



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA



**LA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES
SORDOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 6 DE CUERNAVACA,
MORELOS.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

P R E S E N T A

ANA LILIA FLORES PERALTA

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. ALMA JANETH MORENO AGUÍRRE

Cuernavaca, Morelos, Mayo 2019



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA



**LA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES
SORDOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 6. DE CUERNAVACA,
MORELOS.**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

P R E S E N T A

ANA LILIA FLORES PERALTA

COMITÉ REVISOR:

DRA. ALMA JANETH MORENO AGUIRRE

DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS

M.E.E. LUZ PATRICIA CAPISTRÁN PÉREZ

DRA. MIROSLAVA CRUZ ALDRETE

MTRA. ADRIANA MARCELA ROJAS GIL

Cuernavaca, Morelos, Mayo 2019

DEDICATORIAS

A la memoria de mi madre Rosa Peralta Palma, una guerrera de vida incansable. A mi padre Faustino Flores Ángeles por su apoyo y amor incondicional. A mi familia quienes me apoyaron para seguir adelante a pesar de las adversidades, a mis hijos Diana y Jonás por su paciencia y amor; sobre todo, por ser mi motor para continuar.

A Raúl Ramírez Sánchez por su valioso apoyo durante este proceso, mis queridos amigas y amigos incondicionales quienes me alentaron para retomar mi formación académica que siempre estuvieron cerca de mí a pesar de las distancias, con su apoyo pude superar las adversidades y los retos durante este tiempo.

Al personal del CAM No. 6, con quienes compartí experiencias y aprendizajes, sobre como brindar una educación de calidad a los estudiantes Sordos.

A los estudiantes del CAM No. 6, de quienes aprendí la maravillosa Lengua de Señas Mexicana, gracias por su confianza y permitirme acompañarlos en su proceso educativo.

AGRADECIMIENTOS:

Mi agradecimiento a la Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre, por su tiempo dedicado a la construcción de este proyecto, por sus enseñanzas y orientaciones. Al comité revisor con admiración y respeto M.E.E Luz Patricia Capistrán Pérez por compartir su conocimiento y experiencia en la educación de las personas Sordas. Al Dr. Eliseo Guajardo Ramos por compartir su conocimiento, brindar orientaciones a este a esta investigación. A la Dra. Miroslava Cruz Aldrete y Mtra. Adriana Maricela Rojal Gil mi agradecimiento por sus valiosas aportaciones que enriquecieron este trabajo.

A la Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva (MADEI) por darme la oportunidad ampliar mi perspectiva de la realidad a través de la igualdad de derechos con equidad y el valor enriquecedor de las diferencias.

A la Universidad Autónoma del estado de Morelos mi alma mater y en especial a la Facultad de Comunicación Humana que me ha permitido continuar mi formación como profesional y mejor ser humano.

Al Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos (IEBEM) brindarme el apoyo para continuar con mi formación académica de tiempo completo, y con ello tener mejores herramientas para mejorar la calidad en mi trabajo y en mi centro educativo.

A CONACYT gracias por su apoyo durante este tiempo de estudio, por fomentar el desarrollo de la investigación en materia de educación inclusiva y atención a la diversidad.

ÍNDICE

RESUMEN	vii
CAPÍTULO 1- INTRODUCCIÓN	1
1.1. Antecedentes	1
1.2. Planteamiento del problema	6
1.3. Pregunta de investigación	12
1.4. Justificación.....	13
1.5. Objetivo general.....	15
1.6. Objetivos específicos.....	15
CAPÍTULO 2 – MARCO TEÓRICO.....	16
2. 1. Contexto normativo en la educación de las personas Sordas.....	16
2. 1. 1. Política educativa internacional.....	16
2. 1. 2. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.....	22
2. 1. 3. Política educativa nacional.....	25
2. 1. 4. Ley General de Educación.....	29
2. 1. 5. Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad.	32
2. 2. Enfoques teóricos sobre la educación de las personas sordas.....	34
2. 2. 1. Enfoque asistencial (1870-1970).....	35
2. 2. 2. Enfoque clínico- rehabilitatorio y el modelo médico-terapéutico. (1970-1979)	39
2. 2. 3. Métodos comunicativos en la educación de las personas sordas.....	47
2. 2. 4. Enfoque socio-antropológico de la Sordera o Enfoque socio-educativo.....	52
2. 2. 5. Modelo educativo Bilingüe-Bicultural.....	58
2. 2. 6. Enfoque integrador y los servicios de educación especial en México.	62
2. 2. 6. 1. Los CAM con énfasis al modelo Bilingüe -bicultural.....	74
2. 2. 6. 2. Historia del Centro de Atención Múltiple No. 6.....	75
2. 2. 7. Enfoque inclusivo	80
2. 2. 7. 1. Perspectiva Intercultural.	84
2. 3. Formación docente en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica.	88
2. 3. 1. Perfil docente	94
2. 3. 2. Modelo Educativo 2017 y 2018.	98
2. 3. 3. Perfil docente para la atención a estudiantes Sordos.....	101
CAPÍTULO 3 – MÉTODO	107
3. 1. Enfoques.....	107
3. 2. Descripción de la muestra a estudiar	108
3. 2. 1. Escenario.....	110
3. 3. Fases de la investigación y formación de categorías	111
3.3.1. Etapa de investigación de tipo documental	111
3. 3. 2. Etapa de investigación de campo	112
3. 4. Instrumentos y técnicas de recolección de datos.....	113
3. 4.1. Cuestionario.....	114
3. 4. 2. Entrevista semi estructurada	115
3. 4. 3. Observación no participante	116
3. 4. 4. Técnica de grupo focal.....	116
3. 4. 5. Eventualidades en el proceso de entrevista	117
3. 4. 6. Etapa de transcripción de los resultados.....	118
3. 4. 7. Etapa de categorización y definición.	119

3. 4. 8. Criterios de inclusión y exclusión.....	120
3. 4. 8. 1. De inclusión.....	120
3. 4. 8. 2. De exclusión.....	120
3. 4. 9. Unidades de análisis.....	121
3. 5. Procedimiento para el análisis e interpretación de los datos.....	122
CAPÍTULO 4- RESULTADOS	123
4.1. Prácticas educativas del CAM No. 6.....	130
4. 2. Consejo Técnico Escolar.....	131
4. 3. Autoridad educativa.....	134
4. 4. Formación continua	137
4. 5. Ambiente laboral.....	140
4. 6. Normatividad escolar.....	143
CAPÍTULO 5 – DISCUSIÓN.....	146
CAPÍTULO 6 – CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	157
6.1 Conclusiones.....	157
6. 2. Recomendaciones	160
6. 3. Sugerencias para fortalecer la formación docente en el CAM No. 6.....	161
CAPÍTULO 7– REFLEXIONES FINALES.....	167
REFERENCIAS	169
ANEXO 1– GLOSARIO	178
ANEXO 2– CUESTIONARIO PARA EL DOCENTE.....	183
ANEXO 3 – GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.....	185
ANEXO 4 – GUIÓN DE ENTREVISTA TIPO GRUPO FOCUS GROUP	186
ANEXO 5 – CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	187

RESUMEN

La entrada en vigor de la Reforma Educativa para la Educación Básica en 2011, Ley General del Servicio Profesional Docente en 2013, ha generado en el Centro de Atención Múltiple No. 6 cambios constantes de personal docente y directivo causando cierta inestabilidad a su proyecto educativo orientado al Modelo Educativo Bilingüe Bicultural para la enseñanza de estudiantes Sordos que ha caracterizado a este centro educativo.

La presente investigación pretende identificar qué tipo de formación reciben los docentes de este centro educativo. Se realizó una investigación cualitativa, descriptiva, de tipo etnográfica y fenomenológica. La muestra se conformó por veintiún docentes. Los instrumentos utilizados fueron: un cuestionario adaptado del Índice de Inclusión, entrevistas semi-estructuradas, un grupo focal y observaciones de tipo no participante.

Los resultados obtenidos mostraron que la formación recibida a través del Consejo Técnico Escolar implementado por la Reforma Educativa no cumple con las necesidades y expectativas de formación de los docentes.

Es necesario reorientar y reflexionar hacia la construcción de un proyecto de formación docente que incluya: las necesidades del personal, las características de los estudiantes Sordos y sus contextos respetando sus derechos, su lengua y su cultura.

Palabras claves: Formación docente, Reforma educativa, Educación especial, Estudiantes Sordos, Modelo Educativo Bilingüe Bicultural.

ABSTRACT

The entry into force of the Educational Reform for Basic Education in 2011 and the creation of the General Law of Professional Teaching Service in 2013, has generated in Multiple Attention Center No. 6 constant changes of teaching and management staff causing instability to their educational project oriented to the Bilingual Bicultural educational Model for teaching deaf students that has characterized this educational center.

The present research aims to identify what type of training teachers receive from this educational center. A qualitative, descriptive, ethnographic and phenomenological research was carried out. Twenty-one teachers formed the sample. The instruments used are: a questionnaire, semi-structured interviews, a focus group and non-participant observations.

In the results obtained showed that the training received through the Technical School Councils implemented by the Educational Reform does not meet the needs and expectations of de teacher training.

It is necessary to reorient and reflect upon the construction of a teacher training project in school contexts that includes: the needs of the staff, the characteristics of the deaf students and their contexts to respecting their rights, their language and their culture.

Keywords: teacher training, educational reform, special education, deaf students, bicultural bilingual educational model.

CAPÍTULO 1– INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes

A nivel internacional el Modelo Educativo Bilingüe (MEB) para las personas Sordas ha tenido sus orígenes en Suecia en 1981, partiendo del reconocimiento y estudio de las lenguas naturales y de las aportaciones de los estudios lingüísticos de la Lengua de Señas (LS) por William Stokoe en los años 60's y 70's en los Estados Unidos (EU), influyendo de manera directa en la educación con la creación de herramientas o estrategias para la formación académica de las personas Sordas, este modelo bilingüe se difundió en los diferentes países de Europa y América (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2012).

El MEB contempla una visión socio antropológica de la sordera que permite pensar alternativas pedagógicas para los estudiantes Sordos. En diferentes investigaciones sobre la aplicación de este modelo educativo se ha demostrado resultados favorables en los aprendizajes de las personas Sordas y en sus comunidades logrando mejorar su nivel educativo y su calidad de vida. (Lissi, Svartholm y González, 2012).

En Chile las investigaciones sobre la formación del docente con estudiantes Sordos, reporta que éstos tienen diferente dominio de la LS lo que repercute en los aprendizajes de sus estudiantes Sordos, la evaluación formativa es una buena opción ya que no sólo describe procesos sino también sus necesidades Frensch (como se citó en Lissi et al., 2012).

En México también se han desarrollado investigaciones sobre la formación docente para el que trabaja con estudiantes Sordos tanto en escuelas especiales públicas y privadas que atienden a estudiantes Sordos o con alguna pérdida auditiva, donde se destaca el Instituto Pedagógico para Problemas de Lenguaje, IAP. (IPPLIAP) que han sido un referente importante para la investigación en la enseñanza de las personas Sordas y para la capacitación de docentes que trabajan con estudiantes Sordos a través del Modelo Educativo Bilingüe Bicultural (MEBB) (SEP, 2012).

En México la estadística continua del formato 911 al inicio del ciclo escolar 2015-2016 reporta el número de estudiantes con pérdida auditiva (hipoacusia y Sordera) en la educación básica es de 28, 312 estudiantes, de los cuales en el nivel preescolar el 20% de estos estudiantes asisten a escuelas de Educación Especial (E.E) y el 25 % del nivel primaria asisten al Centro de Atención Múltiple (CAM) y en el nivel de secundaria baja el nivel de estudiantes Sordos o con hipoacusia matriculados en escuelas especiales de CAM a un 11.7%. Se cuenta con un total de 1482 escuelas especiales en su modalidad de CAM distribuidos en las 32 entidades federativas que atienden a estudiantes con discapacidad (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2017).

El reto para los docentes de estudiantes Sordos tanto en escuelas especiales como regulares, es el de formarse para ser docentes bilingües, la LS como mediadora para la construcción de significado para las personas Sordas; por lo tanto, los docentes deben incrementar su competencia comunicativa en Lengua de Señas Mexicana (LSM) como segundo idioma y tener una formación lingüística del Español (Massone et al., en Cruz-Aldrete, 2013).

Bajo esta perspectiva de una “Educación Bilingüe Bicultural” una investigación reciente realizada en México por la Secretaría de Educación de Jalisco (SEJ), dirigida por Cristina Salazar Romero y Adrián Ibarra Mercado con el fin de dar seguimiento al proceso formativo docente se descartó la “discapacidad” como perspectiva y se introdujo el enfoque sociocultural del Sordo y la sordera en el diseño y aplicación de una propuesta de formación docente, donde se reconoce que la lengua de señas es la respuesta natural y espontánea de tipo sociocultural y lingüístico para los estudiantes Sordos.

Los resultados obtenidos de esta investigación demostró un equilibrio socio-afectivo para los niños Sordo, se observó un verdadero reconocimiento de la Lengua de Señas por la comunidad escolar, se tuvo un cambio de concepción del Sordo y sordera lo que permitió construir nuevas posibilidades para superar el bloqueo cognitivo a lo que los estudiantes Sordos están expuestos en contextos educativos donde la perspectiva está enfocada en la “discapacidad” (Salazar & Ibarra, 2017).

En otras investigaciones recientes se demostró que la construcción del pensamiento matemático y de las estrategias que el estudiante utiliza para la resolución de un problema son claramente determinadas por las características y componentes de la lengua de señas y favorece el desarrollo de la comprensión y expresión del pensamiento matemático en los estudiantes Sordos (Nava y Flores, 2013).

Ahora bien, la atención educativa a estudiantes Sordos en el sistema educativo mexicano es a través de la E.E como responsable directa de brindar la atención educativa a niños, niñas y adolescentes con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes como se menciona en la Ley

General de Educación [LGE] en su art. 41; en este sentido, la capacitación que es ofertada a los docentes que atienden estudiantes Sordos es bajo la concepción de “discapacidad” por ende el enfoque médico sigue prevaleciendo

La formación inicial docente en la licenciatura en E.E, el plan de estudio se modificó en el 2004, poniendo énfasis en la perspectiva de atención a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), en contextos integradores. En este plan de estudio se consideran cuatro áreas de atención: Auditiva y Lenguaje, Intelectual, Motriz y Visual. Se tienen registradas 55 escuelas normales que imparten la Licenciatura en Educación Especial de las cuales 25 de ellas son para el área de audición y lenguaje (SEP, 2004).

Por otro lado la SEP ha elaborado diferentes materiales de apoyo de gran importancia para los docentes de E.E. Por los objetivos de este proyecto se hará mención a los relacionados con estudiantes Sordos: “Comunicación y lenguaje”, “Elementos para la atención e integración educativa de los alumnos con pérdida auditiva.” “Modelo educativo bilingüe para niños Sordos” con la colaboración del IPPLIAP en 2006 y 2007.

En el año 2012 publica “Orientaciones para la Atención Educativa de Alumnos Sordos que cursan la Educación Básica, desde el Modelo Bilingüe –Bicultural”. Este documento no es normativo por lo que su aplicación no es regulado y queda solo como un material de apoyo y consulta para los docentes que atienden estudiantes Sordos igual que los anteriores materiales publicados.

Con la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB) se plantea una transformación de la práctica docente partiendo de la reforma al artículo 3º constitucional donde establece que la educación debe de ser pública, laica y gratuita, en virtud de la reforma constitucional de febrero de 2013, la educación debe ser de calidad. Se promulgan modificaciones y se crean las siguientes leyes: Ley General de Educación (LGE), la Ley del Instituto Nacional de la Evaluación Educativa (LINEE) y la Ley del Servicio Profesional Docente (LSPD) con lo que da sustento a las líneas de acción del Plan Nacional de Desarrollo (PND)2013-2018 donde se establece que la formación continua debe considerar a la escuela como el espacio donde también aprenden los maestros, a través del diálogo entre colegas y el trabajo colaborativo, estableciendo acompañamiento académico que permita fortalecer las competencias profesionales de los docentes.

Actualmente la formación continua del docente tiene lugar en el Consejo Técnico Escolar (CTE) a través de una reunión mensual de seguimiento y evaluación. Este espacio es utilizado para evaluar las actividades propuestas realizadas por el colegiado en la ruta de mejora escolar al inicio el ciclo escolar, mide los avances de los objetivos que se plantearon y/o modificarlos según sea necesario (SEP, 2017).

Por otra parte, la formación continua "*in situ*" como lo plantea el Modelo Educativo de 2017 como parte de la formación continua docente, donde se plantea un trabajo reflexivo de los docentes hacia su práctica educativa. En la Universidad Autónoma de Guerrero y la universidad Autónoma de Chihuahua en 2017 realizaron en colaboración una investigación sobre la evaluación *in situ* como estrategia de formación de profesores bajo el enfoque de competencias docentes. Los resultados obtenidos fueron favorables para este tipo de

formación continua docente, ya que se mostró una valoración muy positiva de los docentes a su propio desempeño en contraste con la valoración que hacen de los planes de estudio y secuencias didácticas. Esta estrategia de formación *in situ* permitió que los docentes reflexionaran sobre los procesos de evaluación y autoevaluación orientados hacia la mejora de su práctica educativa (Aparicio, Rodríguez, Beltrán, Guzmán, y Marín, 2017).

1.2. Planteamiento del problema

El papel del docente tiene una gran importancia en la educación, su práctica se transforma a través de la historia, actualmente la política educativa vigente en el Modelo Educativo 2017 son orientadas a desarrollo competencias docentes para enfrentar los nuevos retos del milenio con un enfoque inclusivo y con el respeto a los derechos humanos, este enfoque ha venido evolucionando a través de las diferentes reformas educativas desde hace más de un siglo en México.

Las reformas educativas son un cambio particular en el marco constitucional que implica un cambio en las reglas formales específicamente en la política de manera intencional para influir en la formación de ciudadanos que se desea alcanzar (Vertíz, 2017).

A partir del 2009 inicia la RIEB en algunos grados educativos y para el 2011 se articula todos los grados y niveles educativos desde preescolar hasta secundaria, con el Modelo educativo 2017 se articula con el nivel medio superior. Es importante señalar que este modelo quedara derogado por el “Acuerdo por la Educación 2018” que viene impulsando el nuevo gobierno electo y que conlleva a modificación a la política educativa actual.

Ahora bien, para la formación continua de docentes dentro de las escuelas, la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) destaca el desarrollo de una serie de competencias docentes, para fines de este proyecto mencionaré tres de ellas que considero prioritarias para la formación de docentes que atienden estudiantes Sordos.

- 1) Atiende de manera adecuada la Diversidad Cultural y lingüística respeta la individualidad de cada estudiante en un contexto de inclusión y equidad.
- 2) El trabajo Docente debe desarrollarse en forma colaborativa ya sea dentro de su propia comunidad educativa o fuera de ella en otros contextos o experiencias.
- 3) El docente organiza su propia formación continua, propiciando el desarrollo personal y profesional y en colectivos de manera permanente (SEP, 2012, p.19).

La importancia de la formación docente se retoma desde las instituciones formadoras de maestros, en el campo de la educación especial tienen su antecedente en el último tercio del siglo XIX con la Escuela Nacional de Sordo-Mudos, fundada en la ciudad de México por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública el 28 de noviembre de 1867. Al tener el carácter de normal, se pretendía que los profesores aprendieran el sistema de enseñanza para los sordo-mudos y que posteriormente se establecieran escuelas de este tipo en los diferentes estados del territorio mexicano (SEP, 2004).

Después de la creación de la Escuela Nacional de sordo-mudos, surge la necesidad de educar a las personas que no asisten a la escuela regular por sus características, lo cual se puso de manifiesto en el Congreso Nacional de Instrucción Pública en 1891 por lo que se

concluyó que era necesario aumentar el número de escuelas especiales que tenía por objeto la educación de los ciegos, sordomudos y delincuentes jóvenes. Con ello surge la necesidad de formar a docentes acorde con el desarrollo y los aportes de las disciplinas médicas, psicológicas y pedagógicas. En 1925 se estableció el departamento de Psico-Pedagogía e Higiene de la cual dependieron las escuelas especiales (SEP, 2004).

En el año 1942 se aprobó la Ley de la Educación Pública, que incluyó la Educación Normal de Especialización y escuela de tipo de Educación Especial (E.E). En esta ley se estableció como requisito para ingresar a la Normal de Especialización que los aspirantes tuvieran cursado la normal para profesores de primaria, además de haber ejercido la docencia por al menos dos años, considerando esta experiencia como la base para adquirir técnicas superiores para la atención de estudiantes con características especiales y también el docente obtenía mayor ingreso económico y reconocimiento social (SEP, 2004).

En la reforma de Educación de 1971 incluyó a la E.E por Decreto Presidencial se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE) dependiente de la Subsecretaría de Educación básica y en 1976 se estableció su organización y funcionamiento en el Diario Oficial. A partir de esa fecha la Escuela Normal de Especialización se adscribió a la DGEE y en 1978 se transfirió la formación de maestros especialistas a la Dirección General de Educación Normal (DGEN).

En 22 de marzo de 1985, por Decreto Presidencial, se modificó el modelo de formación de docentes, se estableció de manera general el nivel de licenciatura para los estudios realizados en las escuelas normales en cualquiera de sus tipos o especialidades. Con esto, se

formaliza a las escuelas normales como instituciones de educación superior y el bachillerato se establece como el antecedente a la educación normal y, con ello, sus planes y programas de estudio se han modificado de acuerdo a la política educativa vigente en 1985, 1993 y finalmente en 2004 (SEP, 2004).

El perfil de egreso para la Licenciaturas en Educación Especial tiene como propósito que el docente obtenga conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que le permita dar respuesta educativa a las necesidades específicas de los alumnos que presentan discapacidad y de aquellos que por diversas situaciones también presentan necesidades educativas especiales (SEP, 2004).

La atención educativa de las personas que presentan discapacidad, se ha transformando con las políticas educativas internacionales y nacionales modificando los diferentes modelos de atención; asistencial, clínico- rehabilitatorio, normalizador-integrador y en la actualidad se orienta hacia una educación inclusiva. Por lo anterior es necesario garantizar a los estudiantes con discapacidad una educación con calidad que les permita su pleno desarrollo, potenciar sus capacidades y habilidades para una inclusión social mediante participación plena y efectiva (SEP, 2017).

En la Ley General de Educación (LGE) en su artículo 41, menciona que el propósito fundamental de la E.E en México es brindar atención educativa a las personas que presentan discapacidad, con dificultades para el aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de las personas que presentan aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos para una plena participación en la sociedad respetando sus diferencias, estilos y

ritmos de aprendizaje, brindar una atención incluyente con equidad y respeto (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2017).

En 1993 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se ofertan los servicios para a la atención educativa de la población con necesidades educativas especiales¹ con o sin discapacidad estructurados en tres modalidades y que aun siguen vigentes en la actualidad: los servicios de Orientación como Centros de Recursos e Información para la integración educativa (CRIE) y las Unidades de atención al Público (UOP); las Unidades de Apoyo a las Escuelas Regulares (USAER) y los CAM para la atención de los estudiantes con discapacidad intelectual, motora, debilidad visual, ceguera, con trastornos generalizado del desarrollo y los que presentan discapacidad auditiva o sordera. Para los docentes que trabajan con estudiantes Sordos², la SEP sugiere desde el 2012 se utilice el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural (MEBB) desde un enfoque sociocultural donde se reconocen los derechos culturales y lingüísticos como una población minoritaria.

En la historia de la educación especial en México se han tenido reformas estructurales, que cuentan con un sistema heterogéneo en su creación, organización, regulación y desarrollo, así mismo se diversifican los planes y programas curriculares que se ofertan

¹ En México se definió que un niño o una niña que presenta necesidades educativas especiales era quien “en relación con sus compañeros de grupo, enfrentaba dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículum escolar, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos diferentes a fin de que logre los fines y objetivos curriculares” (SEP, 2006).

² En esta investigación se retomará la visión socio-antropológica se reconoce al Sordo como una persona sociolingüísticamente distinta que presenta una pérdida parcial o total de la audición, que es usuaria de la Lengua de Señas como Lengua natural y que pertenece a una comunidad lingüísticamente comunitaria. (Veinberg, s/f).

para atender las diferentes necesidades de los estudiantes de los distintos niveles y modalidades de la educación básica (Arnaut, 2004).

En el estado de Morelos los docentes que ingresan a E.E para la atención de estudiantes Sordos en su mayoría son egresados de la Licenciados en Comunicación Humana, pocos son Licenciados en Educación Básica y raramente llegan con especialidad en Audición y Lenguaje.

Los docentes que trabajan en el CAM No. 6 de Cuernavaca Morelos que tiene una orientación al MEBB cuenta con una población mayoritaria de estudiantes Sordos. En este centro educativo los docentes incorporan estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa en la LSM como herramienta que garanticen una educación con calidad y equidad tomando en cuenta su cultura y lengua. Cada estudiante tiene condiciones diferentes en relación a su nivel de manejo de la LSM asociados a características intrínsecas y externas de los mismos.

La experiencia laboral en estos cambios que han suscitado en el CAM No. 6 a partir del año 2000 que el CAM No. 6 reorientó su trabajo educativo bajo el enfoque del EBB para la atención de sus estudiantes Sordos en los diferentes niveles que en ese momento se ofertaban: preescolar, primaria, secundaria y recientemente se apertura el nivel de CAM laboral. El personal se capacitó por cuenta propia y con sus propios recursos económicos hacia el enfoque Bingüe – Bicultural para la enseñanza de los estudiantes Sordos que tenía auge en Colombia que reportaba mejoras significativas en el aprendizaje de estos estudiantes (Bonfil, 2017).

La decisión tomada por los docentes fue influida principalmente por los pobres resultados que se obtenían bajo el método oral y método total que se impulsaban desde la Dirección general de Educación Especial en ese período. Deciden como colectivo docente y con el apoyo de los padres de familia, iniciar un largo recorrido por la defensa de la educación bilingüe para los estudiantes Sordos ante las presiones que se ejercía desde la normatividad para impulsar la integración educativa.

El CAM No. 6 ha mantenido su trabajo orientado hacia el MEBB con los estudiantes Sordos hasta la actualidad aún contra corriente ya que por indicaciones de las autoridades y la política educativa actual se han incorporando a estudiantes con otras discapacidades lo que ha generado diferentes inquietudes entre los docentes. Se han presentado cambios profundos en estructura del personal docente partir de la Reforma Educativa (2011) y con la entrada en vigor de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) en 2013, se ha tenido mucha movilidad de personal docente y directivo propiciando inestabilidad e incertidumbre en el personal de esta institución que tienen un importante antecedente histórico en la educación de los Sordos en el Estado de Morelos.

1.3 Pregunta de investigación

¿Qué tipo de formación continua tienen los docentes en la atención a estudiantes Sordos para cumplir con el perfil de egreso en el Centro de Atención Múltiple No. 6?

1.4. Justificación.

El sistema educativo se encuentra en proceso de transformación desde el 2004 al 2009, donde la RIEB es una realidad en el 2011; el trabajo docente es reorientado bajo un enfoque por competencias en la educación básica que implica tanto al docente como al estudiante.

En el año 2005 se publicó en el DOF, la LGPD en la cual se reconoce a la Lengua de Señas como una lengua nacional al igual que las lenguas indígenas así como el derecho a una educación obligatoria, gratuita y bilingüe en LSM y español para las personas Sordas.

La Secretaría de Educación Pública emite en el año 2012 el texto de: *Orientaciones para la atención educativa de alumnos sordos que cursan la Educación Básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural*, como respuesta educativa a la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD) reformada en mayo del 2011, con un enfoque inclusivo para las personas con discapacidad; y en el caso de las personas Sordas alcanzar los objetivos de la educación especial que se plantean en el artículo 41° de la LGE.

Actualmente el funcionamiento del CAM No. 6 sigue orientando su práctica educativa hacia MEBB, sin embargo la planta docente se ha modificado por jubilaciones (ocho jubilaciones del 2013 a la fecha, que equivalen a 40% de la plantilla de 20 docentes). Los docentes de nuevo ingreso han sido inestables, entran a un proceso de evaluación por un periodo de dos años, estos docentes se enfrentan a situaciones y condiciones laborales

diferentes, asimismo se les capacita sobre cómo realizar planeaciones y evaluaciones bajo el enfoque por competencias.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en su informe 2015-2016 menciona que en el 2013 se registraron 84 768 jubilaciones de docentes de escuelas públicas, y estima que en diez años se incrementarán notablemente por lo que las autoridades educativas federales y locales deben anticipar la formación inicial de los docentes requeridos en el futuro.

La necesidad de una formación continua del docente es una prioridad para dar respuesta educativa a los estudiantes Sordos de todos los niveles en el CAM No. 6, tomando en cuenta que la planta docente se ha renovado en un importante porcentaje por las jubilaciones que se han presentado recientemente. En 2018, cumplirán los requisitos para pensionarse 61 376 docentes (INEE, 2015).

Estas jubilaciones impactan las escuelas y en el personal, en este caso el CAM No.6 no ha sido la excepción, en los recientes años las jubilaciones han impactado de manera directa el trabajo bajo el MEBB que se había estado llevando en el CAM No.6.

La formación de los docentes que laboran en esta institución es una prioridad para seguir garantizando una educación de calidad, respetando los derechos culturales y lingüísticos de las personas sordas. Así como el MEBB debe fortalecerse y brindar mayores oportunidades de acceso a las personas Sordas a la educación media superior y superior para formar

profesionales Sordos que contribuyan a un fortalecimiento de la comunidad Sorda, de su cultura, y su lengua la LSM que les permita una participación activa en la actual sociedad.

1.5. Objetivo general

Analizar la formación continua del personal docente del Centro de Atención Múltiple No. 6 en la atención a estudiantes Sordos.

1.6. Objetivos específicos

1.-Indagar qué tipo de formación continua tienen los docentes del CAM No. 6 en la atención a estudiantes Sordos.

2.-Identificar las áreas de oportunidad en la formación continua de los docentes del CAM No. 6 en la atención a estudiantes Sordos.

3.-Brindar propuestas para fortalecer la formación continua de los docentes del CAM No. 6 en la atención a estudiantes Sordos.

CAPÍTULO 2 – MARCO TEÓRICO

2. 1. Contexto normativo en la educación de las personas Sordas

En la atención a la discapacidad en el contexto educativo ha sido un proceso de transformación constante, que ha implicado pasar por modelos educativos diversos desde el asistencialismo, médico-rehabilitatorio, normalizador, integrador, y actualmente los modelos inclusivos han sido sobre la base de políticas educativas desarrolladas en los diferentes países para dar respuesta a una política educativa global que dirige la Organización de la Naciones Unidas (ONU) a través de su organismo especializado para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de los Estados Americanos (OEA), son directrices internacionales para los estados miembros.

2. 1. 1. Política educativa internacional

En el presente capítulo presentaré algunos acuerdos internacionales firmados por México estableciendo un firme compromiso para desarrollar políticas educativas que garanticen la educación a todos los niños y niñas de este país incluyendo a todos los que presentan alguna discapacidad. Iniciaré con la Declaración Mundial de los Derechos Humanos, bajo el lema “dignidad y justicia para todas las personas”, proclamada el 10 de diciembre de 1948.

“Artículo 26, punto 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria” (ONU, 2008, p. 54).

Como se hace referencia en este artículo; todos los seres humanos independientemente de sus características individuales se tienen el derecho a recibir una educación por parte del estado de forma gratuita y obligatoria que permita alcanzar un nivel de bienestar cada vez mayor para todas las personas y sus familias.

La educación como un Derecho para todas las personas se convirtió en una prioridad, cambiar los viejos paradigmas tradicionales donde varios sectores de la población no eran consideradas. Con la Declaración de los Derechos Humanos en 1948 se han incluido de manera progresiva las demandas sociales de los grupos sociales en situación de vulnerabilidad para exigir el respeto a sus derechos fundamentales tales como:

La Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza UNESCO (1960); la no discriminación racial (1969); la no discriminación a la mujer (1979); la no discriminación a los pueblos indígenas (1989); la no discriminación a los trabajadores migratorios y sus familias (1990). Son acuerdos precedentes a la primera Conferencia Mundial de “Educación para Todos” poniendo en énfasis una educación incluyente bajo la denominación de la Educación como un Derecho y no de un servicio, es que se exige una Calidad en la Educación, donde el Derecho de aprender se logra con una Enseñanza de Calidad (Guajardo, 2011, p. 3).

Con la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las Necesidades Básicas del Aprendizaje” en Jomtien (1990), y la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales (1994) se constituyen las bases fundamentales para la construcción de una educación que responda a la diversidad.

Así mismo otros instrumentos internacionales en materia de discapacidad han impactado para la definición de políticas educativas como son las Normas sobre la Igualdad de oportunidades para las Personas con Discapacidad (ONU, 1993); La Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra las Personas con discapacidad (OEA, 1999) y el Convenio Internacional del Trabajo sobre Readaptación Profesional y el Empleo para las Personas Invalidas (núm. 159, OTI, 1983). Además de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

Con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos: “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje” celebrada en Jomtien Tailandia en 1990, se menciona que toda persona debe contar las posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje básicos, donde cada niño, niña joven o adulto debe contar con las oportunidades educativas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje tanto de herramientas (Lectura, escritura, expresión oral y cálculo para la solución de problemas como de contenidos básicos de aprendizaje, conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) que les permita un desarrollo integral, mejoramiento de su calidad de vida y la oportunidad de seguir aprendiendo (UNESCO, 1990).

Esta declaración tiene como propósito a nivel mundial la estructuración de políticas educativas encaminadas a elevar la calidad de la educación, generar nuevas estrategias de enseñanza que promuevan un aprendizaje permanente en los alumnos, elevar el nivel de

escolaridad para tener mejores oportunidades de trabajo y bienestar para las todas las personas.

Otro referente importante normativo a nivel internacional en el marco de la discapacidad son las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad celebrada el 20 de diciembre de 1993, como resultados del Decenio de las Naciones Unidas para los impedidos, cuya finalidad es garantizar que los niños y niñas, mujeres y hombres con discapacidad, como individuos y miembros de las diferentes sociedades tengan los mismo derechos y obligaciones que el resto de las personas de sus sociedades. Se reconoce a nivel mundial que hace falta superar obstáculos que limitan la plena participación de las personas con discapacidad en las diferentes actividades de su contexto social (UNESCO, 1994).

Es estas Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad definen el concepto de discapacidad como aquella persona que tiene limitaciones funcionales a partir de una deficiencia física, intelectual o sensorial, una enfermedad que requiere una atención médica o una enfermedad mental. Así mismo se promueve la integración al sistema escolar regular a las personas con discapacidad el cual debe cumplir con una política claramente formulada, comprendida y aceptada en las escuelas y por la comunidad en general, permitir que los planes de estudio sean flexibles y adaptables y que sea posible añadirles distintos elementos según sean necesarios y proporcionar materiales didácticos de calidad y promover la formación constante del personal docente y de apoyo y recomienda la utilización del lenguaje de señas en la educación de los niños Sordos, así como en sus familias y comunidades (UNESCO,1994).

Con lo anterior se reconoce la relevancia de una Formación Docente para brindar atención educativa las personas con discapacidad y en de la utilización de la Lengua de Señas en la educación de las personas sordas para mejorar su calidad de vida y la participación en la sociedades y en sus contextos.

En lo referente a las escuelas que integran alumnos con discapacidad, deben contar con intérpretes y diversos servicios de apoyos apropiados en función de las necesidades de alumnos. Y en el caso de las personas sordas y sordo-ciegas que asistan a centros especiales se debe tener en cuenta las diferencias culturales de estos alumnos, se les debe impartir una educación que debe apegarse al mismo plan y programa de estudio de la educación básica (UNESCO, 1994).

En las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad se enuncian medidas de igualdad y de apoyos para las personas con discapacidad e incorpora la perspectiva de los derechos humanos como un instrumento para la formulación de nuevas políticas educativas de los países miembros.

Otro hecho histórico y relevante en el panorama educativo a nivel mundial y que marcó un hito en la atención educativa para las personas con discapacidad fue el celebrado el 07 de Junio de 1994, se reunieron en la Ciudad de Salamanca, España más de 300 participantes, representando a 92 países y 25 organizaciones internacionales en cooperación con la UNESCO para promover el objetivo de la “Educación para Todos” aprobaron la

Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica de las Necesidades Educativas Especiales.

La integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad, se hará mediante la creación de la Escuela para Todos y una Educación para Todos, en donde “se incluya a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual” (UNESCO, 1994).

La Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las NEE señala la importancia de garantizar y fomentar la lengua de signos como medio de comunicación para los sordos, tener el acceso a la enseñanza de la lengua de signos de su país por las necesidades específicas de su comunicación, así también menciona lo conveniente de que tanto los sordos como sordo/ciegos reciban una educación en las escuelas especiales o en clases y unidades especiales dentro de las escuelas ordinarias (UNESCO, 1994).

Así mismo refiere la importancia de generar cambios en la educación que promueva una reforma de la enseñanza necesaria para mejorar la calidad y pertinencia de la educación para el mejor aprovechamiento de escolar. La necesidad de un modelo que garantice la escolarización satisfactoria y la adopción de sistemas flexibles y adaptados tomando en cuenta las necesidades de los niños que contribuya al éxito de la enseñanza y en la integración (UNESCO, 1994).

Sobre la contratación y formación del personal docente la Declaración de Salamanca puntualiza que la preparación adecuada de todos los profesionales es uno de los factores claves para propiciar el cambio hacia las escuelas integradoras. Menciona que la formación

inicial deberá inculcar en sus profesores una orientación positiva hacia la discapacidad, los conocimientos y aptitudes requeridos, ejercer su autonomía para adaptar los programas de estudio y la pedagogía a fin de que respondan a las necesidades de los alumnos (UNESCO, 1994).

Con lo anterior el papel de la formación docente es fundamental y relevante para obtener herramientas necesarias para satisfacer las necesidades básicas de sus estudiantes y de aquellos que presenten una discapacidad para lograr proporcionar oportunidades de desarrollo e integración social y con ello elevar su calidad de vida.

2. 1. 2. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

México ha sido parte en un gran número de tratados internacionales para eliminar toda forma de discriminación hacia las personas con discapacidad, y con ello garantizar la igualdad de los derechos humanos en condiciones de igualdad entre las personas de la sociedad.

“Nadie duda que la educación sea uno de los Derechos Humanos más importantes. Se considera que con la educación se hace posible el logro de otros Derechos como son los Sociales, Culturales y Económicos” (Guajardo, 2011, p.3).

La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) celebrada por la ONU el 13 de diciembre del año 2006, es de suma importancia para garantizar en todos los países miembros el respeto a los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, la cual reconoce a las personas con discapacidad como sujetos independientes capaces

participar plenamente en la sociedad, haciendo uso de sus derechos humanos y de las garantías y libertades individuales en términos de igualdad entre los individuos de una sociedad (ONU, 2006).

Uno de los logros más importantes de la CDPD es de haber logrado alcanzar la capacidad jurídica de las personas con discapacidad. Lo que permite el ejercicio pleno de derechos y obligaciones de orden jurídico, donde las personas con discapacidad no tengan que ser tuteladas por interpósitas personas lo que significa que han ganado el reconocimiento como personas ante la ley en condiciones de igualdad de condiciones con los demás en todos los aspectos de la vida (ONU, 2006).

Para fines de esta investigación se hará mención de los acuerdos y obligaciones de los estados parte, en lo relativo al tema de la educación de la CDPD, por su relevancia en la generación de políticas educativas con una perspectiva de inclusión.

La CDPD indica que más de 650 millones de personas con alguna discapacidad carecen de oportunidades en comparación con la población en general, enfrentando obstáculos físicos y sociales que les impide recibir una educación, obtener un empleo, recibir servicios de salud y tener acceso a la información. Por primera vez las organizaciones de personas con discapacidad participaron de manera directa en los trabajos de la Convención bajo el lema “Nada de nosotros sin nosotros”(ONU, 2006).

La convención plantea que el concepto de la discapacidad es un concepto amplio que evoluciona constantemente, no se limita al déficit de la persona, más bien es un concepto

que parte del resultado de la interacción de la deficiencia de una persona y las barreras existente en cuanto a la actitud y el entorno que evitan la participación plena y efectiva en la sociedad de la persona con deficiencia en igualdad de condiciones con los demás (ONU, 2006).

La CDPD es un referente de gran importancia en la historia de la Educación Especial, se cambia el concepto de las NEE al de la eliminación de las barreras de acceso para la plena participación en la sociedad de las personas con discapacidad con una perspectiva inclusiva de la educación.

En su artículo 24 sobre la educación señala que

Los Estados Partes deben velar por que las personas con discapacidad tengan acceso en condiciones de igualdad a una educación inclusiva y a un proceso de aprendizaje durante toda la vida, que incluya el acceso a instituciones de enseñanza primaria, secundaria, terciaria y profesional. Ello comprende facilitar el acceso a modos de comunicación alternativos, realizando ajustes razonables y capacitando a profesionales en la educación de personas con discapacidad (ONU, 2006, p.3)

Con ello se marca un cambio importante en la percepción del concepto de discapacidad y un avance para que la sociedad reconozca los derechos fundamentales a una vida a plenitud de las personas con discapacidad, una transformación hacia una cultura inclusiva de la sociedad.

Los estados parte se comprometen a incorporar en sus políticas educativas medidas pertinentes para brindar una educación que posibilite el aprendizaje de habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de asegurar su participación plena en la sociedad en igualdad de condiciones para las personas con discapacidad.

Facilitar el aprendizaje del braille, la escritura alternativa, otros modos y medios de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares; Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas (ONU, 2006).

Por otro lado adoptarán medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos a maestros con discapacidad, en el caso de la atención a estudiantes sordos, los maestros deberán estar calificados en la lengua de señas, así mismo la formación de los docentes incluirá la toma de consciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad (ONU, 2006).

En México se han modificado algunos artículos constitucionales en diferentes ámbitos, creando nuevas leyes y reglamentaciones para dar cumplimiento de los compromisos establecidos de manera internacional para lograr una “Educación para Todos” y mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad y su plena participación en la sociedad, garantizando el respeto a sus Derechos Humanos.

2. 1. 3. Política educativa nacional

En diferentes acuerdos internacionales México ha firmado y ratificado su compromiso de crear y desarrollar nuevas políticas públicas sobre una base de respeto a los Derechos Humanos. En este sentido, México ha modificado la Constitución Política de los Estados

Unidos Mexicanos en algunos de sus artículos vinculantes; en este caso, en lo relativo al Derecho a la educación que son orientados a brindar una educación de calidad a todos los estudiantes con o sin discapacidad.

En el año 2011, es cambiada denominación del artículo 1º de la Carta Magna, de las “Garantías Individuales” a la “De los Derechos Humanos y sus garantías” (SEGO, 2017).

El artículo 1º “De los Derechos Humanos y sus Garantías” establece:

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

Párrafo reformado DOF 14-12-2006, 10-06-2011.

Artículo reformado DOF 14-08-2001.

(SEGOB, 2017).

Con esta reforma se contempla la no discriminación a todas las personas en todos los ámbitos de la sociedad y principalmente a los grupos sociales más desprotegidos y vulnerables como lo son las personas con discapacidad, las mujeres, a la población indígena y a los migrantes. Lo que significa un avance significativo para una transformación de la sociedad hacia una cultura inclusiva.

Sobre la base de la modificación a los artículos constitucionales se crean nuevas leyes que permitan dar cumplimiento con los mandatos constitucionales, además que se crea un presupuesto federal para la elaboración de reglamentos regulatorios tanto federales como estatales así como la instrumentación para su aplicación y permanencia, con la creación de

nuevos organismos México de cuenta de los avances que se obtienen para medir los indicadores de cumplimiento de los acuerdos internacionales establecidos.

A continuación mencionaré algunas leyes y organismos creados con base a la modificación al artículo 1º Constitucional: La Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación en 2003; El Consejo Nacional para Prevenir y Eliminar la Discriminación (CONAPRED); y el Consejo Nacional para el Desarrollo y a Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS).

Cada determinado tiempo estos organismos presentan un informe detallado de los avances y/o obstáculos documentados a través de indicadores estatales y nacionales en materia de derechos y la no discriminación; mismos que permiten evaluar, modificar o crear políticas públicas que protejan los derechos humanos y las garantías individuales de los ciudadanos.

En materia del reconocimiento de los derechos lingüísticos y culturales de las comunidades de sordos y conforme al artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos la comunidad Sorda tiene una cultura propia y posee una lengua de señas que dan sustento al carácter pluricultural de nuestra Nación y que, en tal sentido, son equiparables a los pueblos y comunidades indígenas.

“La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

B. La Federación, las entidades federativas y los Municipios, para promover la

igualdad de oportunidades de los indígenas y eliminar cualquier práctica discriminatoria, establecerán las instituciones y determinarán las políticas necesarias para garantizar la vigencia de los derechos de los indígenas y el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades, las cuales deberán ser diseñadas y operadas conjuntamente con ellos”

Párrafo reformado DOF 129-01-2016

En la normatividad jurídica en materia de educación encontramos las disposiciones del Artículo 3º constitucional:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

Fe de erratas al párrafo DOF 09-03-1993.

Párrafo reformado DOF 12-11-2002, 09-02-2012, 29-01-2016.

La modificación a este artículo se promueve una educación obligatoria y gratuita. Se incrementa el nivel educativo para la educación básica lo que representa un avance en mejorar las oportunidades para adquirir mayores herramientas y desarrollar habilidades para incrementar el nivel de vida de los ciudadanos.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Párrafo reformado DOF 10-06-2011.

Se promueve el desarrollo armonico de las facultades del ser humano, lo que representa una perspectiva inclusiva que responde a los acuerdos establecidos hacia una Educación para Todos.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Párrafo adicionado DOF 26-02-2013.

La educación que imparta el estado debe ser de calidad que garantice una plena participación e inclusión social de todos los estudiantes con o sin discapacidad. Así también pone en la mesa la importancia de la formación docente, una idoneidad para una atención y enseñanza de calidad.

El 3º Constitucional promovió la creación de la Ley General de Educación (LGE), el cual también se ha modificado en varias ocasiones como resultado de la repercusión de los compromisos en materia de normatividad que México ha firmado.

2. 1. 4. Ley General de Educación.

La Ley general de educación (LGE) en materia de atención a la discapacidad, establece que la Educación Especial está destinada a personas con discapacidad transitoria o definitiva, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

En el artículo 39 establece que la educación especial, junto con la inicial y la de adultos quedan comprendidos dentro del Sistema Educativo Nacional (DOF, 2017).

La LGE en su Artículo 41 afirma que:

La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género (DOF, 2017, p. 20).

La E.E ha realizado modificaciones estructurales de los servicios que oferta para dar cumplimiento a lo dispuesto en la LGE y garantizar la atención educativa de calidad a la población de estudiantes con discapacidad.

En el 2006 la SEP publicó las Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de EE en los que se menciona que los servicios escolarizados CAM “ tienen la responsabilidad de escolarizar a los alumnos y alumnas que presenten necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo o que por la discapacidad que presentan requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y /o permanentes, a quienes la educación regular no ha podido integrar por existir barreras significativas (como de comunicación) para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos para participar plenamente y continuar con su aprendizaje” (SEP, 2006).

Atendiendo a las necesidades educativas del programa sectorial 2007-2012, la SEP en el marco de la RIEB ha creado documentos normativos con orientaciones acerca de los perfiles de desempeño de competencias docentes que a continuación se presentan:

1. Dominio de los contenidos de enseñanza del currículum y de los componentes para el desarrollo de habilidades intelectuales y de pensamiento complejo en los estudiantes.
2. Dominio de los referentes, funciones y estructura de su propia lengua y sus particularidades en cada una de las asignaturas. Conoce los enfoques y fundamentos de las disciplinas incorporadas en el currículum.
3. Identifica sus procesos de aprendizaje y los procedimientos transferibles a otros campos y áreas para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes.
4. Promueve la innovación y el uso de diversos recursos didácticos en el aula, para estimular ambientes para el aprendizaje e incentiva la curiosidad y el gusto por el conocimiento de los estudiantes.
5. Contribuye a una ciudadanía democrática, llevando al aula formas de convivencia y de reflexión acordes con los principios y valores de la democracia.
6. Atiende de manera adecuada la diversidad cultural y lingüística, estilos de aprendizajes y puntos de partida de los estudiantes, así como relaciones tutoras que valoran la individualidad y potencializan el aprendizaje con sentido.
7. Trabaja en forma colaborativa y crea redes académicas en la docencia, para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa.
8. Reflexiona de manera permanente sobre su práctica docente en individual y en colectivo, y genera espacios de aprendizaje compartido.

9. Incorpora las tecnologías de la información y comunicación en los procesos de formación profesional y en los procesos pedagógicos con los estudiantes.
10. Organiza la propia formación continua involucrándose en procesos de desarrollo personal y autoformación profesional, así como en colectivos docentes de manera permanente, vinculando a ésta los desafíos que cotidianamente le ofrece su práctica educativa (SEP-DGFCMS, 2009 p.19).

Estas competencias representan a un “docente idóneo” por lo que es el perfil que éste debe cubrir para brindar una educación de calidad en la educación básica, por lo que se implementan un nuevo sistema de evaluación de estas competencias para el ingreso, permanencia y promoción de los profesores en el sistema educativo a partir de la RIEB.

2. 1. 5. Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad.

Recordando que en la 48ª Sesión de la Conferencia Internacional de educación (CIE, 2008), la política internacional sobre la Educación para Todos (EPT) toma un enfoque de Educación Inclusiva en lugar de Integración educativa, donde se hace referencia al concepto de inclusión de Booth y Ainscow como concepto fundamental donde se plantea un cambio de conceptualización de las necesidades educativas especiales al de las barreras para el aprendizaje y la participación y a los ajustes razonables planteados en la CDPD (ONU, 2008).

Con la CIE en el 2008, México retoma dichos conceptos de Booth y Ainscow en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD), publicada el 11 de

mayo del 2011 (última reforma publicada en DOF 10-12-15) y abroga la Ley General de las Personas con Discapacidad (LGPD) publicada en el DOF el 05 de junio de 2005 y se derogan todas aquellas disposiciones que se opongan al presente decreto. Con el objetivo de dar alcance a los compromisos pronunciados en la CDPD (ONU, 2006) de los estados que forman parte y que tiene un carácter vinculante a nivel constitucional. México como primer promotor de la CDPD ratifica en el 2007 su compromiso para generar políticas inclusivas mediante la modificación de algunos artículos constitucionales y la creación de Leyes que regulan la normatividad nacional.

La LGIPD (2011) menciona que la lengua de Señas Mexicana es:

... un idioma oficial de las personas sordas que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de lingüística, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier otra lengua oral (p.3).

Y en su artículo 12° en materia de educación refiere que:

La Lengua de Señas Mexicana es reconocida oficialmente como una lengua nacional y forma parte del patrimonio lingüístico con que cuenta la nación mexicana. Serán reconocidas el Sistema Braille, los modos y formatos de comunicación accesibles que elijan las personas con discapacidad (p.9).

Esta ley a su vez se encuentra vinculada con la normatividad jurídica de cada entidad federativa que constituyen la Republica Mexicana, en el caso de Morelos se tiene la Ley de Atención Integral para las Personas con Discapacidad en el Estado de Morelos (LAIPDM) donde se menciona que en su artículo 1° lo siguiente:

La presente ley regirá en el Estado de Morelos, es de orden público e interés social y tiene por objeto normar la medidas y acciones que contribuyan al desarrollo integral

de las personas con discapacidad, procurando, su bienestar físico y mental, así como la igualdad de oportunidades y equidad, a fin de facilitar su integración plena a la sociedad. (LAIPDM, Periódico Oficial [PO]“Tierra y Libertad” última reforma 10-05-17)

Así mismo, se vincula a la Ley de Educación del Estado de Morelos

(LEEM), en su artículo 3º manifiesta:

La educación, que en cualquiera de los tipos establecidos por esta Ley, imparta el Poder Ejecutivo del Estado, los Municipios y los particulares que cuenten con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, deberá efectuarse en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la Ley General de Educación, la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (Ley de Educación del Estado de Morelos LEEM P.O, “Tierra y Libertad” última reforma 29-07-15.)

Y en su artículo 49º la LEE menciona con respecto a la educación de las personas con discapacidad auditiva:

“VI.- Garantizar el acceso de la población con discapacidad auditiva a la educación pública obligatoria y bilingüe, que comprenda a enseñanza del idioma español y la lengua de señas mexicana. El uso suplementario de otras lenguas se promoverá cuando las circunstancias regionales así lo requieran; (LEEM, última reforma 10-05-17)”.

Por lo anterior la CDPD en México es la base para la construcción de nuevas políticas educativas públicas tanto nacionales como estatales, orientadas a dar cumplimiento a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) y a la CDPD promoviendo la inclusión social de las personas con discapacidad con el pleno respeto a sus Derechos Humanos.

2. 2. Enfoques teóricos sobre la educación de las personas sordas

En el transcurso de años el concepto de sordera ha ido evolucionando con los diferentes enfoques teóricos para brindar atención a las personas Sordas. Cada una de ellas ha hecho aportes importantes en cada momento histórico, han propiciado una transformación en la perspectiva hacia la sordera. Iniciaré presentando un panorama general de estas posturas teóricas y sus impactos en los contextos sociales y educativos.

2. 2. 1. Enfoque asistencial (1870-1970).

En la Edad Media con la influencia de la iglesia cristiana se tuvo un cambio sobre la manera de percibir y actuar ante las personas consideradas como anormales, los valores cristianos del respeto a la vida, promovieron actitudes de compasión y caridad hacia los impedidos, la iglesia promovió gran parte de los hospitales, casas para alojarlos y darles protección. Por otro lado y de manera contradictoria la iglesia difundió la concepción de estas personas bajo la perspectiva de lo sobrenatural, impregnándola de contenidos demoníacos (Puigdemívol, 1986; García, et al. 2000).

Desde la edad media el sordo al igual que las personas que presentaban diferentes características fuera de la norma o regla socialmente establecida, según menciona Menéndez (1906) era considerado como “anormal” toda aquella persona que se diferencian de sus compañeros por una inferioridad física, intelectual o moral más o menos acentuada y que tienen dificultad para adaptarse al entorno en el que viven, en el caso de para las personas sordas se le relacionaba a una falta de razonamiento por lo que sus denominaciones como “Idiotas”, “retrasados mentales” entre otros. Los sordos al igual que los que eran considerados como anormales no gozaban de ningún derecho de

representación legal sino a través de un tutor e incluso se pensaba que estas personas no eran educables hasta el siglo XV (Padilla, 2017).

Las sociedades fueron modificando sus representaciones acerca de lo que era concebido como lo “anormal”, se empezó a tener diferente percepción de estas personas, dependiendo el tipo el problema que presentaban, se tiene registro que algunas personas ciegas llegaban a tener alguna educación y eran respetadas, sin embargo la sordera, era considerada un defecto y a estas se les consideraba como con falta de entendimiento o “idiotas”; quienes presentaban problemas físicos generalmente eran repudiados, abandonados o incluso eliminados; las personas que recibieron el peor trato social eran los que presentaban deficiencia intelectual, en las diferentes culturas la constante para estas personas era el abandono, burla, rechazo y persecución (SEP, 2000).

En el periodo del renacimiento ganó fuerza la asistencia religiosa hacia los pobres y desvalidos –incluidos los niños y adultos con discapacidad- se continuó dando por medio de asilos y hospitales optando medidas que iban desde la “protección” hasta la expulsión o prisión de aquellas personas que no eran originarias del lugar. También durante este periodo se empezaron a sistematizar los primeros métodos educativos para atender a los sordos. Estas primeras experiencias permitieron una visión diferente hacia la discapacidad y de la educación que se puede brindar a estas personas (SEP, 2000).

Las casas de caridad, los asilos, fundaciones e iglesias eran la opción para las personas “Anormales o Atípicas”.

En los siglos XVI y XVII se originaron.... ..los primeros métodos educativos para niños sordos, y la creación de la primera escuela para atenderlos... cambiando la concepción aristotélica de que las personas sordas eran incapaces de aprender (Puigdel·lívól, 1986; Toledo, 1981)” (García, et al. 2000, p.21).

Durante este periodo el primer maestro de personas sordas que reconoce la historia fue Pedro Ponce de León (España, 1520-1584), quien demostró que las personas sordas pueden ser instruidas en un momento histórico donde predominaba la idea contraria. Su enseñanza se basaba en hacer signos manuales que asociaba con objetos reales con el dibujo de las cosas y con la palabra escrita. Juan Pablo Bonet (España, 1578-1633) propuso una didáctica para sordos basada en el uso de la dactilología para leer.³

En Francia el abad Charles Michel de L’Epeé, conocido como el padre de la Educación del sordo, impulsó la concepción de que los gestos y las señas son la base de una verdadera comunicación con el sordo, la más directa y la más natural, impulso la lengua de los signos como base para la instrucción de los sordos.³ En 1755 fundó el Instituto Nacional para Sordomudos de París. Está fue la primera Institución que formó maestros profesionales para sordos (SEP, 2012).

En México el modelo asistencial se inició en los años 1870 y prevaleció un siglo hasta los años 1970. En este periodo se considera el surgimiento, desarrollo y evolución de la Educación especial en México donde surgieron instituciones para la atención de las personas “Atípicas”, “Deficientes Mentales”, “Sordomudos” y “Ciegos” la atención que se les otorgaba eran en función de su “Alteración”. Estas personas eran discriminadas y no contaban con derechos jurídicos que las respaldaran (Aceves, et al. 2010).

En el periodo presidencial de Benito Juárez (1858-1872) surge la Educación Especial en nuestro país. La fundación de la Escuela Nacional de Sordo-mudos (ENS) fue creada por decreto presidencial del entonces presidente interino Benito Juárez el 15 de abril de 1861, con una ley de instrucción; en el apartado “De la instrucción primaria” se señala en su artículo tercero, entre los objetivos planteados es la enseñanza del español en su forma escrita, a través del alfabeto manual o de forma oral en caso de que hubiera, dar formación y capacitación a personas Sordas como maestros de oficio (Cruz-Aldrete, 2009).

Con la intervención francesa, Napoleón II nombró emperador del país al príncipe austriaco Maximiliano de Habsburgo que a pesar de no contar con un dominio absoluto presionó a Juárez a dejar la capital. La política impuesta por Maximiliano compaginó con algunas medidas instauradas por Juárez, para el desarrollo y progreso del país por ejemplo con las leyes de reforma y reglamento lo relativo a la educación mediante la Ley de Instrucción publicada en 1865 (Segura, 2005).

En 1865 Ignacio Trigueros alcalde propone la creación de la Escuela Municipal de Sordomudos inaugurándose en 1866. Un año después de fundada la Escuela Municipal de Sordomudos y tras la derrota y muerte de Maximiliano de Habsburgo, Benito Juárez regresa a México para ejercer su segundo mandato constitucional crea el Ministerio de justicia e Instrucción Pública, con la misión de establecer una unidad de la enseñanza así como su obligatoriedad, gratuidad y laicidad

³ Al él se le dio el reconocimiento del alfabeto dátil (SEP, 2012).

El 28 de noviembre de 1867 se decreta la instauración de la ENS donde se reconoce el papel del sordo como maestro de estudiantes Sordos y como parte fundamental del proceso educativo es importante mencionar que el primer director y fundador de la ENS fue el profesor Eduardo Huet, un Sordo francés quien hablaba varias lenguas: francés, alemán, portugués y español, ejerció el método del abad Charles Michel de l'Épée donde la señas fue el medio para la enseñanza y comunicación en esta escuela (Cruz-Aldrete, 2009).

El decreto presidencial de Benito Juárez donde se le da el carácter de nacional donde da a conocer a la ENS tanto la que atiende a niños sordos como a la que forma profesores de sordos y los gastos de manutención quedaron a cargo de la federación.

La ENS brindó sus servicios educativos a personas Sordas hasta su cierre a mediados del siglo XX, se desconocen los motivos por los cuales fue cerrada sin embargo este hecho se relaciona con cambios en materia de política educativa, donde el estado privilegió al igual que el resto del mundo un enfoque “oralista”, es decir la utilización exclusiva de la lengua oral para la educación de las personas sordas (Cruz-Aldrete, 2009).

2. 2. 2. Enfoque clínico- rehabilitatorio y el modelo médico-terapéutico. (1970-1979)

Durante el siglo XIX prevalecían los internados como opción educativa para los niños con deficiencias. Gofman (1970), mencionó que estas instituciones limitaban el desarrollo de los alumnos ya que representaba una mutilación a nivel psíquico al no permitir nuevas experiencias de vida para éstas personas.

Este enfoque médico para la atención a las personas con discapacidad su prioridad era atender el déficit y rehabilitarlo; sin embargo, representó un parte aguas a nivel internacional sobre la atención a las personas con discapacidad, esta concepción permitió el reconocimiento que las personas con discapacidad eran educables a través la creación de escuelas especiales para su atención y tratamiento separadas de la escuela común.

En el caso de las personas sordas, este modelo médico se impulsó desde la Declaración del Congreso Internacional de Sordos “ Congreso de Milán” denominado “Para la mejoría de la suerte de los sordomudos” realizado en Italia el 6 de septiembre de 1880, en el cual se registraron delegados de 9 países (Francia, Italia, Suiza, Suecia, Inglaterra; Alemania, Holanda, Austria y Estados Unidos) los delegados eran personas oyentes, asistieron de manera informal algunos maestros sordos pero éstos no tuvieron participación en la votación para decidir el presente y futuro de la educación de las personas sordas (Segura, 2005).

Los países participantes decidieron optar por el método oral para la enseñanza de las personas sordas y la privación de su lengua natural, por esta razón la contratación de maestros sordos para instruir a personas sordas quedo restringida a nivel internacional, las asignaturas también fueron paulatinamente reemplazadas por la enseñanza del habla. Se decretó que la lengua oral mayoritaria debía anteponerse a la lengua de los signos (SEP, 2012).

Durante este periodo el avance que se había logrado en la lengua de “signos” se perdió, los sordos debían rehabilitar el habla a través el método oral puro que se había desarrollado en

Alemania por Samuel Heinicke y priorizaba el desarrollo de la lengua oral sobre la lengua de signos, así como la lectura labio facial y el uso de auxiliares auditivos.

Bajo esta concepción se iniciaron investigaciones sobre la funcionalidad y estructura del aparato auditivo para desarrollar tratamientos para favorecer e incrementar la audición en las personas con “déficit auditivo” a continuación mencionaré algunos conceptos más relevantes.

La Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos (CPGMDH) publicó un glosario de terminología utilizada asociada a la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad donde México fue promotor y ratificó en mayo de 2008. Se menciona la siguiente definición:

De acuerdo a la CPGMDH (SEGOB, 2008) refiere:

Discapacidad auditiva: es la restricción en la función de la percepción de los sonidos externos, cuando la pérdida es de superficial a moderada, se necesita el uso de auxiliares auditivos pero pueden adquirir la lengua oral a través de la retroalimentación de información que reciben por la vía auditiva. Cuando la pérdida auditiva no es funcional para la vida diaria, la adquisición de la lengua oral no se da de manera natural es por ello que utilizan la visión como principal vía de entrada de la información para aprender y para comunicarse, por lo que la lengua natural de las personas con esta condición es la Lengua de Señas Mexicana (p.12).

Este glosario de terminología es utilizado por todas las instancias gubernamentales y es un instrumento con perspectiva de Derechos Humanos para la atención a las personas con discapacidad con el objetivo pleno de lograr su inclusión en todos los ámbitos de la sociedad.

La “audición” es la capacidad de un individuo de percibir el sonido a través de estímulos

captados por el oído, los cuales son llevados por la vía auditiva a la corteza cerebral la cual procesa e interpreta la información recibida. Es un proceso donde se consideran aspectos neurológicos y psicoactivos (Moreno-Aguirre, 2017).

El Sistema Auditivo (SA) se forma estructuralmente durante el periodo, Gracias a que en el SA varias de sus estructuras maduran y son funcionales desde el periodo prenatal, como la cóclea a partir de la semana 20, y la corteza auditiva primaria entre la semana 27 y 28 de gestación, y siguen su desarrollo, maduración y plasticidad que continúa en la etapa posnatal generando las condiciones adecuadas y que junto con el contexto ambiental promuevan procesos más complejos como lo es el “lenguaje hablado”, entre otros. (Moreno-Aguirre, 2007).



Fig. 1 Esquema de la estructura del oído. Fuente: adriansalgado.es/funciones-y-partes-del-oido/

Torres y Santana en el 2001 consideran la “discapacidad auditiva” como un déficit total o parcial en la percepción del sonido, que afecta profundamente a la comunicación en diferentes grados, superficial, media, moderado, severo, profunda y anacúsico; el cual se

mede en estudios audiológicos clasificando a los sordos como sordos pre-lingüísticos y pos-lingüísticos requiriendo usar permanentemente sus auxiliares auditivos, el oralismo es reforzado en clínicas, consultorios y escuelas especiales (Moreno, 2017).

De Sebastián (1992), clasifica la pérdida auditiva en:

La pérdida auditiva como: hipoacusia que se clasifica en superficial o leve (>20 a 40 dB), media o moderada (>40 a 70 dB), severa (>70 a 90 dB), se denomina “sordera” cuando la pérdida es profunda (>90 dB o más) consideran como “restos auditivos” cuando sólo hay respuestas en tres o menos frecuencias evaluadas, y anacusia o “cofosis” cuando no existe respuesta a máximas intensidades en todas las frecuencias evaluadas (p.25).

La American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), considera tres aspectos importantes: tipo de pérdida, grado de intensidad y configuración de la pérdida auditiva. Hay tres tipos básicos de pérdida de audición: conductiva, neurosensorial y mixta (ASHA, 2012).

La pérdida auditiva de conducción: se determina cuando el sonido no viaja con facilidad por el canal externo del oído hasta el tímpano y los huesecillos (osículos) del oído. En estos casos el uso de auxiliares auditivos proporcionan ganancia auditiva significativa ya que la persona logra a través de este audífono incrementar su grado de escucha.

La pérdida auditiva neurosensorial: se determina cuando daño en el oído interno (cóclea) o en los conductos de los nervios entre el oído interno y el cerebro (nervio auditivo) En estos casos la pérdida es profunda y permanente.

La pérdida auditiva mixta ocurre de manera simultánea entre la pérdida auditiva de conducción y la pérdida auditiva neurosensorial, el daño puede estar localizado tanto en el conducto auditivo como en la cóclea o al nervio auditivo.

En cuanto a la configuración de la pérdida auditiva o perfil de la pérdida, se refiere a la estructura y grado de la pérdida de audición en toda la gama de frecuencias (tonos) representados en la gráfica denominada audiograma:

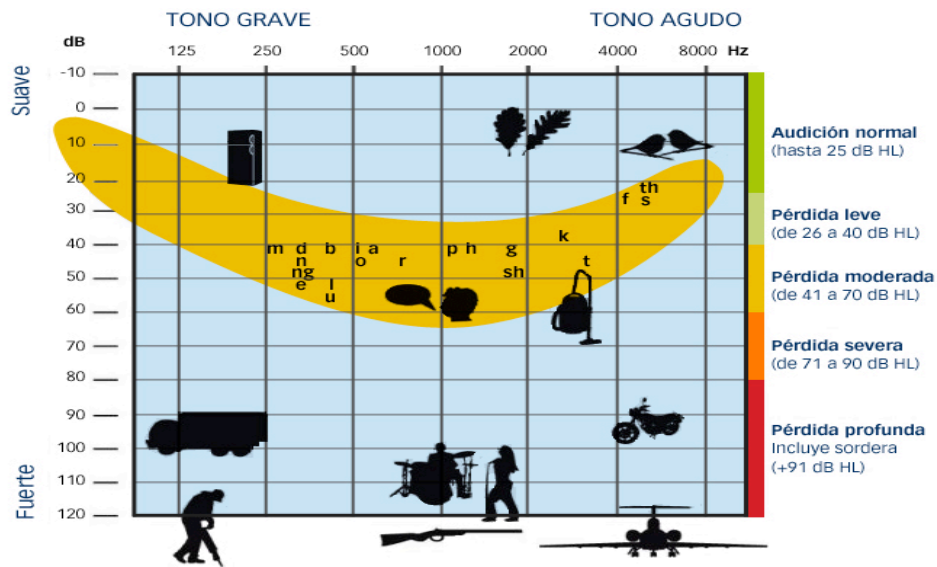


Fig. 2. Audiograma.. Fuente: Recuperado de Audiogramaps-Audiograma.jpg

Estos audiogramas pueden tener variaciones mínimas en el rango de dB de acuerdo a los diferentes autores, sin embargo son un instrumento que ayuda al diagnóstico para la rehabilitación y tomar decisiones sobre el uso de auxiliares auditivos, tipos de terapias o

incluso la posibilidad del “implante coclear” el cual es un recurso tecnológico de innovación que se está perfeccionando y que consiste en implantar a nivel de la cóclea un dispositivo electrónico que ayude a mejorar la audición de las personas.

La pérdida auditiva también se clasifica de acuerdo a la ASHLA en:

Pérdida Bilateral o Unilateral y se refiere si la pérdida es en ambos oídos o solamente en uno. La pérdida auditiva puede fluctuar entre leve y severa, simétrica o asimétrica. En el caso de la simétrica significa que el grado y configuración de la pérdida auditiva puede ser iguales en ambos oídos. Asimétrica significa que el grado y configuración son distintos en ambos oídos.

Progresiva o súbita: La pérdida progresiva significa que la pérdida se incrementa con el transcurso del tiempo y la súbita que se da de manera repentina y esta requiere atención médica inmediata para determinar las causas y tratamiento.

Fluctuante o estable: La pérdida auditiva fluctuante cambia con el tiempo y la estable permanece siempre igual en el transcurso del tiempo.

A través del tiempo los auxiliares auditivos han evolucionado y se han perfeccionado desde los aparatos manuales y ahora en la actualidad son los dispositivos electrónicos digitales que constantemente están surgiendo en el mercado médico de igual forma los implantes se están perfeccionando con múltiples investigaciones donde han demostrado que da mejores

resultados cuando son colocados a temprana edad y cubriendo cierto perfil para su intervención sus alcances aún se están estudiando.

Finalmente es importante considerar que la educación del sordo dio un giro radical a nivel internacional hacia el enfoque médico; sin embargo, aún con las prohibiciones y censura hacia la lengua de signos en la educación es una realidad que las señas nunca se han de usarse por los sordos y sus comunidades.

En México como en el resto de los países que implementaron el oralismo como método de enseñanza a las personas sordas, tuvo sus consecuencias negativas y serios retrocesos en cuanto a su lengua natural, los maestros sordos fueron sustituidos por maestros oyentes, el desarrollo de la lengua de señas se paralizó al negar e incluso prohibir su uso el aprendizaje de los sordos se limitaba y empezaron a tener serios rezagos escolares.

El tiempo educativo para las personas sordas era dedicado en su mayor parte a la enseñanza de la lengua oral que a la escritura y la lectura, provocando una deterioro en el desarrollo cultural y de la alfabetización de las personas sordas en general, creando con ellos personas analfabetas funcionales (Sacks, 1990).

Actualmente como menciona Moreno-Aguirre (2017), el modelo clínico-rehabilitatorio continúa sin embargo, el abordaje se ha vinculado con el área educativa para evitar un rezago educativo en los estudiantes con alguna pérdida auditiva, las propuestas de estrategias es considerando una intervención temprana de habilitación o rehabilitación en los servicios de salud especializados. Con esta vinculación de los servicios de salud y

escolares se brinda un panorama más amplio para desarrollar una primera lengua ya sea oral, LSM o ambas desde una edad temprana que promueva una comunicación de calidad tomando en cuenta el desarrollo cognitivo, social y emocional de las personas con pérdida auditiva.

2. 2. 3. Métodos comunicativos en la educación de las personas sordas.

Los métodos que se han empleado para la educación de las personas sordas desde una perspectiva clínica rehabilitatoria donde se pone de relieve el déficit auditivo y la perspectiva socioantropológica donde sobresalen los métodos con énfasis en la persona y en sus derechos. A través de la historia estos modelos han sumado en la educación e historia de las personas Sordas.

A continuación describiré brevemente los principales métodos empleados para la educación de los Sordos para el acceso a la lengua escrita de acuerdo con a los diferentes puntos de vista de algunos investigadores consultados

Métodos Orales

El método oral es el más utilizado a partir del congreso de Millán en 1880, decretado como la única opción comunicativa para la educación de los sordos, tiene una concepción clínica con objetivos terapéuticos y rehabilitatorios. Bajo esta perspectiva oralista los estudiantes son atendidos como pacientes y los docentes funcionan como terapeutas.

Lectura Labio-facial

Es basado en componentes visuales fonológicos del habla a través del movimiento de labiales, linguales y mandibulares. Este método tiene mejores resultados en sordos que han perdido la audición posterior al desarrollo del lenguaje oral y son denominados sordos pos lingüísticos. Unas de las dificultades encontradas es que todas las personas hablan de distinta forma por lo que se requiere un entrenamiento continuo y de gran esfuerzo para conseguir desarrollar esta habilidad.

Método Verbo tonal

Este método tiene por objetivo desarrollar habilidades comunicativas del niño sordo de forma natural a través de la percepción y emisión de sonidos del habla con su ritmo y entonación mediante la percepción auditiva, vibraciones táctiles y movimientos corporales, enseñando la relación audición-habla y habla-movimiento. Este método pretende aprovechar los restos auditivos con el apoyo de amplificadores como el S.U.V.A.G (Sistema verbal Auditivo Guberina), que filtra los sonidos y utiliza cascos para percibir los sonidos auditivamente y un vibrador táctil para percibir simultáneamente a través del tacto.

La palabra complementada

Este método es un sistema complementario para la lectura labio-facial que pretende clarificar las ambigüedades en la interpretación del movimiento de los labios, se compone

de ocho posiciones de dedos y tres de la mano alrededor de la cara llamas “Kimenas” (lado, barbilla y garganta para representar vocales) Las figuras de la mano con los dedos representan varias consonantes y tres posiciones de la mano (lado, barbilla, garganta para representar las vocales). Estas posiciones de la mano evitan la confusión producida por sílabas o palabras que son iguales labialmente (Cortés et al., 2008).

Método Rochester.

Este método propone utilizar de manera simultánea el deletreo manual o dactilografía y el habla siendo su principal objetivo que el niño sordo adquiriera el lenguaje oral. Es un método recurrente en educación de los estudiantes Sordos. Su desventaja es que lentifica la comunicación y no se produce el proceso de comunicación que se desea. Sus seguidores van en contra de la lengua de Señas ya que consideran que priva al sordo del aprendizaje de la lengua oral.

Método Fitzgerald.

Este método ideado por Edith Fitzgerald en el año de 1949. También llamado clave Fitzgerald que consiste en el apoyo visual para enseñar, corregir y practicar las estructuras sintácticas del lenguaje oral. Utilizando claves a la vista de los sordos en una secuencia de casillas que contienen palabras como: ¿Quién?, ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo? Utilizando colores específicos para cada pregunta. Su finalidad es estructurar el lenguaje escrito (Pérez, 2008).

Métodos Gestuales:

Lengua de Señas.

La Lengua de Señas consiste en una comunicación viso-gestual articuladas con las manos y acompañada de de movimientos corporales y mirada intencional para transmitir un mensaje y pertenecen a un grupo social denominada comunidad Sorda. Forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier otra lengua (Morales, 2009).

La Dactilología

La dactilología es un sistema que representa el habla a través de signos manuales (alfabeto manual). Es muy fácil y útil para comprender palabras o conceptos. Sin embargo sus limitaciones principales es que carece de fonología y se comenten errores ortográficos frecuentemente ya que cada signo corresponde a una grafía. Al utilizar la dactilología no favorece la lectura labio-facial al central la visión en los dedos hace que el habla sea más lento.

Métodos Mixtos

La Comunicación Bimodal.

Este sistema se emplea tanto en niños como en adultos con discapacidad auditiva y oyentes con afasias adquiridas, retraso mental, entre otros. Se trata de una comunicación empleando simultáneamente el habla y los signos (habla signada) respetando la estructura del lenguaje

oral correspondiente. El objetivo de este método es acercar al sordo al contexto oyente y acercarle al aprendizaje del lenguaje oral.

La Comunicación Total

Es un método de comunicación que engloba todos los sistemas comunicativos existentes. Desde estimulación auditiva, habla, lectura labiofacial, lenguaje de signos, gestos, hasta dactilología. Se trata de utilizar todos los canales disponibles que fomente en el niño sordo una actitud positiva hacia la comunicación. Se puede utilizar uno o combinarlos con el fin de que los niños tengan la oportunidad de aprender a utilizar sus restos auditivos. El sistema es libremente elegido promoviendo el desarrollo de la personalidad y del lenguaje. (Martínez, et. al, 2008).

El bilingüismo o trilingüe

El Bilingüismo desde el enfoque médico-rehabilitatorio hace referencia a los niños sordos que aprenden la lengua de signos, la lengua oral. Sin embargo hay personas sordas que tengan las posibilidades de ser Trilingües tanto adquirir la Lengua de Señas, desarrollar la lengua oral así como la lengua escrita.

Este método tiene como base la teoría de la Gramática Universal de Naham Chomsky (1981) quien sostiene que el ser humano tienen como parte de su estructura mental el conocimiento innato del lenguaje capaz de configurar cualquier gramática. El niño Sordo debe de aprender la lengua que se habla en su familia y en la comunidad en la que nace.

La logogenia

Este método es considerado por algunos docentes de personas Sordas como una alternativa eficaz para que las personas sordas aprendan español escrito. Este método sienta sus bases en la teoría de la Gramática Universal de Chomsky (1981), según la cual el ser humano tiene un conocimiento innato del lenguaje en su estructura mental.

Mediante este método los sordos deben aprender el lenguaje que se hable en su familia, y la comunidad en la que nace, inmerso en un ambiente donde estará expuesto a la información escrita seleccionada y estimulando el canal visual dado su limitante auditivo (Bonfil, 2004).

Gutiérrez (2003) menciona que:

La logogenia ofrece un *input* lingüístico intencionalmente seleccionado, compacto y específicamente estructurado para reproducir las condiciones mínimas necesarias para activar el proceso.... No pudiendo reproducir la variedad de contextos comunicativos que el niño oyente ha tenido en sus años de adquisición de la lengua materna. La logogenia toma solo los elementos mínimos (p.13).

La logogenia ha tenido buena aceptación entre algunos docentes de Sordos, quienes acuden a cursos y diplomados creando grandes expectativas alrededor de este método

2. 2. 4. Enfoque socio-antropológico de la Sordera o Enfoque socio-educativo.

Casi un siglo de una educación enfocada en el oralismo como método principal para la educación de las personas Sordas, a principios de 1960 se empezó recuperar el valor de las lengua de signos, nombre dado anteriormente a la Lengua de Señas (LS) gracias a las investigaciones en el campo de la lingüística impulsadas por el norteamericano William Stokoe quien demuestra con sus resultados que la LS cumple con todas las características como cualquier otra lengua sin embargo por su naturaleza es viso-espacial, dinámica, tiene una estructura gramatical con un orden lógico y cronológico y cuenta con los elementos estructurales y como cualquier otra lengua (Sacks, 1990).

Con el reconocimiento de la LS como una lengua natural, cambia la concepción que se tenía del sordo, desde este enfoque se parte de la persona, considerando la LS la base principal para el desarrollo integral de las personas sordas puesto que es su lengua natural y que algunos autores la consideran como su lengua materna con la que se apropian del mundo de forma natural, por lo que el sordo es considerado una persona diferente sociolingüísticamente (Veinberg, Silvana; 1998).

La palabra Sordo o Sorda con “S” mayúscula es una distinción entre el grupo de personas que posee una pérdida auditiva pero reconocen y utilizan la lengua de señas como su lengua natural, generando así una identidad y pertenencia a un grupo denominado “comunidad Sorda”, de aquellos “sordos” que tienen una limitación auditiva, pero que no se incluyen en las características antes mencionadas (Woodward, 1972).

Oviedo (2003) citado por Morales (2008), “confirma esta postura cuando indica que la Sordera, escrita también con mayúsculas, se refiere a una concepción socio-antropológica y no a una condición o carencia del sentido del oído”(p. 258).

Por otro lado, De la ley federal la cultura del Sordo en el 2001 se menciona la siguiente denominación para definir a la persona sorda:

a) "Sordo" es aquella persona que no posee el oído suficiente para sostener una comunicación y socialización natural y fluida en lengua oral alguna.

b) "Comunidad de sordos" a todo aquella persona que forma parte de un grupo social que como característica fundamental no posee el oído suficiente para sostener una comunicación y socialización natural y fluida en lengua oral alguna, y que conforme al artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos tiene una cultura propia y posee una L.S que dan sustento al carácter pluricultural de nuestra Nación y que, en tal sentido, son equiparables a los pueblos y comunidades indígenas.

c) "Lengua de señas" es la lengua nativa de una comunidad de sordos, forma parte del patrimonio cultural de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral.

d) "Sordo señante" es toda aquella persona cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social se define en torno de la cultura de una comunidad de sordos y su lengua de señas.

e) "Sordo hablante" es toda aquella persona que creció hablando una lengua oral pero que en algún momento quedó sorda. Puede seguir hablando y, sin embargo, ya no puede comunicarse satisfactoriamente de esta manera.

f) "Sordo semilingüe" es toda aquella persona que no ha desarrollado a plenitud ninguna lengua, debido a que quedó sordo antes de desarrollar una primera lengua oral y a que tampoco tuvo acceso a una lengua de señas.

Sordo bilingüe: es todo aquella persona que ha desarrollado una buena competencia comunicativa en ambas lenguas LSM⁴ y español en su modalidad escrita. Esta denominación en el ámbito educativo es objetivo el objetivo para educación del Sordo.

Para las personas Sordas el sentido de pertenencia e identidad es muy importante, el sentir que hay personas igual a ellas les brinda seguridad, al compartir esta lengua comparten historia e identidad forman una comunidad participan activamente en ella, al compartir costumbres, tradiciones y una historia compartida.

La comunidad Sorda se convierten en una gran familia para las personas Sordas donde se comparte y se desarrolla una identidad de pertenencia, una lengua y una cultura.

⁴ Lengua de Señas Mexicana (LSM) reconocida como una Lengua nacional en el 2005. Lengua de una comunidad de sordos, que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral; LGIPD(2011).

Massone María (1999) afirma: La consideración de los sordos como miembros de una minoría ha dado como resultado una concepción socio-antropológica de la sordera, que se inscribe dentro de un paradigma posmoderno del multiculturalismo” (p. 26).

La persona Sorda se constituyen como una minoría lingüística haciendo uso de la lengua viso-gestual, la Lengua de Señas que le brinda una cultura propia que incluye una cosmovisión del mundo diferente, expresiones artísticas y culturales que comparte con sus en comunidades sordas y que son heredadas de generación en generación como un producto de su vida en colectivo (SEP, 2012).

La cultura se transmite a través de las interacciones sociales y la lengua, la “cultura sorda” hace referencia a su lengua (LSM), sus costumbres, valores y tradiciones que comparten tanto en lo individual y como grupo social, donde las personas sordas se sienten a gusto compartiendo información diversa, intereses, gustos, problemas que enfrentan de manera similar, etc., con lo cual se identifican y crean una relación familia cuyo lazo es la comunicación que les da confianza y seguridad en sí mismos (SEP, 2012).

Un ejemplo que puedo mencionar en relación a sus costumbres, valores y tradiciones son las siguientes:

- Mantener contacto visual en todo momento.
- No interponerse entre las personas que estén conversando.
- Cuando es en grupo, formar un círculo o media luna para transmitir el mensaje.

- Para llamar la atención de una persona sorda, se toca ligeramente el brazo u hombro, o bien se mueve la mano ligeramente de un lugar a otro.
- En la Lengua de Señas se acepta señalar a las personas, describirlas de acuerdo a sus características físicas. Etc.

Para comprender ampliamente el concepto de “cultura sorda”, Alejandro Oviedo (2010) menciona cuatro pilares fundamentales:

- 1.- La exclusión como experiencia de vida de manera individual y colectiva que han vivido las personas sordas.
- 2.- la aproximación visual al mundo a través de la lengua de señas.
- 3.-La importancia de las relaciones comunitarias, el vivir con otros sordos.
- 4.- Influencia del entorno oyente (familia, escuela, lengua escrita, sociedad).

También hace mención que las producciones artísticas como el teatro, pintura, danza, poesía, etc., de las personas sordas son parte de la cultura de los sordos.

Aquí, quiero mencionar la gran aportación que actualmente se tiene con el grupo de teatro de “Seña y Verbo” de la ciudad de México, difunde la cultura del sordo, sus integrantes son actores sordos y oyentes que trabajando en colaboración han logrado el éxito y reconocimiento nacional e internacional.

La coexistencia de dos culturas “sorda” y “oyente” implica entender el proceso de biculturalidad que ha impactado a la educación del Sordo y que ampliaré en el siguiente apartado.

2. 2. 5. Modelo educativo Bilingüe-Bicultural.

El modelo Educativo Bilingüe -Bicultural (MEBB) mediante el desarrollo de una primera lengua o lengua materna (L1) donde el estudiante Sordo se apropia de su mundo de manera natural y la lengua de señas es el medio natural de comunicación para las personas Sordas, para posteriormente iniciar el aprendizaje de una segunda lengua (L2) en su modalidad escrita.

Fritman (2003) menciona:

Es al menos para los menores sordos una lengua que pueda ser naturalmente adquirida por ellos podrá fungir como su lengua materna, con todas las acepciones e implicaciones que “lengua materna” tiene, tanto que “primera lengua”. Y ello muy a pesar de que no sea la lengua ni de los padres biológicos, ni de los tutores legales de la persona sorda en cuestión... solamente son accesible las lenguas de señas...pasando por todas las etapas de la adquisición natural que caracterizan al lenguaje humano, en general. (p. 4)

El Biculturalismo es la capacidad de desenvolverse en dos culturas (sordo y oyente), y la interculturalidad, la cual según Droguett (2005), está relacionada con el reconocimiento de las diferencias, una actitud de respeto mutuo en la construcción de relaciones dialógicas entre grupos e individuos.

En el modelo educativo bilingüe está centrado en las comunidades Sordas. A través de la lengua se transmite el currículum escolar que le permitirá al estudiante adquirir conocimientos del mundo. La educación de los estudiantes sordos cualquiera que sea su pérdida auditiva que presenten, deben tener derecho a conocer las dos culturas en las que están inmersos; al conocer y usar la lengua de señas y el español en su modalidad escrita y cuando sea posible en su modalidad hablada le permite al estudiante tener un desarrollo cognitivo lingüístico y social (SEP, 2012).

El Bilingüismo para las personas Sordas es el único modo en que pueden satisfacer sus distintas necesidades, permite establecer una comunicación temprana con sus padres, desarrollar habilidades cognitivas, adquirir aprendizajes y el relacionarse con su entorno social al tener contacto y comunicación con ambas culturas (sorda y oyente).

El enfoque sociocultural concibe a las personas sordas con potencial de desarrollo, que forman comunidades lingüísticas y culturales con las que se identifican plenamente y permite un desarrollo integral.

El uso de la LSM para la educación del sordo, responde no sólo a los derechos inalienables del hombre, sino además al reconocimiento del valor de la enseñanza de la lengua materna para el desarrollo de las capacidades cognitivas, sociales y emocionales del educando, como se ha citado en numerosos documentos como: Día internacional de la lengua materna 21 de febrero (UNESCO 1953, 2002, 2003; UNICEF 1999).

Bajo este modelo educativo las personas Sordas tienen derecho a recibir una educación en su lengua materna, la comunidad normo oyente debe reconocer al Sordo en su diferencia, en la lengua, como se reconocen a los miembros de otras comunidades minoritarias, como los pueblos indígenas, y no por una condición que ante nuestros ojos es incapacitante, pero a la vista de la comunidad sorda es la condición que los cohesionan como grupo (Cruz-Aldrete, 2013)

La educación bilingüe refiere Skliar (1999):

...es el derecho de los sujetos que poseen una lengua minoritaria a ser educados en esa lengua. Una declaración de la UNESCO (1954) afirma que: "Es un axioma afirmar que la lengua materna -lengua natural- constituye la forma ideal para enseñar a un niño. Obligar a un grupo a utilizar una lengua diferente de la suya, más que asegurar la unidad nacional, contribuye para que ese grupo, víctima de una prohibición, se segregue cada vez más de la vida nacional" (p.8).

El bilingüismo es un proceso en la construcción de las identidades que no dependen de una mayor o menor limitación biológica sino de complejas relaciones lingüísticas, históricas, sociales y culturales (Skliar, 1998). Con ello se marca una separación con la educación que se imparte en la Educación Especial el cual da prioridad a los rasgos considerados como diferentes y fuera de la normalidad.

Para Skliar (1998), la educación bilingüe debería proponer la cuestión de la identidad de los sordos como un eje fundamental en la construcción de un modelo pedagógico significativo.

Para ello se debe:

- Crear las condiciones lingüísticas y educativas apropiadas para el desarrollo bilingüe y bicultural de los sordos.

- Generar un cambio de estatus y de valores en el conocimiento y uso de las lenguas implicadas en la educación.

-Promover el uso de la primera lengua, la lengua de señas, en todos los niveles escolares.

-Definir y dar significado al papel de la segunda lengua en la educación de los sordos.

-Difundir la lengua de señas, la comunidad y la cultura de los sordos más allá de las fronteras de la escuela.

-Establecer los contenidos y los temas culturales que especifiquen el acceso a la información por parte de los sordos.

-Generar un proceso de participación plena de los sordos como ciudadanos.

-Desarrollar acciones para el acceso y la comprensión de los sordos a la profesionalización laboral y al mundo -y no al mercado- de trabajo.

Desde esta postura de educación, la relevancia de la participación de la comunidad de Sordos y de Sordos adultos que sean modelos lingüísticos para los estudiantes Sordos dentro de ambientes bilingües que les permita reconocerse y aceptarse como persona Sorda.

Por último, el ser bilingüe como lo plantea Rodríguez (2005) significa conocer y manejar, en un nivel u otro, dos lenguas diferentes, “El bilingüismo no requiere que la persona sea igual de competente en ambas lenguas, ni que su competencia permanezca invariable a lo largo del tiempo”, esto significa que su competencia en la segunda lengua no será necesariamente igual que en su primera, esto dependerá del uso comunicativo que tenga en ambas lenguas en los diferentes contextos.

En México en 2012 la SEP publica el libro “Orientaciones para la Atención Educativa de Alumnos Sordos que cursan la educación Básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural”, y hace mención a los CAM con énfasis en el Modelo bilingüe-bicultural que desde el año 2000 ya habían iniciado esta experiencia educativa como parte de los servicios que ofrece la Educación Especial, así mismo es un material de apoyo para las USAER que atienden a estudiantes Sordos dentro de las escuelas regulares. Con ello, se reconoce su cultura, a su lengua y sus comunidades como una minoría sociolingüística diferente.

Los maestros del C.A.M. y USAER han realizado adecuaciones a dicho modelo a su práctica diaria con los recursos disponibles, buscando mejorar la competencia en lengua escrita en los alumnos sordos.

2. 2. 6. Enfoque integrador y los servicios de educación especial en México.

A nivel internacional posterior a las guerras mundiales. Las sociedades en general debatían la manera más adecuada de atender a las personas de la pos-guerra que habían quedado

lisiadas de manera eventual o permanente, la educación también se puso en el centro de la mesa, una sociedad golpeada por las guerras, la esclavitud, y las desigualdades fueron la base para reflexionar a nivel internacional sobre temas de los valores universales y los derechos fundamentales de todas las personas, las declaraciones que han emitido los países líderes a través de las ONU han marcado el camino que las naciones parte deben recorrer para implementar una política global.

A nivel internacional la educación desde la década de los sesenta surge una manera diferente de concebir a las personas que eran etiquetadas como “anormales” por salirse de la norma establecida como “normal” en el desarrollo humano de ese tiempo: “corriente normalizadora”. Este nuevo enfoque define el derecho de las personas con discapacidad a llevar una vida tan común como el resto de la población, en los ámbitos familiar, escolar, laboral y social. La estrategia para el desarrollo de esta filosofía se denomina “integración” (García, Cedillo y Escalante, 2000).

El concepto de normalización difundido por Wolfensberger (1972), la define como la utilización de medios tan normativos como sea posible, de acuerdo a cada cultura, para conseguir o mantener conductas o características personales tan cercanas como sea posible a las normas culturales del medio donde viva la persona.

En 1979 en México se desarrolló el proyecto de “grupos integrados” como una medida estratégica de integración en el marco del programa “Primaria para Todos”. El soporte técnico de este proyecto se adelantó al enfoque educativo de entonces y desarrolló una propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE) y otra para la iniciación de las

Matemáticas (PALEM) (1980 y 1981), que son ahora referente esencial de los libros de español y matemáticas de Educación Básica (SEP, 2012).

Esta cooperación entre la educación especial y educación primaria fue de gran trascendencia para el mejoramiento de la calidad educativa en nuestro país a través de programas para los problemas de aprendizaje, Grupos Integrados para los alumnos repetían año y tenían problemas de aprendizaje y para los que tenían problemas de aprendizaje y eran alumnos de 2º a 6º grados, Centros Psicopedagógicos, en atención de gabinete interdisciplinario.

Los Grupos Integrados tenían el objetivo que los alumnos no fueran reprobados entre el primero y segundo año. Los niños eran seleccionados previo perfil o reincidentes de reprobación con algún problema de aprendizaje con la lectura, escritura y el cálculo aritmético.

Los Centros Psicopedagógicos brindaban su atención en turno alterno, a los alumnos con dificultades en su aprendizaje en los contenidos escolares de segundo a sexto

En 1980 la Dirección General de Educación Especial emitió un documento de política educativa para la atención de las personas con requerimiento de educación especial llamado “Bases para una Política de Educación Especial” iniciándose en México el modelo educativo.

Durante el periodo de 1980 a 1989, se presentaron constantes cambios generados desde el ámbito internacional (político, social, cultural y económicos) derivados de los constantes

movimientos sociales en pro del reconocimiento y respeto a los Derechos Humanos, modificando la atención educativa a las personas entonces llamadas “impedidas, y/o “atípicas, que presentaban algún tipo de déficit. Se impulsó una educación hacia la “normalización e “integración” de sus condiciones de vida, educativas, laborales y sociales (Aceves, 2010).

A lo largo del tiempo, los modelos de atención en la educación especial en México, han evolucionado desde el asistencial, médico-terapéutico y educativo éstos siguen existiendo porque se yuxtaponen la definición que da la SEP (1997) a estos modelos educativos es la siguiente.

Modelo asistencial: considera al sujeto de educación especial un minusválido que requiere apoyo permanente. Por lo general considera que un servicio asistencial idóneo es posible en las condiciones que ofrece un internado. Se trata de un modelo segregacionista.

Modelo terapéutico: Considera que el sujeto de educación especial es un atípico que requiere de un conjunto de correctivos, es decir, de una terapia para conducirlo a la normalidad. El modo de operar es de carácter médico a través de un diagnóstico individual. El docente cumple funciones de terapeuta. Más que una escuela para su atención requiere de una clínica.

Modelo educativo. Asume que se trata de un sujeto con necesidades educativas especiales. Rechaza el término “minusválido” y “atípico” por ser discriminatorios y la estrategia de educación especial es la integración y la normalización, con el propósito de lograr el

desarrollo y mayor autonomía posible del sujeto como individuo y como persona que conviva plenamente en sociedad.

La normalización e integración adopta la denominación de niños, jóvenes, personas o sujetos con requerimientos de educación especial. Se reconoce el derecho a la igualdad de oportunidades para la educación siguientes grupos:

- Deficiencia intelectual.
- Dificultades de aprendizaje.
- Trastornos de audición y lenguaje.
- Deficiencias visuales
- Impedimentos motores
- Problemas de conducta
- Atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS) y a niños con autismo.

La atención educativa a sujetos que requieran la atención especial en cualquier momento de la vida, con una pedagogía especial aunque la educación especial no debe considerarse separada de la educación general.

Los servicios se clasificaron en permanentes y complementarios.

- Intervención temprana.
- Escuelas de Educación Especial.
- Centros de Rehabilitación de Educación Especial.

- Centros de Capacitación de Educación Especial.
- Grupos integrados A y B.
- Centros Psicopedagógicos

En mayo de 1992 se inició un reordenamiento de la Secretaría de Educación Pública con la finalidad de elevar la calidad de los servicios educativos de país a través del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la modificación al Artículo 3º Constitucional y a la Ley general de educación los cuales ya han sido mencionados con anterioridad en el apartado de políticas educativas nacionales.

Retomando puntos medulares del Proyecto General para la Educación especial en México en 1993:

- Terminar con un sistema de educación en paralelo.

El sistema en paralelo era inaceptable para operar bajo la nueva concepción de calidad educativa y procurar una mayor cobertura a la población con NEE.

- Asumir condición de modalidad de Educación Básica.

Un programa institucional que permita las equivalencias en los niveles educativos de educación preescolar, primaria y secundaria. Terminando con la condición segregacionista.

- Operar con nuevos criterios de la nueva concepción de la calidad educativa.

En lo que se refiere a la relevancia, cobertura, eficiencia y equidad ofrecer la atención sin ningún tipo exclusión género, etnia, territorio, clase social, necesidades educativas

especiales. Establecer una gama de opciones graduales de integración para una escuela de calidad para todos. La educación especial debe de ser entendida como parte de la Educación Básica compartiendo el mismo currículo amplio y flexible.

- Operar con el Modelo Educativo.

Los tres modelos educativos (asistencial, Médico-terapéutico y educativo) en los diferentes sectores involucrados en la atención a las personas con discapacidad de acuerdo con el marco legislativo.

En esta reorientación se reorganiza de los servicios de la Educación Especial y aparecen la Necesidades Educativas Especiales (NEE) de la siguiente manera:

Tabla 1.

Orientación operativa de los servicios de educación especial (1993).

Esquema anterior	Esquema actual
Centro de Orientación Evaluación y Canalización (COEC).	Unidad de Orientación al Público (UOP).
Unidad de Grupos Integrados A y B.	Unidad de Servicio de Apoyo a la
Centro de Orientación para la Integración Educativa.	Escuela Regular. (USAER).
Centro Psicopedagógicos.	
Unidad de Atención a Capacidades Sobresalientes	
Centro de Intervención Temprana.	Centro de Atención Múltiple (CAM).
Escuela de Educación Especial.	
Centro de Capacitación de Educación Especial.	

Fuente: Cuadernillo para la Integración Educativa. Educación Especial Estructura organizativa Dirección General de Educación Especial (SEP. 1997).

Los servicios escolarizados se transforman en Centros de Atención Múltiple (CAM) con el objetivo principal de brindar atención a alumnos con cualquier discapacidad adoptando el

currículo regular en los diferentes niveles educativos lo que conlleva a organizar a los grupos por edad y no por discapacidad.

Los servicios transitorios se transformaron en Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con la finalidad de integrar a los niños y niñas con NEE en el aula de la educación básica regular.

La integración educativa para respaldar los derechos humanos de las personas que presentan alguna discapacidad; sus fundamentos filosóficos se basan en el respeto a las diferencias, derechos humanos e igualdad de oportunidades, escuela para todos.

“Entre los principios generales de la integración educativa se cuenta con la normalización, que implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas para que alcancen tres metas esenciales:

1. Una calidad de vida.
2. Disfrute de los derechos humanos.
3. La oportunidad de desarrollar sus capacidades.

Otro principio, es la sectorización la cual señala que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven. Para ello es necesario descentralizar los servicios educativos (SEP, 2000).

La individualización de la enseñanza implica la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno y alumna, mediante adecuaciones curriculares, esto se fundamenta en el reconocimiento de que en cada aula no debe existir una respuesta educativa única, ya que el grupo es heterogéneo y diverso de alumnos en cuanto a intereses, forma de aprender y manera de actuar (SEP, 2000).

De acuerdo con el Proyecto General de Educación Especial 1993 los servicios son reorientados:

La USAER que pasa a ser un servicio complementario dentro de las escuelas regulares como una instancia técnico- operativa para ofrecer los apoyos teóricos metodológicos en la atención a los alumnos con NEE dentro del ámbito de la educación básica. Contribuyendo con la transformación de las prácticas profesionales para la ampliación de la cobertura en respuesta a la diversidad de la población escolar.

Los CAM que sustituyen a las escuelas especiales adoptando el currículum regular en todos los niveles educativos, se estructuran grupos por edad y no por discapacidad. El CAM es una institución educativa que ofrece Educación Básica para los alumnos que presentan N.E.E con o sin discapacidad.

Por ser parte esencial del objeto de estudio de esta investigación mencionaré los objetivos y la estructura organizativa de estos servicios:

Los propósitos del CAM son:

- Proporcionar educación básica a los alumnos con o sin discapacidad que presentan necesidades educativas, realizando las adecuaciones pertinentes para lograr el acceso curricular.
- Propiciar el desarrollo integral de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales para favorecer su integración escolar, laboral y social conforme a sus requerimientos, características e intereses.
- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales para propiciar su integración familiar y social (DGEE, 1997 p.p18).

Estructura organizativa del CAM:

Se constituye por:

- Director.
- Auxiliar Técnico.
- Secretaria (personal administrativo).
- Equipo multiprofesional: Maestro de grupo básico, maestro de taller, maestros de grupo complementario. Equipo de apoyo: Psicólogo, maestro de lenguaje, trabajador social y otros.

En cuanto a los servicios de orientación:

- UOP (Unidad de Atención al Público) y actualmente con los CRIE (Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa)⁵ Ambos ofrecen Información asesoría, al personal de educación, a las familias y a la comunidad, sobre las opciones educativas y estrategias de atención a las personas que presentan necesidades educativas especiales prioritariamente asociadas con la discapacidad

⁵ El CRIE no forma parte de la reorientación de los Servicios de E.E. Se crearon después y son suplemento a las UOP. Incluso no tienen Clave de Centro de Trabajo, como las UOP que si tienen su CCT (Guajardo, 2016).

y/o talentos específicos para dar respuesta a las necesidades educativas de estas personas.

En marzo de 1997 se lleva a cabo en Huatulco, Oaxaca, la Conferencia Nacional sobre Atención educativa a Menores con necesidades Educativas Especiales: equidad para la diversidad. Los objetivos de esta conferencia fueron: unificar conceptos y criterios en torno a la prestación de los servicios educativos para los menores con N.E.E. en el contexto de la diversidad, conocer el estado de la integración educativa y escolar en las diferentes entidades federativas, y compartir experiencias, definir a partir de los fundamentos normativos curriculares de la Educación Básica, los requerimientos de flexibilidad, pertinencia y equidad para atención educativa para la población con NEE con o sin discapacidad y definir propuestas y recomendaciones para la atención a las NEE en el marco de la diversidad en México (SEP, 2012).

En el 2006 la SEP publica “Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial” tanto para los servicios de apoyo USAER como para los escolarizados CAM donde más allá de integrar a estudiantes con NEE en las aulas, promueve la atención a la diversidad y con ello una sociedad más flexible y abierta.

Bajo estas nuevas orientaciones

los servicios escolarizados tienen la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales asociadas con la discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo o que por la discapacidad que presentan requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes, a quienes la escuela regular no ha podido integrar por existir barreras significativas para proporcionarles

una atención educativa pertinente y los apoyos específicos para participar plenamente y continuar con su proceso de aprendizaje (SEP, 2006, p.67).

Cabe señalar, que esta orientación vuelve al Modelo Médico ya que se divide a los estudiantes con NEE con o sin discapacidad en dos grupos: los que si se pueden integrar a la escuela regular y los que no por existir barreras altamente significativas, dejando sin posibilidad a los padres de elegir el servicio que desean para sus hijos.

La estructura orgánica de los servicios escolarizados se enfoca en reducir las barreras presentes en los contextos familiares, áulico, escolar, laboral y social para el logro y consolidación de sus diversas competencias para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Para ello, los servicios escolarizados cuentan con una plantilla de personal constituida por: un directivo, un equipo multidisciplinario integrado por las áreas de psicología, trabajo social, instructores de taller, Maestro de comunicación, Maestro de enlace a la integración educativa que promueve la integración de los alumnos a la escuela regular, terapeuta físico u ocupacional; auxiliares educativos, un médico y en algunos casos especialistas en diferentes áreas en discapacidad intelectual, motriz, visual, auditiva y autismo; un personal administrativo que contempla secretaria y personal de servicios.

En estas orientaciones se enfatiza la necesidad de asumir una gestión escolar:

Que promueva una mayor claridad en cuanto a la prestación del servicio educativo, la participación de toda la comunidad educativa, la autonomía en la toma de decisiones a partir de las características de la población de cada escuela, la mejora de la calidad de la educación y, por ende, la promoción de la equidad para todos los alumnos ... la gestión promueve la planeación y organización a corto, mediano y largo plazo; la toma de decisiones de manera colegiada que permita tener una visión a futuro del servicio para construir paulatinamente la “escuela que queremos” (SEP, 2006, p.76)

En los servicios escolarizados convergen estudiantes de diferentes discapacidades en un solo espacio con un docente de educación especial y en algunos casos cuentan con el apoyo de un auxiliar educativo.

2. 2. 6. 1. Los CAM con énfasis al modelo Bilingüe –bicultural.

Estos centros bajo esta orientación han funcionado a partir de la concepción socio antropológica de la sordera donde se reconoce a las personas sordas como un minoría lingüística, cultural e identitaria que han sido impulsado internamente desde los colectivos docentes y directores, avalado de alguna manera por las autoridades educativas ya que en la normatividad del funcionamiento de los servicios escolarizados funcionaban como CAM desde 1994 con la reorientación de los servicios de E. E al igual que las USAER y OUP. Esta figura de CAM con énfasis hacia el Modelo Bilingüe Bicultural no existía como tal, hasta el 2012, que la SEP publicó “Las Orientaciones para la Atención Educativa de Alumnos Sordos que cursan la educación básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe – Bicultural.

Este documento sugiere algunas condiciones que deben cumplir este tipo de servicios entre ellas: se sugiere la importancia de contar con un programa de enseñanza que favorezca la adquisición de la LSM, un programa de enseñanza de la LSM como segunda lengua para los docentes, incluir la participación de adultos sordos como modelos lingüísticos de cultura e identidad y asegurar de manera permanente su profesionalización. Así mismo sugiere que en los CAM con esta modalidad se recomienda destinar una o varias aulas

integradas sólo por Sordos donde la lengua de señas sea el canal de comunicación (SEP, 2012).

2. 2. 6. 2. Historia del Centro de Atención Múltiple No. 6.

El Centro de Atención Múltiple No.6 (CAM No, 6) surgió originalmente en 1979 con el nombre de Centro de Educación Especial “Cuernavaca”, Área de audición, junto con el subsistema de E. E en Morelos. Los primeros alumnos que ingresaron a este centro fueron aptados a través del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) Estatal, Centros de Rehabilitación Integral (CRI) Estatal y la Secretaria de Salubridad y Asistencia (SSA) logrando matricular entre 15 y 20 alumnos con diferentes discapacidades (intelectual, motriz, auditiva y visual), abrió sus puertas en la Calle Bajada Chapultepec s/n en Cuernavaca lugar que actualmente ocupa el CAM No. 8. Posteriormente se consolidó el área de Audición por lo que el trabajo educativo se empezó a realizar por separado de las otras áreas de atención en el horario vespertino. Se iniciaron gestiones para obtener un edificio propio ubicado en la Av. Palmira s/n Col. Palmira de Cuernavaca Morelos (1982-1985). Se separa del Centro de Educación Especial “Cuernavaca” y se estableció oficialmente como “Escuela de Educación Especial Núm. 6”. aun permaneciendo en el mismo edificio con otras dos escuelas del mismo subsistema la Escuela especial No.1 y el Centro de Capacitación para el Trabajo (CECADE) que atendían niños y jóvenes con Discapacidad Intelectual. A partir de 1994, se reorganizan los servicios de E.E y en Morelos se da a partir de 1996, es a partir de esta fecha que su nombre y clave oficial a “Centro de Atención Múltiple No. 6” (Bonfil, 2017).

El CAM No. 6 se fue consolidando como una escuela de Sordos con una mayor cantidad de estudiantes Sordos y de maestros cuyo perfil de formación era principalmente Lic. en Comunicación Humana dado que el Modelo médico prevalecía para la atención educativa para Sordos.

Ahora bien, es importante mencionar que en Morelos la E.E bajo las orientaciones generales de los servicios de Educación Especial tiene como propósito principal dar cumplimiento a la misión y visión que sustentan la atención educativa a la población con discapacidad en un marco de igualdad, equidad y calidad educativa.

Misión:

Favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente. (IEBEM, 2012, p.3).

Visión:

Llegar a un sistema educativo en el estado de Morelos especializado en apoyar a la educación básica en sus diferentes niveles y modalidades, para responder con calidad y equidad a los procesos y retos implicados en la integración educativa, social y laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales, priorizando las asociadas a una discapacidad y/o aptitudes sobresalientes a través de la reorganización de los servicios, aplicación de la cobertura de atención a zonas urbano-marginadas y rurales, así como a los grupos vulnerables, consolidación de los servicios actuales, incremento de los recursos humanos, técnicos y materiales; actualización y formación especializada, transformación de la actitud y práctica docente, investigación educativa y coordinación interinstitucional. (IEBEM, 2012, p.3).

Los USER tienen objetivo apoyar el proceso de integración educativa de alumnas y alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellos que presentan discapacidad y/o Aptitudes Sobresalientes en vinculación con la escuela apoyan,

la eliminación de barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos a partir de un trabajo conjunto y de orientación a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general.

Los centros escolarizados en su modalidad de CAM ofrece formación para el trabajo a personas con discapacidad y/o Trastornos generalizados del Desarrollo que por diversas razones no logran integrarse al sistema regular. Su objetivo es satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos para promover su convivencia autónoma, social y productiva, y mejorar su calidad de vida (IEBEM, 2012).

En el 2018 aparece publicado el Modelo de Atención para los servicios de E.E en Morelos estableciendo que los servicios de CAM refiere:

.. al servicio de educación especial que tiene la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos y alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje, asociadas con discapacidad múltiple y/o trastorno del espectro autista, quienes debido a la discapacidad que presentan requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes (SEP, 2006; 2017, p.7).

“Este servicio tiene como objetivo satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos para promover su autónoma convivencia social y productiva, mejorando su calidad de vida” (IEBEM, 2018, p.9).

Ahora bien, retomando el funcionamiento del CAM No. 6 que brinda atención educativa a estudiantes Sordos de 4 diferentes niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria y un grupo de taller laboral siguiendo el currículum básico con una orientación hacia el MBB. Actualmente cuenta con docentes con formación diversa en funciones de maestros frente a grupo, maestros de taller, un maestro Sordo con funciones de auxiliar docente (modelo lingüístico Sordo) maestros de apoyo, un médico, una trabajadora Social, dos maestras de

comunicación, dos psicólogos un personal administrativo, y un personal de servicios. El CAM No. 6 cuenta con una matrícula de 75 alumnos Sordos inscritos, cuyas edades fluctúan entre los 3 años a los 27 años⁶ de edad con diferente pérdida auditiva o hipoacusia que va desde la media a la severa, su comunicación es en la LSM.

El funcionamiento del CAM No. 6 se rige bajo las siguientes premisas desde el año 2003⁷

Visión: “Formar alumnos Sordos siguiendo el currículo de Educación básica, a través de una enseñanza bilingüe que les permita desarrollarse integralmente”.

Misión: “Favorecer que los niños y jóvenes Sordos satisfagan sus necesidades básicas de aprendizaje a través del currículum de educación básica con una base lingüística que le permita desarrollarse e incorporarse en los ámbitos educativo y social”.

Valores: Bien común, respeto, igualdad, equidad, justicia, honestidad, fraternidad y responsabilidad.

En 1993 todas las escuelas de educación especial, cambia su nombre de los servicios indispensables de educación especial a Centros de Atención Múltiple (CAM) como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3º constitucional y la promulgación de la LGE, específicamente en lo referente a los artículos 39 y 41. Donde se impulsó una reorientación a los servicios de Educación especial y promovió la integración educativa (SEP, 2006).

En 1998 el CAM No. 6 se separa físicamente del CAM No. 1 debido al incremento de la matrícula y se instala en lo que anteriormente era el Centro Psicopedagógico (CPP No.1) en

⁶ Para el Distrito Federal la DEE-AFSEDF los CAM que ofertan formación para el trabajo contempla una edad de 15 a 20 años, sin embargo; para el Estado de Morelos esto no aplica ya que se encuentran estudiantes con mayor edad en los diferentes CAM que ofertan formación para el trabajo.

⁷ Trabajo realizado dentro del Proyecto de Escuelas de Calidad (PEC) del 2003 a 2005 en el CAM No. 6.

donde actualmente se ubica; se realizaron adaptaciones a las aulas para atender a los grupos de estudiantes Sordos.

En el 2001 Se apertura el nivel educativo de secundaria, con los planes y programas de telesecundaria con una clave hibrida y con el nombre de “Telesecundaria para Sordos” con clave 17DT001O, gracias a la presión de los padres de familia que realizaron diversas manifestaciones para que exigir el acceso al nivel educativo de secundaria a sus hijos Sordos; iniciándose con un grupo de 11 alumnos de primer grado.

En ese año se inició una intensa campaña de los padres de familia para que fueran contratados adultos sordos como apoyo a la educación de los estudiantes Sordos, logrando que fueran contratados 4 adultos Sordos como modelos lingüísticos, así, en el CAM No. 6 se incorpora un adulto Sordo a la planta docente como modelo lingüístico para los alumnos, padres y docentes. En el 2003 se cuenta ya con los 3 grados del nivel de secundaria.

Durante el transcurrir de los años la “telesecundaria para Sordos” volvió a reincorporarse a la matrícula del al CAM No. 6 en el año 2009, principalmente por dificultades administrativas que generaba la matricula hibrida generada para la “telesecundaria para Sordos” en el departamento de control escolar. El CAM No. 6 incrementa la matrícula de estudiantes e incorpora el nivel de Secundaria bajo la misma matrícula 17DM0014I. (Rosales, 2017). Entrevista personal.

En el transcurrir de los años el CAM No. 6 ha defendido dicha postura en la educación de los estudiantes Sordos, la relación entre los docentes es cordial sin embargo en últimas

fechas el cambio de la plantilla docente por jubilaciones han impactado a este centro educativo en su estructura, los docentes de nuevo ingreso son sujetos a la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) que entró en vigor en el 2013, el ambiente laboral es de incertidumbre por los cambios que se están presentando en materia de derechos y de permanencia laboral ante las evaluaciones de permanencia y la evaluación universal próxima. Así también, varios movimientos de personal que se derivan del decremento de la matrícula de estudiantes.

2. 2. 7. Enfoque inclusivo

El enfoque inclusivo ha ido tomando fuerza en los últimos tiempos a través de las diferentes luchas sociales que ponen en relieve a la población en condición de vulnerabilidad buscando con ello, transformar las sociedades y alcanzar una justicia social.

Con la declaración de los Derechos Humanos en 1948, se difunde con mayor auge el reconocimiento y respeto a las garantías fundamentales y de un bienestar social para todas las personas, con ello, se inicia una profunda transformación social con la elaboración de políticas orientadas a dar cumplimiento a metas para lograr una sociedad más justa. Abatir el racismo y la discriminación a los diferentes grupos vulnerados como por ejemplo a la mujer, a los niños y niñas, los migrantes, las personas con discapacidad, a las personas con diferente orientación sexual, la xenofobia, etc. Se han tenido logros importantes y significativos sin embargo el camino aun es largo y se siguen sumando acciones para reducir las brechas para alcanzar una justicia social.

Alcanzar el respeto a los derechos universales de cada individuo es el propósito de las nuevas políticas educativas de cada país, en México, existe una política educativa cuenta con una legislación en la materia de inclusión , sin embargo, en la realidad de los centros educativos los objetivos no se alcanzan, estamos en proceso para erradicar viejas prácticas educativas y falta formar a los maestros desde las normales en la cultura inclusiva, docentes que estén abiertos a conocer a sus alumnos y desarrollar sus capacidades para que alcancen una vida plena y de éxito.

El enfoque inclusivo parte desde una perspectiva socio-educativa que en la Declaración de Jomtien “La educación Para Todos” (1990) y del Marco de Acción del foro de Dakar (2000), que promueve una inclusión para todos niños y las niñas sin importar su condición, en todas las escuelas y en los niveles educativos considerados “básicos” que el estado imparta.

El énfasis dentro de esta política educativa internacional tiene que ver con las acciones para eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Dichas barreras existen tanto en la escuela como en la sociedad y hacen referencia a la falta de reconocimiento a la diversidad (Booth y Ainscow, 2000).

La inclusión educativa es un proceso que continua ahora con la contribución de Booth y Ainscow (2000) proponen un cambio en la terminología en lo que se refiere a las necesidades educativas especiales enunciadas en la declaración de Salamanca, España en 1994, para pasar a la denominación de barreras para el aprendizaje y la participación, lo que

pone de relieve los contextos y no a la persona para señalar las dificultades en los diferentes contextos.

“La inclusión permite observar, donde están los problemas en una institución, que se hacen evidentes en: las culturas, las políticas, las prácticas, en las creencias, los espacios, las interacciones entre otros” (Robles y López, 2017, p. 172)

Por lo cual es papel de la escuela para construir espacios incluyentes, representa una transformación, donde se garantice la participación de todas las personas sin exclusión, a reconocer el derecho a las diferentes manifestaciones y donde la diferencia es una oportunidad de enriquecimiento para todos. (Parrilla 2003).

Construir una cultura de inclusión es un proceso continuo del que todos como agentes sociales formamos parte esencial, es necesario reflexionar sobre nuestras prácticas para abrir nuestra perspectiva y actuar en consecuencia (Lani, 2014).

El concepto de inclusión para algunos representa un proceso el cual es interminable, está siempre en constante construcción y continuamente se alimenta de nuevas experiencias de todo tipo (Barrio, 2009).

El proceso de inclusión nos presenta muchos desafíos en las escuelas, la atención a las personas con diferentes necesidades plantean un desafío para las escuelas y los docentes que requieren de una formación continua que reflexionar hacia la transformación de su práctica educativa.

En el 2010, la SEP implemento el Plan Nacional de Acción para el Fortalecimiento de la Educación Inclusiva desde la educación especial plantea Fortalecer las culturas, políticas y prácticas inclusivas en las escuelas de educación inicial y básica para la consolidación de una educación inclusiva a través de cinco líneas de acción:

1.- Desarrollo de un currículo inclusivo: Impulsar cambios en el desarrollo del currículo, la metodología y la organización de escuelas, de forma que se modifiquen las condiciones que aún segregan o excluyen a los estudiantes. El éxito depende del nivel de compromiso y grado de participación de los profesores, de su puesta en práctica y sistematización que permita brindar una atención educativa a la diversidad.

2.- Fortalecimiento a la práctica pedagógica: Contribuir en el fortalecimiento y renovación de la práctica educativa de docentes, directivos y apoyos técnicos a través de la diversificación de alternativas de formación inicial y en servicio que les permita desarrollar competencias didácticas acordes a la Reforma Educativa tomando en cuenta estrategias específicas y diversificadas que impacten en el aprendizaje de los estudiantes y en la institución que colaboran.

3.- Gestión escolar: Transformar los ambientes educativos para atender a la diversidad de la población escolar, de tal forma que se comparta un solo proyecto educativo que atienda a la conformación de comunidades educativas inclusivas.

4.- Accesibilidad física, tecnológica y a la comunicación: Contribuir a que las escuelas se conviertan en entornos accesibles para los estudiantes a través de procesos de

sensibilización, información y dotación de recursos materiales a fin de que se eliminen las barreras de acceso a la infraestructura, a la comunicación, a la información y a la tecnología.

5.- Participación de la sociedad civil: Fortalecer las relaciones de cooperación y participación con las instituciones públicas y privadas, la sociedad civil y las organizaciones de la sociedad civil en el proceso educativo; a través del reconocimiento y comprensión de las condiciones y necesidades de las escuelas y de las características de la comunidad para el desarrollo de una educación que responda a la diversidad con calidad y equidad.

La educación inclusiva va fortaleciéndose, aún hace falta mucho esfuerzo por parte de los gobiernos para proveer de recursos materiales, tecnológicos y humanos a las escuelas para la atención educativa de todos los estudiantes con equidad e igualdad atendiendo a la diversidad de los mismos.

2. 2. 7. 1. Perspectiva Intercultural.

Según López-Hurtado Quiroz citado en Vera (2010) Mosonyi y González, dos lingüistas antropólogos venezolanos, son los primeros en definir el concepto de interculturalidad, en la primera mitad de los años 70, para aplicarlo al tema educativo y utilizarlo para describir sus experiencias con los indígenas Arhuacos, de la región de Río Negro, en Venezuela.

La interculturalidad ha venido adquiriendo especial relevancia en América Latina, sobre

todo a partir de los años noventa, ya que aborda diferentes dimensiones política, ética, social, jurídica, epistemológica y educacional.

En el ámbito de la educación la escuela como institución de educación y formación tiene la obligación de fomentar una visión hacia el respeto a la diversidad. En este mundo globalizado donde las interacciones entre las culturas y pueblos con parte de la vida cotidiana, un encuentro entre las diferencias ya sean de carácter nacional, cultural, genérico, religioso, étnico o social (Rehaag, 2010).

En México se reconoce como una nación pluricultural en su constitución Política en 1992, con la reforma a su artículo 2º donde refiere “ La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (CPEUM, 1947, Art. 2).

Con base en lo anterior citado la educación del sordo, ha sido abordado desde el reconocimiento a la comunidad Sorda como una minoría lingüística bajo una perspectiva multicultural.

A partir del 2005, la Lengua de Señas es reconocida de manera oficial como una lengua nacional, a la par del español y as 56 lenguas originarias y se expresa en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD, 2011) como un derecho de las comunidades Sordas a tener el acceso a su lengua en los todos los espacio educativos que imparta el estado.

Se inician políticas educativas incorporando este derecho para las personas Sordas, a través del modelo bilingüe bicultural, el cual he mencionado con anterioridad. Actualmente con la perspectiva intercultural describe el encuentro entre ambas, su interrelación.

Rehaag (2010) afirma:

La interculturalidad en el marco de la educación es entendida como la formación de habilidades que posibilitan el encuentro con la otredad, sea en forma de cultura, género, extracto social, o religión diferente a la propia. Se trata de aceptar la diferencia, de adquirir la capacidad de cambiar la perspectiva y actuar en esta nueva visión, equilibrando los intereses y poder sentir empatía. (p. 78)

La educación bilingüe intercultural puede ser leída entonces, como un proceso donde se establece un diálogo igualitario entre dos culturas diferentes, el respeto y reconocimiento a lo diferente que nos enriquece en lo individual y en lo colectivo.

La interculturalidad como una estrategia para atender a la diversidad y avanzar en el proceso de la inclusión, nos abre un panorama muy amplio y complejo desde sus diferentes dimensiones, actualmente se construyen políticas con el enfoque de interculturalidad.

Las comunidades de Sordos como minorías lingüísticas tienen derecho recibir una educación que se base en su lengua y cultura al igual que los pueblos indígenas, sin embargo aún se sigue viendo como una lengua inferior, en las escuelas y en los modelos educativos actuales donde se da mayor importancia para la educación de los Sordos a la lengua mayoritaria que es la oral, la cual es de una modalidad completamente diferente en comparación con la LS que es viso-gestual y ágrafa.

Como algunos autores como Skliar, Veinberg, Massone, Simón, Druetta y Cruz-Aldrete entre otros, retoman la importancia de un cambio en la mirada desde un modelo intercultural- multilingüe en la educación de los Sordos, su lengua, su cultura y sus comunidades, para crear nuevos mecanismos de inclusión social en todos los ámbitos, con el reconocimiento y valoración de lo que son.

La educación debe replantear el valor hegemónico de las lenguas orales y enriquecerse de las lenguas viso-gestuales en condición de igualdad que permita construir un nuevo sistema de comunicación más evolucionado donde ambas lenguas se complementen y bajo una perspectiva de igualdad.

Que las personas Sordas al igual que los pueblos indígenas sean protagonistas en su proceso educativo, involucrándose en la construcción de programas educativos que tengan que ver con su lengua y sus comunidades para valorar su cultura e identidad.

La educación para las comunidades de Sordos enfrenta nuevos desafíos, de un modelo bilingüe bicultural a un modelo intercultural. El cambio debe gestarse desde la propia escuela y para ello es necesario desarrollar competencias interculturales en los docentes que aumente la probabilidad de alcanzar una educación con inclusión y equidad.

Ahora bien, México sigue desarrollando una educación hacia la inclusión, iniciada desde hace más de un siglo las prácticas educativas siguen transformándose a partir de incorporar diversas perspectivas.

El modelo educativo 2017 propone un planteamiento pedagógico donde se garantice que todos los estudiantes, sin importar su género, origen étnico o cultural, o condición de discapacidad, tengan una educación de calidad y desarrollen al máximo su potencial. (SEP; 2017).

Por lo que se pretende es una transformación de las escuelas a través de un currículo que sea flexible y ajustado a las necesidades de cada comunidad escolar respetando la diversidad regional y étnica, así como los derechos culturales y lingüísticos de las comunidades, para que todas, las niñas, niños y jóvenes reciban una educación de calidad y pertinente para desarrollarse plenamente (SEP, 2017).

La educación intercultural se encuentra relacionado dentro de este modelo educativo que se centra en un enfoque humanista que fomenta el respeto a los Derechos Humanos y con ello se favorece la inclusión y el respeto a la diversidad.

2. 3. Formación docente en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica.

La política de formación docente en nuestro país han comprendido tres principales áreas: 1) formación inicial, 2) formación continua o en servicio y desarrollo profesional y 3) carrera docente.

En el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación básica (ANMEB) de 1992, alcanzar la calidad educativa se convierte en un objetivo que impone mecanismos de

evaluación, diferenciación, propuestas organizativas, administrativas y curriculares cuyos significados son definidos desde la política internacional.

Mediante el ANMEB surgen dos proyectos: la descentralización de los servicios educativos que implicó transferir la competencias federales en materia de formación docente a las entidades federativas, para lo cual, la Federación expidió los lineamientos rectores a fin de que cada entidad estableciera su sistema de formación tanto inicial como continua (DOF, 1992).

Por otro lado, el programa orientado a la “revaloración de la función magisterial” reconociendo de manera diferenciada el trabajo de los docentes en el proyecto de “Carrera Magisterial”

En acuerdo con Torres 2014:

este proyecto que inicialmente era pensado en reconocer el trabajo docente se convirtió en una vía para obtener mejor salario, un espacio de competencia entre colegas, un mecanismo de segregación, un territorio para el clientelismo sindical, y algo preocupante, un motivo de frustración para muchos docentes que no lograron acceder o ascender en ella (p.21).

El proyecto de Carrera Magisterial funcionó hasta el 2013, con la Reforma Educativa se presentó un cambio importante instrumentándose por la vía de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), ahora la carrera docente se caracteriza por estar basada en el mérito, por la evaluación periódica del desempeño y por asociar la permanencia a resultados. Así mismo, estableció nuevos esquemas para la formación del personal que

ingresa, se promociona y permanece en el servicio educativo (Rivera, Ceseña, Carrillo, Cordero y Mora, 2017).

Algunos antecedentes relevantes de la política educativa en materia de formación continua docente se hace mención a que desde el año 1992 se ha contado con programas federales y estatales derivado del ANMEB se firma un convenio entre la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) para crear el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de la Educación Básica en Servicio (ProNap) y de acuerdo con las reglas de operación su objetivo era:

Asegurar la operación regular y permanente de los servicios de formación continua, ampliando las posibilidades de todas y todos los profesores de acceder a una formación permanente de alta calidad, con el concurso de actores competentes interesados en contribuir a la actualización de los docentes en el marco del artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación (DOF, 2004, p.3).

El ProNap realizó acciones como la creación de los Centros de Maestros, diseño e impartición de Cursos Nacionales de Actualización, Talleres Generales de Actualización, Cursos Estatales de Actualización, talleres breves a cargo de los Centros de Maestros, talleres y foros en línea. El ProNap estuvo vigente de 1996 a 2008 articulado con el proyecto de Carrera Magisterial.

Durante el gobierno del presidente Felipe Calderón (2006-2012) se instituyó el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio (PSNFCySP) como una nueva política educativa para la profesionalización del magisterio que sustituye al ProNap.

A partir de la reforma al artículo 3º constitucional en el 2013 se modificó la Ley general de Educación y se decretaron dos leyes secundarias: La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE) donde se establece que las autoridades educativas y los organismos descentralizados deben ofrecer formación gratuita y de calidad al personal docente, personal con funciones de dirección y de supervisión (DOF, 2013). Este funcionamiento se incorpora al Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018.

Ahora bien, para los fines de esta investigación se retoman los fundamentos que actualmente rigen la formación continua docente desde los planteamientos de la RIEB que parte de las condiciones del mundo globalizado de los grandes retos para los docentes para enfrentar los desafíos del nuevo milenio, lo que implica una demanda constante de formación continua de los profesionales de la educación, la actualización de sus conocimientos, estrategias pedagógicas, y del uso de las nuevas tecnologías.

En la Reforma Educativa se retoma lo planteado por Perrenoud (2004) el cual, propone un inventario de diez competencias profesionales deseables que el docente debe desarrollar para enfrentar los nuevos desafíos del siglo XXI.

- 1.- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- 2.- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- 3.- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- 4.- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.

- 5.-Trabajar en equipo.
- 6.- Participar en la gestión de la escuela.
- 7.- Informar e implicar a los padres.
- 8.-Utilizar las nuevas tecnologías.
- 9.-Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- 10.- Organizar la propia formación continua

La tendencia internacional es impulsar el plan y programas de estudio en los diferentes niveles educativos que estén diseñados por competencias, de tal forma que aun los sistemas de evaluación internacionales, como PISA (Programme for International Student Assesstment), por sus siglas en inglés, que impulsa la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), incluye la perspectiva de que los estudiantes deben demostrar no sólo lo que saben, sino lo que saben hacer con los conocimientos que tienen al enfrentar diferentes contextos, sean simples o complejos. Evalúan “Algo más que sólo conocimientos y habilidades. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas mediante el diseño y movilización de recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto en particular” (OCDE, 2005).

En México con la RIEB en el 2009 se inicia una formación continua de los docentes retomando el enfoque humanista hacia la inclusión y la equidad social. Es el compromiso del gobierno federal es de impulsar una capacitación docente que contribuya a fortalecer la calidad de la educación básica.

Las sociedades actuales demandan cada vez más que los niños y jóvenes que sepan solucionar conflictos, que sean independientes, que sepan ejercer sus derechos y responsabilidades, para una vida digna y con calidad, que garantice su buen desarrollo integral.

El plan y programas de estudio de la educación básica proponen:

Los contenidos básicos: Es un medio fundamental para que los alumnos logren los objetivos de la formación integral, el término básico no alude a un conjunto de conocimientos mínimos o fragmentados, sino es lo que permite adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente.

Uno de los propósitos centrales del plan y programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, la adquisición de conocimientos que en todo momento este asociado con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión, pasar de una enseñanza informativa a una formativa donde se desarrollen competencias para mejora la manera de vivir y convivir en sociedad (SEP, 2010).

Una competencia implica un saber hacer (habilidad) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto ese hacer (valores y actitudes). Lo que significa movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para lograr un propósito en un determinado contexto (RIEB, 2009).

El nuevo papel de los docentes implica una evolución en su formación continua, reformas a la formación inicial, y a las políticas educativas son necesarias y compatibles para la renovación de la escuela, situar a los estudiantes al centro de la acción pedagógica, individualizar y diversificar las estrategias de aprendizajes, el trabajo en equipo, la responsabilidad colectiva y educar en la ciudadanía. La formación continua del docente cobra una gran relevancia en este nuevo planteamiento educativo que demanda la sociedad actual.

2. 3. 1. Perfil docente

En México el 8 de agosto del 2002 fue creado por decreto presidencial el Instituto Nacional de Evaluación para la Educación (INEE), durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada. Funcionó en una primera etapa como órgano descentralizado de la Secretaría de Educación Pública hasta el 15 de Mayo de 2012, y en una segunda etapa a partir del 16 de mayo de 2012 al 25 de febrero del 2013 funcionó como un órgano descentralizado no sectorizado.

Como se establece en el decreto publicado en el DOF, a partir del 26 de febrero de 2013 el INEE se convirtió en un órgano público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Su principal tarea es evaluar la calidad, desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en a educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Mediante:

a) Diseñar y diseñar las mediciones que corresponden a componentes, procesos o resultados del sistema;

- b) Expedir los lineamientos a los que se sujetaran las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que correspondan, y
- c) Generar y difundir información para emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social (INEE, 2018).

El INEE es responsable directo de coordinar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE).

El 11 de septiembre del 2013 se expide la Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD) en su última reforma de 19 de enero de 2018. Esta ley tiene por objeto.

- I. Regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior;
- II. Establecer los Perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente;
- III. Regular los derechos y obligaciones del Servicio Profesional Docente, y
- IV. Asegurar la transparencia y rendición de cuentas del Servicio Profesional Docente.

“el Servicio Profesional Docente establece los criterios, los términos y condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio”
(DOF, 11-09-2013)

Conforme a LGSPD se lleva a cabo el Concurso de Oposición para el ingreso a la Educación Básica mediante procesos de selección pertinentes que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan.

La evaluación docente se basa en Dimensiones, Parámetros e Indicadores del nuevo perfil docente que se requiere para la educación básica. A partir del ciclo escolar 2013-2014 se inicia el Concurso de oposición para el ingreso a la Educación Básica y posteriormente a partir del 19 de enero de 2016 se incluye la Educación Media Superior

A partir del ciclo escolar 2014- 2015 se editan el perfil, parámetros e indicadores para los docentes con lo cual son evaluados los aspirantes a ingresar al sistema educativo en sus diferentes niveles por lo que la contratación del personal solo depende de los resultados de examen de oposición. Este documento se edita anualmente con algunas modificaciones, en el ciclo escolar 2017-2018 contempla cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño para el perfil docente incluyendo al docente y técnico docente de educación especial:

Tabla 2.

Perfil de ingreso: Dominios de desempeño para docentes y técnicos docentes.

DIMENSIÓN	DOMINIO DE DESEMPEÑO
Dimensión 1	Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprende y lo que deben aprender.
Dimensión 2	Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
Dimensión 3	Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a sus alumnos en su aprendizaje.
Dimensión 4	Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
Dimensión 5	Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Fuente: Elaboración propia basado en Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes (SEP, 2018).

Retomando las dimensiones 2 y 3 donde se hace referencia a la formación continua se busca a un docente que evalúe su propia práctica educativa a través de la reflexión y la autocrítica individual o entre pares que retoma lo planteado por Perrenoud, que sea un profesional responsable de diseñar su propio proyecto de formación continua con base en el análisis reflexivo de su quehacer educativo donde identifique las competencias que posee (fortalezas) y áreas de oportunidad que requiere desarrollar o fortalecer.

Por otro lado, la función del personal directivo también se sujeta a un perfil de desempeño para el ingreso y promoción a este cargo, los cuales son:

Tabla 3.

Perfil de ingreso: Dominios de desempeño para dirección y de supervisiones escolares

DIMENSIÓN	DOMINIO DE DESEMPEÑO
Dimensión 1	Un director que conoce la escuela y el trabajo en el aula, así como las formas de organización y funcionamiento de la escuela para lograr que todos los alumnos aprendan.
Dimensión 2	Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos en la escuela.
Dimensión 3	Un director que se reconoce como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad.
Dimensión 4	Un director que asume y promueve los principios éticos y fundamentos legales inherentes a su función y al trabajo educativo, con el fin de asegurar el derecho a los alumnos a una educación de calidad.
Dimensión 5	Un director que reconoce el contexto social y cultural de la escuela y establece relaciones de colaboración con la comunidad, la zona escolar y otras instancias, que enriquece la tarea educativa.

Fuente: Elaboración propia basado en Perfil. Parámetros e Indicadores. Director escolar (SEP, 2018).

Considerando las dimensiones 1 y 5 plantea la importancia del conocimiento de la escuela y del trabajo dentro del aula como una parte fundamental del trabajo directivo; así como, el conocimiento del contexto social y cultural que en este caso se relaciona con la cultura e identidad de la comunidad Sorda que es necesaria para establecer vínculos de colaboración entre la comunidad y la escuela. Desafortunadamente los directivos que se promueven para esta función en la mayoría de los casos incluyendo al CAM No. 6 llegan desconociendo el funcionamiento de la escuela y del trabajo que se realiza dentro de las aulas. Las funciones son desarrolladas más en el área administrativa o de gestión escolar dejando de lado el conocimiento de las prácticas educativas que se llevan a cabo.

2. 3. 2. Modelo Educativo 2017 y 2018.

El Modelo Educativo 2017, plantea catorce principios pedagógicos de la labor docente que son la base del nuevo planteamiento pedagógico:

- 1.- Poner al alumno y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.
- 2.- Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.
- 3.- Ofrecer acompañamiento al aprendizaje.
- 4.- Mostrar interés por los intereses de sus estudiantes.
- 5.- Dar un fuerte peso a la motivación intrínseca del estudiante.
- 6.- Reconoce la naturaleza social del conocimiento.
- 7.- Diseñar situaciones didácticas que propicien el aprendizaje situado.
- 8.- Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación y el aprendizaje.
- 9.- Modelar el aprendizaje.

- 10.- Reconocer la existencia y el valor del aprendizaje informal
- 11.- Promover la relación interdisciplinaria.
- 12.- Favorecer la cultura del aprendizaje.
- 13.- Reconocer el aprendizaje en el aula como fuente de riqueza para el aprendizaje y la enseñanza.
- 14.- Superar la visión de la disciplina como un mero cumplimiento de normas.

La premisa actual del modelo educativo es que los docentes son agentes capaces de discernir sobre la aplicación del currículo frente a estudiantes con características heterogéneas y participantes activos en el proceso de aprendizaje (SEP, 2017).

Plantea que la formación continua debe impartirse a partir de dos mecanismos complementarios:

El primero consiste en aprovechar las opciones educativas relevantes y pertinentes, tanto a nivel nacional, estatal y locales que atiendan los problemas específicos de las escuelas y docentes.

El segundo mecanismo de formación continua se sitúa directamente en las escuelas o llamada también formación” *in situ*” que consiste en que las escuelas se convierten en comunidades de aprendizaje que hagan un trabajo de reflexión continua sobre la actividad escolar y a la práctica pedagógica para ir construyendo de manera colaborativa un proyecto en común para superar las dificultades identificadas en los aprendizajes de sus estudiantes (SEP, 2017).

La formación continua en el contexto de escolar permite que los docentes tengan mayor compromiso, liderazgo y motivación para innovar y mejorar su práctica tomando en cuenta las características de sus estudiantes de su comunidad, lengua y cultura.

En el Modelo educativo 2018 plantea la importancia de tomar en cuenta las distintas necesidades y formas de estudio de cada estudiante y cada escuela. Por esta razón, las escuelas se convertirán en comunidades de aprendizaje, las cuales contarán con materiales actualizados e infraestructura para atender las necesidades de los estudiantes (SEP, 2017).

Los docentes dentro de este modelo son una parte fundamental; plantea que la formación inicial debe de ser de mayor calidad. Por eso, en el marco de la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales, el diseño curricular será fortalecido y articulado con la educación básica.

En cuanto a la formación continua “in situ” plantea espacios de reflexión para las escuelas a través del CTE como un espacio de formación continua bajo ciertas directrices generales orientadas a una evaluación de las prácticas educativas y de las actividades plasmadas en la Ruta de Mejora, la cual, es plasmada por el colectivo docente al inicio del ciclo escolar a partir de un diagnóstico de escuela, con la finalidad de tomar decisiones pertinentes que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes (SEP, 2017).

La profesionalización de los docentes en este modelo educativo 2018 es a través del Servicio Profesional Docente que brinda herramientas para que los docentes cuenten con

recursos pedagógicos innovadores, y desarrollen los conocimientos, habilidades actitudes y valores necesarios para llevar a cabo su trabajo orientado al aprendizaje de sus estudiantes y a la solución de los problemas diarios y diversos que se presentan en el aula, y que retome métodos actualizados de enseñanza y aprendizaje (SEP, 2017).

2. 3. 3. Perfil docente para la atención a estudiantes Sordos.

El perfil del docente de Educación Especial que atiende estudiantes con discapacidad, en general es el mismo, no hay requerimientos específicos para las necesidades de cada área ya sea motriz, visual, intelectual, auditiva o para otros trastornos generalizados. A partir de un perfil general, la formación para la atención educativa en las diferentes discapacidades se va formando a partir de la experiencia y dentro de los diferentes contextos de los centros educativos ya sean en los servicios complementarios USAER o escolarizados CAM.

Con el modelo educativo médico-terapéutico en la educación especial

En el estado de Morelos, el perfil profesional de los docentes que eran contratados para alumnos sordos era entonces de licenciados en comunicación humana, debido a la falta de maestros especialistas en el área de audición, quienes se ajustaban a los propósitos en la educación de sordos y a la aplicación de métodos y técnicas que permitieran la emisión del lenguaje en mayor o menor grado, dependiendo de las posibilidades auditivas y de oralización de cada alumno” (Bonfil, 2004, p. 95)

Los docentes de las escuelas especiales bajo el modelo clínico-terapéutico para la atención de los alumnos sordos eran los terapeutas de lenguaje, esto se mantuvo hasta la entrada en vigor de las nuevas políticas educativas orientadas a la evaluación del rendimiento docente

por lo cual una institución encargada de la evaluación al sector educativo y con ello se redefine el perfil del docente para la educación especial bajo nuevos criterios de evaluación.

En el caso de la atención educativa para los estudiantes Sordos a nivel nacional se da a través del sistema de Educación Especial dentro de los servicios complementarios y de apoyo, pero existen pocos servicios escolarizados (CAM) que funcionan actualmente orientados hacia el MEBB para Sordos en cuyos servicios la mayoría de los estudiantes inscritos son Sordos, teniendo como medio de comunicación principal la LSM.

El perfil que se requiere para el docente que atiende estudiantes Sordos no se aparece en los perfiles, parámetros e indicadores. La idoneidad del docente para la atención a los estudiantes Sordos no se contempla por lo que estos docentes deben enfrentarse a una gran diversidad situaciones comunicativas que les rebasan y que demerita su enseñanza con los estudiantes Sordos.

Ahora bien, retomando la experiencia educativa de Ramírez (2014) como docente adscrito al CAM No. 6 menciona que las principales dificultades por parte de los docentes para la enseñanza a estudiantes sordos son:

- a) La limitada competencia comunicativa en la LSM por parte de los docentes a pesar de que las capacitaciones que se reciben están son insuficientes dado que los contenidos siempre son básicos lo que no enriquece su práctica educativa. Además resalta lo importante y necesario que el docente de grupo un buen nivel de dominio de la LSM

para tener elementos para apoyar, modelar o de ser el andamio ante preguntas e inquietudes de sus estudiantes.

- b) Por otra parte, los docentes no son especialistas en ninguna asignatura y no cuentan con los conocimientos que la asignatura exige principalmente en el nivel de secundaria. Además que no se cuenta con laboratorios ni materiales para desarrollar actividades que amplíen los conocimientos de las diferentes asignaturas, estos son reducidos o abordados de manera “básica” lo que genera una pérdida de interés por parte de los estudiantes.
- c) Algunos temas requieren de interpretaciones sobre conceptos más elaborados y los profesores intentan transmitir el contenido, echando mano de los pocos recursos con que cuentan, sin embargo por su falta de dominio de la LSM y de interpretación estos tienen baja calidad.
- d) Así mismo muchas de las familias de los estudiantes sordos⁸ no cuentan con una escolaridad y manejo eficiente de la LSM por lo que sus aprendizajes no son reforzados en casa.

Por lo anterior refiere:

“Debido al bajo aprovechamiento de la lengua escrita muchos de ellos difícilmente logran desarrollar todas las competencias que la educación básica persigue al egreso, presentando serios problemas para comunicarse, quedando rezagados en muchos aprendizajes esperados”... (Ramírez, 2014, p. 48).

⁸ El 95% de los estudiantes Sordos del CAM No. 6 son hijos de padres oyentes y el 5% son hijos de padres Sordos.

La Lengua de Señas es el medio fundamental para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes Sordos en todos los niveles educativos, para ello y bajo la orientación del MEBB la contratación de adultos Sordos se vuelve una necesidad.

La importancia del papel de los adultos Sordos como modelos Lingüísticos retomó lo mencionado por Bonfil (2004):

...socializar con usuarios competentes de la Lengua de Señas es fundamental para los sordos por el papel que tiene el lenguaje para compartir y construir significados para su aprendizaje, de ahí la relevancia de que los niños pequeños asistan a una donde vayan sordos mayores, porque son quienes dominan esta lengua (p. 40)

Ahora bien, la participación de las comunidades de sordas en los nuevos modelos bilingües biculturales y bilingües interculturales, la participación de maestros sordos y de los usuarios nativos de las lenguas de señas mexicanas para la transmisión de la enseñanza de la lengua materna, la trasmisión de tradiciones, historia, valores y cultura de la comunidad de sorda (Cruz- Aldrete, 2009).

La participación de los maestros Sordos en los MEBB para la atención de los estudiantes sordos es muy importante sin embargo como lo refiere Morales (2003) la formación de maestros sordos es limitada ya que no se cuenta con propuestas educativas viables que superen las trabas administrativas y burocráticas,

...“no tenemos suficientes maestros Sordos porque no se han formado a nivel universitario y no lo han logrado porque su educación básica es también deficiente” (Morales, 2003, p.6).

Actualmente la participación de los Sordos en los MEBB se da bajo la Función de “Modelos Lingüísticos” de la LSM percibiendo salarios administrativos como auxiliares docentes en Morelos son 6 adultos sordos que fueron contratados principalmente por presiones de los padres de familia y sociedad civil quienes demandaron la contratación de estas personas Sordas.

En la actualidad la obtención de una plaza en el sistema educativo para una persona Sorda parece ser un sueño inalcanzable y para los Sordos que han concluido una licenciatura y se enfrentan a los exámenes de oposición del Servicio Profesional Docente. Esta evaluación es basada en un examen escrito diseñado para personas oyentes con una competencia comunicativa alta para el español escrito, lo que deja en una situación de vulnerabilidad a los aspirantes Sordos dado que esta evaluación no se da en la modalidad de su lengua natural LSM y están en desventaja evidente por ser el español en su forma escrita un segundo idioma para ellos. Es una evaluación injusta con falta de equidad y discriminativa.

La importancia de la participación de Sordos bajo el modelo MEBB es fundamental como lo menciona (Medrano, 2017).

No es un docente oyente, por muy competente que sea en la LSM, quien podrá representar para el niño Sordo un modelo de identidad. Exclusivamente vendrá a serlo un adulto Sordo dado que su principal tarea es la de comunicarse con los niños, ser un trasmisor natural de la lengua y como se ha mencionado no sólo en el área comunicativa sino en la emocional y social p.127

Estos modelos lingüísticos de la LSM son insuficientes para los servicios tanto escolarizados (CAM) o complementarios (USAER) dado que hoy en día en el Estado de

Morelos en los CAM con énfasis en el MEBB hay un sólo modelo lingüístico de la LSM por servicio que atiende entre 8 a 10 grupos o más y en los servicios de USAER hay un modelo lingüístico de la LSM por cada 3 o 4 escuelas regulares que cuentan con el servicio de apoyo de las USAER que atienden a los estudiantes Sordos para modelar su lengua natural así también a sus docentes y compañeros oyentes que interactúan con ellos en el contexto escolar.

Así mismo Medrano (2017) resalta que un docente oyente que labora en un contexto Bilingüe-Bicultural tiene que ser un conocedor de la comunidad Sorda, sus formas de convivencia y sus interrelaciones que se surgen y se establecen en ella. Este conocimiento lo adquieren conviviendo con la comunidad de Sordos asumiendo la responsabilidad de generar interacciones de respeto entre dos comunidades que se distinguen por el uso de dos lenguas donde ambas benefician a quienes las utilizan.

Con lo anterior expuesto es necesario que el perfil del docente en la atención a estudiantes Sordos, sea un docente que tenga buena competencia comunicativa en ambas lenguas tanto en el español escrito como su primera lengua, como en la LSM. Enriquecer los contextos educativos bilingües con docentes Sordos y oyentes se convierte en una necesidad para fortalecer la formación continua de los docentes en la atención a estudiantes Sordo

CAPÍTULO 3 – MÉTODO

3. 1. Enfoques

Por las características y objetivos de esta investigación, se define como una investigación cualitativa descriptiva de tipo etnográfico, fenomenológico, crítico-reflexivo sobre el personal docente que atiende estudiantes Sordos del Centro de Atención Múltiple No. 6 de Cuernavaca Morelos, con los resultados se pretende obtener una fotografía más amplia para comprender el fenómeno y explicarlo desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación a su contexto.

La perspectiva etnográfica permitirá describir lo que las personas hacen en un contexto determinado que contribuye a la reconstrucción analítica de la cultura, formas de vida, y estructura social del grupo investigado o una unidad social (Rodríguez, 1999). Esta perspectiva pretende describir, entender y explicar de qué manera se da la formación continua dentro del contexto escolar del CAM. 6

El enfoque fenomenológico por sus características, busca centrarse en la experiencia vital del individuo en su propio contexto y sólo puede ser comprendida desde una perspectiva del contexto mismo, en sus percepciones y significados desde las experiencias de sus participantes (Hernández, 2011).

De acuerdo con los objetivos que se pretenden alcanzar se realizara la recolección de los datos a través de la observación no participante, cuestionario, entrevista semi-estructurada

y la formación de un grupo de enfoque que permita diseñar una propuesta para el fortalecimiento a la formación docente en el CAM No. 6 Cuernavaca Morelos.

3. 2. Descripción de la muestra a estudiar

En el presente trabajo se pretende trabajar con la participación de todo el equipo educativo del CAM No. 6, que está conformada por: la directora del plantel, doce docentes frente a grupo, un psicólogo, dos Maestras de Comunicación, un auxiliar Docente con funciones de Modelo Lingüístico, un médico, una Trabajadora Social, un administrativo, un intendente para un total de veinte trabajadores activos en esta institución que cuentan con diferentes actividades educativas en atención a los estudiantes de este centro educativo que siguen el modelo educativo bajo el enfoque Bilingüe-Bicultural y que atienden estudiantes sordos, estudiantes sordos con discapacidades agregadas y estudiantes con otras discapacidades en los diferentes niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria y CAM Laboral.

Dentro de las diferentes funciones del equipo educativo y de acuerdo a sus características laborales se presentan las siguientes agrupaciones.

Diez Docentes frente a grupo

Grupo conformado por diez mujeres y tres hombres con una edad que oscila entre los 22 – 55 años de edad y cuentan con una antigüedad en el CAM No. 6 que va de 5 – 20 años y que atiende a una población estudiantil de 68 estudiantes matriculados y distribuidos en los diferentes niveles educativos.

Dos Administrativos

Grupo se conforma por una secretaria, y un intendente cuyas edades fluctúan entre 47 y 55 años de edad y cuentan con una antigüedad en esta institución entre 26 y 27 años. Las funciones de este grupo son para todos los niveles educativos que el CAM No. 6 oferta.

Seis de personal de Apoyo

Grupo formado por una trabajadora Social, un Modelo lingüístico/ auxiliar docente un psicólogo y dos maestras de comunicación, un médico que brinda apoyos específicos a los estudiantes y docentes de este centro educativo en las áreas de: salud, psicología, comunicación, trabajo social y LSM. Los cuales tienen una edad que fluctúan entre 34 y 65 años de edad y que tienen una antigüedad entre 1 y 26 años de antigüedad en este centro educativo.

Dos maestras frente a grupo de CAM laboral.

Son maestras con formación para el trabajo y que atienden el área de CAM laboral cuyas edades se encuentran entre 32 y 35 años, y tienen una antigüedad de 2 a 6 años de antigüedad en este servicio educativo.

Una directora

Directora del plantel que tiene una edad de 33 años y cuenta con tres años de antigüedad en el sistema de E.E plaza obtenida por concurso de examen en el Sistema Profesional Docente. Actualmente se encuentra en el proceso de evaluación de permanencia durante periodo de dos años.

3. 2. 1. Escenario

El escenario de investigación fue el Centro de Atención Múltiple No. 6 con clave 17DML0014I de la Ciudad de Cuernavaca Morelos, el cual se encuentra ubicado en la Av. Palmira interior Internado Palmira s/n. Col. Palmira. La ubicación del CAM No, 6 es perteneciente al predio Palmira en el cual se encuentran ubicados diferentes instituciones educativas entre las cuales podemos mencionar: La escuela Secundaria Tec. No. 1 “Internado Palmira”, Escuela primaria federal “José María Morelos y Pavón”, Jardín de niños “ Rosaura Zapata”, Centro de Atención Múltiple No. 1, El Instituto Nacional de Electricidad y Energías Limpias (INEEL), el Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico (CENIDET). Unidad de Orientación al Público (UOP) y Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA) y una supervisión de secundarias federales y otra de preescolar federal, dicho predio fue donado por el General Lázaro Cárdenas del Rio para fines educativos y de investigación.

El CAM No. 6 brinda atención educativa a estudiantes sordos de 4 diferentes niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria y un grupo de taller laboral con un enfoque educativo bilingüe- bicultural. Actualmente cuenta con docentes especialistas en las áreas de audición y lenguaje y educación especial, cuenta con una matrícula de 75 alumnos

Sordos inscritos, cuyas edades fluctúan entre los 3 años a los 27 años de edad con diferente pérdida auditiva o hipoacusia que va desde la media a la severa, su comunicación es en la LSM.

3. 3. Fases de la investigación y formación de categorías

Con la finalidad de dar cumplimiento al planteamiento del problema en esta investigación se establecen una serie de cinco etapas para sistematizar la recolección e interpretación de los datos.

3.3.1. Etapa de investigación de tipo documental

Se realiza una recopilación y revisión de información relacionada la educación y modelos educativos para las personas sordas, la E. E y la formación docente para la atención educativa de los estudiantes dentro de los contextos escolares, los centros de atención múltiple con énfasis en el modelo educativo bilingüe bicultural para estudiantes sordos. Analizando diversos conceptos relacionados a la educación inclusiva como sustento para el marco teórico que de claridad al tema de investigación.

El tiempo destinado a esta fase de la investigación es de aproximadamente un seis meses, realizando una búsqueda y registro sistemático de la bibliografía consultada en medios electrónicos de páginas web de publicaciones especializadas, bibliotecas públicas y

material gratuito de la Secretaria de Educación pública recopilado y que conforman bibliotecas personales.

3. 3. 2. Etapa de investigación de campo

En esta etapa las autoridades educativas realizaron una revisión exhaustiva de los instrumentos de investigación para posteriormente otorgar su consentimiento para el desarrollo de este estudio.

Se realiza aplicación de los instrumentos en el mes de mayo una vez concluido el trámite administrativo correspondiente ante las autoridades educativas, un primer momento la aplicación de un cuestionario de dieciocho preguntas a todo el equipo educativo que conforma el CAM No. 6.

En un segundo, momento se realizan seis entrevistas semi-estructuradas individuales registradas en audio y/o video con la finalidad de obtener a través de 5 preguntas abiertas un panorama amplio de la percepción y significado de su experiencia de vida en relación al tema de investigación.

En tercer lugar se realizara un registro de las interacciones entre el equipo educativo del CAM No. 6 en diferentes momentos de convivencia escolar y en actividades académicas a través de la observación no participativa y el registro de las observaciones.

Por último, la conformar un grupo focal con la participación del equipo educativo que de forma voluntaria aceptó participar en este estudio, para el cual se retoman algunos indicadores preestablecidos y algunos que hayan surgido en el cuestionario y entrevistas aplicadas, se contempla la grabación en audio y/o video para posteriormente realizar la transcripción detallada de las sesiones.

El investigador mantendrá en todo momento en las diferentes fases de la investigación un posicionamiento neutral y con apertura a expresiones de los participantes.

3. 4. Instrumentos y técnicas de recolección de datos.

La investigación realizada requirió de la selección y definición de algunos instrumentos que permitieran la recopilación de información de cómo las personas interpretan su realidad para orientar la descripción, comprensión, explicación e interpretación del Fenómeno a estudiar.

“El enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes al proceso de interpretación...” (Sampieri, 2014, p.7). Los instrumentos seleccionados son cuestionario, entrevista semi – estructurada, observación no participante y grupo focal que permitirá obtener una información amplia para cumplir con los objetivos planteados en este estudio.

3. 4.1. Cuestionario

Consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables de medición. El diseño cuestionario para la presente investigación se tomó del Index (for Inclusion. Developing learning and participation in schools) de inclusión educativa de Tony Booth y Mell Ainscow Adaptación de la 3º edición por Gerardo Echeita, Yolanda Muñoz, Cecilia Simón y Martha Sandoval. “Guía para la Inclusión Educativa Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en los Centros Escolares”.

Tabla 4.

Dimensiones e indicadores seleccionados del Índice de Inclusión 2015.

Dimensión	Indicador
A. Creando una culturas inclusivas con indicadores	A.1 Construir comunidad. A.1.5 El equipo educativo y los padres/tutores colaboran. A.2.1 El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.
C. Desarrollando prácticas inclusivas	C.2.2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes. C.2.9 El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración. C.2.11 El quipo educativo ayuda en el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia. Basado en la 3º Edición del Index. Guía para la Inclusión Educativa Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en los Centros Escolares. Adaptación (Echeita et al, 2015).

Se diseñó el cuestionario utilizando los conceptos y vocabulario planteado en el Index haciendo referencia los docentes y el personal que presta sus servicios en la institución educativa y tienen relación con la enseñanza ya sea de manera directa o indirecta (personal no docente y auxiliares docentes) se mencionarán como: equipo educativo, a la escuela como centro educativo, a los niños, niñas y jóvenes como estudiantes.

El cuestionario fue estructurado basado en los cuestionarios del Index de inclusión por dieciocho reactivos presentados de manera declarativa con una escala Likert de respuestas (siempre, casi siempre, casi nunca y nunca) seleccionando una que más refleje su percepción del fenómeno.

Estos cuestionarios fueron impresos y entregados a todo el personal (21 docentes) educativo del CAM No. 6 dando un tiempo de hasta dos días para responder el cuestionario en los tiempos que tuvieran oportunidad para reflexionar y responder sin presión de tiempo.

3. 4. 2. Entrevista semi estructurada

Este instrumento permite ampliar la información proporcionada entrelazando varios temas por lo que exige una gran atención por parte del entrevistador para poder conducir y extender los tópicos recolectando información más amplia y profunda sobre el tema de investigación.

El instrumento fue aplicado a todo el personal docente que trabaja de manera directa o indirecta con los estudiantes Sordos del CAM No. 6.

La entrevista semi- estructurada fue diseñada para explorar aspectos relevantes relacionados a cómo ha sido su formación dentro de este escenario, detección de necesidades de formación y de las necesidades del centro educativo desde su propia perspectiva a través de cinco preguntas abiertas (Anexo 4). Para obtener un respaldo de la

información se realizó grabación de voz para su posterior transcripción y en el caso de la entrevista con el modelo lingüístico se realizó a través de video para su posterior interpretación y transcripción a texto.

3. 4. 3. Observación no participante

Es el registro visual de lo que ocurre en una situación real, lo que se observa está determinado por lo que se está investigando. En esta observación se busca captar los aspectos significativos del objeto de estudio y así registrar los hechos que sean pertinentes características, conductas, características ambientales entre otros, manteniendo el contacto con la comunidad pero permaneciendo a distancia de la actividad que se observa pero sin dejar el objetivo propuesto. Esta observación no participante consistió en la inmersión en el centro escolar observando y registrando algunas actividades cotidianas de los informantes dentro y fuera del aula, por un periodo de una semana y en espacios de una hora en las diferentes actividades.

Las observaciones fueron realizadas en el patio de la escuela, en salón de clases y aula de cómputo, en la clase de lengua de señas para padres realizando los registros correspondientes.

3. 4. 4. Técnica de grupo focal.

Es la entrevista aplicada a un grupo, donde se intenta profundizar en aspectos cualitativos de un problema o acontecimiento que busca focalizar los aspectos más específicos del

fenómeno, cada miembro puede opinar, comentar o criticar. Esta técnica centra su atención en la diversidad de respuestas dadas por un grupo de personas y promueve la coparticipación de los entrevistados.

Se organizó en tres sesiones con duración aproximada de una hora, estos espacios fueron negociados con la directora del plantel educativo con el visto bueno de la supervisora. Las sesiones fueron grabadas en voz para un respaldo y su posterior transcripción para identificar la información relevante en relación a la identificación de fortalezas y debilidades del centro educativo, necesidades de formación continua y de estrategias que consideren para mejorar su formación y trabajo como equipo educativo.

El grupo estuvo constituido por ocho participantes y se contó con un guion (Anexo 5) constituido por cinco preguntas de carácter general que pudieran ser contestadas a nivel general o a profundidad por los participantes.

Las sesiones contaron con el apoyo de un intérprete de la LSM para el modelo lingüístico sordo. Se contó con un respaldo de grabación de voz para su posterior transcripción y análisis.

3. 4. 5. Eventualidades en el proceso de entrevista.

Se para el trabajo de investigación de campo se presentaron algunas dificultades para que el estudio fuera aceptado y autorizado por parte del departamento de Educación Especial, los tiempos de espera fueron prolongados y se solicitó que se revisara algunos elementos del

cuestionario en relación a la política inclusiva que tenía que ver con la capacitación que proporcionan autoridades educativas. Ante tal situación, se tomó la decisión de modificar en parte el instrumento del cuestionario pero ese rubro se exploraría tanto en la entrevista semi-estructurada y grupo focal.

Otra eventualidad que se presentó fue que el centro educativo atraviesa por una etapa de movimientos y cambios del personal por lo que algunos participantes fueron reubicados a otros servicios por lo que su participación solo fue en una fase inicial donde se contaba con veintiún participantes, en la aplicación del cuestionario solo se contó con veinte participantes ya que tuvo cambio de centro de trabajo, y con ello la remoción de algunos participantes a otros centros de trabajo, para la fase terminal se contó con solo diecisiete docentes que permanecen en el servicio.

El ambiente se tornó tenso por algunos periodos por los cambios presentados de manera imprevista y que generó entre el personal cierta inconformidad ante las autoridades educativas.

3. 4. 6. Etapa de transcripción de los resultados.

La transcripción de las entrevistas permitió obtener información relevante vertida en las diferentes expresiones de los participantes en relación con el tema de investigación. Para realizar esta detección y posterior análisis de la información fue necesaria la transcripción de las entrevistas a partir de las grabaciones en voz las cuales fueron diversas dada las

características de los participantes, lo cual fue enriquecedor aportando elementos significativos para el análisis de esta información.

En el caso del modelo lingüístico fue necesaria la interpretación de la LSM a español escrito lo que implicó mayor tiempo para su elaboración, este trabajo fue realizado por el mismo investigador quien cuenta con certificación interprete de la LSM, pero además esta interpretación fue supervisada por otro interprete certificado quien corroboró la información obtenida.

3. 4. 7. Etapa de categorización y definición.

En esta etapa con la información expresada por los participantes se identificó en el discurso temas de relevancia en relación a las percepciones de los participantes en relación a su experiencia y realidades que viven con lo que se conformaron diferentes categorías de análisis. Se seleccionó la información relevante dentro de los instrumentos en relación a las categorías para presentarlas de manera general y que representaran de manera colectiva las categorías.

Se inicia un proceso de análisis y reflexión de la información obtenida, para el análisis de la información de los resultados del cuestionario se utiliza el programa SPSS versión 20 (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), desarrollado en la Universidad de Chicago. Y por otro lado el análisis de la información de las entrevistas semi estructuradas se utilizó el Atlas. Ti Scientific Software Developmennt GmbH. Berlin, Germany para el procesamiento de la información obtenida.

3. 4. 8. Criterios de inclusión y exclusión.

Para los objetivos de esta investigación se consideró las características del personal que participó, existe personal interno y externo que no estuvo laborando de manera formal en el servicio durante este periodo de investigación.

3. 4. 8. 1. De inclusión

Para el presente trabajo de investigación se consideró como criterios de inclusión a todos el personal docente que labora en el CAM No. 6 que tienen una plaza formal. El personal está conformado por una directora, 12 docentes frente a grupo, equipo de apoyo (trabajadora social, Psicólogo y Mtra. de comunicación) un modelo lingüístico como auxiliar docente, dos maestras de taller (CAM laboral), un médico, una secretaria y un personal de servicios.

Los docentes que laboran en el CAM No, 6 son personal adscrito al departamento de E.E que se encuentran contratados con plaza permanente y en algunos casos la plaza está bajo evaluación de nuevo ingreso o de permanencia.

3. 4. 8. 2. De exclusión

Por los objetivos de esta investigación no participa el personal que no se encuentra adscrito al CAM 6 como lo son: voluntarios y practicantes universitarios en diferentes áreas, o

docentes que se encuentran fuera de sus funciones por comisión, beca comisión o permisos sindicales.

3. 4. 9. Unidades de análisis.

Las unidades de análisis elegidas para este estudio surgieron de los resultados de los cuestionarios aplicados al total del equipo docente, de las diecisiete entrevistas aplicadas y de los resultados de las tres sesiones del grupo focal constituido por nueve docentes las cuales fueron transcritas, revisadas y leídas con detenimiento lo que permitió identificar los puntos de convergencia y de tópicos emergentes orientados hacia los objetivos de esta investigación.

Tabla 4.

El análisis de datos se basa bajo la definición de los siguientes criterios:

Unidad de Análisis	Definición	Categorías que la conforman
Formación continua docente en la atención de estudiantes Sordos.	Desarrollo de competencias y habilidades lingüísticas en LSM como segundo idioma y de estrategias metodológicas para la enseñanza del español como segunda en su modalidad escrita.	Consejo Técnico Escolar. Prácticas educativas.
Consejos Técnicos escolares	Brinda los apoyos, recursos y materiales de capacitación y formación docente a través de reuniones periódicas de reflexión del colectivo docente para evaluar y realizar los ajustes pertinentes a las prácticas educativas y, con ello, elevar los aprendizajes de los estudiantes.	Autoridad educativa Normatividad escolar. Ambiente laboral
Educación Bilingüe bicultural para los estudiantes Sordos.	Reconoce a los estudiantes Sordos como una minoría lingüística y su derecho a recibir una educación en su lengua natural la Lengua de Señas, así como el aprendizaje del español como segunda lengua en su modalidad escrita.	Formación continua. Prácticas educativas.

Fuente: Elaboración propia.

3. 5. Procedimiento para el análisis e interpretación de los datos

Para el procesamiento de la información recabada se tomó una capacitación para la implementación del programa sobre Estadística Descriptiva con SPSS y Atlas ti como herramientas tecnológicas que eran un reto personal para explorar e implementar en este estudio, con el objetivo de complementar la información recabada que lleve a una mejor reflexión de los resultados tanto en aspectos cuantitativos como cualitativos.

La información recabada fue revisada y leída en varias ocasiones lo que permitió ir identificando categorías y citas de los participantes considerando en todo momento los objetivos de esta investigación para relacionar toda información y dar respuesta a la pregunta de investigación de este estudio. También surgieron categorías emergentes que pueden ser utilizadas para posteriores investigaciones. A la vez la lectura y lectura de la información encontrada apoyo la constitución del marco teórico referencial.

CAPÍTULO 4- RESULTADOS

El análisis de los resultados de los instrumentos aplicados permite mostrar opiniones y percepciones que tienen los docentes del equipo educativo del CAM 6 en relación a su proceso de formación continua dentro del al contexto escolar.

Descripción de la muestra:

La edad del personal docente permite tener un panorama general sobre la dinámica generacional que interactúa en el funcionamiento del CAM No. 6.



Figura 3.

Fuente: Elaboración propia.

Este ítem permite observar que el personal docente del CAM 6 encuentra con un porcentaje similar del 35% entre las edades de 25 – 35 y de 46-55 años y de 46 – 55 años se tiene un

20% y un 10% se encuentran en condiciones de jubilación por edad. El personal es relativamente joven, hay pocos docentes que se encuentran en edad de próxima jubilación.

El sexo que de los miembros del personal docente del CAM No. 6. Es un indicador importante sobre el tipo de interrelaciones que se establecen entre ellos.

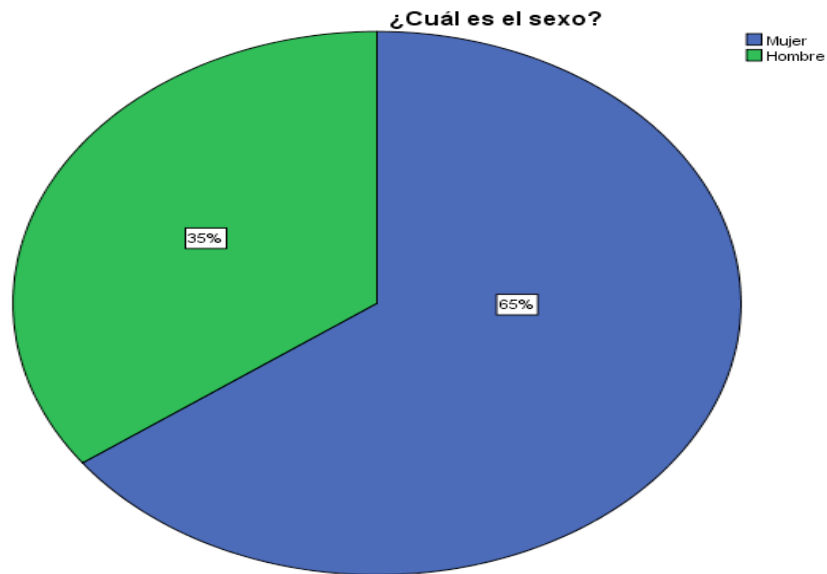


Figura 4.
Fuente: Elaboración propia.

Observamos que el personal docentes del CAM 6 se encuentra constituido en su mayoría por mujeres que representan un 65% en comparación con los hombres con un 35%, lo cual que pudiera influir en las relaciones que se establecen y el ambiente laboral.

El grado de estudio permite visualizar el nivel educativo en la trayectoria de formación profesional que tienen los docentes del CAM 6.

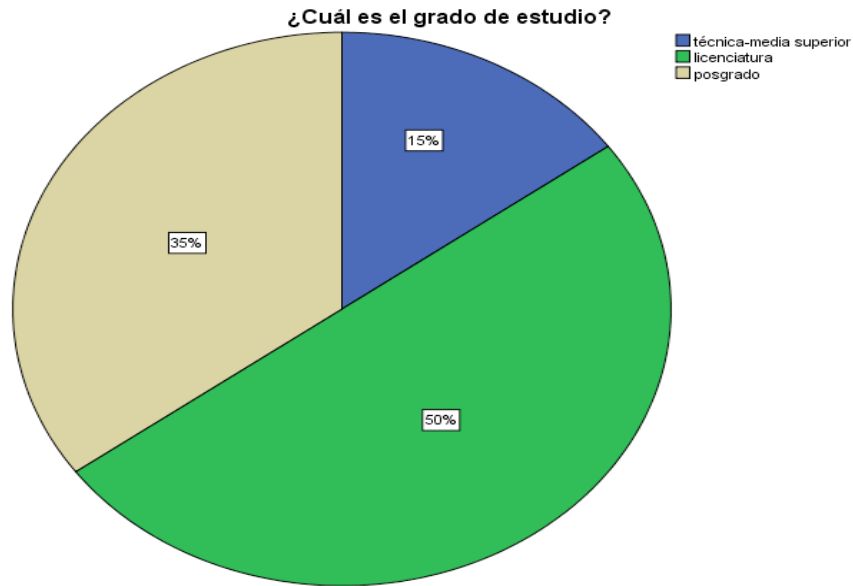


Figura 5.

Fuente: Elaboración propia.

La mitad de el personal docente del CAM 6 tiene estudios de Licenciatura (50%) hay un alto porcentaje de docentes con estudios de posgrado equivalente al 35%, y un 15% de docentes con nivel medio superior o técnico. El nivel educativo y de formación es diverso pero convergen en el desarrollo profesional en el área de la E. E.

La antigüedad es un importante para el análisis de la muestra sobre la experiencia y conocimiento adquirido por los docentes del CAM No. 6 dentro de su práctica educativa.

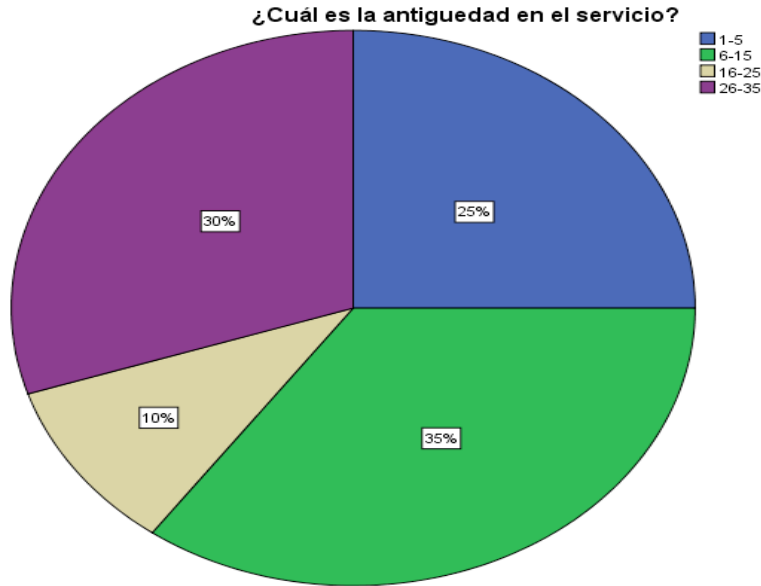


Figura 6.
Fuente: Elaboración propia.

La gráfica muestra un porcentaje significativo de 25% de docentes son de nuevo ingreso, un 35% de docentes tienen poca antigüedad, un 10% tienen una mediana antigüedad y un 30% son docentes en condiciones de próxima jubilación.

La antigüedad de los docentes también es diversa lo que representa un área de oportunidad para todos.

La información obtenida muestra datos relevantes sobre el proceso de formación de los docentes del CAM No. 6. Se obtuvo un total de seis categorías que son relacionadas en relación a: Formación continua, Prácticas educativas, Ambiente laboral, Consejo Técnico Escolar, Autoridad educativa y Normatividad escolar.

Los resultados obtenidos se presentan en dos momentos; la información obtenida en el cuestionario adaptado del Índice de la Guía para la Educación inclusiva

Los docentes frente a grupo Licenciados en educación egresados de las Normales y otros son Licenciados en Comunicación Humana que en algunos casos tienen un posgrado en educación.

El personal docente del CAM No. 6 ha sido renovado por las jubilaciones de docentes a partir del 2013. El personal de nuevo ingreso está en situación de evaluación incluyendo a la directora del plantel.

Estos docentes aún no son personal definitivo ya que están sujetos a ser removidos en este proceso de evaluación.

Tabla 5.

Características de formación de los docentes del CAM No. 6.

Docente	Función	Grado de estudios	Edad	Sexo	Años de antigüedad
1	Directora	Maestría en Neuropsicología.	33	Mujer	4
2	Secretaria Administrativa	Licenciatura en docencia Tecnológica.	55	Mujer	32
3	Psicólogo.	Maestría en Educación Especial.	44	Hombre	13
4	Maestra de comunicación	Licenciatura en Comunicación Humana.	34	Mujer	2
5	Maestra de Comunicación.	Licenciatura en Comunicación Humana.	34	Mujer	2
6	Trabajo Social	Técnico en Trabajo Social.	50	Mujer	28
7	Auxiliar docente	Preparatoria	55	Hombre	16
8	Médico	Médico cirujano	65	Hombre	30
9	Docente frente a grupo	Maestría en Educación (L.C.H)	52	Mujer	25
10	Docente frene a grupo	Maestría en Ciencias de la Educación (Normalista)	34	Hombre	10
11	Docente frente a grupo	Licenciatura en Educación primaria (Normalista)	38	Hombre	15
12	Docente frente a grupo.	Licenciatura en Comunicación Humana	53	Mujer	28
13	Docente frente a grupo	Ingeniería en Gestión Empresarial	25	Mujer	2
14	Docente frente a grupo	Maestría en Educación (Normalista)	34	Mujer	5
15	Docente frente a grupo	Licenciatura en Comunicación Humana	44	Mujer	18
16	Docente frente a grupo	Maestría en Educación Básica (L.C.H.)	51	Hombre	26
17	Docente frente a grupo.	Licenciatura en Educación Especial con Especialidad en audición y lenguaje.	28	Mujer	5
18	Docente frente a grupo.	Licenciatura en Educación Primaria y en Educación Especial en el área de Deficiencia Intelectual	38	Mujer	9
19	Docente frente a grupo	Maestría en Educación (Normalista)	34	Mujer	10
20	Docente frente a grupo	Licenciatura en Docencia	34	Mujer	8
21	Personal de Servicios.	Bachillerato Técnico agropecuario	47	Hombre	27

Fuente: Elaboración propia.

Las características de formación inicial, género, edad y antigüedad son diversas y pueden representar una fortaleza para el colectivo docente o un área de oportunidad para fortalecer la formación continua.

Ahora bien, los indicadores conforme al índice de inclusión educativa que fueron seleccionados para el cuestionario son los correspondientes a la dimensión A. Creando prácticas inclusivas y C. Desarrollando prácticas inclusivas que están directamente relacionadas a la Formación Docente. Los resultados de los indicadores se organizan de manera general en la siguiente tabla.

Tabla 6.

Resultados generales del cuestionario adaptado Índice de Inclusión, aplicado a los docentes del CAM No. 6

DIMENSIÓN	INDICADORES
CREANDO PRÁCTICAS INCLUSIVAS.	Los docentes expresan que no siempre hay un ambiente cordial y de respeto entre los docentes.
A 1 Construyendo Comunidad.	No hay espacios para expresar sus ideas y opiniones sobre el trabajo realizado de manera abierta.
	Los conflictos son resueltos por la autoridad el equipo educativo pocas veces colabora para la resolución de conflictos.
	Hay una percepción significativa por parte de algunos docentes que el trabajo no es valorado y apoyado como se espera
A 1.5 El equipo docente y padres/tutores colaboran	Los docentes no siempre colaboran con los padres de familia, falta establecer mayor comunicación para motivar su participación en las diferentes actividades escolares.
DIMENSIÓN C: DESARROLLANDO PRÁCTICAS INCLUSIVAS	No siempre se incluye a todos los estudiantes en las actividades escolares.
C 2.2 Las actividades de	La diversidad de los estudiantes no siempre es vivida como

aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes	<p>un área de oportunidad para todos.</p> <p>Las actividades de aprendizaje no siempre incluyen experiencias compartidas entre los estudiantes y medianamente son flexibles a las necesidades de los estudiantes</p>
C 2.9 El equipo docente planifica, enseña y revisa en colaboración.	<p>El trabajo en colaboración para las actividades de aprendizaje, diseño de estrategias y evaluación entre los docentes es limitado.</p> <p>El trabajo es más individual y pocas veces hay trabajo entre pares para el desarrollo de proyectos o actividades entre los docentes</p>
C 2.11 Los docentes de Apoyo ayudan en el aprendizaje y participación de todos los estudiantes	<p>Los ajustes al currículo, estrategias de aprendizaje, planificación y revisión no siempre se realiza en colaboración entre el equipo educativo, solo en algunas ocasiones se consideran las sugerencias de los compañeros.</p> <p>Las opiniones y sugerencias del equipo de apoyo pocas veces son tomadas en cuenta</p>

Fuente: Elaboración propia.

4.1. Prácticas educativas del CAM No. 6.

Los docentes en su práctica pedagógica consideran que los ajustes curriculares, las estrategias de aprendizaje, la planificación, enseñanza y revisión no siempre se realizan en colaboración así como en algunas actividades de aprendizaje no siempre se incluyen experiencias compartidas entre los estudiantes que sean flexibles a las necesidades de los estudiantes.

“conforme pasan los años en educación especial se ha reducido el tiempo para que los docentes hagan trabajo interdisciplinario y no se dan los espacios como debe de ser, el tiempo aquí importa es la matrícula, la estadística, el total de alumnos que “debe” tener una USAER o y un CAM... entonces no se da los espacios para a saber cómo realizar una adecuación, en las adecuaciones curriculares estamos muy mal...” (Grupo Focal, sesión 2, 19 de junio de 2018).

“Actualmente ya no hay espacios, tú te los tienes que ir abriendo como puedas; o quizás te acoples con algún compañero (a) con quien quieras trabajar algo, para reforzar tu práctica. Pero básicamente toda la cuestión administrativa te absorbe esa posibilidad y actualmente ya no hay esa oportunidad” (Docente 7, entrevista, 16 de mayo de 2018).

Acerca del valor que se le da a la diversidad en las prácticas educativas con los estudiantes, los docentes opinan que no siempre se vive como un área de oportunidad para todos en el CAM No. 6.

En la práctica educativa de colaboración con los padres/tutores los docentes perciben que éstos no valoran su trabajo por lo que no se mantiene una comunicación óptima con ellos que permita motivar su participación en las diferentes actividades escolares. Ante la falta de comunicación se crea un clima de desconfianza hacia los padres por parte de los docentes quienes se sienten vigilados por éstos. La participación de los padres/tutores es limitada en todas las actividades escolares que implique interacción entre docentes, padres/tutores, estudiantes.

4. 2. Consejo Técnico Escolar

Los docentes del CAM No.6 expresan sus opiniones que tienen que ver con el Consejo Técnico Escolar (CTE) los cuales forman parte de la “formación continua” que el sistema educativo tiene reglamentado para todos los centros escolares del país.

El CTE tiene por objetivo brindar espacios de formación y actualización de calidad para los docentes en servicio dentro de los contextos escolares. Estas reuniones se llevan

acabado una vez por mes durante el ciclo escolar con la finalidad de planear, revisar y evaluar la ruta de mejora de los centros escolares a través de una guía de actividades y productos que los docentes elaboran dentro de las sesiones. En estos CTE se debe contar la participación de padres de familia y autoridades educativas. (SEP, 2017).

Durante el desarrollo de las sesiones de CTE en el CAM 6, no se cuenta con la presencia ni participación de ningún padre de familia. Por otro lado la autoridad educativa presente en estas sesiones son a través de la figura de la supervisora y/o asesores técnicos pedagógicos que observan y participan durante las sesiones. Al final de estas reuniones se aplica una encuesta cerrada mediante un formato único a los docentes para evaluar la sesión. Los docentes opinan que los espacios para manifestar sus opiniones de manera abierta sobre el trabajo realizado son insuficiente.

“los consejos técnicos deberían ser para ello, para hacer esta reflexión de la práctica docente, te tiran línea de qué es lo que tienes que hacer, todo lo que tienes que desarrollar, los productos que debes elaborar y no hay un espacio concreto para hacer esta reflexión en colegiado” (Docente 2, Entrevista, 16 de mayo de 2018).

“el CET para nosotros como lo han venido manejando en este ciclo escolar principalmente o en estos dos ciclos escolares, en teoría es un espacio para reflexionar, analizar y mejorar la práctica educativa, en teoría, pero en la práctica, muchas de las veces nos hemos visto sometidos a llevar a cabo las actividades que vienen planteadas en las guías de trabajo no tenemos esa flexibilidad para poder analizar temáticas y problemáticas que son prioritarias atender para una mejor atención de los alumnos, muchas de las veces el CTE se convierte en un espacio obligatorio” (Docente 5, Entrevista, 30 de mayo de 2018).

“yo creo que si el director quiere sentir, que tiene un gran centro; no debe de perder de vista cómo se sienten los maestros, porque un buen centro se refleja en el cómo se sienten sus profesores, es tan simple; pero esto no pasa, decide por ella misma” (Grupo Focal, sesión 3, 19 de junio de 18).

El CTE cómo ésta diseñado, que supuestamente es para una mejora educativa; los docentes no lo están percibiendo de esa manera, hay quienes consideran el trabajo del CTE dista mucho del trabajo que se desarrolla en la práctica pedagógica con estudiantes Sordos.

“yo observo que las actividades que ellos planean en el consejo técnico, cómo están planteadas, distan mucho de las necesidades del plantel o de la escuela” (Docente 10, Entrevista, 25 de junio de 2018).

“nos enfocamos a hacer lo que dice la guía como documento administrativo, a llenar todos esos informes hacen falta espacios para que se dé realmente un trabajo colaborativo y no tanto porque dirección no nos lo dé, sino porque no hay tiempo, a veces ni siquiera da tiempo de terminar los productos que se están pidiendo” (Docente10, Entrevista, 25 de junio de2018).

“yo siento que es muy buena la intención de los Consejos Técnicos Escolares, pero mientras no haya una líder verdadero estamos perdidos, no se va a lograr que impacte realmente en las escuelas, ese deseo de tener todo supervisado en el sistema educativo mexicano, quienes concibieron los consejos técnicos escolares” (Docente 13, entrevista, 26 de junio de 2018).

Con lo anterior expresado muestra que estos espacios de capacitación del CTE no cumple con las expectativas de formación continua para los docentes. El CTE se convierte en espacios que tiene mayor relación con cuestiones administrativas y organizativas del servicio, la percepción de los docentes es que lo que se plantea en las guías de trabajo no está relacionada a su contexto escolar ni con su práctica pedagógica con estudiantes Sordos aunado a ello; no se cuenta una un líder que fomente y fortalezca una formación docente tomando en cuenta las características lingüísticas y culturales de los estudiantes Sordos.

Con lo anterior es necesario replantear la formación que brinda el CTE reflexionar en equipo sobre la pertinencia de la metodología y realizar los ajustes necesarios y desarrollar nuevas propuestas a partir de sus experiencias. También surge la urgente necesidad de sensibilizar a la autoridad educativa para flexibilizar el CTE en relación a las necesidades

que los docentes han expresado en sus testimonios, percibiendo a una autoridad lejana e impositiva.

4. 3. Autoridad educativa.

Dentro de las opiniones de los docentes hay un sentimiento de imposición por parte de la autoridad educativa sobre su trabajo y capacitación que reciben en los CTE las siguientes expresiones dan cuenta de ello:

“cuando lees en la guía que estos (CTE) es un planteamiento una sugerencia que es flexible pero en la realidad es que los supervisores exigen que se entregue productos y esos son para evaluar al director, entonces se pierde el sentido del consejo técnico escolar” (Docente 2, Entrevista, 28 de mayo de 2018).

“el CTE pudiera ser un espacio multidisciplinario pero no siempre funciona de esa manera...eh ...en nuestro caso tenemos la desventaja de que.... Si la supervisora no da línea para realizar el trabajo en el CTE ya viene matizado y autorizado por la supervisión no podemos moverlo... aun cuando hay prioridades dentro de la escuela, esas prioridades siempre se dejan al final y no siempre se abordan como deberían” (Docente 6, Entrevista, 28 de mayo de 2018).

“las autoridades solo les importa los papeles pero no ve realmente la necesidad en el CAM” (Docente 4, Entrevista, 16 de mayo de 2018).

“de un tiempo para acá se perdió, ahora todo es muy exigente, ya no hay ese apoyo y libertad, parece una cárcel” (Docente 6, Entrevista, 30 de mayo de 2018).

“la directora de la escuela nos exige las las carpetas y ya.. es muy institucional, seguramente porque está... pasando por un proceso de evaluación, entonces ella quiere cometer los mismo errores que ya se cometieron con anterioridad, y uno finalmente como trabajador, pues quiere tener las menos llamadas de atención y los menos problemas, entonces; uno hace lo que le toca y ella también... y nada más” (Docente 2, Entrevista, 28 de mayo de 2018).

Desde mi opinión una barrera ha sido jefatura y supervisión .. yo así lo veo ... como que nos han limitado mucho en algunas cuestiones o nos han impuesto otras” (Docente 5, Entrevista, 28 de mayo de 2018).

“el CTE se convierte solo en el cumplimiento de la norma de que tenemos que estar y de que tenemos que medio hacer” (Docente 12, Entrevista, 26 de junio de 2018).

“el trabajo con los niños era lo primordial y pues ese trabajo ya se acabó porque ahora todos los compañeros que están aquí, son muy nuevos, algunos están muy capacitados yo no digo que no, pero, como que cada quien esta por su lado, cada quien esta trabajando como ellos pueden, pero no hemos llegado a juntarnos para ver cómo le hace cada quien” (Docente 1, entrevista, 26 de junio de 2018).

La autoridad educativa desde la perspectiva de los docentes del CAM No. 6 no ha sido de ayuda para su práctica educativa, la figura de la directora no es visibilizada como una autoridad y hacen mención que la supervisión y jefatura imponen su autoridad la cual es percibida como una “barrera” para la misma escuela y para el desarrollo formativo de los docentes del CAM.

“las decisiones o imposiciones que hace la autoridad, la supervisora o la jefa minimiza nuestro poder a veces ya no sabemos que decir; porque cuando en colegiado tomamos una decisión, viene una contra orden de la supervisión o jefatura de lo que dijimos, en última instancia ya no decimos nada; sabemos que no se toma en cuenta, la directora debe entender que el maestro debe de ser apoyado por la autoridad inmediata” (Grupo Focal, sesión 3, 21 de junio de 2018).

Por otro lado, el tener una directora que se encuentra en proceso de evaluación docente es un punto de gran vulnerabilidad, no hay autonomía de gestión ni un ejercicio de liderazgo que empodere a los docentes para diseñar un plan de capacitación que fortalezca sus prácticas educativas como docentes de estudiantes Sordos.

El proceso de evaluación hacia el personal directivo tiene su propia complejidad desde quien lo vive, durante un periodo de dos años:

“una vez que aplicó el examen, me dan resultados, me hacen acreedora a un espacio para cubrir una dirección, se plantea que todo este primer año es como de seguimiento, de capacitación por parte de la supervisión de solventar todos aquellos recursos que nosotros cómo sustentantes no tenemos como bien constituido o consolidados y podernos enfrentar tanto a la realidad de un CAM o una USER” (Docente 16, Entrevista, 29 de junio de 2018).

“otra parte importante de la evaluación que se aplica en el segundo año, este.. lamentablemente por muchas situaciones este seguimiento no es ni muy cercano, ni muy certero ¿no?.. este a veces no hay un acompañamiento como me gustaría que fuera” (Docente 16, Entrevista, 29 de junio de 2018).

“suben ciertos instrumentos en la plataforma pero lo pobre de este proceso siento, que no hay una devolución no tengo retroalimentación al respecto ¿no? En cuanto al seguimiento en esa parte no hay como esta retroalimentación y también como en los instrumentos que entiendo que se nos aplican a nosotros los directores van muy puntuales con la sesión que se vaya a evaluar o en el momento que se va a evaluar ese instrumento o aplicar” (Docente 16, Entrevista, 29 junio de 2018).

“si hay situaciones por ahí extraordinarias que han ocurrido en este ciclo escolar en el CAM y que requieren de la intervención de la jefa o de la supervisora en el Consejo Escolar.. que quitan de alguna manera ...se toma ese tiempo dispuesto para una cosa para otra.. ¿no? digo que está bien porque son necesidades muy particulares del CAM y se agradece pero la evaluación no perdona esos puntos, entonces por lo que he visto si de repente no cubrimos lo que se tiene que cubrir pero la evaluación va hacia todos los puntos que se tienen que cubrir” (Docente 16, Entrevista, 29 de junio de 2018).

Es interesante conocer la percepción y opinión del directivo en proceso de evaluación que al igual que muchos docentes expresa; incertidumbre, falta de capacitación y seguimiento a su proceso de evaluación. La capacitación que se les brinda es principalmente administrativa y de gestión, dejando de lado el rol de liderazgo, la atención a las necesidades del centro, las características de la escuela y las relaciones humanas. En este testimonio se reafirma que las disposiciones son tomadas de manera lineal desde la autoridad educativa superior.

La Reforma Educativa en el año 2011, plantea un trabajo formativo para los docentes en colaboración con las autoridades educativas, quienes deben promover y motivar la práctica educativa tomando en cuenta sus necesidades de formación profesional de los docentes. En el caso del CAM No. 6 existen serias limitaciones en este rubro según la información obtenida.

Con base a los testimonios obtenidos encontramos una autoridad alejada de los docentes, poco flexible e impositiva con lo que docente “debe” trabajar en alineación con lo que la autoridad “cree que es cómo se debe trabajar con los estudiantes Sordos” a partir de un conocimiento limitado o nulo sobre la educación del Sordo y de la LSM.

4. 4. Formación continua

Los docentes del CAM No. 6 consideran que la formación continua debe relacionarse con las necesidades de estudiantes Sordos y de estudiantes sordos con otras discapacidades agregadas, y de estudiantes oyentes que viven otra situación de discapacidad y que recientemente fueron integrado a este CAM No. 6. El programa de capacitación propuesto por la jefatura del E.E para los docentes en general contempla un diplomado que se oferta cada año en días sábados sobre “estrategias de enseñanza en la discapacidad” el cual tiene una duración aproximada de 6 meses de los cuales sólo un módulo de 4 sesiones es dedicado a la educación del Sordo desde una perspectiva socioantropológica. Esta capacitación es dirigida principalmente a docentes de nuevo ingreso por lo que no cumple con las expectativas de formación para estos docentes:

“referente al trabajo con los Sordos, cada año repiten los mismos diplomados y cursos, en los temas no hay un nivel avanzado; de ahí no pasan, siempre es la misma temática y yo no le veo sentido asistir, puesto que ya tomé un curso hasta tres veces y no es muy llamativo para mí” (Docente 7, Entrevista, 16 de mayo de 2018).

Los docentes mencionan algunas áreas que consideran prioritarias para su formación continua para la atención a los estudiantes Sordos:

“primero siento que tenemos que entender desde dónde lo queremos ver al sordo si lo queremos ver como un niño con discapacidad o si lo queremos ver como una persona que es una minoría lingüística, entonces a partir de ahí, definir cómo lo vamos a tratar, cómo les vamos a dar educación también establecer reglas, si queremos realmente alfabetizarlo, cuál es el método adecuado” (Docente 2, Entrevista, 28 de mayo de 2018).

“el poco conocimiento que se tiene sobre el modelo bilingüe, sobre el trabajo que se hace con sordos y la manera de cómo esta escuela ha llevado el trabajo, sí importante preguntarnos si el modelo bilingüe ¿realmente ha dado resultado?...” (Docente 8, Entrevista, 22 de junio de 2018).

“nuestro reto es el español escrito, pero igual darles espacios de recreación artística, deportiva, para favorecer más su desarrollo” (Docente 4, Entrevista, 26 de mayo de 2018).

“es importante que tengan un conocimiento más basto de lo que es la lengua de señas mexicana como idioma propio de la persona sorda, eso implica que dentro de la currículo de nuestro servicio se tenga que establecer una materia como tal, así como se establece el español yo creo conveniente que se establezca una materia de la lengua de señas como el español para que los alumnos conozcan la lengua de señas como tal” (Docente 5, Entrevista, 30 de mayo de 2018).

“para mí es revisar otra vez el currículo que hicimos aquí, con base en el plan y programas se escogieron algunos temas que pensábamos podían alcanzar los alumnos sordos, pero ahora hemos visto que no logran alcanzarlos debido a que están muy elevados los contenidos tanto para los alumnos como para los docentes, y hace falta revisar eso y depurarlo; aparte el tiempo que se lleva para tema con los Sordos no es el mismo que se emplea en la educación con los oyentes” (Docente7, Entrevista, 16 de mayo de 2018).

“el poder hacer adecuaciones curriculares a esas asignaturas difíciles tiene que ver con el nivel de señas que manejamos, tiene que ver con el conocimiento mismo” (Grupo Focal, sesión 3, 21 de junio de 2018).

“es un reto, la metodología, el hacer las adecuaciones o adaptaciones el cambiar, mi manejo de la lengua de señas a incrementar mi vocabulario a ser más rápida para hablarlo” (Grupo Focal, sesión 2, 19 de junio de 2018).

La formación continua que los docentes demandan no coincide con lo que es revisado en los CTE. Los cursos complementarios que oferta la autoridad educativa fuera del horario escolar en turno alterno o en fines de semana. Es importante destacar que fuera del horario escolar los docentes del CAM No. 6 tienen poca participación. En el ciclo escolar 2017-2018 a los cursos que se ofertó de LSM en contra turno de veintiún docentes solo se inscribieron cuatro docentes, este curso es único e incluye todos los niveles lo que hace poco atractivo para los docentes con mayor manejo de la LSM.

En los diplomados que el departamento de educación especial ofertó en relación al área auditiva en este ciclo escolar no hubo participación. Sin embargo tres docentes ya habían participado con anterioridad y no se ofertó algo nuevo para ellos en un nivel más avanzado para dar continuidad a formación y se obtengan las herramientas necesarias para superar los retos surgen dentro de sus aulas y contextos escolares.

En consecuencia la autoridad educativa no brinda formación continua a los docentes para el desarrollo de su trabajo cotidiano lo que repercute en la calidad de la enseñanza que se les ofrece a sus estudiantes. Los docentes deben buscar por su propia cuenta las herramientas y capacitación que requieren para enfrentar los desafíos como lo vemos en las siguientes expresiones:

“uno tiene que buscar si está interesado en mejorar su práctica profesional ... tiene que buscar las alternativas fuera del horario escolar invirtiendo tiempo, dinero y

esfuerzo... que al final uno lo hace por el compromiso que establece con los alumnos, pero la autoridad no establece este compromiso también” (Docente 2, Entrevista, 28 de mayo de 2018).

“Actualmente ya no hay espacios, tú te los tienes que ir abriendo como puedas; o quizás te acoples con algún compañero (a) con quien quieras trabajar algo para reforzar tu práctica. Pero básicamente toda la cuestión administrativa te absorbe esa posibilidad y actualmente ya no hay esa oportunidad” (Grupo Focal, sesión 1, 14 de junio de 2018).

“púes.. como cada maestro es diferente, cada uno tiene como su forma de enseñar o enfrentar los retos o las necesidades, sería como respetar la forma de cómo cada maestro lo haga, pero en cierta forma si nos falta como cierto conocimiento y de estrategias para poder ...eh.. abordar algunos temas” (Grupo Focal, sesión 2, 14 de junio de 2018).

Con lo anterior los docentes realizan su práctica educativa de manera individual haciendo frente a las situaciones que se presentan en el aula a través de sus propios recursos metodológicos y de búsqueda de información de manera individual no hay un trabajo en equipo donde se compartan estrategias y experiencias pedagógicas que enriquezcan sus prácticas.

4. 5. Ambiente laboral.

Las relaciones interpersonales que se dan al interior del CAM No.6 es un área que los docentes resaltaron recurrentemente en sus discursos como categoría emergente tanto en las encuestas, entrevistas y grupo focal.

Los docentes consideran que las relaciones que se establecen entre los docentes del CAM 6 no siempre se son de respeto y cordialidad:

“sobre el ambiente laboral, a veces hay como---- algunas situaciones -- donde hay comentarios --- de repente ataque de algunos, ataques directos o indirectos sobre la

forma de actuar de algunos, no sé, cómo que todo se califica ¿no? Cómo que desde cada quien tiene su propio punto de vista y a veces nos es difícil entender lo que el otro quiere ¿no?---o lo que el otro piensa, no pensamos igual, pero creo yo que lo importante aquí es que cada uno entendamos la situación personal de cada uno, sus vivencias” (Docente 2, Entrevista, 18 de mayo de 2018).

“a veces como que me siento desmotivada, porque el ambiente está complicado, pero es mi trabajo y tengo que cumplir y aparte son los alumnos también y yo quiero que avancen que se preparen que salgan bien, lo mejor que puedan, yo me enfoco con ellos, ahora lo que pasa alrededor no me interesa tanto, entonces me he cerrado en mi salón y con mis alumnos” (Docente 13, Entrevista, 26 de junio de 2018).

“necesitamos desarrollar estas vías como de comunicación más asertiva, el desarrollo humano que quizás mucho nos hace falta o tener más herramientas para poder canalizar problemas que tengamos en nuestra familia en el exterior que traemos inevitablemente en al centro y finalmente a veces descargamos con nuestros compañeros o con nuestros alumnos y al final eso no favorece que el clima laboral no sea el ideal” (Docente 16, Entrevista, 9 de julio de 2018).

Con lo anterior se observa que algunos docentes del CAM No.6 perciben un ambiente agresivo al opinar o expresar sus puntos de vista o cuestionar el trabajo realizado. Ante ello, se genera un ambiente hostil y de desconfianza que genera un ambiente laboral poco favorable, dificultando la comunicación, colaboración y el sentido de colectividad entre los docentes.

Los planteamientos de la reforma educativa están dirigidos hacia el trabajo en equipo, entre pares de docentes para analizar de manera crítica reflexiva la práctica docente y con ello construir nuevos aprendizajes de manera colaborativa.

Por lo tanto, los docentes deben contar una madurez y habilidades comunicativas para el manejo de la información y de las emociones, para tomar de manera constructiva los comentarios u observaciones de sus compañeros y con ello mejorar su práctica profesional.

Es importante mencionar que estas habilidades se van construyendo mediante un proceso crítico-reflexivo constante, es por ello, la necesidad de contar con espacios que permita a los docentes expresarse, reflexionar sobre su práctica educativa y, por otro lado, construir nuevas formas de comunicación que permita un trabajo colaborativo y sentido de colectividad y pertenencia.

Asimismo, a la resolución de conflictos los docentes consideran que no hay trabajo colaborativo para resolverlos, no se establece un diálogo o crítica constructiva entre ellos. Los conflictos son resueltos de manera unilateral por la autoridad educativa manejando la información de manera discrecional pocas veces hay oportunidad de abrirlo al colectivo para colaborar en la resolución del problema o plantear nuevas aristas.

“pues...hay inconformidades a veces, por ciertos problemas por no cumplir con la documentación requerida, depende de la exigencia y presión del director, veo que la exigencia no es pareja porque veo cómo les exige a los demás compañeros, y no es pareja, es cuando hay inconformidad y ciertas dificultades” (Docente 12, Entrevista, 26 de junio de 2018).

“ha llegado personal nuevo, han llegado directivos nuevos, entonces eso de las relaciones humanas lo siento muy complicado, creo que depende de cada quien lo que traiga, la verdad yo trabajo a gusto, mi trabajo me gusta trato de llegar muy temprano, siempre ha sido mi prioridad llegar temprano, cumplir con mi horario, yo no creo tener problema con ninguno, a mí si me gusta trabajar aquí” (Docente 6, entrevista, 30 de mayo de 2018).

“siento que este CAM se hunde cada vez más, de pronto, se fueron tres maestros y un psicólogo que siento que eran muy importantes, el trabajo sigue y debemos sacarlo como sea, pero es muy complicado, el barco se está hundiendo y si llega otro problema más... yo siento que ya es muy complicado salir adelante” (Docente 12, entrevista, 26 de junio de 2018).

Las relaciones entre los docentes del CAM No. 6 son percibidas con serias dificultades; principalmente en la confianza, colaboración y la comunicación lo que genera un ambiente laboral vulnerable y poco favorable para una práctica educativa de calidad.

El ambiente laboral pasa a ser una prioridad de formación continua para los docentes, el desarrollar habilidades para una comunicación asertiva y trabajo colaborativo son una prioridad y una herramienta necesaria para brindar una mejor atención educativa.

4. 6. Normatividad escolar

Los cambios en la normatividad laboral para los docentes con la RIEB mantienen a los docentes en un estado de continua incertidumbre dado que la permanencia en las escuelas ahora depende del cumplimiento de la normalidad mínima. Para ello, los docentes deben de estar justificados en relación a la matrícula estudiantil que atienden, en Morelos se considera que para un docente de CAM debe tener entre 8 a 12 estudiantes por grupo teniendo flexibilidad dependiendo de las características de los estudiantes que pudiera variar hasta un máximo de 15 o dado el caso de 6 o menos si se tienen estudiantes con multidiscapacidad.

En el caso del CAM No. 6 la matrícula ha disminuido con la incorporación de los Sordos a escuelas regulares y que cuenten con el apoyo de las USAER. Por lo que a partir del 2013 y con la aprobación de la LGSPD los docentes se ven sometidos a presiones para mantener su empleo y lugar de trabajo dependiendo del número de alumnos que atiendan y de su productividad, lo vemos en las siguientes expresiones:

“con estas reformas que es importante mencionarlas donde solo te miden productividad.. que asistan todos los días los alumnos a la escuela.. que des resultados etc., y te lo mandan en una estadística.. solo somos números para la autoridad, a partir de ahí es una barrera” (Grupo Focal, sesión 2, 19 de junio de 2018).

“insisto si llega otro director seguiríamos en la cuerda floja.. hasta que no se consolide una autoridad se puede tener una línea de trabajo..” (Grupo Focal, sesión 3, 21 de junio de 2018).

“la autoridad dice que van a tener al maestro idóneo .. yo quiero saber qué significa eso... porque para cada situación, para cada escuela, para cada comunidad la situación un maestro es idóneo es diferente de una situación a otra y cómo saber si están cumpliendo su función.. entonces al maestro lo van a eliminar.. lo van a anular porque el maestro que buscan solo está en sus sueños, porque en la realidad no existe ese maestro que ellos imaginan, no existe” (Grupo Focal, sesión 3, 21 junio de 2018).

“La normatividad del Servicio Profesional Docente la Ley está terrible.. invalidó la experiencia y metió gente nuevecita que está dañando a los centros.. que le está ayudando al gobierno sí.. al aplicar todas esas evaluaciones pero está dañando al sistema educativa sí... son maestros jovencitos la falta de experiencia desde que se paran al frente no tienen ni siquiera el temple para pararse frente al personal con la gente que van a trabajar” (Grupo Focal, sesión 1, 14 de junio de 2018).

“estamos tan inciertos con tantos cambios que si me voy a quedar o si me voy a ir, ahí ya hay una diferencia porque no es lo mismo que te sientas segura en un centro y que puedes cambiar a futuro dos o tres años a decir no sé si me van a mover este año y eso genera que no tengas expectativas” (Grupo Focal, sesión 1, 14 de junio de 2018).

“me habían dicho que iba a ser removida del centro porque no hay alumnos, entonces no tengo expectativas porque hasta el quince de junio me dirán si me quedo o me voy, pero si me llevo a quedar mi expectativa es seguir como siempre trabajando brindando todas las posibilidades a los niños para que alcancen los aprendizajes esperados.. es un poco frustrante porque no sabes si te vas a quedar o te vas a ir” (Grupo Focal, sesión 1, 14 de junio de 2018).

Con estas expresiones, los docentes se perciben frágiles ante una reforma más que educativa laboral que genera gran tensión para los docentes, perciben un ambiente adverso

que ha motivado a la jubilación del personal con mayor antigüedad ante el temor de perder derechos laborales y por otro lado, la incertidumbre permanente para el personal activo en cuanto su estabilidad laboral

Por otro lado, el sentido de competencia que provoca la normatividad laboral para los docentes provoca una división entre el personal docente dado que algunos deben seguir las disposiciones de la autoridad educativa para obtener mejor puntaje en su evaluación y otros quienes rechazan las nuevas disposiciones por considerarlas impositivas esto ha generado entre ellos desconfianza y falta de comunicación.

La preocupación central para muchos de éstos docentes está puesta en los procesos de evaluación que enfrentan, dejan de lado la preocupación por los estudiantes y sus procesos de aprendizaje, éstos pasan a segundo término, lo importante es cumplir con la normalidad mínima exigida por la autoridad educativa.

La información de la población atendida por cada docente se encuentra en los datos estadísticos que el docente reporta de manera bimestral y anual en los formatos 911 emitidos por la SEP y cuya consulta queda restringida a la población en general. Para tener acceso a esta información se requiere una clave que solo es proporcionada a directores, supervisores o jefes de sector.

CAPÍTULO 5 – DISCUSIÓN

A pesar de los acuerdos internacionales que han marcado el rumbo para la construcción de políticas públicas en México (ONU, UNESCO, CDPD) en materia de educación e inclusión a las personas con discapacidad aún hace falta un gran camino por recorrer iniciado desde las instituciones educativas. Cuando señalamos que la inclusión consiste en poner el énfasis en los entornos para determinar las barreras que limitan a una persona con discapacidad desarrollar sus capacidades que les permita interactuar en los diferentes contextos de manera eficiente y eficaz. Así mismo acceder al conocimiento a través de la lengua escrita y la lectura en el caso específico de las personas Sordas, que participen en su proceso educativo, que sean estudiantes que aporten a su comunidad, y la sociedad en general para una calidad de vida cada vez mejor.

En acuerdo con lo mencionado por Robles y López (2017):

“La inclusión permite observar, donde están los problemas en una institución, que se hacen evidentes en: las culturas, las políticas, las prácticas, en las creencias, los espacios, las interacciones entre otros” (p.172)

En México la educación bilingüe para las personas Sordas es un derecho que está enmarcado en nuestra constitución en su artículo 3°.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Párrafo adicionado DOF 26-02-2013

Y en el artículo 49° de la LEEM que refiere en relación a la educación de las personas con discapacidad auditiva lo siguiente:

“VI.- Garantizar el acceso de la población con discapacidad auditiva a la educación pública obligatoria y bilingüe, que comprenda a enseñanza del idioma español y la Lengua de Señas Mexicana. El uso suplementario de otras lenguas se promoverá cuando las circunstancias regionales así lo requieran” (LEEM, 2017, p. 32).

El CAM No. 6 ha sido un centro que ha luchado contra corriente para mantener la orientación hacia el MEBB en la educación del Sordo. Ahora bien, el reto para los docentes es alcanzar mejores niveles de logro en relación al perfil de egreso de educación básica en cuanto al ámbito de lenguaje y comunicación.

“Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, interactuar en diferentes contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés” (SEP, 2011, p.39).

Es necesario tomar en cuenta lo postulado por Rodríguez (2005) en cuanto al bilingüismo:

..”significa conocer y manejar, en un nivel u otro, dos lenguas diferentes... no requiere que la persona sea igual de competente en ambas lenguas, ni que su competencia permanezca invariable a lo largo del tiempo. Eso dependerá del uso comunicativo que tenga en ambas lenguas en los diferentes contextos”

Ahora bien, considerando que este perfil de egreso para la educación básica es dirigida para los estudiantes oyentes, no hay un perfil de egreso para los estudiantes Sordos como tal, no está considerado; por lo tanto, es un perfil que no es acorde a las características lingüísticas de los estudiantes Sordos; consecuentemente, la competencia desarrollada en esta área es muy por debajo de lo esperado en comparación con los estudiantes oyentes.

Los docentes del CAM No. 6 realizan adecuaciones sobre una base lingüística de la LSM del currículum básico y del español escrito como segunda lengua; la competencia

desarrollada en el español escrito es diferente en cada estudiante Sordo en relación a sus características intrínsecas y extrínsecas.

La formación en el desarrollo de la LSM en los docentes ha sido responsabilidad sólo del docente, prueba de ello, es que algunos éstos estudiaron un diplomado para mejorar sus habilidades como intérpretes y enriquecer su manejo de la LSM. Esto les ha permitido desempeñarse de mejor manera frente al grupo de alumnos Sordos: un mejor manejo del vocabulario en LSM, y nuevas estrategias de trabajo que han mejorado el aprendizaje de sus estudiantes. Pero esta capacitación no ha sido para todos los docentes, sólo de aquellos que tuvieron la disponibilidad de tiempo extraescolar y los recursos económicos para cubrir el costo.

Algunos investigadores como Skliar(1999), Massone (2003), Cruz-Aldrete (2003, 2014). Bonfil (2017), Capistrán (2017), entre otros; que han manifestado que los docentes para estudiantes Sordos deben contar con un buen manejo y conocimiento de la Lengua de Señas y de su gramática, así como un conocimiento amplio sobre la gramática del español como lengua materna del docente y con estrategias para la enseñanza del español como segunda lengua.

La realidad es que los docentes llegan a las aulas de estudiantes Sordos sin tener estos requerimientos. Inician su formación al estar frente al grupo de estudiantes y compartiendo ideas y estrategias con sus compañeros de trabajo. Es decir, van mejorando su formación en el día a día escolar. No podemos negar que traen conocimientos teóricos al egresar de las universidades; sin embargo, prevalece aún un punto de vista médico con respecto a las

personas Sordos. Les va tomando tiempo cambiar su perspectiva y visualizar a los estudiantes Sordos como personas capaces que gozan de los mismos derechos que cualquier persona, cuya característica principal es una comunicación diferente.

Recordemos que cada estudiante tiene sus habilidades propias, siendo necesario que el docente cuente con estrategias y herramientas específicas para desarrollarlas en sus educandos; caso específico, en la lengua escrita en los estudiantes.

Si nos apegamos a las leyes antes citadas, sería el Estado quien debe garantizar una formación idónea para los docentes y que éste desarrolle las habilidades necesarias que le permita desempeñar de manera óptima su trabajo dentro del aula en beneficio de los aprendizajes de sus estudiantes.

Por otro lado, en las reuniones mensuales de CTE, los docentes no cuentan con espacio para abordar aspectos que tienen que ver con las necesidades específicas, compartir sus dudas y éxitos, apoyarse entre ellos intercambiando estrategias, materiales entre otros aspectos. Es menester una formación que ayude al desarrollo de competencias docentes bilingües que garantice mejores logros en el perfil de egreso de los estudiantes Sordos.

Ahora bien, para capacitar a los docentes en la Lengua de Señas los modelos lingüísticos son insuficientes. En el estado de Morelos hay seis, los cuales brindan atención a las USAER y CAM que tienen estudiantes Sordos. Este apoyo es insuficiente, se requiere vincular la escuela con la comunidad Sorda, los líderes Sordos deben incluirse en la construcción de un proyecto educativo coadyuvando con los docentes, padres de familia y

estudiantes, crear condiciones para una formación y enseñanza de calidad que incida en mejorar el desempeño académico de los estudiantes e incrementado el acceso a un mayor nivel educativo donde el beneficio es para los estudiantes Sordos, sus familias y su comunidad.

En acuerdo con lo que plantea Carlos Skliar (1998) quien considera que la educación bilingüe debería de poner la cuestión en la identidad como eje fundamental en la construcción de un modelo pedagógico significativo. La identidad se dará en función de que las comunidades de Sordos se involucren y participen en la educación de los Sordos, pero para ello se deben propiciar los espacios de interacción dentro de las escuelas.

Siguiendo con esta idea, el futuro de la educación de los Sordos estará en manos de docentes Sordos quienes son figuras de identidad, lengua y cultura. Mientras que el desarrollo de una segunda lengua, en este caso del español en su modalidad escrita seguirá siendo una de las herramientas necesarias para que el Sordo acceda al conocimiento como lo ha mencionado Guajardo⁹ (2018) es un área que requiere de investigación para alcanzar niveles necesarios para que el Sordo pueda apropiarse del conocimiento escrito que le permita mayores oportunidades de desarrollo personal y una participación activa en los diversos contextos.

Fernández-Viader (2002) reconoce como una escuela bilingüe- bicultural que tiene que ver con: el uso de la lengua de señas en este caso la LSM como el sistema de comunicación en la escuela y en los contenidos del currículo, profesionales con competencias en las lenguas

⁹ Guajardo (2018) Conferencia en conmemoración al Día Nacional del Sordo UAEM.

que se incorporen (LSM y español en su modalidad escrita) y en papel prioritario que deben tener los profesionales Sordos como modelos de identificación.

El equipo docente del CAM No. 6 solamente cuenta con un modelo lingüístico de LSM, por lo que el MEBB no es una realidad ya que se debería contar con más profesionales Sordos. Esto obliga a los docentes oyentes a desarrollar mayores niveles de competencia comunicativa en la LSM y con ello favorecer la identidad de los estudiantes Sordos como miembros de un grupo lingüístico minoritario.

El CAM No. 6 como una escuela con énfasis en el modelo MEBB a partir de año 2001 con la incorporación de adulto Sordo como modelo lingüístico, el equipo docente por decisión propia se formó bajo este enfoque; sin embargo esta formación dejó de darse a partir del 2013 cuando se llega la Ley General de Servicio Profesional docente; por consecuencia hay una renovación del 35% de docentes por motivos de jubilación de varios de ellos entre ellos se incluye a la directora con más de 30 años de antigüedad en el servicio.

El personal de nuevo ingreso llega al CAM No. 6 bajo una modalidad de evaluación implementada por el Servicio Profesional Docente con lineamientos y criterios de evaluación específicos. Se les asignan tutores que no tienen ninguna experiencia con la educación de los Sordos pero que realizan la función de asesorar a este personal por un periodo de dos años. Este proceso de alguna manera va en contra de la idoneidad que se busca el artículo 3º constitucional cuando habla de que el estado debe garantizar la calidad en la educación obligatoria con los materiales, organización escolar, métodos,

infraestructura e idoneidad de los docentes y directivos que garanticen el máximo logro de aprendizajes en los educandos.

A partir de este año también se inicia una campaña de capacitación sobre el uso de las claves Fitzgerald para la enseñanza de la escritura en los estudiantes Sordo y bajo este esquema es que se da la supervisión y evaluación del personal de nuevo ingreso e incluso se ha incrementado esta capacitación al resto de los docentes quienes son convocados de manera oficial.

Algunos docentes no están de acuerdo con esta metodología ya que consideran que fue ya utilizada con el método oral el cual no brindó buenos resultados. Otros docentes están convencidos con las estrategias de enseñanza del MEBB para el aprendizaje del español escrito como segunda lengua para los Sordos. Los docentes deben cumplir con la asistencia a estas capacitaciones y entrega productos que les son requeridos por la autoridad educativa; lo cual implica, ponerlos en práctica por periodos prolongados con sus estudiantes y recabar evidencias de los resultados, enviarlos para su análisis de los cuales no se da una retroalimentación.

La capacitación que reciben los docentes es impuesta de manera unilateral por parte de la autoridad educativa sin tomar en consideración las necesidades de los docentes en relación a su práctica educativa, además de que no se produce un trabajo reflexivo entre los docentes como lo marca tres de diez competencias de desempeño docente: Atiende de manera adecuada a la diversidad cultural y lingüística, estilos de aprendizaje y puntos de partida de los estudiantes. El trabajo Docente debe desarrollarse en forma colaborativa ya sea dentro

de su propia comunidad educativa o fuera de ella en otros contextos o experiencias. Reflexiona de manera permanente sobre su práctica docente en individual y en colectivo, genera espacios de aprendizaje compartido (SEP, 2012)

Por otro lado, existe entre los docentes una controversia hacia dónde dirigir el proyecto formativo para la enseñanza a los estudiantes Sordos del CAM No. 6 hacia un modelo de enseñanza con un enfoque clínico-educativo o hacia un modelo de educación con un enfoque socio antropológico llamado también socio-educativo. No hay un convencimiento como equipo docente sobre cuál de los dos modelos deben seguir su práctica, mientras tanto cada uno realiza su práctica de acuerdo a él que considere.

Se requiere de manera urgente un espacio para la construcción de un proyecto escolar, un espacio se de reflexión para unificar una visión sobre la educación del Sordo. Realizar la gestión educativa pertinente orientada a la participación de todos los docentes:

Que promueva una mayor claridad en cuanto a la prestación del servicio educativo, la participación de toda la comunidad educativa, la autonomía en la toma de decisiones a partir de las características de la población de cada escuela, la mejora de la calidad de la educación y, por ende, la promoción de la equidad para todos los alumnos ... la gestión promueve la planeación y organización a corto, mediano y largo plazo; la toma de decisiones de manera colegiada que permita tener una visión a futuro del servicio para construir paulatinamente la “escuela que queremos” (SEP, 2006, p.76)

Tomando en cuenta que los docentes no están recibiendo una capacitación y formación de calidad que influye de manera directa en que actualmente los estudiantes sordos del CAM No. 6 no alcanzan el perfil de egreso deseado para la educación básica donde se espera en el ámbito del lenguaje y comunicación que es el área donde los estudiantes Sordos

presentan serias dificultades por sus características inherentes que: utilicen el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez (SEP, 2011).

La formación continua como un proceso que incluye las prácticas en el aula y en el colectivo docente debe proyectarse en un proyecto de formación continua que retome lo planteado por Latorre 2005 y que retoma la reforma educativa en lo referente a la formación de docente intelectuales, crítico, capaz de cuestionar, indagar, analizar e interpretar las prácticas y situaciones académicas que el quehacer docente conlleva (SEP, 2011). Por lo que es necesario replantear la formación continua de los docentes del CAM No. 6. Replantear los CTE para convertirlos en verdaderos espacios para la formación e investigación sobre la educación del Sordo.

La autogestión para la formación docente brinda herramientas para que cada escuela y colectivo docente tenga libertad para diseñar y atender su proyecto formativo como centro escolar tomando en cuenta las necesidades de los docentes de acuerdo con su práctica educativa (SEP, 2017).

En relación a los objetivos que se mencionan en el libro de “Orientaciones para la atención educativa de alumnos Sordos que cursan la educación básica, desde el modelo bilingüe-bicultural” en el año 2012, se enfatiza entre sus objetivos primordiales profesionalizar al docente en la Lengua de Señas y en la atención educativa de los estudiantes sordos. Sin embargo, en el CAM No. 6 este proceso de profesionalización no se brinda. La exigencia escolar sobre el aprendizaje del español en su modalidad escrita como segunda lengua para los estudiantes sordos tiene que ver de manera directa con el proceso formativo del docente.

Un docente que se involucre en los procesos de aprendizaje del estudiante Sordo, su lengua, sus comunidades, su cultura y con el proceso de construcción de la lengua escrita por parte de ellos como una práctica educativa de investigación- acción por parte del docente.

El CAM No. 6 puede construir un trayecto de formación continua para los docentes encaminadas al cumplimiento de los objetivos anteriores sin olvidar que la transformación de una escuela hacia un proyecto bilingüe –bicultural es un proceso de construcción colectiva con un objetivo en común, es un proceso de aprendizaje y de formación que lleva su tiempo.

En acuerdo con Carlos Skliar (1999), refiere que una situación educativa como bilingüe no hace referencia a métodos absolutos, existe diferentes escuelas llamadas bilingües que presentan grandes diferencias en cuanto a sus propuestas didácticas, su programación curricular, la participación de usuarios nativos de las lenguas implicadas, arquitectura funcional de sus aulas, inserción a la comunidad, origen y destino del proyecto educativo.

La diversidad de los docentes en cuanto a las áreas de formación, función y de experiencia profesional enriquece la misma formación docente, permite confrontar hipótesis que van elaborando los docentes en relación a sus prácticas educativas y de asimilar nuevas formas de aprendizaje incorporarlas y transformarlas es parte de una formación reflexiva (Ferreiro, 1989)

Morales (2000) también menciona:

“En este sentido, sabemos que no hay una única forma de desarrollar esta educación pues no hablamos de modelos educativos como recetas o instrucciones a seguir. Cada país, cada región, cada comunidad educativa tendrá una manera, una idiosincrasia, una forma particular y original de concretarla” (p. 7).

El CAM No. 6 tiene un largo camino por recorrer para la formación continua de sus docentes, partiendo de la reflexión y del trabajo en equipo y de las necesidades de sus estudiantes crear, enriquecer o desarrollar estrategias y metodologías a favor de la educación del Sordo y de su acceso al conocimiento a través del español en su modalidad escrita y con ello alcanzar mejores logros educativos.

CAPÍTULO 6 – CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

La formación continua que recibe del equipo educativo del CAM No. 6 es bajo la modalidad de CTE. Se les otorga una guía de estudio por sesión para desarrollar diferentes actividades para registrar los avances que se tienen en la Ruta de Mejora del centro educativo. Sin embargo, esta formación que el sistema educativo brinda no es percibida como una formación continua por parte de los docentes del equipo educativo del CAM No. 6. No es percibido como un proceso de formación que involucre al docente y al colectivo para transformar la escuela de acuerdo a sus propias necesidades y contexto escolar.

Existe una necesidad de una formación continua al interior del CAM No.6 donde los docentes participen activamente en el diseño elaboración de un proyecto de formación en relación a sus demandas de capacitación para mejorar la práctica y atención educativa de sus estudiantes, involucrado tanto a los docentes frente a grupo, docentes de apoyo, docentes que se encuentra itinerante con otros centros escolares, como el médico y una maestra del área laboral así como personal administrativo. Estos últimos no siempre participan en los consejos CTE.

Los docentes tienen una formación continua individual motivado por su interés hacia educación del Sordo. Cuentan con herramientas básicas y necesarias para el desarrollo de su práctica educativa en la atención a estudiantes Sordos. Sin embargo existe una preocupación por seguir incrementando su competencia lingüística en la LSM

reconociendo que es el medio de comunicación primordial para el proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes Sordos.

Por otro lado, cada docente tiene diferente formación inicial pero convergen en la necesidad de una formación continua que beneficie a la educación del Sordo y consideran las siguientes áreas a fortalecer:

1. Mejorar su nivel de uso y manejo de la Lengua de Señas ya que reconocen sus limitaciones es ésta.
2. Incrementar la competencia lingüística del español escrito como segunda lengua.
3. Mayor capacitación para la realización las adecuaciones curriculares pertinentes a cada estudiante dependiendo de sus características.
4. Y ampliar su conocimiento sobre la educación bilingüe para los estudiantes Sordos.
5. Mejorar el ambiente laboral mediante la comunicación asertiva y un mayor trabajo colaborativo.

La formación de docentes frente a grupo de Sordos se forma dentro de las aulas y del contexto escolar, con la relación directa con sus estudiantes quienes pasan en mucho de los casos a ser los maestros del docente en la LSM. No hay en una formación continua que otorgue las herramientas al docente de manera gradual a partir de un nivel básico para ir desarrollando mejores habilidades comunicativas en la LSM como herramienta principal para su enseñanza del español como segunda lengua en estudiantes Sordos.

La realidad actual del CAM No. 6 es su bajo nivel de competencia comunicativa del español en su modalidad escrita por parte de los estudiantes al concluir los tres niveles educativos de educación básica que se oferta en el CAM No. 6 preescolar, primaria y secundaria, pasan al nivel medio superior y superior arrastrando serias carencias en la lengua escrita.

En el nivel básico educativo no se cuenta con intérpretes de la LSM, a diferencia de otros niveles como por ejemplo: el medio superior y superior donde se ha incrementado la inscripción de estudiantes Sordos ya se empieza a contar con los intérpretes en la LSM y que es necesario también que el sistema educativo brinde formación continua a estos intérpretes para brindar calidad en los aprendizajes de formación profesional de las personas Sordas. Cuando los estudiantes Sordos pasan el nivel medio superior en muchos de los casos inician una dependencia hacia los intérpretes los cuales asumen un rol de tutores lo cual no ayuda a la educación del Sordo. Por otro lado figura del docente se diversifica, la interacción con éstos es a través de la función del intérprete porque los docentes de estos niveles no cuentan con el manejo de la LSM.

El bajo nivel en la lengua escrita de los estudiantes Sordos en general se encuentra mediatizada con la práctica docente, como lo han mencionado los diferentes autores que han escrito sobre la educación del Sordo que coinciden que la práctica docentes debe contar con una formación pedagógica en la enseñanza del español como segunda lengua y tener una buena competencia lingüística de la LSM para mejorar el uso de la lengua escrita en estos estudiantes.

Por lo tanto, la formación continua que tiene el CAM No. 6 no es formación continua para la enseñanza del Sordo. En la educación pública quizás es la situación también de otros CAM y escuelas regulares con énfasis en la atención de estudiantes Sordos. No hay formación continua que mejore la calidad de la enseñanza y por consecuencia eleve el desempeño de los estudiantes Sordos en el uso del español como segunda lengua.

Finalmente es importante mencionar que los docentes del CAM No. 6 son docentes que se valoran como profesionales en formación y esto es una fortaleza, tienen interés por su auto capacitación y profesionalización para mejorar su práctica docente.

La formación continua es un proceso que sigue desarrollándose, llegan nuevas políticas educativas y con ellas nuevos conceptos que van sumando al significado del planteamiento formativo docente, ahora contemplado en concepto de Desarrollo Profesional Docente que parte de una praxis reflexiva tanto en la práctica individual como en el colectivo para transformar la escuela. Es necesario que se siga investigando sobre los alcances y retos que implica la formación y desarrollo profesional docente en la atención a estudiantes Sordos y en las diferentes áreas de la educación especial.

6. 2. Recomendaciones

Es necesario reflexionar sobre la formación de docentes e intérpretes para estudiantes Sordos desde las universidades y normales que otorguen las herramientas necesarias para que estos docentes e intérpretes tengan una formación inicial que lleguen a las aulas de los estudiantes Sordos con conocimiento sobre la educación del Sordo y de la LSM por otro

lado brinden otros espacios de formación a niveles superiores como diplomados, maestrías o doctorados sobre la educación del Sordo para docentes e intérpretes.

El CAM No. 6 es un servicio que brinda el derecho a la educación a las personas Sordas a través de su lengua natural la LSM, es un área de oportunidad para la investigación e innovación que aporte a la educación del Sordo. El replantear la formación continua de los docentes del CAM No. 6 que permita un trabajo colaborativo de gestión educativa pertinente que transforme la práctica docente con ello mejorar el desempeño de los estudiantes Sordos.

6. 3. Sugerencias para fortalecer la formación docente en el CAM No. 6

Tomando en cuenta las características del CAM No. 6 como un centro que se ha formado con un énfasis en el MEBB para la educación de estudiantes Sordos, y que recientemente inicia la integración de estudiantes con otras discapacidades o discapacidades múltiples que representa un 5% del total de la población. La población de estudiantes Sordos es una mayoría en los diferentes niveles educativos que el CAM No. 6.

Esta propuesta de fortalecimiento tiene la finalidad de sensibilizar a los docentes para reflexionar hacia su práctica educativa con estudiantes Sordos y ahora ante el reto de incorporar a estudiantes con diferentes discapacidades en su clase es necesario un replanteamiento del proyecto escolar y de formación para estos docentes.

Los docentes de este centro educativo se encuentran en proceso de transformación tanto por la renovación del personal como por la tendencia hacia la incorporación de otras áreas de atención en el área de la discapacidad y discapacidad múltiple

Por lo tanto, las necesidades de formación docente se ha diversificado. El MBB ha perdido fuerza y continuidad en la construcción de un proyecto de atención de estudiantes Sordos del CAM No. 6. La capacitación que actualmente se brinda para los docentes se centra en las diferentes discapacidades: intelectual, motriz, visual y multidiscapacidad. Así mismo se brinda capacitación para la enseñanza de la lectura y escritura en estudiantes Sordos a través del uso de claves FitzGerald retomando con ello; nuevamente una corriente oralista que ya se había trabajado por el personal anterior cuya experiencia había sido negativa con bajos resultados en el aprendizaje de los Sordos.

Se oferta una diplomado anual sobre estrategias de enseñanza en la discapacidad (Intelectual, visual, motora, y auditiva) que retoma el enfoque socioantropológico de la sordera, esta capacitación es voluntaria para todo el personal de E.E del estado de Morelos. El módulo de audición es muy corto y no es suficiente para cubrir las necesidades propias de los diferentes servicios. Se debería tener un seguimiento y asesoramiento para la implementación real de este MEBB en las escuelas donde haya estudiantes Sordos. No hay un requerimiento oficial para su implementación pero si lo hay para el uso e implementación de las claves Fitzgerald.

En el CAM No. 6 se observa un resurgimiento del modelo Médico para la atención educativa de estudiantes Sordos a pesar de que la normatividad vigente en la política

educativa nacional que expresa un enfoque educativo- social e inclusivo con respeto a los derechos humanos. En la práctica educativa este enfoque no se aplica conforme a lo dispuesto, por el contrario desde la autoridad educativa se marca línea para el trabajo pedagógico con los estudiantes Sordos de acuerdo a la formación del responsable en turno, sin tomar en cuenta la experiencia y los portes que el personal del CAM 6 ha manifestado en reiteradas ocasiones a favor del MEBB.

Ahora bien, en la operatividad para los diferentes CAM se busca incorporar estudiantes con diferentes discapacidades, el CAM No. 6 no está exenta de este ordenamiento que anteriormente los docentes de este centro educativo no aceptaban y como colectivo estaban convencidos de que el MBB era la opción más pertinente para los estudiantes Sordos. El colectivo docente ha cambiado de personal principalmente por situaciones de jubilación y movilidad, ahora la orientación hacia el MBB se ha debilitado y se han incorporado nuevos docentes que tratan de implementar las estrategias que traen desde su propia formación aunada a la capacitación que reciben por la parte oficial.

El CAM No, 6 tiene el reconocimiento por la comunidad de Sorda como una escuela para Sordos por lo que siguen llegando por tradición familiar. Para esta comunidad la integración de sus hijos Sordos a escuelas regulares no ha tenido la aceptación en la mayoría de las familias de Sordos por lo que el CAM No. 6 sigue y seguirá siendo un punto de referencia en la educación de los Sordos en Morelos.

El reto que enfrenta el docente del CAM No. 6 es muy grande, surge la necesidad de diversificar las estrategias de enseñanza orientadas al MBB para la enseñanza de los

estudiantes Sordos. Estas estrategias pueden enriquecerse incorporando y realizando las adecuaciones pertinentes para beneficiar a todos los estudiantes por ello es necesario un enfoque de clase, es decir, enfoque inclusivo.

Tomando en cuenta los testimonios de los docentes del CAM No. 6 se recomienda realizar o ajustar su formación docente en las siguientes áreas:

Reorientar el trabajo del CTE: el asignado es de una reunión mensual el cual es insuficiente por lo que es necesario incrementar estos espacios al menos a dos reuniones mensuales para convertirlo en verdaderos espacios de formación continua para los docentes a través del fortalecimiento en los siguientes aspectos:

Sensibilizar al colectivo docente para construir un proyecto con una misma perspectiva para ello, es necesario revisar las bases teóricas relacionadas con la educación del sordo.

En cuanto a la LSM es necesario gestionar los espacios con el profesor modelo lingüístico para incrementar el manejo de la LSM en los docentes y promover capacitación para modelo bilingüe y docentes sobre la estructura gramatical de la LSM. Organizar la capacitación de la LSM entre pares de docentes por periodos escolares ó niveles de competencia lingüística y fomentar talleres de teatro y expresión corporal para los docentes con la finalidad de fortalecer las habilidades comunicativas viso-gestuales.

Otro rubro importante es el gestionar la participación de la comunidad Sorda en las actividades escolares para incorporar cultura e identidad a los estudiantes.

Mejorar la competencia comunicativa del lenguaje escrito en los docentes a través del uso de herramientas específicas en la estructura gramatical, reglas ortográficas, lectura y desarrollo estrategias de enseñanza del español como segunda lengua.

Es necesaria una Capacitación para realizar adecuaciones pertinentes de acuerdo a las características de los estudiantes y la importancia de conocer el currículo básico (Plan y programas de estudio) vigente.

Fomentar el trabajo colaborativo entre docentes en espacios que permitan compartir experiencias y retroalimentar la práctica educativa. Mantener una Comunicación asertiva para: establecer acuerdos entre los docentes y un mejor manejo de la información entre los docentes.

Para la parte directiva del centro escolar se recomienda tomar de decisiones de manera consensuado con el personal docente e Identificar y valorar las fortalezas. Disminuir la carga administrativa. Asumir el liderazgo académico para brindar acompañamiento dentro del aula; para ello es necesario un manejo eficiente de la LSM para establecer una comunicación con los estudiantes Sordos manera directa y abierta sin intermediarios. Es importante recordar que es uno de los principales dominios que la función directiva para conocer el trabajo directo del docente en el aula y garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes.

En cuanto a la autoridad educativa se recomienda brindar una mejor capacitación al personal docente y directivo de nuevo ingreso de manera anticipada en la LSM y en las funciones a desarrollar. Fomentar la autonomía para el diseño del proyecto de formación docente para cada servicio requiere de acuerdo a las necesidades de los docentes características de los estudiantes.

CAPÍTULO 7– REFLEXIONES FINALES

La necesidad de una autoridad educativa y de docentes que se involucren, y sean sensibles ante las necesidades educativas de los estudiantes Sordos respetando sus derechos, lengua, cultura e identidad para determinar el perfil de egreso que se busca obtener para los estudiantes Sordos al concluir la educación básica.

Si la educación es incluyente, la autoridad educativa deberá buscar los mecanismos pertinentes para incorporar a docentes Sordos en los contextos escolares que ya cuentan con una formación profesional para fortalecer el desarrollo de la Lengua de Señas, la identidad y la cultura de los estudiantes sordos.

Se requiere que la autoridad educativa determine cual sería el perfil del docente idóneo para la atención educativa de los estudiantes Sordos con el respeto a sus derechos lingüísticos. Cabría la pregunta ¿sí un docente oyente sería idóneo para atender a al estudiante Sordo? y sería lo mismo sí consideramos que ¿Sí un docente Sordo sería idóneo para estudiantes oyentes?

Es necesario determinar ¿cuál sería el perfil de egreso de los estudiantes Sordos? tomando en cuenta a los Sordos adultos, su identidad, lengua y cultura. Con ello, replantear el perfil que debe tener un docente para la atención de estudiantes Sordos para lograr con mayor éxito el cumplimiento de su perfil de egreso.

La capacitación y formación continua de los docentes de estudiantes Sordos debe fortalecerse dentro de la misma escuela, en espacios de reflexión sobre las prácticas educativas incorporando estrategias y registrando los resultados.

El CAM No, 6 ha sido un centro de investigación para estudio de los procesos de aprendizaje, lenguaje, cultura, identidad por investigadores internos y externos seguir fomentando esta práctica en los docentes para documentar sus experiencias y compartir sus resultados será un gran aporte al estudio de la educación del Sordo. Por lo que es necesario desarrollar una formación docente crítica y reflexiva hacia la propia práctica educativa. El acompañamiento entre pares enriquecerá el proceso formativo docente.

REFERENCIAS

- Aparicio, J., Rodríguez, C., Beltrán, J., Guzmán, I y Marín, R. (2017). Evaluación in situ, una estrategia para la formación de profesores. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 16 (32), 83-98
- Bonfil, M. E. (2004). “La lengua escrita en los alumnos sordos en el Centro de Atención Múltiple No. 6”. Cuernavaca, Morelos Tesis Profesional de Maestría U.P.N. Cuernavaca Morelos.
- Bonfil, M. E. (20017). *Las políticas de educación especial en una escuela pública de sordos* en Habla del silencio: estudios interdisciplinarios sobre la Lengua de Señas Mexicana y la comunidad Sorda. Pp- ISBN: 978-607-85-60-12-7 Bonilla artigas editores UAEM 978-607-8519-57-6 Editorial Bonilla Artigas Editores-Universidad Autónoma del Estado de Morelos: México.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación de los centros escolares. España: OEI –FUHEM.
Recuperado de:
<http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article15212>.
- Capistrán, P. (2017). *Los procesos de enseñanza-apredizaje del niño sordo: una visión a través del tiempo* en Habla del silencio: estudios interdisciplinarios sobre la Lengua de Señas Mexicana y la comunidad Sorda. pp. 165-182 Editorial Bonilla Artigas Editores-Universidad Autónoma del Estado de Morelos: México.
- Cruz-Adrete, M. (2003). Reseña de Massone et al “Arquitectura de la escuela de Sordos”
Recuperado de:
<http://www.cultura-sorda.org/resena-arquitectura-de-la-escuela-de-sordos/>.

Cruz- Aldrete, M. (2014) ¿la educación del sordo en nuestras manos? En Cruz- Adrete, M.(Coord) Manos a la obra: Lengua de Señas, comunidad sorda y educación. México. Bonilla Artiga Editores.

Cruz-Aldrete, M. coord. (2017) Habla del silencio: estudios interdisciplinarios sobre la Lengua de Seña Mexicana y la comunidad Sorda. ISBN: 978-607-85-60-12-7 Bonilla artigas editores UAEM 978-607-8519-57-6 Editorial Bonilla Artigas Editores-Universidad Autónoma del Estado de Morelos: México.

Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de la Personas con Discapacidad (CONADIS), (2016) Día Nacional del Sordo.

Recuperado de:

<https://www.gob.mx/conadis/articulos/dia-nacional-del-sordo?idiom=es>

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). (2010). Encuesta Nacional Sobre discriminación en México /ENADIS.

Recuperado de:

<http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-2010-RG-Access-002.pdf>

Denzin, N. & Lincoln, (1994) Introducción the field of qualitative research. California.

Recuperado de:

http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/denzin_y_lincoln_-_ingresando_al_campo_de_la_inv.cual_.pdf

De la Federación, Diario Oficial (DOF) (1993). Artículo 41° Ley General de Educación.

Última reforma publicada en DOF 22-03-2017. Recuperado de

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_gen

De la Ley General de la Cultura del Sordo (2001). Publicado en la Gaceta de la Cámara de Diputados 14/11/01.

Recuperado de:

http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2001/11/asun_986_20011113_831294.pdf

DOF. (2011). Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad publicada.

DOF.(2013). Ley General del Servicio Profesional Docente.

Recuperado:

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013

DOF. (2017). Constitución Política 1917. México Recuperado de:

<https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos>

DOF (2018)Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD). México última

reforma 19-01-2018. Recuperado de:

<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78>

Droguett, F. (2010). El currículum en la educación intercultural bilingüe: algunas reflexiones acerca de la diversidad cultural en la educación. Recuperado de.

<http://www.redalyc.org/pdf/552/55200402.pdf>

Fernández- Viader, M. P. (2002). Cambios actuales en la respuesta educativa para los sordos una aproximación a los modelos comprensivos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación para el profesorado*, 5(4). Recuperado de:

<http://www.aufop.org./publica/reifp/02v5n4.asp>

Fernández- Viader M.P; Pertusa V, & Valdespino, N. (2007). La integración

sociocultural de la Comunidad Sorda de Cataluña. Implicaciones en las prácticas educativas. Recuperado de:

<http://www.cultura-sorda.org/la-integracion-sociocultural-de-la-comunidad-sorda-en-cataluna-implicaciones-en-las-practicas-educativas/>

Fritman, B. (2003). Ropajes de la sordera.

Recuperado de:

<https://inah.academia.edu/BorisFridmanMintz>.

Gascón, A. (2009). Crónica Simple de 10 años de investigación sobre la historia de la educación de las personas Sordas. Sevilla. Recuperado de:

<http://www.cultura-sorda.org/cronica-simple-de-10-anos-de-investigacion-sobre-la-historia-de-la-educacion-de-las-personas-sordas/>

Guajardo, E. (2011). La Educación como un Derecho Humano. El Futuro es hoy incluye.

AC. México, D.F.

Gutiérrez Claudia (2003). ¿Qué es la Logogenia?”. En Educ Acción. UPN Hidalgo. Año 3, No. 6,

Herrera, V. (2003). Bilingüismo y lectura en la educación de las personas Sordas: una propuesta teórica. revista el Cisne, año XIV, núm.159. Recuperado de:

http://www.culturasorda.org/wpcontent/uploads/2015/03/Herrera_Bilinguismo_y_lectura_2003.pdf

Instituto Nacional de Evaluación a la Educación (INEE) (2015). Los docentes en México.

Recuperado de:

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/240/P1I240.pdf>

Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos (IEBEM) (2018) Modelo de Atención para los Servicios de Educación Especial. Morelos, México.

- Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Edit. Graó. Barcelona España.
- Lissi, M. Svartholm, K. y González, M.(2012) El enfoque bilingüe en la Educación de Sordos sus implicaciones para su enseñanzas y aprendizajes de la lengua escrita. Santiago de Chile. 2012 artículo XXXVIII (2) 299-320.
<http://www.cultura-sorda.org/?s=en+que+pa%C3%ADs+nace+el+modelo+bilingue+para+las+personas+sordas>
- López-Aymes, G., Moreno-Aguirre, A. J., Montes de Oca-O'Reilly, A. y Manriquez-López, L. Coords. (2017) Intención a la diversidad y educación inclusiva. Editorial Fontamara-UAEM: México
- Martínez, M. C., Pérez, M.T., Padilla, G.D., Lépez, L. R. (2008). Métodos de intervención en discapacidad auditiva. *Internacional journal of velopmental and educacional psichology*, Volumen.(3), 219-224.
Recuperado de:
http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen3/INFAD_010320_219-224.pdf
- Massone, M. I., Simón M., & Druetta, J. C. (2003) Arquitectura de la escuela de Sordos. Colección de Estudios de la Minoría Sorda. Argentina.
- Morales, M. (2009). Textos escritos por escolares sordos. *Letras* (0459-1283), Vol. 51 Issue 79, pp159-190. 32. Base de datos: Fuente Académica Premier.
- Morales, A. (2008). Programa de Estudio de las Lenguas de Señas Venezolanas para Sordos. Universidad de los Andes. Mérida Venezuela.
Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/356/35611336005.pdf>

- Moreno-Aguirre, A.J. (2017) *El impacto de la pérdida auditiva en el contexto educativo*. en Atención a la diversidad y educación inclusiva. Coords. Lopez-Aymes, G., Moreno-Aguirre, A.J., Montes de Oca-O'Reilly, A. y Manriquez-López, L. pp. 23 -41
ISBN: Fontamara 978-607-736-391-0 UAEM 978-607-8519-18-7 Editorial Fontamara-UAEM: México.
- Nava, M. y Flores, J. (2013). *Cuento con mis manos. Matemática en la lengua de Señas Mexicana*. Primera Edición. México. Amalgama arte Editorial.
- Organización Mundial de la Salud (OMSS) (1999). Normas Uniformes sobre la igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad. Recuperado de:
http://www.who.int/disabilities/policies/standard_rules/es/
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos Recuperado de:
http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- ONU (2006) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>
- Periódico Oficial (PO) “Tierra y Libertad” No.3813.Ley Estatal de Educación del Estado de Morelos. (LEDUCAEM) última reforma 29-07-2015 Recuperado de:
<http://marcojuridico.morelos.gob.mx/archivos/leyes/pdf/LEDUCAEM.pdf>
- PO “Tierra y Libertad” No.5440. Ley de Atención Integral para las Personas con Discapacidad en el Estado de Morelos (LDISCAPAEM) última reforma 2016/10/19. Recuperado de:
<http://marcojuridico.morelos.gob.mx/archivos/leyes/pdf/LDISCAPAEM.pdf>

Ramírez, S. R. (2003) El uso de la lengua escrita para mejorar la competencia comunicativa de los alumnos sordos del Centro de Atención Múltiple No.6. Cuernavaca, Morelos: Tesis Profesional de Maestría. U.P.N Cuernavaca, Morelos.

Rehaag, I. (2010). La perspectiva intercultural en la educación. *El cotidiano*, 10, 75-83.

Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/325/32512766009.pdf>

Rodríguez, G. et.al (1996). Introducción a la Investigación Cualitativa. España: Granada.

Rodríguez- Martí D. (2013). El Silencio como metáfora. Una aproximación a la comunidad Sorda y a su sentimiento identitario. *Revista de recerca i formació en antropologia España*. Recuperado de

https://ddd.uab.cat/pub/periferia/periferia_a2013m6v18n1/periferia_a2013m6v18n1a3.pdf

Salazar, C. (2017). *Formación para el desarrollo de competencias docentes en la perspectiva de la educación bilingüe para el alumnado sordo de educación básica en Jalisco*. en Habla del silencio: estudios interdisciplinarios sobre la Lengua de Señas Mexicana y la comunidad Sorda. pp. 165-182 Editorial Bonilla Artigas Editores-Universidad Autónoma del Estado de Morelos: México.

Secretaría de Gobierno (SEGOB) (2008). Comisión Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. Glosario de Términos sobre Discapacidad.

Recuperado de:

http://www.semar.gob.mx/derechos_humanos/glosario_terminos_discapacidad.pdf

Segura, M. (2005). La educación de los Sordos en México controversia entre los métodos educativos 1867-1905. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México.

Recuperado en:

<http://www.cultura-sorda.org/educacion-de-los-sordos-en-mexico-controversia-metodos-1867%E2%80%901902/>

Skliar, C. (1999). Bilingüismo y Biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. *Revista Brasileira de Educação*. 98(8), pp 44-47.

Recuperado de:

<http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Bilinguismo-Skliar.pdf>

Segura, L. (2005). La educación de los Sordos en México controversia entre los métodos educativos 1867-1902. Universidad Autónoma de Morelos. Recuperado de <http://www.cultura-sorda.org/educacion-de-los-sordos-en-mexico-controversia-metodos-1867%E2%80%901902/>

Sampieri, H.R. (2014). Metodología de la investigación. 6° Ed. Mc Graw Hill. México.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2006). Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México.

SEP. (2009). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio (CBFCMS). El enfoque por Competencias en la Educación Básica. México.

SEP. (2011). Acuerdo número 592 por el que se Establece la Articulación de la Educación Básica. México.

SEP. (2010). Cuso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula. México

SEP.(2011) Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial MASEE DEE-AFSEDF. México

Recuperado de:

http://ripei.org/work/documentos/masee_2011.pdf

- SEP. (2012). Orientaciones para la atención educativa de alumnos sordos que cursan la Educación Básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural. México.
- SEP. (2017). Modelo educativo para la educación obligatoria. México
- SEP (2017). Aportes de la Investigación educativa a la formación del profesorado. Sonora, México.
- Recuperado de:
<http://www.creson.edu.mx/?r=publicacion%2Fdocumento&id=18>
- Skljar, C. (1998). Bilingüismo y Biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los Sordos. *Revista Brasileira de Educação*, (8)44-57
- Torres, A. (2014) Los efectos de la descentralización educativa en la calidad de la educación en México. Carrera Magisterial Nueve maestras, nueve historias. México. UNESCO.
- UNESCO. (2015). Invertir en docentes es invertir en el aprendizaje. Un prerrequisito para el poder transformador de la educación., Oslo, París.
- Recuperado de:
<http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaración-de-incheo>
- Veinberg, S. (2002). La perspectiva socioantropológica de la Sordera. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.eu>

ANEXO 1– GLOSARIO

Audición:

Es la capacidad de percibir estímulos vibratorios de un medio elástico, ya sea sólido, líquido o gaseoso que captados por el oído llevan la información a las diversas estructuras de la vía auditiva hasta la corteza cerebral, donde se interpreta como sonido.

Audiograma:

Es un gráfico que dibuja la capacidad de audición de cada persona. En él muestra por un lado la audición útil y por el otro el grado de sordera que padece.

Centro escolar:

Escuela o institución educativa.

Centro de Atención Múltiple (CAM):

Servicio que ofrece educación inicial, básica (preescolar, primaria, secundaria) y así como formación para la vida y el trabajo a estudiantes con discapacidad múltiple y trastornos graves del desarrollo.

Cultura Sorda:

Formas de comunicación, conducta, interacción social, manifestaciones artísticas, deportivas y culturales de las personas que comparten la Lengua de naturaleza viso gestual.

Consejo Técnico Escolar (CTE):

Reuniones mensuales del colectivo docente de las escuelas para organizar y evaluar el trabajo y la mejora de las escuelas, en cada reunión se emiten fichas de trabajo con orientaciones generales para la organización y desarrollo de las sesiones.

Cultura Inclusiva:

Fomento a la relación de distintas prácticas y acciones escolares con valores.

Comunidad Sorda:

Grupo de personas comparten características sociolingüísticas y que se rigen con ciertos códigos sociales establecidos.

Desarrollo profesional docente:

Sistema de profesionalización que promueve la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente.

Discapacidad:

Es una deficiencia física, mental o sensorial de naturaleza permanente o temporal , que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria y que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.

Discapacidad Auditiva:

Es un déficit total o parcial en la percepción del sonido que afecta fundamentalmente la comunicación.

Docente:

Personal que forma parte de un centro educativo y que tiene relación directa o indirecta con los estudiantes.

Educación Especial (E.E)

Es una modalidad de la Educación Básica que ofrece atención educativa con equidad a estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y/o aptitudes sobresalientes de acuerdo a sus condiciones, necesidades, intereses y potencialidades, su práctica se basa en el enfoque de la educación inclusiva.

Educación inclusiva:

Un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

Equipo educativo/colectivo docente:

Todo el personal que labora en una escuela / centro educativo.

Estudiante:

Niñas, niños y adolescentes que se encuentran inscritos dentro de una escuela.

Formación continua:

Proceso formativo que compete al docente y también el colectivo docente que impacta en la transformación del quehacer educativo y de las escuelas.

Formación docente:

Proceso formativo donde el docente desarrolla competencias y habilidades para la práctica educativa.

Formación inicial:

Proceso Formativo dentro del sistema educativo de las Normales, universidades e instituciones formadoras de docentes.

Inclusión:

La puesta en acción de valores para el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

Índex:

Guía para la “educación inclusiva” desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Es un conjunto de materiales de apoyo para la auto-evaluación.

Lengua de Señas Mexicana (LSM):

Es una lengua con características viso-gestuales articuladas con las manos y acompañados con expresiones fáciles, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística. Forma parte del patrimonio lingüístico de México.

Pérdida auditiva:

Pérdida de la capacidad de oír total o parcial un estímulo sonoro, puede ser leve, moderada, grave o profunda afecta uno o ambos oídos y entraña dificultades para oír una conversación o sonidos.

Persona Sorda:

Persona usuaria de la Lengua de Señas Mexicana que se identifica con una comunidad de personas que comparten una cultura y lengua.

Ruta de Mejora Escolar (RME):

Planeación estratégica escolar a partir de la organización y análisis de los resultados de la evaluación diagnóstica el colectivo docente determina por consenso los ajustes o incorporaciones que se requieren a esta planeación.

Sordera:

Es la pérdida total de la audición en uno o ambos oídos.

Valores inclusivos:

Valores para la promoción de la convivencia y participación ciudadana de todas las personas.

ANEXO 2– CUESTIONARIO PARA EL DOCENTE



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA



MAESTRIA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.

El presente cuestionario tiene como propósito recolectar información respecto a la formación continua dentro del Centro de Atención Múltiple No.6. Este instrumento corresponde al proyecto de investigación: “**La formación continua docente en la atención a estudiantes Sordos en el Centro de Atención Múltiple No. 6 de Cuernavaca, Morelos**” La participación de usted es voluntaria, anónima y absolutamente confidencial.

DATOS GENERALES:

Función que Desempeña: _____ Edad: _____

Sexo: Femenino () Masculino () Años de antigüedad en el servicio: _____

Fecha de aplicación: _____

INSTRUCCIONES: Lea los siguientes enunciados y marque con una X las casillas que refleje su opinión que refleje su percepción que tiene sobre el equipo educativo.

Dimensión A. Creando culturas inclusivas

A.1: Construyendo comunidad.

		SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
1	El trabajo del equipo educativo es armonioso y agradable.				
2	El equipo educativo se trata con respeto.				
3	El trabajo del equipo educativo es valorado y apoyado.				
4	El equipo educativo puede expresar libremente su opinión en relación al trabajo realizado.				
5	El equipo educativo colabora y resuelve sus dificultades a través del dialogo y crítica constructiva.				

A 1.5 El equipo educativo y padres/ tutores colaboran.

6	El equipo educativo siente que los padres/tutores aprecian su trabajo.				
		SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
7	El equipo educativo tiene comunicación con los padres/tutores.				
8	El equipo educativo motiva la participación de los padres/tutores en las diferentes actividades escolares.				
9	Se valoran y aprovechan las habilidades y conocimientos del equipo educativo y de los padres/tutores en las diferentes actividades escolares.				

A 2.1 El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.

10	En el centro escolar se fomenta la colaboración y el trabajo colegiado.				
11	Se valora la diversidad de los estudiantes y es considerada como un área de oportunidad para todos.				

Dimensión C: Desarrollando prácticas inclusivas
C.2.2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes

12	Las actividades de aprendizaje incluyen experiencias compartidas que pueden ser desarrolladas de diferentes maneras por los estudiantes.				
13	Las actividades de aprendizaje son flexibles a las necesidades de los estudiantes.				

C2.9 El Equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.

14	El equipo educativo planifica las actividades y tareas de forma colaborativa.				
15	El equipo educativo modifica su enseñanza tomando en cuenta las observaciones de sus compañeros.				
16	El equipo educativo trabaja en colaboración para realizar los ajustes al currículo y a las estrategias de aprendizaje.				

C2.11 El equipo educativo ayuda en el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

17	El equipo educativo estimula el trabajo conjunto con los estudiantes que presentan dificultades para el aprendizaje.				
18	El equipo educativo está involucrado en la planificación y revisión de actividades de aprendizaje.				

ANEXO 3 – GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA



MAESTRIA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.

“La formación continua docente en la atención a estudiantes Sordos en el Centro de Atención Múltiple No. 6 de Cuernavaca, Morelos”

1.- Presentación.

2.-¿Cuáles han sido los principales retos a los que usted se ha enfrentado en su práctica educativa en el CAM No.6 y como los ha solucionado?.

3.-¿Cuál es la principal necesidad que usted considere que se debe atender para mejorar la atención y calidad educativa de los estudiantes Sordos?.

4.- ¿Cuál sería la principal área que usted considere fortalecer en su práctica docente para mejorar la atención y calidad educativa de los estudiantes Sordos?

5.-¿Cómo se siente usted trabajando en el CAM No. 6?

ANEXO 4 – GUIÓN DE ENTREVISTA TIPO GRUPO FOCUS GROUP



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

MAESTRIA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.

“La formación continua docente en la atención a estudiantes Sordos en el Centro de Atención Múltiple No. 6 de Cuernavaca, Morelos”

Presentación de los miembros.

- 1.-¿Cuáles son las principales fortalezas que tienen como equipo docente en este centro educativo?
- 2.- ¿Cuáles han sido los principales barreras que han enfrentado como docentes de estudiantes Sordos?
- 3.- ¿Qué proponen para mejorar su trabajo como equipo docente?
- 4.- ¿Qué competencias esperan desarrollar o fortalecer como docentes de estudiantes Sordos?

ANEXO 5 – CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA.



**“La formación continua docente en la atención a estudiantes Sordos en el
Centro de Atención Múltiple No. 6 de Cuernavaca, Morelos”.**

Cuernavaca Mor a _____ de _____ del 201__

Yo _____ manifiesto mi autorización para participar en una entrevista semi-estructurada a realizarse el día _____ en un horario de _____ en el Centro de Atención Múltiple No. 6 ubicado en Av. Palmira Interior Internado Palmira s/n en el municipio de Cuernavaca Morelos.

La investigación que lleva por título: **“La formación continua docente en la atención a estudiantes Sordos en el Centro de Atención Múltiple No. 6 de Cuernavaca, Morelos”** responde a un estudio que tiene como propósito conocer la formación docente en el CAM No. 6 para identificar los retos y necesidades y con ello diseñar un programa de fortalecimiento al equipo educativo que atiende estudiantes Sordos a partir de los resultados obtenidos.

La entrevista será realizada por la Psic. Ana Lilia Flores Peralta como parte del trabajo de investigación en esta etapa su participación es voluntaria y no remunerada.

La entrevista se realizará por grabación de voz y su registro se mantendrá en privacidad, su participación será anónima por lo que sus datos personales no aparecerán en los resultados de esta investigación.

En caso de tener alguna duda o consulta sobre esta etapa de investigación puede contactarse con el investigadora responsable: Psic. Ana Lilia Flores Peralta cel. 777 131 75 09 o al correo electrónico: analiliaflo@hotmail.com y alma.moreno@uaem.mx

Nombre y firma del participante:

Nombre y firma de los investigadores responsables:
Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre. _____
Psic. Ana Lilia Flores Peralta _____



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación



"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 29 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
P R E S E N T E**

Certifico que la tesis "LA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES SORDOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 6 DE CUERNAVACA, MORELOS" elaborada por la alumna **Ana Lilia Flores Peralta** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**MTRA. ADRIANA MARCELA ROJAS GIL
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana



48 años
1970-2018

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 30 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

PRESENTE

Certifico que la tesis **"LA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES SORDOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 6 DE CUERNAVACA, MORELOS"** elaborada por la alumna **Ana Lilia Flores Peralta** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE
"Por una humanidad culta"

DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS
COMISIÓN REVISORA

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 29 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
PRESENTE**

Certifico que la tesis **"LA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES SORDOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 6 DE CUERNAVACA, MORELOS"** elaborada por la alumna **Ana Lilia Flores Peralta** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE
"Por una humanidad culta"

**MTRA. LUZ PATRICIA CAPISTRAN PÉREZ
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
PRESENTE**

Certifico que la tesis "LA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES SORDOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 6 DE CUERNAVACA, MORELOS" elaborada por la alumna **Ana Lilla Flores Peralta** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE
"Por una humanidad culta"

DRA. ALMA JANETH MORENO AGUIRRE
COMISIÓN REVISORA

c.c.p.- Archivo

Cuernavaca, Morelos, a 29 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio