



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

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

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

ESPECIALIDAD: INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN EDUCATIVA

**EL INFORME DE EVALUACIÓN INICIAL:
UN CAMINO HACIA EL RECONOCIMIENTO Y APRECIO DE LA
DIVERSIDAD, QUE CONSTRUYA AMBIENTES INCLUSIVOS EN
LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
BÁSICA**

PRESENTA:

LIC. ERICK HERNÁNDEZ MUÑOZ.

DIRECTOR DE TESIS: DRA. MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS

MARZO 2019

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

Ciudad de México, 11 de junio de 2018.

PRESENTE

LIC. ERICK HERNÁNDEZ MUÑOZ.

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

EL INFORME DE EVALUACIÓN INICIAL: UN CAMINO HACIA EL RECONOCIMIENTO Y APRECIO DE LA DIVERSIDAD, QUE CONSTRUYA AMBIENTES INCLUSIVOS EN LOS CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE.

TESIS

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

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

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**



DR. VICENTE PAZ RUIZ S.E.P.
DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO CENTRO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, deseo agradecer a la Dirección de Educación Especial y a mi Coordinadora por las facilidades otorgadas a mi formación profesional, a si mismo, de manera especial y sincera a la Directora de esta tesis, Dra. Maricruz Guzmán Chiñas, por la dedicación, paciencia y apoyo brindado a este trabajo. Por el respeto a mis sugerencias e ideas y por la confianza ofrecida desde el primer día.

Gracias a mis maestros, por inyectar en mí fuerza y energía, a través de su entusiasmo, todo mi reconocimiento y afecto a esas grandes personas; Mtra. Teresa de Jesús Pérez Gutiérrez, por su orientación y atención a mis consultas, mi más sincero agradecimiento y reconocimiento a su labor; Mtro. Javier Lazarin Guillén, nunca olvidare la pasión que imprimía a cada clase y el sin fin de conocimientos que me sorprendían; al Mtro. Benjamín Rodríguez Buendía por su empatía y apoyo. Gracias por sus valiosas aportaciones a este trabajo Mtra. Cynthia Meléndez Pérez.

DEDICATORIAS

A la mujer que más amo y admiro: mi madre, **Irene**, por tu apoyo incondicional y por la maravillosa vida que me diste, te honro por tener el mejor título el de ser una madre fuerte y ejemplar.

A mi compañero de vida: **Jesús**, por ser mi motor, mi ejemplo de superación, por alentarme y por permitirme haber formado el mejor equipo a tu lado. Gracias por hacerme tan feliz.

A mis hermanos: **Juan Carlos**, por tu apoyo en los momentos más importantes y difíciles, por sentir el confort de tu respaldo. **Ana Lilia**, por siempre estar. Porque gracias a ustedes hoy recuerdo una infancia feliz.

A mis sobrinos: **Wendy**, gracias por esos tiempos donde tu amor hacen que todo sea más ligero; **Valeria**, por tus abrazos y palabras que me llenan de aliento y fortaleza; **Kevin**, por tu mirada de nobleza que me llena de energía y esos abrazos que alimentan el alma.

Para finalizar, también agradezco a todos los que fueron mis compañeros de clase, ya que gracias al compañerismo, amistad y apoyo moral me han aportado fortaleza por seguir adelante en mi carrera profesional. Gracias amiga Beka.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
---------------------------	---

CAPÍTULO 1. LA NARRATIVA: UN CAMINO HACIA EL RECONOCIMIENTO ANÁLISIS Y TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN ESPECIAL.

1.1 Un camino hacia el reconocimiento, análisis y transformación de la práctica docente en Educación Especial.....	12
--	----

1.2 El eco del ambiente escolar convertido en narrativa y experiencia escolar.....	19
--	----

CAPÍTULO 2. CONSTRUCCIÓN IMAGINARIA DE LA DISCAPACIDAD Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL.

2.1 Las Reformas Educativas y sus implicaciones en las prácticas pedagógicas en educación especial.....	42
---	----

2.2 Experiencias en Centro de Atención Múltiple (CAM) y Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI): El sentir docente.....	60
--	----

2.3 Justicia curricular: simulación, sentir y actuar. Los contenidos curriculares como detonante o génesis de una forma de evaluación alterna.....	85
--	----

CAPÍTULO 3. INFORME DE EVALUACIÓN INICIAL EN CAM: UNA MIRADA A SU ACCIÓN ACTUAL.

3.1 ¿Qué es y qué significa el informe de evaluación para los docentes? La voz del Otro: su pensar, sentir y actuar.....	122
--	-----

3.2 Lugar que ocupa el informe de evaluación inicial en los Centros de Atención Múltiple.....123

3.3 Elementos del Informe de Evaluación en los Centros de Atención Múltiple.....126

3.4 Inclusión vs Informe de evaluación de alumnos inscritos en los Centros de Atención Múltiple.....128

CAPÍTULO 4. RECONOCIMIENTO Y APRECIO DE LOS OTROS, UNA HERRAMIENTA LLAMADA OPORTUNIDAD PARA TODOS.

4.1 Rompiendo estereotipos de la evaluación.....138

4.2 Transformación de la práctica docente. “Un instrumento, su futuro”.....149

4.3 ¡Evaluación digna!: Pasado, presente y lo que falta por evaluar. Reflexión y análisis del viaje por educación especial.....155

BIBLIOGRAFÍA.....161

ANEXOS.....164

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo consiste en la narrativa de una experiencia docente realizada desde el ámbito de educación especial. La modalidad elegida para este acercamiento al entorno escolar fueron los Centros de Atención Múltiple (CAM) con diferentes niveles educativos para desempeñar el trabajo logrado, entre ellos la aplicación de instrumentos de intervención con quince docentes frente a grupo de siete Centros de Atención Múltiple. En este caso, tuve la posibilidad de trabajar en tres sesiones gestionando la sensibilización hacia el establecimiento de criterios significativos para el docente, el alumno y padres de familia a través del reconocimiento del Otro, esto, reflejado en el informe de evaluación de los alumnos, logrando así, el reconocimiento de habilidades que no considera el currículo y que son de alto significado para los docentes, estableciendo de esta manera que el informe de evaluación será el parteaguas para el reconocimiento de logros hasta hoy no retomados en el informe y que sirva para la atención digna de la diversidad a corto, mediano y largo plazo.

Mi idea primordial está enfocada en la concientización de la educación basada en dos conceptos: autonomía e independencia, para que de esta manera disminuya la dependencia absoluta hacia los demás, haciendo hincapié en que el único propósito de la intervención que realice es potenciar la educación hacia la autonomía personal y social.

En el presente proyecto se manifiestan mis vivencias, ideas y emociones, expresando mis puntos de vista respecto al ámbito educativo con base en mi experiencia laboral y a lo largo de esta intervención.

Al no ser docente de profesión, sino un psicólogo educativo que se desempeña en el ámbito educativo, decidí narrar e investigar de asuntos inminentemente ligados al aprendizaje, respecto de las comunidades de aprendizaje a través de los Proyectos de Intervención en el Aula (PIA).

Con esta narrativa otorgo nuevos sentidos, revisar lo vivido y pensarlo desde otros lugares, para dar origen a otras experiencias y aportaciones. Pretendo que en estas líneas no solo encuentren una narración de lo vivido sino también una experiencia que pone sentidos y significados a estas vivencias que me transformaron y me han reconstruido como sujeto histórico.

Esta estructura narrativa se divide en trama, intriga y desenlace. La trama se encuentra a lo largo de los capítulos, haciendo énfasis en el capítulo donde hablo de la narrativa como metodología de investigación en educación especial, en éste se analiza y delimitan reflexiones de la evaluación inicial plasmada en un informe que casi siempre no se ocupa para su futura y prospectiva atención educativa, se plasma la nula importancia de los docentes hacia esta herramienta, a causa de no descubrir sus bondades y diversidad de estrategias para llevarla a cabo.

La intriga se encuentra en el capítulo dos: Construcción imaginaria de la discapacidad y las prácticas pedagógicas en educación especial, en este se retoman las políticas y aspectos normativos que nos rigen a los docentes, viéndonos como los aportadores de la educación pese a las condiciones o situaciones que prevalecen en la actualidad, de aquí me voy perfilando hacia la propuesta de intervención trabajando bajo los Proyectos de Investigación del Aula (PIA) como propuesta metodológica de evaluación de los docentes hacia los alumnos, pensando en las utopías de la creación de nuevos paradigmas pedagógicos que contribuyan al cambio del docente desde su ética profesional hasta sus prácticas que se tornen en un horizonte conformado bajo las comunidades de aprendizaje.

Posteriormente, y después de la experiencia de intervención, encontrarán el Desenlace, en donde señalo la posibilidad de que los informes de evaluación sí pueden ser convertidos en herramientas pedagógicas, esto en el capítulo cuatro: Reconocimiento y aprecio de los Otros, una herramienta llamada oportunidad para todos; aquí presento una reflexión sobre ¿Qué es y qué significa el informe de

evaluación para los docentes?, concluyendo con la mirada del informe de evaluación como un camino hacia el reconocimiento de la diversidad, un retorno y reapertura hacia la inclusión.

Para finalizar planteo la moraleja de esta vivencia, donde se expresa qué fue lo que me dejó esta experiencia, cómo la viví y que puedo rescatar para futuros aportes propios o ajenos a favor de la inclusión.

Este documento narrativo de experiencias pedagógicas recrea al poner la voz de los Otros, los modos habituales para reconstruir, objetivar, legitimar, debatir y difundir aspectos y dimensiones “no documentados”, poco conocidos y escasamente registrados de la vida cotidiana de las instituciones educativas. Escribo sobre la educación vista como uno de los factores que más contribuye al mejoramiento de la calidad de vida del ser humano, pues conduce a su desarrollo individual, familiar, social, económico y político.¹ “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.” Sin embargo, dicha transformación se dificulta cuando en las aulas se orientan prácticas pedagógicas que reproducen conductas discriminatorias.

Por esta razón, es de gran importancia escudriñar este documento que apunta a retomar y adaptar conceptos y metodologías que pretenden lograr hacer de la escuela un espacio para compartir, divertirse, aprender y enseñar en medio de la diferencia, antes de generar acciones de imposición, juzgamiento, rotulación o discriminación, tomando en consideración las prácticas educativas comprometidas con la defensa de una sociedad más democrática, más justa y, por tanto, más libre y digna.

¹ Freire, Paulo. “La educación como práctica de la libertad “. (1997) 45ª edición, Pág. 64

Pretendo soñar otra sociedad, de pensar otras relaciones, de construir otra escuela; entre todas y todos, entre las otras y otros y yo; donde todas y todos nos reconozcamos capaces para unas cosas y discapacitadas o discapacitados para otras; donde todas y todos estemos dentro del nuevo proyecto desde el comienzo; donde todas y todos seamos sujetos constructores y dignos de una evaluación que favorezca la atención y reconocimiento de la diversidad. Me rijo bajo la visión de que la integración es una mirada desde dentro de la escuela segregacionista y que la nueva visión incluyente es una mirada, no necesariamente desde fuera, sino desde un lugar donde se tiene una perspectiva de toda la sociedad.

Esta conversación pretende compartir con ustedes las trayectorias, escrituras e indagaciones pedagógicas de una intervención utópica que pretende sumar una nueva oportunidad para reconocer la diversidad desde el informe de evaluación inicial. Esta documentación narrativa de experiencias pedagógicas se desarrolla como una manera de habilitar, hacer efectiva y autorizar *otra alfabetización docente*. Una alfabetización docente que identifica y reconoce cuáles son sus lugares y sus actores: las instituciones educativas y sus docentes. Pero va más allá de ello, pues propone recorridos, mapas y operaciones complejas que contribuyen a la construcción de espacios colectivos, el espacio común: la comunidad de lenguajes, discursos y prácticas profesionales constituida por los propios docentes. Es en esta comunidad profesional, en el espacio creado desde esta alfabetización docente, donde se mueve, funda y explora la graduación múltiple de las grandezas e incertidumbres pedagógicas del oficio de educar.

Por esto, espero que estos comentarios descriptivos y reflexivos colaboren en dar cuenta de las potencialidades y límites de documentación narrativa de experiencias pedagógicas en tanto estrategia de formación y capacitación horizontal, como una forma de desarrollo curricular poco explorada y de indagación pedagógica de y entre docentes, protagonistas ineludibles de esta modalidad singular.

Ahora bien, esta propuesta de investigación-intervención se encuentra informada por principios teóricos y metodológicos de la investigación cualitativa, interpretativa, narrativa, en acción y participativa; de modo que sostiene algunas resonancias con sus encuadres, aunque establece sus propios criterios de validación, credibilidad y legitimidad para construir el conocimiento, en tanto esta propuesta de indagación pedagógica desafía y altera algunos de los modos asentados de investigar, haciendo de esta práctica algo más accesible, participativo y democrático.

Comprometido con esta modalidad recupero los aportes de la investigación educativa. Al mismo tiempo, me encuentro decididamente atento por aquello que sucede y les sucede a los educadores al ras de la experiencia escolar cuando diseñan, piensan, hacen y recrean sus intervenciones pedagógicas, promoviendo lazos de empatía, producción, diálogo y circulación entre los saberes pedagógicos geográfica e históricamente situados y los conocimientos educativos con pretensiones de generalización, objetividad, neutralidad y rigurosidad del pensamiento formal.

Convocando a los docentes como escritores singularmente calificados dada su sabiduría práctica, al ser interpelados como autores legítimos de una producción pedagógica distinta a la habitual, son reposicionados y se re-posicionan frente a los “especialistas”. En efecto, la potencia pedagógica de la documentación narrativa que presento no radica en lo que prescriben o modelan los procesos de formación o los relatos narrativos resultantes, sino en lo que muestra, dispara y abre cada docente desde su voz en términos pedagógicos. En general, retomo “la voz” permitiéndome analizar las exigencias actuales de la sociedad y del mundo cambiante que requiere de docentes capacitados, preparados sólidamente para estos desafíos y con el interés y la motivación para reflexionar y transformar sus propias prácticas pedagógicas.

Finalmente, muestro y pretendo con este documento desarrollar la curiosidad del docente por probar mi propuesta y convertirse en un modelo de docente práctico, que

tenga iniciativa por analizar su propia práctica pedagógica, desarrollando la autonomía profesional del docente, siendo su propio eje autogestor de sus medios de intervención pedagógica.

Esta propuesta parte del supuesto de que el docente reflexionará sobre su práctica, el análisis de su vocación y la convicción de querer hacer algo por el Otro, a través de la morosidad que sirva como regulador de la propia práctica. Se puede observar a lo largo del presente trabajo, un intento permanente por mostrar la narrativa como un instrumento de gran utilidad en el proceso de reorganización reflexiva del saber pedagógico, de las palabras y los sentires de la actividad educativa como modo de fortalecer pedagógicamente a la escuela y a los docentes en beneficio de la diversidad.

CAPÍTULO 1. LA NARRATIVA COMO METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL.

1.1. Un camino hacia el reconocimiento, análisis y transformación de la práctica docente en Educación Especial.

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo.

Connelly y Clandinin (1995)

Tengo en la mente imágenes, una cinta fotográfica que presento aquí como una reflexión personal, un trabajo ante las subjetividades y de la preocupación latente que he tenido en mi desempeño como docente de aula y de todo aquello que he observado durante mi práctica desde otras funciones, es por ello que este trabajo se apoya en las experiencias propias y en la voz del otro.

Me preguntaba ¿Cómo plasmar todas aquellas vivencias que durante la experiencia laboral surgen como un susurro, quizás como un grito o tal vez hasta con una simple mirada de aquellos que por su condición no pueden hacer articulación alguna, ¿cómo escuchar a los otros que tienen necesidad de ser escuchados? ¿Cómo poder echar mano y actuar ante lo que estamos viendo y viviendo?, dejando de ser parte de los hechos, “un cómplice” y comenzar a ser parte de las acciones, cambios y mejoras en beneficio de aquellos, los más vulnerables que merecen ser parte activa en el salón de clases, donde muchos están sin estar, están sin ser, están sin una identidad, sin ser reconocidos y apreciados.

Y es que además de que vivimos en una época difícil, de crisis social y de pobreza reales, donde las acciones excluyentes se multiplican, se disfrazan y se esconden; sus límites se amplían, presionan, cambian de color, de cuerpo y de lenguaje. Mientras se nos bombardea con soluciones para un mundo moderno en donde todos estén contemplados en igualdad de oportunidades, tal es el caso de los Centros de Atención Múltiple (CAM)² que son los servicios de educación especial que tienen la responsabilidad de escolarizar a los alumnos con alguna discapacidad o que requieren de atención específica a través de la enseñanza diversificada o diferenciada curricular altamente significativa y de apoyos generalizados o permanentes. Sin embargo, ¿Las prácticas pedagógicas actuales frente a las discapacidades serán las idóneas?, ¿Cumplirán con el ideal de una escuela para todos?, ¿Se estará preparando a los alumnos para alcanzar oportunidades sociales y laborales?, ¿Se está adecuadamente preparado para educar a la diversidad?

Quizá nadie tenga una respuesta exacta a estas preguntas, sin embargo, lo que sí se puede hacer es una propia reflexión de la práctica empleada actualmente, analizando y determinando si nuestro quehacer educativo está dando respuesta.

Al estar en un CAM y enfrentarnos a estas primeras prácticas pedagógicas se está viviendo una etapa realmente estresante y angustiante y más aún si nunca se ha tenido contacto con la discapacidad, es notorio cierto nerviosismo en todos aquellos que llegamos en algún momento como nuevos docentes, pareciera que el quehacer docente en estas escuelas consiste en ser padre, madre, nana, doctor y maestro, lo que bajo una mirada generalizadora se percibe como una escuela asistencial.³

² De ahora en adelante para referirse al Centro de Atención Múltiple se empleará la sigla (CAM). Es un servicio escolarizado de Educación Especial donde se ofrece educación inicial, básica y laboral a personas con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Así mismo, ofrece formación para la vida y el trabajo.

³ El asistencialismo es la antieducación, la educación antidialógica. Niega la dimensión radical del sujeto. Reduce la acción-pensada (la práctica) del otro a la conciencia del asistente. Freire atribuye al quehacer asistencialista que se considera educativo, la expresión equívoco de consecuencias

Ese concepto es el que tienen la mayoría de los padres de familia y hasta las mismas autoridades, quienes con tal de no tener problemas con los padres de familia acceden a las peticiones de estos, tal parece que el hecho de atender a la discapacidad y que, en razón de eso por temor al estar trabajando en un terreno frágil, sensible de padres y alumnos, se han permitido muchas cosas que llevan a que los padres tengan más control de las escuelas y sus gestiones. Así es, irónico pero cierto, se ocupa la vulnerabilidad como fortaleza para interés propios de los padres; lamentablemente, muchas veces estos están alejados de un beneficio real y efectivo para sus hijos.

Tal parece que se ocupa la discapacidad a beneficio propio como “un arma”; de aquí se desprende que tanto los padres como la comunidad educativa estamos acostumbrados a pensar en la discapacidad como una condición en sí misma, vemos a los niños y decimos “pobrecitos”. Sin embargo, la discapacidad es una condición relacional, un producto en el cual una limitación funcional, en cualquier área del funcionamiento humano, queda sancionada por la sociedad, como una desviación del escaso valor social, al minimizarlos o menospreciarlos.

Para que una sociedad sancione como discapacidad a una limitación funcional, ésta tiene que ser minoritaria. Aunque los eslóganes publicitarios de una época proclamaban “todos somos discapacitados”, la frase no pasa de ser un enunciado que intentaba impactar en el auditorio. Todos, sin duda, tenemos limitaciones funcionales, pero no todas estas limitaciones funcionales representan una desventaja social, ni son minoritarias. Puede que, en el país de los ciegos, el tuerto sea rey. Pero, en ese caso, los ciegos no serían considerados discapacitados.

La mera existencia de la limitación funcional, aunque sea minoritaria, no alcanza para producir una discapacidad si no existe un mecanismo social que la sancione como minusválida. Lo que no se puede pensar es en la diferencia, en vez del

funestas. Y completa: “a no ser que hayan optado por la “domesticación de los hombres”. Asistir significa: socorrer, favorecer, ayudar, mientras que la pedagogía consiste en el arte de educar o enseñar a los niños (Freire, 2001, pág. 44).

déficit, como una entidad en sí, (Diferente, del latín *di-ferens*: dos caminos), como una condición cualitativa de una persona que va por otro camino. El déficit es una descripción cuantitativa de un objeto comparado con un modelo previo. Pensar a la discapacidad a partir de las diferencias requiere un esfuerzo especial tanto en el campo científico como en el sociopolítico. Mecánicamente pensamos a la discapacidad como un decremento, una falta de, que nos hace diferentes (González, 2001, pág. 9).

Con base en estas ideas que deseaba externar, se consideró la pertinencia de la investigación biográfica narrativa, para documentar las prácticas pedagógicas que giran en torno a la ideas y concepciones de la discapacidad y la diversidad; esta manera de acercarse a la realidad escolar es “la oportunidad que tenemos para comprender e introducirnos en el universo de las prácticas individuales o colectivas que recrean vívidamente, en una determinada geografía e historia singulares, el sentido universal de la escolaridad” (Suárez, 2004, pág. 20).

De tal manera, que la forma de darles oportunidad de escucha a esos Otros en esta investigación será a través de la expresión narrativa para caracterizar los fenómenos de la experiencia humana, ya que su estudio es apropiado en muchos campos de las ciencias sociales; Connelly y Clandinin (1995) dicen que es un lenguaje configurado de tal forma, que revela su anterior existencia; dónde están presentes, de una forma u otra, los sentimientos; es una forma de construcción de sentido. Establece una manera de organizar y comunicar experiencias, contribuyendo a la autocomprensión del ser humano. Refiriéndose a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia, una narración que dé un tiro de gracia a las subjetividades que pueden habitar en el Yo docente.

Desde una perspectiva educativa, es necesario comprender a las personas con una narrativa de las experiencias de vida. Las situaciones escolares cobran sentido

en el contexto de estas narrativas. Suministran la base para muchas explicaciones específicas de ciertas prácticas educativas.

Al basarse en la experiencia vivida y en las cualidades de vida, y educativas, se deduce que está situada en el seno de la investigación educativa. Por otro lado, con ella, se intenta devolverles las emociones humanas a diferentes aspectos de la enseñanza y el aprendizaje. Gudmundsdottir (1998), explica que, según estudios, los maestros usan instintivamente narrativas para organizar un currículum que consideran disgregado; además, gracias a ellas pueden organizar lo que saben acerca de la enseñanza, en el caso de esta narrativa muestro de manera particular la opinión de los Otros sobre el informe de evaluación inicial en los Centros de Atención Múltiple, proponiendo posteriormente una herramienta de apoyo, las “comunidades de aprendizaje”⁴ como agente a evaluación, de tal manera que se esté asegurando que todos sean incluidos en dicho proceso.

Así pues, el lenguaje narrativo permitirá investigar nuestros pensamientos, sentimientos e intenciones de nosotros los docentes, constituye una densa descripción, el pasado es recreado a medida que se dice. Como explica Whyte, (1981), Dentro de las culturas orales, desempeña un importante papel, ya que constituye “el alimento intelectual y práctico” de este tipo de culturas. Implica transformar “el saber en decir”, interpretación y reinterpretación, estructurar la experiencia y el hecho de contarle algo a alguien, mi oportunidad de gritar mi sentir. Este procedimiento, se basa en un “otro dialógico”, o sea, en una persona que, a través de una conversación empática con el docente, ayuda a que afloren los razonamientos prácticos en los que se sostienen aspectos de nosotros los

⁴ En el sistema moderno su papel es muy distinto: primero debe saber trabajar en aulas muy heterogéneas (etnia, género, hándicap, religión, procedencia, plurilingüismo...) por tanto, ya no puede pensar en un individuo “medio”, sino en la heterogeneidad de niños y niñas, y, además tiene que aprender otros sistemas de enseñanza para darle respuesta a la complejidad del contexto del aula. Ya no sólo vale la explicación verbal y al unísono, sino otros métodos de trabajo más participativos: el método de proyectos, seminarios, talleres, grupos de trabajo, etc., donde el conocimiento se va a construir de manera cooperativa. Todo esto hace que el trabajo del docente sea más creativo y original, pero también más exigente al convertir sus clases en verdaderas comunidades de convivencia y aprendizaje (Melero, 2013, pág. 2).

docentes; facilitándonos construir un mejor razonamiento, a partir de nuestra postura crítica, “haciéndonos ver dónde fallamos”.

En este proceso de reflexión tenemos una historia que contar, en la que se relatan obstáculos superados o que mantienen su amenaza, conflictos solucionados, desplazados o profundizados, cambios, momentos de logro y consumación.

Resulta pertinente abordar nuestras prácticas docentes y la respuesta a la diversidad desde este plano metodológico porque muchos de los problemas educativos hoy día están relacionados con un doble discurso, los docentes estamos “entrenados” para distinguir “lo correcto”, “lo bueno”, “lo viable o adecuado” para tal o cual situación, lo externamos verbalmente pero quizá en nuestro lenguaje interno y en nuestras acciones dentro de la realidad existen distancias incalculables.

Desentrañar las concepciones profundas que tenemos los docentes permite comprender las razones por las que nos movemos en la vida, siendo puentes o barreras para el aprendizaje, es por así decirlo, una de las virtudes de la investigación narrativa, por lo que la investigación narrativa me permitió recuperar los aspectos subjetivos e intersubjetivos que nos permean como docentes, además de permitir comprender e interpretar la propia práctica al escribirme y leerme, quedando al descubierto los sentimientos, emociones, motivaciones y miedos con los que he respondido en mi intervención pedagógica.

De aquí que determinara la pertinencia de indagar si un nuevo apoyo o modalidad a considerar en la evaluación de los alumnos de los Centros de Atención Múltiple y que no es presentada ante los docentes de manera oficial, les sería útil para transformar y/o fortalecer la evaluación de todos y para todos, quedando como evidencia el informe de evaluación inicial, pretendiendo con esta propuesta de evaluación el comienzo de un trabajo hacia la contemplación de todos los alumnos en el aula, un camino hacia la inclusión. “La escuela es un lugar donde se

aprueban o suspenden exámenes, en donde suceden cosas divertidas, en donde se tropieza con nuevas perspectivas y se adquieren destrezas. Pero es también un lugar en donde, unas personas se sientan, escuchan, aguardan, alzan la mano, entregan un papel, forman cola y afilan lápices (...)" (Jackson, 1996, pág. 45).

Así una investigación narrativa, como afirma Bonilla (1995) nos voltará a observar a los docentes que construimos nuestra realidad individual y colectiva a través de percepciones subjetivas e intersubjetivas que explican su actuar cotidiano en el mundo a partir de los contextos en el que se desenvuelven, esto invita al investigador a captar la realidad a través de los ojos de la gente, de los docentes, del Otro. Esta línea de trabajo, es decir, la construcción de la narrativa biográfica⁵ pretende reconstruir los sentidos pedagógicos que los docentes (o los aspirantes a serlo) edificamos acerca de sus mundos escolares cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas. Se propone innovar en las formas de interpelarlos y convocarlos para la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela, y en los modos existentes para objetivarla, legitimarla y difundirla.

En la actualidad, se invita a los docentes a explorar a profundidad las diversas variantes que viven a diario las aulas escolares, el comprender la acción educativa implica el hecho mismo de crear espacios propicios para el cuestionamiento de los entes que hacen posible la escuela en su actuar, pensar y sentir; con el fin, de descubrir la razón de ser de los comportamientos y acciones pedagógicas y qué conlleva a hacerlos, emergidos a partir de las relaciones de la escuela y su entorno. De ahí que, se concibe la narración como "el relato" plasmado en palabras escritas "en texto". Esto significa que "los docentes podemos conservar la naturalidad de las situaciones y cooperar determinadamente en la evolución o el retroceso de los

⁵ "La narrativa, y en particular esa forma que se llama relato, como un elemento que trata no sólo hechos, ideas, teorías, o hasta sueños, temores y esperanzas, sino la fundamentación de lo anterior desde la perspectiva de la vida de alguien, dentro de un contexto específico y emociones particulares" (McEwan y Egan, 1998, pág. 10).

procesos de enseñanza-aprendizaje a la vez que establece una estrecha vinculación entre el conocimiento y la práctica profesional” (Whyte, 1981, pág. 19).

Lo anterior, señala a la narración no como el simple hecho de contar historias que pasan en el entorno escolar, sino como la forma de fundar experiencias nuevas y más experimentadas por el docente que se inicia como informante y sujeto impulsador de cambio; con el fin de hallar una razón lógica a su práctica.

1.2 El eco del ambiente escolar convertido en narrativa y experiencia escolar.

Los docentes, todos sin excepción poseemos historias de vida, anécdotas, sentimientos, experiencias escolares que han marcado nuestra labor y que adquieren un sello de valor y verdadero sentido pedagógico al ser compartidas. Las experiencias escolares y las memorias pedagógicas que se construyen por medio de los espacios de práctica docente, hacen de nuestro quehacer un conjunto holístico y dinámico de aprendizajes significativos amplios y arduos, los cuales permiten recrear e introducirnos en el complejo universo escolar para determinar desde un punto propio las palabras, los eventos, los espacios y los tiempos germinados de nuestras experiencias pedagógicas.

Durante el proceso de las prácticas pedagógicas, la narrativa se establece como un instrumento importante y natural para conectar los hechos sucedidos al interior de la escuela, las reacciones y los sentimientos suscitados; el lenguaje apropiado de las narraciones nos permite encontrar y dar un auténtico sentido a los acontecimientos del aula y a nuestra labor docente. Damos por hecho, que la función de la narración docente es mostrar la realidad escolar, es el espejo reflector de los hechos particulares vividos en nuestras experiencias, las cuales son únicas e irrepetibles y ameritan ser compartidas con otras personas que tienen el mismo interés de comprender el aula.

La narrativa nos invita a capturar los modos en los que hemos elaborado el autoconocimiento; pues “la narrativa es algo que está intrínsecamente incorporado al accionar humano” (Herrenstein – Smith, 1981, pág. 213). Dichas acciones humanas están ligadas al desarrollo del análisis, reflexión y cambios de paradigmas “romper espejos”, ese sería pues el aprecio de la narrativa, la invitación al aprecio, al cambio de corazón educativo.

Es el aprecio y renacimiento de la diversidad la que se ha convertido en el paradigma de la diferencia, que procura brindar los apoyos que los alumnos con limitaciones funcionales necesitan para tener las vidas que ellos quieran tener y puedan sostener. Pensar en apoyos nos permite identificar a estos alumnos no sólo con aquello de lo que carecen sino con lo que pueden, pudieron y podrán (sin juzgarlos cuantitativamente y rotularlo: “deficiente”), y no intervenir para suplir una falta, sino para brindar desde el entorno, la ayuda que necesiten para vivir, como sucede en la vida de los convencionales.

Si uno piensa en apoyos y en niveles de apoyos o bien en flexibilidad o ajustes razonables deja de pensar en una persona dependiente de por vida en todos los aspectos y pasa a pensar que esta persona requiere algunas ayudas pedagógicas específicas durante algún tiempo en algunas áreas, sin embargo, como menciona González (1999) una determinada patología puede durar toda la vida; la discapacidad no tiene porqué durar tanto, a esa le da vida y durabilidad la sociedad.

Aspecto que se ve reflejado desde los mismos estudiantes y los que somos ya profesionistas de la educación, queda claro que los estereotipos y paradigmas ya cimentados de toda una vida, nos son difíciles de erradicar, sin embargo, quedo convencido de que este proyecto me llevó a una reflexión que jamás había experimentado, escribir y leerme en la modalidad trabajada es realmente un incentivo y oportunidad de crecimiento humano, así pues vemos que este hecho

tiene sus bases en las creencias políticas, sociales y educativas que se han divulgado.

Así es, la escritura de relatos de experiencias pedagógicas resulta ser un proceso de formación en sí mismo. Sabemos que toda narración o testimonio biográfico ya suponen en sí mismos interpretación, construcción y recreación de sentidos, lecturas del propio mundo y de la propia vida. Cuando nuestros colegas se toman en serio escribir, leer, conversar y pensar acerca de sus experiencias a través de relatos pedagógicos, luego de hacerlo, ya no son los mismos, tal y como me sucedió a mí.

Como menciona Suárez (2005), los docentes dejan de ser lo que eran, se transforman, son otros. Asumir esas posiciones y llevar adelante esas tareas cognitivas sobre sus propias prácticas de formación significa animarse a sostener una interpretación narrativa de sí mismos y aventurarse en una reconstrucción relatada de la propia posición en la enseñanza y de la propia identidad como docentes.

Al recuperar, objetivar, sistematizar y criticar la sabiduría práctica construida al ras de la experiencia, los docentes podemos reconstruir en nuestro propio lenguaje los sentidos, sensaciones y comprensiones pedagógicas acerca de los mundos escolares que experimentamos en cada escuela o espacio educativo en el que nos encontramos. De este modo, frente a las reglas de carácter general elaboradas por los especialistas, los diferentes actores del sistema educativo colaboran en reconstruir la memoria pedagógica de la escuela o de la formación de docentes. Se trata pues de ponderar el ingenio, la imaginación pedagógica puesta en el aula e introducir a nuestros colegas expertos en el análisis de la experiencia real del cuerpo docente que no se puede aislar de la geografía en determinado momento histórico en que ella misma se genera.

Bajo la premisa anteriormente expuesta, inicio mostrando eso que viven desde los más experimentados hasta los mismos estudiantes de la licenciatura que los llevará

al mundo laboral de la educación especial, ya que los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera son pocos o nulos con relación al enfrentamiento real diario laboral en los salones de clases y en el mismo patio de recreos donde se percibe incertidumbre, inseguridad y estrés en los docentes por tener a todos los alumnos en salvaguarda, parece que se vive con miedo, razón que provoca preferentemente el cuidado de los alumnos a una plena interacción que pueda culminar en una situación de riesgo para el alumno y nosotros los docentes, de tal manera que se evita la inclusión de los alumnos en todas las actividades, con tal de no tener contratiempos que actualmente implican hasta nuestra estancia en el trabajo.

Las experiencias han implicado la búsqueda de estrategias para nuestra salvaguarda, aunque el costo sea el sacrificio de los ambientes inclusivos, como se evidencia en la siguiente cita:

Luz docente de quinto grado y con formación de profesora de educación especial, estando una vez en el patio y yo recién llegado al CAM como maestro frente a grupo, era mi segundo recreo con los alumnos, diecisiete alumnos de primero y segundo grado de primaria (multigrado) con diversas discapacidades, me dijo: “profe, el hecho de hacer caminar a tus alumnos que no tienen movilidad durante todo el día, es realmente admirable ¡Venos! ¿Quién más lo hace? ¡Nadie!. Te daré un mal consejo, no te pongas en riesgo, les puede pasar algo, mejor déjalos sentados en el área a donde no pueden pasar los alumnos más grandes y latosos, pues si te lo tiran o se te cae, ¡No sabes! ¡No te arriesgues! Cuida tu integridad y el trabajo”. Frente a esa reflexión tan sincera pude sentir y expresar que las realidades que se pueden vivir en los CAM eran altamente vulnerables para los docentes y como consecuencia de segregación para los alumnos.⁶

⁶ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como docente frente a grupo en CAM. Ciclo escolar 2009-2010.

Ese día para mí fue concebir a la escuela, entonces, como la que se constituye a través de la simulación, con tal de no poner en riesgo a nadie. En las aulas sucede lo mismo gracias a diversos factores tales como la falta de: orden, de planificación argumentada, de materiales y del propio desconocimiento de las condiciones y necesidades de la población que se está atendiendo, mientras que por otra parte se tiene la obligación y principal función ética de atender a los alumnos en función de concretar aprendizajes significativos, así es, para los alumnos todo debiera ser innovador y por lo tanto significativo y la gran pregunta es ¿Cómo lograrlo?, si en un día cotidiano de “clases” los docentes debemos cumplir con aspectos administrativos, realizar notas relevantes de algún alumno en seguimiento o vigilar a otro alumno en el baño mientras le limpias la nariz a otro y cuidas que otro no se coma las crayolas, ¡vaya que puede resultar una tarea un tanto desgastante!

Aún recuerdo aquellas bitácoras que llevaba de mi entonces alumno Arturo, era una situación desgastante, notas todos los días, de cada movimiento para enterar a su madre, una señora demandante y exigente sobre las actividades y aspectos relevantes durante la estancia de su hijo en la escuela, así como de los posibles imprevistos, principalmente de las autoagresiones que sufría, “escribir la bitácora, atender al resto de los alumnos, cuidar si alguien estaba en el baño, cuidar que Ximena no se comiera el lunch de los demás, que Rafael no tirará las pinturas o se las comiera e infinidad de situaciones que sin duda me hicieron crecer”⁷

Aunado a que después comprendí lo excepcional de la diversidad de lo mucho que se puede hacer, claro con mucho trabajo, ¡nadie ha dicho que sería fácil!, pero si hemos decido emprender y continuar en este camino debemos hacer algo, actuar en favor de nuestros alumnos, reconociéndoles desde la apertura y el respeto.

⁷ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como docente frente a grupo en CAM. Ciclo escolar 2009-2010.

El trabajo en el aula implica infinidad de situaciones complejas que se presentan de manera relacionada, por un lado, las de satisfacción, al lograr un objetivo propuesto y ver la forma de cómo los alumnos responden a las diversas actividades realizadas durante la clase, por otra parte, están los factores que impiden que el proceso de adquisición de aprendizajes sea significativo para los alumnos, porque los docentes muchas veces no sabemos ni por dónde empezar ¡y cómo! si no contamos con una evaluación inicial que nos trace el camino de la atención a nuestra diversidad.

Con referencia a lo anterior se pueden tomar experiencias docentes en donde pueden pasar las semanas y sentirse frustrado, porque tal parece que no se logra nada de lo propuesto o planeado, pareciera que le hablas a la pared, que no hay avances, que no se tiene razón de ser del docente en esa aula y es que también se pueden tener casos extremos de alumnos en custodia, es decir, alumnos que no se pueden quedar solos en la escuela sin que un familiar se encuentre presente, pues el alumno no permite contacto alguno, no dejar que sus compañeros ni nadie se acerquen, pues podría responder mordiendo, no jugar, no pintar, no cantar, no hacer las actividades propuestas sino es con su familiar, en tanto no se vaya adaptando al contexto áulico y escolar.

Así como este, existen otros casos en los que pareciera que el alumno está presente solo físicamente, pues su atención está dispersa, perdida, ¿Cómo hacer que ese alumno no solo vaya a estar en cuerpo?, ¿Cómo lograr su atención y participación?

La idea sería, qué se puede hacer, hasta esos momentos es en donde se aprende que se debe respetar un momento de adaptación y uno de evaluación inicial, así como otros muchos procesos, estar en CAM, puede resultar una experiencia amarga pero también muy gratificante, demostrando que dentro de la escuela se pueden construir aprendizajes significativos, cuando existe el gusto por lo que haces y tienes sentido ético y valor humano, la tarea puede resultar todo un reto y un logro personal, recordando que un CAM debe satisfacer las necesidades

básicas de los alumnos para promover su autónoma convivencia social y productiva para mejorar su calidad de vida.

Lo anterior, pese a las condiciones y capacidades, ya que un Centro de Atención Múltiple es un servicio escolarizado que debe cumplir con los requerimientos actuales de la educación básica y laboral, sin importar las condiciones reales de los alumnos, así como sus propios interés y los de su familia, la atención educativa en CAM se enfoca principalmente en eliminar o reducir las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en los contextos escolar, áulico, socio-familiar y laboral, para posibilitar el desarrollo de las competencias que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos, que les permita ser autónomos e independientes.

Es decir, en el CAM se atiende a niños y jóvenes todavía no incluidos o excluidos de las escuelas de educación regular, para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos que les permitan participar plenamente y continuar su proceso de aprendizaje a lo largo de la vida. Escuchar la palabra excluir provoca quizás en muchos como en mi un gran asombro, cuando uno mismo ha sido presa de la exclusión, López Melero define este acto de la siguiente manera, “Se refiere a un proceso dinámico que lleva a ser expulsado total o parcialmente de cualquier sistema social, económico, político y cultural que determinan la integración de una persona”⁸.

Es irónico pensar en una cultura de la inclusión cuando el propio sistema educativo regular no está preparado para recibir a la diversidad, los docentes llegan a espantarse con un alumno discapacitado, pues dicen “*¿Qué voy a hacer con él?*”, “*Yo no sé cómo tratar a estos niños*”, tal parece que los prejuicios, el desconocimiento y el desinterés son la primera bienvenida que reciben estos

⁸ López Melero Miguel Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. Aljibe. Málaga. pág. 8.

alumnos al llegar a ese espacio, al respecto comparto la siguiente experiencia en lo que era una Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER):

Era la primer Reunión de Consejo Técnico en la que estaba presente, mi primer encuentro como parte del magisterio, ahí después de que la Directora de la primaria expusiera quienes eran para ella los alumnos con “problemas para aprender”, para que por decisión de ella fueran los alumnos que se debían atender, cuando aún no existía una valoración por parte de la propia USAER, sin embargo, como yo aún estaba conociendo el contexto y los aspectos técnicos, no comenté nada, ya que el otro compañero de USAER con maestría en pedagogía y con años de estar en esa escuela no dijo nada... solo tomó nota y comenzó a escuchar las demandas de los maestros, entre ellas: ¡Juan no tiene lectoescritura y ya está en quinto! ¿Qué haré con él!, otra maestra de cuarto grado comentó: ¡la mitad de mi grupo no tiene comprensión lectora y no sabe multiplicar!, otros más decían que sus alumnos no leían y ya estaban en sexto... en ese momento me preguntaba por simple sentido común y ¿qué han hecho los maestros por esos alumnos?, tanto los de la primaria como el de USAER ¿cómo la estarán pasando esos niños?, ese mismo día en el tiempo del descanso hablé con mi compañero de USAER y le preguntaba ¿cómo nos organizaríamos?, contestando: ¡relájate! ya veremos el lunes y así fue; espere a que llegará el lunes, entramos a las ocho de la mañana, él acostumbraba llegar a tomar café, esperé media hora aproximadamente y una vez terminado su tiempo de café, me dijo ¡ahora sí! ten estas copias, ve cuáles sirven para los alumnos que comentó la Directora y que están en los grupos que te tocan, solo repártelas a los maestros y déjales ejercicios de carretillas o algo para

*que lean, solo te pido no pasártela todo el día con ellos, sino después van a querer que estemos todo el día con los alumnos.*⁹

Lo anterior, es muestra de que el mismo sistema nos educa con la premisa del mínimo esfuerzo ya que de todas formas no pasa nada, la falta de una supervisión real al trabajo incide en la forma de organización [...] un elemento nuevo al equipo llega con entusiasmo y nos mueve el esquema que fijamente tenemos desde varios años, así que no es contra ti... (Barrios, 2012, pág. 8).

Es cuando nuestras primeras experiencias como docente y como alumnos captadores de aprendizaje se convierten en algo turbio, escabroso e irritante para nuestras vidas, a tal grado que terminan por renunciar a las posibles oportunidades de aprendizaje que les oferta la escuela, el siguiente paso es ir a un CAM porque en USAER lo único que se pudo hacer por él fue excluirlo e ignorarlo y así sin fin de alumnos comenzarán con una aventura la asignación y porte de una etiqueta “alumno de CAM”; el que no puede, el que no aprende, el que no sabe, el que siempre dependerá de sus padres, etcétera.

Así es, alumnos con una condición o discapacidad que podrían salir adelante con ciertos apoyos en educación regular, terminan en un CAM a lo largo de su preparación, negándoles por el resto de su vida otras oportunidades de desarrollo o bien podrán continuar en una escuela regular, hasta lograr ingresar al nivel secundaria con analfabetismo a causa de su contexto.

Podrá ser ilógico, sin embargo, una realidad es que si estos alumnos llegan a un CAM se darán cuenta de que estos también carecerán de empatía, apoyo y dedicación de los docentes por brindarles la oportunidad de un mejor futuro, el único logro para estos alumnos que llegan de escuelas regulares a los CAM es ser

⁹ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como docente frente a grupo en CAM. Ciclo escolar 2009-2010.

líderes, ya que al no tener quizá una discapacidad o condición severa, será el que apoye a la maestra, desde ser monitor de sus compañeros, hasta acompañarlos al baño o asistirlos.

Es triste decirlo, sin embargo, eso está sucediendo más a menudo, los CAM están llenando su matrícula de más y más alumnos con estas historias de fracaso en escuelas regulares por ignorancia de los docentes que no les supieron brindar los apoyos, otra realidad es que en el fondo esto le conviene al Nivel de Educación Especial y es que como muchas veces se ha mencionado la razón de ser y la subsistencia de Educación Especial son los CAM, de ahí la importancia por cuidar la matrícula de inscripción, no obstante se deje de lado la inasistencia tan recurrente, aunque esta sea una de las prioridades que marcan las disposiciones oficiales en los ocho rasgos de la normalidad mínima escolar¹⁰, mientras que esta situación de inasistencia sea en algunos casos razones de gusto para los docentes pues en ocasiones suele decir: *“¡vaya hasta que voy a descansar!”*, *“¡que buen día voy a tener!”*, *“¡hasta que voy a poder avanzar en la planificación!”*.

María docente de tercer grado en CAM con formación de profesora de educación especial, solía decir cuando no llevaban a dos de sus alumnos, “los escandalosos” como ella les nombraba. ¡Bendito Dios! Hoy podré trabajar en santa paz, los niños me podrán escuchar, hoy no habrá gritos, lamentos y llanto. ¡Amo mi trabajo, pero niños como esos

¹⁰ Los rasgos de la normalidad mínima escolar son aquellos que cumplen con todos los preceptos establecidos en el Artículo Tercero y en la Ley General de Educación. Por ello, son un requisito fundamental para lograr una educación de calidad para todos. Los rasgos son:

1. Todas las escuelas brindan el servicio educativo los días establecidos en el calendario escolar.
2. Todos los grupos disponen de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar.
3. Todos los maestros inician puntualmente sus actividades.
4. Todos los alumnos asisten puntualmente a todas las clases.
5. Todos los materiales para el estudio están a disposición de cada uno de los estudiantes y se usan sistemáticamente.
6. Todo el tiempo escolar se ocupa fundamentalmente en actividades de aprendizaje.
7. Las actividades que propone el docente logran que todos los alumnos participen en el trabajo de la clase.
8. Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo. (Diario oficial de la federación. Acuerdo número 717, 2014, pág. 4)

*me van a volver loca, sino fuera por estos días de tranquilidad, ya estaría en el psiquiátrico!*¹¹

Como este existen muchos casos, y soy empático de las diversas vivencias, pues yo fui y soy parte de ello, sin embargo, se debe dar la atención a todos los alumnos con la misma calidad y la misma amorosidad. Como dice Maturana el ser humano es un animal, pero un animal muy especial, porque es un animal amoroso.

“Nosotros, los seres humanos, somos animales amorosos. Nos enfermamos de cuerpo y alma cuando se nos priva de amor a cualquier edad, y la primera medicina es el amor. Este es el resultado de nuestra historia evolutiva biológica, tanto en sus aspectos fisiológicos como culturales (...) Somos seres biológicamente amorosos como un rasgo de nuestra historia evolutiva, de manera que sin amor no podríamos sobrevivir. El bebé nace en la confianza implícita de que con él o con ella habrá nacido una mamá, un papá y un entorno que lo van a acoger, porque si no lo acogen se muere. Por ello, la biología del amor es central para la conservación de nuestra existencia e identidad humana” (Maturana, 1997, pág. 50).

En otros casos, se observan hechos de simulación, en donde ni los mismos padres creen y confían en que sus hijos tengan un potencial, es decir los padres de familia inscriben a sus hijos con expectativas muy bajas con relación a los logros de sus hijos, la mayoría de ellos toma al CAM como una guardería, además de que les resulta favorecedor tener a sus hijos inscritos pues actualmente es un requisito para ser beneficiados con servicios y apoyos económicos que actualmente se les brindan.

La señora Alejandra decía yo sé que mi hija no podrá aprender nada, pero tampoco la puedo tener en mi casa, tengo que trabajar, no tengo quien me la cuide, ella era una de las madres que a pesar de que el

¹¹ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como docente frente a grupo en CAM. Ciclo escolar 2009-2010.

horario de salida de la escuela era a las cuatro de la tarde, en ocasiones ella llegaba por su hija en ocasiones a las cuatro con treinta minutos o hasta las cinco de la tarde, pese a sin fin de ultimátums establecidos con el docente y el director. En otros casos como el de la alumna Nancy, su mamá nos decía a mi más que preocuparme qué va a aprender mi hija, me interesa que vea a los niños, que juegue, que mire otras caras, otros ambientes que la hagan feliz, pues ella puede morir en cualquier momento por su condición, nos recordaba a cada momento por favor ayúdenme a hacer feliz a mi niña. Nancy falleció un año después de que la conocí, su condición de salud la fue deteriorando poco a poco y la cantidad de cirugías que le realizaron acabó con sus fuerzas, nos dijo su mamá el día que nos dio la triste noticia.¹²

También existe la contraparte, en donde se vive que el nivel de exigencia hacia los hijos es muy elevado, existen sin fin de casos y para no frustrarnos por asuntos ajenos al aula, el docente tendría suficiente por saber qué debe hacer por ese alumno en el aula, que debe hacer humanamente en ese tiempo que esta con uno, el docente y dejar esas prácticas de simple entretenimiento.

Es bien sabido que algunos docentes suelen entretener a los alumnos con material didáctico sin un fin específico, mientras que el director cumple con los procesos operativo-administrativos, además de atender a los padres de familia por quejas, todas ellas en su mayoría ajenas al avance de sus hijos. De esta manera los CAM podrían estar en un proceso decisivo social y educativo, pues mientras unos cuidan la matrícula como medio de subsistencia, otros cuidan los aspectos administrativos, otros ven por sus beneficios, otros vigilan el protocolo de la “capacitación” a los docentes para justificar gastos, aunque las capacitaciones parecieran estar alejadas de las necesidades reales de los docentes.

¹² Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como subdirector en CAM. Ciclo escolar 2013-2014.

Tal parece que los CAM fueron creados para que México esté en la lista de países que contemplan a la Educación Especial, aunque en el tema del currículum estemos carentes de metodologías y/o capacitación significativa para la atención de este nivel educativo y no solo en este tema sino también en otros aspectos técnicos, pedagógicos y administrativos.

Aún recuerdo esos cursos a los que debíamos asistir, recuerdo como los compañeros docentes decían y para qué nos hacen perder el tiempo, son aburridos, tediosos y muy alejados de las necesidades reales que tengo como docente. A nadie que yo recuerde le gustaba asistir, ¿por qué sería?, nunca se compartía lo aprendido con el resto de los compañeros docentes. ¿Dónde estarán los frutos de toda esa logística?

Hortensia de formación profesora en educación especial con funciones de docente de cuarto de primaria decía: cada que voy pasa algo con mis alumnos, problemas con los padres que luego tengo que resolver yo y además a mí no me sirven. ¡No quiero ir!

Por otra parte estaba la otra postura, Margarita profesora de primaria como titular de preescolar decía: ¡curso toda la semana!, tiempo de tomar un relax, un rato de descanso, aunque la verdad el impacto de esos cursos no está más que en el descanso de uno, ¡yo encantada!¹³

Sin embargo, el cuerpo docente ahí está presente en el CAM y no es que todos los docentes de este nivel seamos indiferentes a la tarea encomendada o elegida, más bien lo que se requiere son de especificaciones, orientaciones, acompañamientos y dejar de ver a los servicios de Educación Especial como una minoría que sigue

¹³ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como docente frente a grupo en CAM. Ciclo escolar 2009-2010.

pendiente de atenderse pedagógicamente, a través de estructuras y planes de estudio que esclarezcan el fin común, un currículo para todos y así erradicar lo que ha venido creciendo, la indiferencia, la cultura de la simulación, el desconocimiento y la incertidumbre, de tal manera que así en este sentido se obedezca al principio rector del marco de acción de la integración educativa que menciona la UNESCO (1994), que marca que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras y lograr lo que proponen Sánchez, Aclé, De Agüero, Jacobo, Rivera y Ferran, (2003) que el currículo ordinario plantee especificaciones educativas de enseñanza que sean igualmente válidas para todos.

Así pues, la tarea es buscar estrategias y herramientas metodológicas que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula acorde a las necesidades presentadas y como señala Vygotsky (1997) en su obra; partir de las experiencias previas de los alumnos para construir nuevos conocimientos y de esta manera lograr aprendizajes significativos y permanentes, es decir, los alumnos sabrían desenvolverse por sí solos ante las situaciones cotidianas que se le presenten, siendo esta la principal tarea del maestro, pues la comunidad educativa lo expresa como un ideal cada que se tiene oportunidad en las reuniones de maestros con padres de familia, entre maestros y reuniones entre los mismos padres, determinando esta como una necesidad prioritaria, aunque parezca para algunos una tarea muy difícil de alcanzar.

Por otra parte, el cumplimiento de los propósitos establecidos en el Plan y Programas de Estudio nos presenta contenidos que tienen que ser abordados durante el ciclo escolar, mismos que tienen que ser asimilados por los alumnos para acreditar el grado escolar; es aquí el dilema, por un lado hay conciencia de que no es suficiente evaluar a los alumnos con los contenidos alejados a la realidad contextual, sin embargo, la práctica se da ante un acto de la simulación y es que lo que menos se quiere es trabajar más o simplemente se hace solo por el estereotipo, por ejemplo; la falta de atención a los alumnos rezagados o con

discapacidad, el desinterés, la falta de energía, de empatía y de iniciativa del docente por darle la atención a cada una de estas variables de la población en atención, simplemente el propio docente también suele caer en la idea del “para qué si no van a aprender, para qué si toda la vida dependerán de sus padres”, lo ilustro con la siguiente escena:

Verónica una niñera y Dulce de formación profesora en educación especial con funciones de docente de preescolar decían: para qué se desgastan, para qué ocupan tanto material, como si los niños entendieran todo, como si les fuera a servir todo esto para sus vidas, ellos siempre dependerán de alguien, hagamos lo que esté en nuestras manos para que estén un rato a gusto, disfrutando, lo académico de nada les servirá, su frase célebre, recuerdo que la decían hasta en tono de coro ¡No se desgasten! ¡Para qué tanto!. Para mí era inconcebible escuchar eso de una profesora de educación especial, ¡ella estudio para eso!, ¡eso había decidido ser!, de qué se trataba, ¿quién era en realidad?, ¿por qué había decidido estudiar eso?, ¿lo haría por decisión propia?, tantas y tantas ideas venían a mi mente, ¡no lo concebía! y de pensar que no son las únicas que piensan así.¹⁴

Y así a lo largo de los años generación tras generación el quehacer educativo presenta múltiples problemas, en algunos casos favorables y desfavorables para la población escolar.

En lo que respecta al desempeño docente en los CAM se nota que no se ha avanzado mucho, aún se observan esas prácticas que Freire (2012) caracteriza como educación bancaria, donde el docente es el que sabe qué deben de aprender y los alumnos son sólo receptores de la información y ahora con la presencia de la tecnología en el aula, lejos de ocuparlo como una herramienta más de trabajo, en

¹⁴ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como docente frente a grupo en CAM. Ciclo escolar 2009-2010.

algunas ocasiones suple la falta de estrategias de enseñanza o solo para hacer tiempo para la hora de salida, obteniendo con esto el desinterés de los alumnos y de los padres de familia a las clases, la deserción escolar y un bajo nivel de aprovechamiento. Es sabido que no todas las comunidades cuentan con una escuela de educación especial, por lo que muchos padres trasladan a sus hijos desde lugares muy lejanos bajo condiciones poco favorables, cuestión que los lleva a repensar el hecho de para qué llevan a sus hijos tan lejos si solamente van a dormir o pasar el tiempo sin aprender nada.

Como se describe en el párrafo anterior, la educación escolar en CAM no considera en su totalidad las características de los alumnos con discapacidad y cómo si la gran mayoría de los maestros son lanzados al grupo sin tener referencias claras de la situación a la que se van a enfrentar o simplemente no se cuenta con los insumos necesarios, más bien se ha fomentado la enajenación y gracias a la resistencia que se da de manera informal, se dice así porque no ha sido a través de la educación, se observan las particularidades de la cultura, creencias o costumbres de los padres de familia, las autoridades, los docentes y los alumnos que van a un pensamiento erróneo de lo que sí se puede hacer y no hacer en CAM, llegando a subjetividades, prácticas descentralizadas de los alumnos, expectativas fuera de lugar e ideales pobres o burdos.

Y yo fui parte de ello, recuerdo que en mi segundo año de servicio en educación especial fui invitado a trabajar frente a grupo de CAM y como psicólogo educativo tenía noción de algunas cosas, pero “no era profesor”, sin embargo, acepté el reto y ahora sé que las presas de mi reto fueron esos alumnos, “mis alumnos” con los que ensaye a ser “maestro”, ¡ellos no tenían la culpa de mi inexperiencia!. Considero que fui alguien comprometido y con iniciativa, sin embargo, finalmente fui a experimentar a aprender y ahora me pregunto ¿ellos merecían eso?, ¿sería lo suficiente comprometido como para que hayan aprendido?, ¿qué pasará con aquellos alumnos que caen en manos no solo de la

*inexperiencia, sino también de la indiferencia y la apatía?... viajes de traslado a la escuela y de regreso a casa complicados, de distancias largas y sacrificios en gastos ¿para qué? ¿cuál será el fruto de ese sacrificio diario?*¹⁵

Haciendo una serie de consideraciones en torno a la función y al rol del docente de educación especial en medio de las contradicciones y dificultades de diferentes tipos en que se encuentra en la actualidad, se considerara que lo fundamental en la educación de este tipo, es que los docentes tengamos claros los objetivos que perseguimos, es decir, que no aceptemos sin más el papel que nos adjudica el sistema, sino que tomemos conciencia de la verdadera función, de nuestra vocación y ética profesional.

Aunado al compromiso de saber que a través del contacto con la discapacidad, no se podría concebir el término "discapacidad" más que en relación con algo. En relación con una función o capacidad de movimiento o de otro tipo. En algunas ocasiones se tiene que extender el concepto de discapacidad a otras funciones que no poseemos los que somos considerados como normales, entonces, nadie queda excluido de tener discapacidades, bajo esta premisa se iniciará un camino hacia la humildad, empatía y amorosidad por el Otro que permita una atención justo y digna de cada alumno.

Es importante mencionar que mientras en los países desarrollados la responsabilidad de la educación recae en el estado y en la amplia red de instituciones de apoyo para las personas con discapacidad, en el ámbito de una suficiencia económica, en México muchas de las carencias institucionales y sociales son suplidas por la familia, estructura básica en la que recae el bienestar del individuo y red de apoyo fundamental para la persona con discapacidad.

¹⁵ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

Por lo anterior, resulta indispensable abordar las formas como las familias promueven el ajuste o desajuste del alumno con discapacidad y concientizar al docente de educación especial, los servicios de rehabilitación y de otras instituciones que interactúan con esta población discapacitada, de la importancia de considerar a la familia en la atención al individuo con discapacidad.

Beavers afirma que, en vez de ver a la familia como sobreviviente de una calamidad, los profesionales deben de identificar los factores que promueven la educación y ajuste de un niño con discapacidad y considerar a la familia como experta en su propia experiencia ya sea buena o mala siendo el niño con discapacidad “parte del problema, pero también parte de la solución”.¹⁶

En educación especial la importancia del nivel socioeconómico de la familia varía diferencialmente en su influencia, en cuanto a la provisión de oportunidades de aditamentos, rehabilitación, cuidado médico y acceso a nuevas tecnologías. Claramente las familias de mejores estratos económicos siempre tendrán mejores prótesis, intervenciones quirúrgicas, escuelas especializadas etc. Igualmente, la búsqueda de información acerca de la condición discapacitante tiende a ser mayor a medida que los padres tienen mejores niveles de educación.

Sin embargo, en cuanto a la reacción a la presencia de un hijo con discapacidad, tal parece que familias de mayores estratos económicos tienden a sufrir más la presencia de la discapacidad y estar más afectadas por la presencia de un hijo con determinadas condiciones. Las mayores expectativas hacia los hijos, parecen explicar este fenómeno de frustración, tristeza e incertidumbre.

Como afirma Mercer la familia no debe intentar compensar la discapacidad de ese integrante creando falsas expectativas que con frecuencia lo llevan al fracaso. Es decir, la familia tiene la responsabilidad de promover el logro escolar y la

¹⁶ Beavers, J. “Physical and Cognitive Handicaps”, en L. Combrinck- Graham. Editorial Children in Family Contexts. New York, Guilford Press, 1989. Pág. 64.

permanencia en la escuela en la medida de los potenciales y capacidades actuales del alumno.¹⁷ De forma similar, iguales daños causan los padres sobreprotectores, quienes no permiten al alumno participar en ninguna actividad disminuyendo sus oportunidades de desarrollo pleno y por ende haciéndolos dependientes.

Tal y como se ha expresado en los párrafos anteriores, queda claro que la narrativa es una oportunidad para expresar, analizar y quizás hasta de hacer un ejercicio de catarsis, sin embargo, este trabajo no tendría ningún propósito si solo se tratase de quejarse, de contar todo aquello en lo que no nos va tan bien, de todo aquello que nos deja como resultado las políticas educativas del momento, y la diversidad de prácticas pedagógicas, sino más bien se trata de hacer una intervención, una aportación favorecedora, en beneficio de los Otros y de uno mismo, como ente de crecimiento en la profesionalización de esta labor que decidimos tomar para nuestras vidas.

Así pues, narrar experiencias, se convierte en una acción espontánea del ser humano como el acto mismo de hablar, leer y escuchar; lo cual nos conlleva a compartir el pensamiento de la narración como “un acto primario de la mente” (Hardy, 1998, pág. 187). Y es en este acto primario, en donde existen elementos que forman parte del cuerpo de la narrativa; la trama, la intriga y el tiempo.

La trama se conforma de las vivencias y relatos de la práctica diaria en las aulas, para ir analizando y delimitando reflexiones que nos lleven hacia la transformación docente, en el caso de esta narrativa se encontrará en el cómo enfrentamos la diversidad de alumnos de los CAM en la evaluación inicial que se plasma en un informe que la mayoría de las veces no se ocupa para su futura y prospectiva atención educativa, la falta de importancia de los docentes hacia esta herramienta por no descubrir sus bondades y diversidad de estrategias para llevarla a cabo.

¹⁷ Mercer, C. “Dificultades de aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas”. Universidad de Victoria de Vic. 2003. Pág. 36.

Se presentará la intervención trabajando bajo el esquema de los Proyectos de Investigación del Aula (PIA) como propuesta de evaluación de los docentes hacia los alumnos, pensando en las utopías de la creación de nuevos paradigmas pedagógicos que contribuyan al cambio del docente desde su ética profesional hasta sus prácticas que se tornen en un horizonte conformado bajo las comunidades de aprendizaje.

A continuación se muestra el desglose de la construcción y determinación del problema que abordo, para llegar a este se hicieron varios intentos, lograr el desglose de este fue realmente un trabajo de análisis, introspección, reflexión y autocritica, es decir fue un enfrentamiento conmigo mismo, mis creencias y subjetividades.

Fue darme cuenta de qué prácticas de exclusión estamos cometiendo aquellos que decidimos practicar la docencia y reconocer que siempre se tienen aspectos por mejorar, ya sean de carácter humano, ético o profesional para determinar la importancia de esta intervención (ver tabla No.1).

La tabla muestra mis creencias y subjetividades construidas a lo largo de mi experiencia laboral, sin embargo, con base en las observaciones de maestros y compañeros a lo largo de mi formación en los estudios de maestría me llevaron a determinar la importancia de tomar la voz del Otro como ya lo mencionaba anteriormente en este capítulo, indagar y traer la voz del Otro a través de entrevistas y cuestionarios para sustentar el problema pedagógico planteado (Anexo 1).

Tabla 1. El informe de evaluación inicial como herramienta para gestionar ambientes de aprendizaje inclusivos. ¹⁸

Situación Problemática	Práctica de exclusión	Barrera para el Aprendizaje y la Participación	Problemática pedagógica
<p>No se tiene claridad de la importancia y utilidad del informe de evaluación inicial, por lo que no se logra identificar aprendizajes previos, avances, características y datos relevantes del alumno, llevando a este documento como un requisito administrativo y no como una herramienta pedagógica en donde el docente “especialista” y el equipo interdisciplinario (trabajo social, educación física, psicología y promotorias) trabajen colaborativamente en la construcción de este, causando que no se cuente con la información pedagógica necesaria para poder implementar diversas metodologías a favor de la diversidad.</p>	<p>El Informe de evaluación inicial no es utilizado para fines metodológicos y estratégicos, solo es utilizado para fines administrativos, dejando de lado el aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>El Informe de evaluación inicial es considerado como un elemento administrativo impuesto y no es visto como un recurso que permite la selección de metodologías y estrategias que atiendan a la diversidad.</p>	<p>El docente frente a grupo y el equipo de especialistas en los CAM no le dan valor pedagógico al informe de evaluación inicial, aunado a que creen que a pesar de contar con un informe de esta naturaleza, el aprendizaje diversificado sigue tornándose compleja para los alumnos de CAM y por lo tanto no se implementan las metodologías y estrategias adecuadas que brinden el acceso al currículum, a las habilidades sociales y cognitivas bajo condiciones que le lleven a una vida digna.</p>

Fuente: Elaboración propia.

¹⁸ Fuente: Elaboración del autor de la narrativa.

Después de las experiencias en los CAM y de la escucha del Otro se valoró si tendría pertinencia la propuesta de intervención que creía podría dar respuesta a una de las necesidades identificadas en los CAM, así pues muestro lo que pretendo lograr con la intervención, la cual también tiene fundamento y viabilidad en lo recolectado de la voz de los Otros, concretando de esa manera el horizonte de futuro (ver tabla no.2).

Tabla 2. Guía del horizonte de futuro¹⁹

¿Qué quiero?	¿Cómo?	¿Para qué?	¿Por qué?
Transformar el informe de evaluación inicial de los Centros de Atención Múltiple en una herramienta Pedagógica que sea un instrumento que dé seguimiento a las habilidades cognitivas, hábitos y aspectos curriculares de los alumnos.	A través de una propuesta que tenga como base el fundamento de los Proyectos de Intervención de Aula de López Melero (Melero, 2004) ²⁰ , esperando que así se brinden los aspectos que den significado real a los requerimientos del docente actual en un Centro de Atención Múltiple.	Para que el docente de grupo identifique el informe de evaluación inicial con valor pedagógico y no solo como un requisito administrativo, logrando dar seguimiento ciclo a ciclo escolar sobre los logros y áreas de mejora en los alumnos, alcanzando así una transversalidad del aprendizaje de los alumnos durante todo su trayecto formativo en los Centros de Atención Múltiple.	Se necesita que el informe de evaluación inicial sea una herramienta que facilite la intervención de los docentes en los Centros de Atención Múltiple y por lo tanto ya no sea un requisito más, una imposición y una tarea más por cumplir, sino un instrumento en beneficio del aprendizaje y seguimiento de los alumnos.

¹⁹ Fuente: Elaboración del autor de la narrativa.

²⁰ La escuela inclusiva: Una oportunidad para humanizarnos. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. “El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas u otras... Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves...” (Conferencia de Salamanca. UNESCO, 1994, pág. 59-60).

Esta intervención tendría el firme propósito de que los docentes de los Centros de Atención Múltiple brinden atención a la diversidad de los alumnos, y con ello no solo estar dando una respuesta y alimento propio como docente “satisfacción”, sino también contribuir a la sociedad y finalmente a las políticas actuales de nuestro país, por ejemplo dar respuesta intervención-atención que nos marcan las Normas específicas de Control Escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica²¹ que plantean la responsabilidad del docente por la elaboración del informe de evaluación inicial como eje rector de la atención educativa que brindará a sus alumnos y dar respuesta al Plan y Programas de Estudio de Educación Básica, teniendo como finalidad, acceder a las competencias y aprendizajes esperados establecidos.

En cuanto a la trama se encontrará en las vivencias y enfrentamientos del mundo docente con las políticas y requerimientos actuales, la globalización y las necesidades actuales “modernización”, identificando esa realidad que permea en la sociedad y en este caso en particular en el ámbito educativo de Educación Especial, en el rezago y nulo reconocimiento e importancia de la evaluación inicial como medio de iniciación hacia una atención educativa incluyente, considerando como desenlace un impacto positivo del proyecto de intervención, sin embargo, eso aún está por definirse.

Por ahora, terminaré este capítulo esperando que esto que están leyendo pueda mover los corazones que nacieron para educar y comiencen a romper espejos, creyendo en que, si se puede hacer algo, que de uno en uno podemos ir contribuyendo en mucho para la sociedad y en especial para la población que atiende educación especial.

²¹ Secretaría de Educación Pública. Normas Específicas de Control Escolar relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica. 2017-2018

CAPÍTULO 2. CONSTRUCCIÓN IMAGINARIA DE LA DISCAPACIDAD Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL.

2.1 Las Reformas educativas y sus implicaciones en las prácticas pedagógicas en educación especial.

“Una cultura de la diversidad no consiste en que las culturas minoritarias se han de someter “integrar” a las condiciones que le imponga la cultura hegemónica, sino justamente lo contrario: la cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que cambie sus comportamientos y sus actitudes con respecto a los colectivos marginados, para que éstos no se vean sometidos a la tiranía de la normalidad”

López Melero (2014)

En los últimos años la participación de las familias ha sido crucial en la Educación Básica, como lo dicen las políticas actuales en beneficio de la mejora de los aprendizajes de los niños y jóvenes y sobre todo porque la familia es vista como una ampliación de la cobertura de la educación de la primera infancia y más si se trata de alumnos con alguna discapacidad ya que se pretende desarrollar ciudadanos autónomos en un ámbito de derecho de inclusión, es por ello que las Reformas Educativas y las prácticas pedagógicas hacia la Inclusión, miran que tanto la sociedad como el sistema escolar especial sigan las líneas del principio, que está muy en boga, de la inclusión; lo cual sería un noble empeño. Pero en el fondo es un tanto irrisorio, puesto que es la misma sociedad la que en principio está estableciendo factores desintegradores y/o excluyentes.

Fruto de ello es la existencia de los Centros de Atención Múltiple, escuelas formadas por las necesidades sociales, es decir, por no saber en qué escuela inscribir a los niños y jóvenes con discapacidad o varias discapacidades asociadas y que por derecho en nuestro país merecen de una educación gratuita, aunado a que es bien sabido que las características de las escuelas regulares aun no estarían preparadas en recibir a la diversidad, por distintos factores sociales, culturales, pedagógicos y de accesibilidad universal.

A través de la existencia de estos es como surgen las experiencias docentes con alumnos con alguna condición y/o discapacidad en los Centros de Atención Múltiple, puesto que a esa escuela les tocó ir, a todos aquellos alumnos que no pueden ser atendidos en las escuelas regulares debido a que no se cuentan con las condiciones, estos alumnos pueden ser desde aquel que simplemente enfrenta un impedimento motriz o situaciones diversas que nada tienen que ver con aspectos intelectuales y que terminan siendo un etiquetado alumno de CAM y más tarde en inadaptados escolares porque son rechazados por el sistema regular escolar, convirtiéndose en inadaptados sociales y más tarde en inadaptados psicológicos.

Leo un alumno de quinto grado en silla de ruedas, proveniente del estado de Tabasco, llegó al CAM solo porque en la escuela regular que le quedaba más cerca de su domicilio no contaba con elevador ni rampas y es que el grado en el que debía estar inscrito estaba en un tercer piso. ¡Sí! Así de ridículos los casos, ¡qué rabia!, ¡qué coraje pensar que ese simple hecho es el que lo llevaría a estar quizá toda su vida con la etiqueta de alumno de CAM! y más aún si él encontraba confort en el CAM, jamás buscaría otras opciones...

Ahora que han pasado algunos años él se encuentra en capacitación laboral en un CAM, en su penúltimo ciclo escolar, es decir, sus últimos suspiros para poder aprender y poder ser candidato de emplearse en algún negocio o empresa de donde comúnmente reciben un sueldo mínimo. ¡Quién fue el desalmado de cortarle las alas!²²

²² Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

Entre otros casos, también existen los padres de familia que inscriben a sus hijos en un CAM solo porque su hermanito está ahí por su discapacidad y para que no den tanta vuelta a una escuela y otra inscriben a los dos en el mismo CAM, vaya precio que pagan los niños y jóvenes, su futuro y oportunidades estarán reducidas a eres alumno de CAM, ¡cómo es posible que se sacrifique el futuro, las experiencias y la misma vida de un hijo con tal de no dar tantas vueltas!

Otra cosa que conviene recordar dentro del concepto de educación especial, es la categoría que ha tenido siempre de cajón, donde lo mismo cabe un oligofrénico²³ que un hipoacúsico²⁴, un autista o un alumno con parálisis cerebral, y al mismo tiempo, el concepto que tienen de los CAM respecto a la función de sus docentes. Por lo general, solamente se sabe que existen especialidades en lenguaje, intelectual, motriz, entre otras y digamos el maestro especial de base, que es un docente cuya formación podrá tener una especialidad como base, sin embargo, en el campo laboral deberá ver y trabajar con todas las condiciones o discapacidades, así pues, deberá atender a la diversidad, eso debe ser un todólogo.

²³ Oligofrenia: Nombre que se daba antiguamente a una patología psíquica consistente en un retraso mental grave provocado por una causa orgánica congénita. El retraso mental es un estado en el cual el desarrollo de la mente es incompleto o se detiene, lo que se caracteriza por subnormalidad de la inteligencia y dificultad en el proceso de aprendizaje, variable según la gravedad del cuadro; puede ser hereditaria, congénita o adquirida. La oligofrenia a menudo involucra trastornos psiquiátricos, por lo que la OMS ha definido la siguiente clasificación:

- Insuficiencia mental de grado no especificado.
- Insuficiencia mental profunda: El cociente intelectual (C.I) es inferior a 20.
- Insuficiencia mental grave o severa: C.I entre 20 y 35; se trata de sujetos que requieren cuidados casi totales.
- Insuficiencia mental moderada: C.I entre 35 y 50; sujetos adiestrables, no aprenden a escribir ni a leer.
- Insuficiencia mental leve: C.I entre 50 y 65; sujetos educables en instituciones especializadas.
- Insuficiencia mental fronteriza o límite: C.I entre 70 y 85; educables en escuelas comunes, pero con regímenes niveladores y una metodología adecuada. (Ronquillo, 2012, pág. 1).

²⁴ Hipoacusia: Es la pérdida de audición siempre es de tipo perceptivo o neurosensorial (por lesión del oído interno) y bastante semejante en grado y extensión en ambos oídos (Buniak, 1991, pág. 32).

Cuando la administración te califica como especialista²⁵ en general como si la preparación académica hubiera consistido en ser experto en el conocimiento y atención de todas las discapacidades o multidiscapacidades, estas y otras cosas parecieran incongruencias con las mismas Reformas y modelos de atención, ya que nombran a los maestros de educación especial como maestro especialista, sin llegar a notar el tamaño de la responsabilidad que eso implica, ya que desde los padres de familia, la sociedad y el mismo gobierno no tiene claridad de lo que implican las tareas de un docente de este nivel educativo, comenzando a darnos un peso y responsabilidad de doctores, terapeutas, terapistas, psicólogos, psiquiatras, etc., sin llegar a distinguir la verdadera tarea del maestro de educación especial, que es la de brindar una enseñanza diversificada, implementando diversos recursos, medios y/o apoyos para garantizar el acceso al aprendizaje, la participación y egreso oportuno de todos los alumnos y alumnas.

La idea al respecto, es que el concepto de educación significa simplemente una adaptación del concepto general a los individuos y esto vale tanto para la educación especial como para la regular. Pero quizá la especial sobre todo si se refiriere a los alumnos con discapacidad intelectual, no puede quedar solamente en meras actuaciones técnicas y por técnicos distintos que fragmentan a la persona.

²⁵ El Planteamiento Técnico Operativo de las Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva, nos dice que la transformación de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) hacia la actual Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), se mira como una evolución que traza la ruta hacia la equidad educativa, la atención a la diversidad y ejercicio de los derechos.

Así como la transición de Maestro de Apoyo a Maestro Especialista se refiere a que esta nueva figura tendrá que redefinir sus procesos técnico-operativos y avanzar con firmeza y en colaboración con la escuela, en la concreción del derecho a la educación, la participación, la inclusión y el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes, principalmente de quienes se encuentran en situación educativa de mayor riesgo y con ello garantizar la igualdad de oportunidades. Tal parece que los “cambios” se encuentran únicamente en los documentos que rigen el quehacer docente de Educación Especial, pues las personas y sus conocimientos siguen siendo los mismos, simplemente lo que se está modificando con esta modalidad es la oportunidad del incremento de la matrícula en atención y así justificar una vez más la subsistencia de Educación Especial, por otra parte también modifican los aspectos operativos que al parecer los cambios consisten en un notable incremento de tareas operativas y administrativas, cuando lo que se prometía era el decremento de los aspectos administrativos y el incremento de las tareas pedagógicas.

Resulta irónico el hecho de que la sociedad es la que primero desintegra y después pretende integrar, lo correcto sería que no desintegrarse tanto y así no tendría que integrar después. Ahora mismo estamos bajo la teoría pedagógica de la educación personalizada a partir de la Ley General de Educación “Reforma educativa”, que precisamente va a eso; a la atención individualizada y atendiendo a las diferencias individuales. Sin embargo, eso se entiende como una muestra del principio de igualdad de oportunidades, como ejemplo de una enseñanza no discriminatoria.

La realidad es que ahí están los programas mínimos que significan un retroceso sobre la situación anterior de las nuevas orientaciones pedagógicas; hoy son sólo objetivos mínimos obligatorios para todos, con lo cual todo aquél que no se someta al programa hecho por los técnicos queda marginado. Se cree que, de educación personalizada, nada, por lo que más que educar estamos aplicando técnicas de adiestramiento, provocando conductas adaptativas e introduciendo mecanismos reflejos, simplemente para que el niño funcione sin ser un problema para los demás. Se debe creer en la capacidad del hombre.

Aquella distinción entre deficientes educables y no educables parece un tanto artificial y a partir de los hechos y las experiencias, sin temor se puede ver que todos los niños que vienen a los centros de educación especial son educables, aun reconociendo que las exigencias no son las mismas para todos ellos.

Desde inicios de los 90 cuando se reafirmó “la educación para todos”, la educación primaria que se recibía en esos años era una educación considerablemente marcada por las diferencias sociales, físicas, culturales y económicas, aunado a una nula consideración de los contextos del alumnado, se vivía una clase plana, la atención y explicación era generalizada y si existían dudas cada uno las debía resolver por iniciativa entre los compañeros, tal parece que a la mayoría de los docentes no les interesaba que todos sus alumnos aprendieran.

Por otra parte, los castigos y etiquetas estaban a orden del día, sobreviniendo los estigmas y prejuicios desarrollando una práctica pedagógica excluyente²⁶ considerablemente marcada del profesor hacia el alumno y entre los mismos alumnos, quizá por ello en 1994 se marcó la necesidad de que cada niño debía tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, obedeciendo a las necesidades, características, intereses, capacidades y también necesidades de aprendizaje, hecho del que los alumnos de los años 90 quizá nunca se enteraron, ya que las necesidades educativas parecían no ser atendidas, las clases seguían bajo la misma práctica y estilo pedagógico.

Bajo el concepto del “*habitus*”²⁷ se considera que todos deben estar abiertos al cambio y a la flexibilidad, ya que todos nos ubicamos en un tiempo y espacio histórico distinto, es decir, no todos habitamos en el mismo campo físico, social y geográfico.

Sin embargo, también existían docentes que tenían claridad de sus metas y objetivos al respecto del aprendizaje de sus alumnos, así pues su ética y compromiso por el aprendizaje era distinto a la gran mayoría, ya que este tipo de docentes se podían caracterizar y notar por el nivel de atención con sus alumnos, al darse el tiempo de acercarse a cada alumno cuando veía que existían dificultades para entender determinado tema, ellos sabían ser pacientes y apasionados con cada tema que presentaban al estar frente al pizarrón.

²⁶ Las prácticas pedagógicas excluyentes deben ser primordialmente el primer tema a identificar y entender para después poder erradicarlas, entendiendo a esta como la implementación de un currículum igualitario para todos negando y desconociendo la diversidad de necesidades en la flexibilidad curricular, provocando un ambiente antidemocrático, injusto, inequitativo, que permea hacia una inatención de aquellos sujetos y colectividades que son privadas del derecho a la educación (Melero, 2000, pág.31).

²⁷ El concepto *habitus*, sirve para superar la oposición entre objetivismo y subjetivismo. El *habitus* hace que personas que comparten un entorno social tengan estilos de vida parecidos. Por ejemplo, nosotros, la gran mayoría, practicamos algún deporte, por lo que nuestra manera de comportarnos en nuestro día a día será, aunque no igual, muy parecida. El *habitus* lo aprendemos por el cuerpo, es algo que tenemos y que vemos en los demás. Es la forma que tiene una persona al andar, hablar, comer, al vestirse... Este *habitus* viene determinado según nuestro entorno, por regla general, siempre puede haber excepciones, por nuestra clase social (Bourdieu, 1999, pág. 95).

Al respecto, se podría hablar de un tipo de docente que permite y alimenta el intelecto de sus alumnos permitiendo la exploración, la investigación y el estudio en diferentes expresiones permitiendo la participación a través de su punto de vista y la expresión de su sentir, este hecho aseguraría para muchos el descubrimiento de la expresión y la motivación por lo que están haciendo, lo que provocaría que como alumnos se autoreconocieran como parte de una sociedad, de una cultura, ayudando a construir desde entonces el yo histórico de cada alumno, capaz de reconocerse y de reconocer el punto de vista de los demás.

Aún recuerdo mi primer día en un salón de clases de CAM del cual yo sería el titular, el grupo conformado por 17 alumnos con autismo, discapacidad intelectual y parálisis cerebral infantil, se encontraba fusionado primero y segundo grado de primaria, al frente del grupo estaba la Maestra Francisca, mejor conocida por todos como Francis, ella me acompañaría unos días durante el proceso de adaptación, recuerdo claramente lo impactado que me quedé al ver su control de grupo, su manera de dar la clase, con tal ímpetu y energía que al paso de los días cuando yo me quede solo con el grupo me pregunta y cómo le hacía Francis, ella mantenía el mismo ritmo, energía y ánimo desde que iniciaba el día escolar y hasta que terminaba. Su forma de dar clase era de reconocérsele, el control en las ceremonias, las formaciones casi perfectas, la hora de la comida en orden y con hábitos ya establecidos. ¡Francis representaba mi figura ideal de docente de educación especial!²⁸

Por otra parte y como siempre en todo existirán áreas de mejora en la docencia, de ahí la creación de las acciones en beneficio del ejercicio educativo en el 2001, de donde surge el programa nacional de educación que marca la necesidad de atender con urgencia los cambios cualitativos necesarios que el México del siglo

²⁸ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como docente frente a grupo en CAM. Ciclo escolar 2009-2010.

XXI necesitaba y exigía, por tal motivo la educación debía contribuir en el impulso de la conformación de un pensamiento educativo para el México del nuevo siglo, ofreciendo servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad, con una formación en valores ciudadanos, reduciendo las desigualdades sociales e impulsando la equidad.

Sin embargo, al analizar las prácticas pedagógicas de las que eran testigos y copartícipes los alumnos, parecía que siempre faltaría algo más, que la problemática iba más allá de lo planteado por las políticas y creencias, pues aún en pleno siglo XXI las clases consistían en copiar del pizarrón, hacer resúmenes sin sentido, tomar dictado como máquinas, trabajar en equipo sin un propósito, tal parecía que las clases nunca eran planeadas, por supuesto casi nunca se consideraban los interés ni contextos de los alumnos y por lo tanto la diversificación de la enseñanza.

En reunión de consejo técnico en CAM, la Directora dirigió una actividad en donde recordamos nuestra experiencia como alumnos de educación básica y es sorprendente decir que el 95% de los docentes presentes comentábamos haber tenido una experiencia amarga en algún momento de nuestra formación, es decir, casi todos pertenecemos a la época del borradorazo, pues aunque riendo si recordamos lo frustrante que era cuando el maestro hacia volar su borrador cuando escuchaba hablar a alguien o cuando simplemente sucedía algo que para él no era “correcto”, el jalón de patillas si no entendías y el quedarte sin recreo si no terminabas el trabajo, eran tan solo algunos de tantos reforzadores que utilizaron en nuestro momento de formación, todos debíamos aprender igual, al mismo ritmo, bajo los mismos apoyos y referentes, ¡al maestro que le iban a estar interesando los contextos, ritmos y estilos de aprendizaje!.

Después al hacer una comparativa en plenaria de aquellos nuestros tiempos y experiencias con relación a lo que viven actualmente nuestros alumnos, comentamos que hubiera sido tan grato aprender por proyectos, que respetaran los interés y contextos de la diversidad. ¡Eso hubiera sido fantástico! ¡Sí que lo hubiéramos cambiado por el jalón de orejas! Todos los docentes ahí reunidos mientras recordaban sus amargas experiencias, les comenté: ¿y nosotros realmente respetamos a la diversidad? ¿Realmente creen que nuestras clases son ideales para nuestros alumnos? ¿Qué nos hace creer que si? ¿Cuál sería la diferencia entre nuestras épocas como estudiantes de nivel básico y la época que están viviendo nuestros alumnos hoy, por nosotros?... Se hizo silencio...²⁹

Es en casos como estos, cuando, con base en los rezagos y necesidades observadas del pasado se volteó a ver de manera crítica a los climas y dinámicas escolares, aspecto que lleva a repensar la situación de los países en desarrollo, quienes se encuentran en situación de desventaja propiciando así situaciones de segregación entre la población, siendo perjudicados algunos grupos vulnerables (discapacitados, indígenas, migrantes, mujeres, etc.) no solo por los ciudadanos sino también por el estado; ante dicho acto de invisibilidad se busca dar soluciones a partir del reconocimiento de la diversidad que necesita ser atendida dentro de un espacio social determinado como un salón de clases.

Por lo que poco después del año 2000, surge la necesidad del nacimiento de un plan de escuela inclusiva, donde el ideal de escuela consistía en atender las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, así como la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, es decir, entran con mayor fuerza los servicios de educación especial con la finalidad de crear una escuela regular para

²⁹ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

todos, aunque en la actualidad gran parte de la sociedad mexicana sigue sin saber qué es educación especial y mucho menos qué es inclusión.

Ahora bien, es en el 2006 cuando nuevamente se dan agentes cambiantes que deben renovar, fortalecer y dar respuesta a las necesidades actuales, por lo que surge un fortalecimiento de la Educación Especial, promoviendo la igualdad de oportunidades en el acceso, la permanencia y logro educativo de los niños, las niñas y los jóvenes que presentaban diversas necesidades. Tal parecía que nunca le darían al blanco de la educación, pues si bien es cierto que cada comunidad, ciudad, estado o país son distintos, también es cierto que un solo plan de trabajo, una sola política no podría ser útil para dar respuesta a las distintas necesidades de cada contexto y es que tal y como se percibe actualmente la educación sigue careciendo de fuerza, por lo tanto, de sentido para los jóvenes de la actualidad.

Dentro de este marco en el 2009 cuando se da el decreto³⁰ que marca la inclusión de las personas con discapacidad para lograr la incorporación y participación plena en los ámbitos de la vida política, económica, social y cultural, contribuyendo a la teoría que marca Roger Slee (2012) que nos dice que el ideal social está centrado en una inclusión educativa, para lo que necesitamos de una justicia social y de equidad, es decir una escuela que obedezca a la atención de la diversidad, recordando lo que menciona Freire (2004) “no hay docencia sin discencia”

A este respecto, los docentes nos seguimos preguntando ¿Estamos preparados como país para recibir estas reformas y políticas? ¿Contamos con los recursos necesarios para llevar a cabo dicha justicia? ¿La preparación de los docentes es la indicada? ¿Las planeaciones y las evaluaciones que nos marcan las políticas educativas son sinónimo de aprendizaje?

³⁰ Diario Oficial de la Federación (DOF) 30/05/2011. Decreto por el que se crea la Ley General para la Inclusión de las personas con Discapacidad. Creado por el Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos.

En un intento por resolver una vez más las dificultades político-educativas, surge en el 2011 la Reforma Integral de la Educación Básica, con la firme convicción de que los niños, niñas y jóvenes de México vivan un trayecto formativo coherente y de profundidad creciente de acuerdo con sus niveles de desarrollo, sus necesidades educativas y las expectativas que tiene la sociedad mexicana del futuro ciudadano. Esto nos trajo a los docentes una tarea firme y clara con el propósito de lograr la construcción de un aprendizaje permanente, la capacidad de que los alumnos manejaran la información, el manejo de situaciones, la convivencia sana y pacífica y la vida productiva en sociedad, es decir, los docentes serían organizadores de aprendizajes en el ideal de las políticas pedagógicas.

A pesar de los esfuerzos y políticas impuestas los que en algún momento fuimos alumnos y vivimos las consecuencias de los intentos de unificar los procesos educativos y las distintas prácticas pedagógicas hasta su etapa universitaria y que ahora somos también reproductores de estas prácticas, las cuales pueden ser ejemplares, tomando en cuenta las necesidades e interés del grupo, realizando un plan de trabajo para los alumnos y para la utilidad de los mismos, sin embargo no todo podría ser perfecto, debe considerarse que como seres humanos es inevitable ser parte del binomio inclusión-exclusión.

Actualmente, y después de las experiencias, los docentes deberíamos mirarnos desde una postura de autoreconocimiento, es decir, como un ser en un proceso de crecimiento y apropiación de conocimientos que sirvan en la función misma, desde una mirada de empatía, siempre dándole oportunidad al otro de aprender y pertenecer como ser social, cultural y con decisiones pese a su condición, sin estigmatizar, sin etiquetar.

Es necesario, también, que los docentes seamos parte medular de aspectos de la gestión educativa, pues tal pareciera que cuando nos decidimos a ser docentes estamos firmando una carta en donde nuestra tarea no solo será la de la responsabilidad del aprendizaje y medios pedagógicos para con los alumnos, sino

también en aspectos administrativos que cada día parecen ser la principal tarea y necesidad como medio de evidencia y justificación de nuestro trabajo docente.

Este discurso de la gestión parte de dos supuestos: "*los directivos y docentes no están preparados para serlo*" y "*han arribado al cargo por vías discrecionales sin una claridad de lo que implica participar, organizar y administrar una escuela*". Ambos aspectos son resultado de situaciones políticas de la profesión docente, que han legitimado el cargo de director como una forma de control político sobre los docentes y, a la vez, como beneficio discrecional (Calvo, 1999; Arnaut, 2000, pág. 45).

De lo anterior, surge la pretensión, por parte de algunos sectores sociales, de establecer en la escuela, como institución social, formas y procesos de control efectuados desde los dispositivos discursivos que orientarán ciertas visiones sociales. La escuela se convierte, así, en su carácter de institución, en el espacio privilegiado para la implantación de valores, ideologías y cosmovisiones determinadas por parte del Estado.

Parte del panorama de las políticas públicas es poco alentador, ya que, en parte hay una sobreestimación de la racionalidad de un sistema sobre otros, lo cual genera escasa autonomía y pérdida de rumbo en las instituciones. El ejemplo interesante lo vemos en las políticas de equidad: "Durante décadas, la política educativa del Estado mexicano tendió a la homogeneización, es decir, a un sistema educativo con normas nacionales, procedimientos estandarizados, textos únicos y una visión ideal de México y los mexicanos" Ornelas (2001), es decir, tomarnos como un todo igualitario sin determinar especificaciones, diferencias, necesidades y contextos de cada región, en donde simplemente todos deberíamos seguir el mismo régimen y normas.

Tal es el caso de un Director de escuela primaria que ha interiorizado el discurso de la gestión. Sin que se le cuestione sobre el significado del concepto, señala con propiedad y abiertamente lo que son lugares comunes en el habla cotidiana de los directivos:

"Yo asumo la gestión participativa, pero el problema es que no poseemos competencias, no estamos preparados para la resolución del conflicto, para la toma de decisiones pertinente, yo les explico a mis colegas, los sensibilizo, los oriento porque desconocen la gestión..." e incrementa su postura diciendo: "Cuando tengo un problema aplico la norma que me dicta la Secretaría de Educación Pública (SEP), un verdadero director no debe solapar, porque si no sanciono, la SEP me sanciona a mí. ¿Y qué puedo hacer? Si no aplico la norma a mí me sanciona la SEP..."

Al mismo tiempo los docentes, también nos hemos apropiado del discurso de las políticas, cuando nos refiere: *"Los docentes deben aprender a hacer proyectos de manera participativa, colegiada, reunirse para dialogar en beneficio del aprendizaje de los alumnos"*. Sin embargo, en otro momento podría decir al plantear las resistencias de los docentes en nuestras escuelas a sumarse al proyecto escolar, menciona: *"Es que los docentes deben imponerse, no pedir opinión a sus superiores, son docentes profesionistas ¿no? Si piden opinión, entonces nomás no se avanza"*.

En los casos anteriores, podemos apreciar que estos núcleos dramáticos resultan ser oposiciones irresolubles que los docentes utilizamos de acuerdo con una situación específica; esto, lejos de crearle un conflicto le permite ajustarse a las situaciones y exigencias del contexto, además de ubicarnos en una comunidad de sentido, orientada socialmente a través de imaginarios compartidos.

En líneas generales y pese a estas posturas, nunca debemos olvidar que por derecho constitucional³¹ se debe procurar y orientar eso en los trabajadores de la educación, nunca como un acto de rebeldía, de enojo, de generosidad y/o minimización, sino bajo un enfoque y pensamiento de derecho, equidad y ética hacia los seres humanos siempre con la claridad de que la inclusión es un proceso de construcción sin fin y se debe trabajar todos los días en todos los niveles y contextos sociales.

Y aunque en los servicios educativos se presenta y se seguirán presentando incongruencias, pues mientras piden una evaluación formativa como una necesidad para los alumnos y esta vaya encaminada a considerar los distintos agentes socioeducativos, los docentes somos evaluados con una prueba estandarizada, lo que lleva a seguir con esas creencias de que las políticas y reformas no están bien pensadas las inconsistencias son considerablemente notorias.

Actualmente, se vive la necesidad entre los docentes de crear prácticas pedagógicas incluyentes como parte de nuestra profesionalización, a través de la preparación y actualización académica, ser éticos, tener claridad de que un docente es un investigador, lo que aseguraría en un ideal la implementación de diversas formas de acceder al aprendizaje y conformar la democratización en el aula.

Así la educación inclusiva pretendería un cambio escolar que forje la conexión con la inclusión social (cognitiva, emocional y cultural) desde un punto justo y equitativo, para acoger a todos como sujetos con derechos universales. Es importante mencionar que si esto no se comienza a trabajar en las prácticas pedagógicas corremos el riesgo de permanecer en la exclusión permanente, pues si bien es cierto que la inclusión no existe plenamente, sino más bien siempre será un proceso, pues como menciona Escudero (2011) tanto la inclusión como la

³¹ Reglamento de las Condiciones Generales de trabajo del personal de la Secretaría de Educación Pública.

exclusión se van haciendo, a causa de no trabajar con la diversidad y con un sentido de ética y moral, para lo que necesitaríamos un ejercicio de sensibilidad, siendo empáticos y no solo simpáticos.

Tanto la simpatía como la empatía transmiten reconocimiento, y ambas crean un vínculo, pero una es un abrazo, mientras que la otra es un encuentro. La simpatía pasa por encima de las diferencias mediante actos imaginativos de identificación; la empatía presta atención a otra persona en su particularidad. En general se ha pensado que la simpatía es un sentimiento más fuerte que la empatía, porque “Siento vuestro dolor” pone el acento en lo que siento, activa el ego propio. La empatía es un ejercicio más exigente, al menos en la escucha; el que escucha tiene que salir fuera de sí mismo.

Desde el punto de vista filosófico, la simpatía puede entenderse como una recompensa emocional en el juego de tesis-antítesis-síntesis de la dialéctica: “Finalmente, nos comprendemos unos a otros”, y eso sienta bien. La empatía guarda más relación con el intercambio dialógico; si bien la curiosidad sostiene el intercambio, no experimentamos la misma satisfacción del cierre, de lo bien atado. Pero la empatía contiene su propia recompensa emocional³²

La empatía escucha para comprender y la simpatía escucha para responder, mientras la primera juzga la otra no, o mientras la empatía se centra en la emoción la simpatía busca la aprobación. No hay que buscar ser simpáticos, sino empáticos, que no hay que buscar respuestas, sino que es suficiente a veces con comprender al otro.

Lo que lleva a la reflexión de entender o hablar más allá de las políticas educativas, analizando necesariamente el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación 2013- 2018 que proyecta, hacer de México una sociedad de

³² Sennet, R. (2012). *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona: Anagrama

derechos, en donde todos tengamos acceso efectivo a los derechos que otorga la Constitución.

En el Plan Nacional de Desarrollo se trazan los grandes objetivos de las políticas públicas y se establecen las acciones específicas para alcanzarlos. Se trata de un plan realista, viable y claro para alcanzar las metas trazadas a nivel nacional en un México; la paz, la inclusión, la educación de calidad, la prosperidad y la responsabilidad global.

Entorno a ello, no se puede medir el impacto de la Reforma Educativa, es decir, si va a funcionar o no, sin embargo, se puede concluir que difícilmente va a lograr su propósito (la calidad educativa) puesto que va dirigido especialmente a los docentes, es decir, el problema de la educación se redujo a un conflicto laboral por eso se considera la mal llamada Reforma Educativa. Finalmente, y desafortunadamente, la educación debe apegarse a las políticas educativas³³ impuestas por el gobierno cuando éstas debieran formularse y surgir desde el aula y su realidad.

Por otra parte, no se podría asegurar que los modelos educativos de otros países y sobre todo continuar haciendo lo que nos marca la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) no nos solucionarán los problemas educativos, los docentes de nuestro país somos capaces de diseñar y desarrollar el modelo educativo para los mexicanos donde se tome en cuenta las necesidades propias de los alumnos.

³³ Las políticas educativas son aquellas que se encuentran incluidas dentro de las políticas públicas de cualquier país. Y las cuales tienen como finalidad establecer medidas y herramientas que puedan garantizar la calidad educativa. Las políticas educativas representan un elemento primordial en la conformación del sistema educativo de una nación.

Así mismo, las evaluaciones que se han hecho en el transcurso de los años (docentes y alumnos) no ha ayudado a mejorar los resultados, sino más bien a estigmatizado a las escuelas, docentes y a los alumnos. Ha dado nada más muestra de la situación actual de nuestro sistema educativo y contabilizar los recursos con los que contamos, es decir, nos muestran las consecuencias del problema de la educación, como la baja calidad y cobertura, pero no nos proporciona información sobre las verdaderas causas que nos han llevado a esta situación, sino que nos hacen responsables a los docentes del problema educativo, todo esto ha traído incertidumbre (entre docentes) proveniente de una falta de definición clara de lo que se espera de los docentes y de los alumnos.

Trayendo el lúcido análisis de Bauman podríamos ver que esa incertidumbre en que la vivimos se debe también a otras transformaciones entre las que se contarían: la separación del poder y la política; el debilitamiento de los sistemas de seguridad que protegían al individuo, o la renuncia al pensamiento y a la planificación a largo plazo: el olvido se presenta como condición del éxito. Este nuevo marco implica la fragmentación de las vidas, exige a los individuos que sean flexibles, que estén dispuestos a cambiar de tácticas, a abandonar compromisos y dar frente a la modernidad líquida, este análisis me llevo a cambiar la visión del mundo contemporáneo, permitiéndonos afrontar nuestro miedo más inconfesable: ¿qué futuro nos espera en este oficio de valientes?

Para muchos docentes nos queda duda sobre ¿qué es un buen o mal docente?, ¿es mejor docente el que toma más cursos de actualización, el que sabe más, el que toma en cuenta la diversidad?, ¿el que obtiene mejores resultados en las pruebas estandarizadas, aunque sus alumnos no cuenten ni con los hábitos básicos?, ¿qué es lo que se debe enseñar a los alumnos con discapacidad?, ¿hábitos? ¿valores?, ¿qué luchan para estudiar? o ¿qué estudien para luchar?

Todos los individuos tenemos derecho a la educación, pero una educación que nos permita vivir mejor, que nos enseñe a criticar, pensar, cuestionar y, sobre todo, a transformar nuestra realidad y la de los demás. El sistema educativo debería garantizar el derecho a una educación que, además de atender a todo el alumnado, sin excepciones, ponga todos los medios y recursos posibles para desarrollar sus posibilidades al máximo.

La educación debe favorecer la formación integral del alumnado, en sus diferentes dimensiones, así como en valores propios del ámbito social. Se podría hablar al respecto, de una escuela inclusiva, consciente de que todos los alumnos pueden aprender, siempre y cuando se favorezca el aprendizaje significativo (a través de un ambiente adecuado y la convivencia), entendiéndose de gran relevancia a tal respecto, estrategias formativas y curriculares, como puedan ser la flexibilidad curricular o la enseñanza cooperativa.

Así pues, según lo argumentado, la escuela debe ser un espacio de encuentro y de entendimiento, donde cooperar unos con otros, favoreciendo así, la generación de sólidas bases de carácter social, que permitan construir una mentalidad colectiva de aceptación mutua y de valores compartidos, donde las diferencias queden en un segundo plano, y la valoración puramente personal, sea lo principal.

Al respecto, la educación en la niñez tendrá un papel ciertamente relevante, ya que esta es una etapa educativa, sumamente, importante para que unos y otros aprendan a convivir en normalidad, entendiéndose que todos son diferentes entre sí, y que la cooperación es un método muy apropiado para ayudarse y conocerse mutuamente. Crear un ambiente educativo en el que se atienda la diversidad, según sus necesidades educativas, y donde el respeto mutuo y la cooperación³⁴

³⁴ Una estructura de la actividad cooperativa corresponde a una determinada forma de organizar las sucesivas operaciones que los alumnos deben seguir en el momento de llevar a cabo una determinada actividad o tarea, de modo que se asegure al máximo lo que Spencer Kagan (1999) denomina la participación equitativa y la interacción simultánea.

Participación equitativa: Todos los alumnos y las alumnas deben tener la oportunidad y la "obligación" de participar equitativamente en la actividad.

sean valores elementales, se debería generar un espacio de adecuado desarrollo para el alumnado, en el que se pueda entender que todos son únicos, y por tanto, especiales.

2.2 Experiencias en Centro de Atención Múltiple (CAM) y Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI): El sentir docente.

La situación actual en la educación y la necesidad de que ésta sea más eficiente y de mayor calidad, lleva a reflexionar sobre el papel que jugamos los docentes en la educación, como uno de los principales agentes del cambio. La preocupación va más allá, ya que en las prisas por cubrir el programa, el llenado de formatos, los exámenes y su laboriosa revisión, en la elaboración de material didáctico, se deja a un lado la esencia del proceso enseñanza-aprendizaje, para que los alumnos adquieran verdaderamente conocimientos significativos, terminan por darle mayor peso a las situaciones administrativas y operativas del propio sistema educativo.

Es en este punto en donde los docentes comenzamos a restarle importancia a ciertos aspectos, ya que todo lo ha comenzado a ver como requisitos administrativos sin mirar la importancia y utilidad de estos recursos, por ejemplo en el caso de la evaluación inicial que nos marcan las Normas específicas de Control Escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica (2017), últimamente este y otros aspectos de carácter técnico pedagógico han comenzado a verse como un documento más, los docentes mostramos desinterés por los procesos cruciales para la organizada y adecuada atención de los alumnos, y es que desde esta evaluación inicial los docentes deberíamos contar con esas primeras herramientas para saber cómo trabajar con nuestro grupo, sin embargo, este y otros procesos se han vuelto un peso administrativo, un requisito por cumplir, tal parece que los

Interacción simultánea: Todos los alumnos y las alumnas de un equipo deben tener la oportunidad y la "obligación" de expresar su punto de vista, discutir y dialogar con los demás hasta llegar a un acuerdo (Pujolás, 2009, pág. 10-12).

docentes sufrimos una crisis de desaliento, de nula motivación por procurar el significativo aprendizaje de nuestros alumnos.

Actualmente, los docentes nos encontramos más preocupados por cuidar el trabajo, por no faltar a las normas y reglas, dejando de lado el gusto por la profesión y sustituyéndolo por el susto de no saber si el día de mañana tendremos trabajo o no. Las exigencias son cada vez mayores, lo que implica un desgaste y deserción docente.³⁵

Muestra de ello son las jubilaciones masivas y por lo tanto la falta de personal en los servicios, si bien es cierto que la gran mayoría se despide por años de servicio, también es cierto que la gran mayoría de ellos, los que se están yendo dicen: es mejor irse ahora, las cosas ya no están como para quedarse, lo mejor es correr, si no me voy hoy, terminaré tan desgastado que no tendré fuerza para hacer más cosas en mi vida.

Irma docente de apoyo en UDEEI comenta: estamos denigrados, acabados por el mismo gobierno, estamos todos los días arriesgando nuestra integridad a costa de algún berrinche de algún padre de familia y el nulo apoyo de las autoridades. Me puede doler mucho dejar a mis niños, el dejar aquello de lo que decidí vivir toda mi vida es más que complejo, sin embargo, también me amo y decido irme con salud y estabilidad.³⁶

Será entonces que las políticas educativas actuales lejos de favorecer la calidad educativa, lo único que han provocado es que se pierda el interés por ser docente, olvidando el valor de la enseñanza, la ética y el amor por enseñar, sino más bien

³⁵ (Tébar, 2000, pág. 25).

³⁶ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

ahora se vive a la defensiva cuidando el trabajo y cumpliendo por cumplir con situaciones vacías de poca calidad, tal parece que se actúa solo por miedo y no por gusto a la profesión “un gran golpe a la educación de nuestro país”.

Y es que me ha tocado escuchar en las calles, en las escuelas en oficinas de la misma SEP, cosas como: cuando un niño expresa su deseo de ser maestro cuando sea grande, los padres enseguida le dicen: lo que quieras menos eso, ya no es trabajo seguro y además ganarás muy poco; entre los docentes se comenta ¡ya me urge jubilarme!, es demasiado, ya estoy cansado, estar aquí ya es desgastante y comienza a ser nocivo para mi salud, si no aguanto los años completos que me faltan por jubilarme, me voy antes aunque me vaya con menos dinero de mi jubilación. Los mayores de 40 años parecen estar contando los días regresivamente para su jubilación, mientras los menores de 40 años decimos: a mí ya no me tocó jubilación ¿cómo iremos a salir de aquí? la tensión y estrés se centra en un futuro incierto que llena de preocupación por no saber qué pasará mañana, se está perdiendo el foco de interés y el amor por la profesión.

Cuestión que trae como consecuencia, que los docentes trabajemos bajo estrés y se entregué por entregar, por cumplir, perdiendo el valor y utilidad de las cosas. Rosalba, docente de CAM Secundaria decía la verdad, los aspectos pedagógicos intento no dejarlos de lado, pero mi mente está ocupada en recuperar mi segunda clave, con una no vivo, estoy desesperada. María decía ya me quiero jubilar no quiero vivir el estrés de ser seleccionada en la evaluación docente. Martha comentaba que nada era como antes, los niños aprendían porque aprendían y ahora como ya no se les puede corregir prefería dejarlos que hicieran lo que quisieran, que ella estaba a punto de jubilarse y que no quería problemas por ver feo a un alumno y poner en riesgo su salida.

Lucas, docente de UDEEI en secundaria, comenta que espera irse pronto, pues las exigencias son cada vez mayores, argumentando que ahora se dedica más tiempo al formatitis y documentitis que a lo verdaderamente importante que es la atención de los alumnos, dice: ¡estoy realmente decepcionado del sistema vamos como los cangrejos, hacia atrás! ¡Ser maestro no es como era antes que se trabajaba por y para el alumno, ahora se trabaja para justificar! Manuel, docente de UDEEI comenta desde hace mucho tiempo que desea su cambio de estado para regresar a su pueblo (Puebla) siendo maestro, pues argumenta que en la Ciudad de México, el maestro ha perdido lugar y credibilidad, que desea ser un maestro y no un ser a la defensiva por las circunstancias actuales, que desea realmente disfrutar de su profesión dignamente.³⁷

Puede ser entendible, pues como dicen mal pagados, descalificados, denigrados y mal capacitados, que más queda por hacer, acaso esperar a la estocada final, sin embargo, algunos aún creemos que los docentes vamos más allá de esto, la situación actual deja ver que la tarea de ser docente es una convicción, un gusto personal, pues queda claro que las remuneraciones son y cada día serán más decadentes.

Si nuestro país maltrata al magisterio como pedir fuerza, concentración e iniciativa por cubrir satisfactoriamente esos procesos que hasta hoy se miran olvidados, desajustados y sin un propósito de su elaboración. Sin embargo, hasta hoy pese a las condiciones actuales el papel del docente sigue siendo relevante, en la formación de los alumnos, en el desarrollo de su inteligencia, sensibilidad, autonomía, solidaridad y en lo humano y no sólo en el manejo de la información, de

³⁷ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

los contenidos y de los temas escolares o bien en el caso de educación especial también en la adquisición de hábitos básicos.

Si bien nuestras tareas como docentes por los avances científicos, tecnológicos y sociales, se están transformando, la misión del educador es esencial en el éxito de la tarea de educar en su sentido más amplio y aquí surge la incógnita ¿Cómo lograr que los docentes retornemos a esta visión?

También es cierto que el alumno es el centro de la formación, pero es el propio alumno quien realiza la dinámica de apropiarse y hacer suyo el conocimiento, del hacer, de igual forma es innegable, que, sin la ayuda, la guía y la compañía del docente, la educación no puede consolidarse.

Los docentes debemos seguir preparándonos a lo largo de la labor, es decir, es una tarea continua que no termina, que no se resuelve con grados o títulos, que es permanente y que es un proceso que se da en distintos ámbitos y momentos de la vida no sólo en las escuelas o instituciones educativas, aunque esto en un inicio era por iniciativa y crecimiento personal y ahora tenga que ser prácticamente impuesto por las políticas, los docentes deberemos ser presa de la actualización, pues así como pasa cada generación, así vienen nuevas necesidades, intereses y requerimientos.

Dadas las necesidades de la actualización y exigencias los docentes y el currículo son elementos dominantes dentro del bagaje de componentes del proceso docente en el currículo, es el de la formación integral del ser humano; ¿Qué?, ¿Cuándo? y ¿Cómo? formarlos, son los elementos básicos del currículo, y respondiendo a estas preguntas podemos ir en beneficio de una construcción curricular que sirva de guía para la práctica pedagógica y así entender los problemas vitales y sociales, porque en sí el currículo expresa una filosofía de educación que transforma los fines educativos en estrategias de enseñanza, estrategias que se pueden llevar a cabo dentro de ese espacio de reflexión que inicia desde una evaluación inicial, el aula y

con un ambiente propicio para la construcción y fortalecimiento del desarrollo de la autonomía, la responsabilidad, el respeto, el crecimiento personal y cognitivo de los alumnos.

Bajo las premisas, distractores y preocupaciones actuales del magisterio, sería de vital importancia retomar, reflexionar y enfatizar en el carácter y valor ético que implica el currículo como mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específico que desarrolla el docente con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza, dando direccionalidad, sentido e intencionalidad a la educación, ya sea regular o especial, siendo la última un reto cada vez mayor, pues tal parece que inicialmente los docentes debíamos ser especialistas, ahora necesitamos ser psiquiatras, psicólogos y también es de vital importancia contar con conocimientos generales de medicina neurológica, esto con la finalidad de brindar una mejor atención educativa ¡vaya tarea tan sencilla la que se ha convertido ser docente de educación especial!.

Hasta antes de los 70, los docentes eran especialistas en deficiencia mental que trabajaban en las Escuelas de Educación Especial. Estas escuelas eran el antecedente de lo que hoy son los Centros de Atención Múltiple (CAM). A ellas asistían por norma, alumnos con discapacidad intelectual; aunque también se recibían niños con un coeficiente intelectual (CI) de limítrofe o normal bajo que no eran aceptados en la escuela regular. El énfasis en la enseñanza estaba centrado en el desarrollo de actividades funcionales o actividades de la vida diaria, como bañarse, vestirse, comer, y en las actividades ocupacionales, incluso se sugería que desde la primaria se entrenaran en un oficio. Había grupos avanzados en los que se trabajaba la lengua escrita y las matemáticas dándoles un enfoque funcional. A los niños que tenían discapacidad más grave no se les inscribía en las escuelas de educación especial y eran atendidos por la familia con algo que se llamaba Programa de Casa elaborado por personal de estas escuelas.

Después de los 70 iniciaron los Grupos Integrados, cuyo objetivo era dar atención a los alumnos con problemas de aprendizaje dentro de su misma escuela, pero agrupados en el aula especial, asistiendo toda la jornada escolar con un maestro especializado por lo regular en problemas de aprendizaje. Al grupo integrado asistían niños “normales” repetidores de primer grado, que presentaban problemas en el aprendizaje de la lengua escrita o matemáticas.

En los primeros años de los 80 se crearon los Centros Psicopedagógicos (CPP); en ellos se atendían alumnos de todos los grados de primaria, con problemas en la adquisición de la lengua escrita y las matemáticas, así como problemas de lenguaje.

Un poco después comenzaron a funcionar los Grupos Integrados B o GEER, (Grupo Especial en la Escuela Regular) con el fin de atender alumnos con problemas severos de aprendizaje de todos los grados escolares de la primaria. Se abordaban todas las asignaturas mediante una selección de contenidos relevantes para su formación y además se consideraba el área emocional como una de las prioridades, el propósito era evitar que estos niños fueran canalizados a las escuelas de educación especial o desertaran de la escuela regular.

El maestro de estos alumnos debería tener especialidad en problemas de aprendizaje o en el área de deficiencia mental. En estos grupos hubo otro avance que de alguna manera es un antecedente en educación especial del trabajo por competencias. Se hacía una selección de los contenidos de los planes y programas vigentes, con el criterio de tomar los que fueran útiles al alumno, de acuerdo a sus características personales, capacidades y contexto, para aplicarlos en su vida cotidiana y dejar de lado los que no podía aplicar.

A principios de los 90, los Grupos Integrados se transformaron en USA (Unidad de Servicios de Apoyo). Con esta modalidad los alumnos ya no asistían toda la jornada al aula especial, sino que lo hacían dos veces a la semana por dos horas aproximadamente, pasando la mayor parte del tiempo en el aula regular y haciendo las mismas actividades que sus compañeros, esta modalidad de trabajo no aportó prácticamente ningún cambio en el enfoque que se venía utilizando. Fue en esta modalidad donde se comenzó a denominar la función de: Maestro de Apoyo.

A mediados de los 90, con el movimiento mundial a favor de la integración educativa, se crearon las USAER (Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular) estas implicaban cambios sustanciales en los propósitos, organización y metodología, entre otros aspectos, sin embargo, en el trabajo cotidiano se siguió haciendo lo mismo, es decir se trabajaba como USA, solo que con otro nombre. Por esta misma época inició a nivel nacional un proyecto de integración educativa que favorecía el ingreso de alumnos con discapacidad a la escuela regular. En el 2002, se implementó el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PNFEEIE) se hizo la reorientación de los servicios de educación especial, donde entre otras acciones se suprimieron los centros psicopedagógicos convirtiéndolos en USAER.

Actualmente, los docentes de apoyo somos considerados como elementos fundamentales en la dinámica general de la institución. Somos el catalizador, tanto de las demandas del alumnado con discapacidad, como de los docentes del aula que necesitan hacer frente a las mismas. Somos y debemos ser los que organizamos, dinamizamos y gestionamos la atención a la diversidad con el personal de educación regular.

Realizamos múltiples funciones: escuchamos las quejas y peticiones de los docentes responsables del grado regular respecto a los alumnos que no aprenden o no saben comportarse; trabajamos directamente con los que tienen grandes diferencias en la adquisición de los contenidos curriculares en comparación al

grupo; canalizamos al equipo de apoyo las necesidades detectadas con los alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación. Algunos siguen trabajando con costumbres y modelos viejos arraigados.

En ocasiones se hacen funciones que nada tienen que ver con nuestra tarea, como poner bailables, poesías corales, suplir grupos cuando no está el docente titular, tal parece que los docentes especialistas actualmente de UDEEI nos podemos encontrar entre la espada y la pared por una parte está nuestra autoridad de educación especial y por otra está el director de la escuela regular, con el que se convive a diario, tarea difícil, tal parece que la función del docente especialista cada vez se complejiza más es por ello que muchos docentes de este nivel educativo “especial” optamos por estar en un CAM, llegando a decir que es para no tener que lidiar con tanto jefe, sin embargo, se encuentran con requerimientos que tal vez no conocían, pues el grupo actual en un CAM no es como el de hace años en donde solo asistían a la escuela alumnos con TDAH o algún rezago en el aprendizaje, tal parece que todos los chicos con alguna discapacidad severa estaban reclutados, escondidos en sus casas, pues ahora en los CAM encontramos grandes diferencias, ahora se tienen alumnos no solo con discapacidad múltiple, sino también en un porcentaje considerable de situaciones psiquiátricas.

Es aquí en donde el docente determina su función y la importancia de esta, pues el currículum definitivamente no es apto para enfrentar estos retos, el docente estudió para ser eso “docente” no estudió medicina ni mucho menos psiquiatría, qué hay del tema de que no se puede condicionar la estancia del alumno en el CAM, sobre si está o no en tratamiento neurológico o psiquiátrico, cómo lidiar con ello, cómo enseñar y cuidar al resto del grupo de una agresión pese a la integridad del mismo docente que también comúnmente es golpeado, mordido, etc. cómo trabajar con el resto del grupo bajo dichas condiciones.

El hecho de que los alumnos con esta variedad de situaciones tan complejas estén en las escuelas es de reconocerse como avance socio-cultural, pues ya no están segregados, escondidos y para eso estamos los docentes para atenderles, para eso están las escuelas, para recibirles a todos y todas. Pero me pregunto si el personal docente está facultado, capacitado para atender a la diversidad, ¿Será que contamos con el personal interdisciplinario suficiente para la atención de los alumnos? ¿Y qué pasa con aquellos equipos de trabajo completos, realmente se estarán aprovechando en beneficio de los alumnos? Tantas cosas por analizar existen como número de servicios hay.

De ahí que sigan latentes las preguntas ¿En dónde queda la integridad del docente? Vs ¿En dónde está la ética y responsabilidad docente?, ¿Actualmente se es realmente un docente en un CAM o simplemente somos niñeras con título de docente? Vs ¿Qué pasa cuando en un grupo asistieron solo dos o tres alumnos el docente ahí podría hacer maravillas, realmente aprovecha estos tiempos en beneficio de los alumnos?, ¿Qué pasa con el tema de la inclusión vs alumnos con discapacidad y situaciones psiquiátricas? Vs ¿Si decidimos seguir en el barco de la educación especial tenemos la iniciativa de capacitarnos?, ¿Las autoridades educativas están enteradas de estas condiciones? ¿Se sabe de la realidad que reina en un CAM? ¿Los alumnos realmente aprenden? O todo es una simple simulación, al no contar con el apoyo de las autoridades educativas por falta de conocimiento o simplemente indiferencia de las condiciones y requerimientos actuales en este nivel educativo, aunado a la indiferencia docente, factores de los que son víctimas los alumnos, por los que se supone todos nos debemos.

Doris de profesión psicóloga clínica, fue contratada como docente en CAM en el nivel primaria, comenta que el trabajar en un CAM ha sido su mayor reto en la vida, hasta el día de hoy, que en un comienzo fue sufrimiento, que jamás imagino experimentar algo así, que estuvo dispuesta a renunciar, que no era lo suyo, nadie le decía por dónde empezar, qué hacer, cómo conducir al grupo. Fue un reto tan grande

que no puede creer que después de 4 años aun siga frente a grupo y que hoy lo vea con mayor ligereza, dice que cuando la mandaban a algún curso o taller se emocionaba, pensaba que ahí le darían la pauta acerca de cómo atender a cada alumno, sin embargo, argumenta que los cursos no le servían, su realidad en el grupo era otra, sus necesidades estaban alejadas de lo que ahí ofrecían. En realidad el gusto por esto que hasta hoy hace se lo debe, dice ella: todo fue tiempo al tiempo y compromiso, afortunadamente el CAM donde inició a trabajar contaba con todo el equipo interdisciplinario y algunos de ellos la apoyaron muchísimo, lograron hacer mucho por los alumnos, siendo esas experiencias las que la llevaron a continuar, pues en el caso de otros compañeros ni ellos mismos sabían qué hacer y tampoco les interesaba hacer algo, considerando que esa era la profesión de su elección, ya que esos que no la apoyaban y que tampoco hacían algo por los alumnos eran de profesión maestros especialistas.³⁸

Falta considerar características y equipo interdisciplinario que contemple la atención integral y provechosa de los alumnos, ¿será que estábamos mejor bajo el modelo asistencial de hace algunos años? Los docentes de los CAM necesitamos ser escuchados, apoyados, iniciando por la capacitación y acompañamiento, ya que aunque todos tenemos los mismos derechos en la adquisición de aprendizajes, también es cierto que todos somos diferentes y en el caso de CAM y las severidades que se enfrentan día a día se debe hacer un cambio radical en el tipo de atención y no solo queriendo preparar a los docentes con cursos que ni la misma autoridad sabe si servirán para la atención a la diversidad, pues no conocen el ambiente real de aprendizaje y sus condiciones.

³⁸ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

Por otra parte, desafortunadamente en la actualidad aún siguen muchos casos en los que se observa una distinción clara entre lo que tiene que hacer cada uno, docente de apoyo y equipo interdisciplinario, para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Particularmente no se distingue lo específico de cada elemento. El hecho de que ambos trabajamos lo mismo para que un alumno adquiriera los aprendizajes esperados, se considera erróneamente como trabajo colaborativo por el hecho de hacerlo en equipo, pero en realidad esta forma de trabajo no lo es. Para que se dé el trabajo colaborativo, es preciso que los dos aporten elementos diferentes, de acuerdo a su función para conseguir un mismo propósito.

En esta participación profesional diferenciada, son muy precisas las funciones del docente de grupo, no así las que tiene que realizar el equipo interdisciplinario. Hace falta definir con claridad qué es lo que caracteriza a este último como equipo interdisciplinario. Teniendo la hipótesis de que no hay una clara diferenciación y roles de responsabilidad entre las funciones de ambos docentes, en mi experiencia se percibe que los docentes ni alumnos distinguen una metodología o metodologías determinadas en su salón de clases, tal parece que no existe un reconocimiento profundo de su grupo, pues la evaluación inicial la miramos solo como un trabajo innecesario, un requisito que inventó Educación Especial, a pesar de que se nos informa de los apoyos que esta nos podría brindar, tal parece que simplemente no nos interesa, más bien se escuchan expresiones de enojo con el sistema, con las condiciones de trabajo actuales, a la que muchos han llamado “Amenazante” y así es como se ve al informe de evaluación inicial, como una rendición más, como un requisito más, como un papel más. A muchos les parece que actualmente lo último que importa son los alumnos y que lo único que les importa es que los padres de familia estén en contra de los docentes, que las autoridades solo sepan acosar y no orientar y que los docentes sepan cosas del currículum, políticas y normas, aunque todas estas nada tengan que ver con las condiciones y necesidades reales de un CAM, con lo que se llevan verdaderamente los alumnos para sus vidas.

Se piensa en salvaguardar la educación de nuestro país o se piensa salvaguardar los intereses políticos de grupos de gente ignorante de las necesidades, condiciones y áreas de oportunidad reales del Sistema Educativo Nacional. En el análisis de la voz de los otros se destaca, que, aunque son minoría, sí hay docentes que en sus respuestas apuntan directamente a lo esperado de un docente especialista en CAM, sin embargo; todos sin excepción terminan expresando su incertidumbre, coraje y descontento de la situación del Sistema Educativo en México.

También es importante señalar que esta indiferenciación de funciones (equipo de apoyo-docente frente a grupo), se debe en gran medida, a que, en los procesos de capacitación y asesoría, no se ha analizado ex profeso, el plus que deben aportar en los saberes y quehaceres del personal educativo en los CAM. No es una debilidad sólo de los docentes y del equipo interdisciplinario sino del proceso de formación que se les ofrece. Hasta aquí se ha comentado someramente lo que hacemos actualmente los agentes de la educación especial, pasemos ahora a ver un poco a futuro y plantear algunas líneas para el trabajo venidero.

¿Hacia dónde va el trabajo de los docentes de los CAM?, el sistema educativo mexicano, al igual que el de otros países de Europa y de América Latina, tiene al día de hoy la misión de formar ciudadanos autónomos y competentes para hacer frente a las exigencias de los diferentes contextos de su vida en un mundo globalizado. Como una de las estrategias para cumplir con tal misión, la Secretaría de Educación Pública organizó el currículo de la Educación Básica en torno al trabajo para el desarrollo de competencias. Estas se definen como un conjunto complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que las personas o los grupos ponen en acción en un contexto concreto para hacer frente a las demandas peculiares de cada situación.

Las competencias también pueden entenderse como aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y movilizador para la aplicación de los saberes adquiridos. Se espera que, al egresar de la Educación Básica, los y las jóvenes deben haber desarrollado las competencias fundamentales para su realización personal, para ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaces de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida, por lo que surgen las preguntas ¿Cómo poder ejecutar el currículum como tal en un CAM? ¿Son suficientes los ajustes razonables para que todos los alumnos aprendan? ¿Estamos preparados para implementar una enseñanza diversificada? ¿Contamos con la apropiación de recursos, estrategias y apoyos? ¿Los servicios están preparados para dar atención al sin fin de situaciones, condiciones y discapacidades en un salón con mínimo 50 alumnos? Será que se tiene una idea errónea y confusa del término inclusión, pues tal parece que solo importa aparentar teniendo a un chico con alguna discapacidad en el aula regular, aunque nadie sepa qué hacer con él y por él, ¿esos son los logros educativos que se buscan, solo eso será?

En realidad, los únicos que padecen este tipo de acciones son los alumnos, quienes, en un porcentaje considerable después de haber estado en una escuela regular, terminan por inscribirse en un CAM, entonces, esto ¿qué nos dice?, quizá que la atención a la diversidad y la inclusión de todos y todas deben considerar otros aspectos que no solo están en manos de los docentes, sino en distintos factores sociales, económicos, políticos y culturales a atender. No se necesita de otros docentes, finalmente son preparados por las mismas instituciones, más bien se requiere de mayor preparación y actualización y aún más importante se requiere de compromiso y amor por la docencia, dejando de lado las prácticas cómodas y tradicionales que han convertido a los CAM en guarderías.

Las prácticas tradicionales se caracterizan, por centrar el proceso de enseñanza en la transmisión de conocimientos, y por reducir al proceso de evaluación al examen. Por ello, es calificado de modelo selectivo, academicista y uniformado, como lo

afirman Coll y Onrubia (2002). Para los defensores del modelo significativo, la enseñanza tradicional especialmente las evaluaciones tradicionales privilegian a determinados alumnos por encima de otros, precisamente aquellos que, por sus características individuales, se adaptan mejor a este tipo de tareas y condiciones.

El aspecto esencial de este modelo de evaluación es la concepción epistemológica del conocimiento, que ahora viene a definirse desde la diversidad. Un alumno no sabe “más o menos”, sino que sabe “de una manera o de otra”. La evaluación inclusiva implica una ruptura epistemológica: romper con una concepción cuantitativa y acumulativa del conocimiento y adoptar otra esencialmente cualitativa, multidimensional e interdisciplinario; asumir que los alumnos no simplemente saben “más o menos”, sino que saben “de una manera o de otra” obviamente, habiendo maneras mejores o más deseables que otras, como mencionan Coll y Onrubia.³⁹ Dentro de este modelo de enseñanza, los docentes vienen a ser concebidos como un gestor de la diversidad, de ahí la importancia de gestionar un adecuado informe de evaluación inicial.

Los defensores de este modelo de enseñanza consideran que un tipo de evaluación más abierta, completa y flexible opuesta a la evaluación tradicional puede dar respuesta al principio ético de la inclusión social y al requerimiento pedagógico de “una escuela para todos”. La evaluación tradicional, centrada en la transmisión de conocimiento objetivo y en evaluaciones escritas, incurre en la exclusión social. Dicho de otro modo, este modelo pedagógico abierto y flexible regido por el principio de la educación inclusiva se considera que sirve mejor para defender el principio ético de la escuela para todos.

Se entiende que la escolarización básica es obligatoria por lo que debemos incluirlos en un proceso de institucionalización, pero en la que todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes. Es aquí donde se debe analizar un punto

³⁹ Coll, C. y Onrubia, J. “*Evaluar en una escuela para todos. Cuadernos de Pedagogía*”, 2002.

de inflexión que lleva, en definitiva, a la disponibilidad de recursos suficientes, de toda índole, para que la igualdad se haga efectiva, sin embargo, la realidad siempre es otra los materiales son viejos, insuficientes, el docente debe atender alumnos ante sus múltiples necesidades y requerimientos, debe preparar material cuidando que no se lo puedan comer, romper, etc. Por otra parte, en cuanto a los recursos humanos tal parece que la autoridad educativa y los recursos no se fijan en esta gran necesidad que como ya se había mencionado anteriormente es de vital importancia para el logro de un trabajo más efectivo en los CAM, se requiere de mayor apoyo en todo momento, los niños requieren de custodia, las situaciones cada vez se perciben más severas, más de sufrimiento, desgaste y riesgo a la integridad del mismo docente.

Pero quién se puede fijar en eso sino los mismos docentes que padecemos solos dentro de nuestro mismo salón de clase, llevándonos a olvidar el currículum, el cual tampoco está pensado en la diversidad, por lo tanto, los docentes también debemos sacar todo el ingenio e implementar una enseñanza diversificada.

Básicamente en eso se vuelve la vida de un CAM, ante los requerimientos administrativos, la propia actualización y presión política hacia los docentes, el interés prioritario por salvaguardar la integridad de todos los alumnos, atender padres preocupados, padres exigentes, padres incomprensibles, en ocasiones situaciones legales, etc. La tarea del docente cada vez es más compleja ¡y si por qué no decirlo! menos rentable. Cayendo en la indiferencia, en la dinámica de cumplir por cumplir y solo preocuparse por salvaguardar su estancia y trabajo ante aquellos que no saben nada de estas realidades educativas, convirtiendo el salón de clases en una guardería y no en un lugar de aprendizaje.

Otro aspecto a tener presente es el concepto de alumnos con necesidades educativas especiales, ahora Barreras para el Aprendizaje y la Participación⁴⁰ al

⁴⁰ Este concepto enfatiza una perspectiva contextual y social sobre las dificultades de aprendizaje o la discapacidad. Nos hace ver que tales dificultades nacen de la interacción entre los alumnos y sus

determinar que el origen de las dificultades de aprendizaje son de naturaleza interactiva (sociales), por lo que estas dificultades son relativas.⁴¹ Hace pensar que el énfasis de las dificultades puede incidir sobre el papel del alumno, sobre el papel del medio, sobre su interacción o sobre un cúmulo de procesos cíclicos que repercuten sobre el alumno, el medio y el proceso interacción, debe ser el propio sistema el que se transforme, modifique o asuma sus responsabilidades, de manera que la atención a esos alumnos derive en la satisfacción de las necesidades presentadas, tarea que si bien es cierto compete a las autoridades, pero que podemos iniciar los docentes desde la correcta elaboración de su primer herramienta que sirva para dar mayores elementos para que el alumno sea incluido en los procesos de aprendizaje, es decir, la correcta y funcional elaboración de su evaluación inicial, que será la que nos de la pauta para trabajar efectivamente con el alumno a lo largo de su trayectoria académica.

En la medida en que los docentes ocupemos funciones que incidan sobre el proceso del aprendizaje efectivo, será necesario que nuestra formación se flexibilice y se configure como un factor clave que permita y propicie el cambio en los centros educativos en aras de construir la inclusión de todos los alumnos; por lo que el papel del docente sea el facilitar el acercamiento del alumno al aprendizaje,

contextos: las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas, la gente, la política educativa, la cultura de los centros, los métodos de enseñanza.

Como señala Echeita (2002) comprender la dependencia de cualquier alumno en situación de desventaja de los factores sociales que influyen inevitablemente en su vida y con los que interactúan desde sus condiciones personales nos permite apreciar que, cuando su entorno social respeta y acepta la diferencia como parte de su realidad, se hace accesible en todos los sentidos y se moviliza para prestar los diferentes apoyos que cada uno precisa, la discapacidad se «diluye» y tan sólo nos encontramos con personas, sin más, que pueden desempeñar una vida autodeterminada y con calidad. Por el contrario, cuando su entorno se encuentra plagado de “barreras” (sociales, culturales, actitudinales, materiales, económicas,...), que dificultan, por ejemplo, el acceso al sistema educativo, su permanencia en él con calidad o la transición entre etapas y a la vida adulta, la discapacidad “reaparece”. Por tanto, el propio concepto de dificultades de aprendizaje o de discapacidad, no puede entenderse sin la consideración del efecto mediador del contexto en el que se desenvuelve el alumno.

⁴¹ Echeita Sarrionandía, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea S.A. de ediciones.

esa será la función más importante a asumir por los docentes de educación especial.

Las soluciones no son universales, pues cada territorio, cada cultura, cada país establece sus propias diferenciaciones; no obstante, las situaciones políticas actuales relacionadas con la función del docente de educación especial llevan a implicarlo en acciones relevantes no sólo respecto a la instrucción y al desarrollo de programas educativos, sino también en la toma de decisiones en todo aquello que se genere alrededor del acto educativo.

La actuación del docente de educación especial, planteada desde una perspectiva inclusiva de todos los alumnos en las aulas diversificadas, trasciende desde la atención a algunos alumnos hasta la atención del grupo, en el que los objetivos, las actividades y la evaluación se mantienen como eje que debe ser atendido eficientemente. Asimismo, por regla general, el ambiente de aprendizaje debería ser un factor determinante para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se derive en un sentido de positividad, de igual manera que seremos los docentes el que debe gestionar, e incluso crear los ambientes de aprendizaje; en el caso del docente de educación especial y el equipo interdisciplinario, deben corresponsabilizarse de esta gestión en la medida que actúe colaborativamente o bien cuando se responsabilice directamente del proceso.

Somos los docentes y el equipo interdisciplinario de CAM quienes debemos conocer a nuestro grupo y determinar los aspectos para la propia planificación didáctica como conjunto de estrategias para atender a la diversidad, evitando la creación de barreras creadas por los mismos docentes, estas pueden ser barreras cognitivas, comunicativas, sociales, sensoriales o físicas.

En la falta de prevención por procurar la comunicación entre iguales podemos estar dejando a algún alumno fuera, solo con tener esto presente ya estaremos dándonos cuenta de las posibles vías de exclusión. En la falta por procurar el aprendizaje cooperativo, la tutoría de iguales, los equipos de trabajo, son métodos

de trabajo vinculados indiscutiblemente, no obstante, puede que algunos alumnos no tengan adquiridas las habilidades sociales necesarias para ponerlas en práctica, o que teniéndolas adquiridas no han alcanzado unos niveles adecuados de competencia social para participar en estos métodos. Son barreras que se tienen que prever para ofrecer alternativas en el diseño o ajustes en el modelo inicial planteado y es aquí en donde surge la importancia y relevancia del informe de evaluación inicial como herramienta pedagógica.

Sería importante que se piense en un reajuste de procesos y/o metodologías de trabajo en el aula. En esta fase de evaluación inicial que insumos para la construcción de planificación docente previa del proceso, creada en grupo o de forma individual, tener en cuenta las posibles barreras ayudará a diseñar cada fase del mismo con una mente abierta a la diversidad de los alumnos. No obstante, se puede apelar al reajuste del proceso de diseño de las formas de enseñar, sustituyendo aquellas propuestas que supongan la presentación de barreras por otras más accesibles y abiertas, que lancen puentes a la participación de todos, combinar diferentes formas de presentación de las actividades, uso de materiales y recursos, herramientas para la evaluación, uso de TIC... de forma que todos los alumnos tengan la posibilidad de elegir aquellas que mejor se ajusten a sus capacidades, adaptar la propuesta didáctica del proyecto partiendo de las evaluaciones iniciales de sus diferentes participantes y los logros o desempeños esperados para cada uno de ellos, minimizar las posibilidades de excluir a los alumnos con menos recursos cognitivos, sociales, físicos, sensoriales, comunicativos, maximizar las formas de participación de los mismos, poner en otros usos las diferentes opciones planteadas a priori con un diseño estándar o cerrado. Prever alternativas, pensamiento divergente para ponernos en puntos de vista, intereses y emociones también diferentes.

Contar con las expectativas de todos ante el proyecto, eliminar todas aquellas propuestas que nos lleven a que los alumnos puedan ver la exclusión como una forma de ventaja sobre el otro, la segregación como modelos elitistas.

Eliminar procesos donde no se entienda que todos sus miembros pueden participar de forma efectiva y exitosa en el desempeño global del producto, reordenar el proceso para que todos los pasos estén bien diseñados, sin obstáculos, sin barreras, con alternativas, con recursos, con materiales diversos, con actividades multinivel, con reformas accesibles. En eso tendría que tener un papel primordial la supervisión escolar, como elemento clave de nuestro sistema educativo, pues ha ocupado siempre un lugar relevante, el reconocimiento que se le hace desde la política y autoridades educativas, así como de representantes sindicales, es un indicador de ello. Lo anterior, permite comprender que para una redefinición de su función, es necesario considerar el entorno donde se constituye y en el que se ejerce, además de las relaciones que establece.

Esta posición permite que se puedan entender las prácticas cotidianas de un supervisor, desde un sentido genérico y particular. En este orden de ideas, la imagen que por años se ha tenido de los supervisores escolares, refiere a un sujeto que es ajeno a los procesos que se desarrollan al interior de las escuelas, dejando de lado el seguimiento del aprendizaje de los alumnos y dedicándose exclusivamente a labores administrativas, pero que su presencia siempre está acompañada de un sentido de vigilancia y control que lo hace estar relacionado estrechamente con los espacios de autoridad y poder. Una autoridad que oficialmente representan y un poder que han construido a través de los años.

Desde esta perspectiva, en una zona escolar, el supervisor, aparece como un elemento que influye en el trabajo de directores y docentes. La determinación de las actividades por parte de él o el desarrollo de alguna situación, está ligado a las nociones de control, vigilancia, inspección, autoridad y poder, en tanto que parece que nada puede ocurrir en las escuelas de la zona escolar sin el conocimiento del supervisor. Es así como se puede advertir, que el orden institucional emanado de la macroestructura educativa ha generado la constitución de una cultura organizacional que ha prevalecido en las zonas escolares, en la cual el supervisor

es reconocido como el representante institucional de las políticas educativas y como un agente de poder y autoridad, no así de liderazgo y conocimiento de su labor.

Situarse en el conocimiento de la lógica de su funcionamiento y en la multitud de relaciones causales y funcionales que se establecen en una supervisión escolar, implica reconocer en ello la complejidad de su vida institucional donde se manifiesta la coexistencia del orden y el desorden y que por tanto su indagación tendría como punto de partida para la comprensión de la dinámica existente, la trama de relaciones internas y externas, donde surgen tantos problemas.

En ese contexto de relación cara a cara, el supervisor escolar desarrolla su función y sus prácticas, aun cuando su comportamiento acotado por las reglas, puede ser o no reflexivo. Desde estos planteamientos, que intentaron dar sentido al proceso de construcción del objeto de investigación⁴², destaco el proceso sociohistórico que ha dado constitución tanto a los sujetos que se desempeñan como supervisores escolares como a la supervisión escolar misma, vista como institución, quien también confiesa que las tareas operativas rebasan por mucho las responsabilidades técnicas, pero que no debemos dejar de lado el amor y el propósito más importante del por qué decidimos estar en el ámbito educativo, que es o debería ser el de educar.

Mi experiencia actual podría llevar al planteamiento una serie de interrogantes que buscaron desestabilizar las certezas y supuestos en torno a las prácticas de supervisión, principalmente porque estas se derivan del nivel educativo que más

⁴² Con base en la naturaleza del trabajo de los maestros en CAM que causa presión, estrés, desgaste e incertidumbre surge la etiquetación de alumnos, pocas o nulas expectativas de ellos y en algunos casos frustración del maestro, llegando así a un ambiente de desaliento, desconocimiento y descontento al no tener claridad de cómo enseñar y/o por dónde empezar, ello termina en la indiferencia. Es en este punto en donde el maestro comienza a restarle importancia a los aspectos técnicos de lo que debería ser una herramienta pedagógica, ya que todo lo ha comenzado a ver como requisitos administrativos sin mirar la importancia y utilidad de los recursos, olvidando o desconociendo las aportaciones y oportunidades que puede brindar para un trabajo que dé respuesta a las necesidades, intereses y requerimientos de la diversidad. Voz de supervisora de zona de educación especial (2017)

conozco, que es el de educación especial: ¿Qué sentido le dan los sujetos (Directivos) a las prácticas que desarrollan? ¿Qué interrelaciones definen las prácticas de supervisión escolar en educación especial? ¿Cómo se construyen las prácticas de supervisión?

Tal parece que, tras el recorrido de años, es como nos damos cuenta de que la expresión de las políticas educativas no encuentra sentido en la vida cotidiana de las zonas escolares, generando incertidumbre, resistencias, rechazo o incomodidades. Frente a ello, la reacción más frecuente es un reposicionamiento para el cumplimiento burocrático de ellas, pero a sabiendas que no arribara a ningún beneficio sustantivo, ni en lo personal ni en lo institucional. Cuando esto sucede, la desmotivación por el cumplimiento de la función va en aumento.

Los actores educativos, entonces, entre ellos el supervisor escolar, recurren a estrategias de sobrevivencia funcional, es decir, entregar lo mejor posible y a tiempo lo urgente, dejando para después lo importante y así permitirse hacer nítida y eficaz su actividad cotidiana, surge entonces la necesidad de transitar hacia una “nueva cultura organizacional” desde la propia visión. Por otra parte, la investigación de las prácticas de supervisión y el orden institucional, me permitió adentrarme a la complejidad de la función del supervisor escolar, desde la mirada de distintos procesos y actividades que desarrolla, mostrándonos las variaciones que puede tener en los roles que juega e implicaciones que su presencia genera en los sujetos y en los procesos.

Elizabeth de formación psicóloga, con estudios de maestría en educación, ha pasado por distintas funciones a lo largo de sus años de experiencia, actualmente es supervisora en educación especial y comenta como sus aspiraciones por llegar a ser supervisora eran justo no cometer lo que veía que sus supervisoras hacían, cosas como brindar mayor tiempo a los procesos operativos y administrativos, comenta que ella juraba hacer algo más por los chicos que uno de sus

propósitos por ser supervisora eran justo ser diferente, ella veía en sus manos la posibilidad de transformar el ámbito educativo desde lo micro, es decir, hacer pequeños cambios a donde llegara, sin embargo, hoy por hoy, como ella dice es muy complejo, aquí existen tareas urgentes e importantes y definitivamente cuando menos lo piensas ya estas inmiscuido en eso que precisamente no quería, es decir, centrarme tanto en las tareas urgentes, las operativo-administrativas, pero por otra parte también es muy cierto que tu trabajo, nivel ético y de responsabilidad esta medido por esas tareas, así somos medidos desde esos ámbitos. Todo está centrado en que todo se haga bien y a tiempo, aunque el trasfondo del tema del aprendizaje y avances de los alumnos quede en la lista del mañana ¡como asunto importante si, pero para mañana! y así se nos van las semanas y los meses, en contener, entregar y dejando las cosas para mañana, cuando mañana habrá algo nuevamente urgente, quisiera no decirlo y me apena hacerlo pero si he caído en el espiral de lo que tanto decía no haría, me encuentro en una especie de tobogán en caída libre de asuntos urgentes que nunca terminaran y que todo lo relacionado con los alumnos está afuera de ese tobogán y que no puedo verlo desde el interior en el que me encuentro.⁴³

Así pues, queda claro que urge convertir lo importante en urgente, siendo urgente la atención a la diversidad como mecanismo de ajuste de la oferta pedagógica a las capacidades, intereses y necesidades de los alumnos y concretándonos en los apoyos que cada alumno necesita. Estas actuaciones y seguimiento técnico pedagógico y no solo administrativo por parte de la zona de supervisión, a nivel general irían dirigidas hacia la mejora de aquellos informes psicopedagógicos que serían la pauta para realizar un trabajo dirigido a la atención de la diversidad.

⁴³ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

No obstante, también se ha de tener presente que las funciones del Director como guía del colegiado y de los docentes especialistas que se encuadran dentro del sistema de apoyo o soporte en educación regular, cayendo en el peligro segregador de ser aquel docente que trabaja solo con algunos alumnos, haciendo evidente la situación o condición de los alumnos atendidos, es por eso que la propuesta actual es trabajar en el impacto de las planificaciones que sirvan para brindar atención a la diversidad en igualdad de condiciones, desde la determinación de estrategias determinadas gracias al informe de evaluación inicial como eje central de atención a la diversidad.

Un problema detectado que debe resaltarse y que repercute negativamente en las acciones educativas que se llevan a cabo con determinados alumnos, es la falta de colaboración entre profesionales (redes de apoyo) y a veces entre aquellos que deberán verse obligados a la misma; ello viene motivado por un predominio de un modelo individualista en el que se compartamentalizan las acciones.⁴⁴ Se debe trabajar colaborativamente en el informe de evaluación inicial en beneficio de la atención integral de la diversidad.

Cabe señalar que el proceso de enseñar e instruir, en el cual el docente y discente establecen sus relaciones, fundamentalmente en los momentos interactivos del acto didáctico, algunas consideraciones sobre la actuación del docente de educación especial. Habrá que tener presente que en la instrucción debe prevalecer el carácter eminentemente cualitativo, que procurará la satisfacción de necesidades en términos de adquisición y desarrollo de habilidades por parte del

⁴⁴ Sánchez A. y P. Jurado, "Los Programas de Garantía Social (PGS): claves de su implantación", en J. J. Bueno; T. Núñez y A. Iglesias (coords), Atención educativa a la diversidad. XVIII Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial, La Coruña, España, Universidad de la Coruña, pp. 241-260, 2001.

alumno que enfrenta Barreras para Aprendizaje y la Participación. Habilidades que le permitan permanecer y participar en su entorno inmediato.

Recuerdo muy bien como decía un Director reconocido, pero altamente criticado por su forma de actuar. Él siempre decía y para que quieres que tu alumno sepa leer, hacer cuentas y que conozca distintos ecosistemas si no le estás dando las alas para usarlos, explotarlos o simplemente despertar su curiosidad por seguir explorando. O bien no le has dotado de habilidades sociales ni de confianza suficiente en el mismo para explotar eso en la comunidad en donde pueda crecer y compartir con y de los demás.

¡Para qué quieres saberlo todo, si no lo vas a poder compartir jamás!, argumentaba que, si debemos trabajar esos temas del currículo, pero también las habilidades, hábitos y el propio autoreconocimiento de sus logros, ya que la mayoría de los alumnos están menospreciados. Dejen de tratarlos como bebés y comiencen a enseñar, háganlos fuertes enseñen, pero en comunidad, que pertenezcan, que formen parte de algo que los motive a ser humanos capaces de aportar, compartir y ser autónomos. En esa medida y solo así es como la gente los dejará de ver como ¡los especiales! y simplemente comenzar a reconocerles como un ciudadano más con sus propias situaciones, como todos, pero ya visto como un ciudadano con derechos y obligaciones. Decía en repetidas ocasiones ¡Demos oportunidad de que se la crean!⁴⁵

⁴⁵ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

2.3 Justicia curricular: simulación, sentir y actuar. Los contenidos curriculares como detonante o génesis de una forma de evaluación alterna.

Actualmente, se muestra un reflejo deslumbrante de cómo está la sociedad en estos tiempos que cada vez hay menos interés por las cosas, las queremos si pero perdemos el interés rápidamente y queremos algo nuevo nuevamente y es así porque el mundo actual es así se vive pensando que hacer y no está viviendo el hoy, esta sociedad líquida, la hemos desarrollado nosotros o simplemente se dio a causa de la mirada tecnológica que le damos a la vida, incluso su influencia en la educación ya que, esta debe ir cambiando y adecuándose conforme la sociedad va cambiando nos guste o no, por eso se le llama sociedad líquida.⁴⁶

La educación y los retos que vive la educación contemporánea frente a esta sociedad líquida, capitalista, consumista y globalizada “educación sólida” tiene una mirada hacia la contemporaneidad y sus parámetros de valor y de demanda educativa, sin embargo, la mayoría de los docentes no están capacitados en este tipo de necesidades actuales, pues de eso requiere la flexibilidad curricular actual de mejorar y captar la atención de los alumnos ante sus intereses y requerimientos.

La sociedad actual muestra el desarrollo de un mundo basado en la tecnología que puede influir en este pensamiento líquido y como este pensamiento de una u otra manera afecta a la educación a causa de los constantes cambios y por eso complica a la educación ya que la modernidad líquida al ser poco conocida para nosotros nos parece algo inalcanzable y nos complicamos y pensamos que va a pasar que haré y nos llenamos de incertidumbres y dudas, al no saber qué es lo que podría pasar en este mundo globalizado.

⁴⁶ Bauman, Z. (2015). *Ceguera moral. La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*. España: Paidós.

Nuestro estar actual nos define como seres acelerados que producen cambios socioculturales provocados en parte por el impacto transformador de las tecnologías y en donde la educación requiere nuevos modelos para construir a la identidad digital como sujetos con capacidad de sobrevivir en la modernidad y es que somos seres impacientes por tener más, por comprar más, por tener lo mejor, por ser el mejor, así, el consumismo característico de estos tiempos no se define por la acumulación de las cosas, sino por el breve goce de éstas, por el gusto que viaja a través de nosotros a la velocidad de la luz y desde esta visión se ve a la educación como un producto, más que como un proceso, cayendo en la idea de que el conocimiento es desechable, lo uso, lo ocupo y después lo desecho.

Somos individuos, convertidos en consumidores que han perdido contacto con todas las ideologías sociales, en este orden nuevo la vida la aceleramos por la necesidad de aprovechar tantas oportunidades de felicidad como sea posible, cosa que nos permite ser alguien diferente a cada momento e ir construyendo una identidad que se construye por medio de accesorios comprados. Tal parece que la modernidad nos lleva a la noción de conocimiento de la verdad útil para toda la vida y la ha sustituido por el acto de usar y tirar saberes, experiencias, culturas. Considero que la educación debe tomar cartas en el asunto, formando ciudadanos, en su identidad, que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos y comunicativos vivenciales-personales pues un ciudadano ignorante de las circunstancias humanas, políticas y sociales en las que vive será totalmente incapaz de controlar el futuro y su vida cotidiana.

Ahora, este cambio se realizará en el contexto de las democracias constitucionales, teniendo presente sus limitaciones, pero acentuando la dimensión moral de la democracia, a partir de las acciones comunicativas de la sociedad que se procedimentalizan en el ámbito del derecho. La modernidad con sus insuficiencias, es un proyecto viable porque es un “proyecto inacabado”, el cual puede corregirse a partir de una ética universalista de carácter dialógico, donde la racionalidad y el lenguaje son puntos fundamentales de la mediación política, la cual puede llevarse

a cabo en lo que él denomina una “democracia procedimentalista”.⁴⁷ Ahora, lo que justifica una democracia de este tipo son las pretensiones de validez que tiene una ética universalista, en la cual los derechos humanos y la justicia son la exigencia y fundamento del respeto a la dignidad humana, en la que destacan los derechos individuales, derechos que debemos asegurar y procurar en el prójimo desde nuestra tarea pedagógica.

La responsabilidad de orientar a las escuelas, las aulas y todos los espacios educativos en lugares de solidaridad desde una concepción dialógica de la democracia que para Habermas en las sociedades complejas se forma una conciencia deliberativa de los ciudadanos, a partir del respeto a la soberanía popular y a los derechos humanos. Es de ahí donde nace la solidaridad abstracta y jurídicamente construida, la que es reproducida desde la deliberación política, aunque solo es posible a partir de la justicia de un sistema profundamente democrático el surgimiento de la solidaridad social.

La solidaridad, para Jurgen Habermas, es fundamentalmente un vínculo social, donde la dimensión universalista ocupa el primer lugar, y tiene su raíz en la tradición socialista. De tal forma que la solidaridad con el individuo en particular, a un grupo étnico, o movimiento político, ocupa un segundo nivel. De ahí que Habermas desde la teoría de la acción comunicativa, distingue dos niveles: el primero como sistema, el segundo como mundo de la vida, lo cual refleja que la sociedad como un sistema es el resultado de acciones teleológicas (instrumentales o estratégicas) cuyo objetivo es el éxito, adecuando medios a fines. Y en el caso del mundo de la vida, la sociedad se estructura comunicativamente, donde los individuos buscan el entendimiento por medio del diálogo y la cooperación⁴⁸ para

⁴⁷ Habermas, J. Teoría de la Acción Comunicativa. Madrid: Taurus, 1987.

⁴⁸ La cooperación se ha debilitado en la sociedad moderna, pero hay elementos que nos permiten confiar en su posible recuperación. Posible quiere decir que hay una opción política para fortalecerla. Aunque la cooperación, que en sí es buena, puede estar al servicio de una causa perversa. Un grupo puede cooperar para destruir a otro. Por esto Sennett (2012) nos habla del equilibrio necesario entre cooperación y competencia. Por esto nos avisa que es cooperar negociando o llegando acuerdos que no la lógica de la suma cero: ganar o perder. O incluso que el

lograr acuerdos, tarea del docente del educador que procura la colaboración desde un marco de inclusión educativa y es que al considerar la sociedad como mundo de la vida, se está diciendo que es el lugar donde se establecen los vínculos de socialización e integración para el entendimiento. Así, la solidaridad ocupa un lugar destacado en la acción comunicativa, que es donde los individuos sin ningún tipo de coerción se reconocen como sujetos libres, solidarios y con competencia comunicativa que les permite fundamentar y responder sobre las necesidades de la modernidad actual.

Solidaridad que se debe trabajar no solo en los alumnos, sino desde los mismos profesionales de la educación especial, en beneficio y bien común de los alumnos, dando respuesta a las necesidades actuales de la diversidad, se requiere de trabajo y crecimiento humano, se requiere de compromiso moral.

Cómo hablar de inclusión en las escuelas si desde los mismos equipos docentes hay diferencias y poca o nula comunicación asertiva en beneficio de la atención de los alumnos. Lucas, con maestría en desarrollo humano y docente de UDEEI comenta: si nosotros como docentes no hemos aprendido a incluir al compañero cómo pretendemos que un sistema, una escuela y toda una institución lo logre. Debemos trabajar en cooperación por la atención de los alumnos, en la determinación de estrategias, siendo tantos profesionales especialistas y que sigamos sin hacer algo por los alumnos, tomemos el currículo y entre todos busquemos el cómo, para qué y por qué debemos trabajar todo eso con los alumnos. Después de

sacrificio del altruismo total. El narcisismo y el yo no cooperativo, producido entre otras cosas por la desigualdad y las nuevas formas de trabajo, producen ansiedad en nuestra relación con los otros. Hay que apostar por reparar estos lazos de cooperación y de respeto perdidos. La diplomacia cotidiana, la gestión de conflictos, la solidaridad y el diálogo son mantener en que podemos hacerlo. Todos necesitamos pertenecer a un grupo. Pero ¿Qué es la cooperación? Es el intercambio en el que los participantes obtienen beneficios del encuentro. Es necesario, aunque tengamos dificultades para conocer al otro, porque a menudo no sabemos lo que piensan o lo que sienten aquellas personas con las que cooperamos (Sennett, 2012, pág. 158, 168 y 184).

*tener respuestas a las preguntas anteriores y de tener claridad de las mismas, llegó el momento de la acción del trabajo multidisciplinario dando respuesta a las necesidades y requerimientos funcionales para nuestros alumnos. Saber qué necesitan, para qué lo necesitan y comenzar a trabajar por ellos. ¡Dejemos de perder el tiempo jugando a la escuelita, llegó el momento de hacer algo por los alumnos! No se han puesto a pensar que esto “la escuela” y sus padres es lo único que tienen. Reflexionemos acerca de cuál es nuestra tarea, hacia dónde vamos y queremos llegar con ellos. Hagamos justicia por ellos, contribuyendo en su autonomía para la vida ¡pongámonos a trabajar!*⁴⁹

El compromiso de ser docente también debe implicar la actualización e investigación, ya que esto se requiere en el manejo del currículum como medio de expresión en el informe de evaluación inicial. Desde el campo de la teoría del currículum, su relación con el informe de evaluación ha ocupado preferentemente espacios de análisis sobre cómo el conocimiento es seleccionado y organizado en los procesos instructivos de enseñanza-aprendizaje en el aula, por lo que el aula es espacio de intersección de currículum y para poder implementar este es de vital importancia iniciar con la consideración de un informe de evaluación inicial, pero antes se debe estar seguro de que el maestro conozca el currículum para determinar sus apoyos. Este aspecto, deja claro que la enseñanza, es entendida como un proceso curricular donde contenidos y actividades se funden, más que un intercambio personal comportamientos docentes y discentes, mediados por un conjunto de factores personales, curriculares y contextuales.

El “currículum como campo de estudio y práctica profesional”. En esta misma línea argumentativa, el análisis y reflexión del término currículum le lleva a “conceptualizarlo”. Posteriormente, para definir el término currículum es necesario entenderlo desde dos ámbitos, por un lado, como análisis y reflexión desde

⁴⁹ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

planteamientos epistemológicos y, por otro lado, el conocimiento de la práctica profesional, una autoevaluación del mismo docente.

El currículum se ha configurado como una plataforma conceptual para analizar, deliberar y consensuar cuál es y deba ser la educación ofrecida, y los medios y formas a emplear para lograrlo. Como cuerpo teórico de reflexión ofrece, en efecto, un campo para argumentar, decidir y planificar cuál deba ser la educación deseable. Para esto, en lugar de limitarse a conocer cómo desarrollar un currículum se toma conciencia, como cuestión previa ampliada, de qué merece la pena ser enseñado.

El ámbito de estudio del currículum posibilita pensar y desvelar los contextos sociales, políticos e ideológicos que subyacen en las propuestas curriculares y en las prácticas escolares, cuestionar su propia legitimidad y quién deba ser la instancia última de decisión.

El currículum puede contribuir a restablecer la profesionalidad del profesorado, recuperando el control sobre su propio trabajo, al situar la tarea docente en un ejercicio de intelectual comprometido con lo que hace, capaz de decidir sobre lo que conviene hacer. Es importante subrayar la idea de que el currículum, como un marco teórico, supone un enfoque propio para entender la realidad educativa, donde la planificación metodológica y el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje (metodologías) se integran y completan. Por tanto, hay dos grandes dimensiones, acentuadas según los supuestos de partida, en la conceptualización del currículum como ámbito de la realidad educativa: a) la dimensión de intenciones o fines (contenidos o planes, expresados en documentos) y b) la dimensión de realidad vivida (procesos de desarrollo y experiencias en el curso de la vida o escolaridad).

En este sentido, el docente Zufiaurre (2007), manifiesta la idea de que, tanto las metodologías como el currículum, son “hijos de la modernidad”, en la medida en que surgen de la mano de la escolarización y lo que supone de nuevas formas de regulación de las instituciones con los individuos, sin embargo, en la mayoría de los casos no es así.

Es necesaria la actualización, ya que existe un número considerable de docentes que aún no manejan las herramientas mínimas de las TIC o de los medios electrónicos más básicos, así como la nula flexibilidad de investigar sobre temas actuales y de interés para la sociedad y los alumnos en atención. Flor con formación de Maestra en educación, desempeñándose como docente de preescolar en CAM, comenta: es increíble que los maestros sigan estudiando maestrías, diplomados, especialidades y algunos hasta el doctorado y que no sepan manejar ni una computadora en beneficio de su práctica pedagógica. Solo lo resuelven diciendo ¡es que yo no sé! ¡No puedo! ¡Es muy difícil! ¡Ya estoy grande! Y lo más preocupante no solo es eso, sino también el desinterés de saber más sobre temas actuales que llamen la atención de sus alumnos. Ser maestro implica tarea, tarea y más tarea, es parte del querer estar frente a un grupo. Un maestro debe ser un investigador que inyecte en sus alumnos la curiosidad por el saber.⁵⁰

Debemos tener claro que el currículum se configura como una nueva forma de racionalización de la transmisión del conocimiento y, por tanto, de los alumnos. En esa medida, es necesario primero conocer, manejar y apropiarse el currículum para después implementar una estrategia de informe de evaluación, que sirva para la atención de la diversidad a lo largo de un ciclo escolar o bien para el manejo y atención que brindaremos los futuros docentes, es decir, ir conservando las memorias de sus logros y aprendizajes que traspasen el salón de clases y que

⁵⁰ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

pasen de docente a docente en beneficio de la atención y seguimiento de nuestros alumnos, convirtiendo así el informe de evaluación en una herramienta pedagógica y no solo como un existente requisito administrativo, logrando dar seguimiento ciclo a ciclo escolar sobre los logros y áreas de mejora de los alumnos, alcanzando así una transversalidad del aprendizaje de los alumnos durante todo su trayecto formativo en los Centros de Atención Múltiple, registrando el seguimiento de las habilidades cognitivas, hábitos y aspectos curriculares, sin olvidar también el reconocimiento de todos aquellos logros que el currículum no marca como aprendizaje esperado, logrando con ello que este sea realmente una herramienta de utilidad pedagógica y no solo una exigencia más para el docente.

La docencia en Educación Especial hoy en día presenta retos mayores en número y complejidad en sociedades como la nuestra sobre la forma en que ha de llevarse el proceso educativo dentro de las aulas. Es de suma importancia entonces visualizar a la educación como una posibilidad de cambio y transformación humana, social y cultural. Es en esta perspectiva que resulta primordial retomar el pensamiento filosófico de la práctica educativa del docente⁵¹

El discurso neoliberal ante un sistema capitalista sólo favorece a la clase dominante y desprotege a la clase alienada, oprimida, a los más vulnerables, todos aquellos que están en riesgo de no acceder, aprender, participar, permanecer y egresar de la educación básica. Por ello, es importante retomar y analizar la educación que puede limitar o favorecer el desarrollo, es decir, la historicidad de los alumnos. Se trata de la educación bancaria o domesticadora y la educación problematizadora o liberadora. La primera ve al sujeto como objeto depositario del conocimiento y subyuga al sujeto a la pasividad, a la nula posibilidad de transformación, la segunda coadyuva sin lugar a dudas la crítica, a la politicidad, y a la transformación del sujeto como sujeto histórico y no acabado, y a partir de esta educación es como este sujeto se encuentra y reencuentra consigo mismo y en y con su propio mundo, bajo su historicidad.

⁵¹ Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido, Siglo XXI Editores, España, 2012

Por eso la importancia del docente en este proceso educativo. Nuestra labor educativa trasciende el espacio áulico. Nuestra labor no sólo está en la escuela sino también en el mundo mismo y con los Otros, reconociendo sus logros cognitivos, sean reconocidos curricularmente o no.

Desde los inicios de mi experiencia docente me he percatado de situaciones a las cuales hasta hoy les he podido poner nombre, pues aunque estuvieran en mi memoria no eran significativas, pasaban desapercibidas a causa de la ignorancia, ignorancia que no me permitía el reconocimiento y aprecio de los Otros, pues sabía que estaban ¡y si ahí estaban!... pero hoy estoy claro que muchas veces ni siquiera procuraba la integración, no les reconocía, no los miraba. No tenía claridad de que era uno más de los que cometía injusticias, injusticias que se miraban en los salones de clase, en los patios de las escuelas, en las mismas oficinas directivas y en toda clase de contexto educativo y social. Sin embargo, hoy me reconozco como parte del problema, con la diferencia de querer aportar en beneficio de la solución de esta injusticia, a la cual definiré como aquella que no reconoce al Otro en igualdad de derechos y oportunidades, desde un marco de aprecio por la diversidad, reconociendo sus logros y aprendizajes sean o no reconocidos por el currículum formal de educación básica⁵²

La inteligencia no se define, se construye. Es decir la inteligencia no es un atributo del ser humano, sino es un proceso evolutivo, descartando un cúmulo de capacidades innatas, más bien tiene que ver con posturas neurológicas del desarrollo de los procesos cognitivos y metacognitivos, tiene que ver con el principio básico de que todos somos capaces de aprender en cooperación “aprendizajes que pueden o no ser reconocidos por el currículum”, viendo a las

⁵² Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

aulas como un espacio público donde los niños y las niñas descubren como son, descubren en que consiste el conocimiento y como descubrirlo a través de la curiosidad y el interés por aprender.⁵³ Mostrando el camino del aprendizaje, para emprender un camino hacia la libertad.

Los docentes a través de la práctica educativa tenemos el gran reto de constituirnos como un ser humano libre que trascienda en su ser y que en su relación con sus alumnos favorezca las condiciones para que también el Otro se descubra, se forme, y se transforme y también alcance su libertad⁵⁴, a través del aprendizaje encausado por la curiosidad de saber más. Ya que esta libertad favorecerá a ambos como sujetos activos e históricos a tener una esperanza sobre la transformación de una sociedad más justa y menos alienante, más democrática y menos oprimida, en donde si bien es cierto que no todos los alumnos alcanzarán los mismos niveles curriculares, lo que si se logrará es un nivel de aprendizaje de todo tipo reconocido y valorado por ellos mismos y por los Otros como un logro.

Es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo. El ser humano debe ser un sujeto activo de su historia, de su mundo y su educación.

El sentido que se le da a la educación en México depende en gran medida de la perspectiva de lo que pueda entenderse por educación; domesticación o liberación. De hecho, la educación responde a una realidad cambiante, dinámica que responde a lo histórico-cultural y por lo tanto se adecua al mundo social. Muchas de las prácticas educativas del docente en educación especial son reducidas a una mera domesticación, más que una educación, por lo tanto, estos alumnos son más

⁵³ López Melero, Miguel. "Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula por proyectos". España, edit. Aljibe. 2004.

⁵⁴ Paulo Freire (2009) define su preocupación por una educación de la liberación, por lo que lo lleva a plantear la posibilidad que tiene el hombre de humanizarse, desalinearse y transformarse ante un sistema capitalista imperante en nuestros días, la liberación a través del aprendizaje.

propensos a adaptarse al mundo que a transformarlo, minimizan su creatividad, desfiguran su condición humana y esto favorece a los opresores diría Freire.

Con base en estos supuestos se pretende la realización de la utopía de una sociedad sin oprimidos, es decir, una sociedad estructurada de forma que no cohiba la expresión, participación e igualdad de oportunidades de todos los alumnos inscritos en los Centros de Atención Múltiple de la demarcación para la cual pudiera incidir, esperando que el ideal de esta utopía se reproduzca por todos los Centros de Atención Múltiple de la Ciudad de México, a través de la motivación y la curiosidad, obedeciendo al eje rector de Educación Especial, es decir, la promulgación de la inclusión.

La utopía, pues, está ya presente en los Centros de Atención Múltiple para lograrla. No es un fin ajeno al momento actual, sino que se encuentra necesariamente en el proceso educativo, se encuentra en el reconocimiento de la importancia de saber de dónde partir, saber y tomar en cuenta la importancia de un informe que brinde los elementos e información primordial necesaria para impactar en donde se requiere y reconocer en donde se merece. Pero, para que acontezca esta encarnación del ideal, es preciso vencer la carga ideológica que los padres de familia, las autoridades educativas, los docentes y los mismos alumnos, se necesita “romper espejos”.

Marzo de 2018... tercer año en que los alumnos de tercer y cuarto ciclo del Nivel de Capacitación Laboral en los Centros de atención Múltiple realizan prácticas escolares en empresas que ya no serán esa escuela en la que los docentes y padres de familia los protegían o sobreprotegían, a casusa de que dudan de sus habilidades y capacidades, minimizándolos desde la incredulidad de que pueden ser independientes. El hecho de que los alumnos se integren al ámbito laboral real como prácticas escolares ha sido un logro significativo para educación especial, ya que de ahí se han desprendido contrataciones

“el inicio para que los alumnos dejen de estar en sus casas escondidos por el hecho de tener una discapacidad y por ser víctimas de un contexto que les pone barreras para ser autónomos”, esto muestra un camino de inicio hacia la inclusión de las personas con discapacidad, tarea bastante compleja, pues dejar el nido del hogar y la escuela, es significativamente complejo para los padres, más que para los propios alumnos, ya que tienen temor de que sus hijos se enfrenten a la vida, pareciera que los ven incapaces. Sin embargo, en la mayoría de los casos es grato ver como en las presentaciones de los alumnos con las empresas y en su transcurso de prácticas escolares no solo demuestran habilidades, si no también actitud positiva hacia la convivencia y el trabajo cooperativo, de hecho las empresas aluden que gracias a los alumnos “nuestros alumnos” ellos han logrado tener mayor comunicación como equipo de trabajo.⁵⁵

Reconocer a los alumnos desde la afirmación de la importancia del informe de evaluación inicial, ya que este no solo es un medio de reconocimiento del alumno, sino es la construcción de su propia carta de presentación para ser incluido en el ámbito social-laboral, desde una perspectiva de autonomía. Por ello, la calidad de la atención brindada a los alumnos en los CAM tendrá sus bases en el apoyo del informe de evaluación que nos brindará la información y recursos necesarios para saber qué hacer, por dónde partir y qué fortalecer, ya sean habilidades, conocimientos o destrezas reconocidas o no por el currículum de educación básica, comenzando así en la construcción de un camino hacia la inclusión, ya que en el ámbito social, cultural y laboral no solo se necesita de aprendizajes curriculares, sino más bien de toda una serie de competencias y destrezas para desenvolverse y trabajar en la utopía de transformar el mundo y el entorno de los alumnos, dando significado a sus experiencias, aprendizajes y logros plasmados por el docente.

⁵⁵ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

En México como en muchos países latinoamericanos la formación del docente sólo se ve supeditada por capacitación, actualización, entrenamiento, manual, cursos, talleres, métodos, técnicas, recetas, fórmulas que le otorga a éste herramientas operativas e instrumentales para su labor docente, dejando de lado su inteligencia, su creatividad y su experiencia como materia prima de su propio proceso educativo, dejando de lado su esencia de la profesión de ser docente y ser capaz de reconocer eso que su alumno logra hacer y que no necesariamente es reconocido por el currículum.

Bajo este contexto ¿cuáles serían las aportaciones del pensamiento filosófico a la labor del docente de educación especial? Primeramente, hay que situarnos y decir que el docente antes de ser docente es hombre, es mujer, vive en un contexto histórico-cultural, y por lo tanto tiene una historicidad y memoria, desarrollándose como sujeto cognoscente que aprehende su realidad. Y que su humanización o deshumanización, su afirmación como persona o minimización como objeto depende en gran parte de la captación de su realidad. Esta persona está en constante relación con los otros y para los otros, además con relación con el mundo y con su mundo. Y es en esta relación como se concientiza, se transforma. Donde su praxis, producto de su reflexión y acción genera conciencia, “alimenta” a los oprimidos, eso podría ser facilitador de oportunidades de ambientes de crecimiento cooperativo, sin olvidar el docente es eso, un docente no un mago.

El educador manifiesta su ética, desde el momento en que se respeta a sí mismo y respeta las diferencias, peculiaridades y requerimientos de cada alumno, así como la posición de los Otros y que mejor que mostrarlo y evidenciarlo desde el momento de prestar interés en un instrumento que favorezca, facilite y concrete la atención de sus alumnos, así como el reconocimiento de sus fortalezas a través del instrumento llamado informe de evaluación, mostrando al Otro, a sus pares las posibilidades y oportunidades que existen de mejorar la atención pedagógica de sus alumnos, a través de la información vertida en un informe.

Por ello, la ética es un punto de referencia para el actuar docente donde se acompaña con la congruencia y coherencia de sus propios discursos. Es una virtud que debe acompañarse como una forma de vida, una forma de sistematizar no como medio administrativo sino como oportunidad de organización de los medios, apoyos, recursos y estrategias oportunas en beneficio del reconocimiento del aprendizaje de los alumnos de los CAM.

Sin embargo, ¿cuántas veces no nos encontramos con docentes que se jactan de ser éticos, críticos, propositivos y que saben escuchar, atender y prestar atención al alumno cayendo en su propia trampa de la incongruencia? Seguramente muchas. La tarea del docente se hace significativa en la medida en que entra en contacto con el alumno, y se inmiscuye en el proceso de enseñar-aprender como labor y no como trabajo.

Por ello, la labor del docente debe rebasar el trabajo áulico, pero para ello nosotros los docentes, de educación especial requerimos ciertas cualidades que nos lleven a cuestionar nuestra propia práctica, entre las cualidades más destacadas se encuentran la humildad que nos ayuda a reconocer que no lo sabemos todo, pero que tampoco todo lo ignoramos, y es esta humildad que hace que los docentes dialoguemos, escuchemos al Otro y la posibilidad que nos brinda de ser abiertos a aprender y enseñar.

Otra cualidad es la amorosidad⁵⁶, amor no sólo para con los alumnos, sino con el mismo proceso de enseñar, el derecho de poder luchar, criticar, denunciar y de anunciar, un “amor luchador”.

⁵⁶ La definición que Maturana da del amor, es desde su perspectiva como biólogo, y considera que es la emoción fundamental que hace posible nuestra evolución como seres humanos. La define de la siguiente forma: "... **cuando hablo de amor no hablo de un sentimiento ni hablo de bondad o sugiriendo generosidad. Cuando hablo de amor hablo de un fenómeno biológico**, hablo de la emoción que especifica el dominio de acciones en las cuales los sistemas vivientes coordinan sus acciones de un modo que trae como consecuencia la aceptación mutua, y yo sostengo que tal operación constituye los fenómenos sociales".

En ese sentido, **los seres humanos somos intrínsecamente amorosos**, y podemos comprobarlo fácilmente, observando lo que ocurre cuando a una persona se le priva del amor, o sea, se les niega el derecho a existir o se les quita validez a sus propios fundamentos básicos, emocionales, para la

Y qué decir de la cualidad de la valentía y es que en la medida de que los docentes nos enfrentemos a nuestros miedos también nos enfrentamos a la posibilidad de tener opciones de luchar por nuestros sueños. El respeto es otra cualidad del docente que implica a enseñar a convivir con lo que es diferente, a aprender con lo diferente, a respetar con lo diferente. La capacidad de decisión es otro rasgo que los docentes hemos de apropiarnos, ello implica ruptura y ésta no es siempre fácil de ser vivida ya que esto implicará ante un acto tener que valorar, que emitir un juicio ante el acto de comparar para optar por uno de los posibles polos, personas o posiciones.

También la seguridad, la paciencia y la alegría de vivir son cualidades significativas en el docente. La seguridad requiere capacidad científica, claridad política e integridad ética, esto es, en la medida que el docente pueda tener ideas de lo que hace, por qué lo hace y para qué lo hace, es como puede enfrentar su propia práctica educativa. La paciencia ante lo desconocido y la posibilidad misma de conocer, de dirigir y encauzar los momentos pedagógicos hacia una actitud necesaria para la práctica educativa. Un docente con una actitud que contribuya al cambio, pero este cambio debe partir de él mismo, y para él mismo para poder generarlo en los otros.

Ese es uno de los retos docentes, hacer cambios consigo mismos y con nuestro entorno, con nuestro mundo. Luego entonces, es importante la tarea del docente en la medida que buscamos generar una autonomía en sus educandos y sacarlos de su heteronomía. "El docente educa para la autonomía, y debe saber guiar al educando de la heteronomía a la autonomía, pues ésta no se consigue de la noche

existencia. Esta carencia afectiva produce trastornos, como la ansiedad, la agresividad, desmotivación, inseguridad, tristeza y estrés crónico, etc.

Entonces, **el amor es una manera de vivir en sociedad**. Surge cuando al interactuar con otras personas, no importa quienes sean o su lugar en la comunidad, las consideramos como un legítimo otro, que puede coexistir con nosotros. Esta emoción, entonces, amar, es el fundamento de la vida social, al aceptar la existencia de los demás, sin querer anularlos o negar su propia visión del mundo. **(Maturana, 1994, pág. 68)**

a la mañana, sino a través de un proceso”. Si bien la heteronomía implica respeto por el otro, por la indiferencia del otro, es necesario dialogar, respetar las ideas de los sujetos y encaminarse a su propia constitución como sujetos históricos⁵⁷.

Como podemos apreciar la labor docente trasciende el edificio escolar y el aula, y nos posiciona como un ser que a través del proceso educativo puede generar conciencia consigo mismo y con los otros en un mundo cada vez más alienado y enajenado. Y nos da la oportunidad de que todo sujeto traiga consigo a su propio educador, es decir, su propio regulador, su inspirador de cambio que autovalore y reconozca sus habilidades y capacidades, así como las de los otros en pro de humanizar al mundo. Los docentes somos seres humanos históricos con posibilidades de transformarse a sí mismo y a nuestro mundo. Somos seres inacabados, no perfectos, pero con la suficiente fortaleza como para influir en los alumnos a encontrarse a sí mismos a autoreconocerse y valorarse.

No hay tarea educativa fácil, la oportunidad que tenemos los docentes de generar a través de la práctica educativa un cambio en la manera de ser del educando en la búsqueda de conciencia y de autonomía es quizá uno de nuestros mayores retos, retos que sólo podremos lograr en la medida del reconocimiento a sí mismos como sujeto histórico-social y como sujeto con posibilidades de cambio y de esperanza para con los otros y con su mundo, posibilidades que pueden iniciarse si se comienza con el reconocimiento de los otros desde un principio de manera

⁵⁷ La palabra autonomía es un término político que significa gobernarse a sí mismo. Por contra, heteronomía significa ser gobernado por algún otro. Las personas autónomas tienen sus propios criterios para juzgar qué es adecuado a las circunstancias y qué no; y no fundamentan sus decisiones en valoraciones externas a ellos mismos, aunque para ello sí tengan en cuenta las consecuencias que puedan tener sus conductas en los otros y en el entorno. Por ende, sus juicios, y las acciones que se derivan de ellos, no se basan en que puedan ser castigados o no (**Rojas, 2010, pág. 19**).

La autonomía, además de un proceso que nos lleva a pensar, sentir y hacer por nosotros mismos, esta debe estar muy ligada a la autorregulación, como afirma (**Naranjo, 2004, pág. 54**), en *Cambiar la educación para cambiar el mundo*, a veces, buscamos la llave, no donde la perdimos, sino donde hay más luz. Buscamos nuestro Ser en el sitio equivocado. Lo buscamos donde los otros nos han dicho que se encuentra, o donde pensamos que hay más claridad, o donde la sociedad nos ha asegurado que está escondida (conocimiento, amor, reconocimiento, placer, poder, etc.). Pero, sin duda, la llave está en casa; es decir, dentro de nosotros mismos, en la construcción de nuestra autonomía a través del conocimiento.

cualitativa y formal, registrando toda información que pueda ser significativa para los docentes, para los demás y para el mismo alumno por lo que es importante plasmar esta información y no solamente dejarlos en una idea relevante pero sin registrar, sin dejar evidencia de este reconocimiento, como guía de arranque para futuras acciones en beneficio del desarrollo integral de un alumno.

Sin embargo, esta práctica educativa de registrar y registrar se ha volcado en una tarea meramente administrativa, se suele manejar la teoría de que eso se vuelve en un trabajo extra, en una tarea innecesaria, sin sentido y que si se ha de hacer se haga por tener q hacerla y entregarla, hecho que se ha volcado en el nulo reconocimiento y consideración de aspectos cognitivos, personales, contextuales, sociales y culturales de un alumno, pues hay que recordar que estos referentes del mundo, de su realidad permiten que al interior del aula y fuera de ella se generen prácticas pedagógicas acordes al momento, utilidad e intereses de cada alumno.

Así, los docentes de los CAM tenemos la tarea de brindar la atención adecuada a cada uno de los alumnos, ya sea que presenten discapacidad severa, múltiple, trastornos y/o enfermedades psiquiátricas, para ello desde el inicio de su intervención-atención las “Normas específicas de Control Escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica”⁵⁸ plantean la responsabilidad del docente por la elaboración del informe psicopedagógico inicial como eje rector de la atención educativa que brindará a sus alumnos y dar respuesta al Plan y Programas de Estudio de Educación Básica, teniendo como finalidad, acceder a las competencias y aprendizajes esperados establecidos.

Sin embargo, la realidad que permea en un CAM es que esta herramienta está muy lejos de verse como un apoyo hacia el docente que ofrezca la información necesaria para poder brindar los apoyos necesarios y específicos del grupo, más

⁵⁸ Normas Específicas de Control Escolar relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica. 2017-2018.

bien es visto como un requisito administrativo que termina siendo el mismo informe para todos los alumnos “la copia de la copia” solo le cambian el nombre para entregarlo o bien la información vertida es austera, sin llegar a tener una mirada del alumno, es decir, no ven este instrumento como una herramienta pedagógica que brinda oportunidades y/o recursos que permitan la selección de metodologías que atiendan a la diversidad.

Hechos que han llevado a que el contenido y uso del informe de evaluación inicial en los CAM no sea considerado como una herramienta pedagógica fundamental, ya que a pesar de que se cuenta con los elementos que debe contener, estos no son del todo significativos y relevantes para los docentes, pues en el afán de registrar primordialmente aspectos curriculares, tal y como se pide por las autoridades educativas, este instrumento se queda alejado de los aspectos y logros reales de los alumnos que no necesariamente tienen que ver con aspectos curriculares, situación que pone al informe como un requisito, exigencia y carga administrativa para los docentes, volcando a este recurso en una simulación de lo que los otros (las autoridades) esperan.

No se consideran los aspectos de mayor relevancia en el contexto real de un CAM como la nula consideración de hábitos, ayudas pedagógicas concretas elementales, comunicativas y habilidades cognitivas para dar igualdad de oportunidades y el acceso al currículum en media de las condiciones y habilidades concretas de los alumnos con alguna condición de discapacidad simple, múltiple y/o psiquiátrica.

De esto, los más afectados son los alumnos al no darles la oportunidad de que cada ciclo tomen en cuenta sus avances, aprendizajes, logros y habilidades ya adquiridas, cada año pareciera un nuevo comienzo. Mientras un alumno regular muestra y expresa sus conocimientos y habilidades de manera escrita, oral y actitudinal, qué pasa con los alumnos en los CAM que no son perceptibles de estas

capacidades, me parece que la correcta elaboración, uso y manejo del informe de evaluación inicial sería su mejor vocero y portavoz de sus aprendizajes.

Pero para que los docentes estructuramos esto de tal manera que sea funcional ¿Cuáles pueden ser los saberes necesarios que son indispensables para la práctica educativa del docente en educación especial, en particular en un CAM para que pueda estructurar un informe? Freire comenta al respecto lo que un docente debe saber y expone lo siguiente:

- a) Es necesario que el docente refuerce desde su práctica docente la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión, debe tener un rigor metódico con los alumnos para que se “aproximen” a los objetos cognoscibles.
- b) La investigación debe ser una base importante en el proceso educativo, el docente debe investigar mientras enseña porque con ello posibilita conocer lo desconocido.
- c) Hay que respetar los saberes de los alumnos y saber discutir con los alumnos esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos.
- d) La crítica permite hacer riguroso al método en su aproximación al objeto.
- e) Debe haber una formación ética siempre al lado de la estética.
- f) El pensar acertado implica la disponibilidad d riesgo, la asunción de lo nuevo que no puede ser negado o recibido sólo porque es nuevo, así como el rechazo a lo viejo no es solamente cronológico.
- g) La práctica docente crítica, implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer.
- h) La enseñanza no es sólo transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción.
- i) La autoridad docente debe ser segura en sí misma. Seguridad expresada en la forma como actúa, decide, respeta las libertades, discute sus propias posiciones (Freire, 2009, pág. 32).

Si bien Freire da una propuesta sobre los saberes necesarios para la práctica educativa del docente, no significa que estas sean inacabadas, pues constituyen sólo algunos aspectos que debieran considerarse. Recordemos que es el propio docente que inmiscuido en su práctica cotidiana debe reconocerse como sujeto con posibilidades de cambio. Además, la práctica educativa es dinámica, es cambiante, se genera desde sus propios contextos y con sus propias alteraciones sin perder nunca el sentido educativo, de ahí la importancia del papel del docente para poder intervenir en el proceso educativo.

Tanto la educación como el docente mismo no podemos dejar de tener en cuenta estos elementos. Aunque la tarea es seria y compleja depende en gran medida como se asuman las autoridades que se encargan de impulsar las políticas educativas, así como los docentes mismos dado que son ellos que viven el día a día su práctica educativa. La responsabilidad que se tiene hacia con los alumnos es fuerte, pues son los maestros quienes al convivir con éstos tendrán que desafiarlos para que participen como sujetos de su propia formación y contagiar entre ellos el funcionamiento e importancia de sistematizar, registrar el aprendizaje-logros de sus alumnos no como una tarea hostil sino como un ejercicio elemental de recogida de información para brindar la mejor atención a los alumnos.

Si la práctica educativa refuerza la idea de la estética y la ética es porque realmente se ve en ellas la belleza de la formación de la cultura, la belleza de la formación del sujeto libre y al mismo tiempo esa estética es ética, pues trata de la moral. De ahí entonces que la práctica educativa vaya ligada a un sujeto histórico que es capaz de luchar, exigir, criticar, reflexionar y transformar su mundo. Cuestión que deja ver que cuando se reconoce la existencia de un otro, distinto a uno mismo, estamos ante la presencia de una riqueza social que puede ayudarnos al crecimiento como personas. La presencia del otro en nuestra vida es esencial, la otredad, el hecho de que hay alguien que no es uno mismo, implica descubrimiento, autodescubrimiento y crecimiento, procurando en el ideal la responsabilidad con el otro.

La evidencia de que no se está solo; es la evidencia de la alteridad. El hombre es un ser social constituido por, para y con los seres humanos, todos necesitamos del Otro para sobrevivir y realizarnos como personas. Sin embargo, en la rutina y cotidianidad del diario vivir, no reparamos ni tomamos conciencia de los Otros “de la diferencia”, que contribuyeron o contribuyen en nuestra propia evolución y crecimiento humano, ayudándonos a comprender, por encima de las diferencias que podamos tener, que ese Otro existe, aunque sea distinto a mí.

En la vida se aprende gracias a las relaciones, no a las cosas, por lo tanto, la forma de tratar a los demás, es mucho más importante que los objetos materiales que vamos acumulando en el tránsito por este mundo, sin embargo, la convivencia, el ambiente contextual, la indiferencia y el estrés muchas veces llevan a la intolerancia y por lo tanto no tener la responsabilidad ética del compromiso por el otro y con el otro.

Tal parece que la diferencia es nuestro espejo y por eso a veces se ataca en diferentes formas y/o expresiones, porque muchas veces no es grato el reflejo de nosotros mismos. Se intenta pensar, escuchar, mirar qué ocurre en el día a día. ¿Qué se escucha, contesta, conversa y discute? Sería interesante la pregunta ¿Quiénes nos rodean?, ¿Qué intenciones se tienen? ¿Qué significado tiene cada relación y cada momento compartido?

Más allá del egocentrismo y egoísmo, se debe empezar por comprender y trabajar en que todo cambiará en nuestras interacciones, cuando estemos dispuestos a entender que se es parte de una trama, de una red, de un tejido que nos vincula y nos une a todo y que por lo tanto a diferencia de cómo se vive actualmente se debe considerar una verdadera oportunidad por compartir y colaborar, retomando las cualidades, valores y capacidades de cada uno para favorecer un bien en común y ya no seguir avanzando en individual simulando interés por el Otro.

En un recorrido por los CAM se puede observar en la mayoría de estos que después de años de su existencia siguen prevaleciendo las mismas prácticas de entretener a los alumnos, que pena para aquellos padres y alumnos que hacen el esfuerzo por asistir en condiciones desgastantes... y que pese a ello llegan a la escuela con sus hijos, lamentablemente para ser entretenidos únicamente, escuchando música, comiendo, jugando, viendo videos y todo esto sin un fin pedagógico. Habría que crecer como seres humanos, como docentes y ser empáticos... Laura Maestra de Secundaria en CAM alguna vez en un consejo técnico comento y para qué hacemos algo si nadie los reconoce ni nos reconoce, todos los alumnos al egresar de aquí estarán en sus casas, hecho lamentable. “Que pasa con los docentes, con la vocación de eso que eligieron ser y de lo que vivirían y sostendrían sus vidas” ¡Si ni uno mismo confía en sus propios alumnos!, ¿Quien más lo hará?⁵⁹

Se es el reflejo, de lo que hemos aprendido, y se aprende diariamente. Lo que se deja por herencia a cada paso, las huellas o las cicatrices, lo que trascenderá al dejar esta vida, el propósito ideal por el que se eligió ser docente. Se debe aprender a reconocer al Otro y la diferencia como área de oportunidades y resultados positivos, gracias a esta observación, análisis y registro cualitativo del reconocimiento del Otro, así es como el docente podrá reconocer las habilidades, saberes y gustos de sus alumnos, logrando determinar cuál sería la forma de brindar el aprendizaje en colaboración con los Otros, sin dejar de lado lo que alcanzó cada alumno y por donde continuar en el próximo ciclo escolar.

Sin duda, este informe de evaluación sería una herramienta que brindaría información al mismo y futuros docentes, como lanza de refuerzo para continuar fortaleciendo e incrementando sus aprendizajes sin tener que recomenzar de

⁵⁹ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

ceros, como si el alumno no hubiera pasado antes por otros grados escolares en los que logro la adquisición de diversos aprendizajes.

El adecuado manejo de este informe sería una forma de expresar respeto al alumno como persona y a sus saberes, respetar al Otro y es que muchos alumnos sin saberlo se apoyarían en este informe que realiza o debería realizar éticamente su docente, este sería un medio de comunicación, su voz, como la voz de aquellos alumnos que no pueden emitir sonidos, de aquellos que no pueden estructurar oraciones para expresarse y que si han alcanzado aprendizajes significativos, en general sería la voz de todos los alumnos inscritos en los CAM. Una defensa, una muestra de lo que han alcanzado.

Daniel, Fermín, Rafael, Adrián, solo por nombrar a algunos de mis alumnos de segundo de primaria. Aun los recuerdo frescamente a cada uno de ellos... Daniel que no articulaba palabras claras, era muy hábil apoyando a sus compañeros para pintar y colorear, avance que orgullosamente puedo decir obtuvo al ser yo su profesor, pues en inicio de ciclo escolar difícilmente trabaja en equipo. Fermín, mi querido Fermín, un chico solidario del que me toco ser testigo de cómo aprendió hábitos de higiene tras meses de práctica en el salón de clases. Rafael, se caracterizaba por no hablar nunca, únicamente se dirigía con señales, hasta una mañana de marzo al inicio del día al pasar lista, lo pase al frente como muchos otros días y le pedí que dijera a sus compañeros su nombre y así lo hizo por primera vez en el salón, de inmediato pedí un aplauso para él, sonriendo emocionado, a partir de ese día lo motive hasta que poco a poco logro pasar lista a todos sus compañeros. Finalmente Adrián, él no podía emitir ni siquiera sonidos y su condición lo mantenía rígido con poco movimiento de manos y piernas, sin embargo, en él vi los logros más enriquecedores de ese momento, ya que descubrí que su mirada me hablaba y hasta el más mínimo movimiento de sus manos me decía algo, una tarde

*después de varios intentos Adrián logro armar su nombre con el alfabeto móvil, ese día tuve claridad de que todos merecemos un trato digno con oportunidades para aprender, ya que todos lo podemos lograr. ¡Gratas experiencias que nunca se olvidarán!*⁶⁰

Llegó el momento de hacerles justicia, llegó el momento de darles un valor justo, lograr que los padres le den la justa importancia y peso escolar que debe tener un CAM, que dejen de preferir asistir a las reuniones, entrega de reconocimientos y actividades pedagógicas de sus hijos inscritos en escuelas regulares, así es, este informe debe darles información que hasta hoy muy pocos padres logran identificar como capacidades y logros en sus hijos.

Así mismo, la correcta estructuración de este informe de evaluación deba servir para que el mismo docente reconozca al Otro y a su propia labor, que se deje de ver como el que no puede enseñarles más, con la idea de “no hay más que hacer” y así comenzar solo a entretener alumnos.

Sin tomar en cuenta que muchos de ellos vienen de muy lejos porque cerca de su casa no hay un CAM, donde se supone el docente de esta escuela les enseñará con base en la aplicación de una enseñanza diversificada, tomando en cuenta sus condiciones y particularidades, sin embargo, la mayoría de las veces no es así, parece que los docentes nos damos por vencidos y es que parece que carecemos del conocimiento de metodologías, por otra parte los cursos que se reciben están alejados de la realidad de las necesidades en el aula, no se cuenta con el apoyo de una auxiliar, etc. Llevando así a los docentes de este nivel educativo a una derrota, un agotamiento que termina por dejarnos en estado de confort en donde solo se cuidan niños y se entretienen, sin considerar que, para la mayoría, si no es que para todos estos alumnos quizás sea la única oportunidad de escolarizarse por el resto de sus vidas, los docentes de educación especial aun parecemos desconocer

⁶⁰ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como docente frente a grupo en CAM. Ciclo escolar 2009-2010.

que en nuestras manos está la inserción social, educativa y laboral de la población con discapacidad.

Solo resta estructurar y sistematizar y así darle el justo peso al informe de evaluación inicial para recomenzar en el ejercicio de la práctica docente y dejar la simulación que prevalece en los CAM, dejar de lado las prácticas de guardería que surgen a casusa de no saber qué hacer, por dónde comenzar y/o por dónde continuar. Ser verdaderamente un “docente” preocupado por su quehacer y comenzar a tomar seriedad y justa medida de las capacidades, habilidades y oportunidades de sus alumnos, favoreciendo sus aprendizajes y de manera inherente el valor e importancia justa que brinde la sociedad a todos los niños y jóvenes con discapacidad.

Es tiempo de poder visualizar una educación diferente en nuestros días, en nuestro país para personas con discapacidad no limitándolas y reconociendo sus habilidades cognitivas, contempladas o no en un currículum pensado en dar respuesta a una sociedad plana, lineal, sin contemplar que a todos nos interesan diversos temas y/o formas de aprender.

Tal parece que los Otros (sin discapacidad) hemos olvidado que los alumnos con discapacidad son al igual que nosotros personas con sueños, utopías y que están en el mundo como sujetos históricos esperando a darse cuenta de su inacabamiento y de su inconclusión.

Por eso la educación puede convertirse en un espacio de posibilidades para los alumnos; para su transformación, humanización y politización consigo mismos y con su mundo. Un mundo cambiante, dinámico, que se crea y recrea desde la historia y desde la cultura. Los docentes debemos tener claro nuestro proyecto de vida, nuestros sueños, nuestra inconclusión, pues de ello dependerá la forma como transformemos la práctica educativa cotidiana. La labor que los docentes tenemos en nuestras manos a partir de la educación no es nada sencilla, para poder

reconocer al Otro, primero necesitamos reconocernos como un sujeto con historia que puede modificar su andar, su quehacer educativo.

La práctica educativa no sólo debe de atravesar el aula, si bien es ahí el principio con el acercamiento con el Otro no es el final, debemos comenzar a ser reconocidos en su justa medida y capacidad, para que nosotros los docentes también comencemos a dar un justo lugar a los educandos, tal parece que debemos humanizar al mundo que nos rodea “un camino de reconocimiento hacia la inclusión”, imagino un mundo donde todos podamos participar, convivir y aprender juntos y donde el profesorado se afanara en buscar las mejores estrategias para conseguir un currículum donde nadie se sintiese discriminado. Sin embargo, debo decir, con tristeza, que la escuela no ha sido pensada para respetar las diferencias humanas, de aquí la importancia del reconocimiento de habilidades cognitivas que también son aprendizajes y si un reporte de evaluación oficial no permite reconocer estas habilidades si las podemos plasmar en el informe de evaluación para educación especial.

Por eso, para lograr el correcto uso y selección de metodologías ante la diversidad es primordial tener un diagnóstico, un informe que brinde la información del aprendizaje de los alumnos, aprendizaje no solo del currículum, ni de los aprendizajes esperados en los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica, sino de todo aquello que se puede considerar un logro, un avance, un reto en los alumnos inscritos en los CAM.

Siguiendo las políticas y requerimientos actuales de una escuela de calidad para todos y todas. Hoy en día en los CAM es necesario y urgente reflexionar y hacer cambios metodológicos en el papel del docente, en el discente y en el currículum. En coherencia con ello, parece pertinente retomar los Proyectos de Intervención de Aula de López Melero como modelo educativo y de investigación alternativo que cumple con los Derechos Humanos y busca la mejora de la escuela pública de calidad.

Para construir una escuela donde se vivan esos valores es necesario hacer cambios didácticos, en coherencia con ello y retomando las ideas principales del Proyecto Roma, me sustentaría en los siguientes principios: (1) el respeto a las peculiaridades del alumnado, es decir, todo el alumnado es competente para aprender (proyecto confianza); (2) la construcción del conocimiento de manera social a través del trabajo cooperativo (proyectos de investigación); (3) convertir nuestras aulas como si fuese un cerebro (zonas de desarrollo y aprendizaje proceso lógico de pensamiento); (4) cualificar las relaciones interpersonales entre familias, docentes y alumnado; (5) la mejora de la calidad de vida en la clase, es decir, la calidad de la enseñanza se garantiza a través de la democracia en las aulas; y (6) el respeto a la diferencia como valor o, lo que es lo mismo, entender las diferencias étnicas, de religión, de hándicap, de procedencia, etc., como mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De lo que se trata no es sólo de ofrecer el derecho a la educación a todos los niños y niñas, sino en ofrecerle una educación de calidad y ésta solo se consigue cuando todas las niñas y todos los niños se educan juntos. En esto, precisamente, consiste la educación inclusiva y para poder ofertar esta educación debemos comenzar por saber quiénes son nuestros alumnos, de ahí la propuesta de un informe de evaluación fundamentado por la teoría de López Melero.

Hablar de educación inclusiva no es hablar de integración. La educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es un proceso de humanización y, por tanto, supone respeto, participación y convivencia; sin embargo, la integración hace alusión a que las personas diferentes y los colectivos minoritarios se han de adaptar a una cultura hegemónica. Por eso hablar de educación inclusiva, desde la cultura escolar, requiere estar dispuestos a cambiar nuestras prácticas pedagógicas para que cada vez sean prácticas menos segregadoras y más humanizantes. Cambiar las prácticas pedagógicas iniciando desde la conformación sería de un informe de evaluación que brinde la información

real y significativa para después lograr la correcta selección de metodologías a implementar, acompañadas del cambio de los sistemas de enseñanza y aprendizaje, el currículum escolar, la organización escolar y los sistemas de evaluación.

Desde esta perspectiva me planteo la interrogante ¿Es posible construir una escuela sin exclusiones?, y mi pensamiento es que los CAM en estos momentos necesitan un nuevo proyecto educativo que haga realidad la inclusión en sus aulas, un modelo que brinde una oportunidad de aprendizaje digna para todos los alumnos desde un ámbito real de capacidades y habilidades individuales. Un modelo educativo que ha de construirse sobre la base de la comprensión de que todas las personas que acuden a la escuela son competentes para aprender.

Aceptar este principio es iniciar la construcción de un nuevo discurso educativo al considerar la diferencia en el ser humano como un valor y no como defecto y, a partir de ahí renacerá una cultura escolar que al respetar las peculiaridades e idiosincrasia de cada niña y de cada niño evitará las desigualdades, y si esto queda vertido desde un inicio en un instrumento "informe de evaluación inicial" nos quedará claro a los docentes el establecimiento de metas y objetivos con nuestro grupo, es decir, una vez conocido el perfil del grupo podremos planear en función del establecimiento de metodologías dignas de los alumnos.

Durante mucho tiempo se ha pensado que la educación inclusiva consistía en "integrar" niños con algún tipo de discapacidad en la escuela, pero sin que ello significara ningún tipo de cambio en la misma, y lo que es peor aún, sin que cambiase nada el pensamiento del profesorado ni su práctica educativa. Desde mi punto de vista la educación inclusiva es la lucha contra la segregación, porque lo que está en juego no es que las personas diferentes aprendan más o menos estando con el resto de los niños en el aula, sino que los CAM tienen que ofrecer otro modelo educativo donde aprendan todos juntos a convivir, la pretensión es que se logre un avance en este sentido gracias a una nueva propuesta de informe

de evaluación que brinde la información que permita la selección de estrategias para que todos aprendan dignamente juntos.

Este reto no es sólo del profesorado, aunque es piedra angular, sino de toda la comunidad escolar. Cuando hablo de comunidad no sólo incluyo a las familias y al entorno social cercano a las mismas, sino también a la universidad. Y lo hago porque es absolutamente necesario que el profesorado universitario también tome conciencia de que es en las aulas universitarias donde hay que iniciar este cambio de mentalidad con los estudiantes que desean ser docentes. Es en la universidad donde deben ir adquiriendo el conocimiento, la formación y las actitudes sobre lo que conlleva y significa la educación inclusiva.

La pregunta que subyace a esto que vengo afirmando es si nuestra práctica educativa contribuye o no a construir una escuela sin exclusiones.

Así pues, centrándonos en los Proyectos de Intervención de Aula empleando lo adquirido (conocimiento meta-cognitivo). «La importancia de la enseñanza no reside simplemente en la adquisición de nuevos conocimientos, sino en la creación de nuevos motivos y modos formales de pensamiento discursivo verbal y lógico, divorciados de la experiencia práctica inmediata»⁶¹ Es decir, el alumnado tiene que aprender a construir herramientas mentales que le permita seguir conociendo por sí mismo y no tanto saber muchas cosas.

Por lo general, el cerebro sabe muy pocas cosas; simplemente sabe cómo recuperar los datos. El cerebro no necesita ver todo lo que ocurre, lo único que necesita saber es dónde ir a buscar la información.⁶² En este sentido, el papel que ha de asumir el profesorado, como mediador entre el currículum y el alumnado,⁶³ tiene que garantizar no la verdad absoluta encarnada en los libros de texto ni en su propia voz, sino la búsqueda de la autonomía como finalidad de la educación. Y

⁶¹ Luria, A. R. El cerebro en acción. Barcelona". Fontanella. 1974.

⁶² Eagleman, D. Incógnito. Las vidas secretas del cerebro. Barcelona: Anagrama, 2012.

⁶³ Vygotsky, L.S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". Barcelona: Crítica, 1979.

ello se entiende no desde la independencia o la soledad, sino desde la solidaridad y la cooperación. La autonomía entendida desde «...la competencia desde el movimiento físico y personal que ha de poseer cualquier niño o niña para resolver problemas de la vida cotidiana, hasta la competencia social y moral para determinar lo que está bien o mal».⁶⁴ ¿Cómo lo hacemos? A través de proyectos de investigación.

Los proyectos de investigación de aula son un modo de aprender a aprender en cooperación donde, partiendo de una situación problemática, surgida de la curiosidad y del interés del alumnado -no del profesorado- y de los conceptos previos que aquél tiene de la situación problemática (Nivel de Desarrollo Actual. Vygotsky, 1979, pág. 32), emergen una o varias investigaciones compartidas por los grupos que se hayan constituido en el aula. Esta construcción social del conocimiento la llevamos a cabo en grupos heterogéneos cuyos componentes son interdependientes y comparten una serie de cosas, tales como: un espacio y unos propósitos comunes, unos materiales de aprendizaje y unos cargos que implican cierto grado de responsabilidad, y unas normas de entendimiento donde se reflexiona sobre una tarea común, estos grupos establecen las estrategias y los procedimientos que van requiriendo para conseguir aquello que pretendían (Nivel de Desarrollo Potencial), para lo cual deben construir algo (Plan de operaciones). Y entre ambos niveles se produce todo el montaje de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Zona de Desarrollo Próximo. Vygotsky, 1979, pág. 36). Es decir, es un modo de «aprender a pensar y de aprender a convivir», donde el debate dialógico (Freire, 1993) que acompaña a todo el proceso inclina al profesorado y al alumnado a llegar a un consenso antes de tomar cualquier decisión (Habermas, 1987, pág. 9).

⁶⁴ López Melero, M. "El Proyecto Roma. Una experiencia de educación en valores". Málaga: Aljibe, 2003

Para llevar a cabo los Proyectos de Investigación en el Aula se han de dar una serie de cuestiones previas:

- 1) Las clases comienzan conociéndonos. Lo esencial del procedimiento de trabajo por proyectos de investigación en el aula es el esfuerzo común por aprender unos de otros que, en esencia, es la zona de desarrollo próximo, porque supone la ayuda del Otro o la Otra para el desarrollo personal, pero no se puede aprender si no nos conocemos. Nos referimos a que desde el principio construimos juntos una matriz de cómo pensamos, cómo hablamos, cómo sentimos y cómo actuamos. Podríamos decir que es una primera evaluación diagnóstica.

- 2) Aprendemos que la clase es como un cerebro. Nos interesa que el alumnado vaya construyendo las herramientas de su mente, de ahí que nuestras clases simulen un cerebro. Una cosa es que el profesorado sepa cómo se aprende y otra muy distinta es saber cómo hacerlo para que todo el alumnado sin distinción aprenda. ¿Cómo lo hacemos nosotros? Las niñas y los niños construyen su clase como si fuera un cerebro. El contexto es el cerebro,⁶⁵ es decir, que en clase hay una serie de zonas de desarrollo y de aprendizaje (que no son rincones): Zona para Pensar (Cognición y Metacognición), Zona de Comunicación (Lenguaje), Zona del Amor (Afectividad) y Zona de la Autonomía (Movimiento/Acción), elementos que deben ser considerados desde el momento de la elaboración del informe de evaluación inicial.

Durante el desarrollo del proyecto consideraré como primer punto el reconocimiento de los actos de exclusión identificados en los CAM, después el reconocimiento de que una forma de trabajo metodológico que puede apoyar hacia un aula inclusiva son los proyectos de investigación en el aula y así llegar al

⁶⁵ Luria, A. R. El cerebro en acción. Barcelona". Fontanella. 1974.

establecimiento de una propuesta de informe de evaluación que permita a los docentes implementar estrategias-competencias para la elaboración de un informe completo y útil para ellos mismos, que dé respuesta a la selección de elementos y metodologías que den respuesta a las comunidades de aprendizaje.⁶⁶

Lo anterior con la finalidad de reconocer al otro, en una relación de alteridad⁶⁷ que traspase las fronteras de la aparente diversidad, del supuesto interés por los diferentes, los extraños, en una construcción del imaginario social en torno a ese Otro deficiente.

Reconocer al otro en el proceso educativo sería un acto amoroso que nos capacita para respetar al otro como legítimo otro en la convivencia. Sin aceptación del otro en la convivencia no hay educación, pero tampoco la hay sin la aceptación de sí mismo. La condición fundamental y básica para que el ser humano se desarrolle como un ser que aprende a pensar, que aprende a comunicarse, que aprende a sentir y que aprende a actuar, es el amor.

El amar surge en el momento que abrimos un espacio a los demás, un espacio a las relaciones con otros, porque supone ver y oír al otro sin prejuicios, sin expectativas, pero para que esto ocurra hay que estar dispuesto a hacerlo, hay que estar dispuesto a quererlo, dispuestos a cambiar.

⁶⁶ Comunidades de aprendizaje son, pues, una propuesta educativa para la sociedad actual que incluye a todos. Concretamente: Una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios incluida el aula **(Valls, 2000, pág. 26)**

⁶⁷ La alteridad en Lévinas es pensada a partir del giro de la ontología tradicional en metafísica o ética, es decir, la alteridad es la idea de lo Infinito en el Mismo, en el Yo. Es ética, porque la relación se da antes en el orden del existir del existente que en el orden del ser. 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. El análisis en torno a la alteridad puede describirse en términos de relación del ser y del ente trascendente absolutamente; en otro sentido: en términos de relación del ente, que no se deja aprehender en su idea de ente separado, y del ser **(Lévinas, 2011, pág. 41)**

Lo que nos hace seres humanos, según este punto de vista, es nuestro vivir como seres cooperativos y amorosos, con conciencia de sí mismo y con conciencia social, en el respeto por sí mismo y por los Otros.

Una educación que nos lleve a actuar en la conservación de la naturaleza, a entenderla para vivir con ella y en ella sin pretender dominarla, una educación que nos permita vivir en la responsabilidad individual y social que aleja el abuso y trae consigo la colaboración en la creación de un proyecto armonioso entre la naturaleza y el ser humano. Pero sólo si se vive en la biología del amor el individuo desarrolla el respeto a sí mismo y a los demás, así como una conciencia social.

De acuerdo con esta teoría, compete al docente crear las condiciones necesarias para que el alumnado viva en la biología del amor educándose mutuamente, donde amor y conocimiento no son dos cosas alternativas, sino que el amor es el fundamento de la vida humana y el conocimiento sólo un instrumento de la misma (Maturana, 1994). Lo más importante es que la educación sea capaz de crear las condiciones que permitan a cada cual llegar a ser un ciudadano o una ciudadana culta, autónoma, responsable, y sobre todo, feliz. Por eso necesitamos una escuela pública apasionada por el conocimiento y por la vida (verdad), por el amor al otro como legítimo otro (bondad) y por saber vivir en el respeto a la diversidad como valor (belleza).

Solemos decir que vivimos en la sociedad del conocimiento y de la incertidumbre y que necesitamos de docentes competentes y comprometidos moralmente con la educación. Profesionales que tengan claro qué tipo de ciudadanía necesitamos y cómo debemos formar a dicha ciudadanía. Nuestro pensamiento es que este compromiso con la educación sólo se podrá lograr si nuestro modelo educativo, además de posibilitar una ciudadanía competente intelectualmente, consiga un buen ciudadano o una buena ciudadana donde el amor al otro como legítimo otro en la convivencia sea el epicentro de su pensamiento y de sus acciones.

No sólo necesitamos formar a la ciudadanía como personas intelectualmente cultas, sino moralmente buenas personas, que traten y sean tratadas con dignidad.

Para ocuparnos sobre este deseo y pretendiendo transformar el informe de evaluación inicial de los CAM en una herramienta Pedagógica que sea funcional para el docente, quedando como un instrumento que rinda cuentas de los logros de cada alumno, entre ellos el seguimiento de habilidades cognitivas, hábitos y aspectos curriculares de los alumnos, a través de una propuesta de informe de evaluación que tenga como base el fundamento de los Proyectos de Intervención de Aula de López Melero (Melero, 2004)⁶⁸, esperando que así se brinden los aspectos que den significado real a los requerimientos del docente actual y este identifique el informe de evaluación con valor pedagógico y no solo como un requisito administrativo, logrando dar seguimiento ciclo a ciclo escolar sobre los logros y áreas de mejora en los alumnos, alcanzando así una transversalidad del aprendizaje de los alumnos durante todo su trayecto formativo en los CAM.

Se pretende garantizar que el informe de evaluación sea realmente una herramienta que facilite la intervención de los docentes y por lo tanto ya no sea un requisito más, una imposición y una tarea más por cumplir, sino que sea una herramienta en beneficio del aprendizaje y seguimiento de los alumnos.

Lo anterior, a través de una propuesta-reformulación de los elementos de debe contener dicho informe, teniendo como base el fundamento de los Proyectos de Intervención de Aula de López Melero (Melero, 2004), contemplando los elementos que se necesitan para el reconocimiento de los logros y avances de los alumnos, y que estos puedan estar o no contemplados en el currículum, esperando que así se

⁶⁸ La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado "El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas u otras... Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves..." (Conferencia de Salamanca. UNESCO, 1994, pág. 59-60).

brinden los aspectos que den significado real a los requerimientos e información necesaria y significativa para el docente actual en los CAM.

Y así caminar hacia la utopía de una postura ideológica en donde no caben las discriminaciones, ni siquiera las académicas, en el sentido de vivir un currículum homogeneizador y que, en el caso de las personas excepcionales, aquel suele convertirse en una simple reducción del mismo. Por el contrario, enmarcados en nuestros ideales democráticos defendemos un currículum que parta y valore las diferencias como elemento de valor y derecho.

La enseñanza no se reduce a la transmisión de contenidos que ya previamente están elaborados (plan y programas de estudio), sino que lo fundamental radica en una educación en valores donde la construcción de una sociedad democrática y el conocimiento, es un proceso que requiere de todas y de cada una de las experiencias y aprendizajes que suceden en la escuela y en los diversos contextos, sean o no reconocidos por el currículum (Vygotsky, 1986, pág. 17).

La teoría de Vygotsky retoma importancia para este proyecto, por ello también se tomará el Proyecto Roma, pues reconoce que cada individualidad es valorada por ser sencillamente persona, lo que conlleva que esta diversidad se convierta en el motor de los aprendizajes construyendo una comunidad educativa democrática, en la que todos son protagonistas en la construcción de la cultura escolar, pretendiendo que dicha individualidad sea plasmada en el informe de evaluación, en el cual se reconocerán los logros y avances de cada alumno.

Siguiendo la línea de las habilidades del pensamiento y los proyectos de investigación de aula se trabajó con quince docentes de CAM, iniciando por indagar si el informe de evaluación les es útil o no y en esa medida se determinó la pertinencia del desarrollo con un ejercicio de sensibilidad y propuesta por considerar las habilidades de pensamiento como un elemento más que fortalezca el informe de evaluación, con el propósito de reconocer los aprendizajes curriculares y los que no

se reconocen del todo en el mismo y así comenzar en el reconocimiento de los logros de todos los alumnos, lo que también beneficiará en el tratado y sentido que le da el docente a esta herramienta, dejando de ver a este informe como un requisito administrativo, ahora se pretende que sea un apoyo pedagógico para el docente que empezará por respetar las diferencias de las personas como elemento de valor y no como segregación, teniendo la claridad de que se educa en libertad, porque este valor genera la virtud de la tolerancia y del respeto, y también en la igualdad, porque de este segundo valor emerge, la solidaridad y la generosidad, y con ambos valores se construye la convivencia democrática y el reconocimiento del otro “La alteridad” que implica ponerse en el lugar de ese “otro”, alternando la perspectiva propia con la ajena. Esto quiere decir que la alteridad representa una voluntad de entendimiento que fomenta el diálogo y propicia las relaciones pacíficas.

En esa perspectiva prevalece el deseo de apropiación, asimilación de lo otro y subsunción bajo categorías unitarias; Levinas es claro al respecto: “la posesión es la forma por excelencia bajo la cual el otro llega a ser el mismo llegando a ser mío”, y el resultado de ese proceso de apropiación es la pérdida de la diferencia, la negación de la alteridad que sucumbe bajo el peso de la búsqueda de lo común e identitario. “El saber presupone el yo. Todo saber del aquí es ya un saber para mí que estoy aquí. El saber se funda en la mismidad” (Lévinas, 2012, pág. 16).

Yo como docente a través de la interacción con el Otro “los alumnos” pude conocer cosas del Otro que antes no había conocido, de esta forma fui creando imágenes e ideas sobre el Otro que antes no se conocían. En general, los docentes en la vida cotidiana y en la interacción con los alumnos preestablecemos imágenes de ellos teniendo en cuenta solo su visión de las cosas y con los parámetros con los que ellos se han ido desarrollando. En esta medida he creado imágenes propias de los alumnos, solo por conocimientos propios sin tener en cuenta su desarrollo. Entendí que la alteridad surge como la

idea de ver en este caso a los alumnos no desde una perspectiva propia, sino teniendo en cuenta creencias y conocimientos de ellos. Para esto hay que tener un mayor acercamiento, diálogo y entendimiento sobre los alumnos. Ya que esto permite conocer con mayor certeza a la otra persona “los alumnos” y en esta medida entenderla mejor y “ser mejor docente cada día”.⁶⁹

⁶⁹ Fuente. Diario de campo del autor de la narrativa, desempeñándome como responsable de área en Coordinación Regional de Operación. 2016-2017.

CAPÍTULO 3. INFORME DE EVALUACIÓN INICIAL EN CAM: UNA MIRADA A SU ACCIÓN ACTUAL.

3.1. ¿Qué es y qué significa el informe de evaluación para los docentes? La voz del Otro: su pensar, sentir y actuar.

”Si no puedo estimular los sueños imposibles, entonces tampoco debería negar el derecho de soñar a aquel que sueña”.

Paulo Freire.

En el Nivel de Educación Básica esta la modalidad de Educación Especial, su definición fue dada por la UNESCO en el año de 1983 la cual dice “La educación especial es una forma de educación destinada a aquellos individuos que no alcanzan o es imposible que alcancen, a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos, sociales y otros apropiados a su edad, ésta tiene por objetivo promover su progreso hacia dichos niveles” (Manual de la educación, 1997).

En los CAM que son instituciones educativas que tienen la finalidad de atender a niños y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales (términos que se emplean para evitar la segregación y la etiquetación al clasificar a esta población, surge de la necesidad de dar un mejor trato a estas personas evitando sé que se les califique con términos despectivos), su responsabilidad es atender a la diversidad.

En el proceso educativo de los menores está inmersa una actividad sistemática y continua que formula juicios para valorar cualitativa y cuantitativamente las metas propuestas esta es la evaluación, la cual tiene por objetivo proporcionar la información necesaria para mejorar dicho proceso, reajustar objetivos, revisar planes y programas de estudio, métodos y recursos empleados dentro de la labor educativa, diagnosticar al alumno y al docente; todo ello con el fin de mejorar tomando en cuenta las características, intereses y necesidades del alumno.

A pesar de todo lo estipulado, en la realidad tan compleja en la que vivimos, existe una fractura de la teoría a la práctica para realizar la evaluación, hoy en día los docentes evalúan conforme a su visión, cada uno toma en cuenta su propia perspectiva, por lo anterior se refleja que esta actividad no es aplicada conscientemente y que solo se realiza para cumplir con un requisito laboral y administrativo es por ello que esto se convierte en algo subjetivo.

Por esta razón, se pretende realizar un sistema de evaluación para complementar el informe de evaluación inicial, el cual ayudará a los docentes a tener registros más válidos en cuanto al aprovechamiento de los alumnos en su proceso de enseñanza y aprendizaje, de esta misma forma dará la información necesaria en cuanto al avance de los mismos, que se debe compartir con los padres de familia y futuros docentes.

3.2 Lugar que ocupa el informe de evaluación inicial en los Centros de Atención Múltiple.

Así pues, en este apartado se determinará dicha situación con base en este trabajo que no pretende tanto una investigación cualitativa, no se busca hacer generalizaciones estadísticas, ni partir de hipótesis a corroborar, sino que tiene el propósito de escuchar al Otro a aquel que necesita expresar sus necesidades para poder atender a sus semejantes, “a sus alumnos” de la manera más digna y adecuada posible “con amor”, como dice Humberto Maturana cuando habla del amor como una situación en las relaciones de la vida cotidiana donde su presencia se legitima sin exigencias, así pues ve al amor como fenómeno biológico humano, básico y cotidiano, considerándolo como el dominio de las acciones que constituyen al Otro como legítimo otro en convivencia con uno.

Uno se encuentra con Otro y, o se encuentra en las acciones que lo constituyen como un legítimo otro en la convivencia, o no. A uno le pasa eso. También le pasa a uno que se encuentra con alguien en las acciones de rechazo (Maturana, 1994, pág. 26).

Educar es un acto amoroso, porque supone respetar a cada cual en su diferencia y no solo respetar sino como docentes debemos atender las necesidades y conocimientos básicos para fomentar el aprendizaje y la participación activa de todos los seres humanos que llegan a estar en nuestras manos educativas.

De lo anterior, se derivó la importancia de indagar si el informe de evaluación es de utilidad y de alto significado para los docentes para después poder brindarles la adecuada atención a sus alumnos desde un ambiente inclusivo. Para determinar lo antepuesto en este tramo de la narrativa se encontrará con los resultados de análisis de encuestas y entrevistas correlacionadas y aplicadas a docentes frente a grupo de quince Centros de Atención Múltiple en la Ciudad de México, dichos instrumentos están asociados con la utilidad, funcionalidad y áreas de oportunidad del informe de evaluación, se pretende escuchar su voz, su opinión, su reflexión, la verdadera o nula funcionalidad que les representa dicho informe de evaluación y saber qué concepción tienen de este con relación a las prácticas pedagógicas inclusivas que se puedan o no desarrollar en el salón de clases.

Al escuchar al otro y saber de sus prácticas de evaluación diagnóstica, al ser develadas, podrán ser replicadas en otras instituciones, no como una generalización, no como una verificación, pero sí como conceptos fértiles que permitan dar cuenta, comprender y orientar otras realidades, ser modelo de trabajo para otras experiencias, así como fuente de preguntas acerca de las propias prácticas pedagógicas, para crecer como docentes.

Cabe mencionar, que la relación del aplicador con estos docentes, es meramente de carácter laboral, donde presto servicios de apoyo desde el área de educación especial, brindando asesoría, seguimiento y apoyos técnico-operativos.

El total de los entrevistados considera que el sentido ideal del informe de evaluación es poder concretar los resultados de la evaluación aplicada a los alumnos; el propósito es poder contar con los elementos que permitan establecer una ruta de trabajo a partir de las características y necesidades de los alumnos, determinando su nivel de aprendizaje en función de los elementos que conformen el currículo.

Dicen que es el punto de partida para tomar decisiones en la planificación que se implementará, así como la forma de enseñanza y las estrategias que permitan la enseñanza de los aprendizajes. El inicio para potencializar sus habilidades, procesos, conocimientos, capacidades y destrezas, así como reconocer avances y áreas de oportunidad para mediar la planeación y ajustar las actividades.

En relación a algunos de los ideales de los entrevistados consideran que el informe de evaluación si es un recurso y/o herramienta pedagógica que permite seleccionar las metodologías que atienden a la diversidad, así como también brinda información sobre los aspectos más significativos del aprendizaje de los alumnos y lo retoman durante la elaboración de cada planificación.

Por otra parte, dos entrevistados lo miran como un documento operativo que si brinda información relevante del alumno y que se entrega para formalizar su inscripción a la escuela. Otros tres docentes consideran que aunque actualmente es adecuado el informe de evaluación no están negados a conocer nuevas aspectos en beneficio del reconocimiento de la diversidad, tres más consideran complicada la elaboración del informe dados los requerimientos vs discapacidad de los alumnos, les parece complejo evaluar bajo la condición y circunstancias de los

alumnos y finalmente uno entrevistado ve este informe como un requisito administrativo.

Así mismo, dos entrevistados opinan que falta por enriquecer, trabajar y reconocer los ritmos y estilos de aprendizaje, además de obtener información que permita un mejor conocimiento del alumnado, sus características, formas de interacción con los contextos, conocer las dificultades y barreras que ha enfrentado el alumno, reconociendo el nivel de apoyo por parte de la familia y no olvidar que este debe ser una herramienta que se debe desarrollar en colaboración con el equipo de apoyo, de tal manera que cuando cualquiera de estos atiende al alumno sepa y atiende las prioridades identificadas, convirtiéndose en una guía o referente para docentes del siguiente periodo o grado escolar, que sirva de guía para el mismo grado escolar a mediano y largo plazo o como herramienta primordial para aquellos que logran ser incluidos en escuela regular y no olvidar que dicho informe también es una rendición de resultados a padres de familia.

3.3 Elementos del Informe de Evaluación en los Centros de Atención Múltiple.

Todos los entrevistados consideran datos generales del alumno, información del contexto escolar, sociofamiliar y áulico con el apoyo del equipo interdisciplinario (trabajo social, psicología, promotor de lectura, promotor de tics y educación física) en el caso de que existan, en el análisis de este último contexto es en donde se registra la parte curricular, necesidades y dificultades que el alumno enfrenta en su proceso de aprendizaje, en ocasiones se plasman estrategias específicas diversificadas.

Solo una entrevistada comentó que toma en cuenta el cuaderno de trabajos, los libros y la participación de los padres.

Ningún entrevistado cita o considera a las habilidades del pensamiento en sus informes de evaluación, cabe mencionar que durante la entrevista solo tres entrevistados de los quince supieron que eran estas habilidades.

Nueve entrevistados dijeron que podría ser enriquecido con acciones de seguimiento con los alumnos que enfrentan mayores barreras, con estrategias que hayan funcionado a otros docentes, sobre todo con aquellos alumnos que por su condición o discapacidad no se sabe cómo trabajar, cómo enseñarle o cómo saber si está aprendiendo.

Dos entrevistados consideran importante considerar habilidades socioadaptativas, estrategias funcionales específicas para lograr la participación de todos sea cual sea su condición o discapacidad.

Cuatro entrevistados dicen que no hace falta enriquecer el informe, sin embargo, es interesante reconocer en la evaluación aspectos que no están en el currículo y que sí son avances a reconocerse en los alumnos, tales como hábitos, competencias comunicativas diversas, movimientos, autorregulación, aspectos socioafectivos, seguimiento de indicaciones, habilidades adaptativas y de convivencia, para tener más elementos a evaluar en el caso de los alumnos que por sus propias características es difícil enmarcarlos en lo curricular, ellos mismos dicen que hace falta capacitar sobre el tema de identificación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) ya que de ahí se generan los apoyos iniciales, el parteaguas del ejercicio y practica pedagógica con apoyo de información sobre la atención médica y terapéutica.

Ocho de los entrevistados comentaron que sería importante conocer las habilidades del pensamiento para poder determinar si estas serían una alternativa o herramienta al evaluar y al trabajar con los alumnos, que no estaría mal enriquecer la estructura del informe. Los mismos entrevistados comentan que con regularidad se estandariza el instrumento, pues los docentes suelen hacerse de

hábitos y/o situaciones que caracterizan a los alumnos en una generalidad, es decir, si el alumno logra socializar lo dejan como un elemento registrado, así de simple, sin especificar más allá (formas, medios de comunicación, emociones), ya que el especificar sobre cada uno de ellos es determinar la forma en que socializan, decir como lo hace cada uno, no solo decir que lo hacen, así como una generalidad como un elemento más desarrollado en los alumnos, sin darle el justo lugar, logro y esfuerzo de cada alumno. De aquí se desprende el hecho de que lamentablemente en la actualidad siguen existiendo docentes que utilizan el mal y pésimo hábito de copiar y pegar la información de un informe a otro.

Finalmente, una entrevistada considera importante suponer que un estudio socioeconómico puede apoyar para determinar las posibles áreas de oportunidad y atención del menor.

3.4 Inclusión vs Informe de evaluación de alumnos inscritos en los Centros de Atención Múltiple.

Los entrevistados consideran que no siempre se tocan términos sobre la inclusión. Piensan que el informe de evaluación sí es una herramienta para retroalimentar, modificar y enriquecer los apoyos específicos para que todos los alumnos participen y no solo participen, sino también para que aprendan. Se identifican las áreas de oportunidad de los alumnos a fin de modificar los manejos metodológicos que permitan que todos los alumnos del aula logren avanzar en su proceso de aprendizaje. Se trata de dar respuesta a todos los alumnos independientemente de su condición o discapacidad, identificando su nivel de aprendizaje para que a partir de eso se comience con un ejercicio de aula inclusiva y no solo integradora.

Dos entrevistados también mencionaron que depende de la necesidad de los alumnos, ya que hablar de discapacidad es complejo, así como es complejo lograr en un periodo corto elementos de la diversidad y su inclusión, sin embargo, el objetivo es visualizarse en ello.

Un entrevistado dijo que todo es con base en la disposición de los alumnos, que depende de sus estilos y ritmos de aprendizaje, así como de sus discapacidades, tal parece que debemos ser todólogos para poder contar con las estrategias específicas para la participación activa de cada alumno, sin tener la necesidad de obedecer a las reformas, leyes o normas que marcan el derecho a la educación de calidad para todos los alumnos, más bien tiene que ver con aspectos e intereses humanos personales, éticos y profesionales.

Hablar de ser un docente inclusivo gracias a los resultados de una evaluación de una colecta de información relevante llamada informe implica no solo recolectar la información, sino también saber de todas las discapacidades, de sus características, requerimientos, apoyos externos, estudio de estrategias para trabajar con todas y cada una de las discapacidades, la inclusión implica entregar la vida al estudio, a la investigación, al quehacer humano por ver por los demás, sin pretender jamás ser reconocidos o aplaudidos.

Nueve de ellos mencionaron que les interesa saber de metodologías, de estrategias específicas para atender a la diversidad, el informe es la oportunidad, el ángulo para la toma de decisiones, actualmente se plasma información muy elemental y básica como para poder determinar desde esa poca información el seguimiento y atención a la diversidad, y mucho menos la creación de un aula incluyente.

Un factor que muchas veces es ignorado y que por más labor que se haga como docente o por mas detectadas que se tengan las estrategias con base en las necesidades y características de los alumnos, una realidad es el alto índice de inasistencias consecuencia de dos factores uno el desinterés de los padres por llevar a sus hijos a un lugar que siguen viendo como guardería, por lo tanto le siguen sumando más importancia a las escuelas regulares de sus otros hijos que a las escuelas especiales, o bien el factor salud, ya que la mayoría de los alumnos

son vulnerables a enfermedades respiratorias o también son niños y/o jóvenes que están internados en hospitales por cirugías o situaciones de salud severas. Entonces si faltan tanto como trabajar con ellos, como lograr su independencia desde el aprendizaje.

Otro factor para darle la correcta utilidad a esta evaluación a este informe que rinde cuentas es que algunos maestros no manejan el plan y programas de estudio actual y como diversificar el aprendizaje, cómo trabajar la inclusión educativa si un gran porcentaje de los docentes de educación especial en CAM se preocupa con la salvaguarda de los alumnos más que de lo anteriormente expuesto.

Mostrando lo anterior y con base en lo expuesto por cada entrevistado podría decir que sí sería pertinente proponerles las habilidades del pensamiento como elemento complementario a su informe de evaluación, con la finalidad de que quizá en esta nueva propuesta encuentren las formas de evaluar y situar a aquellos alumnos que hasta el momento no han podido ubicar en un nivel de aprendizaje, a continuación, se muestran algunos de los comentarios finales de los docentes entrevistados.

El informe es un requisito que lo hacía con mucha dedicación hasta que me di cuenta que nadie lo leía, creo que mis directoras solo lo firmaban sin leer y la supervisora a veces ni firmaba. Nadie le ha dado el justo valor, serían interesantes nuevas propuestas para ver si así, se logra el compromiso e interés.⁷⁰

En realidad todo está en que el maestro tenga realmente vocación y por lo tanto estudie, investigue y esté interesado por los avances de sus alumnos eso es primordial, ya que hay muchos que ni siquiera

⁷⁰ Licenciada en educación especial en el área de menores infractores, actualmente es docente frente grupo y con 4 años de experiencia en Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

conocen las necesidades más básicas de sus alumnos y que decir del plan y programas de estudio.⁷¹

Ser maestro es una gran labor, a mí me gusta mucho mi trabajo, lo único que me incomoda es el sistema, no terminan de entender que estar frente a un grupo cada vez es más complejo por las propias condiciones de la población que necesitamos nuevas capacitaciones basadas en la realidad de nuestros alumnos.⁷²

Los elementos curriculares son suficientes para la elaboración del informe de evaluación, dijo: “lo único que falta es manejar los contenidos para después realizar los ajustes necesarios y/o la flexibilidad curricular y así surjan aulas inclusivas.⁷³

Ese documento siempre ha sido entregado para respaldar la inscripción de los alumnos, tomarlo en cuenta para la atención de los alumnos, quizá en un inicio pero después termina archivado en el olvido.⁷⁴

El informe es una herramienta pedagógica, aunque también creo que la mayoría solo lo deja abandonado en el expediente.⁷⁵

No sé si este bien pero es que es mi segundo año en CAM y no dejan de ser complejas muchas cosas, la verdad hay muchas situaciones en mis

⁷¹ Licenciada en educación especial en el área intelectual, actualmente es docente frente grupo de primaria, con 3 años de experiencia. En el transcurso de la entrevista se mostró segura, dando sus respuestas de forma concreta. Para ella en realidad no le hace falta nada al informe de evaluación.

⁷² Licenciada en educación especial en el área de problemas de aprendizaje, quien tiene 26 años de experiencia en los servicios de educación especial, en los niveles preescolar, primaria, secundaria.

⁷³ Licenciado en educación especial en el área de Trastornos Neuromotores, quien labora desde hace 9 años en educación especial como director y docente de grupo.

⁷⁴ Licenciada en educación especial en el área de audición y lenguaje, actualmente es docente frente grupo con 15 años de experiencia en los niveles preescolar, primaria, secundaria y capacitación laboral.

⁷⁵ Licenciada en educación especial en el área motriz, actualmente es docente frente grupo con 4 años de experiencia en el nivel primaria.

alumnos que aún no sé cómo trabajarlas, ¡cómo evaluar y enseñar a las discapacidades más severas!”⁷⁶

El informe de evaluación... no es que le haga falta algo o que no sepamos los maestros sobre su elaboración, más bien lo que hace falta es tiempo para su elaboración de calidad.⁷⁷

S12: Maestro en desarrollo humano, con 23 años de experiencia como maestro en primaria y secundaria. Dice: *“el informe siempre ha sido entregado por entregar, nunca para fines pedagógicos, más bien creo que para fines administrativos”*

L13: Licenciada en administración educativa, con 24 años de experiencia frente a grupo de educación especial. Expreso: *“nunca recibí orientación al respecto, nunca recibí un formato de elaboración, siempre lo hice como creí desde que estaba como maestra en secundaria y hasta la fecha, por lo tanto, siempre he creído que es un documento que justifica la inscripción del alumno”*

L14: Maestro en educación básica, con 11 años de experiencia como docente frente a grupo del nivel primaria, secundaria y laboral. Dijo: *“mientras estaba en el nivel de primaria y secundaria el informe tenía cierto nivel de complejidad en su elaboración, pero ahora que estoy en el nivel de capacitación laboral y que ya no nos regimos bajo el plan y programas de educación básica se torna mucho más complejo, pues este nivel se rige bajo los programas de cada taller y la verdad que los perfiles... me atrevería a decir que ni un alumno de CONALEP o CETIS tienen esos perfiles de egreso, imagina cómo evaluó a mis alumnos ¿Cómo? ¿Cómo entregar un informe donde diga que no logro los aprendizajes del módulo?, ¿Qué otros elementos se podrían considerar para estos casos?”*

⁷⁶ Maestra en pedagogía, con 26 años de experiencia frente a grupo en los niveles inicial, preescolar, primaria y secundaria.

⁷⁷ Maestra en educación básica, con 18 años de experiencia como directora, supervisora y actualmente maestra frente a grupo del nivel secundaria.

L15: Licenciado en comunicación humana, con 8 años de experiencia en secundaria y capacitación laboral. Dijo: *“el informe de evaluación es útil, sin embargo, considero que por más flexibilidad curricular que se pueda establecer, las discapacidades eso son y la verdad considero que necesitamos nuevas propuestas sobre cómo evaluar y enseñar a determinados alumnos, ¿cómo hacerlo?, ¿cómo ganar su atención?, ¿cómo hacerlos participar?”*

De tal manera que se pretende ir resolviendo y recobrando el propósito real y principal del informe de evaluación inicial el problema en gran medida es la recuperación del objetivo que debemos darle los docentes en beneficio del seguimiento y apoyo que este implica para uno mismo y los alumnos, la escuela suele seguir acentuando desigualdades de origen debido, entre otros aspectos, a la dificultad del sistema educativo para responder a la diversidad de todos los estudiantes. A pesar de la evidente heterogeneidad de alumnos, en nuestro sistema escolar persistiendo acciones tendientes a la homogeneización que invisibilizan las diferencias sociales, culturales e individuales de los estudiantes.

Dada esta realidad, mejorar la calidad de la educación para conseguir que todos los estudiantes, sin excepción, obtengan mejores resultados de aprendizaje y desarrollen al máximo sus talentos y capacidades, es un desafío aún vigente. Si consideramos que los fines de la educación se orientan a conseguir que todos los alumnos desarrollen las competencias para ejercer la ciudadanía, insertarse en la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno y ejercer su libertad, la equidad se convierte en una dimensión esencial de la calidad de la educación. Esto exige voluntad política para equiparar las oportunidades y asegurar por esta vía el acceso, la plena participación y logros de aprendizaje de todos los estudiantes.

Desde esta mirada, la aspiración de construir una educación más inclusiva, con voluntad y capacidad para acoger y ofrecer una respuesta educativa de calidad a todos los niños, niñas y jóvenes, exige transformaciones a nivel de la cultura, las políticas y las prácticas, y promover iniciativas que busquen una mayor equidad para sectores que han estado marginados. Para avanzar hacia el logro de este propósito, una herramienta fundamental con que cuenta el sistema educativo es el Currículum Nacional.

Dada esta situación, los establecimientos educacionales y los docentes deben sortear una serie de obstáculos para implementar una respuesta educativa diversificada, para definir planes de estudios pertinentes a la realidad y necesidades de sus estudiantes, así como para adoptar decisiones referidas a la promoción, egreso y certificación. Otra barrera en nuestra política educativa es la existencia de enfoques contradictorios para abordar la educación de las personas con discapacidad.

La experiencia muestra gran disparidad de criterios en la toma de decisiones de adaptación curricular, las que muchas veces son definidas desde un enfoque extraordinario y remedial, es decir, se adoptan cuando el estudiante ya ha manifestado dificultades para aprender; está reservada sólo para aquellos alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la participación; y la mayor parte de las veces se traduce en la elaboración de programas paralelos que distancian al estudiante de las metas educativas comunes.

Considerando la problemática descrita, y en la perspectiva de contribuir a disminuir las barreras de acceso, participación y aprendizaje de todos los alumnos, el propósito de este estudio es aportar criterios, orientaciones y procedimientos para el desarrollo de una enseñanza adaptativa que, dentro del marco de la preocupación por todo el alumnado, facilite la implementación de respuestas educativas de calidad a la diversidad, incluidos aquellos estudiantes que enfrentan

Barreras para el Aprendizaje y la Participación en las distintas etapas de la trayectoria escolar.

La evaluación debe ser considerada como un proceso que se articula con la acción educativa, de modo que pueda efectivamente servir de retroalimentación y ser utilizada para la toma de decisiones de acción futura. Una evaluación auténticamente continua es la única que ofrece la posibilidad de tener una mirada longitudinal del proceso de aprendizaje, permitiendo valorar, tanto la práctica docente como a los propios alumnos, los progresos y los factores que lo afectan en su proceso.

Una buena evaluación debiera aportar información respecto a la situación inicial del grupo y de cada alumno en particular, así como del progreso alcanzado por éstos en su aprendizaje con relación a las metas educativas previamente establecidas, identificando los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje. El referente de medición o de comparación debe ser el progreso logrado por el propio alumno con referencia a sus conocimientos y habilidades previas, así como a los objetivos de aprendizaje que se han determinado.

Así pues, la evaluación inicial como punto de partida para las decisiones de flexibilidad curricular. La concepción interactiva del proceso educativo, desde la cual la acción docente se entiende como el conjunto de “ayudas pedagógicas” (de distinto tipo, grado o intensidad), que los profesores proporcionan a sus alumnos para que construyan sus conocimientos y desarrollen las habilidades esperadas, pone de relieve la necesidad de que el proceso de flexibilidad curricular se mueva continuamente en torno al análisis y valoración de las condiciones personales que inciden en el aprendizaje de los estudiantes y de las condiciones del contexto y la práctica curricular que los profesores despliegan para atenderlos.

Desde esta mirada, a la hora de decidir llevar a cabo diversificaciones del currículo, es de suma importancia revisar los aspectos de la enseñanza que pueden estar

afectando el progreso del estudiante, antes de determinar dificultades específicas de aprendizaje o proponer ayudas o medidas extraordinarias sustentadas en los resultados de una evaluación centrada solamente en el alumno, que no considera los factores del contexto donde éste se desarrolla y aprende.

Finalmente, siguiendo el criterio esencial de que la evaluación debe ser amplia e integral, de modo que recoja información desde distintas dimensiones del aprendizaje, de sus procesos y resultados, así como de los factores del contexto escolar, familiar y áulico es como se determina la pertinencia de presentar como propuesta las habilidades del pensamiento como un eje más de oportunidad para ser evaluada la diversidad de los alumnos, ya que nos introduce completamente en la construcción social del conocimiento (López Melero, 2004, pág. 18).

Y así siguiendo la línea propuesta de habilidades del pensamiento se pretende favorecer el aprendizaje autónomo de todo el alumnado, mediante la toma de decisiones reales y el desarrollo de las estrategias para “aprender a aprender”, tales como: planteamiento de situaciones problemáticas y explicación de las mismas, búsqueda de información, trabajo compartido en grupos heterogéneos, comunicación horizontal, conocimiento y comprensión del entorno, etc. Nos interesa el desarrollo del proceso lógico de pensamiento, el saber crear itinerarios mentales en los niños y niñas, más que el resultado. Es, por tanto, una actitud de búsqueda permanente y de indagación dialógica (Wells, 2001, pág.12).

Esta metodología también apoyará a los docentes en la planificación de la clase como una unidad, donde todo el alumnado sabe que puede haber algún compañero o compañera con dificultades para el aprendizaje, pero que si le ayuda, va a superarlas. Por tanto, toda el aula se convierte en una unidad de apoyo de unos a otros, donde cualquier actividad no se organiza ni individual ni competitivamente, sino de manera cooperativa.

Desde el proyecto Roma, organizamos el aula como si fuese un cerebro: (“el contexto es el cerebro”, Luria, 1974), por zonas de desarrollo y aprendizaje (zona de pensar: desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos; zona de la comunicación, desarrollo de lenguaje; zona del Amor, desarrollo de la afectividad, normas y valores; y zona de la Autonomía, donde desarrollamos la acción, es decir, la autonomía personal, social y moral) y construimos el conocimiento a través del método de proyectos (proyectos de investigación) donde diferenciamos aprendizajes genéricos, contruidos entre todo el alumnado, y aprendizajes específicos, aquellos que, además de los genéricos, cada uno de los componentes de cada grupo de trabajo desea conseguir específicamente de este proyecto, pero todos participan de manera cooperativa y simultánea en la construcción del conocimiento (López Melero, 2004, pág. 45).

Investigaciones muestran que esta concepción ha sido muy significativa para gran parte de los equipos de las escuelas como motor de las posibilidades de sostener un proyecto de educación inclusiva.

Considerando como aspectos finales la oportunidad de avanzar hacia esta meta llamada inclusión y que supone identificar y reducir las barreras al acceso, participación y aprendizaje, y trabajar persistentemente para generar una cultura, políticas y prácticas inclusivas en el conjunto del sistema educativo. La existencia de un currículo flexible es de gran relevancia, pero debe entenderse como un elemento entre otras muchas medidas que han de impulsarse para asegurar que todos los estudiantes aprovechen las oportunidades educativas y se desarrollen al máximo posible. Una vez analizada la información recabada de las entrevistas y cuestionarios y habiendo determinado de pertinencia de proponer a los docentes los proyectos de investigación como una posibilidad de reconocer a todos los alumnos en sus logros y avances, logrando arribar a las comunidades de aprendizaje, así como lograr obtener como docente un informe de evaluación de total utilidad, significado y oportunidad para enriquecer su práctica pedagógica.

CAPÍTULO 4. RECONOCIMIENTO Y APRECIO DE LOS OTROS, UNA HERRAMIENTA LLAMADA OPORTUNIDAD PARA TODOS.

4.1 Rompiendo estereotipos de la evaluación.

*Cuando en un niño estoy viendo sólo lo que no puede,
me estoy perdiendo lo que sí
Rosental (2012)*

La escuela, como se sabe, tiene el difícil reto de proporcionar una cultura común a todos los alumnos, que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales. Sin embargo, determinadas necesidades individuales, plantean Barreras para el Aprendizaje y la Participación, que exigen respuestas educativas que se traducen en un conjunto de ayudas, recursos y medidas pedagógicas de carácter extraordinario, distintas de las que demandan la mayoría de los alumnos, ellas se consideran en el proceso de aprendizaje, pero también en la evaluación.

El concepto de Barreras para el Aprendizaje y la Participación implica que cualquier alumno que las enfrente, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente en el contexto educativo de la escuela.

Todo alumno en algún momento de su itinerario educativo puede enfrentar una Barrera para el Aprendizaje y la Participación de orden temporal, así, quienes presentan alguna discapacidad o condición, demandan una respuesta educativa pertinente y oportuna, la que permitirá identificar sus causales y ofrecer un apoyo pedagógico pertinente a efectos de subsanar los problemas en el marco de trabajo en el aula y brindar atención a la diversidad.

En tanto que, en la población de alumnos en CAM habrá algunos que, por diferentes razones enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación de carácter permanente, en este caso hablamos de quienes presentan discapacidades que pueden ser auditivas, visuales, motrices, o intelectuales. A excepción de quienes presentan las discapacidades intelectuales, sólo hace falta para su proceso educativo apelar al uso y manejo de las medidas extraordinarias ya mencionadas, las que fundamentalmente constituyen adaptaciones de acceso al currículo, es decir con ayudas como: audífonos, máquina braille, otros audiovisuales, ubicación en el aula, rampas, podrán participar del mismo marco de trabajo pedagógico y curricular que los mismos educandos.

Es posible hablar de flexibilidad curricular como estrategias metodológicas cómo enseñar, y cómo evaluar, si afectar el qué enseñar.

En cuanto a quienes enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación asociadas a déficit intelectual leve pueden ser parte de la escuela regular fundamentalmente en el nivel inicial, primaria, con su flexibilidad prioritariamente curricular: qué enseñar, cómo enseñar, cómo evaluar, en relación a sus potencialidades. El adolescente podrá pasar a una Educación laboral. De allí que se asuma el imperativo de organizar las experiencias de aprendizaje y evaluación de forma que todos los alumnos participen y progresen en función de sus posibilidades.

Como se sabe, entonces, la Educación Especial no genera un currículo paralelo, ni lo debe requerir para el desarrollo y aprendizaje de los alumnos, asumiendo más bien el currículo de Educación Inicial y Primaria, de la educación básica regular, así como el previsto para otros niveles y modalidades, realizando la flexibilidad curricular necesaria, que constituyen un proceso de toma de decisiones compartido tendiente a ajustar y complementar el currículo común para dar respuesta a la diversidad y lograr su desarrollo personal y social.

Reitero que se debe efectuar esfuerzos por hacer una evaluación detenida que sirva para dar la atención que el maestro debe brindar y para que el alumno reciba la educación que merece y necesita y hacer la flexibilidad curricular lo menos significativas posibles, especialmente con los alumnos sordos, con problemas motores y ciegos que son plenamente inteligentes conviene empezar por la flexibilidad de acceso y por el cómo enseñar y evaluar, antes de hacer cambios en el que enseñar y evaluar.

Se recomienda flexibilizar los criterios respecto a los procedimientos e instrumentos de evaluación, así como darles su justo valor pedagógico. Es necesario introducir nuevas formas de evaluar además de las ya tradicionales, oral y escrita, tales como la observación del trabajo de los alumnos, su participación en los juegos, actividades, entrevistas, diálogos, y otras.

Una evaluación homogénea no nos permitiría descubrir realmente lo que es capaz de hacer cada uno de estos niños y el tipo de apoyo que necesita, ni tomar las decisiones adecuadas para la planificación del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por ello es que presento una propuesta a trabajar en el informe de evaluación de los alumnos de CAM y gracias a que tuve la enorme fortuna de encontrarme con las ideas de Humberto Maturana y de Alexander Romanovich Luria a través de la escritura de Miguel López Melero a partir de las búsquedas entorno a las habilidades de pensamiento. El primer contacto se produjo con la lectura de su libro “Construyendo una Escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación” (López Melero, M. 2004)

Desde entonces y con base en las inquietudes respecto de la concepción, uso y funcionalidad pedagógica del informe de evaluación inicial de cada alumno inscrito en los Centros de Atención Múltiple, surgió la necesidad de saber la opinión del Otro y no solo quedarme con mis percepciones y creencias.

Inicialmente, tenía pensado desarrollar este proyecto con los 15 supervisores de la Coordinación Regional de Operación de Educación Especial donde trabajo, sin embargo, con base en las recomendaciones de las compañeras de la maestría y por una reflexión influenciada por uno de mis maestros que me dijo “sería más conveniente bajar con los maestros de piso y saber su opinión sobre el informe”, mientras que las compañeras me decían “si trabajas solo con supervisoras es muy probable que tu mensaje, tu propuesta no llegue, no baje a los maestros frente a grupo”, de esta manera mi proyecto dio un giro, ahora el primer paso sería indagar sobre la opinión de los maestros respecto del informe en cuestión, para después saber si es pertinente proponer una nueva propuesta, apartado o alternativa de información recabada en este instrumento que rinda cuentas de aspectos que el currículum no reconoce y que son avances considerables en los alumnos de los Centros de Atención Múltiple, son logros, aprendizajes a reconocerse por su valor y esfuerzo.

De esta manera el plan de intervención con los supervisores quedaba descartado, debía trabajar con los que están en la actividad real de aprendizaje “los docentes”, trabajar de manera directa con ese que ocupa su tiempo en casa para escribir este informe, trabajar con ese que da horas extra elaborando este tipo de informes, del que se pretende saber si esas horas extra, ese tiempo que restan a actividades personales se aprovecha realmente en su práctica docente, es decir, saber si este informe de evaluación les es útil, necesario, importante o determinante para su práctica pedagógica con relación al currículum estructurado en disciplinas y en los libros de texto (que no sabemos la utilidad que les dan los alumnos en los CAM). Saber si da respuesta o seguimiento pedagógico incluyente, si respeta el sistema, condiciones y necesidades actuales de nuestro entorno sociocultural.

Saber si gracias a este, se toman en cuenta los principios básicos de la inclusión, es decir, saber si después de esta evaluación el docente logra considerar un currículum que no produzca desigualdades ni educación de segundo orden o de baja calidad, por tanto, saber si con el apoyo del mismo se erradican las

desigualdades, y hace avanzar la justicia escolar ofreciendo prácticas educativas simultáneas y divergentes (aprender lo mismo pero con experiencias diferentes), además de reconocer aquellos avances que el currículum no reconoce, pero que no dejan de ser grandes logros en los alumnos y entonces saber si esta herramienta les ayuda a generar procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula donde puedan aprender todas las niñas y todos los niños juntos independientemente de sus peculiaridades cognitivas, culturales, étnicas o religiosas y así contestar a la pregunta: ¿el informe de evaluación es una herramienta para establecer y determinar los apoyos específicos para desarrollar un currículum para todos, reconociendo no solo los logros curriculares, sino todo aquello que es resultado de esfuerzo y dedicación por parte de los alumnos o simplemente en un requisito operativo-administrativo?

No se debe perder el propósito de educar y es que educar es un acto amoroso, porque supone respetar a cada cual en su diferencia y no solo respetar, sino como docentes debemos atender las necesidades y conocimientos básicos para fomentar el aprendizaje y la participación activa de todos los seres humanos que llegan a estar en nuestras manos educativas.

Con base en lo expuesto en capítulos anteriores se presenta la voz del Otro, con la finalidad de saber de sus prácticas de evaluación diagnóstica, de su experiencia y saberes con la finalidad de que estas sean develadas y puedan ser replicadas en otras instituciones, no como una generalización, no como una verificación, pero sí como conceptos fértiles que permitan dar cuenta, comprender y orientar otras realidades, ser modelo de trabajo para otras experiencias, así como fuente de preguntas acerca de las propias prácticas pedagógicas, para crecer como docentes a partir de un modelo de atención pedagógica que propone López Melero (2004), retomando las comunidades de aprendizaje desde los Proyectos de Investigación de Aula (PIA).

Para efectos de una clara expresión de los Otros en esta narración se asigna un código a cada participante de acuerdo al nivel en el que están laborando, correspondiendo la letra (PR) a las docentes del nivel de preescolar, (P) para los docentes de primaria, (S) para secundaria y finalmente (L) para los que atienden el nivel de capacitación laboral.

Así inicio, transcribiendo las voces de los mismos actores, una de las cuestiones recurrentes en las quince escuelas indagadas fue la alusión a la historia de cómo aceptaron el “instrumento”, así con esa palabra tal y como le nombraron todos, al presentarme como entrevistador y exponerles el propósito de su apoyo, mencionando anteriormente, cinco de los quince entrevistados iniciaron con gestos tales que parecía que desconocían el informe, y en cuanto fueron contextualizados diciéndoles que era el informe en el que plasmaban los conocimientos de sus alumnos y que con base en la Norma contaban con 30 días hábiles para su elaboración y que se enviaba con el juego de documentos del alta del alumno, que era aquel que firma no solo el maestro sino el Director, Supervisor y todos los participantes del equipo interdisciplinario, enseguida contestaron, como una historia de acogida al instrumento. Antes de iniciar con la entrevista expresaron lo siguiente:

PR1 dijo: “¡Ah! el que nos piden cada que se va a inscribir a un niño, la verdad creía que alguien los leía, pero después me di cuenta que solo los pasan así, pues una realidad es que nadie tiene tiempo de estar revisándolos”

PR2 dijo: “¡Ah! el que se envía para inscribirlos, el que nos piden una semana antes de que acabe el bimestre”

PR3, P4, P5, P6, P8, S9, S10, S11, S12 y L13 tuvieron expresiones como: “¡Ah, sí!, ¡Claro, dime! Respuestas que mostraban seguridad acerca de lo que era el informe de evaluación inicial.

P7 dijo: “¡Ay!, pues ese informe lo hacía con mucho empeño, bueno lo sigo haciendo así, para mi es una herramienta pedagógica, aunque no para todos sea así, pues nos damos cuenta que solo se quedaba en el expediente, pues solo se pide para justificar la inscripción”

L14 dijo: “¡Claro!, es el informe que realizo de todos los niños y sí que me sirve mucho que me lo pidan pues la verdad me veo obligada a realizarlo y gracias a eso he logrado reconocer los avances y características de la mayoría de los alumnos, aunque he de reconocer que escribir sobre los rubros que me pide mi Directora es muy complejo, pues la condición de la mayoría de mis alumnos en este ciclo escolar es muy severa, por lo que hablar de sus competencias curriculares se torna no complejo, sino mega complejísimo”

L15 dijo: “¡Ese informe me cuesta tanto trabajo!, haber dime qué escribo de un niño cuadripléjico, de un niño con parálisis cerebral que no tiene medio de comunicación, qué digo en ese informe sobre ellos, que escribo con base en un currículum de educación regular... Es todo un reto, que yo creo nadie ve ni valora”.

Luego de estas expresiones se comenzó con la aplicación tanto del cuestionario como de la entrevista, definiendo las siguientes categorías significativas para comprender las realidades estudiadas en la presente indagación: 1) Lugar del Informe de Evaluación en los Centros de Atención Múltiple, 2) Elementos del Informe de Evaluación en los Centros de Atención Múltiple y 3) Inclusión vs Informe de Evaluación de alumnos de los Centros de Atención Múltiple.

Estas solo fueron algunas reacciones previas a la aplicación que consideré pertinentes de recuperar, el resultado de las entrevistas y encuestas se encuentran en el capítulo II, como parte del soporte del problema pedagógico.

Por otra parte, comparto la experiencia de las tres sesiones implementadas bajo el modelo de los PIA en las que se presentó la propuesta “El informe de evaluación

como punto de partida para la construcción de una Comunidad de Aprendizaje” a quince docentes de Centro de Atención Múltiple.

Durante las sesiones se escucharon cosas como: ampliar horizonte debería formar parte de todos. Cada vez es más importante estar abierto a ideas, vengan de donde vengan, recurriendo a las aptitudes y experiencias de los colegas, de la gente joven...

Por otra parte, comentan que asistieron pues tienen interés vital en ayudar a mejorar las oportunidades de los alumnos. Mirar más allá de nuestra propia escuela no sólo nos permite aumentar el aprendizaje dentro de la escuela, sino que también significa que todos los que están involucrados en la educación de los niños y los jóvenes tienen un sentimiento colectivo de responsabilidad para asegurar que los alumnos puedan progresar y obtener resultados sea cual sea su condición.

Al preguntarles ¿Qué es una comunidad de aprendizaje y cómo se podría conformar?

Contestaron:

PR1 dijo: Expreso que es la oportunidad de trabajar en colaboración reconociendo el aprendizaje de los otros como algo importante y fundamental para la construcción del trabajo en común.

PR2 dijo: Me suena a trabajar en equipos.

PR3, P4, P5 y P6 contestaron: Una comunidad de aprendizaje tiene la capacidad de promover y mantener el aprendizaje de todos en la comunidad escolar con el propósito común de mejorar el aprendizaje del alumno.

P7 dijo: Es lo que se nos pide trabajar en todos los programas, es decir, trabajar por un bien común, en colaboración, en equipos reconociendo el valor del otro y se

podría conformar desde la propia dinámica e influencia del disfrute por trabajar en conjunto.

L14 dijo: Es la que nos dice que el aprendizaje... es una prioridad y deberá tener lugar en cualquiera de sus formas y todo el mundo tiene un papel en el.

L15 dijo: Es tener la apertura para aprender del otro, respetando las reglas de convivencia y reconociendo y valorando al otro como ser pensante que aporta experiencias y conocimientos importantes. Se conformarían desde la propia dinámica grupal del como uno como docente induce al trabajo en grupo, equipos o binas.

El resto de los participantes omitieron su comentario, sin embargo, se percibía que todos estaban gustosos de escuchar decían ellos “cosas nuevas” procurando y razonando la responsabilidad colectiva para el aprendizaje de los alumnos.

Uno de los docentes, al fondo comentó que era una situación filosófica para trabajar en el aula, que se requería de compromiso y amor por la profesión para poder implementar los PIA, que si eso no existía nada se podría hacer.

Comentario que movió los ánimos entre los docentes y comenzaron a participar diciendo que efectivamente la propuesta nunca podría ser impuesta pues jamás se cumpliría el propósito real de los PIA, que más bien era una propuesta para todos aquellos que amen su labor y que buscaban nuevas opciones, que por falta de tiempo no habían encontrado.

Llegaron a preguntar que si yo estaba estudiando la especialidad en los PIA, que dónde se impartía ese tema. Sin duda, su interés me alentó y me brindó seguridad para poder continuar con el tema.

El grupo se comportó activo prestando interés y escucha activa a la propuesta, también preguntaron que si el área de apoyo técnico pedagógico de la Coordinación Regional de Operación podría implementar esto como una propuesta oficial para implementarse con todos los permisos oficiales, a lo que contesté que no, sin embargo, les recordé acerca de la autonomía curricular, aunado a que como esto era una propuesta clave para la elaboración del informe de evaluación en los CAM y que como no existe un formato oficial obligatorio para la elaboración, podrían retomar las ideas e implementarlo, sin olvidar los elementos que se piden de manera oficial para la elaboración del mismo.

Otra de las características clave era que los docentes compartieran un sentimiento de responsabilidad para el aprendizaje de todos los alumnos. De nuevo, lo encontramos de manera más evidente en las guarderías y las escuelas especiales, como en las que trabajamos, donde los docentes y el personal de apoyo trabajaban juntos controlando y apoyando grupos de alumnos. La situación es bastante distinta en algunas escuelas de primaria y mucho más en las de secundaria, donde la responsabilidad colectiva es más evidente entre los docentes que impartían una determinada materia o un curso concreto. Uno de los participantes había sido anteriormente Director de secundaria y comentó “que era más sencillo para los docentes mostrar esta responsabilidad colectiva para el aprendizaje cuando la escuela funcionaba bien que cuando atravesaba dificultades. Sin embargo, puesto que la cantidad de datos sobre los resultados de los alumnos disponibles para el profesorado ha aumentado enormemente en estos últimos años, ahora es mucho más fácil compartir información sobre el proceso educativo de todos los alumnos., existen las reuniones de Consejo Técnico mensuales y de ser posible las reuniones de academia para precisamente hablar de esto de posibles estrategias que nos urgen para determinados alumnos que no sabemos cómo empezar a enseñarles y mucho menos cómo evaluarle”

Otro de los puntos clave es la curiosidad reflexiva por parte de los docentes. Todos los CAM recogían datos y controlaban el progreso del alumnado, pero utilizaban

esta información de manera distinta. Algunos tenían mecanismos muy sofisticados para proporcionar información detallada, mientras que en otros el método era más informal. Los datos podían reflejar problemas de aprendizaje; nosotros estábamos interesados en cómo los podemos solucionar. El grupo coincide en que se percibe en las escuelas múltiples ejemplos en los que los docentes experimentan para encontrar maneras para mejorar el aprendizaje y la enseñanza, para ha quedado en eso en meras pruebas que abandonan.

Para poder adentrarnos en saber si esto que se les propone de los PIA no sería un experimento más para ellos, se contesta la siguiente pregunta ¿Pasan las comunidades de aprendizaje por distintas etapas de desarrollo?

Al principio del proyecto, creía que un yo docente podía estar en una de las fases de comunidades de aprendizaje: en creación, en desarrollo y consolidación. Sin embargo, después de exponer lo anterior, los docentes participantes reconocieron estas distintas etapas y fueron capaces de decir en qué fase estaban como comunidades de aprendizaje, descubriendo por ellos mismos, a través del autoanálisis que ninguno se encontraba en la consolidación e insistieron en que esta propuesta era una cuestión filosófica que requería de crecimiento humano.

Después de la segunda sesión algunos llevaron lo estudiado a sus aulas y comentaron: el primer criterio es el impacto final en el aprendizaje del alumno y el desarrollo social. Vimos que el impacto en el alumnado era el más importante indicador. El segundo criterio es el impacto intermedio en el aprendizaje, ejecución y actitud de los alumnos. La actitud mejoró en la mayoría de ellos, pareciera que se sienten más importantes, su autoconcepto pareciera ser modificado y es que ahora se les puede tomar en cuenta a todos.

Escuchar esto de tres docentes que tuvieron la oportunidad de implementar los PIA con sus alumnos fue realmente alentador, motivador y alucinante, me sentí tan bien...

Escuchar que eso que encontré como posible solución a lo que yo mismo viví como maestro y poder colaborar en beneficio de los alumnos, de los no escuchados, que los que eran invisibles a la vista de su maestro, es realmente conmovedor y gratificante saber también que los docentes podrán contar con más opciones para evaluar y trabajar con la diversidad.

Resumiendo, estas dos primeras medidas de eficacia, señalo que el impacto no se puede concebir separado del propósito. Las comunidades de aprendizaje son un medio para llegar a un fin; la meta no es simplemente ser una comunidad de aprendizaje. Un propósito clave de las comunidades de aprendizaje es aumentar la eficacia de los alumnos, su autonomía.

El resto de los docentes considera que las comunidades de aprendizaje son complejas y que, aunque en un principio les resultó fácil considerar la idea de que las comunidades de aprendizaje se deberían desarrollar no solo en el momento de la evaluación inicial, como se propuso, sino también durante todas las actividades, es decir, tomarlo como un estilo de clase.

Argumentan que si no se tiene un bagaje y conocimiento de los alumnos no se puede implementar y que eso requiere de tiempo, tiempo en el que deben entregar su evaluación, que sería pertinente siempre y cuando se contara con los tiempos disponibles para ello. Asunto complejo que dejo en estas líneas esperando que alguien que pueda influir en ello, me lea y pueda hacer algo, con la firme convicción del bien social y común

4.2 Transformación de la práctica docente. “Un instrumento, su futuro”

Como nos dice Torres (2011) educar implica ayudar a alumnos y alumnas a que construyan su propia visión del mundo sobre la base de una adecuada organización de la información con la que puedan comprender cómo las sociedades y los distintos colectivos sociales han alcanzado los grandes logros políticos, sociales, culturales y científicos, y cuáles son los que hoy se están

consiguiendo. Las instituciones escolares tienen el encargo político de educar; en consecuencia, pueden y deben desempeñar un papel mucho más activo como espacio de resistencia y de denuncia de los discursos y prácticas que en el mundo de hoy continúan legitimando diferentes modalidades de discriminación. A lo largo de este texto se ofrece un análisis de las principales transformaciones que están aconteciendo en la actualidad, pero con la mirada puesta en las repercusiones, condiciones, obligaciones y dilemas que cada una de ellas plantea a los sistemas educativos y, por tanto, al trabajo que la sociedad encomienda a las instituciones escolares. La justicia curricular es el resultado de analizar críticamente los contenidos de las distintas disciplinas y propuestas de enseñanza y aprendizaje con las que se pretende educar a las nuevas generaciones. Obliga a tomar conciencia para que cuanto se decida y realice en las aulas sea respetuoso y atienda a las necesidades y urgencias de todos los colectivos sociales. Un proyecto curricular justo tiene que ayudar a las ciudadanas y ciudadanos más jóvenes y especialmente a los que pertenecen a los colectivos sociales más desfavorecidos, a verse, analizarse, comprenderse y juzgarse en cuanto personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables de un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinado a construir un mundo más humano, justo y democrático.

Esto se refuerza con la voz de los participantes de mi intervención, pues después parte de sus comentarios finales en el cierre de las sesiones los docentes expresaron que las comunidades de aprendizaje son una factible solución a las necesidades actuales que enfrenta la educación, con base en los cambios, condiciones y avances de la sociedad, la presente reflexión es un aporte que los docentes participantes construyeron en dos puntos que considero importantes dentro del planteamiento: El liderazgo y la identidad, ya que los docentes comentan que esta es una propuesta interesante que les gustaría implementar en sus servicios, sin embargo, para ello deben comenzar por el trabajo de su propio liderazgo e identidad, considerando una oportunidad para la aplicación de esta propuesta con sus propios compañeros en los Consejos Técnicos de sus Escuelas

y después de ello implementarlo en las aulas, que sería importante presentarlo a los directores y supervisores como medida de reflexión de sus propias prácticas.

El panorama que exponen es el siguiente: los sistemas de educación y formación necesitan adaptarse tanto a las demandas de la sociedad del conocimiento como a la necesidad de mejorar el nivel y calidad educativa.

Una comunidad de aprendizaje es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades.

Puede ser una alternativa a la superación del fracaso escolar, es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo donde se crean entornos que mejoran la convivencia y participación de todos, donde se rompen los patrones piramidales y se dan paso a un aparente caos pero con objetivos y metas claras, donde hay un compromiso entre todos los agentes involucrados.

Según los comentarios finales quedó explicado y comprendido lo que son las comunidades de aprendizaje. Posteriormente, al leer los documentos las bases teóricas y metodología lo complementaron (material que se les compartió como obsequio a su participación).

Es un planteamiento sólido y sustentado. Una comunidad de aprendizaje se preocupa por disminuir el índice de fracaso escolar (problema que prevalece en los CAM), por dar oportunidades a todos y a las diferentes maneras de aprender y participar. Dicen que es la comunidad que se preocupa por mejorar su futuro y sostenibilidad de los alumnos.

Comentan que debe ser concebido también como un recurso, que se agota y se degrada, por lo cual se debe aprender a administrarse con una perspectiva de desarrollo sostenible y de participación equitativa, con una organización grupal, no lineal, sino como el resultado de un proceso de coparticipación de sus integrantes.

Lo que les pareció más interesante fue la biósfera que se crea, como causa, efecto, resultado, principio, y se debe tener conciencia dentro y fuera de él, conciencia del Otro, dicen que debería ser considerado globalmente. Así mismo debe concebirse como medio de vida, como medio de pertenencia, donde los sujetos sean creadores y actores de su propio medio de vida y además como ambiente comunitario, donde es posible participar de manera compartida, solidaria, reflexiva, comprensiva y democrática. Y es importante hacer una acotación, no todas las comunidades de aprendizaje son válidas para todos los modelos educativos en la perspectiva de lograr la excelencia académica, por eso el espacio forma parte inherente de la calidad de la educación.

Y se preguntan ¿cómo lograr establecer o definir cuál es el ambiente idóneo para cada territorio, y más aún para cada situación de aprendizaje?, creo que debemos considerar lo siguiente: Primero, ¿qué tipos de conocimientos, estrategias cognitivas y cualidades afectivas deben ser aprendidos, de manera que los alumnos tengan disposición para aprender a pensar y resolver problemas con habilidad, con reflexión, con comprensión? Segundo, ¿qué tipo de procesos de aprendizaje deben ser llevados a cabo por los alumnos para lograr la pretendida disposición, incluyendo la mejora de categorías de conocimientos y habilidades? Y, tercero, ¿cómo pueden crearse ambientes de aprendizaje lo suficientemente dinámicos y poderosos para lograr en los alumnos una disposición a aprender a pensar activamente, a asombrarse ante el misterio, a querer estar ahí y no en ningún otro lugar, a sentirse seguros, amados, protegidos, queridos, a sentir un deseo profundo por regresar cada día?

Esto nos lleva a poder tener desde un principio, desde la “evaluación inicial” el cuerpo teórico organizado y flexible, métodos, habilidades metacognitivas, aspectos afectivos, actitudes, motivos y emociones en donde cobra especial importancia la metacognición, ya que su desarrollo favorece la transferencia de habilidades adquiridas en un dominio del conocimiento hacia otros.

Además de que esto favorecería el aprendizaje autónomo, bajo los principios de aprendizaje activo, cooperativo, progresivo y autodirigido, que apunta a encontrar significados y construir conocimientos que surgen, en la medida de lo posible, de las experiencias de los alumnos en auténticas y reales situaciones compartidas.

Una parte significativa a difundir es que la posición del docente es diferente, o debería ser diferente después de la posibilidad de la contemplación de esto, ya que los docentes nos comenzaríamos a ver como aquel que deja de ser la única fuente de información y se convierte en un activo participante de la comunidad de aprendizaje, pues define un clima estimulante en el plano intelectual y de convivencia.

Uno de los docentes comenta que este método apoya y exige visualizar al aula como un modelo de paz y convivencia, con una convivencia democrática que promueva la construcción participativa y solidaria de alternativas pedagógicas, curriculares, administrativas, culturales y sociales que propicien mejores ambientes de convivencia, no solo entre los alumnos, sino entre los alumnos y el docente, entre el mismo colegiado y/o institución.

Otro docente argumenta, es una oportunidad de formación integral y promueven la socialización y la humanización en la escuela logrando además una verdadera calidad en la educación, desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los alumnos y propicien el desarrollo de valores, en otras palabras desafíos que generen en los estudiantes iniciativas propias por buscar, encontrar, saber, ignorar, etc., pero que les hagan conscientes de sus acciones y sus efectos,

responsabilizándose por cada una de ellas así mismo se debe generar identidades pues la gestión de ellas propicia la creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social.

Queda claro que debemos dar respuesta a una de las preocupaciones de la “educación inclusiva”, la preocupación por las diferencias se ha tornado la obsesión por los diferentes, banalizando al mismo tiempo las diferencias y confundiendo la “cuestión del otro” –problema filosófico relativo a la ética y a la responsabilidad por toda figura de alteridad- con la “obsesión por del otro”, por los “diferentes” o “extraños”. Sería apropiado decir aquí que las diferencias pueden ser mejor entendidas como “experiencias de alteridad”, de un “estar siendo múltiple, intraducible e imprevisible en el mundo”. Comprender mejor cómo las diferencias nos constituyen como humanos, cómo estamos hechos de diferencias. Y no para acabar con ellas, sino para mantenerlas y sostenerlas en su más inquietante y perturbador misterio (Skliar, 2005 pág. 8).

Así mismo, las comunidades de aprendizaje, tendrán como requisito indispensable el reconcomiento y aprecio de las diferencias como medio de aportación divergente de sus vivencias de aprendizaje (así les nombraron) cada uno de los docentes participantes, quienes también argumentan que deberán modificar las actitudes socioafectivas, así como las múltiples relaciones con el entorno, ello involucra, además de considerar y cambiar el medio físico, recursos y materiales con los que se trabaja, una reconsideración de la forma en que se aplican los proyectos educativos que se desarrollan y en las formas de interacción, de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, padres, directivos y comunidad en general, la escuela inteligente debe caracterizarse por ser abierta, arraigada a su medio, con fronteras no claramente delimitables y relaciones con el conocimiento y entre los individuos que buscan establecer vivencias culturales cruzadas por prácticas significativas, movilizantes y motivadoras que brinden autonomía de la diversidad.

4.3 ¡Evaluación digna!: Pasado, presente y lo que falta por evaluar. Reflexión y análisis del viaje por educación especial.

Desde un principio voy a dejar claro lo mucho que he aprendido en mi vida, y lo mucho que he crecido como persona, desde el día que llegué a la maestría y más atrás desde el día que llegué a ese mundo de la educación al que jamás imaginé permanecer, desde un día 16 de abril del 2009 me encontré con grupos de alumnos que tal parecía que nadie, ningún docente, quería hacer algo por ellos, pese a que ese era su trabajo, en donde lo único que se hacía por ellos era llamarlos “deficientes”, cómo olvidar esas palabras de alguien que al igual que yo había llegado ahí por mera necesidad y no por convicción y si en estas líneas reconozco que mi interés por desempeñarme en el ámbito educativo era nulo, sin embargo, a lo largo de los días y del tiempo me iba enamorando la labor de hacer algo por todos esos seres excepcionales, como los llama el maestro Maturana.

Y es que he de reconocer que no sólo he aprendido de las personas excepcionales, sino también de sus familias y profesorado en general. Me di cuenta que no sólo era necesario saber de metodologías y estrategias de enseñanza y aprendizaje, sino que también era sumamente importante tener interés y sentido humano por los alumnos.

En mi experiencia en el ámbito educativo, y en particular como psicólogo educativo puedo decir que la confianza en la competencia cognitiva de las personas excepcionales para aprender y para vivir con autonomía, nunca debe decaer en los docentes, no si tenemos verdadera vocación, así como tampoco se debe perder la confianza en las familias, muestra de ello es que se acercaban a mí para que les ayudara en la educación de sus hijos e hijas, pues decían “los maestros hasta hoy no han hecho nada por ellos”, lo que interpretaba como confianza hacia mí y sobre todo en sus hijos, pues sabían que merecían una oportunidad de ser escuchados, eso es lo que hoy considero el eje que ha vertebrado mi profesión y es que como

dice Maturana, (1994) si no hay confianza se vive en la hipocresía y en la mentira. La confianza es el fundamento de la convivencia humana.

Hemos de vivir en la cultura de la confianza y si no se vive hemos de construirla. Si la confianza como fundamento de la convivencia humana es el valor más importante en la educación de las personas excepcionales.

Moisés, mi alumno era el primero en llegar a la escuela, el que lloraba por no tener clases, el que al llegar a la escuela se abalanzaba a saludar con abrazos y gritaba desde que me veía llegar a la lejos ¡Maestro! Sin duda, Moy como yo le decía, era un alumno interesado por aprender, por investigar, por saber más y más, sin embargo, había ocasiones en las que me sentía inútil por las veces en las que por más que explicaba y explicaba no me daba a explicar, es decir, no hacía los ajustes necesarios no me daba a entender, eso era realmente frustrante.

El hecho de verlo con ganas de aprender y no poder darme a entender, ¡era frustrante! y si muchas veces me daba por vencido y le decía ¡Ya Moisés, ya lo expliqué!, hasta hoy entiendo que fue víctima de mi ignorancia por no saber dar lo que él necesitaba y gracias a eso y a alumnos como él es que estoy aquí, reconociendo mis fallos, poniéndole nombre a mi incapacidad de la cual no me arrepiento, pues gracias a eso aprendí y agradezco que gracias a esas experiencias, ahora le puedo poner nombre a cada hecho y sé que no se volverá a cometer.

Gracias a ellos, es que hoy identifico que mis prácticas pedagógicas son las menos idóneas para algunos alumnos, con la grandeza de que estoy reconociendo mis fallas y hoy ya les pongo nombre, ¡ya sé en qué debo trabajar!

Pareciera sencillo, sin embargo, lo más complejo es no solo el cambio subsanado por dos años de maestría, sino lo que esos dos años dejaron para lo consecuente,

el cambio no solo intelectual, sino humano, siendo este último el primordial para hacer algo por el Otro desde cualquier ámbito y no solo desde el educativo.

Lo anterior habla de hacer algo por todos, por la diversidad, sin embargo, expreso lo que pensaba antes de concluir este documento, a veces sospechaba del término diversidad. Sobre todo, por su aroma a reforma y por su rápida y poco debatida absorción en algunos discursos educativos igualmente reformistas. Diversidad siempre me había parecido bio-diversidad, esto es, una forma liviana, ligera, descomprometida, de describir las culturas, las comunidades, las lenguas, los cuerpos, las sexualidades, las experiencias de ser otro, etc. Y me parecía, otra vez, una forma de designación de lo otro, de los otros, sin que se curve en nada la omnipotencia de la mismidad "normal". Bhabha (1994) decía que la expresión diversidad implica una forma de remanso, de calma, que enmascara las diferencias.

Hablar de diversidad parecía ser una forma de pensar los torbellinos y los huracanes culturales y educativos desde un cómodo escritorio y, sobre todo, de mantener intacta aquella distancia, aquella frontera —inventada históricamente— que separa aquello que es diversidad de aquello que no lo es. Así, diversidad se parece mucho más a la palabra diferentes antes mencionada, que a una idea más o menos modesta de la diferencia. Además, recordemos que la diversidad en educación nace junto con la idea de (nuestro) respeto, aceptación, reconocimiento y tolerancia hacia el otro. Y esto es particularmente problemático: la diversidad, lo otro, los otros así pensados, parecen requerir y depender de nuestra aceptación, de nuestro respeto, para ser aquello que ya son, aquello que ya están siendo, en particular a la cuestión de la tolerancia hacia la diversidad: tolerar al otro.

Sin embargo, después y analizar y de construir esto que estás leyendo mis ideas cambiaron y hoy creo y reconozco la diversidad, entiendo que la diversidad no son unos cuantos, sino somos todos y todas.

Y así hoy me veo como parte de esa diversidad y que debo hacer que los Otros también formen parte de ésta, esto significa tener en cuenta que en cualquier sociedad existen diferentes culturas en función de la clase social, del grupo étnico, del género, de la orientación sexual, del territorio, etcétera. Sin embargo, nuestra escuela privilegia, al tiempo que oculta, una cultura de objetos privilegiados, la cultura de la minoría social dominante: sus modos de hablar, de moverse, de relacionarse, sus hipocresías, sus defectos y sus virtudes. Pero no solo somos diversos en función de factores estructurales, también lo somos como individuos: a unos les puede gustar más la pintura, otros son muy buenos en la expresión verbal, otros son capaces de organizar equipos de trabajo, los de más allá sienten una pasión extraordinaria por la vida animal y así hasta el infinito.

Hoy entiendo que una escuela que pretenda atender la diversidad es una escuela en la que la palabra del alumnado es la protagonista. En la escuela del silencio jamás podrá aflorar la riqueza y el enorme privilegio que supone contar con alumnos y alumnas con diferentes interpretaciones del mundo, que proceden de distintos tipos de familias, de innumerables lugares del mundo, que hablan diversidad de idiomas, cuyas gastronomías son de una variedad infinita. Niños y niñas llegan a la escuela sabiendo un montón de cosas y de esos saberes se debe partir si queremos una escuela de calidad para todos y todas, capaz de atender a la diversidad, será que contamos con el amor suficiente para atender a nuestra profesión y sus implicados como se merecen.

Es necesario contarles que efectivamente mis estudios de maestría no fueron lo que esperaba, aún recuerdo el día de la entrevista, siendo este uno de los filtros para el ingreso, ese día expuesto a mis entrevistadoras, mis maestras que hoy aprecio y guardo especial respeto por todo lo compartido, como yo les decía les admiraba su ética y pasión por su profesión, además de ser unas bibliotecas andantes y es que cada que hablan pareciera que abren un libro, es realmente admirable. El día de la entrevista recuerdo que les dije que pretendía aprender de estrategias y actividades para la diversidad, a lo que ellas me contestaron que la

maestría no se enfocaba en ese sentido, recuerdo por lo que me dijeron que estudiar ahí no sería ir a aprender el a,b,c, sino más bien se trataba de ir a aprender el por qué y para qué del a,b,c. y es hasta después de dos años que puedo compartir en este trabajo mi grata experiencia porque efectivamente así aprendí, crecí y me desarrollé como un ser humano consiente de sus debilidades y fortalezas y sobre todo aprender a reconocer aquello que debo y debemos mejorar.

Mi mayor reto: romper espejos, estereotipos y comenzar a verme como parte de la diversidad, ser libre, iniciando por mí, comenzar a ser yo y no tener miedo, finalmente soy parte de la diversidad y hoy con orgullo puedo contar que me siento pleno y agradecido con mi formación que no solo fue académica y humana, sino además emocional.

Hoy tengo la claridad de que no hay docencia sin discencia, ya que el que enseña aprende a enseñar y quien aprende enseña al aprender. Este es un pensamiento de Paulo Freire que simbolizo como un ejemplo de humildad por saber que el docente nunca lo sabrá todo, ya que constantemente aprendemos algo nuevo en todo momento, tanto el docente como el alumno. “para ser un buen maestro primero debes ser un buen aprendiz”.

El ser docente es hacer que los dicentes busquen y que desarrollen el área de investigación, convirtiéndose en personas autónomas de su aprendizaje y así mismo de su pensamiento.

Que la practica educativa no quede solamente en la educación bancaria. Y que a través de esa investigación, el maestro respete ese conocimiento y el conocimiento previo, experiencias vividas del alumno, pudiendo plasmar en la propuesta de un informe de evaluación de alto impacto y significado para el docente frente a grupo. De este modo logrando dicentes críticos y autónomos de su propio aprendizaje, como lo son en CAM los logros no reconocidos por el currículum, pero que si son de alto impacto y reconocimiento, ya que el docente estará tratando a los alumnos

por igual, respetando sus diferencias, generando un clima de respeto y estabilidad en el salón de clases que alimentará su estabilidad emocional.

Finalmente, puedo decir que la propuesta de mi intervención sobre las comunidades de aprendizaje desde los Proyectos de Intervención en el Aula resultaron innovadores y de importancia para los docentes, pues expresan que después de implementarlo la dinámica del grupo cambio, reconociendo que hasta la propia actitud se vio modificada, ya que nunca se imaginaron que esto podría quitarles esa sensación de nunca poder hacer algo por ciertos alumnos, reconocen a los PIA como una estrategia no solo de evaluación diversificada y de atención a la diversidad, sino también como estrategia de organización pedagógica de clase, sin embargo, argumentan que se requiere de mucho tiempo, que dudan poder ver todos los contenidos que deben ver normativamente en un ciclo escolar. Pero que aun así lo podrían retomar en algunas ocasiones para estudiar determinados temas.

Considero que este proyecto me ayudó a verme como un verdadero docente, ya que no solo pude implementarlo con los docentes, sino que además pude compartir algo desde mi función laboral actual y es que efectivamente estoy apostando por la capacitación y orientación docente, ya que decimos a veces que los niños son el futuro de la humanidad. Yo pienso que no es así, que el futuro de la humanidad somos las personas adultas. Es con las personas adultas con quienes conviven que los niños, las niñas, los jóvenes se van transformando en la convivencia. Esta es nuestra gran responsabilidad. Las personas adultas, ahora, con lo que hacemos, con lo que escogemos, con lo que pensamos, somos el futuro de la humanidad."

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

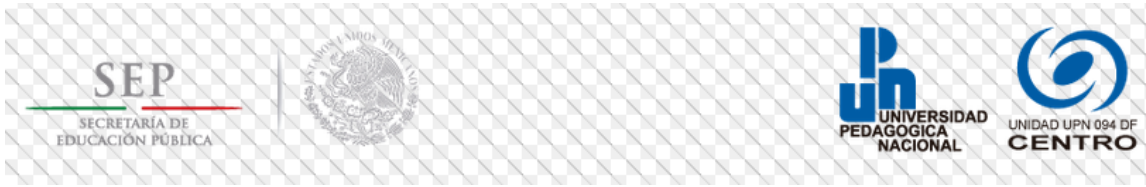
- Aguilar, C. y Schmelkes. El estado de la enseñanza de la formación en gestión y política educativa en América Latina. Buenos Aires, falta editorial 2011.
- Arnaut, A. “Los maestros de educación primaria en el siglo XX”. En Pablo Latapí (comp.). Un siglo de la educación en México. México, FCE, 1999.
- Baquero, Ricardo. Vygotsky y el aprendizaje escolar, Buenos Aires, AIQUE, 1997.
- Beavers, J. “Physical and Cognitive Handicaps”, en L. Combrinck- Graham. Editorial Children in Family Contexts. New York, Guilford Press, 1989.
- Bruner, J. Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid, Alianza, 1990.
- Calvo Pontón, B. “La supervisión escolar en la educación primaria en México. Una reconstrucción histórica regional” CIESAS–IIPE/UNESCO. Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Investigación Educativa. Aguascalientes.
- Carlos Skliar y Magaldy Téllez. Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la Diferencia- Buenos Aires, Noveduc, 2008.
- Coll, C. y Onrubia, J. “Evaluar en una escuela para todos. Cuadernos de Pedagogía”, 2002. Completa los datos
- Daniels, H. Vygotsky y la pedagogía”. Ed. Paidós. Barcelona, 2003.
- De Sánchez, M. A. (1995). Desarrollo de Habilidades de Pensamiento; procesos básicos del pensamiento. (p. 64). México: 2ª Ed. Trillas, ITESM.
- Dirección General de Operación de Servicios Educativos de Educación. Dirección de Educación Especial. “Planteamiento de UDEEI”. Documento de Trabajo, 2015.
- Eagleman, D. Incógnito. Las vidas secretas del cerebro. Barcelona: Anagrama, 2012.
- Echeita Sarrionandía, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea S.A. de ediciones.
- Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI editores, 2009.

- Freire, Paulo. Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI Editores, 2009.
- Freire, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI Editores, 2009.
- Freire, Paulo. El grito manso. México: Siglo XXI Editores, 2009.
- Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido, Siglo XXI Editores, España, 2012.
- Habermas, J. Teoría de la Acción Comunicativa. Madrid: Taurus, 1987.
- Johnson y Johnson. Principios del aprendizaje colaborativo. 1998.
- Johnson, D.W., Johnson, R. y Holubec, E.J. El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós, 1999
- Ley de Profesionalización Docente. Completa datos
- López, M., Echeita, G. y Martín, “Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria”. Cultura y Educación, 21, 485-496. 2009.
- Mercer, C. Dificultades de aprendizaje 1. Perú. CEAC Editores. 1991.
- Programa Sectorial de Educación (2013 - 2018). Completa datos
- Pujolás Maset, Pere. “El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas”. Universidad de Victoria de Vic. 2003.
- Rodríguez, Simón. “Revista de Educación y Ciencias Sociales”. Universidad Nacional Experimental. Caracas, 1999.
- Sennet, R. (2012). *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona: Anagrama
- López Melero, Miguel. “Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula por proyectos”. España, edit. Aljibe. 2004.
- López Melero, M. “El Proyecto Roma. Una experiencia de educación en valores”. Málaga: Aljibe, 2003.
- López Melero, M. “Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación”. Ed. Aljibe. Málaga, 2003.
- Luria, A. R. El cerebro en acción. Barcelona”. Fontanella. 1974.

- Maturana, H. El sentido del humano. Dolmen. Santiago de Chile.1994.
- Maturana, H. y Nisis, S. Formación Humana y capacitación. Santiago Dolmen, 1997.
- Sánchez, E.P, Acle, T.G., De Agüero, S.M., Jacobo, C.Z. & Rivera, M.A. Educación Especial en México (1990-2001). En P. Sánchez (coord.), Aprendizaje y desarrollo. La investigación educativa en México 1992-2002. (191-375). México: Grupo Ideograma Editores, 2003.
- Sánchez A. y P. Jurado, "Los Programas de Garantía Social (PGS): claves de su implantación", en J. J. Bueno; T. Núñez y A. Iglesias (coords), Atención educativa a la diversidad. XVIII Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial, La Coruña, España, Universidad de la Coruña, pp. 241–260, 2001.
- Slee, Roger. "La escuela extraordinaria". Exclusión, escolarización y educación inclusiva, Ediciones Morata, Madrid, 2012.
- Secretaría de Educación Pública. Plan Nacional de Educación 2001–2006. México, 2001.
- Tébar Belmonte Lorenzo. "Hacia un nuevo paradigma pedagógico para la educación en las aulas". 2001. Completa datos
- UNESCO. "La misma escuela para todos". Fuentes UNESCO, 1994.
- UNESCO. "Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos". Declaración de Incheon. Foro Mundial de Educación, República Corea. París: UNESCO, 2015.
- Vygotsky, L.S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". Barcelona: Crítica, 1979.
- Vygotsky, Lev Semenovich. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". Grijalbo. Crítica. Barcelona, 1979.
- Vygotsky, Lev Semenovich. "Obras Completas. Vol. V. Ed. Pueblo y Educación". La Habana, 1995.
- Zigmunt Bauman, Daños Colaterales. Desigualdades Sociales en la era global. México, FCE, 2011.
- Zigmunt Bauman. Los retos de la educación en la modernidad líquida. Madrid, Gedisa, 2007.

ANEXOS

ANEXO 1. Entrevista y Cuestionario.



CUESTIONARIO PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL ADSCRITOS A CAM

A continuación, se muestra un cuestionario asociado con la utilidad, funcionalidad y áreas de oportunidad del informe de evaluación de los alumnos inscritos en los Centros de Atención Múltiple. Para cada pregunta exprese su opinión con base en su experiencia.

Gracias por su colaboración.

1. Datos generales:	
Formación Profesional:	
Experiencia laboral en Educación Especial:	
Años de experiencia:	sexo:
2. Lugar que ocupa el Informe de Evaluación en los Centros de Atención Múltiple	
2.1 ¿En la actualidad qué sentido a tomado el Informe de Evaluación?	
() 1. Recurso pedagógico que permite seleccionar las metodologías que atiendan a la diversidad.	
() 2. Requisito administrativo	
() 3. Documento operativo que brinda información relevante del alumno y que se entrega para formalizar su inscripción	
() 4. Otra, especifique:	
<hr/>	
<hr/>	

2.2 ¿Con qué propósito entrega los Informes de Evaluación de sus alumnos?

() 1. Para contar con una herramienta que de información que permita la atención a la diversidad

() 2. Para finalizar el proceso de inscripción de los alumnos.

() 3. Brindar Información sobre los aspectos más significativos del aprendizaje de los alumnos.

() 4. Otra, especifique:

2.3 ¿En qué momento retoma la información de los Informes de Evaluación

() 1. Durante la elaboración de cada planificación

() 2. Nunca. ¿por qué?

() 3. En ocasiones. ¿Por qué?

() 4. Otra, especifique:

3. Elementos del Informe de Evaluación en los Centros de Atención Múltiple

3.1 ¿Qué elementos ha tomado en cuenta en la elaboración de sus informes?

() 1. Datos personales

() 10. Aspectos de la discapacidad

() 2. Situación médica

() 11. Atención complementaria

() 3. Análisis contextual

() 12. Antecedentes de desarrollo

() 4. Desempeño curricular

() 13. Observaciones

() 5. Capacidades cognitivas

() 14. Recomendaciones

() 6. Ritmo y estilo de aprendizaje

() 15. Estrategias específicas y diversificadas

() 7. Ajustes razonables

() 16. Motivación para el aprendizaje

() 8. Flexibilidad curricular

() 17. Habilidades del pensamiento

() 9. Historia de la familia

() 18. Colaboración paraprofesional

() 19. Otra (s) _____

3.2 ¿Considera que el Informe de Evaluación podría ser enriquecido por otros aspectos que hasta hoy no se hayan considerado?

() 1. Si ¿Cuáles? _____

() 2. No

() 3. En ocasiones

() 4. Otra, especifique cuáles:

3.3 ¿Sería pertinente considerar elementos que no solo reconozcan el aspecto curricular, sino todo tipo de avance en los alumnos?

() 1. Si ¿Cuáles? _____

() 2. No

() 3. En ocasiones

() 4. Otra, especifique cuáles:

4. Inclusión vs Informe de Evaluación de alumnos inscritos en los Centros de Atención Múltiple

4.1 ¿Considera que el Informe de Evaluación da pauta para seleccionar las metodologías que den respuesta a la diversidad?

() 1. Si ¿Por qué? _____

() 2. No ¿Por qué? _____

() 3. En ocasiones ¿Por qué? _____

() 4. Otra, especifique cuáles:

4.2 ¿La información vertida en el Informe de Evaluación le permite trabajar bajo criterios de un aula inclusiva?

() 1. Si ¿Por qué? _____

() 2. No ¿Por qué? _____

() 3. En ocasiones ¿Por qué? _____

() 4. Otra, especifique cuáles:

4.3 ¿El informe de evaluación es una herramienta que utiliza como medio de consulta para retroalimentar, modificar y enriquecer los apoyos específicos para que todos los

alumnos participen?

() 1. Si ¿Por qué?

() 2. No ¿Por qué?

() 3. En ocasiones ¿Por qué?

() 4. Otra, especifique cuáles:

Ciudad de México, marzo 2017

ENTREVISTA PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL ADSCRITOS A CAM

A continuación, se muestra una entrevista asociada con la utilidad, funcionalidad y áreas de oportunidad del informe de evaluación de los alumnos inscritos en los Centros de Atención Múltiple. Para cada pregunta exprese su opinión con base en su experiencia.

Gracias por su colaboración.

Datos generales:	
Formación profesional:	
Experiencia laboral en Educación Especial:	
Años de experiencia:	Sexo:
Lugar del Informe de Evaluación en los Centros de Atención Múltiple	
¿Qué sentido y propósito tiene para usted el informe de evaluación? _____ _____ _____	
¿Cómo es visto en su centro de trabajo el informe de evaluación? _____ _____ _____	
¿Qué utilidad tiene para usted el informe de evaluación? _____ _____ _____	
Elementos del Informe de Evaluación en los Centros de Atención Múltiple	
¿Qué aspectos considera para la construcción y/o elaboración del informe de evaluación? _____ _____ _____	
¿Qué elementos cree que se deben contemplar en el informe de evaluación y aun no son considerados? _____	

<hr/> <hr/>
Considera que se debe modificar la estructura y/o elementos que conforman el informe de evaluación ¿Por qué? <hr/> <hr/> <hr/>
Inclusión vs Informe de Evaluación de alumnos de los Centros de Atención Múltiple
Con base en su experiencia considera que el informe de evaluación da seguimiento a la selección de metodologías que den respuesta a la diversidad ¿Por qué? <hr/> <hr/> <hr/>
El informe de evaluación se podría relacionar con aspectos de la inclusión educativa ¿Cuáles? y ¿Por qué? <hr/> <hr/> <hr/>
¿El informe de evaluación permite determinar acciones, prospectivas y apoyos pedagógicos específicos a lo largo del ciclo escolar? De ser afirmativa su respuesta, ejemplificar estas acciones y apoyos pedagógicos. <hr/> <hr/> <hr/>

Ciudad de México, marzo 2017

ANEXO 2. Desarrollo del Proyecto de intervención del aula.

Competencias a desarrollar: Sensibilización y empatía, en el reconocimiento del Otro, aceptando que todos somos diferentes y que estas diferencias son fundamentales para la construcción y enriquecimiento de la enseñanza. Reconociendo su subjetividad docente y rompiendo espejos.

Propósito del proyecto: Sensibilizar hacia el establecimiento de criterios significativos para el maestro, el alumno y los padres de familia, a través del reconocimiento del Otro, plasmando en el informe psicopedagógico los resultados del ejercicio de empatía hacia los alumnos con alguna discapacidad o con discapacidad múltiple y que requieren de flexibilidad curricular⁷⁸ altamente significativa, logrando el reconocimiento de habilidades que no considera el currículo y que son de alto significado para los maestros.

Producto: Propuesta de aspectos que pueden enriquecer el informe de evaluación.

Proyecto de Investigación del aula: “Un informe: portavoz de reconocimiento y respeto hacia el otro”

El proyecto de investigación se desarrolla con los 15 maestros adscritos a Centro de Atención Múltiple.

Asamblea Inicial

Reconocimiento del binomio inclusión-exclusión, un ejercicio que permita la propia presentación de la diversidad y de la discapacidad “reconocimiento del Otro”

Se considera la pertinencia del reconocimiento, análisis y opiniones de la base por la que se rige el Proyecto Roma, tomando fundamentalmente en la asamblea la serie de principios que orientan la práctica docente:

⁷⁸ Para Torres Gonzales (1999) la flexibilidad curricular es aquella que debe caracterizar los procesos de planificación y desarrollo del currículo con el objetivo de racionalizar los recursos para permitir que se adapten a las necesidades individuales de cada estudiante.

1º Romper con los etiquetajes y la clasificación y, segundo la recoceptualización de los conceptos de inteligencia y de diagnóstico.

2º Sin teoría no puede haber una buena práctica. Esto es lo que hace a los profesionales autónomos ya que hacemos aquello que creemos conveniente con total conocimiento de causa y no lo que las editoriales o cualquier otro “sabio” nos dice que tenemos que hacer.

3º Nuestro papel como maestros no es el de meros aplicadores de teorías de aprendizaje, sino que la base de nuestra labor es la investigación, por eso construimos nuevas teorías a partir de la práctica y de la reflexión de la misma.

4º Entendemos, desde las aportaciones de Luria, Vygotsky, Bruner, Das, Freire, Habermas, Maturana... que el origen del aprendizaje es social y por tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestras aulas ha de ser cooperativo y solidario antes que individual y competitivo.

5º Según Luria el cerebro es el contexto y por eso nuestras aulas están organizadas en cuatro zonas de desarrollo y aprendizaje, como si el aula simulase un cerebro: zona de pensar (zona de desarrollo de procesos cognitivos), zona de comunicar (zona de desarrollo del lenguaje), zona del amor (zona de desarrollo de la afectividad) y zona del movimiento (zona de desarrollo de la autonomía). Lo que pretendemos es que cada niño logre un proceso lógico de pensamiento. El lema es: enseñar a pensar para aprender a hacer, a través del lenguaje y las normas.

6º Según Vygotsky el aprendizaje anticipa siempre el desarrollo y, por tanto, nuestros alumnos y alumnas siempre están en “zona de desarrollo próximo”, es decir, en situación de aprender.

7º Siguiendo a Habermas pensamos que a través de los disensos se llega a los consensos y en el diálogo y la conversación, en la comunicación humana, radica la fuerza necesaria para la transformación social. Por esta razón, en las clases todas las decisiones se consiguen llegando a acuerdos por medio de la argumentación. Jamás se vota nada y se invierte el tiempo que sea necesario hasta llegar a un acuerdo.

8º El aula es un espacio de indagación, de descubrimiento, de transformación. El profesorado y el alumnado aprenden a través de la investigación.

9º Es fundamental desarrollar el mundo de las emociones y de los sentimientos en los niños y es Maturana quien nos guía desde su biología del amor. Compartimos con él que los valores no se enseñan, sino que se viven y no pueden ser considerados como meras cuestiones 'transversales'

10º Un gran principio y valor que guía dentro de nuestro modelo educativo es la valoración de las diferencias. Es decir, la diferencia de raza, género, competencia cognitiva, etc. no sólo es respetable, sino que es algo que nos mejora, enriquece y, por tanto, es algo a valorar. Por lo cual, los grupos de trabajo en clase (para que puedan enriquecerse todas las personas que están en ellos) serán lo más heterogéneos posibles.

11º No hay democracia sin diversidad. Se pretende construir escuelas democráticas. No se educa para la democracia sino en la democracia, no se educa para la solidaridad sino en la solidaridad. La democracia no es una finalidad sino un procedimiento de convivencia.

12º La labor es eminentemente ética, se preocupa porque sabemos que nuestras acciones como maestros repercuten de una manera u otra sobre nuestros alumnos, por ello se procura, además de que lleguen a ser personas cultas, que sean, también, buena gente; es decir, una ciudadanía responsable, demócrata y libre (Parages López y López Melero)

De estas se pretende que se desprendan preguntas como: ¿Qué supuestos utilizarían como base para el reconocimiento del Otro en el aula? ¿Para qué se necesita el reconocimiento del Otro? ¿Por qué se busca la inclusión del Otro, del alumno con discapacidad, para qué? ¿Por qué se debe valorar a un alumno, por qué se debe realizar de él un informe? ¿Por qué actualmente el informe psicopedagógico es visto como un requisito administrativo? ¿Para qué considerar en el informe psicopedagógico aspectos, hechos relevantes y habilidades cognitivas que no contemplan los aprendizajes esperados del Plan y Programas de Estudio?

¿El informe psicopedagógico será que puedo servir para futuros maestros? ¿El informe podría servir como la voz del Otro que no puede expresar sus saberes?

Llegando a consenso, se verterá la información, opiniones, reflexiones sobre los principios básicos del Proyecto Roma como elemento del reconocimiento del Otro (sensibilización), se recogerá la información en los grupos y esta será plasmada en un papel continuo que se colocará en la pared. Los supervisores sitúan el proyecto en la dimensión de Procesos Cognitivos (es un modo de definir al proyecto) pues lo que se pretende es, fundamentalmente, la organización y reestructuración del informe de evaluación desde un ejercicio de empatía y la organización de los saberes como elemento realmente utilizable por los maestros, en beneficio de la atención de los alumnos con discapacidad.

Plan de Acción.

Una vez que han situado el proyecto en una dimensión y teniendo en cuenta lo planificado en la asamblea, ahora, en grupos heterogéneos, comenzamos a planificar El Plan de Acción que nos permita darles respuesta a las dudas planteadas en la asamblea y lo hacemos a través de un Plan de Operaciones (son todas las estrategias que vamos a realizar, siguiendo el proceso lógico de pensamiento, para responder a esas dudas). Ahora es cuando cada una de las personas del grupo expresa verbalmente qué va a hacer en lo genérico y en lo específico para resolver la situación problemática. En cada grupo existen una serie de responsabilidades que los maestros deben asumir y repartir a través de consenso:

- Coordinadora: persona que se encarga de que se llegue a acuerdos dentro del grupo.
- Secretaria: encargada de recoger todas las discusiones y acuerdos por escrito que haya en el grupo.
- Responsable de Material: encargada de proporcionar al grupo el material necesario para el desarrollo del proyecto y de cuidar de él.

- Portavoz: es la que cuenta a la asamblea todo el proceso que ha llevado a cabo su grupo durante el desarrollo del proyecto, el resultado que han obtenido, las dificultades y las soluciones que han encontrado.

Valiéndose de sus aprendizajes previos y tras tener la experiencia de hacer y revisar muchos tipos de informes de evaluación en los años anteriores, realizan su Plan de Operaciones. Este consiste en:

¿Qué sabemos?: Elementos que conforman el informe de evaluación según las Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica 2016.

¿Qué queremos saber?: La situación actual y la utilidad del informe de evaluación
¿Qué elementos faltan para que este sea de utilidad y significado para el maestro de educación especial? La historia, por qué llegó a convertirse en un requisito administrativo y no en una herramienta pedagógica. Su fundamento normativo
¿Cómo se organiza? ¿Se utiliza en beneficio del aprendizaje y reconocimiento de los alumnos? ¿De dónde obtiene la información?

¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y cómo se lo contamos los demás?

Recogeremos información sobre la utilidad actual, su estructura y relevancia para después pegarlos en el papel continuo que colocaremos en las paredes del salón. El grupo tendrá en cuenta los aspectos que se necesitan para que este informe sea de utilidad para el maestro y deje de ser un formato administrativo y comience la transformación hacia una herramienta pedagógica de alto valor por reconocer del Otro.

¿Qué necesitamos? (para poder construir el informe fortalecido)

Información: ¿Dónde la buscamos?

- Información normativa sobre la constitución e importancia del informe de evaluación. La buscamos en las Normas Específicas de Control Escolar

Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica 2016 y en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica y Especial para Escuelas Particulares en la Ciudad de México, Incorporadas a la SEP. 2016-2017

- Cómo enriquecer el informe y reconstruirlo en función y utilidad del maestro de grupo en un Centro de Atención Múltiple.

- Medidas para asegurar que este sea una herramienta pedagógica en beneficio del aprendizaje y reconocimiento de los alumnos.

Tiempo: ¿De cuánto tiempo disponemos? 2 sesiones de 3 horas cada una.

Espacio: ¿Dónde lo hacemos? Independiente

Recursos Materiales:

¿Qué necesitamos? Cartulinas, rotafolios, hojas, bolígrafos, plumones

Recursos Personales:

Aprendizaje Genérico: ¿Qué vamos a hacer para realizar una propuesta de informe útil para el maestro?

Procesos cognitivos:

- Clasificar los elementos del informe de evaluación (plan de operaciones)
- Clasificar los distintos tipos de informe, reconocidos a lo largo de su experiencia.
- Situar los aspectos que se necesitan para enriquecer el informe.
- Historia del informe de evaluación, una oportunidad de recuperar su función primordial.
- Realizar la estructura del informe de evaluación.

Lenguaje:

- Buscar y escribir toda la información que se había planificado anteriormente como necesaria.

Afectividad:

- Normas para la elaboración del informe que rescate aspectos pedagógicos significativos para el maestro, sin mostrar información innecesaria (no volver al informe en una novela).
- Valores que hay que poner en uso para que el proyecto salga bien.

Autonomía:

- Estructurar un nuevo informe de evaluación, considerando aspectos pedagógicos que bien pueden ser reconocidos o no por los requerimientos curriculares actuales, es decir considerar toda la información sobre aprendizajes, hábitos y habilidades que sirvan para dar seguimiento a la formación transversal de los alumnos de los Centros de atención Múltiple.

(Aprendizaje Específico):

¿Para qué me va a servir este proyecto a los maestros? ¿De qué dimensión es lo que necesitan mejorar? y ¿Qué tienen que hacer desde las otras dimensiones para lograrlo?

Acción.

Hasta este momento todo lo que se ha hecho ha sido planificar lo necesario para poder realizar un informe de evaluación de utilidad para los maestros en los Centros

de Atención Múltiple, esperando que el mural de las paredes del salón nos permitiera darles respuesta a las dudas planteadas en la asamblea. Este planificar está dentro del ámbito del pensar. A partir de este momento todo lo planificado hay que llevarlo a la acción y es ahora cuando los maestros comienzan a hacer todo lo que habían pensado. Entramos en el ámbito del actuar.

Asamblea Final.

Ahora es el momento en el que el portavoz de cada equipo expone y muestra a toda la clase el trabajo de investigación que ha realizado su equipo. Se trata de una asamblea conjunta entre las 2 sesiones. Es un momento de evaluación en el que vemos qué queríamos aprender, qué hemos aprendido, qué dificultades hemos tenido durante el proceso y cómo las hemos resuelto, qué nos queda por aprender o qué interrogantes nos queda por resolver. El portavoz expone a la asamblea la planificación realizada aclarando todo el Plan de Operaciones, a qué se comprometía cada persona del grupo tanto en lo Genérico como en lo Específico.

Se llega a la conclusión de que ya reconocen los aspectos que necesitan para que el informe de evaluación no sea más un requisito administrativo y sea ya una herramienta pedagógica, que han reflexionado haciendo el proyecto y les gustó el que su trabajo quedase expuesto en las paredes del salón. Finalmente se acordará que como tenemos cada día más y variadas discapacidades, condiciones psiquiátricas y psicológicas, podemos seguir conociendo el mundo de las discapacidades y condiciones en un Centro de Atención Múltiple, profundizando en el estudio de estas.

De esta forma de trabajar se espera el reconocimiento y valor de los aspectos no considerados en el currículum de Educación Básica y que son avances y logros en los alumnos pertenecientes a un Centro de Atención Múltiple, reconociendo que su actitud hacia el informe de evaluación es crucial para la atención futura y transversal de los alumnos.