, la conversación*, coadyuvan desde la propuesta de Educación para la Paz y la Noviolencia a la disminución de la violencia entre pares, por tanto, la construcción de aulas pacíficas como espacios de convivencia armónica entre alumnos y alumnas con y sin discapacidad

2.5. Propósitos:

- Desarrollar habilidades sociales en los docentes, para favorecer la convivencia armónica entre alumnos y alumnas con y sin discapacidad, -por tanto, disminuir la violencia entre pares-, que marque el proceso para la consolidación de una Escuela Inclusiva
- Incidir en la conformación de una Escuela Inclusiva, a través de la construcción de Aulas pacíficas y aprendizajes en docentes que logren el aprecio a la diversidad, la promoción responsable y comprometida de una cultura de equidad de géneros, de noviolencia y buen trato.

Después de darme cuenta de la convivencia en la diversidad que hace común las manifestaciones de violencia entre pares, es preciso diseñar como se muestra; la intervención pedagógica, buscando desarrollar habilidades en los docentes, que permitan realizar acciones de disminución de la violencia trabajando de forma cooperativa entre todas y todos.

CAPÍTULO 3. HORIZONTE DE FUTURO: LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO.

*No hay camino para la paz, la paz es el camino”,
Gandhi*

3.1. Trabajo cooperativo. El reconocimiento “del otro”, un camino a construir desde el trabajo cooperativo

En este momento tan crucial de la Educación en México, con la implementación de la Reforma Educativa, me atrevería a decir que existe un desequilibrio en las instituciones, -por lo menos las de educación básica- las preguntas siguen invadiendo y las respuestas de las autoridades llegan tajantes: “Tú tienes que trabajar y ya”, “No preguntes, sólo haz lo que te toca”, “no contravengas disposiciones porque serás sancionado”, “Usted planifique y justifique todo lo que hace”, “¡Cuidado con maltratar a un niño!”, etc. El día de hoy, desafortunadamente, la visión de la sociedad se centra en los derechos de los adolescentes, pero no estoy segura si en sus responsabilidades, no siempre se miran las relaciones que los hijos establecen con sus pares, muchas veces los propios padres justifican el actuar de sus hijos, por ejemplo, “¡Cómo quiere que mi hijo no le pegue a su compañero, si le robó su celular!”, dice un padre de familia.

Difícilmente, hoy día se detienen las autoridades (incluidos los directivos) a preguntarse cómo abordar los asuntos escolares desde la perspectiva de las relaciones que en ella se establecen, cuando implica a tres participantes: alumnos (qué hacen, qué piensan y qué sienten), docentes (quiénes son, qué piensan, qué sienten, qué creen, cómo actúan y por qué), y los padres y madres (qué quieren, qué hacen para conseguirlo, qué piensan y qué sienten).

Convendría incluso en este momento un buceo en todas las escuelas de educación básica y realizar diagnósticos, por ejemplo de los ambientes escolares, reconocer cuáles son las prácticas comunes, la visión que se tiene de la educación, el grado de gusto o disgusto, tanto de docentes como del alumnado al formar parte de una comunidad escolar, con lo que tendríamos elementos para iniciar un proceso de transformación, siendo deseable adquirir un compromiso con “el otro”, haciéndolo visible.

En mi escuela secundaria, la oportunidad que me da la maestría es atreverme a hacer ese buceo y sacar a la luz las prácticas que debemos fomentar y las que debemos erradicar, tanto en el nivel del aprendizaje como en el de las relaciones interpersonales, siendo esencial hablar de Inclusión educativa y trabajo cooperativo, fomento de una cultura de respeto a los derechos humanos y de construcción de paz en las aulas.

Considero en este momento que el aprendizaje cooperativo es un tema en marcha en las aulas de mi escuela: trabajar en equipo, dentro de la clase, de forma cooperativa se viene haciendo desde hace mucho tiempo y hemos visto que tiene amplios beneficios en el proceso de enseñanza, potencian el aprendizaje de nuestros alumnos, mejora las actitudes, valores y normas, facilita la asimilación de conceptos y procedimientos, favorece a quien tiene discapacidad, problemas de aprendizaje, a quien es regular, facilita la participación activa de todos los estudiantes, fomenta liderazgos positivos y sin duda, vemos que contribuye a crear un clima del aula mucho más favorable para todos, una relación más intensa y de mayor calidad; el problema medular es cómo demostrarlo al exterior y cómo hacerlo sobretodo permanente ya que no lo es, no siempre existen las condiciones necesarias, tampoco se fomenta la reflexión cotidiana, hay tiempos y espacios específicos para la realización de técnicas grupales, que tienen que estar planeados e integrados en algún programa que implemente la Escuela, como “El Programa Escuela Segura” o “Escuela para padres”, etc.

Sirve retomar a Pujolás, quien plantea que “debemos valorar los aciertos y los errores, lo que hacemos bien y lo que debemos mejorar, para que la estructura de nuestra clase sea cada vez más cooperativa y, de esta forma, conseguir los claros beneficios que el aprendizaje cooperativo conlleva” Pujolás (2006: 24).

Buscando introducir en las aulas comunes una propuesta didáctica basada en la personalización de la enseñanza, la autonomía del alumnado y la cooperación entre iguales (estructurar el aprendizaje de forma cooperativa, de manera que los alumnos se ayuden mutuamente a aprender). Esta propuesta didáctica facilita la atención a la diversidad de todos los alumnos, sean cuales sean sus necesidades educativas y sus características personales, desde un enfoque inclusivo, mostrará cambios substanciales en la estructura de

enseñanza-aprendizaje, mismo que será de todos los alumnos, sean cuales sean sus características.

El trabajo cooperativo según Pujolás (2006), va más allá de un trabajo individualizado en las aulas, se puede determinar por la cantidad de tiempo y forma en que los alumnos interactúan entre sí, de algún modo (trabajo por parejas, tutoría entre iguales, trabajo en equipos reducidos). También se puede establecer en función de la calidad de la interacción que se establece entre los estudiantes, especialmente en las situaciones de trabajo en equipo. Y dependen mucho de la forma de estructurar las actividades de parte de los docentes a favor de un crecimiento compartido y armónico de sus grupos, con acciones que favorezcan el ejercicio de los derechos y de manera urgente combatir la pobreza en la que se pudiera encontrar las y los alumnos con discapacidad y sin ella, como parte de los grupos vulnerables, entendida la *pobreza como multipobreza*.

La multipobreza es la carencia de recursos económicos que se suman a la pobreza de protección (frente a la violencia en las relaciones sociales cotidianas), la pobreza de entendimiento (debido a las dificultades en el acceso al manejo reflexivo de la información) y la pobreza de participación (debido a la fragmentación y desmovilización sociales) (Sirvent, 1996:02).

Nos invita Pujolás, (2006), a mirar con actitud crítica nuestro proceso de enseñanza, a generar movimiento o impulso que no regule ni condicione en el aula lo que los alumnos deben hacer, por ejemplo, hay docentes que pueden realizar una técnica de trabajo cooperativo, y, posteriormente decirles a los alumnos que se dediquen a contestar en solitario y en silencio la actividad que se les asigne, sin permitir interacción entre ellos y si tienen alguna duda pregunten al docente levantando la mano, también existen docentes que realizan técnicas, motivan en la materia a sus alumnos, ponen la actividad a desarrollar permitiendo interacción pero premiando a quien termine primero y bien.

Sin embargo, hay otros profesores que aplican técnicas de trabajo cooperativo, motivando a sus alumnos a aprender y hacer, y a diferencia de los anteriores organizan de forma diferente la actividad, distribuyen equipos, advierten que deben ayudarse unos a otros y ser evaluados por ello, piden trabajar en voz baja para no molestar a los otros, toman en cuenta

las posibilidades de cada uno, resuelven sus dudas entre ellos y de no poder hacerlo acudirán al docente.

En esta última estructura, un estudiante consigue la doble finalidad que persigue un proceso formativo; aprender lo que el profesor o la profesora le enseña y contribuir, a través del trabajo en equipo, a que aprendan también sus compañeros y así también, aprender a trabajar en grupo como una competencia más que debe desarrollar. Y en el caso de alumnos con dificultades de aprendizaje, el docente puede pedir a uno de sus compañeros ayuda. Es necesario que los compañeros docentes comprendan, que el hablar de trabajo cooperativo implica erradicar la existencia de tiempos muertos, el trabajo individualista, el trabajo competitivo y la negativa para brindar ayuda.

Será mejor la distribución de grupos pequeños para la realización del trabajo, para que interactúen entre ellos como condición necesaria, pero no suficiente, para garantizar la cooperatividad que será enfocada a la calidad, reduciendo al mínimo los factores negativos de la interacción y potenciando los efectos positivos del trabajo en equipo, como son:

- a) *Clara distribución de roles o cargos*
- b) *El diálogo y la toma de decisiones consensuada*
- c) *La distribución del trabajo a realizar*
- d) *La interacción estimulante y la regulación mutua*
- e) *La revisión periódica del funcionamiento del equipo y el establecimiento de objetivos de mejora*

De tal forma que es preciso hacer un *buceo* crítico, para ver nuestra labor en las aulas de la Secundaria, observar si cumplimos con indicadores positivos o negativos del trabajo en equipo, lo que servirá para valorar las interacciones cooperativas que estamos facilitando como docentes y por supuesto, modificar nuestras acciones para mejorar nuestra práctica, atreviéndonos a convertirnos en facilitadores o moderadores del aprendizaje, dejando que fluyan nuestros alumnos con sus *saberes* y sus *historias*, ofreciendo mayor cantidad de tiempo y calidad en las actividades, con ello, direccionar en realidad al alcance del trabajo cooperativo en nuestras aulas y con ello abonar a que nuestros alumnos logren el

reconocimiento del *otro* como un ser humano con el que se puede y debe convivir, del que puede aprender, enseñar y al que debe ayudar para crecer juntos en la diversidad.

El aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje:

Los grupos formales que funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros completen la tarea de aprendizaje asignada.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa para centrar la atención de los alumnos, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Estos grupos permiten que los componentes entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas y a tener un buen desarrollo cognitivo y social.

Para que la cooperación funcione bien, según Johnson, J. Johnson (1999:20) hay cinco componentes esenciales:

1.- Interdependencia positiva: Los miembros de un grupo deben tener claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Por tanto, supone compromiso con el éxito de otras personas, además del propio.

2.- Responsabilidad individual: Cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda.

3.- La interacción: Esta preferentemente será cara a cara. Los alumnos deben realizar juntos una labor, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender.

4.- Habilidades interpersonales y grupales: El aprendizaje cooperativo es más complejo que el aprendizaje individualista y el aprendizaje competitivo porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares como las prácticas interpersonales necesarias para funcionar como grupo. Así, los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados para hacerlo.

5.- Evaluación grupal: Los miembros del grupo deben analizar en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de qué conductas conservar o modificar.

Existen diversos factores a considerar para promover el trabajo con los grupos, para fines de clarificación se expresan de forma puntual a continuación, con la intención de resaltar la importancia del aprendizaje cooperativo, basadas en (*Johnson 1999:21*).

- Lo primero a considerar es la cantidad de personas asistentes, su distribución y el tiempo de permanencia con ellos, no hay cantidades ideales, ni grupos ideales.
- Es importante es mirar los objetivos que se pretenden alcanzar, las edades y su experiencia en el trabajo en equipo, los materiales con los que se cuenta, las posibles distribuciones en equipo.
- Los grupos de aprendizaje cooperativo se forman por cantidades de 3 o 4 alumnos. Cada vez que se tengan que determinar las dimensiones de los grupos, se deberán tener en cuenta que al aumentar la cantidad de miembros de un grupo de aprendizaje, se amplía la gama de destrezas, capacidades, diversidad de puntos de vista y se incrementan los recursos que contribuyen al éxito del trabajo del grupo.

- Se debe brindar a todos la oportunidad de expresarse, coordinar las acciones para llegar a consenso, al análisis, cumplir tareas, mantener buenas relaciones de trabajo e interactuar.
- Es importante considerar que al aumentar la dimensión del grupo, disminuyen las interacciones personales entre los miembros y se reduce la sensación de intimidad. El resultado suele ser un grupo menos cohesionado y una menor responsabilidad individual para contribuir al éxito del trabajo del grupo.
- Cuanto menor es el tiempo disponible, más reducido deberá ser el grupo de aprendizaje. Si sólo se dispone de poco tiempo para una lección determinada, el trabajo de a pares será más eficaz porque lleva menos tiempo para organizarse, opera con mayor rapidez y posibilita una intervención más prolongada por parte de cada miembro.
- Cuanto más pequeño es el grupo, más difícil será que algunos alumnos se dejen estar y no hagan su aporte al trabajo colectivo. Aunque es más fácil detectar cualquier dificultad que pudieran tener los alumnos para trabajar juntos.
- La productividad de un grupo está determinado por la capacidad de sus miembros para trabajar en equipo, por tanto, se debe considerar que se tiene en frente una heterogeneidad. La distribución de los alumnos en los grupos puede hacerse al azar o en forma estratificada con el uso de diferentes técnicas o métodos

La distribución al azar, es el modo más fácil y eficaz de repartir a los alumnos para formar grupos. Se divide, simplemente, la cantidad de alumnos que hay en la clase por el número de integrantes que se desea que tenga cada grupo.

El método matemático. La estructura básica de este método consiste en proponerles a los alumnos un problema matemático y pedirle a cada uno que (a) resuelva el problema, (b) encuentre compañeros de clase cuyos problemas tengan la misma respuesta y (c) formen un grupo.

Provincias y capitales. Se divide el número de alumnos entre dos. Se elige una región geográfica del país y se preparan fichas con los nombres de cada provincia. En otro juego

de fichas se escriben los nombres de sus capitales. Las fichas se barajan y se reparten entre los alumnos. Cada uno debe encontrar al compañero que tiene la provincia o la capital correspondiente al suyo. Para formar grupos de cuatro alumnos, habrá que combinar dos provincias adyacentes y sus respectivas capitales.

Personajes históricos. El docente escribirá los nombres de algunos personajes históricos en un juego de fichas. Repartirá las fichas y hará que cada alumno encuentre a los otros miembros de su grupo de acuerdo con el período histórico en que vivieron los personajes en cuestión. Este procedimiento se puede variar agrupando a los personajes según sus ocupaciones, sus países de origen o ciertos hechos significativos en sus vidas.

Personajes literarios. Se entrega a cada alumno una ficha con el nombre de algún personaje de las obras literarias que han leído en clase. Se les indica que agrupen los personajes pertenecientes al mismo cuento, obra de teatro o poema. Puede emplearse cualquier tipo de obra.

Preferencias personales. Los alumnos escriben en un papel el nombre de su deporte preferido. Luego buscan cierta cantidad de compañeros a los que les gusta el mismo deporte. Pueden emplearse las preferencias en materia de comidas, personajes famosos, etc.

La distribución estratificada. El docente se asegura de que en cada grupo haya uno o dos alumnos con ciertas características específicas o BAP, tomará en cuenta, entre otros, el nivel educativo, sexo, etnicidad, enemistades, amigos íntimos, raza, así como, pensador, creativo, aislado, etc., les dirá a los alumnos cuáles son sus destrezas.

El aprendizaje cooperativo es conveniente y para convencerse de la conveniencia debe emplearse; ¡es base y sustento de la inclusión educativa!, si comprendemos *que la inclusión* es una forma de vida que está relacionada con los valores de la convivencia y la aceptación de las diferencias, la tolerancia, la cooperación.

A continuación, se hace necesario dar sustento al proyecto de intervención para contribuir a la creación de aulas pacíficas, ya que no surge de la nada, ni resulta ser una prueba *para ver qué pasa*, en realidad se muestra con un sustento interesante, probado y reconocido a nivel mundial. La Educación para la Paz.

3.2. Las aulas pacíficas desde el enfoque de Educación para la Paz

La educación es un medio para la transformación social, considero que por ello, la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, hace su trabajo al realizar acciones educativas para sensibilizar, acompañar y formar por medio de diversas acciones, entre ellas el *Manual para construir la paz en el aula, que es elaborado por la Dirección de Educación y Formación para la Paz y los Derechos Humanos (DEFP y DH), publicado en 2007 y revisado en 2011, quienes miran el horizonte de paz como punto de partida pero también de llegada, y brindan a las y los docentes una semilla que esperan abone en la dura y compleja labor educativa que nos demanda respuestas efectivas y urgentes, sobre todo ante las frecuentes manifestaciones de violencia que ocurren en nuestros espacios educativos, por lo que me uno al esfuerzo para accionar y lograr aulas pacíficas retomando elementos indispensables que propone dicho Manual.*

El manual que se retoma para sustentar la creación de Aulas pacíficas, está inscrito en el enfoque de la *noviolencia* de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, dirigido principalmente a docentes de nivel secundaria y bachillerato, como una forma o estrategia de formación y profesionalización de las personas adultas que conviven, trabajan o están relacionados con adolescentes y jóvenes. La creación de aulas pacíficas, tiene que ver con la promoción de paz y armonía como un camino del diario transitar, es una apuesta por la posibilidad de transformar y dejar huella ante la violencia que en ocasiones parece incontrolable e imposible de erradicar, toda vez que se trata de un fenómeno complejo que limita las capacidades y derechos, que deja secuelas graves como heridas, trastornos y en casos límite puede llegar hasta a la muerte.

Al retomarse el Manual, consideré importante que está dirigido a jóvenes entre 12 y 29 años, por tanto, corresponde a la edad de mis escolares de Secundaria ya que se encuentran

entre 12 y 15 años promedio. Por tanto me parece una alternativa viable sobre todo por el sustento de Educación para la Paz, la conceptualización de violencia, la base de Derechos Humanos y la propuesta del juego, como una estrategia de transformación social.

Los conceptos de violencia que se retoman son de la Organización Mundial de la Salud (OMS) quien la define como “el uso intencional de la fuerza o el poder físico (de hecho o como amenaza) contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, para causar o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

Se retoma, desde la perspectiva de Educación para la paz, el hecho de que la violencia es: “Todo aquello que impide a las personas autorrealizarse como seres humanos y satisfacer sus necesidades básicas y sus intereses. La violencia es lo que impide u obstruye el desarrollo, la democracia y la vigencia de los derechos humanos” (Papadimitriou, 2005:8).

Por tanto, la Paz, se entiende el término en el sentido de incorporar el estudio de la violencia estructural y su relación con la justicia social, se puede entender como un propósito, una finalidad, un estado deseable, algo que hay que perseguir como condición para la vida plena, un derecho, un deber, una tregua, un valor.

La Paz, no se entiende sólo como opuesta a la guerra sino a la violencia y ésta no se refiere sólo al uso de la fuerza o a los golpes físicos sino a toda acción u omisión que, pudiendo evitarse, impide u obstruye el desarrollo, la democracia y la vigencia de los derechos humanos. En un sentido positivo, paz significa presencia de justicia social y es lo opuesto a la violencia; es bienestar en sentido material y espiritual, y es un proceso activo de construcción de justicia (Papadimitriou, 2005:9).

Considerando que la Paz positiva es el conjunto de acciones que promueven la justicia social. *Mahatma Gandhi* es inspirador en gran medida de esta propuesta desde 1947, la cual inculca la cultura de respeto a los derechos humanos.

La UNESCO desde 1995 aprobó la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia, donde destaca la necesidad de incluir en los currículos escolares la enseñanza de la educación para la paz, la democracia, los derechos humanos, la tolerancia, el combate a la

discriminación, el pluralismo, la prevención de conflictos y el diálogo, entre otros temas (Margalit, 2003: 48).

El manual de parte de los preceptos de que las manifestaciones de violencia, nos preocupan y ocupan como educadores, ya que se padece y replica en las y los niños y jóvenes en edad escolar, son un reflejo de la violencia cultural y estructural, es un fenómeno en el que están implicados todos los actores de la comunidad educativa (docentes, madres y padres de familia, directivos, personal administrativo, el alumnado y las estructuras de poder de las instituciones), considera entonces que la violencia escolar es responsabilidad de todas y todos y el hecho de mirar solamente una parte del fenómeno impide afrontar el problema desde sus raíces.

Con la propuesta de Educación para la Paz y los Derechos humanos (EPDH) para la construcción de Aulas pacíficas, se busca sensibilizar a los actores de la comunidad educativa acerca de cómo se vive la violencia y como desde una base de Derechos humanos se pueden fortalecer las relaciones humanas, es un llamado a elegir la alternativa de vida basada en la *noviolencia*. Y proporcionar a los docentes las herramientas para enseñar a los jóvenes una forma de crear una ciudadanía responsable y participativa que se comprometa –mediante la modificación de sus actitudes- a la construcción de un mundo menos hostil para todas y todos.

La propuesta de Educación para Paz que plasma el manual es un apoyo para la construcción de aulas pacíficas en mi escuela, apoya la labor docente y contribuye al fomento de una cultura de paz y de respeto a los derechos humanos a través de la reflexión de las condiciones sociales que afectan a las y los jóvenes, propone 10 principios básicos para crear un ambiente armónico y el desarrollo de técnicas didácticas para llevar a cabo primero con los docentes para que las bajen con el alumnado, lo que permite atacar el “maltrato entre pares”, en el entendido de que muchos de los conflictos que terminan de manera violenta se pueden afrontar con la intervención oportuna y adecuada del conflicto, de tal manera que no se llegue a casos extremos y enseñemos más a nuestros alumnos a trabajar de forma cooperativa y no competitiva.

La Educación para la Paz busca:

- Erradicar la idea del ser humano “como un ser violento por naturaleza”.
- Desmitificar el fenómeno de la guerra como un hecho implacable en la historia mundial.
- Concebir el conflicto como inherente a toda sociedad humana, pero visto de manera positiva como oportunidad de aprendizaje.
- Educar en el manejo del conflicto y las tensiones, empleando al primero como estrategia de aprendizaje.
- Educar sobre ciudadanía y corresponsabilidad.
- Promover actitudes como la tolerancia, el diálogo, la escucha, la empatía, la cooperación, la solidaridad y la comunicación, entre otras.
- Promover el respeto al medio ambiente.
- Promover la justicia social a través de la cultura de la exigencia y la denuncia, el respeto a los derechos humanos y el combate a las desigualdades sociales.
- Promover la autonomía y la toma de decisiones.
- Promover la convivencia solidaria en un mundo multicultural.

Así mismo, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, la que define como:

Conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y práctica de la noviolencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; el respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos internos; el respeto pleno y la promoción de los derechos humanos y las libertades fundamentales que incluye la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, el derecho a la libertad de expresión, opinión e información; el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras; la adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismos, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre naciones (ONU, 1999).

La Educación para la Paz y los Derechos humanos (EPDH), reconoce la no violencia como forma de vida, para Latapí (2003:20), es considerada como “una propuesta de *educación valoral* extendida y reconocida en México como una de las más sólidas para educar en valores”.

La propuesta de EPDH, fue impulsada por organizaciones civiles, como una forma de demostrar una forma de ciudadanía que exige sus derechos y propone alternativas de solución, posteriormente, por instituciones de educación y algunos organismos de derechos humanos. Se basa en una visión ampliada de la educación, donde ésta no se restringe a la escolarización sino que se extiende a todos los ámbitos que conforman la vida social, incluyendo los espacios públicos y los medios de comunicación. Desde esta perspectiva la educación no es neutral; es un acto intencionado que apuesta por determinado modelo de persona y de sociedad. Tiene como objetivo la transformación de la realidad para crear una sociedad más justa y una convivencia solidaria, y apuesta por la formación de sujetos de derechos, personas autónomas, racionales y asertivas.

Entre otros conceptos fundamentales además del de PAZ, que se emplean en la EPDH se encuentran, violencia, agresividad, no violencia, conflicto y derechos humanos, entendidas de la manera siguiente:

Tipos de violencia: la más conocida es la *violencia directa*, que puede ser física, psicológica o por negligencia. También existe la *violencia indirecta*, que es igual o más grave que la directa y que puede ser estructura y cultural. La *estructural* es producto del sistema social o de las instituciones, es la raíz de las injusticias y de la opresión que se manifiesta en la injusta distribución de la riqueza. La *cultural* la constituyen todas aquellas costumbres, ideas, creencias y actitudes que se encuentran arraigadas en una sociedad y que van en contra de la dignidad e integridad de algunas personas o grupos.

Agresividad: ésta es innata y la violencia es aprendida. La agresividad es la fuerza vital que nos permite la supervivencia y la afirmación como personas; es canalizada e inculcada por la familia, la escuela, el contexto social, etc. Como fuerza destructiva, la agresividad se convierte en violencia. Como fuerza constructiva, se convierte en *no violencia* y se emplea para transformar y mejorar las condiciones de vida.

Noviolencia: es una forma de vida y de lucha política, un modelo de sociedad. Implica actividad y compromiso transformador para hacer valer a la justicia. Plantea coherencia entre medios y fines, por lo que la violencia no se combate con violencia.

Conflicto: es el choque de intereses o necesidades antagónicas. No es algo negativo, es consustancial al ser humano como ser social. El conflicto puede ser positivo, una palanca de transformación. Hay que afrontarlo desde su raíz y antes de que devenga en crisis. Los conflictos deben resolverse con actitudes de cooperación y negociación.

Los derechos humanos, de acuerdo con el Reglamento Interno de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, son *inherentes* a la naturaleza humana; sin ellos no se puede vivir con la dignidad que corresponde a toda persona, y están reconocidos en el orden jurídico mexicano y en los instrumentos internacionales de derechos humanos. De acuerdo con la EPDH, la educación no consiste sólo en la transmisión de conocimiento (Guía, 2011:18).

La EPDH considera diferentes niveles en los procesos educativos, que van desde la *promoción* o difusión y hasta la formación, pasando por la capacitación. La promoción permite la difusión de información sobre derechos humanos, ya sea a través de los medios masivos de comunicación o de procesos educativos de sensibilización. Con la *capacitación* se desarrollan nociones y habilidades para funciones determinadas; y con la *formación* se favorecen las nociones, habilidades y actitudes para la profundización y vivencia de los derechos humanos, retomando desde la UNESCO y para su promoción, los cuatro pilares de la educación: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser*. En otras palabras, la educación implica nociones, habilidades y actitudes.

El fundamento para EPDH busca el estilo de vida de la *noviolencia* través de la metodología participativa, dialógico-reflexiva y vivencial. En el trabajo cotidiano se requieren dos herramientas de análisis indispensables para el logro de los propósitos, que son el Modelo ecológico y la perspectiva de género.

Para la construcción de Paz en el aula, desde la propuesta de EPDH sigo varios principios, tendientes a alcanzar la autonomía moral de cada participante, los cuales son:

Principio de realidad, se entiende como aquel que nos permite intervenir para construir un ambiente más propicio y armonioso que beneficie a todas y todos, considerando que requiere tiempo y esfuerzo, en el día a día con los alumnos

Principio de dignidad, es un valor que tenemos todas las personas, nos identifica como parte de la comunidad humana, su respeto radica en reconocer que todas las demás personas poseen el mismo valor que uno, por lo que el reconocimiento del *otro* como un ser tan valioso como uno mismo, nos compromete a tratarnos con la responsabilidad que exigimos para nuestra persona. Tratar con dignidad implica reconocer que el conjunto de valores, necesidades y creencias de los demás es tan importante como lo propio. Es aquí donde la cultura de respeto a los derechos humanos adquiere sentido al proteger todo aquello que nos es valioso. Para aplicar de forma adecuada el principio de dignidad, el *Manual de promoción de Paz, (2011)*, nos sugiere que para respetar la dignidad de las y los demás, el profesorado debe evitar actitudes de humillar, burlar, ignorar, menospreciar, comparar, ironizar, mentir, golpear e insultar el alumnado.

Principio de autoridad: es decir, la autoridad es necesaria en la escuela y en el aula pero ésta debe ejercerse de manera responsable y con fines educativos. “no hay educación sin autoridad, pero no es lo mismo autoridad que autoritarismo” (Casón, 2006:53).

Se trata de ejercerla responsablemente en función de los objetivos de la educación. Recordemos que uno de los principales objetivos de la educación es la formación de personas autónomas e independientes, ejerciendo la autoridad de tal forma que se fomente la disciplina y no la obediencia de las y los alumnos.

La autoridad que representa el docente desde la EPDDH, tendrá un perfil específico:

- Reconocer la dignidad humana
- Creer en la capacidad de transformación para ser mejores seres humanos.
- Ser coherente entre lo que se dice y lo que se hace

Principio de orden: en toda sociedad, así como en la escuela se requiere orden para su buen funcionamiento, todos necesitamos de límites y reglas; no podemos hacer todo lo que se nos ocurra. El desarrollo de las actividades exige armonía. Un buen establecimiento de

límites dará seguridad, pues sabrán cuál es su margen de acción y cuáles son las consecuencias de no cumplir con las normas. Para construir ciudadanía y favorecer el desarrollo de la autonomía en las y los alumnos es importante que participen, con base en su desarrollo y posibilidades, en la decisión de las normas, para su mejor aplicación se sugiere que seamos firmes con las normas pero suaves con el trato.

Principio de aprendizaje: aprender implica, confrontar el pensamiento con la realidad y desarrollar habilidades para solucionar problemas, por lo tanto una actitud de apertura, de escucha y de diálogo con nosotros mismos y con las y los demás. La escuela es el espacio en el que es posible construir y mostrar alternativas para enriquecer la experiencia de las y los alumnos. La escuela debe constituirse en una ventana que muestre algunas de las posibilidades que no se encuentran en otros ámbitos. El aprendizaje como proceso de incorporación de nociones, habilidades y actitudes nuevas, moviliza a la o el alumno a la posibilidad de descubrir y asimilar nuevos horizontes en donde encuentre sentido a lo que es, a lo que hace y al mundo que lo rodea. Para ello se requiere de metodologías que ayuden en nuestra labor.

Principio de respeto a la diversidad: la mayor riqueza de los seres humanos radica en la diversidad, no sólo en el aspecto sino en aquella capacidad que a lo largo de la historia nos ha hecho construir y recrear nuestra vida de distintos modos. Cada habitante de este mundo es un ser único e irrepetible en el que confluyen rasgos biológicos, psicológicos y emocionales determinados, por lo que la diversidad es un hecho de todos los días. Aprender a convivir con ella, es el reto.

Principio de participación: se entiende como una herramienta para la construcción de ciudadanía, de autonomía, de diálogo y de corresponsabilidad; es decir, se requiere la presencia activa de todas y todos como sujetos de derechos que forman parte de la sociedad. La participación es un derecho pero también es una responsabilidad que debemos ejercer y fomentar en un ambiente de respeto a las diferencias. Como docentes es importante tomar en cuenta que no todos nuestros alumnos y alumnas pueden ni quieren participar en todo, y que en ocasiones, aunque se quiera, no se puede participar. Es

necesario buscar alternativas para todas y todos, atendiendo a sus habilidades, destrezas, talentos y deseos.

Principio de diálogo y escucha: el diálogo es una relación con las palabras, preguntas, silencios y gestos en donde está implicada nuestra existencia, pues somos en gran medida lo que decimos, se presenta la oportunidad para que aclaremos, dudemos, preguntemos, afirmemos, discrepemos, etcétera. La educación para la paz concibe el diálogo como una de sus herramientas, pero ello implica la tolerancia y la incorporación de las ideas ajenas a nuestro discurso. En el diálogo nos mostramos y, como todas y todos somos distintos, es posible construir puentes que enriquezcan nuestro pensar.

El diálogo honesto y verdadero requiere:

- La capacidad de escuchar al otro con atención y detenimiento.
- La libertad de expresar las ideas.
- La tolerancia ante todos los planteamientos.
- El derecho a disentir.
- La posibilidad de integrar las ideas ajenas.
- La capacidad de reconocer que podemos no tener razón.
- La capacidad de reconocer razón en los demás.

Principio de cooperación y negociación: la cooperación es el trabajo común para la consecución de un fin, es la conjunción del esfuerzo, canalizado de todas y todos hacia un mismo punto. La cooperación es el principio de división de tareas; todas las actividades son importantes cuando trabajamos en grupo, de tal suerte que formamos un rompecabezas en el que cada pieza es fundamental.

En el aula el trabajo cooperativo debe estar enfocado al desarrollo de las capacidades y talentos diversos; cada alumna o alumno, a su modo, puede contribuir a lograr la meta común. La cooperación ejercita la socialización, la confianza y la corresponsabilidad. En ocasiones, un trabajo de grupo mal canalizado conlleva a que unos cuantos hagan todo el trabajo y las y los demás sólo participen del logro y el reconocimiento, lo cual conduce a conflictos.

Principio de educación con perspectiva de género:, *el género hace referencia a la construcción histórica y cultural del significado de ser hombre o ser mujer, lo cual implica conductas, valores, emociones, pensamientos y acciones que son reconocidos en unos(as) y descalificados en los otros(as), la construcción social del ser hombre o ser mujer influye no sólo en cómo nos concebimos y conducimos personalmente, sino que también impacta en las formas de relacionarnos con otras y otros: qué decimos, hacemos, pensamos y sentimos, limitando muchas veces la posibilidad humana a lo “bien visto” socialmente, por ejemplo, a ser un hombre fuerte que no llore ni demuestre sus sentimientos o a una mujer sensible, aunque esa sensibilidad sea fingida (Cazés, 1998:20).*

Las relaciones entre géneros no son equilibradas; una de sus características es la desigualdad. La perspectiva de género implica analizar las diferencias y semejanzas entre ser hombre y ser mujer, sus posibilidades, sentido, expectativas, oportunidades y las relaciones que se dan entre géneros; así como sus conflictos cotidianos y en las diversas instituciones como la familia o el centro de trabajo

Para trabajar la construcción de aulas pacíficas, es importante retomar a los autores Paul Lederach, Joyce Hocker y William Wilmot (2000), quienes realizan algunos planteamientos relacionados con el conflicto, que se mira comúnmente, como la existencia de una incompatibilidad de objetivos.

El conflicto es una lucha expresada entre, al menos, dos personas o grupos interdependientes, que perciben objetivos incompatibles, recompensas escasas e interferencias del otro en realizar sus metas. En todo conflicto intervienen poderes diferenciados que entran en juego; tomar en cuenta la relación de poder que mantienen las partes brinda la posibilidad de equilibrar y de identificar las salidas. El conflicto es la oportunidad de aprendizaje tanto personal como colectivo y una palanca de transformación social. La construcción de la paz representa esencialmente el reto de crear y sostener la transformación y el movimiento hacia relaciones restructuradas y hacia la paz sostenible (Lederach, 2000:177).

Si bien existen distintas teorías para abordar los conflictos dependiendo de su naturaleza, la propuesta que tomo, parte de analizar para proveer habilidades sociales y posibilitar la negociación o mediación para su solución. De tal forma que la uso como la mejor forma de impactar para la disminución de la violencia, ya que no se promueve la competencia o la

segregación, más bien la visión con dignidad de las personas. En el siguiente punto, se va desglosando el modelo de atención elegido para su mejor impacto.

3.3. Modelo de atención pedagógica a la diversidad

La violencia entre pares, muchas veces, pasa desapercibida concibiéndose como “cosas de niños”, el origen puede relacionarse a diversos factores: las características psicológicas de los agresores -es probable que sean víctimas de maltrato en sus hogares y estén repitiendo patrones aprendidos-, la cultura de violencia en la que vivimos y la lucha de poder en la que algunos chicos pueden intentar afianzar su popularidad y fortaleza maltratando a otros más débiles, así como, la intolerancia hacia la diferencia, la etapa de adolescencia en la que la pertenencia al grupo es crucial para el desarrollo social.

La discriminación y la exclusión son particularmente importante durante la fase de identidad y cohesión grupal, no obstante, sea cual sea la causa, es necesario estar atentos a este problema para detectarlo e intervenir. No se puede pasar por alto la violencia de ningún tipo, menos aún pensar que este tipo de problema se resuelve solo entre chicos, ya que todas las experiencias en la niñez y adolescencia son formadoras, construyen autoestima y son recordadas toda la vida.

Importante hacer una distinción entre Bullying y violencia entre pares, ya que la primera se da desde un compañero o compañera que ostenta poder hacia otro que por alguna circunstancia es considerado débil, se manifiesta en forma de hostigamiento, es decir, es reiterativa y no siempre las autoridades la notan, ya que la persona que la comete se esconde para hacerlo, sin embargo, la segunda se da necesariamente por compañeros que comparten la misma edad o no mayor a tres años entre ellos, no necesariamente existe el tercer elemento involucrado que son los espectadores. Aunque también es intencional, dañina, se usa para intimidar o dominar, el sujeto es agredido sin motivo, de manera arbitraria, es una forma de violencia cultural que se vuelve cotidiana y no siempre quien la comete se da cuenta del daño.

La violencia en pares ocurre de manera cotidiana, como una forma de relación entre los jóvenes, en la que se valida, se legitima, se justifica, se reproduce y se naturaliza la forma de relación entre ellas y ellos; como una forma de relación social, la cual se identifica, pero se niega, se tolera, se invisibiliza o incluso se magnifica; según la historia individual de cada persona. En el aula se presenta tan frecuentemente que los jóvenes aducen “así nos llevamos”. Por tanto, el trabajo docente es hacerla visible para que podamos disminuirla y dar paso al trato digno entre las personas.

La violencia entre pares en la Escuela Secundaria 320, se presenta como una forma de discriminación, exclusión, inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con y sin discapacidad, se presenta de forma frecuente en la interacción que establecen entre ellos y repercute en la Inclusión Educativa influye de manera negativa en la convivencia.

La violencia que se realiza entre los jóvenes, es verbal y física, se expresa con groserías, golpes, ofensas, burlas, insultos, apodos, comentarios discriminatorios por el físico, situación económica o familiar; se debe muchas veces a que no han aprendido a resolver situaciones conflictivas de su vida de forma asertiva lo que provoca en los estudiantes enojo, inseguridad, baja autoestima, frustración, rebeldía y/o poco interés en el estudio. Parece que el fenómeno de violencia entre pares ocurre porque los jóvenes aún no han adquirido habilidades para la interacción, relaciones sociales, seguimiento de reglas y *convencionalismos*. En la interacción escolar se refleja la discriminación como fenómeno social que se manifiesta en un rechazo o maltrato hacia lo que es diferente.

Sin embargo, la diversidad es tan normal como la vida misma, hay que acostumbrarse a vivir con ella, trabajar a partir de ella; la heterogeneidad entre los centros y en las aulas es porque existe esa diversidad en la vida social exterior. Sin embargo, la educación es, también, causa de diferencias o de acentuación de algunas de ellas, al respecto, los docentes tenemos un grado importante de responsabilidad. “Los profesores y profesoras participamos en la casación de la diversificación y de la homogeneización, de la igualación y de la desigualdad” (Sacristán, 2000:47).

Es por ello, que la educación tiene que guiarse reflexivamente por un proyecto, lo que conlleva a plantearse qué hacer ante el problema de la diversidad y qué hacer ante la universalidad también. No siempre sabemos convivir con la diversidad, desde niños no se nos enseña a ello, esto puede ser una causa para que en la secundaria se presenten manifestaciones de violencia entre los jóvenes. Falta ahora considerar que la educación sea efectivamente entendida como capacitación para el ejercicio de la libertad y de la autonomía y, tanto, en el punto de partida como en el proceso educativo, esa mirada implica respeto para el sujeto, que es único, y para sus manifestaciones, lo que significa, que nuestra responsabilidad como docentes es atender, guiar y enseñar formas de relación diferentes entre los jóvenes, que les lleve a visualizar de forma positiva los conflictos y aprender de ellos para entablar relaciones diferentes, donde la convivencia en la diversidad haga que se compartan determinados rasgos, cualidades y frutos culturales. Es decir, de crear comunidades en torno a hábitos, valores y significados compartidos que exigen ciertas dosis de homogeneidad en el pensamiento, en los valores y en la conducta.

Es preciso romper la tradición de educación individualizada para convertir la diversidad en un reto positivo posible a realizarse, es preciso transformar las formas de organización escolar, las prácticas de enseñanza y proteger todo lo que, siendo singular, sea defendible éticamente y enriquecedor para el individuo y para la comunidad social. *La escuela a la medida del niño* habría de significar también, la toma en consideración de la variedad de las aptitudes específicas de cada uno, que muestran importantes diferencias en cantidad y calidad entre los individuos. “Se hace necesario planear ahora en función o bajo los principios de no tratar igual a los que son desiguales y buscar estrategias pedagógicas diversificadoras” (Perrenoud, 1997:89).

El contrapunto a ese principio reside en la prevención de que la diferenciación no introduzca más desigualdad, con la visión de que el aprendizaje es una construcción en cada sujeto guiada por una evaluación continua de carácter formativo, la idea de que en la flexibilidad se acomodan mejor los sujetos diferentes, son, entre otras, ideas válidas desde las que ensayar soluciones y guardar equilibrio entre diversificación donde la institución nunca puede volcarse sobre cada una de las individualidades, más bien, desde: “una visión integral y diversificada basada en una pedagogía de la complejidad, refiriéndose con este término a una

estructura educativa capaz de enseñar con un alto nivel intelectual en clases que son heterogéneas” (Sacristán, 2000:56).

Mi proyecto de intervención y acción pedagógica, es con el propósito de generar aprendizajes en docentes que ayuden a generar Aulas pacíficas. Se organizó un taller como estrategia didáctica, para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en docentes. Mi principal preocupación por la atención y reconocimiento de la diversidad en el aula es que, considero que no podemos permanecer inmóviles ante hechos de violencia escolar que cada día son más frecuentes en nuestros sistemas educativos. Nos sigue y nos seguirá ganado esta cultura de la violencia si no promovemos responsable y comprometidamente esa Cultura de Equidad de Géneros, de Noviolencia y de Buenos tratos; y es que los conflictos y el abuso de poder entre pares en el aula son generadores de una situación de malestar que muchas veces no llega a ser percibida claramente por los docentes, pues aparece encubierta.

Definitivamente, lo que me hizo considerar el tema de violencia entre pares es mi afán utópico de generar a partir del trabajo con los docentes alternativas de socialización que mejoren la convivencia, donde se trabaje en el conflicto como forma de vida, si se aprende a convivir con él y se enseñe a resolver diferencias de forma no violenta; y es que en la escuela se hacen intentos loables por propiciar el trabajo colaborativo, mismo que es fundamental para la conformación de una Escuela Inclusiva, pero muchas veces se requiere de un gran trabajo de concientización, respeto y tolerancia a las diferencias, habilidades que es preciso enseñar a algunos alumnos sin discapacidad, quienes no siempre están dispuestos a aprender de las diferencias y requieren de mucha sensibilización para poder aceptar a los alumnos con discapacidad, por tanto dejar de ejercer violencia.

Así mismo, para lograr ambientes cordiales, la participación de los docentes es necesaria para potenciar el trabajo académico con la finalidad de enseñar a desarrollar habilidades personales en las alumnas y alumnos, vencer la representación simbólica compleja de convivencia en la diversidad e incidir para convertir a los alumnos en partícipes activos no solo en la adquisición de conocimientos, también, en individuos contribuyentes a crear

relaciones armónicas de convivencia, por tanto, dejar de considerar *complejas* las relaciones humanas y aprovecharlas para construir una mejor sociedad.

Se precisa crear redes y mirar los múltiples esfuerzos de instituciones, grupos, proyectos, espacios, y por tanto diseñar opciones, haciendo realidad el gestar esa cultura de equidad de género, de respeto a los Derechos Humanos, de no violencia y de buen trato, apoyándonos de opciones gubernamentales, civiles, académicas, sociales y todas aquellas que contribuyan para construir una sociedad sin violencia.

Cuando la violencia es tan permeable en la sociedad, anula al sujeto, sin embargo, genera en individuos conscientes, indignación ante ella, que nos debe hacer sacar fuerza y compromiso, para hacer algo hoy; en mi caso y desde mi posición, trabajaré con docentes ayudándoles a establecer con sus alumnos pautas de conducta apropiadas para los estudiantes en sus relaciones humanas y de esa forma consolidar Aulas Pacíficas dentro de la Institución.

También creo, que las propuestas que velen por una sociedad sin discriminación, que apoyan y promueven convivencias democráticas, justas equitativas y sin violencia, deberían ser prioridad en los gobiernos, empresas, escuelas privadas y públicas, grupos sociales, políticos, sindicales, religiosos, civiles, es decir, en toda la sociedad, es por ello que, asumiendo una actitud de responsabilidad con mi entorno y una conciencia para actuar en favor de relaciones más armónicas, elaboro la propuesta de intervención en la que resulta viable reconocer la existencia de la problemática en nuestro contexto escolar visibiliza y compromete a los actores y aplica una estrategia didáctica pertinente a los fines de mejora de nuestra realidad y profundizar para la transformación.

En la Tabla No. 3, se representa la antesala a mi intervención y me ayuda discernir de entre muchos elementos las habilidades más importantes que pedagógicamente tienen que desarrollar los docentes para poder impactar en la disminución de la violencia:

Tabla No. 3
Planteamiento pedagógico

QUÉ QUIERO	PARA QUÉ LO QUIERO
Desarrollar habilidades sociales Re-significar aprendizajes Interacciones socio comunicativas eficaces Crear diálogos Relaciones amorosas Confianza, conversación, respeto Alejar estereotipos Establecer pautas de conducta Relaciones interpersonales	Para construir aulas pacíficas Para la atención a la diversidad Para lograr aprendizaje cooperativo

Fuente: creación propia, con base al análisis de lo que se plantea trabajar

Existen modelos de atención pedagógica a la diversidad (unidades didácticas, centros de aprendizaje, proyectos de investigación en el aula, entre otros), que ven como estrategia de mediación al aprendizaje cooperativo y para la presente intervención pedagógica, se considera mantener un trabajo individual desde la colectividad.

Los modelos plantean premisa de aprender juntos para conocernos, formarnos y construir equidad, tienen efectivamente su base en el aprendizaje cooperativo, que consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación de aprendizaje de esta índole, los miembros de un grupo procuran obtener resultados beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo.

La planificación es la forma de organizar el trabajo en el aula para que se incluyan diferentes mecanismos de regulación de los aprendizajes que promuevan efectivamente la autorregulación, por lo tanto, según Melero (2001), implica que cada uno de nosotros controla y regula sus propios procesos cognitivos, lo que tiene una incidencia en la generación de acciones para desarrollar conciencia de lo que se está pensando y haciendo.

Por lo tanto, la intervención educativa en el aula implica las competencias para la enseñanza didáctico pedagógicas, que se pone en acción en el plan de intervención educativa, que a su vez pone en acción las competencias para la enseñanza, con la intención de volver a la investigación reflexiva, trabajar en colegiado con los docentes en torno a su tarea facilitadora del aprendizaje.

A continuación presento de forma concreta en la Tabla No. 4, el modelo de López Melero, que a mi juicio rescata de forma más clara el proceso de enseñanza el cual representará mi Propuesta de Investigación-acción pedagógica. Al mismo tiempo, describo a detalle el modelo de planificación del autor.

Tabla No. 4

Modelo de planificación de López Melero

MODELO DE PLANIFICACIÓN	ORGANIZACIÓN SOCIAL	ENSEÑANZA	EVALUACIÓN
Proyectos de Investigación de Aula Miguel López Melero	Asamblea Organización Espacial Plan de Acción	Proyectos de investigación como estrategias de aprendizaje compartido. <ul style="list-style-type: none"> • Cognición • Planificación • Acción Docente, es ser investigador a partir de la reflexión sobre la práctica, centrándose en los procesos cognitivos y trabajo cooperativo	Metacognición

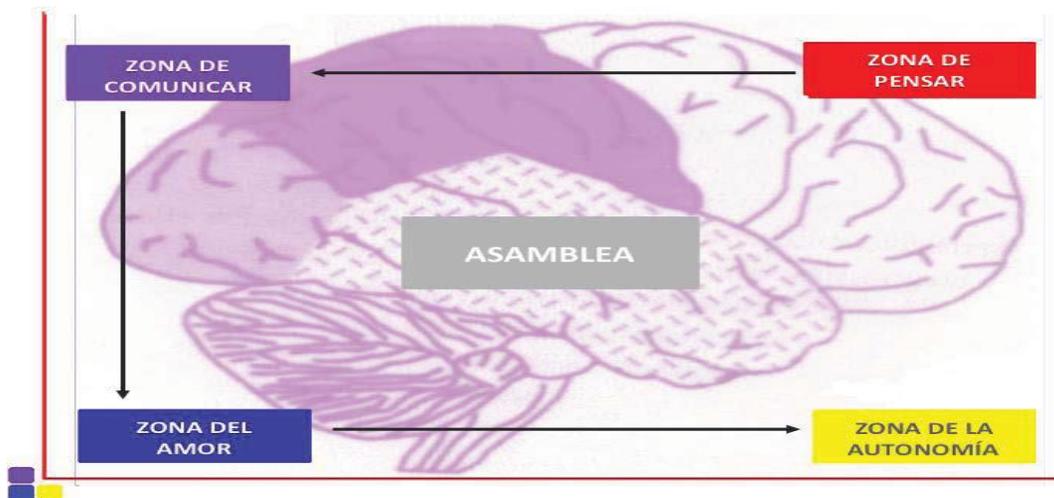
Fuente: creación propia con base a la propuesta de Melero (2001).

Rescato el actuar desde el ámbito pedagógico en la áreas cognitiva, social y afectiva, reconociéndome como líder pedagógico, de tal forma que busco con la presente estrategia apoyándome de las zonas de Desarrollo y aprendizaje para aulas, propuestas por Melero, (2003), siendo éstas un esfuerzo común por aprender unos de otros si previamente conocemos cómo pensamos, cómo hablamos, cómo sentimos y cómo actuamos. Es decir, conocer el proceso lógico de pensamiento. Ayudando con ello a convertir nuestra clase en una comunidad de convivencia y aprendizaje desde la libertad y la equidad. Para ello, nos dice Melero, que debemos hacer que nuestras aulas se asemejen a un cerebro estableciendo cuatro Zonas de Desarrollo y Aprendizaje: Zona de Pensar, Zona de Comunicar, Zona del Amor y Zona de la Autonomía.

Entendiendo que el cerebro es un contexto y por eso las aulas están organizadas en las cuatro zonas como si el aula simulase un cerebro (Ver esquema No. 3).

- ✓ Zona de pensar: significa, la zona de desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos
- ✓ Zona de comunicar: es la zona de desarrollo del lenguaje
- ✓ Zona del amor: se refiere a la zona de desarrollo de la afectividad
- ✓ Zona del movimiento: es la zona de desarrollo de la autonomía

Esquema No. 3.
El cerebro y las Zonas de Desarrollo y Aprendizaje



Fuente: (Melero, 2003:87).

Con esta organización espacial lo que se pretende es que cada niña y cada niño logre un proceso lógico de pensamiento en su pensar y en su actuar. Bajo el lema: *enseñar a pensar para aprender a hacer, a través del lenguaje, las normas y valores.*

El trabajo considerando estas zonas, ayuda a las niños y niñas a construir la democracia en el aula; se han de establecer una serie de normas y responsabilidades que ayuden a la construcción del conocimiento social, así como a la búsqueda de construcción de personas democráticas, de tal forma que no dejamos de ver al aula con humanidad, investigación y convivencia. Las clases, entonces, y por ende el aprendizaje, se construyen a partir del análisis de situaciones reales vividas por el alumnado, situaciones conocidas por ellas y ellos, donde los conceptos e ideas fundamentales a aprender son para lograr estrategias que les permita resolver esas situaciones problemáticas. Lo más importante en este modo de aprender es que el alumnado se va responsabilizando de su modo de aprender y es

capaz de autorregularse, conversar, intercambiar puntos de vista y compartir, siendo fundamentales para que sea posible el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Incidir a partir de los docentes, en la realidad de los alumnas y alumnos, para que se vivan como sujetos valiosos, resignifiquen el sentido de vida del *yo social, desde el yo individual* como una ilusión permanente y firme de hacer algo mejor en educación, retomando el modelo de Melero (2003) quien dice, que el sujeto es un actor de aprendizaje; en educación básica, el alumno es activo, es un sujeto individual y colectivo y se trabaja en una misma causa, básicamente explotando de manera positiva la causa individual, confrontando la incapacidad de reconocimiento a la diversidad y aceptación a la discapacidad.

Los “proyectos de investigación” son un modo de aprender a aprender en cooperación, es decir: enseñar a pensar para actuar correctamente” (Melero, 2003:57).

Se parte de la curiosidad y de los conceptos previos que tienen cada docente; en este trabajo específico sobre el tema a revisar y de cualquier asunto que haya surgido, emerge, inmediatamente, una o varias investigaciones compartidas por los grupos de trabajo que se hayan constituido en ese momento en el aula de trabajo.

El trabajo por Proyectos de Investigación, requiere una transformación del aula tanto en los agrupamientos como en la concepción del tiempo y del espacio. La enseñanza interactiva y el trabajo por grupos heterogéneos han de ser la nueva estructura organizativa del aula. Ésta se organizará de tal manera que el alumnado pueda ayudarse entre sí, y de soporte importante para aquellos que no las tengan, el profesorado será siempre el principal apoyo en clase para todos. Lo importante es que toda la clase se convierte en una unidad de apoyo, donde todo el mundo ayuda a todo el mundo.

Con este modo de proceder, lo que se pretende es que las alumnas y alumnos sean conscientes de su propia forma de pensar a través de la reflexión en los que adquieran un proceso lógico de pensamiento. Pero también se pretende que construyan sus criterios y puntos de vista personales para modificar sus pensamientos, acciones y, en consecuencia,

para fortalecer sus competencias para que logren juicios correctos y puedan aprender a tratarse unos a otros de manera razonable y respetuosa

En una comunidad de indagación y de aprendizaje de tipo investigación, tanto el propio proceso de pensar como aquellos que participan en él, se transforman y se enriquecen, no sólo cognitiva y culturalmente, sino afectiva y de comportamiento. Es decir, además del conocimiento que se produce emergen una serie de valores, tales como: libertad, respeto, tolerancia, generosidad, bondad, compañerismo, etc. Desde un currículum organizado por Proyectos de investigación donde la cultura escolar no está organizada previamente ni por temas ni por asignaturas, sino que el conocimiento lo tenemos que construir, los proyectos los vemos siempre desde dos ámbitos: desde el pensar y el actuar. Es como si cada proyecto tuviera dos partes, una de pre-acción que se realiza en los momentos de pensar, de comunicar y de establecer normas de entendimiento, y otra de Acción.

En este Modelo, el sujeto es un actor de aprendizaje activo que trabaja para construir aulas pacíficas, no sólo con los grupos, también con la comunidad, sobre todo con los temas de conflicto y conversación desde la realización de proyectos para aprender, construir desde la diversidad y la convivencia, las cuales favorecen el desarrollo cognitivo, la afectividad y la socialización, ya que ser docente, es ser investigador, a partir de la reflexión sobre la práctica, centrándose en los procesos cognitivos, ya que, detrás de este hay proceso valorativo, “conocer al otro en función de cómo procesa el mundo, de conocer cómo actúa el sujeto en su interacción con el mundo” (Bandura,1974:49).

Una estrategia para generar comunidad de aprendizaje es conversar, no desde un diálogo donde está presente o como mediador el poder, más bien desde conversar-convertir, que implica que ambas personas tenemos verdades, ponemos sobre la mesa nuestros puntos de vista y nuestra autorregulación para el conocimiento de las personas, la mejora de los procesos cognitivos que describen cómo pensamos, desde la adquisición, el almacenaje, la organización y uso del conocimiento; dentro se encuentra la metacognición, donde el ser consciente de lo que se está pensando, regulando y controlando, lo que se debe y no se debe hacer; el usar los aprendizajes anteriores ante nuevas situaciones y la afectividad o

emociones son relevantes sobre todo en los comportamientos y la convivencia, donde los sentimientos son las emociones más duraderas y asentadas en el tiempo.

El trabajo cooperativo se vuelve entonces fundamental entre la familia y escuela, con Proyectos de Investigación de la vida cotidiana y en casa, en los que se favorece el aprendizaje autónomo, la toma de decisiones y el desarrollo de estrategias para “aprender a aprender”: búsqueda de información, planteamiento de problemas, explicación del mismo, trabajo compartido intervención, conocimiento y comprensión del entorno.

En relación al espacio, el aula no debe ser el único lugar de aprendizaje aunque sí el más apropiado, para se produzca dicho aprendizaje; el aula tendrá una coherencia armónica con los propios principios del fenómeno de aprendizaje desde la diversidad. Es decir, los criterios necesarios para hacer los agrupamientos (género, excepcionalidad, diferentes niveles socioculturales, etnias, afectividad, autonomía). Estableciendo criterios en función del alumnado que haya en esa clase, buscando la heterogeneidad en los grupos de trabajo, estableciendo el apoyo dentro del aula, evitando frustraciones y comparaciones, respeto a los distintos modos y ritmos de aprendizaje

Melero,(2001) propone agrupamientos, para los distintos momentos del desarrollo de cualquier tema o investigación que se quiera llevar a cabo, los modos diferentes que se han de producir, precisamente porque lo más importante no radica en la cantidad de conocimientos adquiridos sino en desarrollar un procedimiento lógico de cómo se ha de adquirir el conocimiento en general. Estos momentos de análisis y reflexión son los siguientes:

1. Asamblea. Al inicio del tema, todo el alumnado tendrá una reunión preparatoria, como puesta en común del conocimiento previo que cada alumno tiene del tema en cuestión y, asimismo, de preparación de cómo desarrollarlo. Este primer momento es muy importante porque se pone en común el aprendizaje (socialización del aprendizaje), es decir, de dónde parte cada uno a la hora de enfrentarse al tema (conocimientos previos) y así se inicia el proceso de búsqueda de información a través de saber despertar la curiosidad. La asamblea

inicial es el primer momento dónde socializamos lo que sabemos, lo que vamos a hacer y lo que vamos a aprender.

2. Equipos de Trabajo. El trabajo en grupo es una forma de despertar el sentimiento del intercambio más concreto entre el alumnado de distintas características y peculiaridades y es la forma más lógica de redistribución de responsabilidades y funciones de cada uno de los componentes del mismo en el trabajo a realizar. Es decir, entre todos vamos a buscar darle respuestas a las cuestiones planteadas en la Asamblea. Este modo de trabajar en equipo exige una planificación adecuada y coherente; es decir, un saber buscar información relacionada con el tema más allá de la que se encuentra en los libros, saber elegir qué procedimientos y qué estrategias son las más adecuadas para ello, dónde se puede encontrar aquella, cuánto tiempo se necesita para ello, cómo lo vamos a exponer al resto de los compañeros, de qué forma se va a presentar el trabajo realizado ya sea a través de murales, transparencias, vídeos, mapas conceptuales, resúmenes, conferencias, etc. Lo realmente importante es comprender que el aprendizaje es una actividad grupal y que trabajando así se producen personas demócratas y respetuosas con los demás. La formación de equipos de trabajo, es la acción, que significa, lo qué vamos a hacer.

3. Reflexión Personal. Tras los dos momentos anteriores, ahora cada alumno aporta personalmente su modo particular de concepción del trabajo, desarrollando un pensamiento lógico, propio, particular, único y personal. Es aquí cuando las peculiaridades de cada niña y de cada niño salen a relucir y donde tienen que ofrecer ese modo particular de concebir el tema o los medios para explicarlo o los modos de hacerlo. En una escuela de la diversidad es necesario respetar el particular y peculiar modo de ser.

4. Asamblea. Al final del proceso de nuevo en asamblea, como sentido de ese modo democrático de actuar en clase, cada alumna y cada alumno ponen en común su trabajo de investigación. De donde partieron, cuál fue el origen de su investigación, qué sabían entonces y a dónde ha llegado en el proceso de aprendizaje, cuáles son las lagunas que aún permanecen. Cómo les gustaría continuar avanzando y profundizando en el tema, etc. Es un momento de análisis y reflexión de todo lo que se ha hecho y de cómo se ha hecho; de qué dificultades se han encontrado y de cómo han intentado salvar los obstáculos y, además, es

muy importante establecer cómo está relacionado este tema con el siguiente para seguir aprendiendo. La Asamblea es un momento de encuentro individual y grupal y un encuentro para seguir avanzado en el conocimiento. La asamblea final, también es un momento para la evaluación y de autoevaluación.

Se necesita tiempo para comprender y compartir esta nueva forma de convivir en las aulas, para encontrar satisfacciones en los nuevos procedimientos de trabajo cooperativo en el aula. La Cultura de la Diversidad es un proceso de aprendizaje permanente, donde todas y todos hemos de aprender a compartir nuevos significados y nuevos comportamientos de relación entre las personas. La Cultura de la Diversidad nos va a permitir construir una escuela de calidad, una didáctica de calidad y unos profesionales, asimismo, de calidad. La Cultura de la diversidad es una manera nueva de educar(nos) donde el alumnado conjuntamente con su profesorado han de construir una nueva cultura escolar que haga comprensible las razones de la diversidad entre las diversas culturas y el respeto a las mismas, así como el saber analizar las causas de las crecientes desigualdades e intolerancias en el mundo, mediante el desarrollo de actitudes solidarias y de defensa de los derechos humanos dentro y fuera del aula; de ahí que se requiera la cooperación entre familias y escuela para buscar soluciones conjuntas, porque la educación es una tarea compleja (Melero, 2001:46).

5. Asamblea Final o Evaluativa: Momento de análisis y reflexión de todo lo que se ha hecho y de cómo se ha hecho, encuentro individual y grupal cada uno pone en común su papel en el desarrollo de este proyecto (qué sabían entonces, qué saben ahora, donde ha llegado el proceso de aprendizaje, etc.

Pretendo con los grupos de investigación, generar **aulas pacíficas**, para ello empleo un Taller como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo de habilidades sociales, donde se incluyen todos los actores de la Escuela y participan activamente en un proceso de transformación, es decir, construir acciones para evitar el estigma y la discriminación entre los jóvenes y favorece las relaciones humanas, donde la reflexión y el compromiso de la intervención genere un diálogo entre la teoría y la práctica, proporcione herramientas que mejoren su quehacer, un espacio que se asuma como una instancia de actualización en conocimientos y de habilitación comprometida a nuevas estrategias de intervención con los jóvenes.

Con la puesta en marcha de esta estrategia, crearé una red de apoyo vinculada con la necesidad que observo a atenderse dentro de ella, es decir, *la violencia entre pares*, me apoyaré de la experiencia de organizaciones civiles en materia de discapacidad, Juventud y Derechos Humanos.

El empleo de un Taller es para que se informen y formen los distintos actores involucrados en el medio educativo sobre las características, condiciones y consecuencias de la violencia, pensado como dispositivo de intervención con una estrategia "abierta", en la que, los asistentes son parte activa del proceso de formación. Así, lo discutido y generado en el taller produce efectos de intervención en las aulas con los alumnos, modificando y permitiendo nuevos comportamientos y transformando las actitudes violentas en la escuela, a la que acuden no sólo para la mera adquisición de conocimientos sino también para formación integral como sujetos sociales.

En este sentido, se dan herramientas teóricas a los docentes y sobre todo, a atender los desafíos que propone la realidad actual donde la reflexión sobre el sentido del compromiso de la intervención genere un diálogo entre la teoría y la práctica. Es decir, mejorar el quehacer y la práctica docente que se asuma como una instancia de actualización en conocimientos y un espacio de habilitación comprometida a nuevas estrategias de intervención con los jóvenes.

El propósito de mi proyecto de intervención, es: Disminución de la violencia entre pares a partir de una estrategia de intervención con docentes, para favorecer la convivencia armónica entre alumnos y alumnas con y sin discapacidad, que marque el proceso para la consolidación de una Escuela Inclusiva. Es decir, los sujetos de la intervención son los docentes

La intervención pedagógica se apega al plan de estudios vigente en educación básica, retomando el trabajo por competencias, aunque resulta importante considerar que no existe una definición consensuada de ellas, es decir, hay muchos autores y autoras, que dan un concepto desde su experiencia, trabajo e investigación, como es Laura Frade, Perrenoud, Mónica Coronado, Antoni Zabala, etc. por lo que les resulta significativo y relevante; lo que

en definitiva es digno de resaltar, es que hay coincidencias entre ellos, como el hecho de que las competencias son demostrables, surgen de una necesidad, situación problemática o problema, es necesaria la movilización de los recursos que tiene o buscan las personas para resolver con éxito la situación, es preciso un contexto que exige un desempeño determinado ante las circunstancias y la puesta en el énfasis de los resultados evidenciables.

La Tabla No. 5, muestra las diferentes definiciones según diversos autores, lo que ayuda a mirar sus posturas y visiones

Tabla No. 5
Definición de competencias

Perrenoud (2007)	Antonio Bolívar (2010)	L. Frade (2006)	OCDE (2002)	Zavala y Arnaud (2008)	Mónica Coronado (2009)	Monereo (2005)	Tobón (2012)
Es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción de evaluación y de razonamiento.	La forma en que una persona utiliza todos sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido. Una competencia representa un tipo de aprendizaje distinto a la conducta, el comportamiento, la habilidad o la capacidad. Estos tipos de aprendizaje son complementarios y mutuamente dependientes, pero se manifiestan y se adquieren de forma diferente.	Es un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptado que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado, es una capacidad para hacer algo.	Habilidad de cumplir con éxito las exigencias complejas, mediante la movilización de los prerequisites psicosociales. De modo que se enfatizan los resultados que el individuo consigue a través de la acción, selección o forma de comportarse según las exigencias.	Es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de manera interrelacionada."	Están circunscritas a la enseñanza. Sus componentes son el saber, saber hacer, saber ser de la planificación y la evaluación, a través de ellas los docentes propician el aprendizaje y construyen las competencias curriculares y aquellas de difícil aprehensión como son la de aprendizaje permanente, las de para vida en sociedad y las de convivencia.	Estrategia es una acción específica para resolver un tipo contextualizado de problemas, la competencia sería el dominio de un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana.	Procesos (acciones en concordancia) Complejos (articulación de diversas dimensiones humanas), Desempeño (actuación en la realidad de la dimensión cognoscitiva y del hacer), Idoneidad (resolver los problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto.

Fuente: Elaboración propia con base a los autores señalados.

Para tomar una postura frente al currículo desde la teoría, resulta de gran ayuda, revisar los conceptos de competencia como un todo para de ahí iniciar a planear, conocer las posturas

de autores para resignificar el concepto, sin dejar de lado que la Inclusión es parte del currículo, como se plantea en Acuerdo 592 (SEP, 2011). Para el presente trabajo se retomará un concepto de Competencia que abarca un planteamiento claro, preciso y oportuno aplicado al aula y al momento actual de trabajo por competencias dentro del salón.

Frente a una necesidad, es la capacidad del individuo para movilizar sus recursos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) en una sola exhibición, que la resuelva, en términos de un criterio de calidad o exigencia que se manifiesta a través de indicadores evaluables (Frola, 2011:13).

Para este momento del desarrollo del presente Plan de horizonte de futuro, la Inclusión, Competencia y Trabajo colaborativo son vistas como un todo, para de ahí empezar a planear, como una parte fundamental o condición necesaria de la implementación del currículo, tal como lo plantea un principio pedagógico del Acuerdo 592: de *Trabajo en colaboración para construir el aprendizaje*. El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo, es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando entre otras, las siguientes características:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono.

Vale la pena recordar que el modelo basado en competencias para la vida, del plan de estudios 2011, movilizan y dirigen todos los componentes –conocimientos, habilidades, actitudes y valores– hacia la consecución de propósitos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Para el presente trabajo se tomaron en cuenta los estándares curriculares que se presentan en la **Tabla No.6.**

Tabla No. 6
Estándares curriculares

Competencia para la vida	Principio pedagógico	Competencia docente	Perfil de egreso	Estándar docente a favorecer
<p>Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.</p>	<p>Favorecer la inclusión para atender a la diversidad: comprende hacer pertinente en México la educación inclusiva como un derecho, por tanto es tarea de los docentes favorecer el aprecio por la diversidad, creando escenarios basados en derechos humanos y respeto a la dignidad humana</p>	<p>El trabajo docente ha de ocuparse de generar ambientes propicios para el aprendizaje que incorporen de manera importante el trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad en el aula.</p>	<p>Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.</p>	<p>Planificación docente. Planificación entendida como el proceso mediante el que se generan las condiciones de participación en la gestión de los propios aprendizajes para alcanzar competencias en la enseñanza</p>

Fuente: elaboración propia con base en Plan de estudios 2011

El trabajo por competencias según la política educativa es un modelo educativo cuya propuesta curricular modifica sustancialmente la visión de la escuela, su propósito formativo y las formas de transmisión del conocimiento. En este sentido, los *principios pedagógicos del Acuerdo 592* constituyen un gran reto de comprensión e implementación en el aula, para directivos, docentes y alumnos, ya que implican una nueva forma de relacionarse con el conocimiento, el currículum y la sociedad.

Por lo tanto, el currículum de educación básica busca la convergencia entre el aprendizaje y la construcción de competencias, el docente se convierte en el actor pedagógico clave, la transformación de su práctica es una exigencia y una necesidad, por tanto, la construcción y/o desarrollo de competencias profesionales, con el propósito de lograr *equidad pedagógica* (accesibilidad al currículo e igualdad de oportunidades) y para lograrla es necesario que el docente asuma que el centro de su acción es el niño y su aprendizaje.

La planificación entendida como el proceso mediante el que se generan las condiciones de participación en la gestión de los propios aprendizajes para alcanzar competencias en la enseñanza se convierte en un estándar docente que conjugó con el modelo de planificación de Melero que permite:

- Atender a la diversidad en el aula, promover estructuras cooperativas del aprendizaje, la metacognición de alumnos y maestros, identificar los componentes de cada competencia para la formulación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, desarrollar contenidos de aprendizaje disciplinares, interdisciplinares y meta disciplinares, evaluando para aprender de forma constante.

Para lograr ambientes cordiales, la participación de los docentes es fundamental y necesaria para el apoyo en el desarrollo de habilidades de interacción de las alumnas y alumnos para enseñarles a resolver los conflictos de forma pacífica.

El trabajo del Taller está centrado como una estrategia o recurso didáctico de intervención y prevención de conflictos, para proveer de herramientas para la convivencia entre la comunidad educativa, tomando como base los Derechos humanos, la vivencia digna de los integrantes y la implementación de una cultura de buen trato, desde el taller se destaca la importancia del carácter interactivo y del juego, en el proceso de construcción del conocimiento.

La presión sociocultural, económica y política es regida de manera indiscutible por la comunicación en cualquiera de sus formas, la cual se convierte en la principal fuente de generación o solución de conflictos, en el aula es fundamental para evidenciar aprendizajes, minimizar errores o entenderlos. Es necesario reflexionar sobre el trabajo arduo para el desarrollo y promoción de competencias sociales para mejorar la convivencia, en donde los elementos de la comunicación se convierten en pasos básicos de enseñanza para lograr integrarla como habilidad a favorecer de manera constante y permanente en el aula y en cualquier espacio de interacción social como agentes o gestores educativos.

Es fundamental el trabajo y la mejora en esta herramienta básica de interacción humana, sobre todo para el presente Ciclo Escolar, en el que se nos delega a los docentes la

toma de decisiones y conducción de las escuelas como parte integrante de los Consejos Técnicos Escolares, ya que la comunicación eficaz será necesaria para la toma de decisiones de manera adecuada a favor de toda la comunidad educativa. Es decir, es preciso saber hablar, escuchar, autorregularnos y tomar decisiones basadas en diálogo y respeto mutuo entre los docentes, si lo logramos enseñaremos a nuestras alumnas y alumnos a alcanzar metas a favor de todos. Sobre todo, lograr el respeto por el otro y sus derechos, reconocimiento de la diversidad y lograr la responsabilidad en nuestras acciones para alcanzar una vivencia armónica y un trato digno entre todas y todos.

La descripción del taller para la formación de habilidades sociales como parte de mi estrategia pedagógica curricular de atención a la diversidad, se observan los siguientes cuadros, los cuales representan las acciones a emplearse en el presente diseño de intervención pedagógica:

En la Tabla No. 7, se observa la metodología de la acción específica, basada en Melero.

**Tabla No. 7
Planificación pedagógica**

¿QUÉ QUIERO?	MODELO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	¿PARA QUÉ LO QUIERO?	¿CÓMO LO VOY A HACER?
Enseñar desarrollo de habilidades sociales a Establecer pautas de conducta en docentes para que tomen un papel activo para la disminución de la violencia en las relaciones que establecen las alumnas y los alumnos	López Melero Comunidad de práctica: Aprender juntos para conocernos, formarnos y construir equidad Proyecto de aula, investigación de aula, su metodología de enseñanza es unidad de aprendizaje Planea grupos de investigación que favorecen el aspecto cognitivo	Para construir Aulas pacíficas	Por medio de un Taller para la formación de habilidades sociales, el cual desarrolle y favorezca en los docentes: <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo • Interacción • Escucha activa • Asertividad • Liderazgo • Trabajo colaborativo • Empatía • Comunicación • Reflexión • Afirmación-aprecio • Confianza • Autorregulación • Conocimientos • Conversación A partir de: Conceptualización positiva del conflicto Desarrollo de habilidades a partir de técnicas de para mejorar la comunicación Expresión asertiva de las emociones a partir de técnicas vivenciales Aprendizaje problematizador de situaciones para lograr aprecio por la diversidad Aprendizaje cooperativo

Fuente: Elaboración propia

En la **Tabla No. 8**, se observa la planeación pedagógica, de los proyectos impartidos principalmente con docentes en las juntas de consejo técnico, con madres, padres de familia, con alumnas y alumnos.

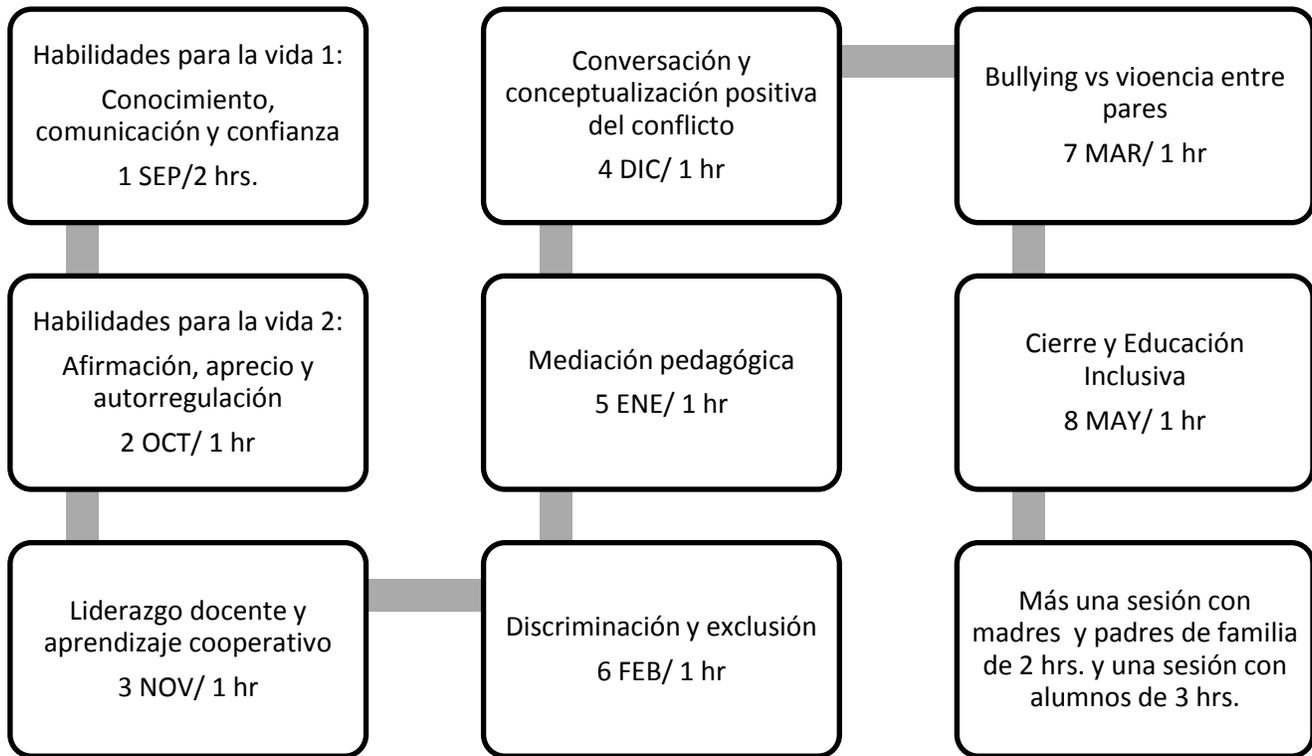
Tabla No. 8
Planificación pedagógica

¿QUÉ QUIERO?	¿CÓMO LO VOY A HACER?	COMPETENCIA CURRICULAR/ DOCENTE	ESPACIO DE INTERVENCIÓN CURRICULAR	APRENDIZAJE ESTANDARES RESIGNIFICADOS
Enseñar a Establecer pautas de conducta en docentes y desarrollo de habilidades sociales en docentes para que tomen el papel activo para la disminución de la violencia en la relación que establecen los alumnos para construir aulas pacíficas.	Modelo de atención a la diversidad que retomo; López Melero: comunidad de práctica Algunas de las técnicas que usare son basadas en juegos cooperativos, como herramienta de transformación social. Patio de vecindad Etiquetas Rompecabezas de T Dictar dibujos El árbol Mi elección de foto Exposición.	Desarrollo de habilidades sociales en docentes que incidan en la disminución de la violencia entre pares, a partir de un Taller que favorezca la convivencia armónica entre alumnos con y sin discapacidad, que marque el proceso para la consolidación de una Escuela Inclusiva.	La estrategia se realizará en los espacios de Consejo Técnico Escolar Una hora inicial durante 7 juntas de Consejo Técnico y 2 hrs. Para la primera junta. 3 horas con madres y padres de familia para la conducción de una sesión de Resolución no violenta de conflictos, 3 horas con alumnas y alumnos para favorecer procesos de comunicación y empatía.	Planificación docente Entendida como el proceso mediante el que se generan las condiciones de participación en la gestión de los propios aprendizajes para alcanzar competencias en la enseñanza.

Fuente: Elaboración propia

La **Tabla No. 9**, muestra la ruta de proyectos aplicados, donde se observa la secuencia de temas revisados enmarcada cada sesión en un proyecto.

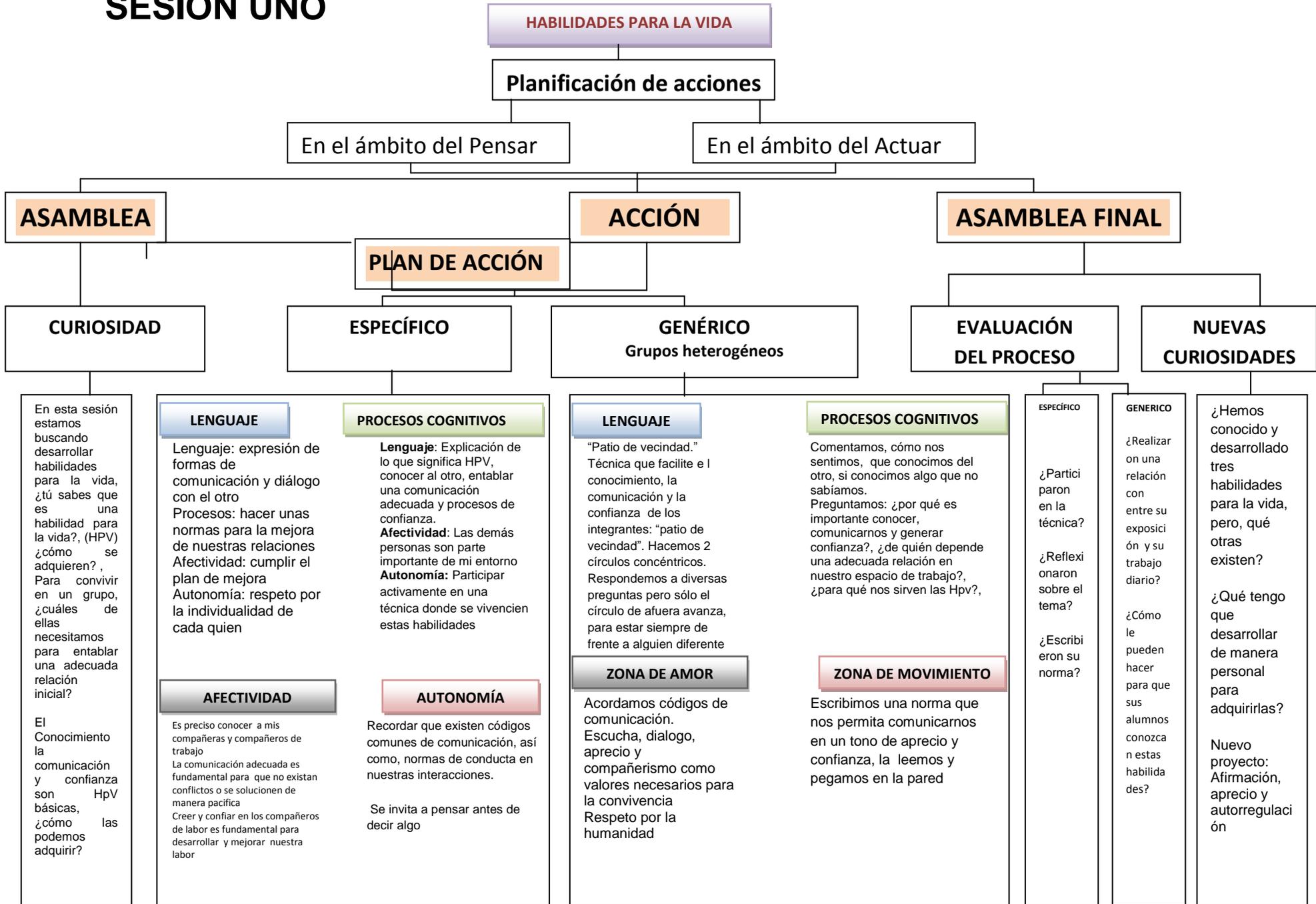
Tabla No. 9
Ruta de proyectos de intervención



Con base en la secuencia de temas revisados, se presenta la planeación, de tal forma que en base a ellos, se presentan los siguientes Proyectos de intervención pedagógica en aula.

Posteriormente, en el último capítulo, se realiza una presentación de resultados de la intervención realizada, en forma narrada para el lector de este trabajo y la invitación a poder replicar las acciones realizadas.

SESIÓN UNO



HABILIDADES PARA LA VIDA

Planificación de acciones

En el ámbito del Pensar

En el ámbito del Actuar

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

CURIOSIDAD

PLAN DE ACCIÓN

ESPECÍFICO

GENÉRICO Grupos heterogéneos

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

En esta sesión estamos buscando desarrollar habilidades para la vida, ¿tú sabes que es una habilidad para la vida?, (HPV) ¿cómo se adquieren?, Para convivir en un grupo, ¿cuáles de ellas necesitamos para entablar una adecuada relación inicial?

El Conocimiento la comunicación y confianza son HpV básicas, ¿cómo las podemos adquirir?

LENGUAJE

Lenguaje: expresión de formas de comunicación y diálogo con el otro
 Procesos: hacer unas normas para la mejora de nuestras relaciones
 Afectividad: cumplir el plan de mejora
 Autonomía: respeto por la individualidad de cada quien

AFFECTIVIDAD

Es preciso conocer a mis compañeras y compañeros de trabajo
 La comunicación adecuada es fundamental para que no existan conflictos o se solucionen de manera pacífica
 Creer y confiar en los compañeros de labor es fundamental para desarrollar y mejorar nuestra labor

PROCESOS COGNITIVOS

Lenguaje: Explicación de lo que significa HPV, conocer al otro, entablar una comunicación adecuada y procesos de confianza.
Afectividad: Las demás personas son parte importante de mi entorno
Autonomía: Participar activamente en una técnica donde se vivencien estas habilidades

AUTONOMÍA

Recordar que existen códigos comunes de comunicación, así como, normas de conducta en nuestras interacciones.

Se invita a pensar antes de decir algo

LENGUAJE

"Patio de vecindad."
 Técnica que facilite el conocimiento, la comunicación y la confianza de los integrantes: "patio de vecindad". Hacemos 2 círculos concéntricos. Respondemos a diversas preguntas pero sólo el círculo de afuera avanza, para estar siempre de frente a alguien diferente

ZONA DE AMOR

Acordamos códigos de comunicación.
 Escucha, dialogo, aprecio y compañerismo como valores necesarios para la convivencia
 Respeto por la humanidad

PROCESOS COGNITIVOS

Comentamos, cómo nos sentimos, que conocimos del otro, si conocimos algo que no sabíamos.
 Preguntamos: ¿por qué es importante conocer, comunicarnos y generar confianza?, ¿de quién depende una adecuada relación en nuestro espacio de trabajo?, ¿para qué nos sirven las HpV?,

ZONA DE MOVIMIENTO

Escribimos una norma que nos permita comunicarnos en un tono de aprecio y confianza, la leemos y pegamos en la pared

ESPECÍFICO

¿Participaron en la técnica?

¿Reflexionaron sobre el tema?

¿Escribieron su norma?

GENÉRICO

¿Realizaron una relación con exposición y su trabajo diario?

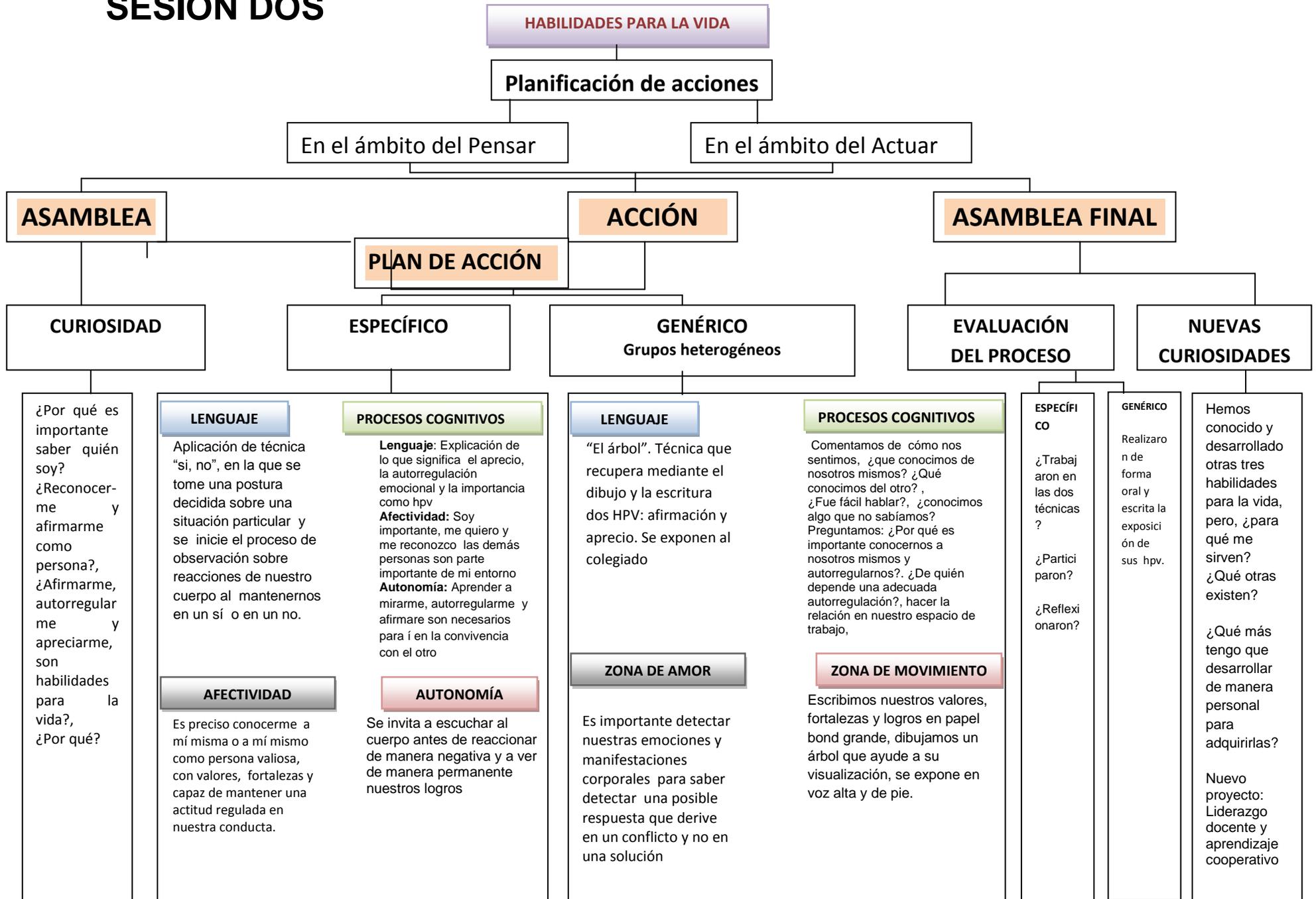
¿Cómo pueden hacer para que sus alumnos conozcan estas habilidades?

¿Hemos conocido y desarrollado tres habilidades para la vida, pero, qué otras existen?

¿Qué tengo que desarrollar de manera personal para adquirirlas?

Nuevo proyecto: Afirmación, aprecio y autorregulación

SESIÓN DOS



HABILIDADES PARA LA VIDA

Planificación de acciones

En el ámbito del Pensar

En el ámbito del Actuar

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

CURIOSIDAD

¿Por qué es importante saber quién soy?
¿Reconocerme y afirmarme como persona?,
¿Afirmarme, autorregularme y apreciarme, son habilidades para la vida?,
¿Por qué?

LENGUAJE

Aplicación de técnica "sí, no", en la que se tome una postura decidida sobre una situación particular y se inicie el proceso de observación sobre reacciones de nuestro cuerpo al mantenernos en un sí o en un no.

AFECTIVIDAD

Es preciso conocerme a mí misma o a mí mismo como persona valiosa, con valores, fortalezas y capaz de mantener una actitud regulada en nuestra conducta.

PROCESOS COGNITIVOS

Lenguaje: Explicación de lo que significa el aprecio, la autorregulación emocional y la importancia como hpv
Afectividad: Soy importante, me quiero y me reconozco las demás personas son parte importante de mi entorno
Autonomía: Aprender a mirarme, autorregularme y afirmare son necesarios para í en la convivencia con el otro

AUTONOMÍA

Se invita a escuchar al cuerpo antes de reaccionar de manera negativa y a ver de manera permanente nuestros logros

GENÉRICO Grupos heterogéneos

LENGUAJE

"El árbol". Técnica que recupera mediante el dibujo y la escritura dos HPV: afirmación y aprecio. Se exponen al colegiado

ZONA DE AMOR

Es importante detectar nuestras emociones y manifestaciones corporales para saber detectar una posible respuesta que derive en un conflicto y no en una solución

EVALUACIÓN DEL PROCESO

ESPECÍFICO
¿Trabajaron en las dos técnicas?
¿Participaron?
¿Reflexionaron?

GENÉRICO
Realizaron de forma oral y escrita la exposición de sus hpv.

NUEVAS CURIOSIDADES

Hemos conocido y desarrollado otras tres habilidades para la vida, pero, ¿para qué me sirven?
¿Qué otras existen?
¿Qué más tengo que desarrollar de manera personal para adquirirlas?
Nuevo proyecto: Liderazgo docente y aprendizaje cooperativo

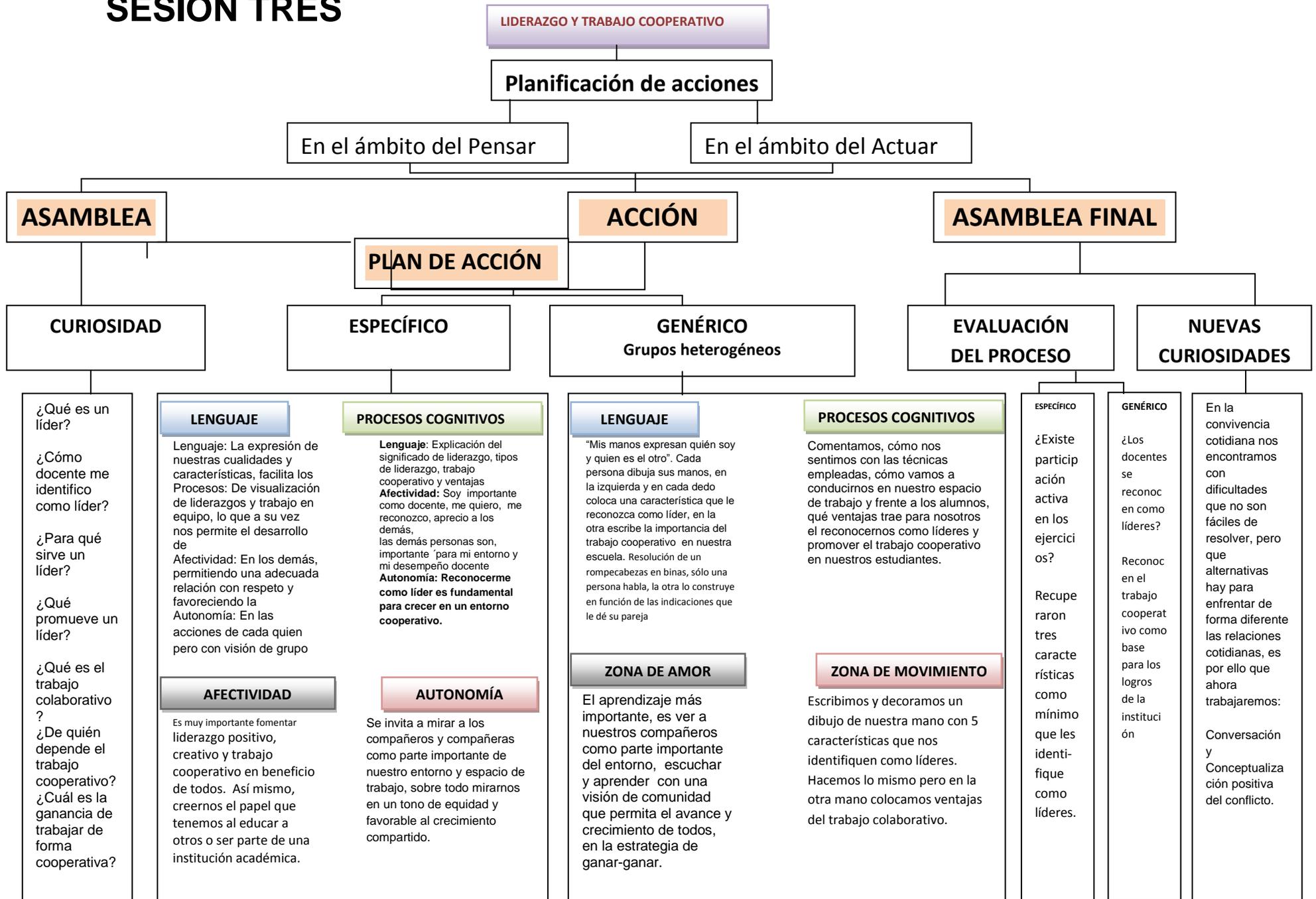
PROCESOS COGNITIVOS

Comentamos de cómo nos sentimos, ¿que conocimos de nosotros mismos? ¿Qué conocimos del otro? ,
¿Fue fácil hablar?, ¿conocimos algo que no sabíamos?
Preguntamos: ¿Por qué es importante conocernos a nosotros mismos y autorregularnos?. ¿De quién depende una adecuada autorregulación?, hacer la relación en nuestro espacio de trabajo,

ZONA DE MOVIMIENTO

Escribimos nuestros valores, fortalezas y logros en papel bond grande, dibujamos un árbol que ayude a su visualización, se expone en voz alta y de pie.

SESIÓN TRES



LIDERAZGO Y TRABAJO COOPERATIVO

Planificación de acciones

En el ámbito del Pensar

En el ámbito del Actuar

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

PLAN DE ACCIÓN

CURIOSIDAD

ESPECÍFICO

GENÉRICO Grupos heterogéneos

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

¿Qué es un líder?
¿Cómo docente me identifico como líder?
¿Para qué sirve un líder?
¿Qué promueve un líder?
¿Qué es el trabajo colaborativo?
¿De quién depende el trabajo cooperativo?
¿Cuál es la ganancia de trabajar de forma cooperativa?

LENGUAJE

Lenguaje: La expresión de nuestras cualidades y características, facilita los procesos: De visualización de liderazgos y trabajo en equipo, lo que a su vez nos permite el desarrollo de

Afectividad: En los demás, permitiendo una adecuada relación con respeto y favoreciendo la

Autonomía: En las acciones de cada quien pero con visión de grupo

PROCESOS COGNITIVOS

Lenguaje: Explicación del significado de liderazgo, tipos de liderazgo, trabajo cooperativo y ventajas

Afectividad: Soy importante como docente, me quiero, me reconozco, aprecio a los demás, las demás personas son, importante para mi entorno y mi desempeño docente

Autonomía: Reconocerme como líder es fundamental para crecer en un entorno cooperativo.

AFECTIVIDAD

Es muy importante fomentar liderazgo positivo, creativo y trabajo cooperativo en beneficio de todos. Así mismo, creemos el papel que tenemos al educar a otros o ser parte de una institución académica.

AUTONOMÍA

Se invita a mirar a los compañeros y compañeras como parte importante de nuestro entorno y espacio de trabajo, sobre todo mirarnos en un tono de equidad y favorable al crecimiento compartido.

LENGUAJE

"Mis manos expresan quién soy y quien es el otro". Cada persona dibuja sus manos, en la izquierda y en cada dedo coloca una característica que le reconozca como líder, en la otra escribe la importancia del trabajo cooperativo en nuestra escuela. Resolución de un rompecabezas en binas, sólo una persona habla, la otra lo construye en función de las indicaciones que le dé su pareja

PROCESOS COGNITIVOS

Comentamos, cómo nos sentimos con las técnicas empleadas, cómo vamos a conducirnos en nuestro espacio de trabajo y frente a los alumnos, qué ventajas trae para nosotros el reconocernos como líderes y promover el trabajo cooperativo en nuestros estudiantes.

ZONA DE AMOR

El aprendizaje más importante, es ver a nuestros compañeros como parte importante del entorno, escuchar y aprender con una visión de comunidad que permita el avance y crecimiento de todos, en la estrategia de ganar-ganar.

ZONA DE MOVIMIENTO

Escribimos y decoramos un dibujo de nuestra mano con 5 características que nos identifiquen como líderes. Hacemos lo mismo pero en la otra mano colocamos ventajas del trabajo colaborativo.

ESPECÍFICO

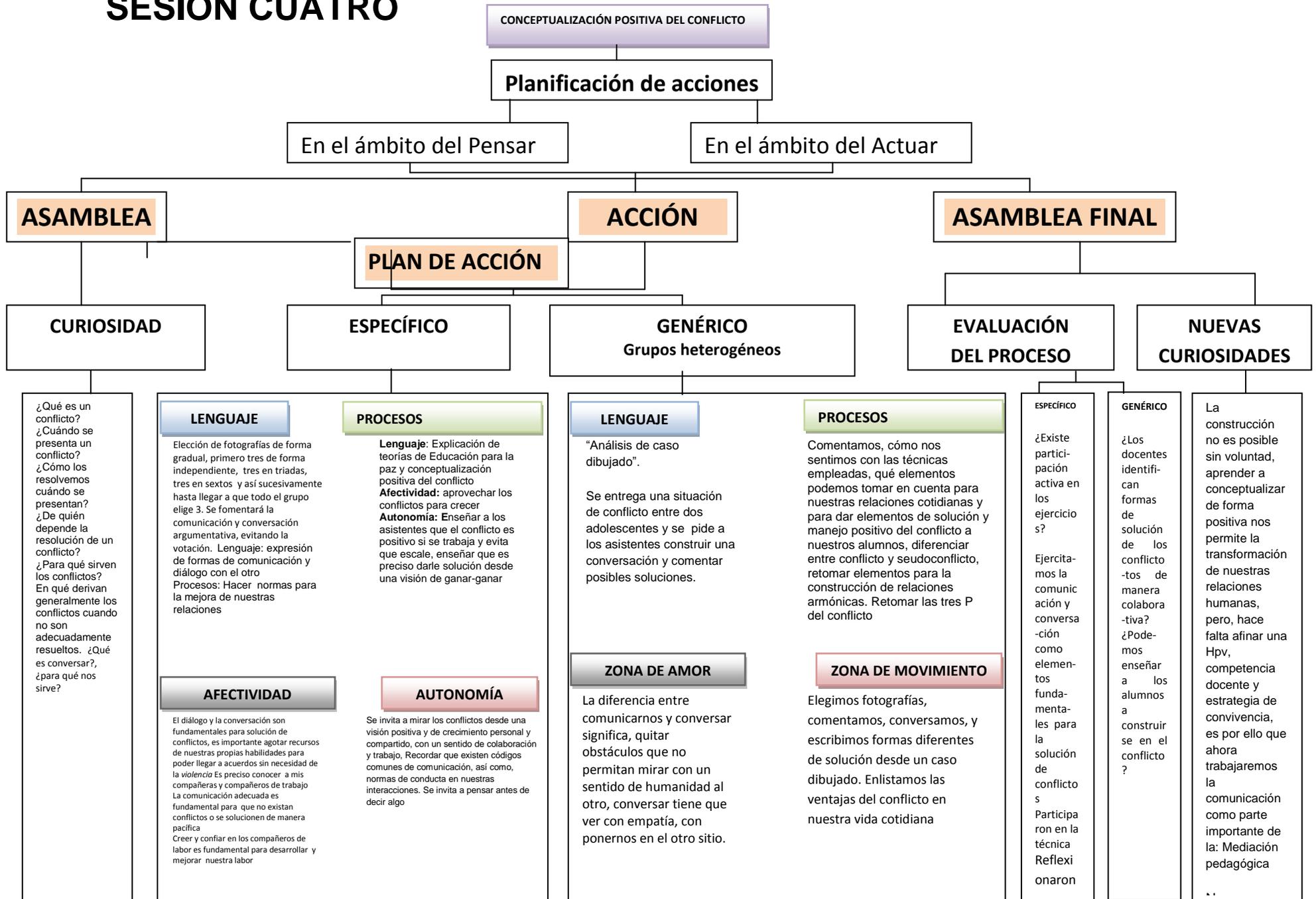
¿Existe participación activa en los ejercicios?
Recuperaron tres características como mínimo que les identifiquen como líderes.

GENÉRICO

¿Los docentes se reconocen en como líderes?
Reconocen en el trabajo cooperativo como base para los logros de la institución

En la convivencia cotidiana nos encontramos con dificultades que no son fáciles de resolver, pero que alternativas hay para enfrentar de forma diferente las relaciones cotidianas, es por ello que ahora trabajaremos:
Conversación y Conceptualización positiva del conflicto.

SESIÓN CUATRO



CONCEPTUALIZACIÓN POSITIVA DEL CONFLICTO

Planificación de acciones

En el ámbito del Pensar

En el ámbito del Actuar

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

CURIOSIDAD

PLAN DE ACCIÓN

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

ESPECÍFICO

GENÉRICO
Grupos heterogéneos

¿Qué es un conflicto?
¿Cuándo se presenta un conflicto?
¿Cómo los resolvemos cuándo se presentan?
¿De quién depende la resolución de un conflicto?
¿Para qué sirven los conflictos?
En qué derivan generalmente los conflictos cuando no son adecuadamente resueltos. ¿Qué es conversar?, ¿para qué nos sirve?

Lenguaje
Elección de fotografías de forma gradual, primero tres de forma independiente, tres en triadas, tres en sextos y así sucesivamente hasta llegar a que todo el grupo elige 3. Se fomentará la comunicación y conversación argumentativa, evitando la votación. Lenguaje: expresión de formas de comunicación y diálogo con el otro
Procesos: Hacer normas para la mejora de nuestras relaciones

Afectividad
El diálogo y la conversación son fundamentales para solución de conflictos, es importante agotar recursos de nuestras propias habilidades para poder llegar a acuerdos sin necesidad de la violencia. Es preciso conocer a mis compañeras y compañeros de trabajo. La comunicación adecuada es fundamental para que no existan conflictos o se solucionen de manera pacífica.
Creer y confiar en los compañeros de labor es fundamental para desarrollar y mejorar nuestra labor

Procesos
Lenguaje: Explicación de teorías de Educación para la paz y conceptualización positiva del conflicto
Afectividad: aprovechar los conflictos para crecer
Autonomía: Enseñar a los asistentes que el conflicto es positivo si se trabaja y evita que escale, enseñar que es preciso darle solución desde una visión de ganar-ganar

Autonomía
Se invita a mirar los conflictos desde una visión positiva y de crecimiento personal y compartido, con un sentido de colaboración y trabajo. Recordar que existen códigos comunes de comunicación, así como, normas de conducta en nuestras interacciones. Se invita a pensar antes de decir algo

Lenguaje
"Análisis de caso dibujado".
Se entrega una situación de conflicto entre dos adolescentes y se pide a los asistentes construir una conversación y comentar posibles soluciones.

Zona de Amor
La diferencia entre comunicarnos y conversar significa, quitar obstáculos que no permitan mirar con un sentido de humanidad al otro, conversar tiene que ver con empatía, con ponernos en el otro sitio.

Procesos
Comentamos, cómo nos sentimos con las técnicas empleadas, qué elementos podemos tomar en cuenta para nuestras relaciones cotidianas y para dar elementos de solución y manejo positivo del conflicto a nuestros alumnos, diferenciar entre conflicto y seudoconflicto, retomar elementos para la construcción de relaciones armónicas. Retomar las tres P del conflicto

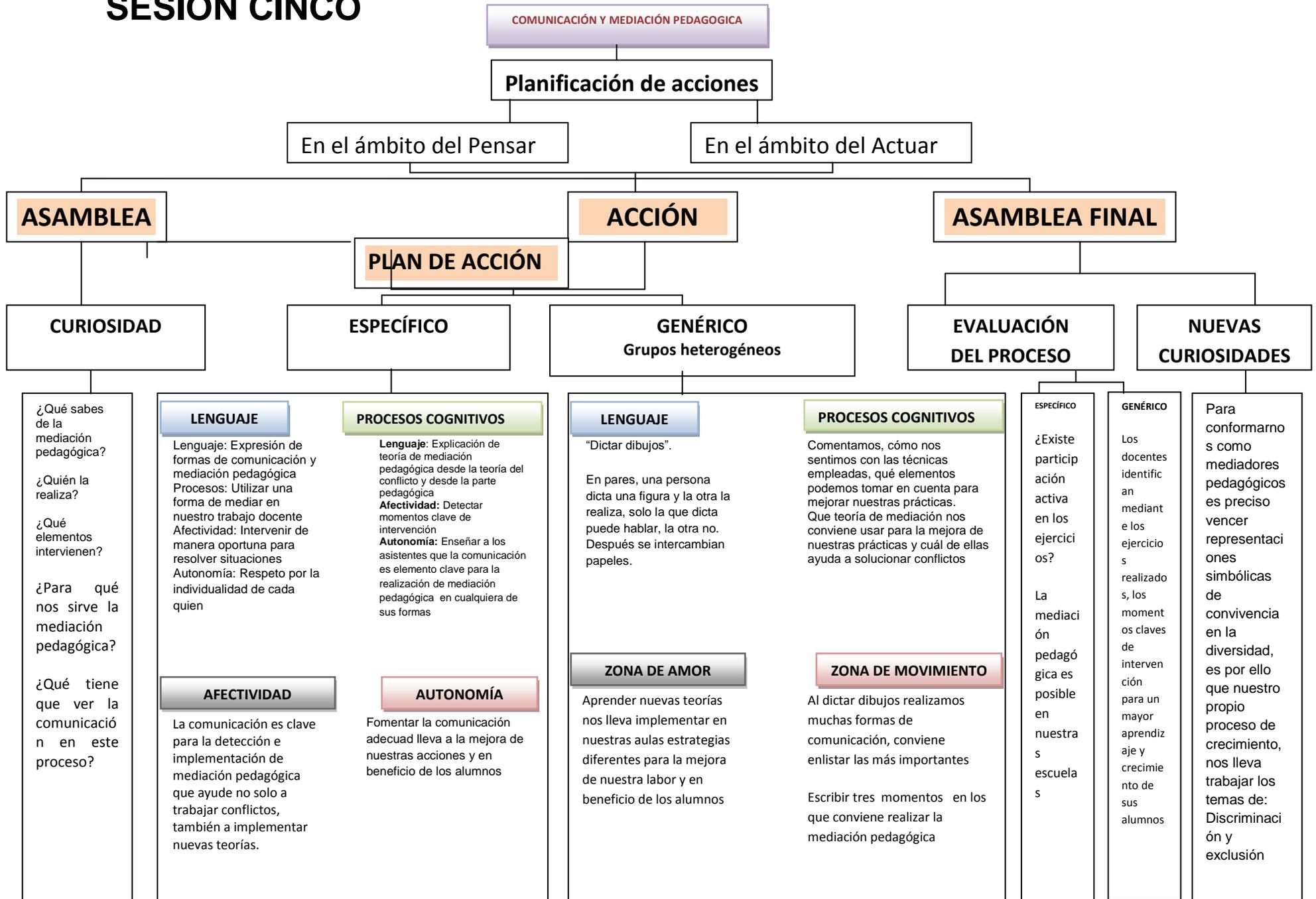
Zona de Movimiento
Elegimos fotografías, comentamos, conversamos, y escribimos formas diferentes de solución desde un caso dibujado. Enlistamos las ventajas del conflicto en nuestra vida cotidiana

Específico
¿Existe participación activa en los ejercicios?
Ejercitamos la comunicación y conversación como elementos fundamentales para la solución de conflictos.
Participaron en la técnica Reflexionaron

Genérico
¿Los docentes identifican formas de solución de los conflictos de manera colaborativa?
¿Podemos enseñar a los alumnos a construirse en el conflicto?

La construcción no es posible sin voluntad, aprender a conceptualizar de forma positiva nos permite la transformación de nuestras relaciones humanas, pero, hace falta afinar una Hpv, competencia docente y estrategia de convivencia, es por ello que ahora trabajaremos la comunicación como parte importante de la: Mediación pedagógica

SESIÓN CINCO



COMUNICACIÓN Y MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

Planificación de acciones

En el ámbito del Pensar

En el ámbito del Actuar

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

CURIOSIDAD

PLAN DE ACCIÓN

ESPECÍFICO

GENÉRICO
Grupos heterogéneos

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

¿Qué sabes de la mediación pedagógica?
¿Quién la realiza?
¿Qué elementos intervienen?
¿Para qué nos sirve la mediación pedagógica?
¿Qué tiene que ver la comunicación en este proceso?

LENGUAJE
Lenguaje: Expresión de formas de comunicación y mediación pedagógica
Procesos: Utilizar una forma de mediar en nuestro trabajo docente
Afectividad: Intervenir de manera oportuna para resolver situaciones
Autonomía: Respeto por la individualidad de cada quien

ALECTIVIDAD
La comunicación es clave para la detección e implementación de mediación pedagógica que ayude no solo a trabajar conflictos, también a implementar nuevas teorías.

PROCESOS COGNITIVOS
Lenguaje: Explicación de teoría de mediación pedagógica desde la teoría del conflicto y desde la parte pedagógica
Afectividad: Detectar momentos clave de intervención
Autonomía: Enseñar a los asistentes que la comunicación es elemento clave para la realización de mediación pedagógica en cualquiera de sus formas

AUTONOMÍA
Fomentar la comunicación adecuada lleva a la mejora de nuestras acciones y en beneficio de los alumnos

LENGUAJE
"Dictar dibujos".
En pares, una persona dicta una figura y la otra la realiza, solo la que dicta puede hablar, la otra no. Después se intercambian papeles.

ZONA DE AMOR
Aprender nuevas teorías nos lleva implementar en nuestras aulas estrategias diferentes para la mejora de nuestra labor y en beneficio de los alumnos

PROCESOS COGNITIVOS
Comentamos, cómo nos sentimos con las técnicas empleadas, qué elementos podemos tomar en cuenta para mejorar nuestras prácticas. Que teoría de mediación nos conviene usar para la mejora de nuestras prácticas y cuál de ellas ayuda a solucionar conflictos

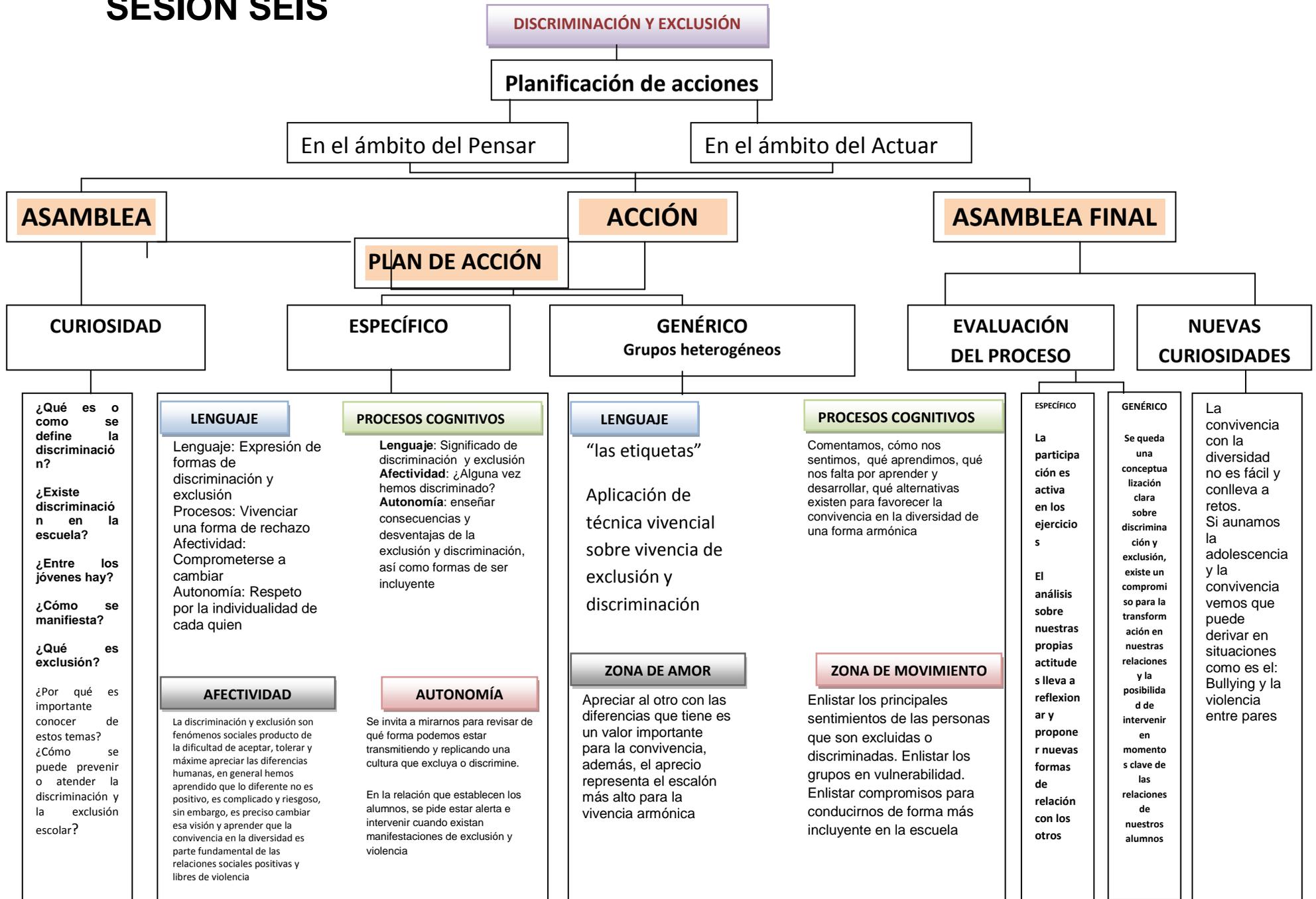
ZONA DE MOVIMIENTO
Al dictar dibujos realizamos muchas formas de comunicación, conviene enlistar las más importantes
Escribir tres momentos en los que conviene realizar la mediación pedagógica

ESPECÍFICO
¿Existe participación activa en los ejercicios?
La mediación pedagógica es posible en nuestras escuelas

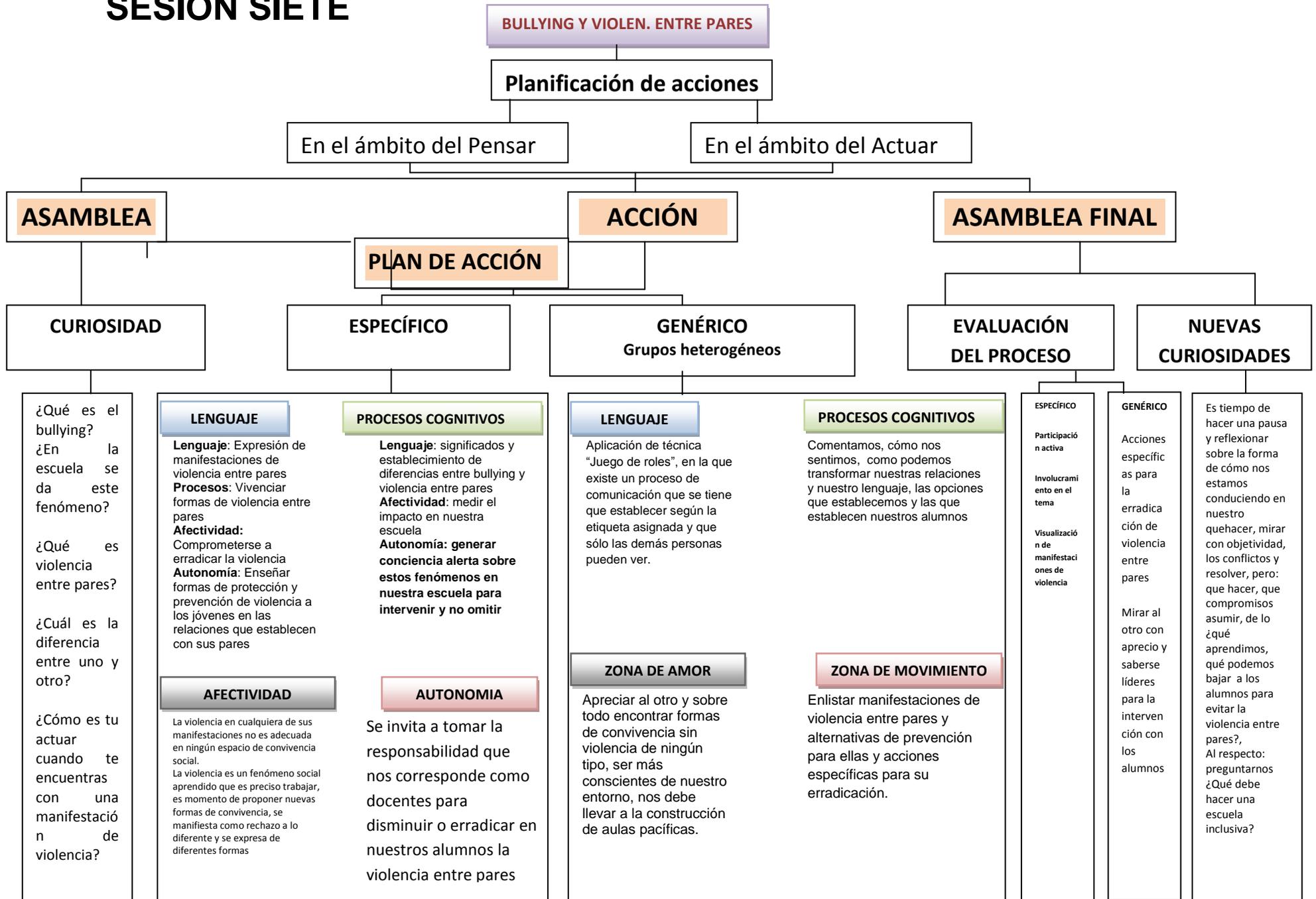
GENÉRICO
Los docentes identifican mediante los ejercicios realizados, los momentos claves de intervención para un mayor aprendizaje y crecimiento de sus alumnos

Para conformarnos como mediadores pedagógicos es preciso vencer representaciones simbólicas de convivencia en la diversidad, es por ello que nuestro propio proceso de crecimiento, nos lleva trabajar los temas de: Discriminación y exclusión

SESIÓN SEIS



SESIÓN SIETE



BULLYING Y VIOL. ENTRE PARES

Planificación de acciones

En el ámbito del Pensar

En el ámbito del Actuar

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

CURIOSIDAD

PLAN DE ACCIÓN

ESPECÍFICO

GENÉRICO Grupos heterogéneos

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

¿Qué es el bullying?
¿En la escuela se da este fenómeno?
¿Qué es violencia entre pares?
¿Cuál es la diferencia entre uno y otro?
¿Cómo es tu actuar cuando te encuentras con una manifestación de violencia?

LENGUAJE
Lenguaje: Expresión de manifestaciones de violencia entre pares
Procesos: Vivenciar formas de violencia entre pares
Afectividad: Comprometerse a erradicar la violencia
Autonomía: Enseñar formas de protección y prevención de violencia a los jóvenes en las relaciones que establecen con sus pares

ALECTIVIDAD
La violencia en cualquiera de sus manifestaciones no es adecuada en ningún espacio de convivencia social.
La violencia es un fenómeno social aprendido que es preciso trabajar, es momento de proponer nuevas formas de convivencia, se manifiesta como rechazo a lo diferente y se expresa de diferentes formas

PROCESOS COGNITIVOS
Lenguaje: significados y establecimiento de diferencias entre bullying y violencia entre pares
Afectividad: medir el impacto en nuestra escuela
Autonomía: generar conciencia alerta sobre estos fenómenos en nuestra escuela para intervenir y no omitir

AUTONOMIA
Se invita a tomar la responsabilidad que nos corresponde como docentes para disminuir o erradicar en nuestros alumnos la violencia entre pares

LENGUAJE
Aplicación de técnica "Juego de roles", en la que existe un proceso de comunicación que se tiene que establecer según la etiqueta asignada y que sólo las demás personas pueden ver.

ZONA DE AMOR
Apreciar al otro y sobre todo encontrar formas de convivencia sin violencia de ningún tipo, ser más conscientes de nuestro entorno, nos debe llevar a la construcción de aulas pacíficas.

PROCESOS COGNITIVOS
Comentamos, cómo nos sentimos, como podemos transformar nuestras relaciones y nuestro lenguaje, las opciones que establecemos y las que establecen nuestros alumnos

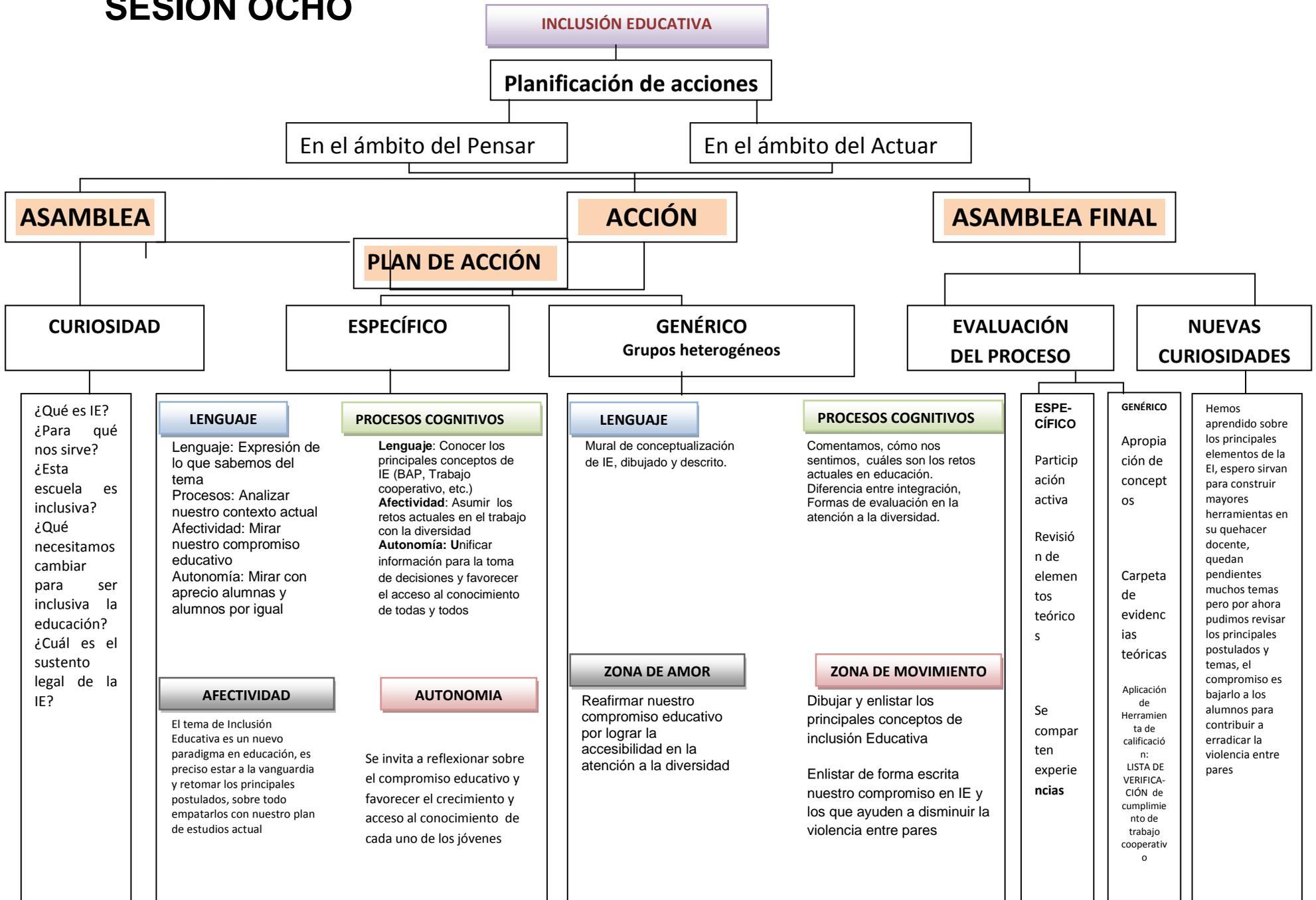
ZONA DE MOVIMIENTO
Enlistar manifestaciones de violencia entre pares y alternativas de prevención para ellas y acciones específicas para su erradicación.

ESPECÍFICO
Participación activa
Involucramiento en el tema
Visualización de manifestaciones de violencia

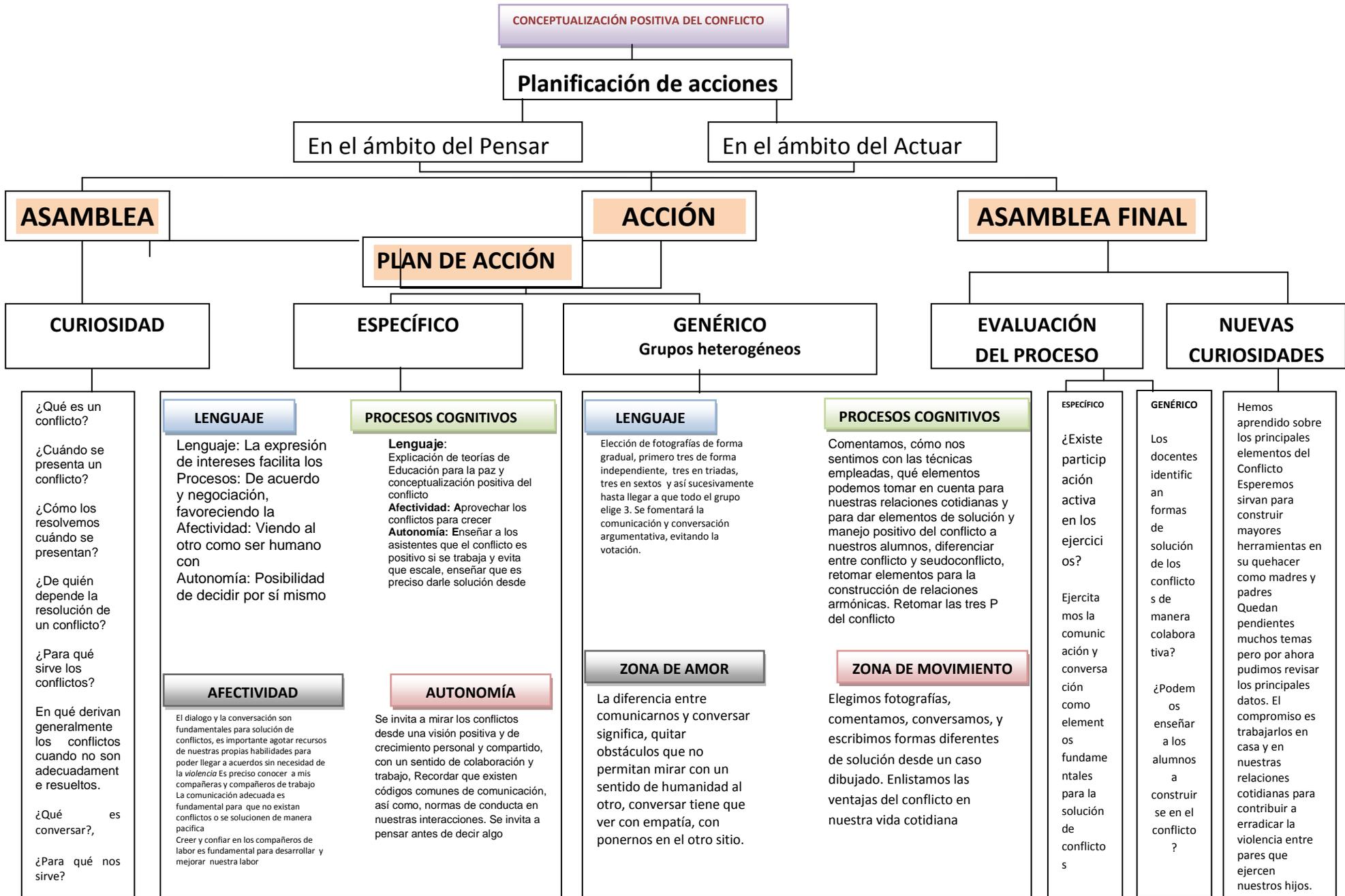
GENÉRICO
Acciones específicas para la erradicación de violencia entre pares
Mirar al otro con aprecio y saberse líderes para la intervención con los alumnos

Es tiempo de hacer una pausa y reflexionar sobre la forma de cómo nos estamos conduciendo en nuestro quehacer, mirar con objetividad, los conflictos y resolver, pero: que hacer, que compromisos asumir, de lo ¿qué aprendimos, qué podemos bajar a los alumnos para evitar la violencia entre pares?, Al respecto: preguntarnos ¿Qué debe hacer una escuela inclusiva?

SESIÓN OCHO



SESIÓN MADRES/PADRES



CONCEPTUALIZACIÓN POSITIVA DEL CONFLICTO

Planificación de acciones

En el ámbito del Pensar

En el ámbito del Actuar

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

PLAN DE ACCIÓN

CURIOSIDAD

ESPECÍFICO

GENÉRICO
Grupos heterogéneos

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

¿Qué es un conflicto?

¿Cuándo se presenta un conflicto?

¿Cómo los resolvemos cuándo se presentan?

¿De quién depende la resolución de un conflicto?

¿Para qué sirve los conflictos?

En qué derivan generalmente los conflictos cuando no son adecuadamente resueltos.

¿Qué es conversar?

¿Para qué nos sirve?

LENGUAJE

Lenguaje: La expresión de intereses facilita los Procesos: De acuerdo y negociación, favoreciendo la Afectividad: Viendo al otro como ser humano con Autonomía: Posibilidad de decidir por sí mismo

AFECTIVIDAD

El dialogo y la conversación son fundamentales para solución de conflictos, es importante agotar recursos de nuestras propias habilidades para poder llegar a acuerdos sin necesidad de la violencia Es preciso conocer a mis compañeras y compañeros de trabajo La comunicación adecuada es fundamental para que no existan conflictos o se solucionen de manera pacífica Creer y confiar en los compañeros de labor es fundamental para desarrollar y mejorar nuestra labor

PROCESOS COGNITIVOS

Lenguaje: Explicación de teorías de Educación para la paz y conceptualización positiva del conflicto
Afectividad: Aprovechar los conflictos para crecer
Autonomía: Enseñar a los asistentes que el conflicto es positivo si se trabaja y evita que escale, enseñar que es preciso darle solución desde

AUTONOMÍA

Se invita a mirar los conflictos desde una visión positiva y de crecimiento personal y compartido, con un sentido de colaboración y trabajo, Recordar que existen códigos comunes de comunicación, así como, normas de conducta en nuestras interacciones. Se invita a pensar antes de decir algo

LENGUAJE

Elección de fotografías de forma gradual, primero tres de forma independiente, tres en triadas, tres en sextos y así sucesivamente hasta llegar a que todo el grupo elige 3. Se fomentará la comunicación y conversación argumentativa, evitando la votación.

ZONA DE AMOR

La diferencia entre comunicarnos y conversar significa, quitar obstáculos que no permitan mirar con un sentido de humanidad al otro, conversar tiene que ver con empatía, con ponernos en el otro sitio.

PROCESOS COGNITIVOS

Comentamos, cómo nos sentimos con las técnicas empleadas, qué elementos podemos tomar en cuenta para nuestras relaciones cotidianas y para dar elementos de solución y manejo positivo del conflicto a nuestros alumnos, diferenciar entre conflicto y pseudoconflicto, retomar elementos para la construcción de relaciones armónicas. Retomar las tres P del conflicto

ZONA DE MOVIMIENTO

Elegimos fotografías, comentamos, conversamos, y escribimos formas diferentes de solución desde un caso dibujado. Enlistamos las ventajas del conflicto en nuestra vida cotidiana

ESPECÍFICO

¿Existe participación activa en los ejercicios?

Ejercitamos la comunicación y conversación como elementos fundamentales para la solución de conflictos

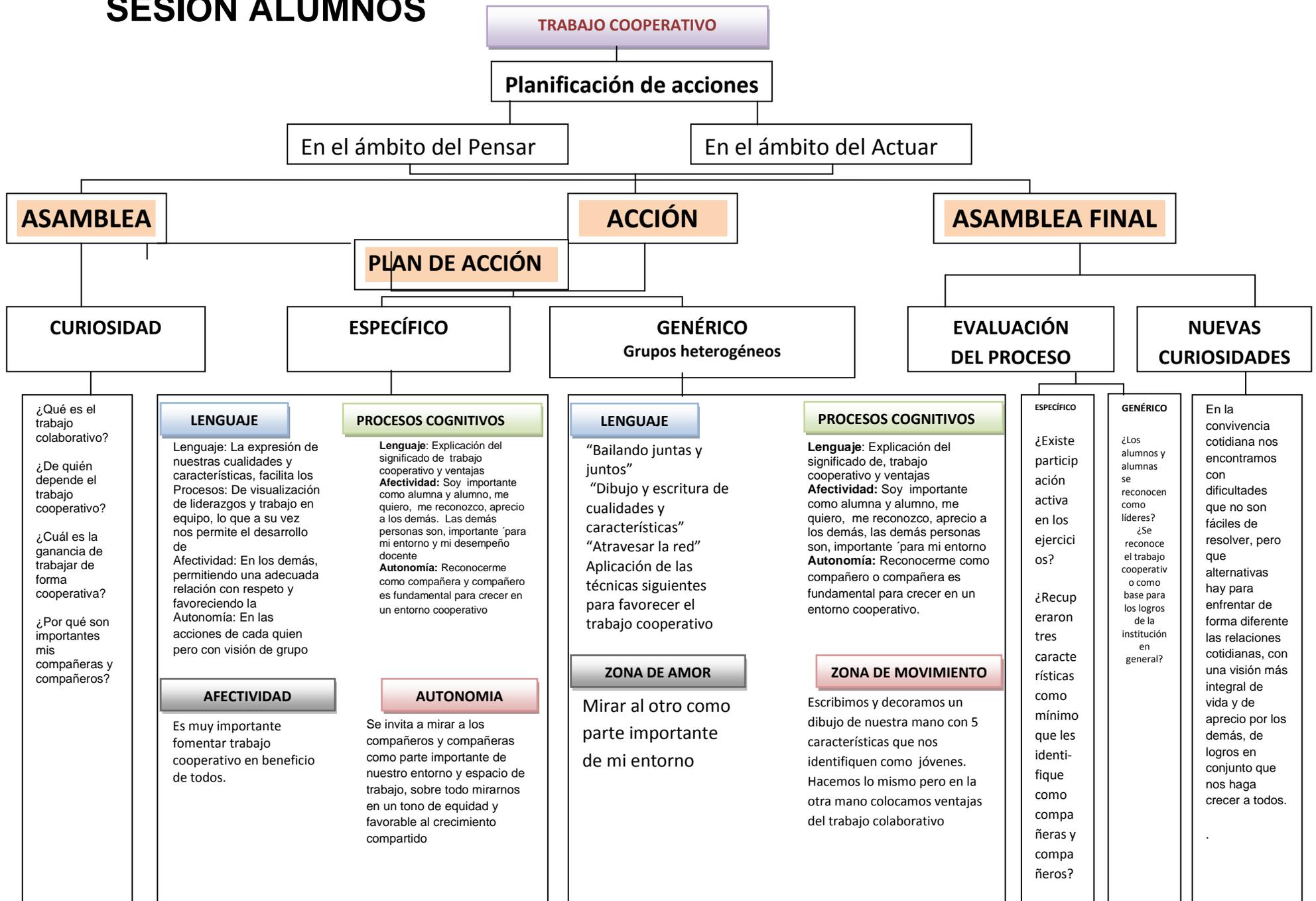
GENÉRICO

Los docentes identifican formas de solución de los conflictos de manera colaborativa?

¿Podemos enseñar a los alumnos a construirse en el conflicto?

Hemos aprendido sobre los principales elementos del Conflicto Esperemos sirvan para construir mayores herramientas en su quehacer como madres y padres Quedan pendientes muchos temas pero por ahora pudimos revisar los principales datos. El compromiso es trabajarlos en casa y en nuestras relaciones cotidianas para contribuir a erradicar la violencia entre pares que ejercen nuestros hijos.

SESIÓN ALUMNOS



CAPÍTULO 4. NARRATIVA DE CONFIGURACIÓN DE FUTURO: RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Lo que no es posible siquiera es pensar en transformar el mundo sin un sueño, sin una utopía o sin proyecto...
(Freire, 2001:64)

4.1. Elementos que estructuran mi relato.

La investigación biográfico-narrativa me ayudó a construir una perspectiva en educación, como un medio de conocimiento científico en mis acciones, las de mis colegas en mi espacio de trabajo y con una visión humana, con una metodología cualitativa que me formó como investigadora, ya que desde este enfoque alteré los modos habituales de lo que se entiende por conocimiento en ciencias sociales y de lo que es importante conocer.

La investigación narrativa, sin duda promovió el cambio en mi práctica y me permitió plasmar parte de mis saberes pedagógicos, prácticos y muchas veces tácitos o silenciados, que he venido construyendo a lo largo de mi trayectoria profesional, dice Daniel Suárez (2002:12), “escribiendo plasmamos nuestras experiencias y reflexionamos sobre nuestro trabajo”. Por tanto, poder documentar mi vida académica en un diario autobiográfico, dio significado y relevancia a partir de mis propias experiencias escolares como docente en el área de orientación educativa.

Esta investigación, se asienta dentro del “giro hermenéutico”³ por tanto, me convertí en actora, en el foco central; entendiendo la educación como parte de los fenómenos sociales cuyo significado viene dado por la autointerpretación de mi relato en primera persona, donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central para construir mi realidad. Se convirtió, entonces, en un discurso de mi práctica que representó mi voz, mis intenciones, mis significados, mi verdad, mis transferencias y mis metáforas narradas desde lo particular y temporal. También desde este enfoque, logré expresar mis intenciones, deseos e historias

³ La investigación narrativa, según Daniel Suárez (2007) se asienta en un giro hermenéutico con perspectiva interpretativa, lo cual significa que el autor se convierte en la parte central quien va desmenuzando fenómenos sociales e interpretando cada hecho volviendo entonces en discurso la práctica. La documentación narrativa según el autor, se dirige, efectivamente a innovar en las formas de interpelar y convocar a los docentes para la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela, en los modos existentes para objetivarla, legitimarla y difundirla, y en las estrategias utilizadas para ponerla en circulación y deliberación públicas.

y las voces de los actores, considero que no reduciéndolas a expresiones emotivas; el resultado es un *informe narrativo* que tiene la ventaja de no violar ni expropiar las voces de los sujetos investigados, al no imponer análisis categoriales alejados de sus palabras.

Al relatar interpreté mi mundo escolar como protagonista, ya que no sólo describo, explico e incorporo la mirada y reflexiones otorgando sentido a lo que hago diariamente en ella, comunico la sabiduría práctica y al mismo tiempo, me permitió destejerla para volver explícito lo implícito y comprender lo que hay detrás. Es decir, con la narrativa estructuré mi experiencia y con el relato me conocí a mí misma y a mi quehacer.

Expandí mis horizontes de posibilidades, intenté producir alternativas frente a lo dominante, volví en crítica y denuncia un sistema imperante que es necesario cambiar, plasmé de forma escrita aciertos interpretativos y comprensivos de mi práctica pedagógica, dilemas y vacíos que me cuestiono para fundamentarlos, incorporé también aspectos teóricos a mi descripción en búsqueda permanente de la mejora en educación, de alternativas armónicas y justas de convivencia en la diversidad, para lo que, considero que se requiere asertividad y fuerza para enfatizar lo que se puede modificar y visualizar las herramientas que necesitamos en las escuelas para transformar.

En mis reflexiones sugiero saberes posibles a incorporar; de esta manera mi relato transmite el sentido que otorga mi vivencia, es una experiencia propia que toma en cuenta a sus destinatarios docentes y actores escolares. Mi esfuerzo por interpretar muestra lo que deseo construir y transformar; y encontrar la forma más adecuada de hacerlo. Por ejemplo, al usar la voz en primera persona en mi relato, doy cuenta de un proceso individual que transmite mi compromiso y que pretende hacer del relato una reflexión, transferible, comunicable y clave para identificar dilemas y transformar mi realidad.

Finalmente, mi informe narrativo, es decir, los resultados de la intervención pedagógica, son una historia del cómo me cuento como investigadora-escritora a mí misma, y al público lector los aprendizajes y retos obtenidos. El resultado pretendo que no sea un frío informe objetivo y neutro, en el cual las voces (de los protagonistas, investigador e investigado) aparecen silenciadas, ni tampoco es una transcripción de datos; consiste en dar sentido a los datos y representar el significado en el contexto en que ocurrió, construyendo y

contando, dejando oír mi voz, pero en la medida en que la escritura es realista, incluyo evidencias y argumentos que apoyan la plausibilidad de la narración ofrecida.

Definitivamente, escribir, plasmar mis experiencias y reflexionar sobre mi trabajo, mis aciertos interpretativos y comprensivos de mi práctica pedagógica, junto con aspectos teóricos sólidos al narrar mi experiencia, son elementos iniciales y secuenciales, que me conducen para el inicio de la transformación de la institución de educación básica donde me encuentro en este momento.

Se hace indispensable entonces relatar el proceso vivido al implementar la acción pedagógica, ya que en definitiva, no fue fácil, pero sí de mucho crecimiento y motivación para seguir creando puentes entre quienes tenemos la oportunidad de facilitar la adquisición del aprendizaje y los alumnos a quien va destinado nuestro trabajo, mismo que ahora se vuelve en un esfuerzo compartido para disminuir la violencia que entre ellos ocurre.

4.2. La organización social del aula

Previo a la puesta en acción del proyecto de intervención es necesario facilitar u organizar algunas condiciones que permitan garantizar que lo planificado se realice contando con la autorización, participación y colaboración de los actores involucrados; al mismo tiempo que generar las posibilidades de que la estructura de la clase sea cooperativa y, de esta forma, conseguir los beneficios que el aprendizaje cooperativo conlleva, de ahí, la pertinencia de la organización social del aula.

El trabajo de gestión para la implementación de la propuesta de aulas pacíficas, llevó un trabajo de persistencia, se hizo la solicitud a la subdirección para que autorizara que se desarrollara el proyecto, el colegiado de Consejo Técnico aceptó la propuesta con interés, se plasmó en acuerdos y compromisos desde la primera semana antes de iniciar el ciclo escolar, en las juntas de planeación de la llamada “ruta de mejora”, ¡el plan de intervención estaba listo!

El taller se llevó a cabo en el espacio de red escolar, era el lugar idóneo, ya que es el espacio más amplio de la escuela, privado, de fácil ubicación y de uso común, se usa para juntas, es cómodo, aunque es pequeño en comparación con otras salas en otras escuelas, pero al mismo tiempo la pequeñez permite mayor intimidad entre los asistentes.

[...] Llegan a tiempo, estamos la mayoría, me dispongo a iniciar puntualmente ya que tengo sólo una hora para iniciar y lograr “mover el tapete”, es decir convencer de la necesidad de trabajar mi propuesta de construcción de aulas pacíficas, sobretodo de lograr que los docentes comprendan la propuesta de Educación para la PAZ y se comprometan replicar con los jóvenes en su trabajo diario, las técnicas fluyen, todos y todas participan, sólo hay dos personas que me llama la atención su actitud –pienso que es algo indiferente-, sin embargo, veo que hacen equipo y trabajan, así que no hay problema; después de 60 min. ¡Objetivo logrado!... hay un buen clima, preguntan, se ve interés, se entiende la meta, se asumen compromisos [...].

(Diario autobiográfico 2013, paginas diversas)

Si el Consejo Técnico ya había decidido la impartición del proyecto de intervención no tenía por qué ocurrir nada que lo evitará, sin embargo, *la realidad llegó avasallante y cruda*, pude desarrollar tres sesiones sin problema pero dos semanas antes de la cuarta sesión ¡casi se viene abajo todo!, temía no poder desarrollar las otras 5 sesiones que me faltaban, ¡La Directora de pronto dijo!: ”¡No hay tiempo, los temas a revisar son muchos y la implementación del plan de mejora no deja tiempo para nada más!, no lo podía creer, cómo era posible que olvidara los acuerdos, que no respetara, que no le importara el proceso de trabajo personal de los docentes, ¡sentí que me quede sin aire! y tenía que *respirar hondo y profundo*, me preguntaba cómo era posible que siguiera existiendo la cultura de *resolver lo urgente pero no lo importante*, aun cuando mi trabajo ya estaba en marcha, había sido convenido y el grado de satisfacción y aceptación de los docentes era mucho. La situación me generó molestia, incertidumbre, de pronto pensé que todo estaba perdido.

Las emociones surgieron, las ganas de expresar mi molestia fueron evidentes, sin embargo, deje pasar una semana y diseñé un plan de negociación, ¡no podía cortar mi taller, mis intervenciones, el trabajo de los docentes, así que el tiempo que dejé pasar, fue mi mejor aliado, me permitió poner en orden mis ideas, acudí de forma tranquila y de buen ánimo con la directora y subdirectora, expresé mi necesidad después de un largo rato de charla logré

que mi intervención permaneciera para las próximas 5 sesiones de Consejo Técnico, aunque al final de la charla, la directora dijo, “pero no más de su tiempo convenido!”.

La participación en cada sesión fue de todas las personas, integrando y rescatando los saberes de cada quien, aplicando técnicas de movilidad y dadas las características del espacio, -mismo que es pequeño-, las actividades no fueron de mucho movimiento, pero sí de integración y socialización, se pidieron comentarios, opiniones, aprendizajes y se invitó a pensar en las prácticas en el aula que permitan hacer realidad la Educación Inclusiva, como es lo es la realización de trabajo cooperativo en las aulas que permitió una mejor convivencia mediante la adquisición de habilidades como docentes y alumnos para la resolución de conflictos de forma no violenta.

Fue interesante ver cómo las propuestas de trabajo se fueron ampliando en la medida en que los propios docentes fueron proponiendo temas de trabajo que buscaban fortalecer su trabajo académico, como es el tema de Inclusión, planeación por competencias y planeación por proyectos, los primeros dos los impartí en los mismos espacios de Consejo técnico de la Secundaria, el último quedó pendiente. En general, los docentes lograron reflexionar sobre las habilidades para la vida que es preciso desarrollar para lograr un clima de no violencia en las aulas y una convivencia armónica entre sus estudiantes.

Sin duda, los docentes admitieron su proceso formativo como un buen desafío, como un reto más en su proceso educativo, reflexionando juntos sobre nuestra propia actuación para llevar a las aulas nuestras transformaciones, nuestro ser docente y actor clave en la implementación efectiva de cambios sociales, asumiendo la parte práctica del cambio educativo, como otro desafío que implica la necesidad de reconceptualizar nuestra labor profesional, modificar nuestras creencias y nuestras prácticas.

Las sesiones se desarrollaron contando con la asistencia permanente de 18 compañeras y compañeros docentes. Aplicando al final de la intervención dos herramientas de calificación para mirar el impacto sobre el alcance de habilidades para la vida y trabajo cooperativo, las cuales se explican en el siguiente apartado.

4.3. Impacto de la intervención pedagógica en el trabajo cooperativo y su incidencia en la construcción de aulas pacíficas

*Está en el horizonte.
Me acerco dos pasos,
se aleja dos pasos más.
Camino diez pasos
y el horizonte se corre
diez pasos más allá.
Por mucho que yo camine
nunca la voy a alcanzar.
¿Para qué sirve la utopía?
Sirve para eso:
para caminar.*
(Eduardo Galeano)

Retomar a Pere Pujolás Maset (2006), para analizar el alcance del trabajo cooperativo de la intervención pedagógica en la Secundaria 320, fue de gran relevancia, ya que es uno de los autores que describe de manera clara la temática. En este apartado, también se revisa el impacto en el desarrollo de habilidades sociales en docentes, las cuales fueron: diálogo, interacción personal, capacidad de escucha, asertividad, liderazgo, trabajo colaborativo, empatía, comunicación, reflexión, afirmación-aprecio, confianza, autorregulación y conversación.

De acuerdo al análisis de las preguntas de investigación planteadas, puedo decir, que la intervención incidió directamente en la disminución de la violencia que los jóvenes expresan entre sí y permanecerá el trabajo en los asistentes, que irá proyectándose, nutriéndose o fortaleciéndose a lo largo del tiempo en el trabajo directo con las alumnas y alumnos, aunado a la preparación que sigan manteniendo los docentes al respecto, considero que se respondió a las **dos preguntas de investigación** planteadas ya que, efectivamente:

[...] el desarrollo de habilidades sociales en docentes, fue una estrategia adecuada para favorecer en alumnas y alumnos la disminución de la violencia entre pares.

Así como:

[...] la intervención en docentes para el manejo y resolución no violenta de conflictos apoyó en la mejora de la convivencia entre los jóvenes en este periodo formativo de su trayecto académico.

Derivado de las herramientas de evaluación y el análisis del logro de los indicadores, se observa la evidencia de que los docentes trabajaron habilidades sociales y las desarrollaron, además de contribuir para conformar un grupo cooperativo.

En la figura No. 1 se muestran los indicadores para valorar el nivel de logro de los aprendizajes esperados en relación a las habilidades sociales puestas en juego durante las actividades. Se enlistan 8 indicadores y se delimitó el nivel de logro general: 7 indicadores de 8, establecidos para mirar el proceso de alcance de habilidades para declarar competencia lograda o nivel de alcance del grupo.

Se eligió la lista de cotejo ya que es una herramienta de calificación de proceso sencillo, aporta información limitada, pero significativa de lo que ocurrió en el proceso de intervención, integré como se observa 8 indicadores en el eje horizontal y en el eje vertical solamente el registro de Si o No del cumplimiento del indicador.

Figura No. 1
Lista de cotejo sobre cumplimiento de indicadores de habilidades sociales

INDICADORES	Si	No
El grupo establece un diálogo autorregulado	✓	
Existe interacción entre docentes	✓	
Se observa escucha activa	✓	
Existe percepción de liderazgo docente	✓	
Trabajan en forma cooperativa	✓	
Muestran empatía con los demás	✓	
Reflexionan para la mejora	✓	
Hay aprecio para sí		✓
Nivel de logro: 7 de 8 competencia de habilidades sociales lograda		

Figura No. 2
Lista de cotejo sobre cumplimiento de indicadores de trabajo cooperativo

INDICADORES	Si	No
Se observa una clara distribución de cargos	✓	
Se privilegia el diálogo para la toma de decisiones	✓	
La interacción es de regulación mutua	✓	
Hay revisión periódica del funcionamiento del equipo	✓	
Hay establecimiento de objetivos de mejora	✓	
Nivel de logro: 5 de 5 competencia de trabajo cooperativo lograda		

En la figura No. 2 Se observa la lista de cotejo aplicada, cuyo diseño de 5 indicadores, fue desde las categorías para hacer realidad el trabajo cooperativo de Pujolás. Se determinó también un nivel de logro para revisar el alcance del grupo, en este caso 5 de 5 indicadores cumplidos.

La elaboración de las listas de cotejo corresponden a una herramienta de evaluación cualitativa lo cual significa la construcción y posterior elección de una cantidad específica de indicadores, mismos que se consideran criterios de exigencia y dan muestra del nivel de alcance de ellos por el grupo, retome para la construcción de estas evaluaciones a (Frola, 2011), quien nos sugiere que en nuestro papel de facilitadores del grupo, elijamos un número específico de indicadores, del total construido, con la finalidad de determinar si el tema desarrollado tuvo impacto en los asistentes, en este caso mi intención era ver reflejado el alcance de habilidades sociales y el trabajo cooperativo en los docentes participantes en la intervención. Nos dice que, la evaluación de competencias es un proceso funcional, sistemático, continuo, integral, orientador y cooperativo, nos sirve para obtener información sobre la manera en que el estudiante demuestra ser competente a través de sus desempeños, sobre los que se emiten juicios de valor referidos o indicadores para llegar a tomar decisiones educativas que lleven a la mejora.

Los indicadores se definen como aquellos criterios de calidad y exigencia, que deben estar evidenciados en la competencia, al ejecutarla. Así el indicador debe dar cuenta de la presencia o ausencia de la competencia en términos del dominio conceptual, del dominio procedimental y del dominio actitudinal que se espera observar en la ejecución. Al elaborar indicadores, deben estar orientados a lo conceptual, también a lo procedimental y a lo actitudinal, verifica que tengas indicadores de los tres componentes de la competencia. También asegúrate de establecer el nivel de logro, para una lista de verificación solamente con cuantos de tantos declaras lograda la competencia [...] (Frola, 2011:67).

En ambas instrumentos de evaluación se observa un nivel de logro que refleja el desarrollo de habilidades sociales y el trabajo cooperativo alcanzado por el grupo, según el nivel de logro que se estipuló para ello, sin duda, una forma de ver reflejado el trabajo realizado, y es que cambiar prácticas educativas son tareas complejas e imposibles, si no hay apoyo y cooperación del propio grupo y la persona misma no cuenta con habilidades sociales. Se vuelve. entonces, un requisito indispensable contar con un equipo unido de docentes y directivos para contrarrestar las vicisitudes actuales, lo que sin duda generará un cambio y una sana presión social que servirá de motivador para seguir adelante, contar con una visión compartida fortalecerá los lazos y contribuirá a procesos de transformación, al desarrollo sistemático de acciones para la mejora dentro del aula como objetivo primordial y, sobre todo, avanzar paso a paso juntos, a través de pequeños éxitos y retos en nuestras prácticas simples o complejas.

Se observaron aciertos y errores, en lo que hacemos bien y lo que debemos mejorar en la institución, de acuerdo a Pujolás, (2006), se pudieron vivenciar los beneficios que el aprendizaje cooperativo conlleva, reforzar la didáctica basada en la personalización de la enseñanza, la autonomía del alumnado y la cooperación entre pares para el aprendizaje, se pudo vivenciar la posibilidad de atención a la diversidad con cada una de sus necesidades educativas o personales desde un enfoque inclusivo, mostrando cambios inmediatos en la estructura de la enseñanza-aprendizaje y la transformación de las relaciones humanas; tal como se vivió en la sesión de “Habilidades para la vida”, donde se distribuyó por equipos y se trabajaron tres habilidades: afirmación, aprecio y autorregulación, como fundamentales para proporcionar aprendizajes sobre competencias docentes que permitieron fortalecimiento para la mejora de nuestra labor y la preparación emocional en caso de la

presentación de conflictos o manifestaciones de violencia entre nuestras alumnas y alumnos.

El trabajo que se retoma para el análisis de impacto, es el desarrollado con docentes, sin embargo, también se da voz a algunos acontecimientos relevantes tanto con alumnos, como con madres y padres, ya que la intervención fue nutrida con el trabajo que pudo hacerse con ellos. En los tres grupos de trabajo, el trato fue personal y atinado para la reflexión sobre las habilidades que es conveniente desarrollar en lo individual y adquirirlas.

El grupo de docentes reflexionó y participó activamente, con interés y motivación. La información vertida fortaleció el trabajo; más que responsabilizarlos de los acontecimientos negativos -como ocurre en otros procesos de formación-, la idea versó sobre la necesidad de adquirir elementos teóricos y prácticos de mejora, de mirar los compromisos y fuerza que tengamos al estar frente a un grupo.

Es muy difícil controlarme cuando veo a dos alumnos discutiendo, generalmente los separo, les levanto la voz y les digo que se sienten y se callen, creo que lo hago por ahorrarme tiempo y evitar mayores dificultades, el desarrollo de la clase es más importante, pero tienes razón, hay que aprender a escuchar y poner en práctica otras habilidades, escucharlos y en la medida de lo posible ayudarles a solucionar, aunque tenga que parar tantito mis clases (Docente de la secundaria 320).

La sesión de habilidades para la vida con docentes, fue muy importante, ya que nos dimos cuenta de su utilidad y de valorar con las que contamos y las que tenemos que desarrollar, para mejorar nuestras prácticas y las relaciones entre nuestras alumnas y alumnos. Como parte de los logros para visualizar la importancia del trabajo cooperativo de Pere Pujolás, se pudo vivenciar y reflexionar sobre el trabajo individualizado en las aulas, la cantidad de tiempo y forma y calidad en que los alumnos interactúan entre sí, especialmente en las situaciones de trabajo en equipo.

Yo aprendí junto con mis compañeros docentes -a quienes fue dirigida la intervención-, a crecer y valorar más mi entorno, aunque sin duda de mis alumnas y alumnos tome su fuerza y su asertividad, de las madres y padres de familia la capacidad de mantenerse de pie aun

con las tempestades presentes en el día a día. Las dos pequeñas intervenciones con estos alumnos y madre sirvieron para fortalecer el impacto del trabajo y contribuir al alcance de la meta utópica de conseguir aulas pacíficas; soñando, imaginando y avanzando hacia el horizonte para muchos imposible, valorando los aprendizajes y tropiezos, ejerciendo resiliencia y luchando por mantener el espacio ganado en el Consejo Técnico, *¡que aunque usted no lo crea!, complicadísimo de lograr en la escuelas con los nuevos directivos*; pues en el mejor de los casos, no se trata sólo de medir la impartición de una estrategia, si no de demostrar resultados de logro, afortunadamente, mis compañeras y mis compañeros docentes apreciaron mucho lo que construimos juntos ya que se entendió de forma que la pretensión era generar nuevas condiciones y formas de ser docentes, de otorgarnos un propio reconocimiento y estimular la participación a partir de la transformación de nuestra propia realidad.

En una de las intervenciones con los alumnos fue clara la posibilidad de estructurar las actividades, por parte de los docentes, a favor de un crecimiento compartido y armónico, con acciones para fortalecer el ejercicio de los derechos, modificar el grado de vulnerabilidad de alumnos con discapacidad, tal como se demuestra en la intervención con ellas y ellos, que fue *¡realmente magnífica!*, ya que se promovieron relaciones, se establecieron reglas de trabajo por el propio grupo, se definieron propósitos desde el inicio de las sesiones.

La creación de un ambiente de confianza, permitió que los alumnos demostraran su capacidad de establecer relaciones sociales armónicas y favorecer la convivencia entre sus pares; el juego sirvió para promover la participación y nuevamente se demostró que es una herramienta de transformación social poderosa si se usa a favor de la reflexión, aprendizaje, interacción y convivencia en la diversidad.

Fue interesante ver cómo los pares se apoyan si se favorece el espacio, si se pone una situación en la que se ayuden en su proceso de reflexión y concientización de la convivencia en la diversidad, como lo demuestra esta alumna y este alumno:

América dice: “A mí no me gustan los ciegos, son feos, parecen zombis”) [...].
Sus compañeros se sorprenden y murmuran: -“qué grosera”- , - “qué mal que digas eso-”, me miran como preguntando: - ¿no va a decir nada?-

Yo espero, de pronto Emiliano, quien es un alumno con síndrome de espectro autista, se expresa con voz suave, delicada, relajada: -“Mira América, lo que tú estás diciendo no está bien, haces sentir mal a los chicos ciegos, son personas y debes respetarlas”-

Ella insiste_ - “Pero no me gustan, caminan feo... me asustan”.

Emiliano, toma una silla, se acerca a ella y le dice: -“Mira no son feos, solo son diferentes, tu expresión es discriminatoria, tenemos que aceptar a las personas como son [...]”.

América no dice nada, el grupo calla, escucha, está atento, la chica lo nota, intervengo un poco sólo para ayudar y le digo a Emiliano, *pregúntale si en realidad no le gustan o más bien le dan miedo...*

Emiliano dice: -“A ver, dime, ¿más bien te dan miedo!, ¿no es así?, porque no debes temer, son personas como tú o como yo que merecen ser tratadas bien [...]”.

América, calla y escucha [...]

Yo ¡quise llorar!, ¡fue realmente impresionante! [...].

(Diario autobiográfico 2013, paginas diversas)

Sin duda, fue un momento, para darnos cuenta de cómo en la convivencia cotidiana nos encontramos con dificultades que no son fáciles de resolver, pero que si favorecemos que los alumnos busquen alternativas, enfrentarán de forma diferente las relaciones cotidianas, con una visión más integral de vida y de aprecio por los demás, de logros en conjunto que haga crecer a toda la comunidad educativa.

Necesitamos fortaleza para crecer, creer también en nosotras y nosotros mismos, crecer desde nuestra individualidad, pero también en el espacio colectivo, para que juntos hagamos frente a los retos y la visión del trabajo docente que nos pone en una situación vulnerable, pero contando con las herramientas necesarias, como las adquiridas y demostradas en el taller de desarrollo de habilidades, poder seguir uniendo fuerzas para la mejora de nuestra condición actual y de la convivencia entre nuestros jóvenes.

Al trabajar el tema de discriminación con docentes, no sólo fue una sesión de participaciones, implicó actos de reflexión sobre su propia práctica. Dijo una docente.

[...] El tema es relevante, sobre todo ahora que la familia está sobre nosotros y nuestro desempeño, de pronto todo lo que hacemos puede ser usado en nuestra contra, por la familia o por los propios alumnos, ¡que graves momentos, de verdad estamos viviendo en las escuelas!

Mirar con objetividad nuestro proceso de enseñanza, generar movimiento o impulso que no regule ni condicione en el aula de lo que los alumnos *pueden hacer*, se pudo vivenciar al realizar la técnica de “las etiquetas”, la cual consistió en colocar en la frente una etiqueta diferente a cada persona, en silencio y sin que la viera, algunas de ellas del mismo color y tres de ellas completamente diferentes, en esta técnica de trabajo cooperativo y discriminación, se motivó a los docentes a reunirse por equipos pidiéndoles que en silencio se distribuyeran en equipos, se observó que fue complicado al inicio y se miraban a los ojos, cómo preguntándose entre ellos ¿tienes alguna idea de cómo hacerlo?, poco a poco fueron surgiendo líderes y accionando para colocación y el apoyo, sin embargo, a las personas que tenían etiquetas diferentes no les ayudaron y terminaron juntándose solos en un equipo, el grupo les explicaba con la mirada que no cabían en ningún otro; la técnica utilizada, permitió ver la forma en cómo replicamos la discriminación de manera inconsciente, la actuación individualizada y el sentir que provocamos en quien discriminamos (Ver foto No. 1).

Observándose que, una vez que cada docente logró colocarse con su equipo, no hicieron nada por ayudar a quien no podía encontrarse ya que las etiquetas de quien no podía encontrarse eran de un color diferente que no era compartido con nadie más. El proceso de reflexión fue de introspección, de sensibilización y de propuestas para la mejor integración. Dice una docente: “Si para nosotros es difícil la integración, para los jóvenes más, a veces discriminan sin darse cuenta y hacen sentir mal a sus compañeros, tenemos que realizar técnicas como estás donde fomentemos esta reflexión en los jóvenes”.



Foto. No. 1. Docentes participando en la técnica de “Las etiquetas”.

La reflexión sobre las actitudes que hay que fomentar para realmente incidir en la conformación de una escuela inclusiva, se volvió punto nodal, entender que al discriminar a alguien, lo hacemos también para los demás grupos vulnerables en la sociedad y eso no ayuda al bienestar colectivo, además de que cometemos delito, ya que violentamos sus garantías individuales. Dice un docente: “tenemos que avanzar en el aprecio por la diversidad, para de esa forma proyectarlo en nuestros jóvenes y aprovechar su tránsito por la escuela”.

Al iniciar el tema de trabajo cooperativo, observaba expectativas de certeza e incredulidad, “¿deberás Patricia?, ¿deberás crees que pueda ser posible?”, yo ilusionada, -más bien esperanzada-, dije: -“sí, yo creo que si empezamos a construirlo ahora tal vez lo logremos”-, y es que preferí no tener desesperanza ya que temí tambalear mi utopía y mejor mantener la esperanza que “aún aparece como un lugar donde no todo está perdido, donde continúan latiendo las posibilidades, donde todavía se puede hacer algo” (Larrosa: 2002, 75). Yo sabía dentro de mí que no estaba segura ya que para este tiempo el espacio de Consejo Técnico que se había ganado estaba a punto de perderse por los trámites y procedimientos burocráticos y “las urgencias de la agenda planeada”; sin embargo, seguí persistiendo en ello, muy dentro de mí sabía que tendría frutos.

De acuerdo a la estructura de trabajo cooperativo, los docentes consiguieron la finalidad que persigue un proceso formativo, ya que aprendieron la parte teórica que fue aportada desde la facilitación, así como, la contribución del trabajo en equipos como básico para aprender a convivir, pedir ayuda e incrementar su saber. En las sesiones no existió negativa para brindar ayuda, tiempos muertos, trabajo individualista o competitivo, el clima desde el desarrollo de habilidades para la vida y formación de grupo desde la primera sesión fue de gran interés. Se enfocó el trabajo en la construcción de acciones desde la formación de grupos pequeños, que interactuaban entre ellos como una forma de garantizar el trabajo cooperativo, la calidad, la interacción y el trabajo en equipo.

El aprendizaje cooperativo reemplaza la estructura basada en la gran producción y en la competitividad, que predomina en la mayoría de las escuelas, por otra estructura organizativa basada en el trabajo en equipo y en el alto desempeño. Con el aprendizaje cooperativo, el docente pasa a ser un ingeniero que organiza y facilita el

aprendizaje en equipo, en lugar de limitarse a llenar de conocimientos las mentes de los alumnos, como un empleado de una estación de servicio que llena los tanques de los automóviles (Johnson, 1994:04).

Considerando las 5 categorías que nos propone Pujolás (2006) para revisar si en nuestras instituciones hacemos trabajo cooperativo, analizaremos el logro de la intervención pedagógica con los docentes de acuerdo a cada una de ellas, permitiendo mirar el impacto y acciones de las sesiones como una forma de hacer realidad el trabajo cooperativo.

Categoría 1.- Clara distribución de roles o cargos

“Liderazgo y trabajo cooperativo”, todo un reto, juntar estos dos temas, aunque en la práctica de mi sesión funcionó, fue relevante que el docente se colocara en un nivel de liderazgo positivo, ya que es un concepto que es más cercano a ellas y ellos, es decir, alguien que ejerce entre otras acciones, de forma democrática las decisiones y opiniones, que delega funciones y permite a sus alumnos opinar y dar propuestas de trabajo.

Se reflexionó después de cada técnica sobre la importancia de nuestro ser docente, apreciarse, reconocerse y afirmarse para dar un mejor trato y favorecer las relaciones entre los alumnos. Se trabajaron los indicadores positivos y negativos para mirar si estamos favoreciendo el trabajo cooperativo en nuestras aulas y la importancia de mirar a los compañeros docentes como parte importante en la mejora de nuestras relaciones y del entorno educativo.

Uno de los aprendizajes más importantes, fue vernos entre compañeros como parte de ese entorno, escuchar y aprender con una visión de comunidad que permite el avance y crecimiento de todos, en la estrategia de ganar-ganar a la que invita la Educación para paz y los derechos humanos y el aprendizaje cooperativo dentro del Aula, ya que *en la medida que ayudas, aprendes y respetas la diversidad. No sólo entendida como la manera de nombrar al otro, según Skliar, (2007), más bien, también entendida como el hecho de que “somos diversos, pero no somos iguales”, es decir, cada persona es diferente aunque pertenezca a algún grupo vulnerable o diverso, la diferencia tiene que ver con el ser únicos e irrepetibles,*

según Maturana (1996), un legítimo otro, a no pensar en la “norma” para señalar o nombrar al otro porque entonces lo haces diferente y eso genera exclusión.

La construcción de diversidad se constituye también en todo sentido: cultural, genérica, social, étnica, de aptitudes, de necesidades e incluso de nociones que construyen a los sujetos. Todas las diversidades que convergen en los espacios educativos, mismos que deben invitar a la pluralidad, pues son los procesos educativos que favorecen el tejido social solidario. El reconocimiento, pero también el ejercicio de la diversidad, es un ejercicio gradual y como sociedad quizá sea necesario primero reconocer la desigualdad y la discriminación como elementos constituyentes de nuestra estructura social, lo que permitiría reconocer el derecho a la educación de las comunidades y los grupos sociales discriminados. De esta forma se debe procurar, en el desarrollo de nuestras prácticas educativas, relaciones de horizontalidad, dignidad y de no discriminación, así como tener mecanismos de abordaje cuando las formas de relación abandonen estos principios.

La diversidad presupone cuestionar el conformismo, las diferencias sociales y también las injusticias. En este sentido, el mensaje de la diversidad no es neutro. Asumir la diversidad como relación significa aceptar la inter y multiculturalidad como un nuevo paradigma de organización social donde conceptos como la responsabilidad social, la ciudadanía activa, la participación ciudadana y la democracia deliberativa se redefinen y vigorizan (Imagendzo, 2004:13).

El cierre de la sesión fue un pretexto para invitar a mirar a los compañeros y compañeras como parte importante de nuestro entorno y espacio de trabajo, sobre todo, mirarnos en un tono de equidad favorable al crecimiento compartido.

La invitación quedó abierta y animada para trabajar el tema de conflicto, ya que en la convivencia cotidiana nos encontramos con dificultades que no son fáciles de resolver, pero hace falta mirar las alternativas que existen para enfrentar de forma diferente las relaciones cotidianas y aprender de los conflictos para crecer en un entorno donde la diversidad y el aprendizaje sean parte de la riqueza humana.

Categoría 2.- El diálogo y la toma de decisiones consensuada

¡Cierto!, “la comunicación es la clave para las relaciones humanas”, un docente comenta durante la sesión de “Comunicación y Mediación pedagógica”; afirmación que representa un hecho evidente de aprendizaje, especialmente después de desarrollar la técnica “dictar dibujos”, que consistía en dictar a otra persona un dibujo, que sólo la persona que dicta puede ver y quien dibuja, no puede hablar, sólo atender las indicaciones; posteriormente, se intercambian las personas y cambia el dibujo favoreciéndose con ello la expresión oral, el análisis del lenguaje no verbal y las formas de comunicación que facilitan u obstruyen las relaciones humanas (Ver foto No. 2).



Foto No. 2. Docentes realizando la actividad “Dictar dibujos”.

Aterrizar el aprendizaje y la mejora de esta habilidad para la resolución pacífica de conflictos, así como, para la intervención dentro del aula, fue un hecho sorprendente; generalmente, los docentes han visto que el término mediación se utiliza para conflictos, pero no se habían visto en un nivel de mediadores para el aprendizaje y la modificación de sus prácticas dentro del aula. De tal forma que fue de enorme valía, percibir poco a poco un entorno escolar positivo, la insistencia del diálogo entre los jóvenes para darle solución a los conflictos, la mejora de socialización y la transformación de prácticas pedagógicas.

Aunque van a seguir escuchándose y observándose manifestaciones de violencia, -dado que la misma es un fenómeno cultural-, estoy segura que los docentes tendrán mejores elementos para contrarrestarlas, aunque a veces es más difícil si está otra situación asociada como es TDH o TDHA, discapacidad intelectual o algún síndrome; sin embargo, considero que se tendrá que seguir trabajando de manera permanente sin bajar la guardia, ya que nuestros adolescentes en uno, dos o tres años más ingresarán a un nivel medio superior y tendrán que relacionarse con entornos seguramente mayormente plagados de violencia.

Categoría 3.- La distribución del trabajo a realizar

En las intervenciones realizadas tanto para alumnos, madres, padres y docentes, se destaca poderosamente la organización y necesidad de participación en un igual porcentaje a beneficio del crecimiento, desarrollo de habilidades y mejora del aprendizaje. La reflexión-acción, sin duda marca un precedente para el crecimiento en la representación simbólica compleja de convivencia en la diversidad que hace frecuente las manifestaciones de violencia entre pares que se presenta en la interacción social y se manifiestan como una forma de discriminación, exclusión, inequidad de oportunidades y marginalidad entre jóvenes con y sin discapacidad, repercutiendo de manera negativa en la convivencia.

Por tanto, implementar estrategias pedagógicas con sustento de trabajo cooperativo, incide directamente para lograr la tan anhelada Inclusión Educativa, ya que nos damos cuenta que es precisa la distribución del trabajo y la participación de cada actor, -docentes, padres y alumnos-, no sólo para el desarrollo de habilidades sociales, también para favorecer la convivencia armónica entre alumnos y alumnas, impulsando el aprecio a la diversidad, la promoción responsable y comprometida de una Cultura de Equidad de Géneros, de Noviolencia y de Buen trato, marcando de esta manera un proceso para la consolidación de una Escuela Inclusiva, generando aulas pacíficas.

Categoría 4.- La interacción estimulante y la regulación mutua

“Fue sorprendente de pronto, cómo el término bullying, se volvió “moda”, todo es como si fuera vano y perdió sentido para la transformación”, dice una Docente de la secundaria. La sesión sobre “Bullying y violencia entre pares”, se volvió más reflexiva, sirvió para comentar nuestro sentir sobre la responsabilidad social que tenemos para transformar, pero al mismo tiempo, la desventaja de no siempre contar con el apoyo de la familia y muchas veces la indisposición de las alumnas y alumnos para lograr ambientes de convivencia armónicos con sus pares. Se vierten opiniones sobre la frustración que ocasiona, la desatención de las autoridades hacia nosotros, quienes enfrentamos en el día a día las manifestaciones de soledad, frustración, enojo o falta de límites, con los niños dentro del aula.

En la sesión sobre Bullying vs violencia entre pares impartida a docentes, que consistió en la expresión de observaciones sobre manifestaciones de violencia entre los jóvenes, sus procesos de convivencia y la enseñanza de formas de protección y prevención, se invitó a los asistentes a tomar la responsabilidad que nos corresponde para su disminución; considero que no se logró aterrizar el compromiso con el cambio y la transformación desde las aulas y desde nuestras personas, pero sí fue una sesión de mucha reflexión y de compromiso con el cambio, se logró saber y escuchar que como docentes, tenemos un reto para seguir haciendo lo concerniente para nuestros alumnos, en el aquí y en el ahora, ya que son ellos a quienes tenemos presentes, por tanto, es conveniente dejar de lamentarnos o responsabilizar a alguien más (Ver foto No.3).



Foto. No. 3.
Docentes participando en la sesión “*Bullying y violencia entre pares*”

En esta sesión clarificamos las razones por las cuáles se considera que en la Escuela Secundaria 320 no hay bullying, las cuales significan que como docentes estamos pendientes de los episodios de violencia verbal o física que ocurren en el cotidiano, como expresiones del aprendizaje cultural de sus entornos, de tal manera que intervenimos en el momento que ocurren, principalmente hablando con los jóvenes o si es necesario solicitamos el apoyo de sus padres o tutores, de tal forma que no se deja que los episodios de violencia crezcan o se vuelvan sistemáticos por quienes puedan sentirse más que los demás, de tal forma que se hace una diferencia clara entre las manifestaciones de violencia entre pares y bullying al estar pendientes como docentes de las expresiones y conductas de los jóvenes para corregir y encausar hacia la construcción de relaciones adecuadas entre todos.

Los participantes escriben, reflexionan, anotan, comparten, en realidad fueron sesiones de mucho crecimiento. Una profesora dijo: “si hubiera sabido esto antes, me hubiera ahorrado muchos conflictos”.

Considero que en términos generales los docentes desarrollaron las habilidades sociales consideradas en el supuesto de acción, ya recurrieron al diálogo, interactuaron de manera positiva, desarrollaron mayor capacidad de escucha y asertividad en la comunicación, una mayor visión de liderazgo, comprendieron la importancia del trabajo cooperativo, son más empáticos ahora con los adolescentes, reflexionaron en su actuar, lograron apreciarse a sí mismos, adquirieron confianza en las acciones para con los jóvenes, regularon sus discursos y mejoraron su estilo de conversación con los demás.

Las sesiones con docentes para quienes –como ya mencioné-, fue dirigido el trabajo de intervención marcó una pauta de transformación, sin embargo, también para fortalecer el proceso de cambio, se dirigió una actividad específica a madres y padres de familia sobre conceptualización positiva de conflicto permitieron ver la interacción estimulante y la regulación mutua que es preciso destinar para la mejora en el trato con los adolescentes.

Las mamás y los papás, llegaban, despacio, rápido, cada quien a su ritmo, la convocatoria fue hecha previamente, sabían que venían a trabajar el tema de

conflicto, que yo les atendería y que la forma de trabajarlo era mediante juegos, -tal como lo propone la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, eran la 7:40 y tenía al 70% del total de madres y padres que conforman la escuela, de entrada me dio mucho gusto, me parece que el aprendizaje y las aportaciones serían significativas, no me equivoqué, se miraba el entusiasmo, las ganas de trabajar y aprender durante las dos horas siguientes.

Iniciamos jugando, presentándonos y preguntando sobre nuestras dudas y aprendizajes previos sobre el tema, desde la fase de inicio, se desarrolló un buen ambiente, ya que se lanzan preguntas provocadoras del tema y cercanas a las vivencias cotidianas, por ejemplo: ¿Qué es un conflicto?, ¿Cuándo se presenta un conflicto?, ¿Cómo los resolvemos cuando se presentan?, ¿De quién depende la resolución de un conflicto?, ¿Para qué sirven los conflictos?, En qué derivan generalmente los conflictos cuando no son adecuadamente resueltos, ¿Qué es conversar y para qué nos sirve?. Dándome cuenta que la mayoría de las personas visualizan un conflicto como algo negativo, difícil de resolver, trágico o en el que sólo el otro es responsable de generarlo y solucionarlo, que no sirven para nada, que no deberían existir y tristemente que la solución casi siempre deriva en violencia o separaciones (Diario de aula, 2014).

Se reflexionó sobre las manifestaciones de nuestro cuerpo al notar que algo no nos parece o no estamos de acuerdo y que cuando nuestro enojo va en aumento, muchas veces respondemos de forma violenta, nos dimos cuenta que la mayoría de los adultos presentes no regulamos las emociones, reflexionamos sobre el hecho de que en general el discurso es “yo sí me controlo, yo sí me calmo y después resuelvo”, sin embargo, en la realidad no es así, se admite, por ejemplo, que en la mayoría de las familias hay situaciones de conflicto que se resuelven violentamente, que los hijos ven y que aprenden de ello (Ver foto No.-4).



Foto. No.4 Trabajo con madres y padres de familia sobre el tema de conflicto

Las aportaciones buscaron realmente conocer más sobre el tema, una mamá dijo: “yo realmente siempre me meto en conflictos porque soy muy directa en mis comentarios y eso a veces a las personas no les gusta”. Y sí, es que a veces nuestra comunicación no es adecuada, no se trata sólo de decir todo, se trata de saberlo decir en el momento justo y con las palabras adecuadas, es decir, ser asertivo y asertiva.

La puesta en marcha de la teoría basada en Educación para la paz y sobre conceptualización de conflicto, dio claridad sobre las formas de resolución, la visión del otro como un ser integral, digno, *otra naranja, no tu complemento, ni tu otra mitad*, llega atinadamente y de forma clara para concebir y atender la alteridad, a ese “otro” desde una visión de dignidad y con el derecho de merecer un buen trato.

La alteridad, en Lévinas, es pensada a partir del giro de la ontología tradicional en metafísica o ética, es decir, desde el giro de la ontología heideggeriana en ética como filosofía primera. Así, ante todo, la alteridad es la idea de lo Infinito en el Mismo, en el Yo. Más la idea de lo Infinito es lo Infinito mismo. La alteridad es, pues, relación, que es lenguaje: se le da al Yo por la palabra; es subjetividad: forman una sociedad en la responsabilidad del Yo para con el Otro; es justicia y verdad, libertad, etc. (Quesada, 2011:1).

Al cierre y ya saliendo, la gente se despide de mí, una mamá me dice: “Usted me inspira maestra, cuando la escucho creo que se puede cambiar, creo que es posible la vida de diferente manera”.

Creo que mis palabras hicieron eco, de momento no supe qué decir, sólo agradecí, me sentí bien en realidad, pero también preocupada, creo que sigue siendo necesario el apoyo, la contención y la orientación también a la familia, de manera urgente, ese, será mi próximo reto, pensé, por ahora a seguir con los docentes para no perder el propósito.

Categoría 5.- La revisión periódica del funcionamiento del equipo docente y el establecimiento de objetivos de mejora

El hecho de que como adultos se les diga que el conflicto es inherente a la vida humana y que la intención es enseñar a vivir en él, fue un hecho significativo y retador, acercar el tema

a las actitudes cotidianas y facilitar el análisis personal de la forma en cómo los enfrentamos y las ventajas de hacerlo bajo el respeto al otro como persona, fue sin duda transformador, ya que en general se suelen tener actitudes violentas con las personas involucradas y no se deposita la energía en el proceso y el problema.

La identificación de las manifestaciones que da nuestro cuerpo antes de tomar una decisión de nuestro actuar, ayudó mucho a los docentes a hacerse responsables de las acciones personales y el crecimiento personal. La puesta en marcha de la teoría basada en Educación para la paz y sobre conceptualización de conflicto, aportó elementos de las formas de resolución, la visión del otro como un ser integral, desde la alteridad, con una visión de dignidad y con el derecho de que las y los adolescentes merezcan un buen trato por el hecho de ser personas, entendida como:

El término “alteridad” tiene mucho más que ver con la irrupción, con la alteración, con la perturbación y de aquí se desprende, casi por fuerza de ley, que por relaciones de alteridad entendemos algo muy diferente de aquellas relaciones definidas a través –y pretendidas como– de calma, de quietud, de empatía, de armonía, de tranquilidad, de no-conflicto (Skliar, 2007:12).

Los participantes escribieron, reflexionaron, anotaron, compartieron, en realidad fueron sesiones de mucho crecimiento. Muchos docentes no sabían mucho de los temas y agradecieron lo revisado durante las mismas, reflexionando sobre *La revisión periódica del funcionamiento del equipo y el establecimiento de objetivos de mejora*. Retomar también la propuesta de Educación para la paz y la noviolencia para la disminución de la violencia entre pares, por tanto, la construcción de aulas pacíficas como espacios de convivencia armónica entre alumnos y alumnas con y sin discapacidad, fue de enorme valía ya que es una de las propuestas más sólidas para tratar las relaciones humanas que existen en las escuelas.

4.4 Resignificación de mi práctica docente, a partir de la intervención pedagógica

Mi proceso de investigación narrativa ha recogido las distintas voces de la Escuela Secundaria 320 “Ignacio León Robles Robles”, las he interpretado y me ha dado lugar a una *historia* narrativa, que es, en el fondo, el presente documento de investigación. Desde esta

perspectiva mi investigación o explicación de los sucesos escolares, los organizo para que sean comprensibles y convincentes. La parte biográfica, es singular y la inscribí en un marco de estructura general y escolar, mi narrativa de acción, también la explico, desde el contexto escolar. Busqué como dice, Geertz (1994:89), “un continuo equilibrio dialéctico entre lo más local del detalle local y lo más global de la estructura global de un modo tal que podamos formularlos en una concepción simultánea, situar a ambas partes en un contexto en el que se expliquen mutuamente”.

El Proyecto de investigación propuesto por Melero, (2001), fue un elemento fundamental para la construcción de una nueva y renovada visión pedagógica, cuyo valor radicó en enseñarme a mirar “al otro” como persona, con su individualidad, como motor de los aprendizajes y donde todos somos protagonistas en la construcción de una nueva o renovada cultura escolar con las diferencias que tenemos cada persona, por el hecho de serlo. Así mismo, la cultura de la diversidad, como movimiento educativo crítico, me impulsó a fomentar mayor responsabilidad a nivel personal y social, a contrarrestar el mundo cosificado y el pensamiento único como una nueva ideología en todo el mundo.

Es por lo anterior, que el trabajo con los docentes de mi escuela fue una manera de contribuir a un mundo más humano, más justo, más equitativo, intentando recuperar el sentido de dignidad en la vida humana. Y es que en la actualidad, recuperar el sentido y significado de la educación en las escuelas debe ser inmediato, creer que efectivamente no es el mundo, pero como dice Devalle de Rendo (2006:28) "ante los ojos de los niños lo representa, esto significa que la escuela es el espacio del debut social de los niños: los saca del ámbito privado-familiar y los inicia en el público, media entre lo privado y lo público, los constituye en sujeto social; por esto es necesario retomar la idea de que la escuela es una institución y, por ende, tiene un carácter intermediario entre el orden de lo privado y el orden de lo público”.

Sin duda, es momento de considerar que las instituciones educativas son un lugar de articulación entre lo nuevo y lo viejo, en este sentido, las escuelas están ubicadas en el centro de un campo de tensión entre la tendencia a la conservación, a la reproducción, *al más de lo mismo* y la tendencia a la innovación, la transformación, la revolución, la alteridad (o al reconocimiento del otro diferente) como requisito del lazo social. Por ello, y dado el

carácter intermediario de la institución educativa, la cuestión cultural no puede permanecer como el fondo nocturno de la actividad social, debe transformarse en figura. La escuela tiene el deber de servir a la integración cultural y étnica respetando las particularidades y los diversos derechos de los distintos sectores sociales, a la vez que debe articular las diferencias para el sostenimiento de la sociedad y la nación.

La escuela secundaria 320, no debe estar ajena a todo el contexto que involucra la transformación de la sociedad y su sistema educativo, tendrá que responder a la voluntad social, a la heterogeneidad de los sujetos, de sus ritmos y estilos de aprendizaje, recuperando los compromisos más representativos asumidos por el gobierno mexicano, como el pronunciamiento 1990, en Jomtien, donde se acuerda la "Educación para Todos", que se ratifica en Dakar 2000, en donde se invita a reflexionar sobre la necesidad de evaluar y rectificar los compromisos educativos, así como a recuperar e impulsar iniciativas de sensibilización y promoción en todo el mundo, particularmente en América Latina.

La revisión de Lévinas (1973), y la ética de la responsabilidad, sin duda detonó aún más mi sentido de búsqueda de justicia, de la construcción de la relación y encuentros con los otros, es decir, esa búsqueda de responsabilidad y cuidado por el "otro" y por uno mismo, saber que soy también alteridad para otros y como un primer paso para crear conciencia, me invita a darme cuenta que ante las manifestaciones de violencia entre mis alumnos con y sin discapacidad, es preciso intervenir, ya que si no lo hago, no sólo tengo que saber lo que va a pasar, más bien se requiere saber lo que no va a pasar si no actuó en beneficio de los demás.

Por tanto, la visión de alteridad, que es el presupuesto básico de la diversidad, reafirma mi sentido de humanidad y mi visión ética de la vida, logrando, entonces, escuchar y tomar la voz de los docentes, para transformar la práctica, pedagógica desde la adquisición de información, la sensibilización, la comprensión, la orientación para el conocimiento de sí mismos y la promoción de acciones responsables con justicia y dignidad.

El reto de la implementación de la intervención pedagógica de habilidades sociales en docentes, fue contribuir al logro de la inclusión educativa, fue un proyecto que trató de

construir una educación que rechaza la exclusión educativa y potenció la participación y el aprendizaje equitativo, de esta forma se trató de fomentar mayor responsabilidad con base a una sensibilización en los docentes, entendiendo a la inclusión, como un proceso, dado que no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos sino que se trata de una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. Y es que la atención a la diversidad es una responsabilidad de todos los actores educativos, entendiendo que las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de interacción social y de aprendizaje.

Fue interesante ver cómo las propuestas de trabajo en la escuela Secundaria 320, se ampliaron en la medida en que los propios docentes fueron proponiendo temas que buscaban fortalecerles y partir del hecho de saber que todas y todos somos importantes en el proceso educativo, ya que no se puede carecer del alumno o del profesorado, los papeles de ambos son *fundamentales*, y son fuente de inspiración; tan importante es el papel de los docentes, que el ejercicio no comprometido de la profesión puede ser origen de frustraciones para las y los alumnos que viven violencia y pueden dejar huella por muchos años, ya que en la mayoría de los casos afectará su dignidad y quedarán vulnerables en su persona.

La tarea es seguir luchando por lograr un proceso de transformación en un lugar donde llegué a creer que era imposible, donde me di cuenta que los docentes en la Secundaria somos piezas claves para el trabajo de base de la institución, cuya presencia y labor, dignifican y recobran el sentido de la educación, hemos logrado pasar de una ética del tener a una ética del ser, como necesaria para evolucionar como seres humanos, donde la diversidad convive sin restricción y existe una permanente preocupación por una adecuada convivencia en la diversidad, se respeta en gran medida y se ha logrado mantener una lucha permanente contra la desigualdad, incluso más allá de nuestra propia existencia, ya que es muy importante considerar que la permanencia de cada docente en este momento es tan relativa, que se tiene que privilegiar la vigencia de la Escuela aún sin alguno o alguna de nosotras como docentes o directivos.

Espero ahora que la intervención con los docentes sea un granito de arena que se sume para la creación de una gran playa en la Escuela Secundaria 320, donde permanezca la cultura del respeto a las diferencias como elemento de valor y no como segregación, donde los docentes continúen educando en libertad, fomentando tolerancia, aprecio, igualdad, solidaridad y generosidad, los que una vez que logramos que los jóvenes los vivan, contribuyen a la convivencia democrática y pacífica, por tanto, se vuelve fundamental desarrollarlos desde la propia vivencia y práctica, como una experiencia más de educación en valores.

Con este trabajo, pude contribuir a generar aulas pacíficas y preparar aunque sea de forma breve tanto a los docentes como a los jóvenes para enfrentar el siguiente periodo formativo de su trayecto académico -ya que puede ser más hostil que el actual-. Quedan muchos pendientes en la Secundaria, por ejemplo, cambiar las actitudes que fomentan discriminación y *diferencialismos*, entendido este como: “una forma de racismo, pues supone apartar a alguien, señalarlo, etiquetarlo, considerarlo un extraño entre nosotros” (Skliar, 2007:126).

Se requiere entender la necesidad de cambiar algunas prácticas que no son convenientes, como por ejemplo, nombrar a una alumna “ladina”, a un alumno “bomba de tiempo” o “niño problema”, la entrega de diplomas a los mejores promedios, la puesta cada bimestre del “cuadro de honor”, los aplausos sólo para algunos en las ceremonias cívicas, la exclusión de docentes en “juntas extraordinarias” de Consejo Técnico, etc., son entre otras, palabras y acciones que tendríamos que revisar y ver en colegiado si son viables de seguir implementando o es necesario transformar, ya que si fomentamos un trabajo cooperativo desde nuestras aulas, entonces el reconocimiento tendría que ser para todos sin privilegiar a nadie, así como el uso del lenguaje debe ser respetuoso y digno.

Saber que la diversidad es tan normal como la vida misma, hay que acostumbrarse a vivir con ella, trabajar a partir de ella, saber, que la heterogeneidad en las aulas es porque existe esa diversidad en la vida social exterior y la escuela al brindar educación es también causa de diferencias o de acentuación de algunas de ellas. “Los profesores y profesoras

participamos en la casación de la diversificación y de la homogeneización, de la igualdad y de la desigualdad” (Sacristán, 2005:7).

La educación en la Secundaria y en otras instituciones, tiene que guiarse reflexivamente por un proyecto, que conlleve a plantearse qué hacer ante la diversidad ya que no siempre sabemos convivir con ella, no siempre se nos enseña y esto es una causa para que en la secundaria se presenten manifestaciones de violencia entre los jóvenes. Falta entonces, considerar que la educación sea efectivamente entendida como formación para el ejercicio de la libertad y de la autonomía y, tanto en el punto de partida como en el proceso educativo, esa mirada implica respeto para el sujeto, que es único, y para sus manifestaciones, lo que significa, que nuestra responsabilidad como docentes es atender, guiar y enseñar formas de relación diferentes entre los jóvenes, que les lleve a visualizar de forma positiva los conflictos y aprender de ellos para entablar relaciones diferentes, donde en la convivencia con la diversidad se compartan determinados rasgos, cualidades y frutos culturales. Por tanto, asumir que tenemos que cambiar el hecho de que: “seguimos replicando un modelo de disciplina y orden que no crea más que seres humanos obedientes y dóciles, fáciles de manipular” (Foucault, 1973:150).

Es decir, crear comunidades en torno a hábitos, valores y significados compartidos en el pensamiento, en los valores y en la conducta. La mirada inclusiva tiene que seguir prevaleciendo en todo momento, como necesaria, para seguir identificando y minimizando barreras, maximizar los recursos existentes y seguir apoyando la participación y el aprendizaje de todas las alumnas y los alumnos, de tal forma que es preciso considerar que si no lo hacemos, afectaremos a las familias, a nosotros mismos, a los alumnos y a la comunidad, ya que dejaríamos de construir para la mejora de la sociedad y la adquisición de nuevos valores.

El otro en cuanto otro no es aquí un objeto que se torna nuestro o que se convierte en nosotros; al contrario, se retira en su misterio [...] El otro no es un ser con quien nos enfrentamos, que nos amenaza o que quiere dominarnos [...] La relación con otro no es una relación idílica y armoniosa de comunión ni una empatía mediante la cual podemos ponernos en su lugar; lo reconocemos como semejante a nosotros y al mismo tiempo exterior: la relación con otro es una relación con un misterio (Lévinas 1993:129).

También, es preciso, romper la tradición de educación individualizada para convertir la diversidad en un reto positivo posible a realizarse, es preciso transformar las formas de organización escolar, las prácticas de enseñanza y proteger a los jóvenes con y sin discapacidad, desde una visión ética y enriquecedora para el individuo y para la comunidad social. Es decir, trabajar en conjunto para crear como dice Perrenoud, (1998). “Una escuela a la medida del niño”. Un principio base es la prevención de que la diferenciación no introduzca más desigualdad, con la visión de que el aprendizaje es una construcción en cada sujeto, y que debe ir acompañada por una evaluación continua de carácter formativo, donde la institución entera, maneje una visión integral, diversificada y capaz de enseñar con un alto nivel intelectual en clases heterogéneas.

La educación actual, desde mi punto de vista cursa por una crisis grave, las reformas actuales en materia de derechos, las desapariciones de estudiantes en Guerrero, la huelga en el Instituto Politécnico Nacional, etc., son sólo muestras del momento crucial en el que nos encontramos, momento que tiene que servir para general consciencia, *para seguir plantando semillas que después florezcan*, es decir, seguir creando mentes con un sentido ético de vida, que significa mirar más adelante, más, donde muchos no miran, cuidar al semejante desde una consideración de dignidad y derechos, para que más adelante, *nuestras flores* luchen y sean capaces de mirar un futuro, que les duela el país, que no sean indiferentes al entorno y que busquen la mejor forma para que no les siga doliendo.

Nuestro papel docente requiere no ser *ciegos* ante las necesidades de los otros, porque sólo nosotras y nosotros tenemos la sensibilidad de mirar las condiciones reales de los educandos, considerar que la escuela fue creada para hacer lo que el gobierno no hace y muchas veces la familia tampoco, es por ello que tenemos que seguir atreviéndonos a educar y enseñar cuando muchas instituciones se han cansado ya, sobretodo, atrevernos a escribir para transformar nuestra propia historia y de esa forma trascender, en mi caso, al guardar testimonio de lo que ocurre en mi escuela, me vuelvo testigo, pero también recupero lo que no está dicho, lo que está excluido, como una forma de demostrar la responsabilidad conmigo misma en mi quehacer docente y con ello incidir en la construcción de la ética de la responsabilidad en los miembros de la escuela, que no se

logra solo con nombrar la diversidad, es más bien con un carácter axiológico, que se siga observando en nuestras actividades diarias.

La intervención pedagógica, permitió que se hicieran visibles las prácticas excluyentes de los docentes, alumnos y padres de familia, el trabajo en equipo, el aprecio por la diversidad, la vivencia responsable y comprometida con la institución para contribuir a la preocupación por la reducción de barreras y la mejora de la convivencia. Sirvió para entender que la educación es necesariamente un camino, una utopía, una tarea social y una misión de nobleza, ya que al educar desarrollamos el potencial de los educandos porque, también, desarrollamos autoestima y motivación para hacer nuevas escuelas y nuevas aulas, apegándonos a los desafíos de la sociedad del conocimiento y a la transformación social.

La pretensión de crear una escuela Inclusiva, es posible, mediante los pequeños esfuerzos que cada docente realicemos, para ir sumando esos granitos de arena que ayuden a mantener a la Secundaria 320, como una alternativa educativa para estudiantes con y sin barreras para el aprendizaje y la participación, reconociendo sus derecho a formarse en libertad y felicidad, entendida esta última como:

Un estado de bienestar, estar bien conmigo mismo/a y con el entorno, sentir que soy agente de conocimiento y de cambio, que puedo cambiar, manejar mi vida y colaborar a un mundo mejor, más solidario, de mejor trato y más feliz (Sanz, 2012:27).

En nuestro rol como docentes tenemos que seguir avanzando para alcanzar los objetivos y valores al educar, seguir siendo guía y acompañantes de los procesos de aprendizaje de los alumnos, especialmente en el caso de aquellos que se encuentran en situación de desventaja dado su origen socioeconómico, de salud, física, étnica, socioeconómica, cultural, de género, etc.

Es por ello, que el desarrollo de competencias adicionales a las que hemos adquirido en nuestra formación profesional, tienen que estar a la orden del día, tales como: nuevas teorías, didácticas de enseñanza, sensibilidad, pertinencia de la enseñanza ante la heterogeneidad y liderazgo tanto a nivel escolar como comunitario. Aún con la dificultad que representa nuestra labor en medio de los cambios sociales que nos afectan y con la

heterogeneidad en nuestras escuelas, a la que tenemos que seguir respondiendo, haciéndonos cargo de ella en el aula, esperando que poco a poco, con mayores elementos de formación para ello, con la valoración y respeto a los derechos individuales y sociales. En definitiva, nuestra función docente implica mediar en el proceso de enseñanza-aprendizaje procurando al máximo el desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de nuestros educandos.

Considero que la experiencia pedagógica implementada en la Secundaria, contribuyo en todos y todas a fortalecernos ante las dificultades que afrontamos hoy día, a sabernos líderes en los procesos de cambio, a no adoptar posturas inmovilista o individualistas, como parte de una comunidad educativa que debe procurar seguir creciendo en todo momento.

Por último, considero que las instituciones de educación básica bajo la perspectiva de inclusión educativa, no deben perder de vista que mejorar la calidad de la educación, significa, que todos los alumnos con cualquier diferencia humana, logren progresos en sus aprendizajes y se construyan en un ambiente adecuado para la convivencia en la diversidad, se reconozcan plenamente y asuman la responsabilidad de sus pensamientos y acciones, que exista calidad y cantidad de oportunidades escolares para fortalecer sus capacidades, así como, la interacción social y cultural en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo.

Entonces, es necesario que las autoridades que dirijan las escuelas y los nuevos docentes que se integren a ellas, continúen el proceso de consolidación, acorde a los requerimientos de política educativa actual, creyendo en sus instituciones y continuando el proceso para concretar la educación inclusiva en México, y es que ser docente hoy en día, bajo el modelo de Educación Inclusiva, significa ser artista en el arte de educar, *saber*, implica no sólo dominar teorías, lo más importante es: tener conciencia alerta, conducirse de forma ética, mostrar humildad, además de ser responsable del quehacer encomendado, ¡ponerse en acción!: Tomar un cincel y comenzar a esculpir, aún sin saber qué figura obtenga, pero con convicción, entusiasmo, inteligencia y credibilidad. No como alguien que replica esculturas, más bien, con la visión de un artista, como aquel *mito de la estatua viviente*, como el redescubrimiento de Pigmalión en el siglo XVIII de la capacidad creativa del hombre como

un artista capaz de animar a una obra, “todos los entendidos acudieron a admirar la obra de Pigmalión, y convenían en que éste se había superado a sí mismo” (Stoichita, 2006:166).

Las generaciones de alumnos hoy en día representan múltiples retos, lo mismo que trabajar en escuelas donde se busca la inclusión y se generen ambientes de igualdad, entendida esta, no donde todos aprendan lo mismo, más bien, donde cada niña, niño o adolescente tenga la posibilidad de desarrollar y descubrir sus talentos, donde se haga accesible el conocimiento, lo que resulta ¡nada fácil!, tampoco inmediato, conlleva un esfuerzo institucional compartido, un trabajo colaborativo y la participación de madres y padres de familia para que se promueva el aprendizaje de forma exitosa.

En fin, las acciones ante mi realidad nunca serán suficientes, pero el intento de transformación será necesario, para avanzar hacia el horizonte. Sin duda permitirá avanzar, ya que la utopía de consolidación de una escuela inclusiva se ve en el horizonte, pero pudimos entre todos los docentes, mirarla y avanzar hacia ella a través del trabajo cooperativo, por tanto mirarnos como seres humanos y aprender a mirar a los demás como parte de nuestra responsabilidad para una mejor sociedad.

CONCLUSIONES

Realizando un panorama general entorno a la violencia, nos damos cuenta que es un problema de enorme gravedad en las familias, las escuelas y en general en todas las instituciones de protección. Para la mayoría de los niños y las niñas la escuela representa el espacio donde pasan el mayor tiempo de su vida, sin embargo, desafortunadamente plagado de violencia, como si fuera un mal que domina y destruye, siendo una de sus raíces principalmente la estructura familiar: la forma en que se comunican y educan los padres, la forma en que tratan a sus hijos y el trato que se den como pareja, por ende, las actitudes discriminatorias de los niños, niñas y adolescentes provienen de imitaciones y aprendizajes del mundo adulto en el cual se desenvuelven y que puede estar provisto de abusos de poder y situaciones de desigualdad.

Las prácticas violentas en las escuelas ponen en evidencia una seria crisis de relaciones entre todos, la violencia entre pares que consiste en burlas, humillaciones, maltrato emocional, verbal y físico, agravado actualmente por el uso inadecuado del internet, al tener su raíz en esos agentes socializadores, se convierte en fenómeno grave y peligroso, para el cual los sistemas educativos no han tenido respuestas para abordar este problema cuyas consecuencias han generado suicidios y sufrimiento.

La acción de las escuelas hasta ahora, muestra el gran fracaso de las instituciones, por tanto, no podemos seguir siendo parte de esa vergüenza social, tendremos que seguir educando y cuestionándonos el trabajo que estamos haciendo en ellas, el papel que estamos jugando; considero que en gran medida, los docentes replicamos disciplina y un orden que favorece que los alumnos y las alumnas, sean más bien obedientes y manipulables.

Valdría la pena preguntarnos también, ¿qué hemos dejado de hacer?, ya que los episodios de violencia parece que se han “normalizado”, se han vuelto cotidianos, indefendibles, pareciera que las diferencias humanas dan derecho a ser violentos.

Sin duda, la cultura dominante y todos los agentes socializadores o transmisores de ella, como son; las escuelas, las iglesias, los medios de comunicación, etc. tienen gran responsabilidad en las formas de relaciones mediadas por la violencia, pero también son parte fundamental de gestar nuevas formas de convivir y de actuar en las que el ser humano sea recuperado y potenciado.

Como ya mencione, la violencia entre pares en la dinámica educativa muestra un crecimiento alarmante y el uso del internet actúa como factor, la discriminación es el trasfondo del acoso entre pares. Las diferencias físicas, de apariencia, discapacidades, capacidad económica y origen étnico son motivaciones fuertes para el acoso entre jóvenes, quienes ostentan superioridad en quien consideran débiles o inferiores.

Para lograr una transformación de nuestras escuelas, se requiere comprender las actitudes de los adolescentes, muchos de ellos, inclusive los comportamientos violentos, los cuales son llevados por impulsos hacia la búsqueda de la propia identidad y autonomía, el hecho de cuestionar todo y dudar de todos y de todas, en especial de los adultos, son una vía para el reconocimiento ante sí mismo y ante los pares, buscando afirmar el valor propio a través de la confrontación física y/o el menosprecio a quienes consideran débiles o inferiores. Aunque es necesario observar que quien elige la destrucción de otras personas para afirmarse son, por lo general, jóvenes que no han obtenido el reconocimiento de sus logros o cualidades en la familia y/o en la escuela. Pero también se encuentran en este grupo adolescentes que no han tenido límites adecuados para sus comportamientos, que tienen madres y/o padres demasiado permisivos o que no logran estar al tanto de sus hijas e hijos.

La violencia entre pares es también una forma de relación cotidiana, inconsciente, es una forma de procesos de socialización y aprendizajes. Lo que hay que hacer, es encontrar un punto medio al educar, ya que el maltrato y el autoritarismo pueden conducir a la obediencia y la sumisión pero no motivan el desarrollo pleno de las capacidades para una convivencia que haga posible el respeto de los derechos de todos y todas, por otro lado, la permisividad extrema; es decir, la ausencia de reglas claras, no es positiva para la educación.

Los niños y niñas de corta edad suelen expresar lo que piensan sin ningún filtro; la extrema sinceridad infantil resulta cruel, por la falta de conciencia de los propios actos y del respeto por los demás, por tanto, el respeto a los otros implica la intervención adulta para poner límites adecuados y precisos. Siendo el diálogo y la explicación sobre las consecuencias que producen en los demás las agresiones físicas o verbales, la manera inicial de evitar la conducta violenta. Si se repiten las actitudes violentas, aplicar una sanción –en la casa o en la escuela— por acciones que causen daño a otros es válido y necesario. Las normas de convivencia y sanciones, deben ser establecidas, respetadas, aplicadas y pactadas por todos los implicados, sin discriminación alguna.

La identificación de la violencia entre pares y la forma de atención, fue justamente contribuir al proceso educativo para la convivencia, que implicó, por una parte, diferenciar actos de daño a otros de manera inconsciente y consciente en la adolescencia y, por otra, poner límites adecuados a partir de esas conductas, apostando al fortalecimiento de habilidades con los docentes para que durante desarrollo en los tres años formativos de los jóvenes en secundaria, lleve consigo el mejoramiento de las capacidades para atender las reglas de convivencia, se favorezca la convivencia armónica entre alumnos y alumnas con y sin discapacidad, -por tanto, disminuir la violencia entre pares-, de esa forma marcar el proceso para la consolidación de una escuela inclusiva.

Siendo importante recordar que la violencia es un fenómeno cultural, que invade y trastorna las relaciones cotidianas y es imposible erradicarla con una sola acción, sin embargo, de acuerdo con mi propósito, en el que buscaba incidir en la conformación de una escuela inclusiva, a través de la construcción de aulas pacíficas, aprendizajes y habilidades sociales en docentes para lograr el aprecio a la diversidad, la promoción responsable y comprometida de una cultura de equidad de géneros, de no violencia y buen trato, sin duda fue un avanzar constante y persistente para llegar a la meta de visibilizar la violencia y trabajar atinadamente para su disminución.

El presente trabajo buscó contribuir a la disminución de violencia, visibilizando la que ocurre entre pares y haciéndola consciente, para acercarse desde la visión de la diferencia, desde el reconocimiento del otro, desde la ética de la alteridad, con la intención fundamental de

escuchar primero para iniciar diálogos, el acercamiento a la realidad social de las y los jóvenes, es decir, reflexionando con los docentes, sobre el estado actual y entorno en el que se desenvuelven los alumnos, vislumbrando las razones que dificultan el pleno desarrollo en esta etapa de la vida, las muestras de violencia estructurales, el aislamiento en el que a veces incurrimos los docentes, las prácticas virtuales que alejan del contacto personal con los otros, los actos de discriminación y distorsión de la realidad que no favorecen un pleno desarrollo, ni para los alumnos ni para la sociedad en general.

Analizar y trabajar directamente la representación simbólica compleja de convivencia en la diversidad que hace común las manifestaciones de violencia entre pares, ayudó a observar que en los docentes se presentan como formas de discriminación, exclusión, inequidad de oportunidades, marginalidad entre jóvenes con y sin discapacidad, haciéndose patentes en la interacción que establecen entre ellos, repercutiendo de manera negativa en la convivencia, por tanto en la inclusión educativa; fue sin duda un avance que inició desde el desarrollo de habilidades sociales en docentes, que incidió directamente en la disminución de la violencia entre pares y favoreció la convivencia armónica entre alumnos y alumnas con y sin discapacidad, marcando de esta forma un proceso para la consolidación de una escuela inclusiva, generando aulas pacíficas, impulsando en docentes el aprecio a la diversidad, la promoción responsable y comprometida de una Cultura de Equidad de Géneros, de Noviolencia y de Buen trato.

La educación inclusiva en México, no sólo es un tema o discurso, sino que tendría que seguir avanzando como una práctica en marcha. Poner en acción prácticas inclusivas, para no dejar a nadie fuera, requiere, involucrarse en las escuelas con sentido de pertenencia, considero que los docentes en general en la Secundaria 320, lo hacemos de manera clara, valorando el trabajo y trayectoria de la institución, aunque honestamente creo que falta apreciar más nuestro trabajo, ya que somos quienes le damos sustento a las acciones; se requiere además, que los directivos demuestren mayor sensibilidad, sencillez, aprecio por las diferencias, ética profesional, apertura y la aceptación de trabajo colaborativo, que una institución educativa inclusiva debe llevar a cabo.

Es fundamental promocionar como parte de la convivencia en la diversidad y el respeto a las diferencias, por ende, el fortalecimiento de valores y actitudes que favorezcan relaciones humanas armónicas, autónomas que permitan a los jóvenes contar con las herramientas para su plena participación y autonomía en cualquier ambiente social.

Los aprendizajes de la intervención y los resultados obtenidos, me dejan en claro que la función central de una escuela inclusiva, es hacer que las alumnas y los alumnos aprendan, enriquecer y proteger a sus estudiantes, en un ámbito de respeto y ejercicio de los derechos de todas y de todos. Saber que la violencia entre pares causa dolor, daño, humillación para los adolescentes, afectando su aprendizaje, su desarrollo, su futuro, y que nos corresponde contribuir de manera firme al alcance de su derecho de ser protegidos.

Como parte también de los aprendizajes que en la práctica me deja la intervención realizada son, que de ninguna manera los docentes debemos asumir que un niño puede o debe acosar, maltratar o abusar de otro, que las prácticas de violencia en definitiva no son cosas de niños, son muy dañinos y sigue siendo muy frecuentes, por tanto, las escuelas deben intervenir siempre cuando esto ocurra, formándonos siempre los maestros como parte de nuestro compromiso ético.

Sobre todo, saber, que las escuelas juegan un papel decisivo para cambiar los patrones de violencia y para promover el desarrollo de habilidades para comunicar, negociar y apoyar soluciones pacíficas en casos conflictivos. La educación que se promueva entonces, ira dirigida al respeto de los derechos humanos, lo que tendrá un potencial enorme para generar ambientes en donde predominen la tolerancia y el respeto y donde las actitudes violentas pueden ser cambiadas.

Será necesario entonces, que al conducir los procesos de enseñanza, pongamos en acción diversas dimensiones de nuestras prácticas y reflexionemos sobre lo que es importante modificar o susceptible de implementarse, con la intención de hacer vigente el proceso de inclusión y mantener una convivencia pacífica dentro de las aulas.

- A nivel personal, se requiere estar en constante autoanálisis de nuestra persona, escuchar, dialogar y hacer profesionalmente lo que nos gusta.
- A nivel institucional significa aportar nuestros saberes para construir comunidades de aprendizaje.
- A nivel interpersonal, la promoción de trabajo colaborativo entre docentes y visión de equipo para el éxito académico, social y de alcance de habilidades para la vida en los alumnos.
- A nivel de didáctica se requiere facilitar el aprendizaje en aula, para que los alumnos construyan su propio conocimiento y establezcan relaciones de cordialidad entre los demás, en este nivel hay que considerar que los jóvenes actuales demandan un aprendizaje distinto y permanente, y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad.
- A nivel social se precisa la promoción de nuestras escuelas hacia afuera como instituciones que hacen efectivo el derecho a la educación para todos, y aprender a resolver conflictos de forma no violenta, desde una visión de equidad, por tanto, de la inclusión educativa, que no puede realizarse de manera aislada, sino a partir de una educación flexible y permanente, que enseñe a los jóvenes a convivir de manera armónica con las diferencias.
- A nivel valoral se necesita creer en los jóvenes y en sus propios valores, aplicando la competencia ética: “comprensión y aprecio por la diversidad”, buscando ser consecuentes en el pensar, actuar y en el discurso.

Es pertinente, entonces, seguir haciendo uso de nuestros saberes profesionales y personales en nuestra práctica como herramienta de transformación social desde la implementación de trabajo colaborativo, con visión de equidad en la diversidad, para mantener aulas pacíficas, lo que también contribuirá a desarrollar autoestima, autorregulación y autonomía en los estudiantes, con visión humana de la educación para crear condiciones de accesibilidad educativa y contribuir al alcance de justicia social, que es mantener la vigencia de los derechos humanos como forma de vida.

Las habilidades sociales en docentes como el *diálogo, interacción personal, capacidad de escucha, asertividad, liderazgo, trabajo colaborativo, empatía, comunicación, reflexión, afirmación-aprecio, confianza, autorregulación y conversación*, bajo la mirada y acompañamiento de la propuesta de educación para la paz y los Derechos humanos, apoyaron de manera significativa para que lograr la disminución de la violencia entre pares, por tanto, la construcción de aulas pacíficas como espacios de convivencia armónica entre alumnos y alumnas con y sin discapacidad, ya que es una alternativa sólida para atender las relaciones humanas dentro del aula.

Las habilidades sociales desarrolladas por los docentes, consideradas en el supuesto de acción, son fundamentales ahora para avanzar en el proceso de consolidación de aulas pacíficas, sin duda, promover el diálogo, interactuar de manera positiva, desarrollar mayor capacidad de escucha y asertividad en la comunicación, una mayor visión de liderazgo, comprensión de la importancia del trabajo cooperativo, ser más empáticos con los adolescentes, ser reflexivos en su actuar, apreciarse a sí mismos, adquirir confianza en sus acciones, regular los discursos y mejorar su estilo de conversación con los demás promueven una vivencia diferente, responsable con el actuar y con las prácticas pedagógicas.

Aún quedan muchos pendientes por hacer, en el artículo de Yuridia Sierra, publicado en el periódico Excelsior el 21 de enero del 2014, en el que se expone que “siete de cada 10, estudiantes de bachillerato, han sufrido violencia”, “38% de estudiantes de escuelas públicas y 22% de privadas creen que los planteles son peligrosos y refieren maltrato entre pares, agresiones, discriminación y ofensas verbales como los fenómenos más frecuentes”, nos deja claro que la violencia es aún más fuerte y evidente en escolares de bachillerato, que la escuela no funciona como medio de apoyo o contención, socialización adecuada y aprendizaje, ya que siete de cada diez estudiantes se enfrentan con la violencia verbal, física y psicológica diariamente, no se sienten seguros y no ven a sus docentes como protección ya que pocos recurren a las autoridades educativas para socializar un problema.

La secundaria 320, mediante sus docentes, tendría que fortalecer sus prácticas para contrarrestar las formas violentas en las que se relacionan los estudiantes, además de que

considero que en definitiva el trabajo de los directivos tiene que seguir renovándose, no es conveniente que sigan existiendo temores infundados y no se impulse el trabajo cooperativo y la inclusión de madres y padres de familia tiene que ser una idea impostergable. Debemos entre todos dar seguridad a los jóvenes y enseñarles que sí pueden confiar en sus docentes y que hay alternativas no violentas para solucionar los conflictos, ya que son inherentes a la vida humana y se requiere el fortalecimiento personal para enfrentarlos y transformarlos, de esa forma a la larga se evitarán otros problemas como pueden ser; delincuencia, adicciones, deserción escolar o embarazos no planeados.

Mi insistencia y compromisos futuros será en pro de la mejora del trabajo de los directivos como medular para la transformación de las escuelas, por tanto, de las aulas; insisto en que si contamos con directivos con habilidades que favorezcan el trabajo cooperativo, las escuelas públicas de educación básica serán una muestra de la implementación relevante del trabajo por competencias y de la puesta en marcha del tan anhelado modelo de inclusión o nuevo paradigma educativo.

Es necesario construir redes, apoyarse entre profesionistas, involucrar a la sociedad para hacer saber que la violencia no se resuelve con más violencia, sino con mayor cultura y educación, impulsar programas que ofrezcan espacios adecuados para la convivencia, donde los niños y jóvenes se ejerciten o se distraigan, darles motivación para realizar actividades más allá de la escuela. El trabajo como docentes tiene que seguir en pro de visibilizar la diversidad, trabajar con ella, enseñar a los alumnos a ejercer sus derechos, con responsabilidad y con una actitud ética. No sólo implica centrarse en la construcción de planes, programas o estrategias pedagógicas, ante todo, implica la construcción y reconocimiento de personas.

El reto actual es rechazar cualquier tipo de exclusión educativa, trabajar en equipo, apreciar la diversidad y formarse en competencias, son puntos clave con los que se puede contribuir a crear una institución que se siga preocupando por la reducción de las barreras y la mejora de la convivencia. Sirve también entender que la educación es necesariamente un camino, una utopía, una tarea social y una misión de nobleza, al educar desarrollamos el potencial de los educandos porque desarrollamos autoestima y motivación para hacer nuevas

escuelas y nuevas aulas. Los desafíos de la sociedad del conocimiento no deben ser un obstáculo infranqueable, debemos apropiarnos de ella ya que la transformación social es imparable e irreversible.

El desafío que se plantea ahora, es la formación docente, es reconocer y vivir con la pluralidad sociocultural, el respeto por la diversidad, brindar información sobre el alcance de lo cultural y las distintas significaciones de las culturas con las que actuarán los futuros docentes, tratando de neutralizar al máximo su etnocentrismo, formación técnica-pedagógica, planificación disciplinar curricular, selección y confección de materiales específicos, la coordinación de las actividades del grupo, las relaciones con las instituciones representativas de las diversas culturas, las estrategias de incorporación de las familias y la capacitación para trabajar en grupo y participar en los proyectos institucionales.

Todo el proceso de socialización de los niños y niñas debería pretender la convivencia pacífica bajo la premisa fundamental del respeto a los demás, implicando la conciencia del daño y la responsabilidad que significa construir relaciones exentas de violencia. No hay respuesta precisa para establecer el momento en el que un niño, una niña o un adolescente usa a plenitud la capacidad para medir las consecuencias de sus propios actos; lo que no admite duda es la responsabilidad de los adultos en la guía, orientación y desarrollo de capacidades de los adolescentes, procurando el acercamiento de la familia y la triada de trabajo para un mayor beneficio, me refiero a la familia, la escuela y a las alumnas y alumnos mismos.

La escuela deberá fungir como la puerta de entrada al reconocimiento de los derechos humanos que permita a los estudiantes formarse como seres humanos competentes, libres, solidarios y responsables, bajo una perspectiva de equidad.

Es por ello, que las instituciones de educación básica bajo la perspectiva de Inclusión educativa, no deben perder de vista que *mejorar la calidad de la educación*, significa, que todos los alumnos con cualquier diferencia humana, logren progresos en sus aprendizajes y se construyan en un ambiente adecuado para la convivencia en la diversidad, se reconozcan plenamente y asuman la responsabilidad de sus pensamientos y acciones, que exista

calidad y cantidad de oportunidades escolares para fortalecer las capacidades de los alumnos, así como, la interacción social y cultural en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo. Entonces, es necesario que las autoridades que dirijan las escuelas y los nuevos docentes que se integren a ellas, continúen el proceso de consolidación, creyendo en sus instituciones y continuando el proceso para lograr educación inclusiva en México.

Las líneas de investigación para continuar este trabajo, tiene que ser sin duda, el trabajo e incorporación de la familia, el castigo físico y humillante que muchas veces en ella se expresa, como una forma de relación arbitraria de violación a derechos humanos y contraria a la escuela, es por ello que urgen acciones para su disminución de manera inmediata.

Otra línea de investigación será el uso de medios electrónicos, ya que se observa actualmente, que la violencia entre pares se ha intensificado, en especial aquellas formas de violencia asociadas al uso de los medios de información y comunicación. Ello evidencia una gran dificultad de relacionamiento entre los componentes de la comunidad educativa: padres, madres, estudiantes y autoridades, sobre todo de clases medias y altas, donde distintas formas de violencia psicológica y verbal se presentan. La era del internet implica grandes dificultades para las personas adultas, que aprendimos a estar en el mundo de una manera muy distinta, nos obliga aún más a ser coherentes entre lo que decimos y practicamos. La incongruencia entre ambos elementos tiene como resultado que los jóvenes no crean más en el mundo de los adultos, tendremos que hacer pactos entre las familias y autoridades educativas con acuerdos que podamos cumplir todas las partes.

Otro eje a investigar es el reconocimiento de que la violencia escolar no solo se da entre pares, sino también en las relaciones jerárquicas y de género, como la de educadores a jóvenes, hombres a mujeres, entre maestros y maestras, directivos a docentes, etc. permitirá construir otro tipo de estrategias donde no solo los adolescentes sean considerados sujetos de investigación, también todos los demás actores, lo que nos permitirá comprender lo complejo que es la violencia escolar, en la que se entran diferentes actores y diferentes tipos de ella.

Finalmente, considero, que los jóvenes de educación secundaria deben representar para los docentes un reto a conquistar todos los días, por todos los componentes con que están constituidos: sus historias, condición económica, estilo de vida, capacidades, con gran energía y vitalidad a veces incontrolables por ellos mismos y con sus voluntades no siempre tan dispuestas a recibir el aprendizaje, o con alguna característica específica en cuanto a su salud biológica y /o mental. La convivencia en las aulas con diversidad de estudiantes, nos debe llevar a realizar no solo un estilo renovado de acción pedagógica, también es precisa la formación teórica y sin duda, el trabajo cooperativo entre docentes para vencer los retos juntos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aboites, H. (2012). *La medida de una nación. Los primeros años de evaluación en México. De historia de poder y resistencia*. México. Fondo de cultura y UAM.
- Aguirre, A. (2005). *La mediación escolar. Una estrategia para abordar el conflicto*. Madrid: UNED. ABASA SANCHIS, B. España.
- Ainscow Mel (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio?, Reino Unido, Facultad de Educación Universidad de Manchester. Documento preparado para la revista Journal of Educational Change.
- Arnaiz Sánchez, Pilar. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. España. Aljibe.
- Arnaiz Sánchez, et al. (2004). Indicadores de Calidad para la atención a la diversidad al alumno en la Educación secundaria obligatoria. Cualité, Comisión Europea. España
- Avishai, Margalit (2003). *La sociedad decente*, en Paulette Dieterlen, *La pobreza: un estudio filosófico*, México, FCE.
- Bandura, Albert. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza editorial. Alianza Universidad.
- Barrio de la Puente, J. (2008). *Hacia una Educación Inclusiva para todos*. Revista Complutense de Educación. Vol. 20 Núm. 1. Madrid.
- Blanco G., Rosa (2003). *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín del proyecto principal de Educación para América Latina y el Caribe No. 48. UNESCO, Santiago.
- Bolívar Botía, Antonio. (2002) *¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 4-1
- Bolívar, A. (2010). *Competencias Básicas y Currículo*. Edit. Síntesis. España.
- Cascón Soriano, Paco, (2006) *Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia*, en revista *Andalucía Educativa*, núm. 53, España.
- Cazés Menache, Daniel, (1998) *La perspectiva de género. Guía para diseñar, poner en marcha, dar seguimiento y evaluar proyectos de investigación y acciones públicas civiles*, México, Conapo/Pronam.
- Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*, Buenos Aires, Argentina. Noveduc.
- Cobas, O. C. (2007). Los estilos de aprendizaje: un punto de partida para que todos aprendan. Ponencia en Pedagogía, La Habana, Cuba.

- CONAPRED. (2011). *Manual de lectura de los cuentos Kipatla. Para tratarnos igual*. México. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1987). Artículo 3º. México. Porrúa
- Coronado, M. (2009). *Competencias docentes*. Argentina: noveduc
- Cortina, O. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. España. Alianza Editores
- Delors, Jacques, et. al. (1997). *La educación encierra un tesoro*. Paris, Santillana UNESCO.
- Echeita Sarrionandía, Gerardo y Ainscow, Mel (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*
- Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, L. (2000). *Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción*. México: Paidós. Revista del centro de investigación Universidad La Salle. Enero. Volumen 4 número 14.
- Foucault, M., (1973). *El orden del discurso*. Tusquets Editores. Barcelona
- Frade, L. *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato* (2008) México. Editorial: Inteligencia educativa
- Frola, P. (2011) *Competencias docentes para la evaluación cualitativa del aprendizaje*. Frovel Educación. México
- Fullan, M. (2001) "La escuela que queremos", Los objetivos por los que vale la pena luchar. Editores: SEP/Amorrortu. México
- Geertz, C. (1989) *Documento: la interpretación de las culturas. El impacto del concepto de cultura, un concepto hombre*.
- Gimeno, J. Sacristán (2005) *La educación que aún es posible*. Morata, Universidad Valencia, Madrid
- Gimeno, J. Sacristán (2010) *Educación y convivir en la cultura global. Las exigencias de una ciudadanía*. Morata. Madrid.
- González Ramírez, Teresa (2010). *Evaluación Inclusiva y Calidad Educativa. Concreciones conceptuales y metodológicas*. En Revista de Educación, Arte e Inclusión. Vol.1, año 03. Universidad de Sevilla. España
- Izaguirre, I. Sirvent, (1996). *Violencia social y derechos humanos*, EUDEBA

- Kaplan, Carina Viviana (2009). *Filosofía del don y taxonomías escolares. Las construcciones simbólicas de los profesores como mediaciones*. Educación, Lenguaje y sociedad Vol. VII No. 7. Argentina
- Lamas, A. (2006). *Justicia pedagógica y atención a la diversidad*. Universidad del Museo Social Argentino. Buenos Aires.
- Latapí, P (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, fondo de cultura económica, México.
- Latapí, P. (2001). *Valores y Educación*. En: Ingenierías. Vol. IV. No. 11. Monterrey.
- Lederach, John. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz*. Madrid, Los Libros de la Catarata.
- Lévinas, Emmanuel. (1993). *El tiempo y el otro*, Paidós, Barcelona,
- López Melero, M. (2003). *El proyecto Roma: una experiencia de educación en valores*. Málaga: Aljibe.
- López Melero, M. (2001). *Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora*. Revista internacional de educación No. 3. Universidad de Málaga.
- Mateo, J.L. (2006). *Pensamiento y cultura*. Consejo superior de investigaciones científicas. Madrid-España.
- Magendzo A. (2004) *De miradas y mensajes en la educación de los derechos humanos*. LOM ediciones. Santiago de Chile
- Malpica Federico (2005). *8 Ideas Clave. Calidad de la Práctica Educativa Referentes, Indicadores y condiciones para mejorar la enseñanza-aprendizaje*. GRAO, de IRIF, S.L. Barcelona.
- Marchesi A. (2000). *Significado del fracaso escolar en España*. Fundación Dialnet. España.
- Maturana H. (1996). *El sentido de lo humano*. DOLMEN. Mundo abierto. Santiago de Chile.
- Monereo, C. (2007) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Grao. Barcelona
- Moriña Diez, Anabel (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva* España. Aljibe.
- Papadimitriou, G (2005). *Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos*. México, McGraw-Hill.
- Perrenaud, P. 2007. *Diez nuevas competencias para enseñar*. España. Grao

Pujolás, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Eumo-Octaedro.

Pujolás, P. (2006): Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. UCETAM, II Jornadas Aprendizaje Cooperativo. Córdoba, 6 de julio.

Quesada, B. Talavera (2011) Aproximación al concepto de “alteridad” en Lévinas: propedéutica de una nueva ética como filosofía primera. Sandin, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Mc Gran and Hill. España, 2003.

Rizvi, T. Lingard, B. (2013). Políticas educativas en un mundo globalizado. Moratas, Madrid

Sanz, F. (2012). *Dialogo de mujeres Sabias*. Barcelona. Editorial Kairos.

SEP (1993). *Ley General de Educación*. México.

SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación*. México.

SEP (2011a). Plan de Estudios 2011. México.

SEP (2011b). *Modelo de Gestión Escolar*. México.

Skiliar, Carlos (2007). *La educación (que es) del otro, argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Noveduc, Buenos Aires.

Suárez D. Ochoa, Dávila P. (2007). *La documentación narrativa de experiencias escolares*. Módulo 2. Ministerio de Educación Ciencia y tecnología. Aires, novedades educativas. Buenos Aires.

Suárez, D. et.all. (2003). *¿Cómo relata una experiencia pedagógica? Fragmento del Manual de Capacitación sobre Registro y Sistematización de Experiencias Pedagógicas –La documentación narrativa de experiencias escolares (Modulo II),”* financiado por la OEA. Argentina.

Stoichita, V. (2006). *Simulacros. El efecto Pigmalión: de Ovidio a Hitchcock*. Siruela. Madrid.

Tébar, L. (2011). *El profesor mediador del aprendizaje*. Premio extraordinario de Tesis doctoral. Colombia. Editorial Magisterio

Tobón, Sergio. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. PEARSON, México.

UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. Francia.

UNESCO (2000). *Foro Mundial sobre Educación*. Dakar, Senegal.

UNESCO. (1990) *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*, Jomtien, Tailandia.

Zavala A. Arnoud (2008). *Cómo aprender y enseñar competencias*. España Graó.

ANEXOS

Anexo No. 1

ESCALA SOBRE PRÁCTICA EDUCATIVA

A continuación te presento una serie de reactivos, para los que deberás elegir una letra que mejor refleje tu *experiencia y apreciación sobre la práctica educativa en tu escuela*

Esta es la forma en que debes contestar, palomea la letra que refleje tu opinión. Para cada afirmación debes indicar si estas: A –Totalmente de acuerdo, B – De acuerdo, C – Indiferente, D – En desacuerdo, E – Totalmente en desacuerdo.

	A	B	C	D	E
1 Existe un plan que considere, atienda y reconozca las necesidades y características personales de todos los alumnos de la escuela					
2 Se desarrollan modelos de acción curricular, grupos de ayuda mutua y trabajo conjunto para definir criterios de intervención educativa atendiendo a las características del alumnado					
3 La actuación de los diferentes docentes es coordinada al trabajar con un mismo grupo de alumnos					
4 La Escuela es un forma de acción para promover los valores individuales y sociales					
5 La Escuela es un espacio en el que no hay prejuicios, estigmas y maltratos.					
6 Dosifico el currículo considerando las características individuales y de grupo					
7 La escuela abre verdaderamente sus puertas a la diversidad humana					
8 Considera que el conjunto del profesorado tienen necesidad de formación con relación a la atención a la diversidad del alumnado					
9 La actitud negativa es el principal problema que encuentra la escuela para llevar a cabo la atención a la diversidad					
10 Cuenta la escuela con materiales diversos para atender alumnos diversos					
11 Se promueve la formación permanente del profesorado en proyectos de innovación a la diversidad del alumnado					
12 La familia colabora activamente en el proceso educativo de sus hijos					
13 Los jóvenes no creen que sus docentes quieran educarles realmente					
14 Pienso que una escuela inclusiva es un imposible en esta sociedad					
15 Se respetan los ritmos y características individuales del alumnado					
16 Los alumnos muestran una apropiación activa en su aprendizaje					
17 Se refuerza la atención a los alumnos con dificultades, así como a los alumnos brillantes					
18 Se utilizan estrategias de aprendizaje cooperativo					
19 Hay alumnos por los cuales vale la pena enseñar					
20 La persona con discapacidad es en sí misma miserable y débil					
21 Si se me pidiera suprimir algún alumno de la escuela, designaría sin vacilar a los alumnos con discapacidad					
22 Los alumnos sin discapacidad tienen mayor ventaja de ser exitosos en la sociedad					
23 El proceso de enseñanza aprendizaje, tiende a la obtención del: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir					
24 Existe un buen clima de convivencia en la escuela					
25 Hay alumnos de los cuales no se puede esperar nada					

GUIÓN DE ENTREVISTA APLICADA A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Preguntas a docentes:

¿Crees que tus alumnos sean excluidos de la participación en la escuela, de que son excluidos?

¿Alguna vez has sentido aversión o desprecio por algún alumno/a, por qué motivo?

¿Por alguna razón has rechazado, devaluado, insultado o/y amenazado a algún alumno/a, por qué motivo?

¿Cuáles son tus aspiraciones con tus alumnos?

¿Algunas veces has dado por perdido a algún alumno/a?

¿Realizas actividades de integración entre los jóvenes?

¿Algún alumno o padre de familia te ha acusado de discriminación hacia su hijo?

Mayoritariamente ¿qué manifestaciones de violencia se presentan entre los jóvenes?

¿A qué crees que se deban las manifestaciones de violencia entre ellos?

¿Cómo resuelves una manifestación de violencia?

¿De qué forma afectan las manifestaciones de violencia al entorno escolar?

¿Qué manifestaciones de integración observas?

Cuando un alumno se rehúsa a cumplir con sus actividades, ¿Qué haces?, ¿Cómo manejas la situación?

¿Te das cuenta cuando los alumnos se excluyen de las actividades? ¿Por qué crees que lo hagan?

¿Cómo distribuyes el trabajo que hacen los alumnos dentro de aula?

Menciona 5 valores que promuevas en tus alumnas y alumnos

¿Quiénes de tus alumnos tienen mayor ventaja social?

¿Cuál es tu definición del concepto de inclusión?

¿Qué sabes sobre el enfoque inclusivo en la reforma?

¿La gestión de aprendizaje es una dimensión clave del enfoque inclusivo?

¿Cómo consideras que se manifiesta la diversidad en el aula?

¿Cómo se vive la RIEB en la escuela secundaria?

¿Qué beneficios otorga la escuela a la formación de los alumnos?

¿Estará la escuela garantizando su participación ciudadana?

Preguntas a Madres y padres de familia

¿Qué discapacidad tiene su hijo/a?

¿Qué características tiene su hijo/a?

¿Cómo define a su hijo/a?

¿Cómo ha vivido la discapacidad de su hijo/a?

¿Alguna vez ha tratado con desprecio a tu hijo/a?

¿La desesperación de no saber cómo orientar y educar a tu hijo le invade y no sabe qué hacer?

¿Alguna vez has sacudido violentamente a tu hijo? ¿Por qué motivo?

¿Ha golpeado a su hijo?, ¿Por qué motivo?

¿Cómo define la vivencia que usted ha tenido, con respecto a la discapacidad de su hijo?

¿Cómo ha sido la educación que ha llevado con su hijo/a?

¿Cómo ha vivido la discriminación por parte de las instituciones?

¿Cómo se vive la discapacidad de su hijo por su entorno familiar?

¿Qué tipo de participación tiene como padre de familia en la escuela?

¿Considera que el personal docente y directivo atiende sus necesidades y las sus hijos?