

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE HUMANIDADES

CAMPUS VI



La interculturalidad en educación preescolar desde una visión docente

Tesis

Que para obtener el grado de

Maestra en Estudios Culturales



Presenta

Carolina Sesma Galdámez



Directora de Tesis

Dra. Elisa Gutiérrez Gordillo



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Co-director

Mtro. Carlos Julio Guillén Solís



Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Octubre de 2013



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN



F-FHCIP-TM-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a 07 de Octubre de 2013.

Oficio No. CIP/0879/13.

C. **CAROLINA SESMA GALDÁMEZ**

Promoción: **PRIMERA**

Matrícula: **11061024**

Sede: **TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS.**

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de grado del Programa de Maestría en: **ESTUDIOS CULTURALES**, para la defensa de la tesis intitulada:

LA INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN PREESCOLAR DESDE UNA VISIÓN DOCENTE

Se le autoriza la impresión de seis ejemplares impresos y tres electrónicos (CDs), los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Cinco tesis: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales.
- Un CD: Coordinador del Programa de Maestría.

Se anexa oficio con los requisitos de entrega de tesis, emitido por la Dirección de Desarrollo Bibliotecario.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

DRA. ROSARIO GUADALUPE CHAVEZ MOGUEL

Directora

Atentamente

"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"



DRA. LETICIA PONS BONALS

Coordinadora

RGCM/LPB/mcmd*

C.c.p.- Expediente/Minutario.

Esta tesis se realizó gracias al financiamiento otorgado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología Becario número 275503 durante el período agosto 2012/julio 2013; al Programa Institucional de Aseguramiento de la Calidad del Posgrado (PIACAP) de la UNACH brindado de enero/julio 2012 y al Programa de Otorgamiento de Beca-Comisión de la Subsecretaría de Educación Estatal No. De oficio SE/SSEE/CDBC/2713/2011.

Dedicatorias

A Dios

Quien me ha dado vida y con ello la satisfacción
de mantenerme en esta etapa de mi vida profesional.

A mis padres y hermanas

Que son mi orgullo, ejemplo de tenacidad;
perseverancia y dedicación; a quienes les debo
todo lo que soy.

A mis amigas y amigos

A los de ayer y hoy, por permanecer y apoyarme
en esta etapa de aprendizaje.

Con respeto y gratitud

A mis asesores por su apoyo incondicional, porque
sin ellos no habría logrado culminar el trabajo de tesis.

A todos en verdad GRACIAS, porque de cada uno me llevo aprendizaje que se
vuelve lección para mi vida personal y profesional.

ÍNDICE

Introducción	6
Capítulo I Globalización, Educación y Diversidad.....	12
1.1 Globalización y Diversidad.....	13
1.2 Escuela y Sociedad	20
1.3 La Conformación Del Sistema Educativo Mexicano.....	23
1.4 Política Educativa	28
1.5 Estrategias de Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo Mexicano	32
1.6 La Educación Preescolar	36
Capitulo 2. Práctica Docente e Interculturalidad	46
2.1. Curriculum y Escuela	47
2.2. Conceptualización de Práctica Docente.....	51
2.3 Esquemas de la Formación Docente	55
2.4 La Interculturalidad como Propuesta Educativa	57
2. 5 ¿Cómo se vive la Interculturalidad en los Espacios Educativos Actuales?	65
2.6 La Investigación en torno al Estudio Intercultural	67
2.7 La Práctica Docente ante la Cotidianidad	71
2.8 El Docente ante la Interculturalidad	78
Capítulo 3 La Interculturalidad en Educación Preescolar desde una Visión Docente	84
3.1 Metodología.....	85
3.2 Contexto de la Investigación.....	92
3.3 Análisis de Resultados.....	101
3.3.1 Igualdad De Oportunidades	101
3.3.2 Diversidad Cultura y Contextol	104
3.3.3 Práctica Docente,	110
3.3.4 Planeación	114
3.3.5 Educación	118
Conclusiones	121
Sugerencias	125
Referencias	128
Anexos.....	133

Introducción

La diversidad cultural es innegable, la variedad y la diferencia existe en el entramado social como un fenómeno que produce la riqueza de la convivencia y, al mismo tiempo, las divergencias y los conflictos, genera la inclusión y la exclusión. La diversidad es un fenómeno generador de contrastes, de lucha, pero también de convivencia, de tolerancia e intolerancia.

A través de la historia se recupera el pasado de los hombres marcados por la diversidad, la intolerancia de los conflictos resueltos por medio de la destrucción y la violencia ha imperado la lucha de clases sociales, de las posiciones económicas que generan la búsqueda de la construcción y de la autodestrucción de la humanidad.

Los datos disponibles en materia de Diversidad Cultural y Educación, ponen de manifiesto que existen escenarios en donde los grupos minoritarios son excluidos de una educación con igualdad.

Esta investigación exploratoria es sobre diversidad cultural en educación básica de nivel preescolar, para poder desarrollarla se trabajó en un contexto indígena, en la que se sustrajo de manera auténtica lo que acontece en un contexto como este.

Como docente de nivel preescolar la preocupación es atender de forma igualitaria todos los contextos, urbano, rural e indígena, pero ocurre el fenómeno que se desatienden contextos por comodidad, uno de los retos para el docente es la presencia de una lengua materna diferente a la que practica, limitando su práctica en realizar actividades dirigidas.

Los esfuerzos a favor de la igualdad entre los diversos contextos deberían incorporar una práctica incluyente, permitiendo con ello el diálogo entre culturas, la del docente y la de la comunidad, permitir conocerse y trabajar en armonía.

Si el respeto por cada uno de ellos existiera, el dialogo entre todos y el reconocimiento del otro, permitiría en cuestión educativa una práctica basada en la democracia y traería con ello una educación de acto de paz.

Desde nuestra perspectiva la diversidad cultural no ha sido tratada con la suficiente seriedad por las autoridades educativas del país, por lo que no es práctica común en las escuelas, se piensa que la diversidad cultural es dar un trato igualitario a todos, en donde el docente es quien decide lo que debe enseñar sin respetar la profundidad de la cosmovisión del contexto.

Una de las prácticas más comunes del docente en la escuela es el de reproducción de un programa con las exigencias pertinentes para el nivel en el que se encuentra inscrito, en este caso el nivel preescolar, atiende a las exigencias que cada campo formativo pide para realizar su planeación, sin tomar en cuenta la realidad contextual.

Actualmente la intolerancia ha crecido en gran medida, uno de los fenómenos que la ha originado es el efecto de la globalización, cada vez nos hacemos más intolerantes a diferentes grupos minoritarios y por lo tanto vulnerables.

En el caso de México da respuesta a las exigencias, a los requisitos establecidos en las políticas educativas ha inscrito en el Programa de Educación Preescolar el término de Interculturalidad sin fundamentación teórica, pero lo ha realizado de una forma descontextualizada sin tomar en cuenta que hablar de una perspectiva intercultural en educación es el fomento del cambio escolar.

Que no basta un concepto utópico, cabría insertar en los programas fundamentos teóricos y específicos del término de interculturalidad, para que los docentes

fomenten en sus aulas el trato igualitario bajo el respeto y la tolerancia como el acto de paz que se busca en el cambio escolar.

Chiapas es uno de los Estados que cuenta con mayor diversidad, el docente que llega a cualquiera de los contextos se encuentra con el reto de atenderlo y propiciar el desarrollo integral de niños y niñas, se encuentran docentes con una práctica reproductora excluyente, angustiados pero poco reflexivos por realizar una práctica contextualizada.

Los docentes se enfrentan a la atención de los diversos contextos con aprendizajes obtenidos en su formación, pero a la vez limitan su quehacer en las aulas. La reproducción de conocimientos y una práctica poco reflexiva, se ve reflejada en niños y niñas que se muestran apáticos por realizar las actividades que el programa le señala, la inclusión de un trabajo que tome en cuenta las condiciones, necesidades, cosmovisiones enriquecerían su práctica. El educador al verse sin herramientas para realizar su trabajo se limita a ser reproductor de conocimientos sin tomar en cuenta las emociones, los sentimientos y la subjetividad del propio ser humano.

Ante esto, surge el interés por conocer, ¿qué piensa y cómo vive el docente la diversidad de los contextos?; pues la escuela como aparato ideológico que se funda en la formación social de los niños, generará la convivencia de la próxima generación. Los docentes, que transmiten en acciones visibles y ocultas el estado ideológico que enmarca su formación individual y única, son quienes permitieron realizar la indagación sobre la interculturalidad en educación preescolar desde una visión docente.

Fue necesario considerar algunos elementos peculiares, como el tipo de escuela en que labora el docente, las concepciones que tiene acerca de la diversidad cultural, la formación de cada uno de ellos, otro aspecto importante es el desplazamiento o desterritorialidad que ha sufrido el docente durante el tiempo que ha llevado a cabo su práctica docente (el tiempo que compartió cada docente en los contextos), su lugar de origen con la finalidad de conocer cómo influyen sus

concepciones al momento de llegar a trabajar a un contexto ajeno o diferente al suyo, y cómo estos aspectos contextuales influyen en la identidad del docente.

La investigación es desde una perspectiva cualitativa, con un enfoque etnográfico, se llevó a cabo en la comunidad indígena de Bochojbó alto, del municipio de Zinacantán, Chiapas, los instrumentos para la recolección de datos fueron la entrevista y la observación que ayudaron a recolectar la información de campo, sistematizarla, interpretarla y analizarla.

El presente trabajo está estructurado en tres capítulos:

Capítulo I Globalización, educación y diversidad

Se aborda la globalización y sus efectos en el ámbito educativo. Se hace una revisión de los efectos que la escuela ha sufrido por este fenómeno y la influencia de las organizaciones internacionales no gubernamentales que ha creado modificaciones en los programas y planes sin una articulación a la realidad del País, así como la intolerancia que con ello se ha generado en la sociedad. La educación como esperanza para desarraigar los problemas que han emergido a lo largo de la historia, El surgimiento del principio de interculturalidad y sustentabilidad ante estos problemas que se hacen presentes y latentes; los cuales conflictúan a la sociedad, haciendo intolerante y discriminadora. Estos son aspectos que tomados de la mano, uno abona al otro y viceversa. Se hace un análisis desde la historia política del País en la atención a la diversidad. Se retoman conceptos básicos para poder entender todo el proceso hasta llegar a nuestros días. Se da un recorrido histórico político en cuanto a nuestro sistema educativo mexicano, se analiza el programa de educación preescolar con la finalidad de encontrar los principales rasgos de la interculturalidad y la trascendencia que ésta ha tenido en la práctica docente.

Capítulo II Práctica docente e Interculturalidad

Se aborda la práctica docente del maestro preescolar ante el desafío de la diversidad. Se abordaran conceptos básicos para entender la escuela como institución donde se transmite la cultura organizada y sistemáticamente, los valores, las normas y los conocimientos que generan la ciencia, la tecnología y las humanidades. Se analiza el curriculum como instrumento en las exigencias sociales y sus fases, la necesidad de implementar una pedagogía intercultural, sus implicaciones, así como la cotidianidad a la que se enfrenta el docente en su práctica docente. Se presentan investigaciones que se han realizado con respecto a la interculturalidad y las aportaciones que dejan para esta investigación. A su vez, se hace un análisis de cómo se vive la interculturalidad en los espacios educativos actuales, la cotidianidad de los actores, en este caso los docentes ante una práctica educativa que se ve conflictuada al tener que pasar por diversos contextos que generan conflictos en su planeación.

Se habla del dialogo cultural y las subculturas que se forman o se producen en la escuela, de las aportaciones que la pedagogía intercultural propicia para generar una educación encaminada a la paz y que da libertad hacia los conocimientos científicos bajo el reconocimiento de lo diverso que enriquece por medio del respeto, la aceptación y reconocimiento del otro, encaminada a la intersubjetividad.

Capítulo III La interculturalidad en educación preescolar desde la visión docente

Se centra en la parte metodológica. Principalmente se inicia con la selección de los sujetos informantes, la caracterización del contexto social en donde se realizó la investigación. Se explica paso a paso, cómo se elaboraron y aplicaron cada uno de los instrumentos y las técnicas, recolección de datos, búsqueda de información, categorización, análisis de los resultados obtenidos. Este apartado describe y somete a análisis las evidencias de las concepciones docentes, desde las diversas prácticas que se implementan dentro y fuera del aula.

Por último se presentan las conclusiones a las que se llegan en este trabajo y sugerencias con las que se espera se tomen en consideración para reflexionar y accionar en el trabajo docente. Asimismo se incluyen las bibliografías consultadas y los anexos

Capítulo I Globalización, Educación y Diversidad

La educación a lo largo de la historia de México ha pasado por procesos y modificaciones hasta llegar a nuestros días, en este capítulo se aborda el tema de la globalización y sus efectos en este ámbito. En los últimos años el mundo se ha transformado radicalmente, la diversidad en la que vivimos y nos movemos actualmente ha acarreado conflictos e intolerancia entre los grupos de personas que interactuamos a diario. La educación institucionalizada o formal ha sido la esperanza para desarraigar esos problemas que han emergido a lo largo de la historia.

La formación educativa básica es en donde actualmente se han hecho modificaciones o actualizaciones para atender los diversos sectores de la población; la educación preescolar como pilar de conocimientos y formación de los alumnos y las alumnas es uno de los niveles educativos en donde habría que poner mayor interés para el reconocimiento y aceptación de la diversidad perfilada a la interacción en un ambiente de respeto y aceptación. Para poder entender el proceso, es relevante tomar en cuenta algunos conceptos, así como conocer el contexto actual y el sistema educativo mexicano en la atención a la Interculturalidad.

1.1 Globalización y Diversidad

Los efectos de la “globalización” son evidentes en el ámbito educativo; pero antes de intentar profundizar en el tema quizá sea conveniente precisar algunas cuestiones preliminares. Cuando usamos la palabra globalización hacemos referencia a los procesos a través de los cuales las economías y las culturas en todas partes del planeta llegan a ser más interdependientes. Hoy en día el término ha adquirido un significado más específico; en los discursos políticos, económicos, sociales, culturales y académicos. Es un término que está presente en el diario vivir, en las interacciones, en los programas televisivos, programas académicos, políticas públicas, en la economía, en la diversidad cultural; esta última articulada en los planes y programas de educación que dan pie a profundizar más en el tema; por lo tanto *“La diversidad cultural impone a la educación la doble misión de alentar una toma de conciencia de la igualdad del valor de las culturas”* (Unesco, 2008, p. 18) darles un valor positivo entre las diferencias. Muchas veces la diversidad cultural se puede entender como la contaminación o deterioro para la cultura dominante que a pesar de que existe el reconocimiento o se podría decir se sabe que existen aún se presentan conflictos para aceptar la diversidad.

Haciendo un poco de historia y ligado al proceso de globalización Zsurmuk y Mckeelrwin (2009), en el diccionario de los estudios culturales mencionan que el descubrimiento europeo de América en 1492 hizo posible la red de conexiones entre todos los continentes del mundo, por tanto la globalización no es nada nuevo. El reconocimiento de la diversidad es un acontecimiento que ha existido desde la colonia, México y los países latinoamericanos han vivido en la confrontación de los grupos dominantes de promover una cultura única. Muchos conflictos sociales y políticos se deben a los intentos de algunas culturas por dominar a las otras. Educación y Diversidad por la UNESCO menciona que:

La historia de opresión y explotación vivida por la población autóctona al momento de la conquista, fue “seguida por serios intentos de asimilación, en los que se aspiró a integrar a los indígenas a la cultura dominante, sin que con ello dejaran de

existir la opresión y la explotación, la segregación y el olvido. En ninguna de las etapas de la historia hemos dejado enteramente atrás la etapa anterior”, en la actualidad, la interculturalidad ha ido siendo asumida por nuestros países como la exigencia de reparación de una “deuda histórica” con los pueblos originarios por parte de la sociedad mayoritaria blanca o mestiza, para dar a las etnias el lugar que se merecen en la sociedad, que es un lugar de iguales. Por su parte, los pueblos indígenas interpretan la “inter-culturalidad” en un sentido sociopolítico y despliegan su defensa como proyecto de emancipación frente al liberalismo económico y a los procesos de globalización cultural o simbólica, que amenazan con hacer desaparecer sus culturas (2008, p, 12)

Esta deuda y la lucha por lograr el reconocimiento siguen siendo citadas en las políticas que debido a estos intercambios sociales, culturales y económicos van emergiendo nuevas alternativas para solucionarlos o mejor dicho poner atención en ellas, aunque aún persiste la cultura dominante de imposición, es una ardua tarea la que se debe emprender para que el reconocimiento, igualdad y reconocimiento de los “*otros*” sea visibilizado en el mundo en que vivimos.

Gidens (2009) menciona que la globalización suele presentarse únicamente como un fenómeno económico; pero detrás o a la par se crea por la conjunción una serie de factores políticos, sociales, culturales; esto no significa que la economía no sea un eje en el que giran estos factores. El factor económico es una punta de lanza que ha detonado la emergencia de grupos y con ello el reconocimiento de los mismos. La globalización se nos presenta como una oportunidad de intercambio y enriquecimiento entre naciones y personas, pero también introduce nuevas tensiones en la convivencia social. Por un lado experimentamos la fascinación de múltiples culturas; pero por otro vemos cómo se acrecienta la intolerancia, racismo y discriminación, basada en las diferencia de color o rasgos étnicos. León, Olivé en su texto *Heurística, multiculturalismo y consenso* (2002, p. 178) dice:

“Reconocer que existe una cultura diferente no sólo es reconocer que alguien puede tener un color de piel diferente, peinarse de diversos modos que a nosotros nos parezcan extravagantes, tener gustos estéticos asombrosos y hábitos alimenticios extraño. Puede significar todo eso, pero implica mucho más. Lo más delicado, y lo que realmente importa para nuestro tema, es que los miembros de la otra cultura pueden concebir la naturaleza humana de modo muy diferente, y lo que conciben como necesidades humanas básicas pueden diferir de cómo nosotros, los occidentales modernos, lo hagamos. Los miembros de culturas diferentes también pueden tener maneras distintas de concebir la relación entre el individuo y la sociedad, y las obligaciones políticas de las persona con su

comunidad, y viceversa. También pueden tener maneras distintas para entender lo que es la dignidad humana, y por consiguiente lo que son los derechos humanos básicos y lo que es una afrenta moral. Es posible que también haya diferencias, e incluso incompatibilidades, en la manera de concebir el Universo y a los seres humanos dentro de él, también puede haber diferencias importantes no sólo con respecto a qué creer acerca del mundo, sino cómo investigar acerca de él.

Y en esta diferencia es donde se aspira a la equidad, igualdad de oportunidades para alcanzar conocimientos, para involucrarnos, vivir en la vida social armoniosa y basada en el respeto. La perspectiva intercultural surge como consecuencia de la confrontación de dos o más culturas dentro de la misma sociedad en la cual deben coexistir y supone la última fase de un proceso que se inicia cuando en los años sesenta emergen los movimientos de revitalización étnica, en ese momento las naciones occidentales ya se caracterizaban por una enorme diversidad étnica, cultural y racial en la que podían reconocerse dos grandes grupos, según Aguado Odina (1991, p. 34)

- a) Minorías culturales ya existentes (vascos en España y Francia, alemanes en Dinamarca, daneses en Alemania, galeses y escoceses en el Reino Unido, amalgamas diversas en EE.UU, Canadá y Australia)
- b) Nativos de estas nuevas naciones que habían sido desplazados (negros africanos) (p. 34)

En el ámbito educativo surge el enfoque intercultural caracterizado por subrayar la interdependencia entre los diferentes grupos étnicos y culturales que conviven en la sociedad y promover su conocimiento y aceptación mutua. La respuesta que la educación ha dado a los problemas derivados de la diversidad puede analizarse varios paradigmas relacionados, en general, con las fases de los movimientos de revitalización étnica, se reconocen 10 grandes paradigmas educativos por Bataalaan, Banks y Lynch (citado en Aguado Odina,1991):

1. **Adición étnica.** Supone la inclusión de contenidos étnicos en el curriculum escolar sin reconceptualizaciones o reestructuraciones del mismo. Su objetivo es disponer de un curriculum integrado mediante la inclusión de unidades, lecciones y tradiciones de diferentes culturas.
2. **Desarrollo de auto concepto.** Deriva de la creencia de que los contenidos étnicos pueden ayudar a incrementar el auto concepto de los estudiantes de las minorías culturales. Supone la inclusión en el curriculum de unidades y temas que destaquen la importancia de las contribuciones de los diferentes grupos.

3. **Derivación cultural.** Considera que muchos jóvenes pertenecientes a minorías étnicas se han socializado en familia o comunidades en las que no les ha sido factible la adquisición de las habilidades cognitivas y características culturales necesarias para el éxito en la escuela. Plantea experiencias de educación compensatoria de tipo conductual e intensivo.
4. **Lenguaje.** Atribuye los deficientes resultados escolares de los alumnos de minorías culturales al hecho de recibir la instrucción en una lengua diferente a la materna. Defiende la utilización de la lengua materna y la aplicación de programas específicos para el aprendizaje de la segunda lengua.
5. **Racismo.** Se considera el racismo como la principal causa de los problemas educativos de los grupos pertenecientes a minorías étnicas. La escuela puede desempeñar un papel fundamental al eliminar el racismo institucional. Su objetivo es reducir el racismo personal e institucional dentro de la escuela y en la sociedad en su conjunto. Incluyen cursos específicos para profesores, elaboración de materiales curriculares no racistas, modificación de actitudes de los profesores y de las normas de funcionamiento del centro.
6. **Radical.** Considera que la meta de la escuela es educar a los estudiantes para que acepten voluntariamente su estatus social. La escuela no puede ayudar a los grupos minoritarios en su proceso de liberación pues desempeña un papel clave en la perpetuación de la estratificación social. El objetivo sería, pues, aumentar el nivel de concientización de profesores y estudiantes respecto a las exigencias del sistema capitalista y las sociedades estratificadas en clase, con el fin de exigir reformas radicales en el sistema social y económico.
7. **Genético.** Asume que los pobres resultados escolares de los jóvenes de minorías culturales se deben a sus características biológicas. Los programas de intervención educativa no pueden eliminar las diferencias entre estos estudiantes y los de los grupos mayoritarios debido a sus características genéticas. El objetivo sería crear una meritocracia basada en la habilidad intelectual medida mediante pruebas de aptitud. El programa escolar incluiría grupos establecidos en función de la habilidad general, C.I. y diferentes opciones para estudiantes en función de puntuaciones en pruebas estandarizadas.
8. **Pluralismo cultural.** Considera que las escuelas deberían promover la identificación étnica y que los programas educativos deberían reflejar las características de los estudiantes pertenecientes a diferentes grupos culturales. Así, su objetivo prioritario sería promover el mantenimiento de los grupos y la educación como la forma de evitar la alienación cultural.
9. **Diferenciación cultural.** Los jóvenes de los grupos minoritarios son depositarios de culturas ricas y diversas con valores, lenguas y estilos de vida que son funcionales para ellos y valiosos para la nación como tal. El objetivo a alcanzar sería que la escuela respetara dichas culturas introduciendo programas que reflejen los estilos de aprendizaje de los diferentes grupos.
10. **Asimilacionismo.** Asume la conveniencia de que los jóvenes se liberen de las identificaciones étnicas que les impiden participar plenamente en la cultura nacional. La meta de la educación debe ser, según esta perspectiva, el liberar a los estudiantes de sus características étnicas para permitirles adquirir los valores y conductas de la cultura dominante (p. 36).

Ante estos paradigmas y al fenómeno multicultural, se propone un paradigma holístico que conceptualiza a la escuela como un todo interrelacionado. El papel básico que tiene la educación para sanar estas diferencias marcadas está en la de “proporcionar habilidades de aprendizaje para conocer, para vivir en compañía, para hacer y para ser” (Delors 1998, p 40). Además, considera la reorientación de los programas educativos existentes. La Educación para el Desarrollo Sostenible que propone impulsar una educación solidaria que contribuya a una correcta percepción del estado del mundo, es una alternativa más para generar actitudes y compromisos responsables, y que prepare a los ciudadanos para una toma de decisiones fundamentales que vayan dirigidas al logro de un desarrollo culturalmente plural, socialmente justo y ecológicamente sostenible.

Para entrar a detalle y profundizar un poco más sobre una educación encaminada a la sustentabilidad manejaremos el concepto y las aportaciones que con ello trae este modelo y por ende busca la mejora de las relaciones humanas que como ya hemos visto en párrafos anteriores, ante los efectos de la globalización y el acarreamiento de intolerancia, racismo, discriminación entre seres humanos ha deplorado un tanto la vida entre nosotros, para ello se propone a la par el “concepto de sustentabilidad: cambio en los sistemas de valores, actitudes de vida, relaciones entre los seres humanos y la naturaleza y entre los mismos seres humanos” (Hirmas, 2008, p. 86), que de manera específica se han desarrollado propuestas de sustentabilidad que van ligadas con la Pedagogía Intercultural buscan el cambio de actitud entre los actores que viven en y la escuela.

Este modelo requiere de acciones e instrumentos diversos que transformen nuestras actitudes, nuestros estilos de vida, nuestros patrones de participación social, y nuestras concepciones sobre los instrumentos sociales y sobre las formas de hacer política, uno de los retos mayores es el de abordar diagnósticos amplios que permitan objetivar los avances y evaluar los resultados de las acciones a corto, mediano y largo plazo.

El papel que debe desempeñar la educación en este proceso de cambio queda recogido con toda claridad en los planteamientos que hace la UNESCO para la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014), a cuyo impulso y profundización ha de contribuir este período histórico:

El Decenio de la Naciones Unidas para la Educación con vista al desarrollo Sostenible pretende promover la educación como fundamento de una sociedad más viable para la humanidad, e integrar el desarrollo sostenible en el sistema de enseñanza a todos los niveles. El Decenio intensificará igualmente la cooperación internacional en favor de la elaboración y de la puesta en común de prácticas, políticas y programas innovadores de educación para el desarrollo sostenible (UNESCO, 2008, p, 46)

Pretende una visión “holística e interdisciplinaria, impulsora de valores, que desarrolle el pensamiento crítico, enfocada a la resolución de problemas, basada en multimétodos pedagógicos, lúdicos, artísticos” (Dieleman y Juárez, 2008, p. 133); con decisión participativa de los actores dentro de sus condiciones locales. La educación para la sustentabilidad debe permitir que el alumno comprenda la complejidad de la situación ambiental global y proponga alternativas de intervención relacionadas al quehacer profesional ante el desafío de la aplicación de los principios de la sustentabilidad. Para entender más específicamente se presenta un cuadro con los principios de Educación para la Sustentabilidad y los que se formula y desarrolla el Enfoque Educativo Intercultural, ambos abordan los problemas, la destrucción de la diversidad cultural (la diversidad de lenguas y de formas de vida es vista por muchas personas como un inconveniente).

Principios de Interculturalidad	Principios de Sustentabilidad
1) Promover el respeto por todas las culturas coexistentes y considerar las medidas políticas designadas a asimilar a los emigrantes y minorías culturales a la cultura mayoritaria (Bollelli y Essinger, 1989)	1) Interdisciplinaria y sistémica: El aprendizaje para el desarrollo sustentable establecido en los programas educativos, de investigación, extensión y gestión del Campus como un todo, no como un sujeto separado.
2) La educación intercultural es relevante para todos los alumnos, no sólo para los emigrantes o minorías étnicas y culturales (Leurin, 1987)	2) Impulsora de valores La educación para la sustentabilidad comparte valores y principios que la apuntalan.
3) Ninguno de los problemas	3) Pensamiento crítico y resolución de problemas Esto da confianza para

planteados por la diversidad étnica y cultural de la sociedad tiene una solución unilateral. Las medidas educativas son sectoriales dentro de un modelo de sociedad global (Galeano, 1990) 4) Se basa en la percepción de la mutua aceptación de culturas en contacto, está más cercano a la forma de vida y costumbres de sociedades con un pobre contexto cultural que a las de sociedades son uno más roco-mayor estructuración del tejido social y alto grado de control social. 5) Es preciso desarrollar un esquema conceptual transcultural cuya expresión en la práctica educativa demuestre que el conocimiento es la propiedad común de todas las personas (Walkling, 1990)	presentar los dilemas y retos del propio desarrollo sustentable. 4) Multimétodos El arte, el debate, el teatro, diversas experiencias lúdicas, diferentes pedagogías, entre otros, pueden modelar los procesos de aprendizaje. 5) Toma de decisión participativa Los aprendices participan en las decisiones sobre cómo aprenden. 6) Localmente relevante, efectiva y contextual Los temas locales, así como los globales, se presentan; se usan los lenguajes que los aprendices emplean normalmente.
--	--

Diversidad Cultural

Parece obligado a reconocer que esta diversidad está generando terribles conflictos. ¿No son, acaso, las particularidades las que enfrentan de manera sectaria a unos grupos contra otros, no son las causantes de las <limpiezas étnicas>, de los rechazos a los inmigrantes...?

Es preciso rechazar con contundencia esa atribución de los conflictos a la diversidad cultural. Son los intentos de suprimir la diversidad los que generan los problemas, cuando se exalta <lo propio> como lo único bueno, como lo único y verdadero, y se mira a los otros como los infieles a los que hay que convertir, naturalmente por la fuerza.

A menudo es el contacto entre distintas culturas lo que permite cuestionar los aspectos negativos, y aprovechar los positivos de cada una de ellas.

Esta importancia que se le da a la diversidad cultural queda reflejada en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural-2001, adoptada por el 31ª Reunión de la Conferencia General de la UNESCO (París, 2 de noviembre de 2001) Como se señala en la presentación de dicha Declaración <se trata de instrumento jurídico novedoso que trata de elevar la diversidad cultural a la categoría de "Patrimonio común de la humanidad, y que erige su defensa en imperativo ético indisociable del respeto de la dignidad de las personas>

Principios tomados de: (Aguado Odina, 1991; Gil Pérez, Vilches, Toscano Grinaldi y Macías Álvarez, 2006; Dieleman y Juárez Nájera, 2008)

Después de presentar el cuadro, es preciso retomar que el valor principal que ambos principios remarcan es el respeto por la dignidad de las personas, aún viviendo en un ecosistema en donde naturalmente se desenvuelve el ser humano, no está exento al rechazo por su diferencia, ya sea étnica, de lengua o morfológica. Se pudiese llegar a pensar que hablar de principios de sustentabilidad tendrían que ver sólo con el ecosistema o naturales, pero cuando tocamos el tema de diversidad cultural nos podemos dar cuenta que nada está alejado de nada (somos seres humanos que por naturaleza convivimos en la naturaleza), en el siguiente tema se abordarán temas relacionados con estos principios y el conflicto que se ha generado por ser diferentes (diversos) y vivir en limitaciones territoriales diferentes.

1.2 Escuela y Sociedad

De acuerdo a Gidens (2009) los seres humanos han existido sobre la tierra aproximadamente desde hace sólo medio millón de años; las civilizaciones no tienen más de seis mil años; a lo largo de todo este periodo de años, el ser humano se ha ido extendiendo por la mayor parte del planeta, lo que trae la constante relación entre grupos y conflictos marcados por la evolución global de la humanidad.

La evolución global de la humanidad ha ocupado la mayor parte de la historia humana, el ritmo acelerado de cambio de la era moderna es evidente si observamos los índices de crecimiento de población y de desarrollo tecnológico. La vida social se ha conectado de tal manera que se ven los intercambios económicos de gran alcance y los acuerdos políticos internacionales, así como las pautas migratorias cada vez más fluidas y por ende las interrelaciones que se aceleran al paso de los días, en la actualidad se nos presenta un mundo globalizado, con gran variedad de recursos interesantes como para edificar y forjar una educación de acuerdo a las necesidades de la sociedad, pero la escuela pareciera que se ha quedado en el tiempo con actos viciados y repetitivos que no permiten el avance tan esperado. A lo largo de la historia, en lo que respecta a educación se puede afirmar que ha estado presente en toda sociedad.

Si partimos de los pueblos primitivos, la educación existía espontáneamente; en las sociedades civilizadas contemporáneas se presenta como una actividad planeada, consciente y sistemática. La historia de la educación nos permite el pasado de la humanidad, el hecho de educar o educación se vincula con las orientaciones filosóficas, religiosas, sociales y políticas que han influido sobre este hecho.

En el tiempo antiguo los alumnos antes de aprender contenidos específicos, llegaban a un lugar físico a donde concurren pares, profesores, directivos y otras personas, aprenden o deberían aprender a comunicarse, a compartir ideas, pensamientos, gustos; además de la socialización de los alumnos y era característica común la enseñanza de la religión y la tradiciones de los pueblos.

Durante la edad media, los principios y valores eran citados por la Iglesia. Así, esta institución fundamentó las diferencias que habían entre la población. Estaban los que mandaban y los que obedecían. Las diferencias estaban dadas principalmente en el uso de la razón. Tomás de Aquino quien distinguía entre los animales y los humanos el uso de la razón, y continúa agregando que si bien todos los humanos tienen posibilidad de razonar, no todos la tienen en igual medida. De aquí se deducen las diferencias. Quienes habían sido dotados de “mayor razón” eran quienes dirigían a la sociedad, prevaleciendo entre la sociedad las marcadas diferencias de clases, en este periodo de la historia se abrieron varias universidades en distintos países europeos, la educación se convierte en privilegio para las clases superiores en donde las clases bajas no tenían acceso a ella. Cada ciudadano debía tener la posibilidad de elegir por sí mismo, de tomar sus propias decisiones de forma correcta, primero debía proveerse de los recursos de habilidades y de conocimientos que le permitieran obrar como sujeto racional y libre. Comenzamos entonces a tener una escuela donde la principal actividad es la de socialización, el traspaso de cultura es sin duda, la principal función de la escuela en ese momento. Una persona “culta” era considerada ciudadano; pero claro la escuela no era para todos. Por lo tanto no todos los habitantes de una población se ganaban el derecho a ser considerados ciudadanos. Mediante esa

escuela, decíamos que las personas obtenían la calidad de ciudadano, dejaban de ser ignorantes. Allí los positivistas encontraron un lugar para dispersar su idea de que la ciencia lo podía todo, idea que hasta el día de hoy perdura. De esa forma, se nos hace presente la escuela que no solo culturaliza sino que dota de ciencia a la población.

Alguna de las ideas que prevalecían es que la ciencia superaría las guerras, la pobreza, las enfermedades, éstas fueron algunas de las ideas transmitidas. Sin embargo, así como obtuvimos un gran avance en lo que respecta a la universalidad y obligatoriedad de la escuela, todo aquel que no lograra acceder a ella, era excluido de la sociedad.

Se habla de la universalidad de la escuela como un derecho de la sociedad para acceder al capital cultural, fundar escuelas sería el modo de asegurar el acceso a esta posibilidad superior; claro de este modo se incrementaba y posibilitaba el acceso a ellas, pero; las culturas no ilustradas sufrieron mayor cercenamiento y discriminación.

Después de esa época, nace la escuela moderna, con la Revolución Industrial, Revolución Francesa y el movimiento Intelectual político trae consigo cambios para la educación y con ello se da paso al proyecto moderno. La principal función que debería tener la escuela en el proyecto moderno según Follari era que “toda sociedad requiere sostenerse como tal en la consecución de la adhesión a ciertos valores compartidos” (1996, p 25), con ello se trajo la extensión de las escuelas a todos los miembros de la sociedad, se aseguró la educación a todas las clases sociales que incluían a niñas, se aplica la enseñanza simultánea y masiva, aparecen los calendarios escolares; “Al iniciarse por vía comercial la apertura lenta del mercado... la instauración del capitalismo y la urbanización... la justificación del orden social se modificó” (Habermas, 1989, p.13). De esa forma se pasó a justificar las diferencias, a justificar el libre albedrío, la decisión individual y la igualdad inicial de los derechos. Allí comenzamos a tener la escuela un poco más parecida a como la conocemos.

En la posmodernidad cuando se dan los movimientos filosófico, histórico y artístico la ciencia ha perdido su valor, la ciencia, la ética, la razón, están en cuestionamiento. Ello en tanto las ideas de progreso y de dominio han dejado de tener consenso y validez. La educación hoy en día no puede estar apoyada en una ciencia que cambia constantemente. Los avances tecnológicos han conducido a las sociedades a verse atraídas por el movimiento, por el color, por el sonido, características que no tienen precisamente letras; para Follari no todo lo de la modernidad fue bueno, no todo lo de la posmodernidad es malo y centra su afirmación en “el discutir la centralidad del docente ha permitido poner el acento en el aprendizaje de los alumnos, más que en el sujeto del acto de enseñanza, y ha evitado abuso de que algunos maestros cometían en otras épocas en nombre de la disciplina y del saber” (1996, p. 33)

Es la escuela la fuente y en donde históricamente se ha fijado la mirada y se pone esperanza para la humanidad; para que esto sea posible

No se trata de nuevos planes y programas solamente ni básicamente, aunque ellos sean bienvenidos. Se trata de otras formas, otras prácticas, otra manera de vida en lo escolar. Se trata de modificar la cultura institucional, la relación cotidiana, los intersticios que a veces no aparecen en lo pragmático, pero resulta el elemento central de la vida diaria escolar (Habermas, 1989, p. 18).

Siguiendo estos argumentos podemos establecer que se necesita una escuela que incluya, pero sobre todo que de libertad al conocimiento, que permita el acercamiento al mismo, sin opresiones. La actualidad en la que vivimos y la crisis que se presenta e incrementa a medida que nos seguimos reproduciendo e invadimos más nuestro globo terráqueo, por ende la globalización o el mundo globalizado. Ha puesto en marcha diversas reformas educativas para dar cabida a los cambios tecnológicos, nos acerca y alejan a su vez. El contacto humano se pierde, las interrelaciones cada vez se hacen más complejas.

1.3 La Conformación Del Sistema Educativo Mexicano

Durante el siglo XX, la educación experimentó importantes transformaciones, pasando de ser exclusiva para grupos de élite a integrar al común de todas las

personas. Como resultado de ver a la educación como un derecho se presentó al sistema educativo como un aspecto civilizatorio primeramente y después es impulsado directamente en el contexto del desarrollo de la sociedad industrial; más tarde, especialmente en la Segunda Guerra Mundial, es la época de la educación de masas que sólo buscaba dar la oportunidad a todas las clases sociales, pero en específico a la baja sumarse a los conocimientos científicos sin poner tención a las garantías individuales y actualmente presenciamos el agotamiento de este proyecto y las consecuencias debido a la globalización. Estas etapas se reflejan en la evolución que ha tenido nuestro Sistema Educativo Mexicano, la política que hoy día se aplica en los diferentes espacios y ámbitos educativos del país resultan impensables si desconocemos o ignoramos su pasado histórico, es decir, su memoria. A lo largo del siglo XIX surgieron propuestas que dieron origen al proyecto educativo modernizador en México, 1821 marca el inicio de la vida independiente del país, un punto que unifica a todos los diferentes grupos existentes en la época (borbonistas, iturbidistas, insurgentes y liberales) es el educativo. “Para los gobiernos el interés se mostró en que los pueblos no fueran humillados, impulsan el progreso, la libertad y la razón en la nación joven, pero no sería suficiente, tendrían que impulsar acciones más concretas” (Menindez, 2011, pp. 192-193). En la época de la Ilustración se presenta con un carácter más utilitario, con la necesidad del nuevo Estado, es decir la educación se convierte en la contribución de formar trabajadores, que fueran útiles físicamente más que intelectuales, se dirigía al pueblo el cálculo y la escritura, pero lo literario y filosófico se reservaba a las élites.

En 1822 con el gobierno de Agustín de Iturbide, intenta considerar el tema educativo; sin embargo, los fondos fueron insuficientes para apoyar este proyecto tan amplio. En 1823 bajo el Supremo Poder Ejecutivo, se anota en el Proyecto de Reglamento General de Instrucción Pública que la educación ha de ser pública y gratuita, en este periodo se da el primer ensayo educativo, prescribe que se establezcan escuelas públicas de primeras letras para instruir a los niños y formar sus costumbres en utilidad propia y provecho de la nación, Menindez, (2011). Éste

proyecto consideró la educación de las niñas y de los adultos y se ordenó la creación de escuelas para atenderlos.

En 1826 se instauró la República Federal y se promulgó una nueva constitución política y un nuevo plan educativo, ésta fue la segunda propuesta educativa, destaca la inclusión de las materias de moral y urbanidad. Para 1827 surge un tercer plan educativo, se precisa que todo ciudadano debe saber leer y escribir, además de fortalecer la formación en urbanidad y civilidad con el objetivo de formar buenos ciudadanos que respetaran las reglas de la sociedad urbana. Desde 1823 hasta 1865, se aplicaron ocho planes de estudio. Con la Restauración de la República en 1867, las asignaturas de Urbanidad y Moral tuvieron a su cargo la formación de valores en el niño; al mismo tiempo se incluyó Geografía e Historia; formación cívico-histórica del futuro ciudadano.

Porfirio Díaz fue el arquitecto de la modernidad educativa (1876-1910), con la idea de establecer un sistema educativo nacional, federal, uniforme, homogéneo, racional, laico y controlado única y exclusivamente por el Estado; procuró por diversos medios, transformar la sociedad que había recibido y convertirla en moderna, siguiendo para ello el ejemplo de los países avanzados; “el orden y el progreso, premisas básicas del discurso positivista y del mundo industrial en ascenso, nutrieron el contenido de la modernidad” (Menéndez, 2011, p. 199); para lograr tan ambicioso objetivo, había transformar la sociedad y la manera en que se lograría era por medio de una educación moderna, libre, gratuita, obligatoria y uniforme, para llevar a cabo el proyecto las escuelas fueron modernizadas en espacios, mobiliario, contenidos curriculares, libros de texto y maestros, debía lograrse la uniformidad, homogeneidad y obligatoriedad en todo el país. Durante el siglo XIX y la primera mitad del XX, en Europa como en América se fueron construyendo los sistemas educativos, en los cuales se integró a la ciudadanía. En las primeras décadas del siglo XX se aceptó que la educación es el mejor medio que favorecería el crecimiento económico y el desarrollo social mediante el aprendizaje cultural, cívico y profesional.

En la primera mitad del siglo XX, los países más industrializados de Europa y de Norteamérica ampliaron sus sistemas educativos hasta abarcar la educación secundaria; pero la expansión en los países occidentales fue después de la Segunda Guerra Mundial, los motivos fueron sociales, políticos y económicos. Se consideró a la educación como el principal instrumento para impulsar el crecimiento económico, la integración y el progreso social.

La creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en septiembre de 1921, fue un hecho decisivo para cambiar esta situación y facilitó la acción del gobierno federal de manera directa en todo el país. Con lo anterior, se logró equilibrar un poco la desigual atención que estados y municipios brindaban a los servicios de educación. José Vasconcelos, el primer titular de esta institución, formuló un nuevo sistema educativo para atender las necesidades de instrucción y formación académica de todos los sectores sociales. “Uno de los aportes más importantes de la gestión de Vasconcelos fue la educación rural: se crearon escuelas primarias y algunas normales rurales, y se formaron las misiones culturales, grupos docentes, profesionistas y técnicos...” (Castrejon, 1986, p, 20) que se dirigieron a diversas localidades rurales para capacitar maestros y trabajar en favor de la comunidad.

Durante la década de 1960 los movimientos sociales, políticos, económicos y culturales, producen la transformación de la educación, ya que esta seguía dirigiéndose para las élites y no se atendía la diversidad. Se pone en tela de juicio la igualdad de oportunidades educativas. Se cuestionaba si la educación contribuía, tal como se creía, a la igualdad y a la democracia.

A partir del Programa para la Modernización Educativa 1989-94 (Periodo Salinista) se programó de manera prioritaria la conformación de un sistema de mayor calidad y dejando atrás el de uniformidad y que se reducía a la cantidad o masificación de la educación, éste se adaptaría a los cambios económicos que requería el país.

El gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000) continuó con la política modernizadora de su antecesor. La ampliación de la cobertura de los servicios educativos con

criterios de equidad fue uno de los rasgos más destacados de la política educativa zedillista. Dentro de las estrategias específicas para lograr una mayor equidad destacan las becas a la asistencia escolar por medio del Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA), programa que también contribuyó a la construcción y el equipamiento de nuevos espacios educativos y a la entrega de libros de texto gratuitos. Otros de los programas compensatorios que se implementaron en las áreas rurales para asegurar los servicios educativos en las localidades marginadas fueron los siguientes: Programa de Apoyo a Escuelas en Desventaja (PAED), Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE), Programa para Abatir el Rezago en Educación Básica (PAREB), Programa de Educación Inicial (PRODEI), Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo (PIARE), y Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB).

Se ha proclamado el derecho a la educación para todo ciudadano y la ha considerado un factor de igualación y desarrollo social. Cada vez más mexicanos han gozado de una educación obligatoria que se ha ampliado en su tramo. Más aún, pese a los efectos del desarrollo social sobre la distribución de los conocimientos, el sistema educativo mexicano no ha tenido la capacidad de neutralizar los efectos de la pobreza sobre la adquisición del aprendizaje.

Así lo demuestra la preocupación de las autoridades educativas mexicanas por ofrecer educación básica a las poblaciones excluidas, en especial en las zonas rurales; pero esa preocupación se centra mayormente sobre la cobertura para cubrir con las estadísticas; ya que realmente el gobierno no interesa la calidad educativa en términos de cualidad sino de cantidad. Esta iniciativa ha sido una constante durante todo el período analizado pero se acentúa en el último tercio del siglo XX, cuando se instalaron en la agenda de la política educativa los temas de la desigualdad en la distribución de los recursos educativos. La voluntad de universalizar la educación básica se expresó en la creación y desarrollo de instituciones específicas como el CONAFE o programas como PROGRESA, que

han constituido un esfuerzo significativo para alcanzar a los sectores de la población más pobres y excluidos.

No obstante, para garantizar los servicios educativos al conjunto de la sociedad no basta con mejorar la cantidad y calidad de los servicios escolares (infraestructura física, capacitación docente, métodos y contenidos, entre otros) sino que es preciso actuar en forma articulada diseñando programas basados en diagnósticos que cuantifiquen pertinentemente los rezagos educativos y permitan establecer metas, orientar recursos y definir estrategias de intervención específicas.

1.4 Política Educativa

Los países ricos, a través de organizaciones internacionales como el Banco Mundial (BM), EL Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización Mundial del Comercio (OMG) han cobrado un papel decisivo en las políticas sociales, económicas y educativas de las naciones pobres incluido nuestro país. La regla política que imponen los organismos internacionales es que los países abran sus puertas a los inversionistas extranjeros y les den facilidades económicas. “Busca la expansión de una sola economía capitalista con un impacto planetario” (Zsurmuk y Mckeelrwin, 2009, p. 120). Hasta el año de 1992 México aún no firmaba el Tratado de Libre Comercio (TLC); se presentaban carencias en las políticas educativas; la educación en nuestro País ha tenido muchas deficiencias por la falta de formación de los maestros y, no se había extendido a todos los sectores.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de Mayo de 1992, hace el compromiso entre el Gobierno Federal, se empieza a hablar de una educación pública de calidad que aspiraba al desarrollo, libertad y justicia para elevar la calidad de vida. El compromiso era que el Gobierno Federal, Estatal de la República y el Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado (SNTE); extendieran geográficamente la cobertura de la educación, lo que en los primeros años de vida de la Secretaría de Educación Pública (SEP) multiplicó escuelas y diseñó una educación pública

nacional que llegara a todos los rincones del país, éste era uno de los anhelos de 1910, dar la oportunidad de la educación a todos los sectores.

Realmente México en ese momento tenía una calidad educativa básica deficiente que no proporcionaba el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos. Algunos de los acuerdos tomados en ese momento y plasmados en el Plan de Estudios de Educación Básica 1992 (PEEB, 1992), fueron los siguientes:

- Importancia para la calidad educativa, y que por tanto debía recibir atención prioritaria: los contenidos y materiales educativos, la motivación y preparación del magisterio.
- Reorganización del sistema educativo, reformulación de contenidos y materiales educativos, y la revaloración social de la función magisterial.
- Mayor calidad; a través de mejores escuelas públicas, se establecerían referentes de una mayor jerarquía y competitividad educativa para la escuela privada.
- Daría atención prioritaria a aquellas regiones con importantes rezagos educativos, establecería procedimientos de evaluación del sistema educativo nacional.
- Involucraría a los Municipios en las tareas educativas del futuro y en promover la creación de consejos municipales de educación, a fin de que existiera un órgano que apoyara y fomentara la eficacia de la educación en cada localidad.
- Un nivel cultural a fin a nuestra civilización y a la historia nacional, y formar la personalidad fundándola en valores como la honradez, respeto, confianza y solidaridad, que son indispensables para una convivencia pacífica democrática y productiva.
- La revaloración de la función magisterial: formación del maestro, actualización, salario profesional, vivienda, carrera magisterial, aprecio social por su trabajo. (p. 32)

Un sistema educativo de calidad sólo se consolidaría creando una nueva institucionalidad que enalteciera el ejercicio y la vocación magisterial; con ello se dieron capacitaciones a todo el magisterio, los Planes y Programas promovieron la calidad educativa pretendiendo lograr el desarrollo integral y extendiendo la educación a los rincones de nuestro país. Esto era particularmente urgente en México, en donde las nuevas bases debían establecerse a partir de reconocer que se trata de un país conformado por un muy rico mosaico cultural; que hasta el momento no eran atendidas en su totalidad, porque se pretendía la homogeneización de la educación, sin pensar en las diferencias étnicas, en la lengua y en las necesidades que habrían que priorizar en estas zonas.

En la reunión de Dakar Senegal (2000), con la participación de Banco Mundial (BM), Fondo de la población de la ONU, Programa de la Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD), Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (UNESCO) México en este momento ya había abierto sus puertas al comercio con la firma del tratado del libre comercio en 1994.

El proceso de globalización económico, acompañado de su política neoliberal; lograron que las políticas educativas internacionales se dividieran en dos versiones:

- 1.- La que continuaba colocando el acento en la educación como un epifenómeno (una mera reproducción adecuada) de las empresas al mundo escolar.
- 2.- La que señalaba dimensiones propias de la escuela y que no podían provenir del mundo empresarial.

En el 2001 el BM entrega a México el documento “Fallas de Educación Básica para proveer a los sujetos de los conocimientos y habilidades necesarias para un ingreso exitoso en la fuerza laboral”. La preparación del docente traía consigo muchas carencias, fueron indicadores marcados por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). La Política Nacional de Mejoramiento había tenido varios programas recorridos y aun así la deficiencia en el magisterio seguía constante, habría que atender la diversidad cultural y étnico; acontecimiento que mostraba debilidades. Pero “el sistema educativo mexicano se diseña en razón de culturas ajenas –coloniales, neocoloniales o imperialistas- que estimulan la exclusión y el privilegio social” (Chan Chiu y Flores Osorio, 2012, p. 19).

En el periodo del Presidente Vicente Fox Quesada (2001-2006) entra en función el Modelo Educativo Basado en Competencias (MEBC), el nivel preescolar no fue excepción en el año 2003 se emprendió el pilotaje del nuevo programa basado en competencias y que entró en vigor en el año 2004 el cual debía dar respuesta a la diversidad la necesidad de ampliar el concepto de calidad, la formación y la

actualización, en una visión de Calidad Alterna, basado en un mercado económico a desarrollar y conquistar con una formación de trabajadores y consumidores.

En la aplicación de las políticas públicas, la educación se convierte en proceso de transmisión de ideas absolutas, de verdades y prácticas, sustentadas en creencias epistemológicas u opiniones reflejadas como saber absoluto, propio de un juego de verdad; en esa perspectiva, los maestros aceptan la democracia sustentada en la ética del mercado (Chan Chiu y Flores Osorio, 2012, p. 21).

Lo cual imposibilita la democracia, porque entramos a la competitividad. Vivimos y educamos para estar en competencia con los demás. La diversidad no es atendida sino encaminada a formar parte de la competencia económica ya que “el FMI y el BM presionan a los países como México para elevar el nivel educativo. Al sector empresarial le empieza a interesar la educación básica y presiona para que haya resultados al nivel de otros países” (Alonso Cárdenas, 2006, p. 17) en cuanto a resultados cualitativos.

Enfocada en esta línea la educación en México ha perdido en cuenta la atención a la diversidad, el racismo y la exclusión siguen prevaleciendo en las aulas, los docentes han sido principales propiciadores de esta exclusión, porque no se realizan planes de trabajo en donde se incluyan las etnias del país, el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural que existe a nivel mundial.

La intolerancia ha sido una constante, con nuestros emigrantes que bajo la necesidad de aspirar una mejor vida adquisitiva tienen que partir buscar mejor horizontes a tierras extranjeras en donde son marginados, maltratados y relegados. Las políticas de los países y las organizaciones no gubernamentales han realizado acuerdos, promoviendo los derechos humanos para eliminar la discriminación racial. “A pesar de que la diversidad cultural es el ambiente natural en que los pueblos se desenvuelven, los modelos de desarrollo comúnmente aceptados han prestado poca atención esta diversidad cultural” (Hirmas R., 2008, p. 14). Los docentes principalmente son los que se encuentran ante el reto de la diversidad, las actualizaciones, nuevos programas, nuevas implicaciones y el

desinterés muchas veces han llevado al fracaso de prácticas educativas eficientes y conscientes. Porque la aceptación de los demás parte desde la subjetividad del propio sujeto, de hacer conciencia y de reconocerse así mismo para poder reconocer a los demás. Tal vez nuestro mundo tan acelerado y materialista en el que vivimos nos hace invisibilizar muchas de las cosas que pasan a nuestro alrededor, carecemos de escucha, Lenkersdorf, (2008), en su libro *Aprender a Escuchar*, donde divulga los resultados de sus investigaciones explica que una sencilla oración como “(lo) dije, ustedes (lo) escucharon”, de aquí parte para explicar que si no sabemos escuchar y entender, no podemos entender la cultura del pueblo que es otra.

Educar en y a la diversidad es también un proceso en el cual se debe trabajar hoy en día, México en su gran diversidad merece la atención a todos sus sectores, por tanto...“La respuesta de la educación a la diversidad implica asegurar el derecho a la identidad propia, respetando a cada uno como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad...” (Hirnas R., 2008, p. 17); la atención a esta diversidad y la oportunidad de crear un mejor mundo para cada una de ellas recae en la educación, se ha apostado que la educación es el parteaguas que abre horizontes y permite el desarrollo pleno de los individuos. Pero al leer la realidad que se vive a diario en las aulas e instituciones se palpa la no aceptación de las etnias, la discriminación de las mismas.

A pesar de que los programas de educación señalan la atención a la diversidad, tolerancia y respeto a las mismas; el reflejo en la vida diría apunta a lo opuesto.

1.5 Estrategias de Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo Mexicano

En el sexenio del Presidente Felipe Calderón Hinojosa (2007-2012) pone en marcha el Programa Sectorial en donde una de las exigencias era la de educación de calidad que había de ser más radical y urgente en las escuelas donde se forman los alumnos provenientes de los sectores más desprotegidos y vulnerables. Para ellos la escuela es, muchas veces, la única oportunidad de

prepararse para un mejor futuro y romper así el vínculo que liga la pobreza con la marginación y la ignorancia, se enlistan algunos de los objetivos de este programa que en su momentos tuvieron validez y que se promovieron en sector educativo:

Objetivo 1

Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

Objetivo 2

Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

Objetivo 4

Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural. (Programa Sectorial de Educación, 2007)

Se impulsa en este programa el fortalecimiento de la convivencia “intercultural” de manera específica, sin que se presenten los principios, el modelo y su historia, lo que da lugar a que sea una palabra abierta a diferentes interpretaciones, no existen sustentos teóricos que fundamenten y sostengan el conocimiento preciso de ello.

Hoy en día se habla de una educación para todos y aspira al reconocimiento de los grupos; la pedagogía intercultural la define como:

la reflexión sobre la educación, entendida como la elaboración cultural, y basada en la valoración de la diversidad cultural. Promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso educativo. Se trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidad de elección y de acceso a recursos sociales económicos y educativos), la superación del racismo y la competencia intercultural en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia (Aguado Odina, 2004, p. 39).

Es en esta educación inclusiva a la cual se aspira, se busca y se crean estrategias para aterrizarla en los programas de educación vigentes. Muy a pesar de que vivimos en constante competencia las organizaciones han puesto la mira en atender a la diversidad.

Si atendiéramos y pusiéramos mayor atención a la cooperación, intercambio y enriquecimiento mutuo entre personas; entonces la convivencia y la lucha por la democracia tendría sentido.

Por tanto; la educación intercultural alude a una “tendencia reformadora en la práctica educativa, variada en sus metas, con la que se intenta responder a la diversidad provocada por la confrontación y convivencia de diferentes grupos étnicos y culturales en el seno de una sociedad dada” (Aguado Odina, 1991, p. 21) tanto en el ámbito educativo como en de la sociología y la política se han venido utilizando de forma indiscriminada términos que incorporan a la raíz cultural los prefijos “multi”, “inter”, “pluri” y “trans”, a finales de los años setenta expertos del consejo de Europa plantearon una precisa definición de cada uno de ellos, para evitar la ambigüedad semántica de esa variedad de términos, éstos términos se precisan para poder entender el enfoque intercultural además de conocer los conflictos que a lo largo de la historia han surgido en la convivencia de culturas:

- Multicultural: se define como la situación de las sociedades, grupos o entidades sociales en las que muchos grupos o individuos que pertenecen a diferentes culturas que viven juntos, cualquiera que sea el estilo de vida elegido.
- Pluricultural: indica simplemente la existencia de una situación particular. Se utiliza en las mismas circunstancias, es casi un sinónimo en lugar de subrayar la existencia de un amplio número de culturas en contacto, se resalta únicamente su pluralidad.
- Transcultural: implica un movimiento, indica el paso de una situación cultural a otra.
- Intercultural: no se limita a describir una situación particular, sino que define un enfoque, procedimiento, proceso dinámico de naturaleza social en el que los participantes son positivamente impulsadas a ser conscientes de su interdependencia y es, también una filosofía, política y pensamiento que sistematiza tal enfoque (Leurin, 1987, p. 45)

En estos momentos la educación de nuestro país está abordando uno de los retos más importantes que se le presenta: el fenómeno de la inclusión de un alumnado

cuya diversidad cultural no era antes conocida, o por lo menos, no con tanto dinamismo. Es evidente la existencia de aulas multiculturales (existencia de varias culturas en un mismo espacio escolar que las enmarca) y del fenómeno multicultural entendido como la pluralidad de alumnos de procedencias diversas en espacios educativos comunes, por un lado, por otro se presenta al docente realizando sus funciones en un aula de origen étnico y que no domina la lengua materna. Una realidad visible y que causa disociaciones entre la práctica educativa y la exigencia del curriculum formal.

Paulo Freire citado en Palomero Pescador (2006); señala que *“la educación es un acto político al servicio de la transformación de la sociedad”* (p. 209). Si nos situamos en esta perspectiva, profesores y educadores tenemos la misión de contribuir a la construcción de un mundo más justo y solidario, que se mueva en una dirección ética, que permita el desarrollo pleno e integral de todos los seres humanos. Viéndolo desde este ángulo este desarrollo exige políticas que rompan con la dialéctica de la dominación-subordinación y que acaben con la desigualdad, marginación y la exclusión social, *“la educación intercultural, tiene un carácter normativo para designar la naturaleza del proceso educativo deseable (normativo)”* (Galino y Escribano, 1990, p. 108) Las políticas deben permitir afrontar el desafío de crear o diseñar escuelas integradoras, una escuela para todos y no sólo para sectores, una escuela inclusiva, en la que todos los alumnos y alumnas desarrollen sus capacidades, sin importar las diferencias físicas, sensoriales, cognitivas, emocionales o de personalidad; las diferencias étnicas, género, religión, cultura o condición social.

Ver al otro, reconocer al otro, convivir con el otro, aprender del otro, escuchar al otro. Es un reto en el margen de educación, pero dirigir la mirada a un nivel tan importante como el preescolar, tan importante para el desarrollo de las capacidades y habilidades en los niños y niñas; porque es la parte cimentadora para el desenvolvimiento futuro de la vida.

1.6 La Educación Preescolar

La educación preescolar inicia a mediados del siglo XIX, fue en 1883 cuando se inician las primeras escuelas dedicadas a los párvulos (del latín párvulos, que significa pequeño), una de estas escuelas surgió en Veracruz en la cual se encontraba al frente el maestro Enrique Laubscher, educador alemán, él fue alumno de Federico Guillermo Augusto Froebel quien fue fundador de los jardines de la infancia.

A principios de 1884 se fundó en el Distrito Federal una escuela similar a la de Veracruz por el maestro mexicano Manuel Cervantes Imaz, estableció una sección especial en la escuela número 7 en la que sujeto a los principios de la pedagogía objetiva creó un jardín de niños, ambas escuelas tuvieron una vida breve, pero influyeron de manera positiva en el medio educativo.

El 1887 “al crearse la Escuela Normal para Profesores en la Ciudad de México, se integró en el artículo 9º de su reglamento, que existiría una escuela de párvulos para niños y niñas de 4 a 7 años de edad” (Galván, S/F, p. 3) la carrera duraba 3 años y era cursada por las maestras que quisieran dedicarse a instruir párvulos, hasta este momento no existían escuelas destinadas a la atención a párvulos, se encontraban anexos a las escuelas primarias. El 1903, se otorga a Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata el nombramiento de directoras, comisionándolas para organizar el primer kindergarten en la capital de la República, los cuales se establecieron en enero de 1904.

En 1905, Justo Sierra dictó las reglas para poder presentar el examen de profesoras de párvulos, tenían que aprobar tres tipos de pruebas: una teórica, práctica y pedagógica, en 1907 la profesora Bertha Von Glumer y Leyva fue comisionada por Justo Sierra para cursas en la Normal de Froebel en Nueva York, todo lo que se refería a la formación de maestras de párvulos, fue entonces cuando ella presentó un plan de estudios específico el cual fue aceptado por la autoridades, Galván (S/F)

En 1907 las escuelas de párvulos dejaron de llamarse así para llamarse “jardín de niños”

1910, la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, creó la carrera de Educadoras de Párvulos en la misma escuela normal para profesoras; en 1917, fueron suprimidas del presupuesto de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, llevando así una vida precaria, como no había presupuesto, la profesora Josefina Ramos del Río, impartía casi todas las materias del curso, con el objetivo de que no desapareciera la carrera, ya que el país necesitaba de la educadoras.

1917 y 1926, fueron años en que se incrementaron los jardines de niños de 17 a 25 en la capital de la República, el 1928 se creó la Inspección General.

Para el gobierno de Plutarco Calles, el número de jardines de niños aumentó a 84, el gobierno poco a poco fue mostrando interés por la educación de los párvulos.

En 1931 se elevó la Inspección General de Jardines de Niños al rango de Dirección General, se establecieron algunas escuelas en los barrios más pobres, ya se había observado que la educación para párvulos daba ventaja o atendía a las clases altas y medias; por lo tanto el gobierno buscó satisfacer a todos los sectores; “el presidente Cárdenas, en 1937, decretó que la educación preescolar quedara adscrita a la Dirección de Asistencia Infantil, misma que en 1983 pasó a ser la Secretaría de Asistencia Social” (Galván, S/F, p. 9). Para 1946 ya existía un total de 620 jardines de niños en toda la República, al término del sexenio del Presidente Miguel Alemán había 898 jardines.

Todos ellos con los principios de Froebel de despertar, animar y fortalecer las facultades del hombre.

En el sexenio de Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958) se incrementó el número de jardines de niño a 1, 132 en todo el país, el sexenio de Adolfo López Mateos se caracterizó por la preocupación de mejorar la educación pública; por lo tanto aumentaron a 2, 324 jardines en toda la República, la reforma de la educación en

este sexenio estableció nuevas normas entre las que destacan: protección de los párvulos en cuanto a salud, crecimiento, desarrollo físico e intelectual y formación moral, iniciación en el conocimiento y uso de los recursos naturales de la región en que habitaban; adaptación al ambiente social de la comunidad; adiestramiento manual e intelectual, mediante labores y actividades prácticas; estimulación de la expresión creativa del pequeño.

En el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz el progreso cuantitativo fue mínimo, aumentó a 3, 164, el número de la población escolar aumentaba y no era suficiente el incremento.

Uno de los sexenios importantes fue el de “Luis Echeverría (1970-1976), se logró reestructurar los planes de trabajo con base en las más modernas corrientes psicopedagógicas” (Galva, S/F, p, 21), adaptándolas a las características de cada región, pero que no rindieron los frutos esperados.

En la administración de José López Portillo (1976-1982) se llevó a cabo un diagnóstico de la situación escolar en el nivel básico y se diseñó el Plan Nacional de Educación (PNE). El diagnóstico del PNE llamó la atención sobre diversos problemas de la educación preescolar: la atención a la demanda era baja, la distribución de oportunidades era desigual con una alta concentración en el medio urbano y con la atención casi exclusiva de los sectores medios y altos.

Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) no presentó un plan aislado de educación, como había sucedido en los dos gobiernos anteriores, sino que la nueva administración que tomó posesión en 1982 “elaboró un Plan Nacional de Desarrollo en el que la “revolución educativa” estuvo inscrita como uno de sus principales elementos” (Galvan, S/F, p. 22); en 1983 Miguel de la Madrid presenta el “Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte” que destacaba entre sus principales objetivos y políticas estratégicas para mejorar la educación: ofrecer un año de educación preescolar a todos los niños de cinco años de edad, descentralizar la educación y reformar los estudios de educación normal. Asimismo, este programa introdujo el concepto de calidad como un

elemento central para consolidar la política educativa. Este nuevo énfasis marcó la diferencia con los gobiernos anteriores que se habían preocupado exclusivamente por incrementar la capacidad física del sistema educativo, dejando de lado la calidad de los servicios educativos.

En la administración de Carlos Salinas de Gortari se emprendieron un conjunto de acciones que tenían como común denominador la reorganización del sistema educativo: la obligatoriedad de la escolaridad para todos los mexicanos y su correspondiente cambio en el artículo tercero constitucional; la promulgación de la Ley General de Educación de 1993; la búsqueda de la calidad y la equidad educativas con la misma o mayor prioridad que la cobertura educativa.

Para el sexenio Zedillista se esperaba que el 89% de los niños ingresara a nivel primaria habiendo cursado un año de nivel preescolar, se empieza a dar la obligatoriedad del nivel preescolar, que aun no rindió frutos en ese momento.

Después de haber hecho un recorrido histórico en la vida de la educación preescolar, vamos aterrizar hasta nuestros días, con el actual programa que rige en los jardines de niños de nuestro país en la actualidad, el cual entra en vigor en el sexenio de Vicente Fox Quesada (2000-2006) con modificaciones hechas durante el sexenio saliente de Felipe Calderón Hinojosa (2007-2012):

La secretaría de Educación Pública, en el marco de la reforma Integral de la Educación Básica (rIEB), pone en las manos de las educadoras el Programa de Estudios 2011. Un pilar de la Articulación de la Educación Básica es la rIEB(Reforma Integral de la Educación Básica) que es congruente con las características, los fines y los propósitos de la educación y del Sistema Educativo nacional establecidos en los artículos Primero, Segundo y Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Educación. Esto se expresa en el Plan de estudios, los programas y las guías para los maestros de los niveles de preescolar, primaria y secundaria. La Articulación de la Educación Básica se centra en los procesos de aprendizaje de las alumnas y los alumnos, al atender sus necesidades específicas para que mejoren las competencias que permitan su desarrollo personal (Programa de estudios 2011/Guía para la educadora, Preescolar, p. 7)

Ante la necesidad de atender a los diversos sectores, la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica, ha

hecho recientes modificaciones al 2004 Programa de Educación Preescolar 2004(PEP) 2004, poniendo en manos de las y los docentes la guía del nuevo PEP 2011. En el cual se construyen puntuales objetivos en cuanto al reconocimiento y la atención a la diversidad en la que vivimos cultural y humanamente. Principalmente y como eje centra la mirada en el papel del quehacer docente, en la importancia de promover la atención a la diversidad y generar oportunidades de aprendizaje igualitario a todos los sectores de la población. Tomando en consideración la justicia y tolerancia en el marco del trabajo dentro del aula y de la vida cotidiana del docente, que no sólo reconozca sino que tome como suyo el papel y el reconocimiento de la comunidad en la que se inserta al trabajo diario. El reconocimiento en la práctica docente de la suma importancia de su papel como guía: es decir que los docentes...

Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género. (Programa de estudios 2011/Guía para la educadora, Preescolar, p. 11)

El programa en este apartado no habla o no hace referencia ni toca el tema de la interculturalidad como tal. El concepto o la pedagogía encaminada a la interculturalidad no es la guía y no existe en el programa el modelo intercultural, no se habla de una pedagogía como tal. Pero si toca la problemática de la diversidad que debe ser atendida y respetada.

En la formación de docentes en educación preescolar se llevan asignaturas que buscan atender y comprender la diversidad cultural, observemos el Mapa curricular:

Mapa Curricular de la Licenciatura en Educación Preescolar

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre	Séptimo semestre	Octavo semestre
--------------------	---------------------	--------------------	--------------------	--------------------	-------------------	---------------------	--------------------

Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano	La educación en el desarrollo histórico de México I	La educación en el desarrollo histórico de México II	Necesidades educativas especiales	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación II		
Problemas y políticas de la educación básica	Desarrollo físico y psicomotor I	Desarrollo físico y psicomotor II	Conocimiento del medio natural y social I	Conocimiento del medio natural y social II	Gestión escolar	Trabajo docente I	Trabajo docente II
Propósitos y contenidos de la educación preescolar	Adquisición y desenvolvimiento del lenguaje I	Adquisición y desenvolvimiento del lenguaje II	Pensamiento matemático infantil	Taller de diseño de actividades didácticas I	Taller de diseño de actividades didácticas II		
Desarrollo infantil I	Desarrollo infantil II	Expresión y apreciación artísticas I	Expresión y apreciación artísticas II	Cuidado de la salud infantil	Niños en situaciones de riesgo		
Estrategias para el estudio y la comunicación I	Estrategias para el estudio y la comunicación II	Socialización y afectividad en el niño I	Socialización y afectividad en el niño II	Asignatura regional I	Asignatura regional II		
Escuela y contexto social	Iniciación al trabajo escolar	Observación y práctica docente I	Observación y práctica docente II	Entorno familiar y social I	Entorno familiar y social II	Seminario de análisis del trabajo docente I	Seminario de análisis del trabajo docente II
				Observación y práctica docente III	Observación y práctica docente IV		

(Plan de Estudios, Licenciatura en Educación Preescolar, 1999, p. 16)

Durante los semestres 5º y 6º, se llevan las Asignaturas Regionales I y II, en ésta se trabajan en diversos contextos; es decir las prácticas educativas y de observación se realizan en el contexto rural, urbano e indígena, con la finalidad de conocerlos y plantearse alternativas para atender a estos sectores.

Planteado en el programa de estudios 2011, en el apartado de las características de infantiles y procesos de aprendizaje, específicamente en los apartados 4 y 6. Hablan específicamente de la inclusión y de igualdad, que son los puntos a los cuales se pretendía llegar en este análisis:

Diversidad y equidad

4. la educación inclusiva implica oportunidades formativas de calidad para todos

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar oportunidades instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. En este sentido, la educación preescolar, al igual que los otros niveles educativos, reconoce la diversidad que existe en nuestro país y el sistema educativo hace efectivo este derecho, al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

- Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.
- Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.

México es un país multicultural, entendido como sistemas de creencias y valores, formas de relación social, usos y costumbres, y formas de expresión que caracterizan a un grupo social. Las culturas pueden estar asociadas con la pertenencia a un grupo étnico; también pueden vincularse con la región de residencia o las formas de vida y trabajo. En los pueblos originarios, una característica central es una lengua materna propia, con distintos grados de preservación y coexistencia con el español.

El reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural constituyen un principio de con vivencia, delimitado por la vigencia de los derechos humanos y, en especial, los de las niñas y los niños. Es necesario que las educadoras desarrollen empatía hacia las formas culturales presentes en sus alumnos, que con frecuencia son distintas de las suyas. A partir de dicha empatía puede incorporar a las actividades de aprendizaje elementos de la realidad cotidiana y de las expresiones de la cultura que les son familiares a los alumnos, ya que al hacerlo favorece su inclusión al proceso escolar y la valoración de los rasgos de su cultura.

6. la igualdad de derechos entre niñas y niños se fomenta desde su participación en actividades de socialización y aprendizaje

En el proceso de construcción de su identidad, las niñas y los niños aprenden y asume formas de ser, sentir y actuar consideradas como *femeninas* y *masculinas* en una sociedad. En el tipo de relaciones y prácticas socializadoras que se dan en el medio familiar, desde edades tempranas las niñas y los niños empiezan a interiorizar ideas y pautas de conducta particulares que la familia espera de ellos de acuerdo con su sexo. La equidad de género significa que todas las personas tienen los mismos derechos para desarrollar sus potencialidades y capacidades, y acceder por igual a las oportunidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, sin importar si se es hombre o mujer (Programa de estudios 2011/Guía para la educadora, Preescolar, p. 23-24)

En materia a la atención de la diversidad e interculturalidad respecta, el programa y la guía de educadora preescolar tocan el tema, pero cabría plantearse si dentro

del programa incluyen materiales de didáctica para llegar a cubrir y atender la diversidad con una pedagogía intercultural.

Con respecto a la formación de la práctica docente presenta alguno los rasgos deseables del nuevo maestro: perfil de egreso en los apartados 3 y 5 y especifican lo siguiente:

3. Competencias didácticas

Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas adecuadas al desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral que promueve la educación preescolar.

Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje y aplica estrategias didácticas de los niños en condiciones familiares y sociales particularmente difíciles.

Es capaz de establecer un clima de relación en el grupo, que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, orden, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía de los educandos.

Reconoce el valor pedagógico del juego y lo utiliza en su trabajo cotidiano como un recurso que promueve el desarrollo de aprendizajes, habilidades, actitudes y valores.

Identifica las necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo.

Conoce y aplica distintas estrategias para valorar los logros que alcancen los niños y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.

Aprovecha los recursos que ofrece el entorno de la escuela con creatividad, flexibilidad y propósitos claros para promover el aprendizaje de los niños. Es capaz de seleccionar y diseñar materiales congruentes con el enfoque y los propósitos de la educación preescolar, en particular distinguen los que propician el interés, la curiosidad y el desarrollo de las capacidades de los niños, de aquellos que carecen de sentido pedagógico.

5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela

- a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.
- b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.
- c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.
- d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.
- e) Asume y promueve uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente. (Plan de Estudios de Educación Preescolar, 1999, p. 3 y 5)

Aquí cabría observar la práctica cotidiana de los docentes para articular la realidad con lo plasmado en el programa del plan de estudios de la licenciatura de educación preescolar. La práctica docente es la que se pone en tela de juicio muchas de las veces. Más cuando se habla de “*calidad educativa*”, la definición la caracterizan dos principios “primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante... el segundo; el papel que desempeña la educación en la promoción de actitudes valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo del educando” (Unesco, 2005, p. 25).

Estas condiciones las propicia el docente, pero habría que cuestionarse la forma en que se propicia, las prácticas que se generan, la realidad de los espacios.

En definitiva, es necesario promover, a nivel institucional, una cultura pedagógica que favorezca el pluralismo cultural, el aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo, y que facilite la adquisición de un mínimo de competencias pedagógicas que, hoy por hoy, tienen muy poca presencia en los planes de formación inicial de docentes. En este sentido;

La formación intercultural debe de estar dirigida a prevenir la xenofobia y el racismo; a tomar conciencia de las dificultades que tienen los inmigrantes en nuestra sociedad; a fomentar la convivencia, el respeto y la tolerancia ante distintas formas de entender la vida y el mundo; a conocer las ventajas de una sociedad intercultural; y a resaltar la riqueza que encierra la diversidad de lenguas y culturas (Palomero Pescador, 2006 p. 214)

Esta formación fortalece la escuela y la sociedad. Aun cuando parezca una utopía lograr llegar hasta ella, nada está establecido, en el día a día se construyen caminos, se hacen puentes y se crean realidades.

Capítulo 2. Práctica Docente e Interculturalidad

En este capítulo se abordará la práctica docente del maestro preescolar ante el desafío de la diversidad. Se abordarán conceptos básicos, entender escuela como institución donde se transmite la cultura organizada y sistemáticamente, los valores, las normas y los conocimientos que generan la ciencia, la tecnología y las humanidades. Se analiza el currículum como instrumento en las exigencias sociales y sus fases, la necesidad de implementar una pedagogía intercultural, sus implicaciones y las competencias para el profesorado. El trabajo ante la intersubjetividad que promueva el conocimiento y reconocimiento de los otros (alumnos, padres, docentes) en el quehacer diario.

La comprensión de los términos y conceptos referentes a la práctica docente, la escuela, el currículum y sus implicaciones irán cobrando interés a medida que se vaya interpretando desde diferentes enfoques que ofrecen los diversos autores que hacen referencia sobre el mismo. Así como la cotidianidad que vive el docente ante diversos escenarios, se analizan resultados de investigaciones con la finalidad de observar una realidad más cercana de lo que acontece en otros espacios educativos.

2.1. Curriculum y Escuela

Es importante reconocer que la diversidad en la escuela es parte de la práctica docente, el pensamiento del docente está siempre implícito, es el resultado de sus vivencias pedagógicas, de las informales, sus reflexiones teóricas y lógicas; forma o construye su propio concepto de diversidad cultural con respecto a lo que su formación y vivencias le van dejando en el proceso. Cuando llega a la escuela como institución, al lugar donde se transmiten de forma organizada la cultura, los valores, las normas, los conocimientos que nos da la ciencia, la tecnología y las humanidades; el docente no puede dejar fuera todo lo que trae consigo, la sensibilidad del docente se hace presente, empieza a interactuar con la cultura de la comunidad a donde llega, trayendo en contraste la cultura propia. Claro, no dejando fuera su formación pedagógica. Por tanto se encuentra en la escuela con el cruce de culturas, Cortón, Romero, hace referencia a ello; la escuela es ese cruce de culturas, entre todos los sujetos.

La escuela es un espacio de cruce de culturas, una institución y un contexto donde se relacionan dialécticamente la cultura humana y la cultura nacional bajo la forma de culturas específicas familiar, comunitaria y escolar- de todos los sujetos que interactúan en la misma, a partir de su apropiación individual (2011, p. 1).

Se inscribe en la dinámica de la transmisión de la cultura, no sólo la escolar, sino que transcribe la contextual, la comunitaria, donde están inmersos alumnos, docentes, padres de familia, personal que labora dentro de ella; es ese espacio socio cultural en donde también se le da el cumplimiento a un currículum, donde sociedad y cultura están implícitas.

En ella se constituye la definición más amplia de educación, con sus funciones establecidas por las exigencias sociales. Que si bien ya hemos hablado de ella en el capítulo anterior, cuando se refirió a escuela y sociedad, vimos de manera histórica lo que la escuela ha sido, cómo se ha formado, cuáles son las exigencias sociales, cómo pasa a formar parte fundamente de las política públicas; nuestro Sistema Educativo ha tratado de cubrir las exigencias sociales, pero más que

sociales han sido políticas y si bien se sabe la educación juega parte fundamental en la formación de los ciudadanos.

Ahora bien, abordaremos nuevamente a la escuela de una forma más precisa, desde la función que la misma tiene; Sara Paín (1979), propone 4 funciones de la escuela:

FUNCIONES DE LA ESCUELA	
Función Conservadora	Permite, por la transformación de las adquisiciones culturales de una civilización a cada individuo, la vigencia histórica de la misma.
Función Socializante	El uso de utensilios, lenguaje, hábitos, convierten a los individuos en sujetos. La educación no enseña a comer, saludar, o vestir; lo que aporta son ciertas representaciones sociales de esas acciones reglamentadas por ciertas normas del manejo de los cubiertos, de los códigos para comunicarse, de las formas y modalidades de vestirse, que incluso son diferentes para hombres y mujeres.
Función Represiva	Garantiza la conservación y reproducción del sistema hegemónico que rige, el cual asigna ciertos poderes y deberes a cada clase y grupo social según el papel que le atribuye socialmente. El conocimiento es selectivo y al que lo posee le otorga poder y jerarquía.
Función Transformadora	Es la capacidad que tienen los sujetos de cambios significativos en ésta.

Elaboración propia a partir de Sara Paín (1979)

En las escuelas se constituyen estas funciones de una forma compleja y contradictoria, al momento de tocar el curriculum se reproduce la función represiva, en donde se da cumplimiento al sistema hegemónico, dejando de fuera las necesidades y exigencias de cada contexto en donde el docente llega a laborar; el currículum “se encuentra íntimamente ligado a las exigencias de un modelo social que reclama una funcionalización de la escuela al desarrollo social” (Díaz Barriga, 1994, p. 13, citado en Ríos Everdardo, 2002, p. 171); se puede decir que la noción de currículum surgió como un nuevo pacto entre la escuela y la sociedad, por las necesidades y condiciones del modernismo.

A través del currículum se distribuyen los conocimientos al determinar qué tipos de éstos se disponen para la sociedad y los niveles educativos, las oportunidades para llegar a estos, los componentes culturales que en ellos se ofrecen se convierten en oportunidades desiguales, “el alumno proviene de un medio social concreto y con un bagaje previo muy particular” (Sacristán, 1991, p. 12); no es fácil

por tanto pensar en la posibilidad de un núcleo de contenidos curriculares obligatorios para todos. El docente es quien se enfrenta al reto de atender por medio de un currículo a un grupo de alumnos, con sus particularidades. Por tanto debe de mediar con:

- considerar qué aspectos del currículum piensa cubrir con las actividades o con las secuencias de las mismas.
- pensar en los recursos disponibles
- ponderar el tipo de intercambio personales que se realizan para organizar la actividad de acuerdo a ello
- organizar la clase para que todo sea posible
- solamente de forma implícita el profesor intuye que de un tipo de actividades se deduce un proceso educativo que él considera aceptable” (Sacristán, 1991, p. 15)

El currículum común para todos no es suficiente si no se consideran las desigualdades y oportunidades ante el mismo, por otra parte ni siquiera la formación inicial del profesorado se adapta con facilidad y rapidez a los cambios necesarios que han dado a lo largo de la historia, bajo las necesidades que rige el Estado y la sociedad; pero habría que preguntarse ¿El curriculum es funcional socialmente o son exigencias políticas que buscan cubrir parámetros ante las organizaciones internacionales?, un análisis sobre el currículum pasa entonces por explicar cómo se estratifica el conocimiento y mediante cuáles criterios se lleva a cabo. La distribución y la organización del conocimiento del currículum está relacionada con el poder y con los valores dominantes de cada sociedad; “de esta manera, el currículum determina la accesibilidad o la negación a ciertos conocimientos considerados superiores; asimismo define el campo de aplicación y el grado de especialización de las áreas del conocimiento que dispondrán los diferentes conjuntos sociales” (Rios Everardo, 2002, p. 172). A través del curriculum se distribuyen los conocimientos al determinar qué tipos de éstos se disponen en función a la sociedad a la que está proyectada, el currículum es un instrumento con el cual se internalizan ciertos roles.

Las escuelas organizan la economía del tiempo a través del currículum, desde el cual se organiza el espacio serialmente, se definen objetivos, se asignan lugares

particulares, se controla y evalúa el trabajo individual y simultáneo de alumnas y alumnos.

Sacristán argumenta que el curriculum no es reducido a una práctica pedagógica, sino que están inmersas y forman parte de diversos tipos de prácticas...“el currículum forma parte de múltiples tipos de prácticas que no se pueden reducir únicamente a la práctica pedagógica de enseñanza” (Sacristán, 1991, p. 17). En la escuela se entrelazan, se tensan y articulan varios sistemas, en los cuales están el currículum, la interacción, la enseñanza, el control, el cultural, el administrativo, el juego, en el primero se toman decisiones de cómo enseñar, se eligen los conocimientos que se debe brindar. No es sencillo dar respuesta satisfactoria a las demandas de igualdad y a las que se producen del respeto a la diversidad, antes de pasar a manos del docente a su interpretación y acción, el currículum sufre fases que determinan una práctica educativa o docente. No dejemos fuera la concepción que el docente tiene, muy a pesar de una formación normada y determinada oficialmente, no deja de ser subjetiva, a continuación podremos darnos cuenta de ello.

Seis fases o niveles, Sacristán (1998):

- 1) El currículo prescrito (Prescripción u orientación de su contenido, sobre todo en lo que refiere a la escolaridad obligatoria designada por el sistema y política de cada nación)
- 2) El currículum presentado a los profesores (a través de los planes y programas de cada nivel, es la traducción y una mayor concreción del significado y los contenidos del currículo prescrito, el propio nivel de formación del profesor y las condiciones de trabajo hacen muy difícil la tarea de diseñar la práctica a partir del currículum prescrito)
- 3) El currículo moldeado por los profesores (el profesor es quien moldea a partir de su cultura profesional, es el traductor que interviene en configurar los significados de la propuesta curricular. Los profesores pueden actuar a nivel individual o como grupo que organiza conjuntamente la enseñanza))

- 4) El currículum en acción (Es la práctica real, guiada por los esquemas teóricos y prácticos del profesor, que se concreta en las tareas académicas. Es el momento en que el currículum se convierte en método)
- 5) El currículum realizado (es la consecuencia final de los pasos anteriores, aquí se producen los efectos del currículum oculto, se puede observar en las interacciones entre profesores y alumnos, la cultura escolar)
- 6) El currículum evaluado (Analizar el impacto de los aprendizajes a través de recogida de información para asignar una nota o un puntaje) (p. 33)

En las seis dimensiones anteriores se puede observar que el docente es el principal agente en determinar cómo implementar su práctica educativa, centraremos mayor atención y énfasis a el currículum realizado, después de pasar las dimensiones anteriores, el docente se presenta con una planeación realizada y fundamentada en un programa, la forma en que se desenvuelve y lleva a cabo su práctica trae consigo la subjetividad del mismo. En el ámbito docente la diversidad tiene estrecha relación en el terreno escolar, el docente se enfrenta al cruce de culturas que al principio ya se mencionaron, dando paso a la formación que el docente trae e interpreta en su quehacer diario, así también se ve forjada por la experiencia que va adquiriendo a través de sus vivencias en el tiempo y espacio en relación a su cultura, en este sentido, *“la experiencia generalmente se relaciona con el saber, se piensa que quien más ha vivido sabe más de la vida, por lo tanto posee mayor experiencia”* (Carrizales, 1995, p. 13) aunque no del todo, pues puede suceder que el docente tiene mayor experiencia en una misma actividad, puede que la tenga en campos reducidos o bien puede tener poca experiencia trabajando en la diversidad, puede que su práctica la centre en la hegemonía como lo marcan los programas educativos en donde reproduce actividades inscritas en el currículum prescrito y presentado.

2.2. Conceptualización de Práctica Docente

La práctica docente no tiene una única definición ni se puede explicar en pocas palabras. El concepto es muy amplio y refiere a la actividad social que ejerce un maestro o un profesor al dar clases. Pero iniciaremos por lo más simple que es

definir desde la Real Academia Española (RAE) estos vocablos; Práctica: “Ejercicio de cualquier arte, facultad o trabajo. Destreza adquirida con este ejercicio. Uso cotidiano, costumbre o estilo de una cosa. Aplicación de una idea o doctrina; contraste experimental de una teoría”. Docente: “Que enseña. Adjetivo perteneciente o relativo a la enseñanza” (Océano, 2004, p. 304). Como se puede observar son muchos factores que influyen en la práctica docente, cuando se analizan cada una de estas palabras se puede observar que la práctica es un uso, aplicación, destreza, estilo, etc. y el docente está relacionado con la enseñanza, por lo tanto la práctica docente se podría definir como el acto de enseñar bajo diversas estrategias, definiéndola de una manera simple, pero la práctica docente está influenciada por múltiples factores, desde la misma formación académica del docente hasta las singularidades de la escuela en la que trabaja, pasando por la necesidad de respetar un programa obligatorio que es regulado por el Estado y las diversas respuestas y reacciones de sus alumnos.

Puede decirse que la práctica docente está determinada por el contexto social, histórico e institucional. Su desarrollo y su evolución son cotidianos, ya que la práctica docente se renueva y se reproduce con cada día de clase “la Escuela (los establecimientos escolares), dentro de las muchas formas de verla como organización, es un sistema social en sí mismo, pero además un sistema social abierto al medio o entorno social.”(Baeza Correa, 2008, p. 194). Esto hace que un docente deba desarrollar diferentes actividades simultáneas como parte de su práctica profesional y que tenga que brindar soluciones espontáneas ante problemas impredecibles.

En otro sentido, es posible afirmar que la práctica docente consiste en la función pedagógica (enseñar) y en la apropiación que cada maestro hace de su oficio. Ambas cuestiones, a su vez están influenciadas por el escenario social y cultural (la escuela, la ciudad, el país, los padres, alumnos, profesores).

Fierro, Fortoul y Rosas (1999) definen la práctica docente como “...una praxis social, objetiva e institucional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso” (p. 17)

La práctica docente, en definitiva, se compone de la formación académica, la bibliografía adoptada, la capacidad de socialización, el talento pedagógico, la experiencia y el medio externo, “el trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentra el sistema escolar, y los grupos sociales particulares, en ese sentido su función es mediar el encuentro” (Fierro, Fortuol y Rosas, 1999, p. 19) Todos estos factores se combinan de diferente manera para configurar distintos tipos de prácticas docentes según el maestro, que además provocarán diversos resultados, en este sentido está implícita la subjetividad del docente. Y para ello es preciso mencionar las dimensiones de la práctica docente, esto con la finalidad de entenderla como ese acto subjetivo, en donde no solamente intervienen los rasgos o aspectos de formación si no que entran en juego las concepciones de los docentes como seres pensantes y formados en un contexto cultural con sus propias creencias:

Dimensiones de la Práctica Docente	
Dimensión Personal	El profesor ante todo es un ser humano, por tanto, la práctica docente es una práctica humana. El docente debe ser entendido como un individuo con cualidades, características y dificultades; con ideales, proyectos, motivaciones e imperfecciones. Dada su individualidad, las decisiones que toma en su quehacer profesional adquieren un carácter particular. En este ámbito, la reflexión se dirige a la concepción del profesor como ser histórico, capaz de analizar su presente con miras a la construcción de su futuro. Es importante mirar la propia historia personal, la experiencia profesional, la vida cotidiana y el trabajo, las razones que motivan su elección vocacional, su motivación y satisfacción actual, sus sentimientos de éxito y fracaso, su proyección profesional hacia el futuro.
Dimensión Institucional	La escuela constituye una organización donde se despliegan las prácticas docentes, constituye el escenario más importante de socialización profesional, pues allí donde se aprenden los saberes, normas, tradiciones y costumbres del oficio. En este sentido, “la escuela es una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común”
Dimensión Interpersonal	La práctica docente se fundamenta en las relaciones de los actores que intervienen en el quehacer educativo: alumnos, docentes, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones

	son complejas, pues los distintos autores educativos poseen una gran diversidad etc. la manera en que estas relaciones se entretienen, construyendo un ambiente de trabajo, representa el clima institucional que cada día se va construyendo dentro del establecimiento educativo.
Dimensión Social	Es “el conjunto de relaciones que se relacionan que refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales” Se relaciona con la demanda social hacia el quehacer docente, con el contexto social-histórico y político, con las variables geográficas y culturas particulares. Por otro lado, es esencial rescatar “el alcance social que las prácticas pedagógicas que ocurren en el aula tiene desde el punto de vista de la equidad”.
Dimensión Didáctica	El papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ello, los alumnos, construyan su propio conocimiento.
Dimensión Valoral (valórica)	La práctica docente no es neutra, inevitablemente conlleva un conjunto de valores. Cada profesor en su práctica educativa, manifiesta (de modo implícito o explícito) sus valores personales, creencias, actitudes y juicios. En definitiva, el maestro va mostrando sus visiones humanas y el conocimiento y sus maneras de guiar las situaciones de enseñanza, lo que constituye una experiencia formativa.

Dimensiones tomadas de (Reyes, Baños, 2007, p. 11)

Se han planteado las 6 dimensiones de la práctica docente, con la finalidad de reconocer que el pensamiento del docente es el resultado de vivencias pedagógicas o informales que lo enriquece, además de que las reflexiones teóricas y lógicas que formulan cada uno hacen un concepto personal, cultural y social con respecto a cómo desenvolverse en la escuela en ese “sistema abierto que cambia mediante la interacción con el entorno, del cual depende para obtener sus recursos materiales y humanos, pero también es en sí misma un sistema complejo, con actores y pautas comunes y diferenciadas en su interior” (Baeza Correa, 2008, p. 194); la formación del docente no carece de sentido humano, se prepara para atender grupos diferentes pero con “políticas homogéneas en detrimento de la respuesta plural a la diversidad de las situaciones educativas” (Marchesi, 2010, p. 3); en donde sigue imperando la dominación y el poder.

2.3 Esquemas de la Formación Docente en México

La interculturalidad como hemos venido resaltando es importante retomarla en la formación de los docentes del país, para lograr una educación tolerante y que contribuya a la realización de cada uno de los contextos en donde este mismo labora: “La formación de los maestros en México ha sido muy compleja, se han entretendido aspectos políticos, culturales y sociales, de gran trascendencia para llegar a la educación que se imparte en nuestras escuelas el día de hoy” (Rosas, 2000, p. 3), el docente debe adquirir una serie de conocimientos ya establecidos y desarrollar determinadas destrezas que constituyen un todo acabado.

La formación del docente para Bernard Honore (citado en Rosas, 2000) es un “*problema planteado*” desde hace mucho tiempo, al cual se ha tratado de dar solución desde diversos ángulos. Han habido dos últimos planes de estudios, estos se han presentado en las escuelas normales en los años de 1984 y 1997.

En el plan de estudios de 1984, se presentó un cambio importante porque la carrera de maestro adquirió el estatus de licenciatura y las normales se ubicaron como instituciones de educación superior, este plan pretendía que los futuros maestros contaran con una visión amplia de la problemática de la educación. En el plan de 1997 se plantea el perfil del egresado necesario para el País, se le da énfasis a la tarea de enseñar, la preparación del maestro debe enfocarse a solamente reproducir o enseñar los contenidos, Rosas (2000). La formación del docente hoy en día se concibe como un sistema de entrenamiento, basado en la adquisición de competencias, aprender técnica didácticas, aplicar la teoría adquirida, no analizando más allá de una mera práctica en donde interviene el contexto en donde debe mediar todos los conocimientos.

La formación del docente ante un mundo sometido a cambios bruscos y acelerados, que están provocando una profunda transformación, cualitativa y cuantitativa, de nuestro entramado social: movimientos migratorios, convivencia de etnias y culturas diferentes, envejecimiento progresivo de la población, incremento del tiempo de ocio, aumento de la vulnerabilidad y de las situaciones de riesgo

para niños y jóvenes, y nuestra situación educativa reclaman conjugar la diversidad con la equidad. Los programas de educación básica “han conseguido elevar los conocimientos y las competencias de los alumnos, reducir las desigualdades, fortalecer la escuela pública y lograr una preparación del profesorado acorde con las nuevas demandas sociales y culturales” (Marchesi, 2010, p. 15). Pero las investigaciones han arrojado que la principal variable explícita de las diferencias en el rendimiento es el contexto social, en si la sociedad sigue siendo desigual.

Es importante reconocer que la escuela no es homogénea, que existen diversos contextos a los cuales se debe atender, que la heterogeneidad cultural no precisa la exclusión del ser diferente a la individualidad de otros, sino, formular equilibrio de interacciones a través del uso reflexivo y crítico de la aceptación del ser diverso.

Se han implementado los programas multiculturales debido a problemas sociales específicos de poblaciones distintas, por tanto no sólo abarca lo social sino las relaciones políticas, económicas, laborales, jurídicas, ecológicas, sanitarias, educativas, etc. Reivindica los derechos humanos y civiles por parte de aquellos grupos que se sienten discriminados, pero lejos de sentirse, ante los ojos de los que observamos, invisibilizamos esos grupos, no los vemos, podría usarse el término “ignoramos”, tal vez muy a conveniencia de patrones sociales que hemos adoptado y seguimos repitiendo, bajo una creencia de superioridad antes los demás. El vivir en la “hegemonía” nos hace creer que somos invencibles por tanto el papel del docente es el que domina “las propuestas a estos problemas son diversas según las fuerzas políticas, sociales, las ideologías que las inspiran y las teorías interpretativas que guían a los ejecutores de los programas respectivos” (Encuentros sobre Educación, 2000, p. 83); el papel que toma el docente en estas acciones es determinante en el campo, la formación de los mismos es un eje para contribuir en la ideología formadora o reproductora.

El reconocer que existe una cultura diferente a la que pertenece cada individuo, lleva implícita la aceptación de la cosmovisión que se ha formado esa cultura, con su autonomía y la autenticidad de los individuos que la conforman. Además de la visión del mundo y de los derechos fundamentales del hombre que tienen la cultura diferente a la que pertenecemos, sin la sujeción ni la dominación por medio de aquello que es bueno o malo, de lo aceptable y lo no aceptable, los factores implícitos que toma la práctica docente como construcción social son expresión cultural, es un problema muy complejo, porque abarca la realidad social en todo su conjunto.

2.4 La Interculturalidad como Propuesta Educativa

Lo intercultural, “como propuesta educativa está vinculado a procesos de intercambio, enriquecimiento mutuo, cooperación entre personas y grupos” (Aguado Odina, 2004, p. 40-41). La escuela es la institución en donde se siembran las esperanzas de desarrollo y desenvolvimiento humano, la incursión de una educación intercultural es el vínculo para crear la participación y construcción de un mundo más solidario.

Aguado Odina (2004), especifica algunas de las características de lo que se entiende por educación intercultural en relación con sus objetivos y fines.

Dimensiones	Características
Definición y objetivo	• Las diferencias se sitúan en el foco de la reflexión en educación. • Las diferencias son la norma, no están asociadas a deficiencias o déficit respecto a un supuesto patrón ideal. • Las diferencias culturales son dinámicas y cambiantes, adaptativas. No son etiquetas estáticas, monolíticas e inamovibles.
Definición y objetivos	• La diversidad cultural se refiere a las diferencias en los significados que generamos, que compartimos con un determinado grupo (valores, criterios de conducta, roles sociales, formas de adquirir y legitimar el conocimiento...) • Se dirige a todos los miembros y sectores de la sociedad.
Fines	• Se propone el logro de la igualdad de oportunidades educativas de todos los grupos

socioculturales. La igualdad de oportunidades se entiende no sólo como acceso a la educación sino como logro de beneficios que de ella obtiene. Especialmente en el logro de una vida digna.

- Se orienta a desarrollar competencias interculturales en todos los estudiantes y profesores.
- Un objetivo básico es la superación del racismo y la discriminación, como hecho individual e institucional.
- Es un instrumento para luchar contra la desigualdad, el racismo y la discriminación en el sistema escolar.
- Contribuye a la cohesión social y su meta es el logro de una educación de calidad para todos.
- La escolaridad como vía para garantizar una vida digna para todos.

(p. 4)

La educación multicultural y la educación intercultural son dos términos que se han difundido rápidamente y se han puesto de moda recientemente; tomaremos algunos aspectos para profundizar a detalle:

El primer término aparece a finales de los años sesenta, el segundo en los setenta. En un cuarto siglo han pasado de ser un tema naciente a convertirse en un campo de investigación, en disciplinas universitarias y preocupaciones de los profesores, directivos, técnicos y políticos. Pero no han nacido como construcciones propias de una teoría determinada ni se han traducido en un modelo teórico-práctico único específico de intervención educativa. Se trata más desde la visión de la antropología cultural, que va cobrando auge durante el siglo XX (Encuentros sobre Educación, 2000, p. 83-85)

Precisamente esta complejidad exige que se analicen a fondo las teorías y modelos propuestos y que en los programas y aplicaciones prácticas de la educación multicultural se estudie a fondo la realidad social. De lo contrario corremos el riesgo de tocar sólo los síntomas o aspectos superficiales, sin enfrentar, buscar las causas y realizar las soluciones auténticas del problema social, hemos sido y seguimos siendo guiados por modelos teóricos en la acción pedagógica para usarlos como instrumentos que guían la acción del profesor o docente, se enlistan estos mismos, los cuales han sido influenciados por la realidad social:

Los Modelos Teóricos y su Influencia en la Construcción Social de la Realidad

Los modelos de acción pedagógica son uno de los instrumentos más utilizados por las teorías para guiar la conducta de los profesores y educadores. Violeta Núñez define el modelo “como un constructo hipotético que genera efectos de realidad”.

Desde perspectiva histórica podemos identificar los siguientes modelos.

- a. Modelos empíricos. Suelen ser de “base precientífica” y se construyen por observación directa y no sistemática de la realidad, al tratar de localizar en ella sus propias leyes o regularidades. En este marco citaríamos el modelo geocéntrico de Ptolomeo.
- b. Modelo mítico. Establecen una dependencia de las leyes y regularidades observables del “Estado de ánimo de los dioses” y de fuerzas externas, en las cuales no puede influir el ser humano. En este contexto podemos situar la mitología griega, donde Neptuno es el “dios de los océanos”, en los cuales establece su propia ley.
- c. Modelos de las ciencias de las naturales. Cuando las ciencias se independizan de la filosofía, surge la autonomía científica y los modelos científicos, basados en la observación sistemática y en la utilización del método científico. Así Galileo sustituye el modelo geocéntrico por el heliocéntrico.
- d. Modelos de las ciencias humanas. En el desarrollo de las ciencias humanas también se utilizan los métodos experimentales y los modelos.

Fernández Pérez define un modelo conceptual como: una representación selectiva de tercer grado que interpreta un objeto por extrapolación o lo hace comprensible por la vía de la estructuración formal (analítica, interna). Un modelo reúne las siguientes características básicas:

- a. Reducción: el modelo simplifica la realidad por eliminación de determinados rasgos, factores, elementos, funciones o regularidades.
- b. Acentuación: pone de relieve determinados rasgos, factores, elementos, funciones o regularidades.
- c. Transparencia: la reducción y acentuación facilitan el que determinadas totalidades complejas y desconocidas resulten transparentes a nuestro análisis.
- d. Perspectividad: la simplificación da un mayor sentido al modelo y lo enmarca en una perspectiva concreta.
- e. Productividad: cada modelo establece sus propios límites, lo que facilita una nueva investigación para facilitar su mejora.
- f. Abstracción: todo modelo implica una abstracción simplificadora de una visión científica e indica los principales elementos teóricos implicados en el mismo.
- g. Provisionalidad: como tal, el modelo es siempre mejorable por el avance de la ciencia y de la investigación y por la contraposición con otros modelos.
- h. Aplicabilidad: el modelo como una abstracción simplificada trata de ser aplicable a una realidad concreta. (Encuentros sobre Educación, 2000, p. 83-85)

La educación como se menciona en párrafos anteriores es la esperanza para el desarrollo, la realidad actual de los programas de educación, la atención a la diversidad cultural y por ser diversos humanamente, llevan a buscar la paz, los modelos de inclusión. 40 años recorriendo en la búsqueda de modelos educativos que integren la diversidad, encontrar paz y trabajar en cooperación entre los individuos.

Retomando el concepto de cultura de Malinowski (1967):

Como medio a través de los cuales logra sus fines (un medio que le permite vivir, establecer un nivel de seguridad, “confort” y prosperidad; que le proporciona poder y lo pone en condiciones de crear bienes y valores más allá de su realidad animal y orgánica), que cultura, decimos, en razón de todo esto, debe ser entendida como un medio para un fin, es decir, instrumental o funcionalmente (p. 84).

Aquí poniendo detalle o principal atención a que la cultura es un medio para un fin, nos da pauta a establecer la cultura de la cooperación, de la paz, bienestar, aceptación del otro y la convivencia con los otros basada principalmente en el respeto, que genera la oportunidad de igual manera a todos, sin importar el lugar geográfico, social, etc. La cultura del docente ante la atención de estos grupos vulnerables, minoritarios ante la hegemonía y la intolerancia.

El papel del docente es parte medular en esta educación intercultural, porque es quien guía la acción dentro de los grupos o aulas de clases. Por eso se plantea que el docente adquiera una competencia intercultural donde se logre la integración, Aneas (2012) nos la plantea a manera tal que sea una base primordial, un atributo transversal, valorable y útil a todas las personas que trabajan en relación son otras personas de otras culturas.

La competencia intercultural es la integración socio laboral, capacidad de la persona respecto al grado de preparación de saber hacer; los conocimientos y pericias para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales, por tanto debe reunir:

- **Cualificación profesional:** capacidad técnica, actitudes, conductas, relaciones interpersonales, participación, aprendizaje permanente y el interés por el otro son elementos claves.
- Colaborar con sus compañeros y compañeras de trabajo y participar en su entorno profesional.
- **Bases psicosociales de las relaciones interculturales:** evaluaría apreciativamente los espacios de su propia conducta profesional, de las conductas de las otras personas, con las que ha de realizarse, y de los requisitos del trabajo y la organización desde la perspectiva de cultura, reflexión, comprensión y sensibilidad intercultural; respeto al otro.
 - **Adaptación social:** (adaptación social de las personas a contextos culturales no propios)
 - **Integración cultural** (mantener un equilibrio entre el mantenimiento de la propia identidad y el desarrollo funcional en otros grupos culturales)
 - **Incremento de la idoneidad profesional** (dominio cognitivo, conductual y actitudinal, en cuanto a la comunicación y la relación con la otra cultura)
 - **Salud psicológica** (integración armónica e interna de los diversos componentes cognitivos, afectivos y conductuales tanto propios como del nuevo entorno) (Aneas, 2012, p.p. 1-6)

La educación tiene que asumir dos responsabilidades fundamentales “la lucha contra todas las formas de exclusión social y la búsqueda de estrategias educativas que favorezcan el desarrollo de valores, y la participación en un proyecto común de sociedad donde cada persona tenga su puesto, su responsabilidad y su tarea” (Bartolomé citado en Aneas, 2012, p. 7). La competencia intercultural es un recurso valioso e innegable.

Es evidente la existencia de aulas multiculturales (existencia de varias culturas en un mismo espacio escolar que las enmarca) y del fenómeno multicultural entendido como la pluralidad de alumnos de procedencias diversas en espacios educativos comunes, por un lado, por otro se presenta al docente realizando sus funciones en un aula de origen étnico y que no domina la lengua materna. Una realidad visible y que causa disociaciones entre la práctica educativa y la exigencia del curriculum formal.

Paulo Freire, (citado en Aneas, 2012, p. 10) señala que “la educación es un acto político al servicio de la transformación de la sociedad”. Si nos situamos en esta perspectiva, profesores y educadores tenemos la misión de contribuir a la construcción de un mundo más justo y solidario, que se mueva en una dirección ética, que permita el desarrollo pleno e integral de todos los seres humanos.

Viéndolo desde este ángulo este desarrollo exige políticas que rompan con la dialéctica de la dominación-subordinación y que acaben con la desigualdad, marginación y la exclusión social. Las políticas deben permitir afrontar el desafío de crear o diseñar escuelas integradoras, una escuela para todos y no sólo para sectores, una escuela inclusiva, en la que todos los alumnos y alumnas desarrollen sus capacidades, sin importar las diferencias físicas, sensoriales, cognitivas, emocionales o de personalidad; las diferencias étnicas, género, religión, cultura o condición social.

Ver al otro, reconocer al otro, convivir con el otro, aprender del otro, escuchar al otro. Es un reto en el margen de educación, dirigir la mirada hacia actitudes de respeto, aceptación y democracia en donde se hable de una educación para todos y aspirar al reconocimiento de los grupos; en donde la educación sea abierta en el sentido más pleno de la palabra, contra los prejuicios, los etnocentrismos, los partidarismos, la inercia frente al otro.

La reflexión sobre la educación, entendida como la elaboración cultural, y basada en la valoración de la diversidad cultural. Promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso educativo. Se trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidad de elección y de acceso a recursos sociales económicos y educativos).

Es a esta educación inclusiva a la cual se aspira, se busca y se crean estrategias para aterrizarla en los programas de educación vigentes. Muy a pesar de que vivimos en constante competencia las organizaciones han puesto la mira en atender a la diversidad.

La propuesta intercultural aspira a manejar razonablemente el conflicto de las identidades, mediante el ejercicio del diálogo y la negociación de las partes, en donde debe existir la voluntad de directivos y maestros. En el marco de atención a

la diversidad y viviendo en un contexto intercultural, entendido por este último como;

Aquel en el que coinciden en el espacio y en el tiempo, diferentes grupos y modos de expresión cultural, que interactúan en un plano de igualdad, lo que permite el enriquecimiento mutuo (intercambio y crecimiento conjunto) y la afirmación de su propia identidad (Díaz, 1998; Aneas, 2012)

En donde los docentes se ven a diario interrelacionados y en conflicto hasta cierto punto en su práctica, por lo cual se sugiere la pedagogía intercultural para el desarrollo de la misma y el manejo de la diversidad, hablar de educación intercultural “nutre e impregna los principios de una educación inclusiva, donde el referente pedagógico por excelencia es la vivencia y convivencia de la diversidad cultural y social como factor de enriquecimiento educativa” (Aguado Odina, 2003, p. 18).

La práctica pedagógica da la oportunidad de aprender a vivir juntos, la libertad, la equidad y la interculturalidad bajo los siguientes aspectos:

- Interculturalizar el currículo escolar, impregnándolo de valores y actitudes favorables a la diversidad y a la cultura de la diversidad.
- Sabiendo que para aprender a valorar a otras culturas sea imprescindible conocer y compartir la nuestra propia, desde un punto de vista reflexivo y eminentemente crítico.
- El contacto con otras culturas nos enriquece y nos humaniza, y no nos empequeñece ni nos destruyen.
- Ponerse en el lugar del otro. Ruptura en el etnocentrismo, el “yo” y el “tú” cambiarlo por el “nosotros” (nos-otros).
- Conocer a las otras culturas de la diversidad, del mestique cultural a la cultura del mestizaje.
- Una práctica reflexiva, humanista, participación e implicación de alumnos, familias y entidades sociales.
- Escuela optimista, solidaria y humana.
- Todos aprendemos de todos.
- Docentes-familia-alumnos. (Leiva, 2011, p. 18)

Por tanto la escuela es un lugar en donde las interacciones se dan de forma natural, pero que en muchas ocasiones existen resistencias por parte de los actores encargados de transmitir o llevar los conocimientos a todos los contextos

educativos es importante *“reconocer a los otros”*, como un acto de paz y cordialidad.

Alfred Schutz (1932) (citado en Romero y Sosa, 2007); propone en su teoría de Intersubjetividad; “construir considerando al otro y en interacción con el otro, lo que ocurre en el mundo de la vida cotidiana” (p. 6). Que se da por medio de dos significados el subjetivo y el objetivo, el subjetivo son los procesos constituyentes que acurren en la conciencia de la persona que produjo lo que es objetivamente significativo, y el objetivo, es el contexto amplio de significados que existen en la cultura y que son compartidos socialmente. Tenemos el yo, lo que me significa y lo que transmito socialmente. Esta postura citada desde la sociología ayuda a sustentar el planteamiento de reconocer a los otros.

Por otra parte retomando a Fullan (2002), dice que para poder tener una escuela exitosa se requiere de incluir no solo a los profesores, sino las condiciones de pobreza, de vida urbana y las diferentes clases sociales y raza. Ahora bien, tomando estas dos posturas, si empezamos por reconocer a los otros, entenderlos, respetarlos y comprenderlos; generaríamos un flujo de interacciones que nos encaminarían a una empatía con resultados efectivos.

De esta forma generaríamos igualdad de oportunidades para el acercamiento a los conocimientos, porque se estaría contextualizando la enseñanza con el compromiso y acción de cada uno de los agentes (docentes) transmisores y ejecutores. Con ello, poder crear un acto de paz se requiere de equilibrio y estabilidad que no generen aspectos negativos, por tanto existirían buenas relaciones y entendimientos entre los grupos que interactuasen: Escuela-comunidad, tomando por delante el respeto entre los individuos.

En esencia el cambio en la educación requiere no sólo de replanteamientos en los programas, ni esperar el cambio en el sistema, sino del actuar diario, de los agente promotores de la educación. Del reconocimiento de los otros, del compromiso y del respeto para generar actos de paz y equilibrio en la acción educativa.

2. 5 ¿Cómo se vive la Interculturalidad en los Espacios Educativos Actuales?

La situación por la que atraviesa México en cuanto a la integración y conocimiento de este modelo educativo, al menos en lo que respecta al nivel preescolar es muy escueta. Los estudios que actualmente se realizan en torno a la educación preescolar y el papel docente no han abierto la brecha deseada, se trata de atender la diversidad en los programas de estudio en cuanto a la formación docente, pero al incursionarse en la realidad todo docente se enfrenta ante diversos retos que aun no se superan. Una, entre tanta es el no dominio de otra lengua materna de origen indígena y que sigue predominando la cultura occidental y se trata de imponer aspectos culturales ajenos al contexto, un poco de intolerancia y en otras tantas ocasiones no se logra la igualdad de oportunidades.

Oportuno es citar de la revista Encuentros sobre Educación “Los fines de la educación son: reconocer y aceptar el pluralismo cultural como una realidad social; contribuir a la instauración de una sociedad de igualdad de derechos y equidad; contribuir al establecimiento de relaciones interétnicas armoniosas” (2000, p. 105). Muchas veces la apatía invade al docente y con ello la armonía se rompe.

Se propone un modelo de análisis con la pedagogía intercultural y la reflexión tanto del docente como de la sociedad para “lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidades de elección y de acceso a recursos sociales económicos y educativos), la superación del racismo y la competencia intercultural en todas las personas sea cual sea su grupo cultural” (Aguado Odina, 2004, p. 39); la población de nuestro país es muy diversa, en cuanto a sus manifestaciones culturales y a la sociedad en que se desarrollan; con todo, compartimos una misma historia, formamos un Estado y aspiramos a vivir en un país que sea cada día mejor, a pesar de las diferencias que nos distinguen uno de otro.

Chiapas en su inmensa diversidad requiere del reconocimiento y la atención de la misma. Fijar la atención o poner los ojos en esta pedagogía intercultural,

cambiaría la mirada o al menos los cristales desde donde se observa lograrían desempeñarse en proporción positiva.

La educación intercultural es fundamental en el estado de Chiapas, debido a que en nuestros días la intolerancia se ha acrecentado, las migraciones y emigraciones que los habitantes de diferentes grupos culturales han tenido dentro y fuera del estado ha acarreado conflictos entre los individuos.

El Estado de Chiapas con su diversidad cultural, étnica, lingüística, estilos de vida dan forma a un verdadero Estado Multicultural y Multiétnico, ocupa el segundo lugar en diversidad étnica en México, existen los pueblos “Tseltal, Tsotsil, Chol, Tojolabal, Zoque, Chuj, Kanjobal, Mam, Jacalteco, Mochó, Cakchiquel y Lacandón o Maya Caribe; 12 de los 62 pueblos originarios reconocidos oficialmente en México” (Corazón de Chiapas, s/f, p.3). El docente se enfrenta ante el reto de atender cada uno de ellos, con una formación basada en competencias y exigencias institucionales, que lejos de cumplir con una misión, cumple con una exigencia política e institucional en nuestros días.

La formación docente en nuestros días está limitada a la reproducción de saberes para que los educandos tengan acercamiento al conocimiento científico.

Precisamente éste es un estado que requiere de mayor atención en la implementación de una educación intercultural para lograr el cambio educativo y elevar la calidad, el sueño tan anhelado por la población. Es precisamente por la multiétnicidad que las aulas son discriminadas y enajenadas a la posibilidad de conocimientos y encuentros con la realidad, con el fomento del respeto bajo una doctrina de tolerancia, el docente ante el reto de atender y cumplir con su tarea, busca alternativas que a su vez se quedan muchas de veces en un intento, sin herramientas que puedan cosechar frutos, hablar de interculturalidad en nuestros días, es hablar de paz en todos los sentidos, respeto, tolerancia, en toda clase social, edades, género, raza; nada ni nadie debería vivir inmerso en la discriminación, pero desafortunadamente actualmente esta discriminación e

intolerancia se ha acrecentado, cada vez son más las personas que cometen actos de invisibilización, el papel docente no queda fuera de ello.

Con esto no quiere decirse que la brecha se cierra, al contrario se tiene la posibilidad en las manos de encaminarnos hacia este acto de paz llamado Pedagogía Intercultural, en nuestras escuelas, aulas y maestros. Trabajos realizados hay muchos, se empieza a sembrar la semilla, ya hay rastro de que muy pronto dejaran huella. Mientras tanto se debe seguir sembrando la esperanza de cambio en los actores encargado de fomentar la educación preescolar en el estado de Chiapas.

2.6 La Investigación en torno al Estudio Intercultural

En la educación es prioridad planear a corto, mediano pero también a largo plazo, porque nos proporciona herramientas que hacen que el proceso nos brinde mejores resultados. Tomar en cuenta la atención a la diversidad en la práctica docente de la educación preescolar por medio de una planeación estratégica requiere de conocer distintos escenarios donde se formaliza la práctica docente.

Actualmente los gobiernos han intentado insertar en el País la economía globalizadora sin atender los problemas internos que conlleva la diversidad en la convivencia diaria y para con ello desarrollar prácticas que potencien la vida social con armonía y en pro de la comunidad escolar, en donde todos estamos inmersos y así lograr la erradicación de la discriminación para los grupos vulnerables y la intolerancia en la sociedad. Los gobiernos hacen un intento o tal vez sólo cumplen con requisitos políticos adquiridos por las Organizaciones Internacionales como el Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización Mundial de Comercio (OMC); poniendo en los proyectos palabras que carecen de profundidad y sustento teórico, en este caso el término de “Interculturalidad” plasmado en el Programa Sectorial 2007-2012, por el presidente Felipe Calderón Hinojosa, el cual sigue vigente en el PEP 2011 (Programa de Educación Preescolar 2011).

Parte del tiempo se cursan actualizaciones para los docentes que lejos de apropiarse, sólo se da cumplimiento a las exigencias que la institución oficial exige para poder seguir laborando. La mayoría de los docentes se ausentan de las aulas para cubrir y cumplir estos cursos, entregar documentación, ocupar horas para su traslado, se inscriben en programas alternativos (PEC, PROESA, Programa de Acciones Compensatorias Multigrado, Proname, entre otros) con la finalidad de mejorar la infraestructura de la escuela y en el ámbito pedagógico cuyos programas requieren de tiempo y esfuerzo por parte del docente dando horas extras. La mayor parte de su tiempo lo ocupan en el cumplimiento oficial, ajustar cuentas financieras, ¿en qué momento el docente se preocupe en cómo resolver los problemas cotidianos de los alumnos? Con poblaciones diversas y sin mucho material para apoyarse en su práctica docente, con cursos y sin apoyo técnico adecuado, carentes de herramientas para atender la diversidad cultural.

Particularmente el docente de preescolar continuamente cambia de contexto, el contexto no es más que el “entramado o tejido de significados provenientes del medioambiente o entorno, que impresionan el intelecto o campo de conocimiento de un grupo humano, como parte de su cultura y su visión de mundo o cosmovisión” (Austin Millán, 2002, p. 23); pasando por contextos culturales los cuales son *“todo aquello que forma parte del medioambiente o entorno y resulta significativo en la formación y desarrollo de un grupo humano específico”* (Austin Millán, 2002, p. 24), el rural, marginado o indígena y el urbano, sufriendo con ello una “desterritorialización” al momento de desplazarse de un territorio a otro, la desterritorialización es el *“acto de desplazamiento, sino también movimiento y cambio tanto en relación a seres humanos, como con frecuencia a bienes, símbolos e imaginarios”* (Szurmuk y Mckee Irwin, 2009, p.p. 80-81). El docente va reformulando o resignificando las especificidades en donde debe generar nuevas dinámicas para relacionarse y enriquecerse social y culturalmente.

Las investigaciones sobre interculturalidad recopiladas por el COMIE, en los últimos años en México, nos presenta los siguientes escenarios:

Barriga observó en una escuela de la Ciudad de México dentro de un programa de Educación Intercultural Bilingüe que; ni los escolares ni los maestros viven conscientes de la diversidad circundante ni hay atención explícita a los niños hablantes de lenguas indígenas... el único signo visible de interculturalidad y bilingüismo que se da en ella es la presencia niños de diferentes etnias que insertan, en forma desapercibida, en la vida escolar (Barriga Villanueva, 2008)

Espinosa en una investigación realizada Ecatepec, con la finalidad de conocer el manejo del concepto de Interculturalidad obtuvo como resultado: Cuatro personas delimitan dicha expresión con la puesta en práctica de relaciones que permitan la integración de todos los personajes inmersos en la educación, intentando llegar a acuerdos que posibiliten una mejor integración de cada uno de los participantes, una persona más propone la integración del trabajo colegiado con los docentes y pláticas con los padres de familia, una más hace hincapié en la importancia de sensibilizar el aspecto pedagógico (Espinosa y Montes, S/F)

En estas evidencias nos muestra ejemplos claros de que la Interculturalidad en los diversos contextos no se conoce como pedagogía ni se desarrolla en la práctica educativa. Se puede observar que no basta plasmar palabras sin sentido en un Programa.

Prevalece la carencia y apropiación por el término, que más que término es toda una construcción social y cultural; no se vive ni se siente la interculturalidad. Por lo tanto la diversidad sigue visible pero invisibilizada ante los ojos de los docentes. La práctica docente se enfrenta con la diversidad de niños y niñas con características propias, ambientes socioculturales distintos, con sus formas de vida y estilos de aprendizaje entre otros cuya práctica no responde a las circunstancias de los niños y niñas actuales.

Las aulas son un espacio vital en las escuelas y es ahí donde se muestra claramente las prácticas educativas de los docentes. Los estudios de la observación del trabajo de los maestros indican que con frecuencia se actúa como si todos los niños y niñas fueran iguales, como si a todos les interesara lo mismo y en el mismo momento, la práctica se concibe como homogeneizante, se olvidan las identidades específicas de los niños (as), se dan indicaciones y se priva en ocasiones de que expresen sus intereses, emociones, preferencias y seguir sus propios estilos de aprendizaje, dentro del salón de clase se vive la diversidad, esto implica una exigencia de adaptación a las diversas realidades, si bien, es cierto las

diferencias no siempre son neutras ya que cada niño (a) tiene su propio tiempo de construcción de aprendizaje, unos progresan antes que otros debido a la estimulación social y cultural que les rodea.

La diversidad hace compleja la práctica docente. A nivel teórico práctico existe un consenso casi generalizado sobre la necesidad de una atención diferenciada que tenga como uno de sus fundamentos el reconocimiento de lo diverso.

“La principal problemática que se ha detectado es que la práctica se concibe como homogénea, donde se actúa y se atiende a los infantes como si fueran iguales y se olvidan las identidades dándose preferencia a algunos niños (as)”. (Mendoza Romero, S/F, p. 102); cada uno de ellos tiene su propio comportamiento y estilo de aprendizaje, surge para con ello la necesidad de tratar de manera adecuada a los niños (as) en el contexto educativo.

Otro escenario que se presenta en las investigaciones es el opuesto, este es el caso que investigó Marie, donde estudió los ambientes de aprendizaje intercultural bilingüe de calidad, cuya investigación la realizó en cuatro escuelas, dos de ellas en Oakland, California y dos más en Ahuatepec, Puebla (Sierra Negra), donde:

Los maestros y directores de estas escuelas han superado restricciones sociales y políticas inmersas en sus comunidades respectivas, e intentan ofrecerles a sus estudiantes la oportunidad de desarrollar altas capacidades de comunicación oral y literacidad en su segunda lengua, sin poner a su primera lengua camino hacia la extinción. Los maestros, directores y familias de estas escuelas valoran la diversidad cultural de sus países y crean numerosas oportunidades para que los niños participen en eventos de la escuela relacionados tanto con la cultura de su hogar como con la cultura mayoritaria de sus países. (Marie Feltes, S/F, p.14)

Los resultados de estas investigaciones ponen de manifiesto que el papel del docente en estos escenarios es crucial e importante para el desarrollo de las niñas y los niños en las comunidades o contextos diversos. Por ello esta investigación se suma a este campo de investigación, explora la práctica docente y la atención a la interculturalidad en educación preescolar por parte de los docentes que han vivido su intervención educativa en los diversos contextos (rural, indígena, urbano).

2.7 La Práctica Docente ante la Cotidianidad

Diariamente las y los docentes se interrelacionan en el Jardín de Niños durante 3 horas con sus alumnos y 4 horas con los demás docentes adscritos en el mismo. Cada una de estas prácticas constituye diferentes escenarios, en donde se puede observar la intervención del docente en la atención a la diversidad, la práctica docente se ejerce dentro de la institución, el docente se interrelaciona con los alumnos, con padres de familia, con docentes, directivos y personal administrativo; creándose de esta forma subculturas.

Giddens (citado en Baeza, 2008) refiere sobre las subculturas que se forman y viven en la cultura escolar constituyen grupos de personas con valores y normas diferentes.

Desde esta perspectiva, “los miembros de un grupo dado, las normas que pactan y los bienes materiales que producen y, a su vez, las subculturas constituyen grupos de personas que poseen valores y normas diferentes a los de la mayoría que mantiene un grupo” (Baeza, 2008, p. 194); dentro de la cultura escolar se van formando diversos grupos donde todos interaccionan y modifican sus conductas o bien rechazan la que es ajena a ellos. La escuela como organización humana, con valores y normas propias que los caracterizan, posee su propia cultura, pero a su vez es un espacio cultural complejo donde se encuentran este grupo de subculturas. Por lo tanto el dialogo cultural que se genera con esta subculturas crea un desafío ante la realidad que se le presenta donde está implícita su formación inicial y debe mantenerla continuamente para atender a una sociedad cambiante permanentemente.

La formación docente es un proceso de racionalidad social, con una ideología que atiende a una sociedad bajo principios de moral y ética, que se crea a partir de la constitución de la escuela para transmitir los saberes que la sociedad necesita.

La formación del docente le posibilita integrar saberes que se deben transmitir, jerarquizar contenidos, delimitar espacios físicos a través de su planeación.

La vida cotidiana en la escuela representa el contexto social particular y se presenta a través de la historia que esta nos proporciona “la dimensión temporal de lo significativo ligando los hechos y sucesos del pasado” (Austin Millán, 2002, p.36) y de la construcción que realiza cada uno de los agentes transmisores. La escuela y la vida cotidiana son elementos que constituyen la formación constante del docente.

Este es el espacio en el que el docente transmite lo que él es a sus alumnos; los saberes que posee, sus ideologías, la forma de ver la vida, sus valores, la cultura, su propia historia. En este escenario se crean las condiciones entre los actores de la escuela, maestros, alumnos, directivos, personal administrativo, los cuales transitan para lograr cambios y transformaciones mediante la práctica, el dialogo, la acción, ante los acontecimientos diarios. El docente se adapta a la vida cotidiana y va reaccionando ante lo que acontece sin alterar su cotidianidad o bien puede actuar de manera contraria para transformar su escenario.

Los docentes en este escenario día a día se van conociendo con sus alumnos, participan en diferentes roles, van modelando su práctica y están en constante formación debido a que las circunstancias que se le presentan lo orillan a buscar alternativas para atender los imprevistos o bien en el caso contrario el docente también cae en la repetición de sus propias prácticas en donde no se hace consciente de las necesidades del contexto. No busca alternativas, sino sólo cubrir un horario y su función sin esforzarse por conseguir la transformación.

En la escuela el proceso escolar es una trama en la que interactúan tradiciones históricas, variaciones regionales, decisiones políticas, administrativas y burocráticas, que el docente va modificando día a día con las transformaciones que ocurren socialmente y al cual debe prepararse. El discurso es uno de los papeles importantes en la práctica que se genera por parte del docente y alumnos, entendamos por discurso “como categoría analítica, hace referencia a un lugar del sujeto y un acceso al poder/conocimiento” (Szurmuk y Mckee Irwin, 2009, p. 91), donde no siempre el alumno es escuchado porque “desaparece la persona y se ve

restrictivamente sólo como alumno”(Baeza Correa, 2008, p. 16), mayormente el docente es quien domina esta acción, es importante reconocer el poder que los docentes tienen frente a sus alumnos, cuyo poder es una reproducción de su formación y del curriculum que adquiere mayor importancia “en la medida que, en tantos normas destinadas a orientar la labor educativa, funciona en dos niveles que explicita e implícitamente regulan, ordenan y designan aquello que se construye en conocimiento válido a ser transmitido” (Poblete, 2009, p 185). Todo lo que se vive implícitamente y que toma significado al presentarse la cadena de significantes o sucesos que dan estructura al docente como sujeto.

En esta investigación es fundamental el concepto de práctica docente, pues a partir de ella se pueden observar diversos escenarios que se dan en dicha práctica. El docente al momento de planear atiende o no a la diversidad y toma en cuenta el contexto cultural en donde se desenvuelve.

Los docentes cotidianamente construyen su trabajo a partir de las interrelaciones con otros sujetos, con las condiciones laborales y en contextos particulares. Las diversas formas que la práctica docente puede adquirir son el producto de diversas interacciones que los sujetos realizan, en la escuela tanto los sujetos como la institución se modifican, porque implican los procesos del ámbito cotidiano, estos sucesos se dan en todos los espacio y todo lo que el docente realice dentro de la institución o escuela es práctica docente.

Un aspecto importante y que no se debe dejar fuera en esta cotidianidad es el individualismo de los docentes, lográndose con ello la falta de diálogo “y al mismo tiempo diferencias y conflictos entre grupos” (Baeza, 2008, p. 35) que generan la disociación entre los encargados o agentes de producir ambientes propicios para el aprendizaje. Regularmente el docente se aísla del diálogo entre sus iguales, se crean redes de conflictos y desacuerdos, la competitividad forma parte la naturalidad en que forja la práctica docente y esto al interior de las escuelas genera menos tolerancia y lejos de convertir un acto de paz se vuelve un acto de conflictos cotidianos.

La cultura no puede quedar fuera en el ámbito educativo, porque esta es “un sistema subyacente de normas, valores, rituales, tradiciones, ceremonias e historias” (Díaz Couder, 1998, p. 26) que marcan diferencias y apropiaciones subjetivas, con las cuales se va formando y reproduciendo socialmente.

En los planes de estudio de licenciatura en educación básica “a la práctica docente se le define como un fenómeno social complejo que requiere de una organización y planeación previa considerando para ello el qué, dónde, cómo, con qué y para qué de la actividad educativa” (Alonso Del Corral, 1993, p. 31), en este concepto se ve la educación solo con la interacción del maestro-alumno y contenidos de enseñanza.

Hoy en día existen condiciones muy distintas a las otras épocas; por ejemplo el avance de la ciencia y la técnica, los conocimientos que se tienen que producir para ello son considerables. El rezago en los saberes de los maestros es real frente a estos adelantos, socialmente ha ocurrido una aceleración que trae consecuencias, mayormente en el marco cultural, la capacidad al cambio no es un fenómeno sencillo, existen docentes que aún se resisten a este cambio.

Los docentes se enfrentan a circunstancias cambiantes que traen como consecuencia que el trabajo sea complejo, además del enfrentamiento continuo con la sociedad que les considera como los responsables inmediatos de los fallos del sistema educativo.

Existen factores que estudian la presión del cambio social sobre el trabajo docente, nos hablan sobre la acción del profesor en su clase, “cuando se modifican las condiciones en las que desempeña su trabajo, generan malestares que traen como consecuencia tensiones asociadas a sentimientos y emociones negativas” (Esteves, 1995, p. 3). Por ejemplo, tener que ir de una escuela a otra. Hay un auténtico aumento en las exigencias que se hacen al docente por parte de la sociedad y por lo tanto, el rendimiento del mismo varía en los contextos que va viviendo. Se pide que asuma un mayor número de obligaciones; saber sobre labor educativa y estar al tanto de los adelantos de la misma, que sea un facilitador del

aprendizaje, pedagogo eficaz, organizador del trabajo del grupo, que atienda las enseñanzas, cuide la integración de sus alumnos, que mantenga actualizada su planeación (situación didáctica o plan de trabajo), que atienda a los padres de los alumnos con problemas como también a los que no los tienen, que cumpla con las autoridades educativas, que tome posiciones en las discusiones, así como las diversas actividades que se desprenden de su práctica. En el caso de los maestros que trabajan en jardines unitarios, bidocentes y tridocentes, tomando el rol de director y maestro a la vez, donde debe cumplir con dos funciones siendo parte y juez a la vez.

Hoy en día existen distintos modelos que puede elegir el profesor para su práctica cotidiana por ello al contrastarlo con otros docentes que diferentes modelos al suyo, es de prever que se presenten disputas en las escuelas, lo que ocasiona una situación conflictiva que consume tiempo y esfuerzo por parte de los docentes consumiendo así su energía. Lo cual no logra ningún provecho, ni para ellos mucho menos para los educandos.

Los docentes para subsistir dentro del sistema, crean mecanismos de defensa, como son esquemas de inhibición y rutina o el ausentismo laboral que representa un aspecto determinante en la mala calidad de la educación. Por otro lado sirven para aliviar la tensión del docente; Esteve, nos muestra estos mecanismos de defensa:

- Sentimientos de desconcierto ante la insatisfacción de la práctica docente.
- Peticiones de traslado como forma de huir de situaciones conflictivas.
- Ausentismo laboral.
- Agotamiento como consecuencia de las tensiones diarias.
- Estrés y ansiedad.
- Depreciación del yo; auto culpabilizándose ante la incapacidad e tener éxito en la enseñanza, neurosis y depresiones (1995, p. 34)

Es común observar en las escuelas estos mecanismos de defensa que asumen con consecuencias negativas en los grupos que atienden. Desafortunadamente para el docente pasa por diversas circunstancias al momento de pretender una mejor práctica en donde los sectores educativos rigen una dominación.

Existe un segundo orden en este ámbito y es el que se refiere a las condiciones ambientales; es decir el contexto en que se ejerce la docencia. Los docentes frecuentemente se sienten agredidos y viven con sentimientos de persecución por la sociedad pues la valoración que se hace de su trabajo es negativa. En sí la profesión docente es una práctica conflictiva; los materiales, las condiciones de trabajo, la violencia de las instituciones, el agotamiento docente y la acumulación de exigencias son causas del malestar de los docentes y un enfrentamiento constante con amplios sectores de la sociedad.

Candela y Rockwell (citado en Órnelas, Tavárez, 2000), definen a los maestros como sujetos centrales en la construcción cotidiana de la cultura escolar; ponen en práctica diversos saberes a su trabajo y en cada grupo escolar, dan sentidos específicos distintos al mismo. Los alumnos identifican a la escuela como:

El conjunto de prácticas representadas por sus maestros: viven experiencias escolares diversas y enfrentan mundos culturales contradictorios; se apropian de manera selectiva de ciertos conocimientos, usos y contenidos específicos, de nociones concretas sobre realidades familiares concretas o desconocidas, de conocimientos que son inseparables de la formación de las relaciones sociales que aseguran la pertenencia a la humanidad (Candela y Rockwell, citado en Órnelas y Tavárez, 2000, p. 137)

Los docentes al momento de resolver problemas están solos frente a ellos, los conflictos que se generan, las prácticas adquiridas y que se arraigan en su diario vivir no les permite ver nuevas posibilidades. Para ello necesitamos a docentes que innoven y esto requiere de “un cierto desaprendizaje y reaprendizaje” (Fullan, 2002, p. 8), se debe entender un problema e identificar los cambios necesarios para corregirlos.

El cambio en la práctica docente debe ser:

...radical y puede venir, solamente, a través del oportuno desarrollo de las capacidades individuales de los usuarios para participar activamente en un proceso que aparte de capacidades limitadas, y que tiene, en cada nivel del mismo, una cierta inercia, transformar prácticas sutiles y no tan sutiles, en viejos modelos ya existentes (Fullan, 2002, p.6)

En donde se pongan en práctica todas sus capacidades, conociendo y analizando el sistema social, apropiándonos de todo lo que nos rodea, tolerando y aceptando.

Sin embargo existen niveles en las condiciones de trabajo que afectan la práctica docente:

- La normatividad oficial de la SEP, la estructura administrativa de las escuelas, salario, recursos materiales y humanos.
- Las relaciones que se establecen al interior de las instituciones entre: los docentes y el directivo, docentes y alumnos, alumnos y directivos entre otras. (Cerdá Michel, 2001. p. 130)

Existen múltiples estereotipos de la imagen de la práctica docente, algunos presentan una visión idealizada del profesor y de su práctica, entendida como una actividad de relación con sus alumnos; otro estereotipo que presenta la práctica docente es que es “una actividad conflictiva en la que se desestiman los aspectos positivos y se resaltan los negativos como una realidad cotidiana: carencias, errores, enfrentamientos personales e ideológicos” (Esteve, 1995. p. 267). Cuando existe una valoración positiva del trabajo profesional el docente se siente animado y satisfecho con su desempeño, pero cuando ocurre lo contrario, cuando no se valoran los esfuerzos los resultados son la apatía y el desánimo y por tanto lejos de motivar el trabajo profesional se cae en el mero y simple cumplimiento.

En estos escenarios de la práctica docente donde la cotidianidad puede cambiar a los alumnos y a los docentes, es donde se hace susceptible la mejora de la función del docente siempre y cuando éste último desee participar en su transformación como un sujeto activo y no simplemente como espectador. La reflexión sobre la práctica propia y el análisis de la misma son dos vías adecuadas de acceso al conocimiento y cambio de actitud.

Cambiar muchas de las prácticas docentes aprendidas a partir de la propia historia de vida no es tarea sencilla. Construir nuevas propuestas implica desafíos y transitar por caminos desconocidos, buscando caminos alternos para lograr un cambio. En México a partir de los años 90 se ha empezado a transformar la práctica ha sido un trabajo arduo y que sigue forjando caminos, en el caso de

Chiapas aún queda mucha brecha por abrir, que el docente sea consciente que en su práctica docente puede transformar escenarios abriendo el paso a la escuela democrática.

Es importante que el docente tenga conocimiento histórico del papel que juega la interculturalidad en su quehacer diario, que no sólo se le dé plasmado en un programa, sino que tenga un acercamiento a la realidad. La educación preescolar es un terreno aún virgen en el Estado de Chiapas, en donde podrían surgir cambios realmente radicales dándole a los docentes todas las orientaciones precisas.

El cambio de actitud en el docente es la clave en cuanto a la orientación del aprendizaje, para que incorporen a su práctica la igualdad de oportunidades mediante el lenguaje, reconocimiento de la cultura, pero no a la que el docente como la transmisión de tradiciones y costumbres, sino entendida como “un medio para un fin, es decir, instrumental o funcionalmente” (Malinowski, 1967, p. 84). Que la cultura es una construcción, la cual puede resignificarse y adaptarse en la planeación, la enseñanza de la historia. En conocer el medio en donde realiza su actividad profesional, interactuando construyendo la intersubjetividad para lograr y enriquecer la democracia dentro de la escuela.

Propiciar que cada uno de los contextos en donde las niñas y niños viven sean reconocidos y respetados, que la discriminación deje de ser cotidiana, donde la tolerancia sea vivida como un acto de paz.

2.8 El Docente ante la Interculturalidad

Los docentes en la escuela crean un proceso de formación permanente con sus alumnos; a través del contacto con la vida cotidiana se van formando y modelando, conociéndose días a día. El cambio de actitud en los docentes es clave en cuanto a la orientación del aprendizaje para una educación democrática con respecto a la pedagogía intercultural.

Por naturaleza el hombre es un ser social que se ha formado en sociedades y ha logrado formar comunidades en donde ha democratizado a sus integrantes. Somos el resultado de la acción social la cual ha evolucionado hasta nuestros días. La escuela, como institución social, es sin duda uno de los aportes más significativos de las sociedades modernas.

La escuela por medio del currículum formal y el oculto presenta un esquema de lo que espera la sociedad que se enseñe en ellas. Los docentes al seleccionar y organizar los contenidos, formular los propósitos, diseñar estrategias, realizar la situación didáctica, determinar los logros y dificultades de los niños al evaluar; introducen inconscientemente el trabajo con la diversidad cultural. Por ello mediante la práctica de políticas educativas se ha incursionado en el tema de la interculturalidad, pero qué es en sí, va más allá de un simple término, Pérez Ruiz, dice al respecto:

se emplea mayoritariamente como una prescripción, es decir, para indicar los valores que deben guiar y normar las relaciones y la convivencia entre poblaciones diferentes culturalmente, así que es la base para impulsar proyectos educativos, diferentes a los integracionistas vigentes en los estados nacionales contemporáneos (2008, p. 45)

En México se ha empezado a trabajar con proyectos que están impulsando la convivencia entre poblaciones, pero existe mucho trabajo por hacer, se debe impactar en la escuela en donde se reproducen conductas y saberes. Se trata de atender la diversidad y de no invisibilizarla, el reto es grande, pero con constancia e innovación se podrá lograr en las escuelas, particularmente en el nivel preescolar.

Ya han surgido cambios importantes en México, con docentes comprometidos y emancipados que han ido contra corriente pero han perseverado y han alcanzado.

Principalmente el docente debe romper con la idea de que la cultura es la transmisión de tradiciones y que deben rescatarla, para fines educativos es preciso ver a la cultura como noción con varios niveles, Díaz Couder (1998), afirma que mantener una sola definición de cultura en la planeación educativa

limita y dificulta considerablemente su utilización, por ello nos presenta las siguientes nociones:

- Cultura material: Se refiere a todos los objetos tangibles producidos para las actividades cotidianas y ceremoniales (casas, instrumentos de trabajo, artesanías, vestidos tradicionales, etc) Este aspecto de la cultura está condicionado en gran medida por el entorno geográfico y ambiental, ya que la cultura material manifiesta la adaptación al entorno natural.
- Cultura como saber tradicional: Está muy relacionado con el anterior, ya que también representa la adaptación al medio ambiente regional, pero, a diferencia de la cultura material, la cultura como saber enfatiza los conocimientos tradicionales que permiten el aprovechamiento de los recursos naturales disponibles (herbolaria, tecnologías tradicionales, manejo de tipos de tierra, uso simultáneo de pisos ecológicos, etc.).
- Cultura como instituciones y organización social: Este aspecto de la cultura no depende del entorno natural, y se refiere a las instituciones sociales que rigen la vida colectiva (sistemas de parentesco, tenencia de la tierra, control de los recursos naturales, mecanismos para impartir justicia, elección de líderes o autoridades, tipos de jerarquía y prescripciones de ascenso en las mismas, por ejemplo).
- Cultura como visión del mundo: Este aspecto atiende a los principios básicos (podría decirse que filosóficos) que dan sentido a las creencias, saberes y valores de una comunidad. Por ejemplo, los valores éticos individuales con la comunidad y la relación de ésta con los mundos natural y sobrenatural. Es el universo de los mitos que explican y ordenan el <cosmos> (en su sentido etimológico, es decir, como universo ordenado, lo opuesto a <caos> o espacio y materia amorfos).
- Cultura como práctica comunicativa: Este es quizás el aspecto más relevante formulado de la cultura. La considera desde una perspectiva interaccional y comunicativa, es decir, como una praxis y no como un sistema. Desde este punto de vista la cultura estaría constituida por prácticas comunicativas que nos permiten entender la producción y transacción de significados en la interacción social y culturalmente situada. (p.p. 19-20)

Dependiendo de cómo conceptualiza la cultura, así serán las estrategias educativas que se sigan. Esto es importante porque en la mayoría de los programas o proyectos educativos subyace una conceptualización de la cultura que enfatiza el folklore, la tradición y la costumbre, es decir, los aspectos más pintorescos de la cultura material (vestidos festivos, máscaras, artesanías) y de las tradiciones y costumbres (fiestas, danzas, música, cocina típica). Casi nunca se integran las instituciones sociales, la visión del mundo ni las prácticas comunicativas de los pueblos indígenas en la planeación o en el proceso educativo.

La desigualdad de oportunidades entre contextos se debe a que el principio de igualdad aceptado en general rara vez se ve garantizada en la práctica concreta educativa por parte del personal docente.

Los docentes juegan un papel importante en la motivación de los alumnos, en el reconocimiento de ellos mismos, en el respeto de la diversidad, en la igualdad de oportunidades, en la seguridad de su persona, de su lengua, de su ser y de su historia. Éste es quien incursiona al niño al mundo social.

La meta fundamental de los programas de educación intercultural es “ayudar a los participantes a construir y definir su propia identidad y a apreciar la de los otros (...) ha de lograr que el educando pueda desarrollarse en el seno de su propio contexto cultural, sin ningún tipo de discriminaciones, ni de limitaciones” (Merino Fernández y Muñoz Sedano, 1998. p.p. 222). Logrando con ello una educación respetuosa con la diversidad cultural que incluya la posibilidad de cultivar plenamente la cultura propia como garantía de identificación personal.

Las relaciones de poder que existen en la sociedad son factores que condicionan que la igualdad entre grupos sea sólo un discurso oficial y no un hecho real que pueda confirmarse en la práctica cotidiana.

La Interculturalidad es un marco referencial que está haciendo posible la premisa de “aprender a vivir juntos” (Leiva Olivencia, 2011, p. 1) con un marco de igualdad de oportunidades. En nuestro país ya hay indicios de que está incursionando en ello, aunque socialmente se puede vivir y observar la intolerancia ante los grupos minoritarios. Las escuelas están afrontando el reto de la convivencia de la diversidad y no cabe lugar a dudas cuando afirmamos que aulas y escuelas hayan pasado en poco tiempo de ser espacios de convivencia y con la intención de aspirar a construir, de manera cooperativa, una educación intercultural.

Es probable que si los docentes están conscientes de su actuación, a través de la preparación académica e ideológica con un panorama hacia el cambio educativo,

las cosas empiecen a cambiar a través de una verdadera transformación del aprendizaje.

La educación para la interculturalidad puede y debe comenzar desde la etapa más temprana de la vida en el nivel preescolar, la expresión de la propia identidad es un paso necesario para comprensión de la identidad del otro. El aula permite la interacción entre grupos humanos con culturas diferentes, siendo necesario promover la identidad, la inclusión, la aceptación de la diferencia, el reconocimiento de la diversidad mediante una intervención pedagógica,

Los retos de la intervención educativa serán el desarrollo de aprendizajes fundamentales con conocimiento de las características y los procesos de aprendizaje de los niños, reconocimiento y respeto a la diversidad cultural y social, promoción de igualdad de oportunidades de aprendizaje a todos los niños en un ambiente favorable para el desarrollo de competencias cognitivas, de lenguaje, afectivas, sociales y motrices.

La diversidad es una realidad social ineludible. Porque en cualquier sociedad hay rasgos comunes, pero nunca existirán dos personas iguales ya que el ser diferente es algo inherente al ser humano. El reconocimiento y atención a la diversidad es un reto y una obligación, porque no podemos seguir con esquemas igualitaristas y concepciones homogeneizadoras.

Lenkersdorf, 2008, en su libro Aprender a Escuchar, donde divulga los resultados de sus investigaciones explica que una sencilla oración como “(lo) dije, ustedes (lo) escucharon”, de aquí parte para explicar que si no sabemos escuchar y entender, no podemos entender la cultura del pueblo que es otra; trascender en la historia y conocerlo abre la reflexión a cuestionarnos ¿qué hemos hecho para la dominación en las clases sociales se extinga?; hemos pasado de un modelo educativo a otro, a transformaciones en la educación, políticas y políticos, algunos preocupados realmente por la sociedad y los que menos tienen, otros nada más en cumplir requisitos estipulados por las políticas educativas, que se ven reflejadas en la sociedad y desigualdad entre ellas. Esa aspiración de dar

oportunidad a la educación a todos los sectores se ve aniquilada cuando impera la dominación hacía el otro, cuando se deja de escuchar al otro; por tanto, en este último aspectos importante en la educación de “escucharnos”, juega un papel importante el docente, quien es el agente educador que debe tomar en cuenta las implicaciones de la diversidad a la que atiende y en donde se desenvuelve cotidianamente. Es importante conocer la visión del docente ante este hecho; en el siguiente capítulo se darán aspectos precisos en cuanto a la visión del docente respecto a la diversidad, cómo la vive y los retos a los cuales se enfrenta.

Capítulo 3 La Interculturalidad en Educación Preescolar desde una Visión Docente

Este capítulo se centra en la parte metodológica. Principalmente ofrece una explicación acerca de la selección de los sujetos informantes, la caracterización del contexto social en donde se realizó la investigación.

Se explica paso a paso, cómo se elaboraron y aplicaron cada uno de los instrumentos y las técnicas, recolección de datos, búsqueda de información, categorización, análisis de los resultados obtenidos.

Este apartado describe y somete a análisis las evidencias de las concepciones docentes, desde las diversas prácticas que se implementan dentro y fuera del aula.

Dando por último las conclusiones a las que se llegan en este trabajo y sugerencias con las que se espera mejorar las condiciones de la realidad docente.

3.1 Metodología

La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo y se planteó la siguiente interrogante: ¿De qué manera el docente atiende la diversidad cultural en el aula en su planeación, cómo la aplica y cuáles son las interacciones sociales que se generan dentro y fuera de la misma para promover el desarrollo integral de los alumnos del nivel preescolar?, la investigación se realizó con la aprobación de los docentes, quienes manifestaron una actitud abierta durante la estancia en el centro de trabajo. Las observaciones se realizaron en un periodo de 6 meses del 2013.

Considerando la complejidad y la subjetividad de las concepciones de los docentes que son la parte fundamental de la investigación vinculado al propósito que es identificar en la práctica docente la atención de la diversidad y que en esta investigación serán consideradas las manifestaciones verbales y la práctica educativa a la cual se inclinan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se consideró trabajar con el paradigma cualitativo porque:

el propósito fue describir e interpretar sensiblemente exacta la vida social y cultural de quienes participan (...) haciendo énfasis en el significado (la interpretación que hace el autor de su realidad), contexto (aspectos que forman parte de la vida social, cultural, histórica, física, del actor), perspectiva holística (concepción del escenario, los participantes y las actividades como un todo), cultura (qué hace el actor, qué sabe el actor y qué cosa construye y utiliza) (Gutiérrez, S/F, p. 5)

Que permite utilizar de manera sistemática un conjunto de instrumentos y técnicas que nos ayudaron a obtener la información de la realidad que circunscribe el espacio escolar y de la formulación del pensamiento a través de la aplicación de instrumentos; bajo el método de etnografía educativa porque contribuye a describir la complejidad que encierran los fenómenos educativos y posibilita un conocimiento real y profundo de los mismos, enfatizando la dimensión de los procesos sociales que se asocian con otras dimensiones, entre ellas; "la histórica, material y política de los acontecimientos, la relativa autonomía y dependencia de los procesos locales(...) los sujetos de estudio como protagonistas de las historias y como actores sociales con intereses personales e institucionales bien definidos"

(Calvo, 1992, p. 10), siendo los puntos centrales la observación y participaciones intensivas y prolongadas en la localidad que se estudió, donde el principal componente fue dar cuenta de los hechos inmediatos y locales, de lo particular, concreto y específico de los eventos cotidianos.

Describir la vida cotidiana y descubrir lo invisible de la misma, hacer que “lo familiar se convierta en extraño... el lugar común en problemático; lo que acontece se hace entonces visible y, por tanto, puede hacerse sistemáticamente documentable” (Erickson, 1986, p. 121, citado en Calvo, 1992, p. 11), con la finalidad de ir entendiendo los intereses de los actores, las acciones, alianzas y contextualizar los acontecimientos. Este trabajo nos ayuda con la función teórica y empírica que orienta a la construcción del conocimiento a través de lecturas y de la interpretación de realidades directamente observadas, en este proceso ha sido primordial el registro de lo observado mediante la recolección de datos con una observación participante y la finalidad de “comprender desde adentro a los sujetos” (Guber, 2005, p. 111), siendo el principal componente de esta investigación.

Al momento de realizar esta investigación y proporcionar elementos básicos para concientizar sobre la atención a la diversidad cultural; el docente podrá socializar entre sus iguales, realizar trabajos colectivos y tomar acuerdos basados en el respeto que no limiten la convivencia y se puedan crear situaciones justas. Partiendo de una práctica docente en donde se buscaran estrategias estructuradas, orientadas y concientizadas.

En primer instancia los actores a estudiar serán las y los docentes de ello se obtendrán resultados por medio del paradigma cualitativo para;

describir e interpretar sensiblemente exacta la vida social y cultural de quienes participan... hace énfasis en el significado (la interpretación que hace el autor de su realidad), contexto (aspectos que forman parte de la vida social, cultural, histórica, física, del actor), perspectiva holística (concepción del escenario, los participantes y las actividades como un todo), cultura (qué hace el actor, qué sabe el actor y qué cosa construye y utiliza) (Gutiérrez, S/F, p. 5)

La etnografía educativa contribuye a describir la complejidad que encierran los fenómenos educativos y posibilita un conocimiento real y profundo de los mismos, enfatizando la dimensión de los procesos sociales que se asocian con otras dimensiones, entre ellas; "la histórica, material y política de los acontecimientos, la relativa autonomía y dependencia de los procesos locales(...) los sujetos de estudio como protagonistas de las historia y como actores sociales con intereses personales e institucionales bien definidos" (Calvo, 1992, p. 10), siendo los puntos centrales la observación y participación intensiva de los informantes.

El propósito de la investigación era identificar y analizar desde la práctica docente la atención de la diversidad en el aula, en diversos contextos y en su planeación, para poder conocer las concepciones que tenían sobre la diversidad y de cómo procuraban generar el desarrollo integral de los/as alumnos/as, para ello fue necesario hacer la revisión bibliográfica para recuperar los referentes teóricos de la interculturalidad y poder hacer la observación desde esta perspectiva, se integraron las diferentes técnicas de recolección de datos, dando con ello el resultado de la investigación que se expone a lo largo del capítulo.

Técnica e instrumentos para la recolección de datos

Es conveniente explicar el por qué se elige la entrevista semiestructurada y la observación; la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación, ésta como técnica de investigación sirve para:

Obtener datos que dan acceso a hechos del mundo. La entrevista habla del mundo externo y, por lo tanto las respuestas de los informantes cobran sentido por su correspondencia con la realidad fáctica... la entrevista es una relación social de manera que los datos que provee el entrevistado son la realidad que éste construye con el entrevistado en el encuentro. (Guber, 2005, p. 1).

Es por esta razón que se consideró importante esta técnica para realizar la investigación, porque da la oportunidad de que el entrevistado se exprese libremente, que exprese sus pensamientos, ideas y concepciones.

La técnica es la observación, que como se mencionó en líneas anteriores dará un escenario real de lo que acontece en la acción social. Estas técnicas Ayudaron a contrastar lo que los informantes expresaron oralmente y la realidad de su práctica, para poder recabar y concentrar la información, se hizo uso de algunos instrumentos propios de la observación participante y la entrevista semiestructurada; tales como la guía de entrevista y el diario de campo que se construyeron de la siguiente manera:

Para realizar las entrevistas se realizaron dos guías, una para docentes y otra para supervisora y apoyo técnico pedagógico (ATP), la que se realizó a docentes constó de 19 interrogantes y para directivos con 13 interrogantes, las cuales fueron enfocadas a conocer cómo el docente ha afrontado el reto de trabajar en diferentes contextos, las concepciones y modificaciones que ha realizado en su práctica docente para poder atender la diversidad, cómo ha vivido los cambios que se han hecho a los programas educativo y cómo incluye en su plan de trabajo la atención a todos igualitariamente.

Preguntas a docentes	Objetivos
¿Cuál ha sido el significado de educación en su quehacer diario?	Conocer la concepción que tienen de educación.
¿Cómo se ve impactada su práctica educativa en los diferentes contextos en que ha trabajado?	Saber el significado de cómo ha vivido la desterritorialidad y de qué forma la ha afrontado.
¿Considera un trato igualitario a todos los alumnos? ¿Por qué?	Comprender lo que significa “trato igualitario” y de qué forma o estrategia llega a ese trato.
¿Cómo se debe regular la práctica docente en un contexto donde existe diversidad?	Saber las estrategias de utiliza para cada uno de los contextos.
¿Cuál ha sido el mayor reto que ha enfrentado durante su trabajo docente?	Conocer si ha sido difícil el trabajar en diferentes contextos y si los planes y programas son contextualizados y le causan conflicto para planear.
¿Cómo ha contribuido su formación docente para afrontar los retos de la diversidad?	Identificar si la formación que ha tenido la ha convertido en una reproducción o su capacidad de agencia le ha permitido modificar su práctica, buscando alternativas para solucionarlas.
¿Al llegar a un nuevo contexto laborar, qué es lo que le preocupa más? • Atender la diversidad • Conocer a los alumnos • Regular su práctica	Saber en qué grado se preocupa por conocer y reconocer la diversidad.

• Cumplir con las exigencias institucionales	
¿Existe alguna diferencia en planear una clase para un contexto urbano, rural e indígena?	Conocer qué concepción tienen acerca de los contextos y de qué forma regula las actividades.
¿Cómo regula las actividades?	
¿Cómo le toma importancia a las creencias y actividades culturales de la comunidad?	Conocer la importancia que le toma a la diversidad cultural
¿Considera un reto trabajar en la diversidad y tener que regular sus actividades? ¿Por qué?	Obtener información sobre la mayor dificultad que se le presenta al atender la diversidad
¿Es importante trabajar bajo el respeto y tolerancia con sus alumnos o es más sencillo imponer?	Identificar si el docente es tolerante
¿Cómo Reconoce el trabajo de sus alumnos, conoce lo que piensan y da lugar a que ellos expresen sus vivencias?	Conocer si da oportunidad al alumno de expresarse y que conozca más de ellos o se limita a impartir su clase y no interacciona.
¿Cómo considera que debe ser el trabajo con padres?	Identificar qué tanto se involucra y conoce de sus alumnos.
¿Qué le permite conocer de sus alumnos al trabajar con padres de familia?	Se espera conocer si el docente da importancia al contexto, la comunicación con los padres, si es tolerante y respeta a cada uno de ellos
¿Considera que se les debe dar igualdad de oportunidad al conocimiento a sus alumnos de todos los contextos o alguno requiere mayor atención y exige mayor esfuerzo para usted?	Saber cuál es el contexto que se le dificulta realizar su práctica y cuáles son las atenciones o alternativas que ha dado para superarlo.
Preguntas a Directivo y ATP	Objetivos
¿Qué es la diversidad para usted?	Conocer cuál es la concepción de la diversidad
¿De qué forma fomenta el trabajo en las y los maestros para atender la diversidad?	Saber cuál es el acompañamiento que da a cada uno de los docentes para afrontar las dificultades que se presentan en su práctica educativa
¿Cuál es el papel que desempeña en el acompañamiento a los y las maestras en cuanto al diseño de situaciones didácticas?	Conocer si busca en conjunto con el docente información que enriquezca el trabajo para ellos y estrategias que ayuden la integridad de cada uno de los alumnos
¿Cuáles son las problemáticas más frecuentes en el trabajo pedagógico con docentes?	Identificar las dificultades más recurrentes en el trabajo pedagógico
¿Qué considera que sea más importante atender: lo administrativo, pedagógico o cultural?	Saber a qué le da mayor importancia y de esa forma reconocer si la diversidad es un asunto para atender o no.
¿Qué tanto se involucra en cada uno de los contextos en que laboran los docentes? ¿Con qué frecuencia llega a estos lugares?	Identificar la confianza que da a los docentes para resolver algunas de las dificultades contextuales o los deja solos para que ellos resuelvan lo que pudiera ocurrir.
¿El trato con padres de familia le permite conocer las necesidades de los centros de trabajo?	Saber si mantiene comunicación con la comunidad en que está inmersa la institución educativa, si sabe las necesidades y cómo han logrado superar cada una de ellas
¿Qué evalúa en los docentes?	Identificar si el trato con docentes sólo es administrativo o existe el diálogo cultural que permite la interacción conocimiento mutuo.
¿Se preocupa si algún docente tiene problemas personales? ¿De qué forma lo impulsa para	Reconocer si el trato es humano o es cumplimiento a las normas establecidas para

seguir adelante?	realizar el trabajo.
¿Qué importancia le da a la empatía entre docentes? ¿Por qué?	Identificar si existe el reconocimiento de los otros y la subjetividad se hace presente
¿Cree usted que la empatía entre iguales (docente) es importante para llevar un trabajo en armonía? ¿Por qué?	Conocer si el trato es humano y si ello permite que los docentes se mantengan en el diálogo cultura dirigidos al respeto y tolerancia y en las subculturas.
¿Trata de igual manera a los docentes?	Saber si existe preferencia o inclinación a cierto contexto, debido a que en la zona existen tres contextos.
¿Considera que las oportunidades hacia los conocimientos deben ser igualitarias o se deben regular de acuerdo al contexto en que cada docente labora?	Reconocer si existe discriminación por alguno de los contextos.

La guía de observación se hizo con la finalidad de observar la práctica de los docentes y de contrastar lo que el docente dijo oralmente y la realidad dentro y fuera del aula, durante la interacción maestro-alumno, docente- padres de familia, docente-docente, docente-directivo, docente-ATP. Con base a conocer cómo es la atención a la diversidad, la forma de planear, el currículum realizado donde se dan las prácticas del currículum oculto

El de campo es la base para realizar el trabajo, ya que en él se lleva el registro de todos los acontecimientos que se viven a diario en el jardín de niños, para ello se usa lápiz y un cuaderno de anotaciones que se lleva como bitácora con registro de hora, espacio donde se realiza la actividad, involucrados en ella, el grado que se atiende, tiempo de observación. Cabe mencionar que no todo lo que pasa dentro de la institución nos permite obtener información específica, así que son momentos estratégicos los que se registran.

Una vez obtenidos los datos mediante los instrumentos ya descritos y aplicados, se ordenaron por categorías de análisis.

Se eligieron a los sujetos informantes de acuerdo al planteamiento del problema, “donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, y no la cantidad, y estandarización” (Hernández Sampieri, 1997, p. 98) los cuales debían cumplir con las siguientes características:

- Que hayan laborado en los 3 contextos de los que hace referencia la investigación (urbano, rural e indígena)
- Que los docentes no debían ser originarios del contexto en donde laboran (desterritorialización)
- Y viajar a diario, no tener relación con la comunidad

Así los sujetos de investigación fueron cinco, entre las que se cuentan docentes, directora y supervisora:

Docente A: Originaria del Municipio de Tuxtla Gutiérrez, Capital del Estado de Chiapas, egresada de la Normal de Educadora “Bertha Von Glumer y Leyva”, con 10 años de servicio, trabajó dos años en contexto urbano viviendo en la misma comunidad, laboró 1 año en contexto rural viviendo en él durante este periodo, 7 años y 9 meses ha laborado en contexto indígena, durante 1 año vivió en el mismo contexto el resto del tiempo ha viajado a diario, no ha radicado en el último contexto, como es el caso de este último en donde labora.

Docente B: Originaria del Municipio de Tuxtla Gutiérrez, Capital del Estado de Chiapas, egresada de la Normal de Educadoras “Bertha Von Glumer y Leyva”, tiene 10 años de servicios de los cuales 1 año trabajó en contexto urbano en el cual radicó durante este tiempo, 2 años en contexto rural en cual radicó y 7 años lleva laborando en contexto indígena, viajando diario a San Cristóbal de las Casas.

Docente C: Originario de San Cristóbal de las Casas, egresado de la Escuela Normal de Educación Física de San Cristóbal, con 25 años de servicio, ha laborado en todos los contextos (rural, urbano, indígena).

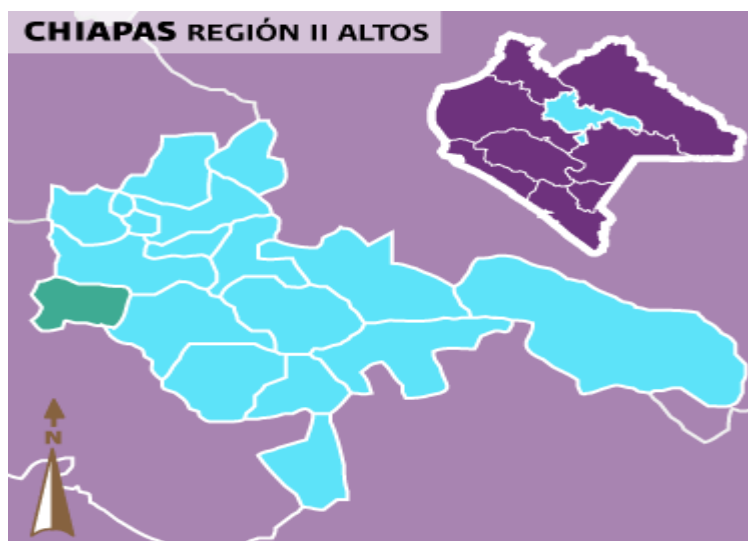
Los datos se complementaron con el apoyo de la **Supervisora** (Docente D) de la zona (Originaria de Villa flores, Chiapas) y que tuviera la disponibilidad de dar información crucial en esta investigación así como de **apoyo técnico pedagógico** (Docente E) originaria de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, al considerar que son las personas que acompañan y orientan a los docentes en su práctica educativa.

Estos son los 5 informantes que cumplieron con los criterios deseados inicialmente (que hayan trabajado en 3 contextos, sufrido desterritorialidad y no radicar en el lugar donde labora). Como la finalidad era identificar cómo han atendido la diversidad en su práctica docente, fueron la base fundamental para la investigación. De esto partirían elementos que darían la directriz del trabajo, tomando en cuenta la percepción que tienen de diversidad, de cómo debe ser la atención. Todo lo anterior cobrará sentido al momento de describir e interpretar las manifestaciones verbales y actitudinal de los docentes que tendrá un enfoque crítico para llegar a los resultados, mismo que se realizará más adelante.

3.2 Contexto de la Investigación

El jardín de niñas y niños en donde se realizó la investigación está ubicado en la comunidad de Bochojbó alto, el cual pertenece al municipio de Zinacantán, se ubica en la Región Socioeconómica V Altos Tsotsil Tseltal; limita al norte con Ixtapa y Chamula, al sur con San Lucas, San Cristóbal de Las Casas y Acala, al este con San Cristóbal de Las Casas y al oeste con Ixtapa y Chiapa de Corzo. Su extensión territorial es de 171.4 km², lo que representa el 4.54 % de la superficie de la región Altos y el 0.23 % de la estatal; su altitud es de 1,160 msnm.

Cuenta con los ríos “Taquincum y Santa Elena y los arroyos Atzam, Baltón, Bochojbó, Tontziquín y Chilhó, también existen los manantiales Chilhó, Salinas, Patoil, Bachojbó Alto, San Nicolás y Selva” (Chiapas, 2013)



Mapa del Municipio de Zinacantán

El clima es templado subhúmedo con lluvias en el verano. La vegetación está constituida por bosques de pino-encino.

Según un antropólogo: Robert Lauhgling, el nombre de esta región también se conocía con el nombre de *Ik'al Ojov* (Señor Negro), pero el nombre cambió por el de *Sots'leb* (Lugar de murciélagos) por que se encontraba ahí una cueva de murciélagos que fueron deificados por naturales del lugar, decidiendo darle este nombre. Sin embargo, no se sabe a ciencia cierta cuánto de histórico tenga este relato que bien podría tratarse de una leyenda.

Sea como sea, el nombre del pueblo en la propia lengua es "Sots'leb" que significa "Lugar de Murciélagos" (Sots': murciélago y leb: locativo). El nombre "Zinacantán" es de origen náhuatl y tiene el mismo significado. En realidad, la forma correcta en náhuatl clásico es "Tzinacantlān" sólo que en esta región del país (sureste mexicano) los toponímicos nahuas suelen elidir la "l" de la desinencia "-tlan" ("lugar donde abunda...", "lugar de...") (Chiapas, 2013)

Aunque los nativos siguen llamando "Sots'leb" al pueblo y municipio, el nombre oficial es Zinacantán, pues los primeros conquistadores españoles venían acompañados de aztecas y tlaxcaltecas que iban traduciendo al náhuatl para españoles los nombres que originalmente estaban en otras lenguas.

De los datos que se conocen sobre la historia de Zinacantán anteriores a la llegada de los españoles, se sabe que "Zinacantán fue conquistada por los mexicas al mando de Tiltototl en el año de 1486" (Chiapas, 2013). Desde entonces, mantuvo una red sobre todo con los mexicas, con quienes intercambiaban productos tales como la sal y el ámbar. Como quiera que sea, este pueblo fue conocido en una buena parte de la región mesoamericana por el intercambio de sus productos con los de otros pueblos. Antes de la llegada de los españoles la etnia zinacanteca abarcaba los actuales municipios de Zinacantán, San Cristóbal de las Casas, Ixtapa, Acala y San Lucas.

Los antiguos zinacantecos estaban establecidos en su mayoría en la parte montañosa y fría de la zona "(ak'ol osil), desde donde se desplazaban para sembrar y cultivar en las zonas más bajas (olon osil)" (Chiapas, 2013). Vivían en

constante pugna con la etnia de los Chiapas por la posesión y usufructo de sal del río Iztapa, donde se produce en grandes cantidades.

Este pueblo se ha caracterizado por su diplomacia y habilidad para negociar. “Cuando llegaron los españoles les permitieron asentarse en el valle de Jobel para fundar la ciudad que hoy es San Cristóbal de las Casas con el nombre de "Ciudad Real" (Chiapas, 2013) con tal de obtener de los conquistadores apoyo contra sus enemigos vecinos (chiapas y chamulas). Es decir, no hubo oposición a la conquista por parte de este pueblo sino una negociación sacando ventaja de la presencia española a su favor. Con respecto a la evangelización cristiana llevada a cabo por los misioneros dominicos en esa zona, no hubo tampoco una resistencia sino un sincretismo que permitió que muchas tradiciones subsistieran hasta el día de hoy con marcados elementos prehispánicos. Desde la llegada de los misioneros dominicos hasta su salida en la segunda mitad del siglo XVIII, el Patrono del pueblo fue Santo Domingo de Guzmán, sin embargo, por razones que aún no quedan claras, San Lorenzo mártir se convirtió en el patrono titular del Pueblo.

En lo que respecta a los aspectos culturales, en Zinacantán se conservan aún trajes tradicionales para uso cotidiano, no sin una evidente evolución, que dan cuenta de un profundo arraigo de antiguas costumbres.

Los hombres usan una especie zarape de algodón tejido en telar llamado *pok'u'ul*. Antiguamente era de color blanco. A partir de los años setentas se alternaron el hilo blanco con el rojo, lo cual hacía que de lejos diera la impresión de ser color rosa. En los años noventas se usó completamente rojo. “Desde el 2000 se han comenzado a usar colores oscuros como el azul, verde y morado. Junto con el oscurecimiento de los colores se han venido incluyendo motivos florales que comenzaron tejiendo a mano pero que en la actualidad lo hacen con máquina” (Chiapas, 2013). En las fiestas usan también una camisa tejida a mano color blanca que denominan *mokiteil* y si se tiene algún cargo también usan un paño llamado *pok* alrededor del cuello.

Las mujeres usan una blusa tejida a mano y bordada a máquina con motivos florales. Para cubrirse del frío se ponen su “moxib o moxibal que ha venido variando sus colores del mismo modo que el pok'u'ul” (Chiapas, 2013) que es la prenda masculina equivalente. La falda es de color oscuro y suele llevar algunos motivos florales discretos bordados a mano o a máquina.

Un elemento interesante dentro de la cultura zinacanteca “son los cementerios o panteones que son contruidos en la cima de los cerros ya que los antepasados son considerados los guardianes del pueblo y, de alguna manera también, los regentes del orden moral de sus habitantes” (Chiapas, 2013)

Los panteones son cuidados con esmero y son visitados con mucha frecuencia. Generalmente las tumbas tienen flores frescas lo cual refleja un profundo respeto por los antepasados a quienes se les rinde culto de este modo.

Las fiestas principales del poblado son la de San Lorenzo Mártir -patrono titular del lugar, del 8 al 10 de agosto y la de San Sebastián Mártir del 18 al 22 de enero. Así mismo son de gran esplendor las celebraciones con motivo de la Semana Santa y la Navidad.

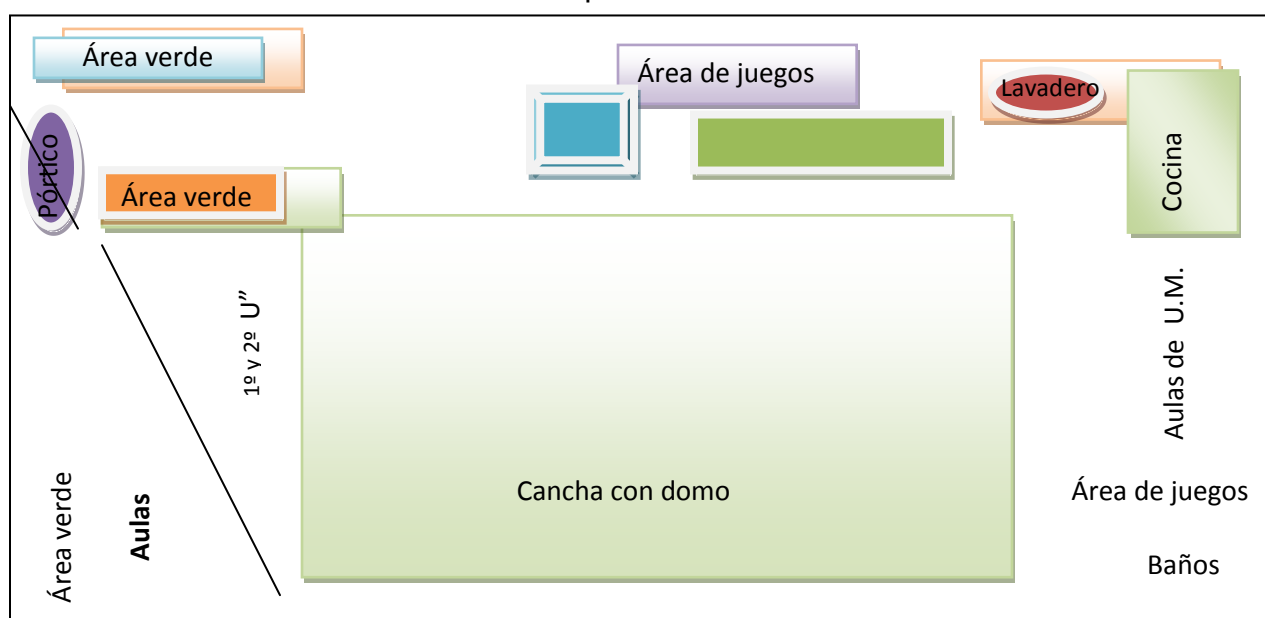
La fiesta de Todos Santos y de los Fieles Difuntos (más comúnmente conocida como Día de Muertos), que se celebran 1 y 2 de noviembre respectivamente, es también uno de los momentos más destacados de la lista anual de fiestas tradicionales.

Descripción del Contexto Escolar

El jardín de niños “Prudencio Moscoso Pastrana” se encuentra ubicado en contexto indígena (pueblo originario), sus habitantes son hablantes de la lengua materna tsotsil, ubicado en la comunidad de Bochojbó Alto, municipio de Zinacantán Chiapas, de la zona escolar 020 de San Cristóbal de las Casas, Chiapas. De sistema estatal, con clave escolar 07EJN0676I, de turno matutino.

Cuenta con 2 aulas de clases fabricados con material de construcción (anexos 1), 1 de usos múltiples con techo de lámina galvanizada (anexo 2), ahí guardan material didáctico y deportivo, 1 cancha con domo (anexo 3), cocina equipada con techo de lámina (anexo 4) donde el comité es responsable de salvaguardar lo que tienen dentro ella. Se encuentra ubicada muy cerca de la primaria en la parte alta de la comunidad. Un grupo atiende a niños de 3 y 4 años (primer y segundo grado) el otro grupo atiende niños de 5 años (tercer grado). Cuenta con área de juegos y dos baños.(anexo 5)

Croquis del J.N.



El personal que labora en el jardín, como ya se mencionó al principio de este capítulo, son 3 docentes y una niñera. La docente A, es quien atiende a los niños de primer y segundo grado también tiene el cargo de directora es quien realiza las gestiones en coordinación con el comité de padres de familia y cumple con la documentación administrativa requerida por la parte institucional. En esta aula se atienden a 29 niños, de los cuales no todos asisten el mismo día, durante las jornadas la asistencia varía, niños que llegan un día no llegan al siguiente.

La docente B atiende al grupo de 3er grado, asisten a ese grupo 30 niños, las aulas son reducidas para atender a todos, queda un espacio muy estrecho para que los niños puedan transitar dentro del aula.

El aula cuenta con mobiliario suficiente para cada niño, el aula donde atiende la docente A, también es usado de bodega, aquí tienen todo lo de desayunos escolares, lo cual al momento de estar en la jornada perturba la atención de los niños, porque llegan a sacar el azúcar o lo que se requiera para preparar el refrigerio de los niños.

Los padres de familia juegan papel importante en la toma de decisiones para el jardín, la comunidad deja en manos del comité el trabajo de velar por los intereses de la misma. Se reúnen periódicamente para ver las carencias que en la institución se presentan. Llevan participando 4 años continuos en el Proyecto de Escuelas de Calidad, con ello han logrado que la infraestructura de la escuela haya mejorado al igual con la adquisición de material didáctico y juegos para la comunidad escolar.

Para la investigación es preciso explicar que cada uno de los que labora en este jardín no radica en la comunidad, se trasladan de San Cristóbal a Bochojbó Alto, la niñera se traslada desde Tuxtla Gutiérrez. Por lo tanto no tienen contacto directo con la comunidad después de haber cumplido con su jornada de trabajo.

Búsqueda y Obtención de los Datos

Se escogió esta institución educativa porque se encuentra inmersa en una zona indígena, la cual daría más elementos a la investigación, viendo de primera mano las dificultades que el docente vive al atender este contexto al cual no pertenece y tampoco conoce.

Las entrevistas se realizaron en diferentes momentos, debido a que dos de los docentes se ausentaron, una de ellas porque tuvo problemas de salud y la incapacitaron, y el otro docente porque tramitó permiso con goce de sueldo por 21 días como marca la normatividad; mientras tanto las funciones de cada uno de

ellos la cubrieron dos maestras interinas. Cada una de las entrevistas se realizó con la ayuda de una grabadora para tener fidelidad, poder escuchar y analizar todo lo que nos exponen los docentes.

La primer entrevista se le realizó a la docente A, se hizo fuera del contexto escolar, donde ella manifestó seguridad al momento de iniciar la entrevista, no mencionó autores, pero si detallo cómo vivió y los retos que ha enfrentado para atender la diversidad en el contexto indígena. No mostró nerviosismo y reflexionó sobre su práctica docente. La entrevista tuvo una duración de 60 minutos

La segunda entrevista se le realizó a la docente B, se le hizo en el centro de trabajo, ella mostró nerviosismo al iniciar la entrevista, después tomó confianza y describió cómo fue y ha sido su experiencia al trabajar en cada uno de los contextos. Fue concreta en sus respuestas, la entrevista tuvo una duración de 14:09 minutos

La tercera entrevista se le realizó al docente C, en el centro de trabajo, inició con muchas dudas, inseguro en sus respuestas al inicio, después tomó confianza y fue explicando la experiencia en los diversos contextos que ha laborado. Duración de la entrevista 32:56 minutos.

La cuarta entrevista fue realizada a la docente D, se le realizó en las oficinas donde realiza sus labores, concretándose a responder las preguntas sin abrirse a platicar su experiencia en los diversos contextos. Duración de la entrevista 10:07 minutos.

La quinta entrevista se realizó a la docente E, realizada en la oficina donde labora, al igual que la docente D, fue concreta en sus respuestas sin ser explícita en cuanto a su experiencia en los diversos contextos. Duración de entrevista 9:06 minutos.

Las entrevistas se dieron en diferentes momentos, con la autorización de cada docente, los cuales manifestaron una actitud abierta y positiva, también mostraron

interés en participar en la investigación para poder hacer modificaciones en su práctica.

Las observaciones y entrevistas se fueron dando de la mano, durante las observaciones se hizo el trabajo conjunto con la entrevista y se fue recuperando aspectos de la cotidianidad que contribuyen a contrastar lo dicho con la acción.

Categorización de Datos

Una vez aplicado los instrumentos y transcritas las entrevistas, se realizó la categorización de la información, ordenando las respuestas más recurrentes y las similares que daban pauta a los objetivos planteados en cada una de ellas, se transcribieron las entrevistas, se tomó nota del trabajo de campo que fue relevante para la categorización de la información, las cuales son las siguientes:

1.- Igualdad de oportunidades

2.- Diversidad

3.- Práctica docente

4.- Planeación

5.- Contexto

6.- Educación

Para comprender a qué refiere cada una de ellas se explican en la siguiente tabla de una manera general según los criterios que se atribuyen a cada caso:

Categoría	Descripción
Igualdad de oportunidades	Esta categoría me da cuenta sobre lo que piensa el docente sobre las oportunidades de aprendizaje para los niños, es decir si consideran que todos deben tener la misma oportunidad de acercarse al conocimiento.
Diversidad	Esta categoría engloba la concepción que los docentes tienen a cerca de ella, cómo la

	atiende y las estrategias a las que recurre para afrontar los obstáculos que se le han presentado durante el paso y permanencia en cada grupo diverso.
Práctica docente	Cómo ha sido para cada uno de ellos su práctica.
Planeación	Se analiza el currículum realizado, las prácticas que el docente presenta al trabajar en el grupo, cuáles son las estrategias y actividades que elige para el contexto en el que está laborando, si lo está tomando en cuenta, si respeta en su planeación lo que a los niños le rodea o llega a imponer una nueva cultura. Y cómo ha superado las reformas educativas por las cuales ha pasado.
Contexto	Es de las categorías medulares, ya que con ella se logra obtener información de los retos que al docente se le ha presentado al realizar su trabajo en cada uno de ellos. Las principales problemáticas que ha tenido que superar, cómo las ha atendido, saber de qué forma ha interactuado en cada uno de los contextos, con qué intensidad ha interactuado y se ha quedado en ellos, si el proceso de desterritorialidad ha modificado la forma de ver a las personas o solamente ha hecho una reproducción de los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación.
Educación	Saber la concepción que cada docente tiene con respecto a educar
Categoría para supervisora y ATP	Descripción
Diversidad cultural	La concepción que tienen de la diversidad
Reforma educativa	Saber qué piensan y cómo aplican las nuevas políticas educativas en los diversos contextos, los cuales dirige y acompaña.
Acercamiento a los contextos	La frecuencia con la cual llega, interactúa y vive cada contexto. Si sabe de las dificultades que los docentes enfrentan día a día y de qué forma fomenta el trabajo en cada uno de ellos.

Todo lo anterior con la finalidad de contrastar lo expresado verbalmente con las acciones de cada uno de los informantes. Cada una de las categorías son elementos importantes y dan pie al análisis que se dará inicio en líneas posteriores a estas.

3.3 Análisis de Resultados

Cada una de las categorías que se toman en los resultados de la investigación son importantes porque ayudan a comprender cómo se vive y se convive en la diversidad, las concepciones de cada una de ellas nos llevan a entender la práctica docente sus carencias o limitaciones, así como los aciertos o fortalezas.

A continuación se irán presentando una por una, especificando los objetivos y los dos momentos que dan pauta a realizar el análisis (diario de campo y entrevista), según sean las precisiones de cada una.

Cabe especificar que cada situación emblemática deriva del análisis del diario de campo y la guía de entrevista en donde se evidencia desde mi perspectiva.

Se presentan dos momentos, uno tomado del diario de campo y el otro de la entrevista, para llegar al análisis de cada una de las categorías.

3.3.1 Igualdad De Oportunidades

Para el análisis de la categoría igualdad de oportunidades, se plantearon dos momentos; por un lado, tratando de recuperar la concepción que la docente tiene al respecto, y por el otro, identificando la manera como la viven y las dificultades que ha traído a la práctica educativa. Para ilustrar lo anterior, tomamos un fragmento de lo observado durante la preparación de las actividades cívicas:

Han llegado pocos niños porque tienen actividades conmemorativas a la Semana Santa en la comunidad.

Las docentes trabajan en la cancha de usos múltiples poniendo banderas para el día de la bandera que se aproxima.

Organizaron un pequeño programa para ese día, por lo tanto se preparan para realizar el ensayo:

La docente A Platica con los niños sobre los símbolos patrios. En total llegan 9 niñas y 8 niños. Mientras en la cancha dos de las docentes arreglan poniendo las banderas. No hay luz, iban a ensayar las canciones para el acto cívico del día lunes, aún así ensayaron, las tres docentes realizan el ensayo. Mientras ensayan las canciones Renato le dice a la docente A que en su casa comieron pollo. La docente le pregunta que cómo lo guisó su mamá, el niño le responde que en caldo. La docente le dice que sabroso, sigamos cantando. La docente B atiende a un niño que llora mientras el resto canta con las dos docentes.

La docente A Niños, vinieron sin desayunar, combina español y lengua materna. Ofrece dulces a todos.

La docente C Le pide a una niña de tercer grado que les diga a los niños pequeños que canten. Ensayaron la poesía, pero no encuentran la hoja donde está escrita, por tanto ensayan el himno a Chiapas, se queda sola la Docente A con ellos, muy pocos cantan.

Pasa un niño a decir la poesía, pero no se la sabe y las docentes no la recuerdan.

Concluye la jornada con el ensayo general, escuchan atentos la poesía que dice Mario, la docente A se acerca a él y lo motiva a que la diga fuerte para que lo escuchen. Le enseña los ademanes que debe hacer, corrige la postura de Mario, le saca las manos de las bolsas del pantalón. Mario con pena repite y dice la poesía.

Los datos expuestos nos indican que existe una participación aislada e impuesta por parte de las docentes, los niños solo han reproducido lo que se les ha dicho, pero realmente no entienden la razón de ello. La mayoría con hambre, indispuestos a realizar un ensayo que no entienden. A los niños no se les respeta su identidad y pertenencia al lugar en donde habitan y crecen, “los pensamientos, lenguajes, rituales, conocimientos concepciones, cortesías, artefactos, en definitiva el bagaje cultural de cualquier grupo; son los recursos a partir de los cuales se construye la identidad social e individual. Proporcionan las bases sobre la que los sujetos construyen su conocimiento acerca del mundo y de sí mismos” (López Yáñez, 1995, p. 26), si al niño se le explica lo que se va a realizar y el por qué de ello, le damos la oportunidad a acercarse a un nuevo conocimiento ajeno a él, pero no impuesto. Los alumnos deben saber y ser respetados en cuanto a lo que le rodea, es cierto que los símbolos patrios son identidad mexicana, pero en una población en donde ni siquiera ellos se reconocen como personas con derechos, el PE 2011; habla de una de una educación con derecho fundamental y estrategia para ampliar oportunidades, no reducirlas, por tanto debería reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades y evitar los distintos tipos de discriminación a los que están expuesto niñas y niños.

No se puede imponer una reproducción. La actividad por sí sola habla, las docentes preocupadas por cumplir con requisitos institucionales y marcadas en un programa de educación realizan este tipo de acontecimientos. No está mal hacerlo, pero lo conveniente es presentarse entre culturas, como cuando nos conocemos a una persona, son dos con ideas diferentes pero que logran el diálogo a partir del respeto, lo mismo sucede en este hecho, no hubo una presentación de los dos, se llegó a imponer algo sin ser explicado. El niño que dice la poesía fue elegido por la docente A, para decirla, y lo elige porque es un niño que interactúa con todos sus compañeros, pero no le preguntó si quería, por otro lado los padres de familia del niño, entusiasmados le enseñan la poesía porque les hace sentir orgullosos de que su hijo participará en un evento cívico. Desde este momento el niño es enseñado a reproducir modelos sin saber para qué o con qué finalidad.

Aparentemente cada uno de los docentes contribuye y da oportunidades por igual al conocimiento, pero no ocurre de esta manera, desde el momento que manifiesta la inclinación por uno de ellos, limita la oportunidad a otro que le genera dificultad en su labor educativa, Se trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidad de elección y de acceso a recursos sociales económicos y educativos), la superación del racismo y la competencia intercultural en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia” (Aguado Odina, 2004, p. 39).

Durante las entrevistas con docentes se les pidió un comentario en relación con la igualdad de oportunidades, ellos encontraron serias dificultades para su logro, al respecto señalaron:

Docente A “Es muy difícil, si lo procuro pero es muy difícil, ¿por qué? Es difícil porque realmente no conoces al 100 por ciento a todos los alumnos, si como te dije anteriormente, aprendí que no hablaban la misma lengua que yo que son diferentes tanto su lengua, su sexo, digamos su modo de vida en su economía aunque pertenezcan en la misma sociedad, el mismo ambiente indígena, tienen sus estatus económicos entonces este eso los hace ser diferentes actúan de diferente manera hay alumnos por ejemplo si ellos están en un ambiente familiar en donde

ha sido favorecido el uso de la lengua español”

Docente B “El trato debe ser igualitario, no puedes haber diferencias, que si hay diferencias porque cada niño tiene su propia necesidad, su propio interés, sus propias actitudes, aptitudes, pero tiene que ser un trato igualitario en el sentido de yo maestra hacia los niños, si, sabiendo reconocer que cada uno es diferente

Docente C “No, aquí no existe aquí en Bochojbó que se discriminan con ellos mismos, en qué sentido, en el sentido que no se respetan entre ellos mismo... Aquí en Bochojbó no”

Los docentes con sus acciones manifiestan racismo por los grupos originarios, aunque en el discurso, dicen lo contrario, las acciones conducen a observar que sigue existiendo inclinación por contextos que son más fáciles adaptarlos.

3.3.2 Diversidad Cultural y Contexto

Para el análisis de la categoría diversidad cultural, se plantearon dos momentos; por un lado, tratando de recuperar la concepción que los docentes tiene al respecto, cómo la atiende, los retos que se le presentan y cómo los supera y por el otro, correspondiente a la categoría de contextos conocer lo que el docente ha hecho identificando la manera como la viven en cada uno de ellos y si esto ha transformado la forma de trabajo o es limitante para su práctica educativa. Para ilustrar lo anterior, tomamos un fragmento de lo observado durante la preparación de las actividades cívicas:

Se presentan a continuación dos momentos importantes para analizar la categoría de diversidad cultural que se complementan y crea conexión con la entrevista a docentes respecto al contexto en donde han laborado y los retos que se enfrentan, el análisis de estas dos categorías se hace en este mismo apartado porque ambas se entrelazan y enriquecen los resultados obtenidos en la investigación:

Preparación del día del niño

Docente A: Lí ote, ¿cómo están?; yo estoy medio bien, me duele mi garganta, así que no puedo hablar mucho.

Alumnas (os): Buenos días. Bien

Pedro: Baño maestra

Docente A: Ve al baño Pedro, pero regresas rápido, anil (apresúrate) Pedro, anil (apresurate).

Docente A: Pedrito siéntate papi, chot (sentar). Un ratito, lo toma en brazos y le dice que hoy la va ayudar a escribir en el pizarrón, escriben viernes, tomándole la mano. Conduce a Pedro a sentarse, pero se queda parado. Pregunta al grupo ¿quién quiere pasar a escribir la palabra viernes?

Paty: yo

Rolando: yo

Mientras tanto Paty pasa al pizarrón y escribe, también pasa Fabiola.

Docente A: Lek (bien) Faby, lek (bien).

Estamos a viernes 26 de abril y el 30 es el día del niño, vamos hacer fiesta, ¿quién quiere pastel? A una misma voz “yo”, ¿piñata?, ¿dulce?, ¿qué hay en una fiesta?

Paty: dulces, gelatinas

Docente A: Escribamos en el pizarrón lo que hay en una fiesta: chocolate, piñata.

Pedro ayuda a la maestra a poner papel bond en el pizarrón para que escriban todos. La actividad se realizó bajo el método de proyecto.

Docente A: Chaparritos vamos a escribir en este papel lo que hay en una fiesta; necesitamos muchas cosas, pastel, piñata, jugo, dulces, galletas, ¿qué más? (Mientras ella escribe todo lo que mencionó).

Les entrega la mitad de una hoja para que escriban lo que hay en una fiesta. Reparte crayolas a los más pequeños (primero) y lápiz a los grandes (Segundo)

Docente A: Vamos a escribir lo que está en el papel verde, dice: Pastel, a escribir pastel. Vamos a escribir en el papel, necesitaos pastel y piñata. Una piñata ¿de qué figura la piñata?, mientras la dibuja en el papel, qué más necesitamos, dulces, necesitamos dulces.

Pedro, juega en el área de juguetes, Teresa le dice a la Docente que Pedro no está trabajando, la docente lo baja de la mesa y le dice: Pedro, estamos trabajando, lo sienta, Pedro se levanta nuevamente de la silla y se pone a caminar por todo el salón.

Rolando: Maestra, maestra (le enseña su trabajo)

Docente A: Así Rolando, mira aquí en el pizarrón, no mires a Faby. Escribe piñata Rolando.

Teresa le entrega la hoja a la Docente (ella dibujó personas), ah! Esta es tu fiesta, ya están bailando tus invitados, escribiste muy bien. Casi escribiste piñata. (Diario de campo)

Día de las madres

Se acerca el día de las madres y la comunidad se prepara para la llegada. Es una festividad que organiza la escuela primaria, en donde se reúne toda la comunidad y participan los agentes municipales (caso peculiar, en la comunidad existen dos agencias municipales, del PRI y PRD). El programa de participación y todo el evento queda a cargo de la escuela primaria, el jardín de niños sólo participa con unos bailables. Es preciso citar que los gastos son cubiertos en conjunto con el comité de padres de familia, funciona el mismo en ambas instituciones educativas. Todos los días se hacen presentes en cada una de las mismas, estando al tanto de lo que pueda faltar o puedan ayudar. El rol es, a cada uno de los integrantes le corresponde estar al tanto una semana. Se encargan de prender las luces, cuidar que todo el material esté en su lugar. Si existe algún problema se lleva a consenso con toda la comunidad en donde sólo participan los hombres, los cuales toman los acuerdos pertinentes, no se oculta nada y todo está a la vista de la comunidad. Se hace el mismo procedimiento para tomar acuerdos como las cuotas, desayunos escolares, programas alternos, entre otros.

Dentro de los bailables y actividades que se presentaron fueron: “reggetón”, “folklóricos”, “rondas infantiles” y “poesía”. (Diario de campo)

Durante las entrevistas con docentes se les pidió un comentario en relación en cómo atienden la diversidad en cada uno de los contextos que ha laborado, así como la concepción que tienen de la diversidad, al respecto señalaron:

Docente A

El ritmo de aprendizaje de los alumnos, en el contexto pongamos en el que estoy trabajando ahorita, pues los niños si aprenden, eso no se niega, pero este, te limita el tipo de lengua, porque no dominas su la lengua de ellos, ellos no pueden entender hacia dónde los quieras dirigir en el conocimiento que tú les quieres dar, pues trabajas más como decía ahí, más dirigido se trabaja más visual

Concepción:

Son los diferentes contextos, el tipo de gente, el tipo de lengua, el tipo de ambiente social en que los seres humanos se desenvuelven

Docente B

Pues la regulo de acuerdo a las necesidades del contexto, bueno no tanto del contexto, más bien de las necesidades de los niños sí, porque por ejemplo en el contexto rural es muy diferente al contexto indígena, si que estamos hablando que ambas son de comunidades pero por ejemplo en el contexto indígena el lenguaje en un problema y en contexto rural tal vez el conflicto no sea en el lenguaje el conflicto sea en el que el papá no apoye, puede participar, si

Concepción:

Variedad de creencias, modos de vida, un enriquecimiento cultural

Docente C

Por ejemplo, este, respetando las fases sensibles de cada niño, empezando de menor a mayor para que puedan responder bien, otra, las técnicas de enseñanza que realizamos, por ejemplo en Arriaga yo puedo utilizar la estrategia que se llama exploración libre, en Arriaga y en San Cristóbal yo las puedo aplicar estas estrategias, aquí en Bochojbo estoy utilizando estrategia de mando directo, una porque se me dificulta en cuanto al dialecto, en cuanto a la forma de hablar con ellos, no, no, no manejo el dialecto, yo lo tengo que hacer primero para que ellos lo puedan realizar, más sin embargo en Arriaga y San Cristóbal me pueden decir de qué otra manera lo pueden hacer y sin embargo aquí no

Concepción

Es la manifestación de diferentes culturas que se debe cuidar para que no se pierda la costumbre, valores y creencias en la comunidad

Impregnarnos de valores y actitudes favorables a la diversidad y a la cultura de la diversidad (Leiva Olivencia, 2011), una de las principales características de la práctica pedagógica es impregnarnos unos de otros, la comunidad en donde se realiza la investigación muestra cuenta de ello, ha adoptado parte la cultura hegemónica, con el consumo de bebida embotelladas, fiesta y música de nuestra cultura, la cual ha mezclado con tradiciones de la misma, no dejan fuera el consumo de lo que la población produce. El papel del docente en este caso ha sido el de reproducir las actividades que en otros contexto ha adquirido. El hacer un trabajo en conjunto por parte de las dos instituciones educativas que se encuentran ahí, no quiere decir que se haga bajo la cordialidad y respeto. Son los padres de familia quienes propician el diálogo, pero si se hace presente y latente el competir entre docentes quién presenta el mejor número para el reconocimiento de su trabajo. Trabajo que no se ve en reflejo total. Leiva, al hablar de práctica pedagógica, dice que debemos impregnarnos e enriquecernos de otras culturas, hacer contacto con ellas, en donde todos aprendemos de todos, “no imponernos”, no cabe duda que este tipo de festividad haya sido una imposición que se dio ciclos escolares anteriores y que la comunidad adoptó. La comunidad como tal la ha adoptado, mostrando con ello la capacidad de enriquecerse con una nueva

cultura y que se muestra optimista y solidaria. La empatía que incorpora la comunidad y sus expresiones a partir de la otra cultura que se hace presente se le ha hecho familiar, pero el papel del docente no está valorando los rasgos de la cultura en la que está viviendo. El no incorporar rasgos de la expresión de la cultura, ante la realidad que se presenta, no está valorando y protegiendo el desarrollo de esa cultura y sus visiones del conocimiento del mundo.

Por un lado tenemos la importancia de impregnarnos unos de otros culturalmente y con respecto al desarrollo integral de los niños en la actividad del día del niño, ¿es importante y trasciende el escribir? ¿Hacer una fiesta? ¿Hay propósito? Sin lugar a duda son actividades que se reproducen para cumplir con un currículum establecido, Gimeno Sacristán (1991) en el cual la mayoría de instituciones educativas hacen de este día una mercadotecnia establecida culturalmente en una sociedad hegemónica.

Al momento que la docente le dice a Rolando “no mires a Faby”, hace uso del poder en el grupo, lo que a la docente le interesa es que realicen una actividad reproductora, no le interesa que entre iguales interactúen y hagan uso del respeto entre ellos, de cumplir el acompañamiento y la empatía para realizar un trabajo basado en lo diverso. Leiva dice que en la práctica pedagógica, todos aprendemos de todos.

Durante la jornada de la preparación del día del niño se puede rescatar el uso de la lengua materna, algunas de ellas se hacen presentes para interactuar con los niños en primer grado, porque los que asisten a segundo en la mayoría domina el español. Existe una intensión del aprendizaje de la lengua por parte de la docente, pero no se ve latente ni presente el trabajo a partir de los elementos de la comunidad, en mantener la integración cultural, para mantener eses equilibrio entre el mantenimiento de la propia identidad y el desarrollo funcional en otros grupos culturales (Aneas, 2012). La mayoría de las palabras usadas por parte de la docente son de mando “anil” (apresúrate), “shot” (sentar), el ejercicio del

poder a través del curriculum oculto se hace manifiesto y la docente lo hace de una forma implícita en la que no se da cuenta.

Docentes A, B y C, marcan que la diferencia en contextos y que limita su práctica educativa es la presencia de una lengua materna, sin tomar en cuenta las características principales de la comunidad. Al planear toman en cuenta que existe limitante en la comunicación pero no hacer referencia a que en cada comunidad existe una forma de vida distinta a la de ellos. Si bien los tres han optado por realizar actividades dirigidas o de mando, como lo dijo el docente C; en esto vemos principalmente que los docentes están generalizando su práctica sólo por la lengua no tomando en cuenta que “La principal problemática que se ha detectado es que la práctica se concibe como homogénea, donde se actúa y se atiende a los infantes como si fueran iguales y se olvidan las identidades dándose preferencia a algunos niños (as)” (Mendoza Romero, S/F). Cada uno de ellos tiene su propio comportamiento y estilo de aprendizaje, surge para con ello la necesidad de tratar de manera adecuada a los niños (as) en el contexto educativo.

En este aspecto el docente se está olvidando que más allá de una lengua diferente existe toda una cosmovisión del mundo, que como ya Lenkersdorf, 2008, en su libro Aprender a Escuchar, divulga los resultados de sus investigaciones explica que una sencilla oración como “(lo) dije, ustedes (lo) escucharon”, de aquí parte para explicar que si no sabemos escuchar y entender, no podemos entender la cultura del pueblo que es otra. El docente está limitando el aprendizaje a una lengua que por lo tanto no entienden y para ellos limita que los niños aprendan. Ya la docente A dice de forma implícita que en una comunidad indígena es más lento el aprendizaje y que lo deben de dirigir, el docente C ha manifestado que el trabajar en zona indígena le causó en un momento pánico que tuvo que salir de ella, pero a lo largo de experiencia docente se ha preparado para que ese reto lo vaya superando poco a poco, ha buscado estrategias para que pueda tener mayor y mejor contacto con la comunidad, hasta realizar su propio diccionario con palabras básicas que le sirven para dirigirse a los niños.

Al presentarse dificultades en cada uno de ellos al momento de llegar a un contexto diferente al suyo ha acarreado conflictos que han tratado de solucionar.

Por tanto la práctica educativa está íntimamente ligada a una búsqueda constante de recursos para poder enriquecerla y entenderla.

Leiva, al respecto habla de una práctica pedagógica intercultural que dirige a aprender a vivir juntos, esto da una oportunidad para la libertad, la equidad y la interculturalidad, en donde el currículo escolar debe ser impregnado de valores y actitudes favorables a la diversidad y a la cultura de la diversidad.

Cada una de las respuestas de los docentes manifiesta que el mayor reto es la lengua, el no dominar la lengua materna le genera conflictos en el trabajo con los niños, dos de ellos han hecho pequeños ajustes en cuanto al lenguaje, pero realmente en las actividades que realizan están descontextualizadas, cumpliendo con un programa de estudios desarticulado, sumando la falta de interés por saber más de la comunidad, cumpliendo un horario y la función que cada uno tiene.

Concepción de la diversidad; cada uno de los docentes tiene una concepción de diversidad que abarca los elementos o aportaciones que hemos venido dando a lo largo del trabajo, por tanto al tener la idea clara, los docentes desarticulan la teoría con la práctica de cada uno de ellos, limitándose a tomarla como diversidad de lengua, dejando fuera la diversidad de creencias, de formas de vida y aspectos sociales.

3.3.3 Práctica Docente

Para el análisis de la categoría práctica docente, recuperar las experiencias que han tenido a lo largo de su labor docente, la forma que ha sido impactada en los contextos y ha modificado su práctica al momento de atender la diversidad y por otra lo que se observa en la cotidianidad. Para ilustrar lo anterior, tomamos un fragmento de lo observado e la cotidianidad durante la intervención de una madre de familia:

La docente A recibe a los niños y les pide pasen al salón.

Niños y niñas: Platican en lengua materna

Entra el docente C: Y le pregunta a la docente A ¿vamos a salir a activación física?

Docente A: Si

Mientras tanto los niños y las niñas juegan con muñecos de peluche.

Docente A: Chaparritos buenos días.

Niño: Buenos días maestra y dice el nombre de la docente A

Docente A: Chaparritos guarden los juguetes por favor. La mochila colgadita en el perchero.

Docente A: Les pide que hagan una fila en tsotsil

Pedro mientras tanto no quiere trabajar, le pide a la docente A dulce, el no está interesado en realizar la actividad.

En la cancha el docente C: Buenos días, ¿vinieron con ganas de trabajar?, ¿vamos a hacer activación física hoy?

Niños y niñas: Responden en coro ¡Sí!

Realizan diversos ejercicios con canciones infantiles.

Entran nuevamente al salón, toman agua y se sientan en su lugar.

Docente A: Enseña una lámina en donde están los dientes con cada uno de sus nombres.

Docente A: En tsotsil les pregunta ¿qué hay aquí?

Niños y niñas: Observan la lámina

Algunos niños están dispersos, la Docente les pide que se sienten.

Docente A: Señala a unos niños y pregunta a todo el grupo, ¿cuántos niños hay aquí?

Niños en coro: Dos

Docente A: Enseña a todos, un cepillo y pasta para dientes.

Docente A: Vuelve a enseñar la lámina y le da a cada uno una hoja para colorear los dientes que ya están dibujados en ella. Terminan la actividad y salen al recreo.

Docente A: Le pide a una madre de familia que le ayude a explicar a todos sobre el cuidado de los dientes y que traigan un cepillo para dientes, los que tengan que lo lleven y el resto ella les traerá. Todo esto la madre de familia se los dice en tsotsil. (Diario de campo)

Los datos expuestos indican que la intervención de la madre de familia enriquece la actividad, lo que la docente no logra en casi toda la jornada se recupera al final de ella. Los niños y niñas estuvieron atentos a lo que la madre decía. Es preciso decir que ésta madre de familia participó en la petición sin pena. Al verse la docente en una situación de incapacidad de diálogo recurrió a una alternativa que le resultó enriquecedora; Fullan, (2002), dice que para poder tener una escuela exitosa se requiere de incluir no solo a los profesores, sino las condiciones de pobreza, de vida urbana y las diferentes clases sociales y raza. En este caso y todo lo que ha platicado la docente A; ella está buscando alternativas que propicien conocimientos en los niños y darle la oportunidad del acercamiento al mismo, lo que falta en este caso es conocimiento de la lengua para poder llevarla a cabo.

Durante las entrevistas con docentes se les pidió un comentario en relación con su práctica educativa, ellos señalaron serias dificultades para realizarla, al respecto señalaron:

Docente A “modificas también tu práctica educativa, a parte la experiencia los primeros años es difícil pues tener todas la herramientas para poder trabajar, poder planear al 100 por ciento en los diferentes contextos porque apenas estaba aprendiendo a los diez años casi de servicio”

Docente B “Si, sobre todo en la urbana porque en la urbana considero que existe más apoyo de los padres de familia, entonces siempre que hay ese apoyo el impacto educativo va a ser mejor, en cambio en los otros contextos como el impacto es menos el contacto con los papás, es menos la comunicación el impacto educativo es menos también”

“por ejemplo, de acuerdo al medio urbano donde yo me he encontrado y he visto que los niños me han respondido, yo

Docente C

estuve en Arriaga, estuve en San Cristóbal y estoy en Bochojbó es una zona tsotsil, por ejemplo allá en Arriaga son 6 grupos, en cuanto a la conducta de los niños era muy hiperactiva, demasiado hiperactiva, luego a San Cristóbal y los niños se comportan de diferente manera con los de Arriaga, luego aquí a Bochojbó y es otro tipo de situación ¿cómo ha impactado? Yo siento que hemos dado el mejor esfuerzo y los niños por ejemplo han respondido a lo que yo les he planteado de acuerdo al plan de clase que hacemos”

Cada uno de los docentes manifiesta que su práctica docente se ha visto impactada a tal grado de modificarla según el contexto en el que ha trabajado. Cada contexto le ha dejado aprendizaje que ha adquirido a lo largo del paso por ellos. Hasta este momento cada uno sigue haciendo modificaciones para poder atender al contexto en donde llega a laborar.

La práctica docente no deja de ser humana e impregnada de cada uno de los actores, Fierro, Fortuol y Rosas (1999), definen la práctica como esa práctica social, objetiva e institucional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados, la práctica docente como es un acto humano impregnado de valores que cada uno de los agentes le da a este hecho, no se puede hegemonizar la práctica, cada uno la vive de distinta manera, la siente y se entrega a su labor según la convicción que se tiene por ella.

El vivir cada uno de los contextos ha dejado huella en ellos, manifestando también que tienen cierta inclinación por contextos que le son familiares y que no les acarrea conflictos como el de una lengua materna ajena a la de cada uno de ellos.

En una de las docentes se puede ver claramente que le es más fácil el trabajo en un contexto urbano, porque no exige más para ella, como en el caso del contexto indígena, en donde un pueblo originario se hace presente, tal vez la imposición de cultura ante estos pueblos pueda ser uno de los principales conflictos para el docente. Moverse de donde se han situado les causa temor, cuando se cae en el estado de confort es complicado, pero no imposible lograr un cambio.

Ya vemos manifestaciones de cambios en ellos, es algo que se va logrando gracias a la reflexión y que con la ayuda y aportaciones que se puedan dar por medio de investigaciones como esta podrán abonar mucho más a la práctica docente.

3.3.4 Planeación

Para analizar la categoría de planeación se tomaron los dos momentos uno la observación y el otro la entrevista con la finalidad de identificar de qué forma logran articular la realidad contextual con un programa establecido y desarticulado con su realidad; también se toman en cuenta la parte directiva cuyas cuestiones fueron en el mismo sentido además de saber qué opinan sobre las reformas educativas y el acompañamiento que dan a los contextos. A continuación se presenta uno de esos momentos:

El docente C, organiza un círculo al centro de la cancha de usos múltiples, es el momento de realizar activación física, los dos grupos se encuentran reunidos y realizan actividades de calentamiento, juegan con las partes de su cuerpo, el docente los despide y se va cada uno a su salón. (Se manejarán nombres ficticios en los alumnos)

Dentro del salón de clases:

Docente A: Pedro, ¿ya comiste?

Pedro: No

Docente A: Le pide a Toño que le pregunte en su lengua.

Toño: se queda callado y solo observa a Pedro

Pedro: quiere comer dulces, los cuales los trae en la mano.

Docente A: Pide favor a la niñera que le diga en lengua que lo comerá en el recreo.

Pedro: Pide el dulce a la docente A

Docente A: Lo sienta

Pedro: Quiero dulce maestra

Docente A: Pedro, escribe en el pizarrón. Pedro no escribe, se queda parado, la Docente A, le pide a Pedro que regrese a su lugar.

Docente A: Toma una lámina de los estados de ánimo y le pregunta a todo el grupo en lengua ¿qué es?

Juan: Le pide ir al baño en lengua y la docente A le responde que si en lengua.

Docente A: Roger, tú si me entiendes, ¿qué te pone triste?

Docente A: Pregunta a todo el grupo el color de camisa de Luis. El grupo no responde.

Docente A: ¿Qué nos pone tristes?

Laura: Cuando nos vemos pobres.

Docente A: Reparte globos a todos los niños (Diario de campo)

Durante las entrevistas se les pidió un comentario en relación a la forma que logran articular la realidad contextual ante un programa establecido y desarticulado con la realidad, se presentan a continuación cada uno de los comentarios de docentes, supervisora y ATP:

Docente A “planeas diferente a que estuvieras planeando con alumnos que realmente entienden la lengua español”

“Una cosa te dice el libro, una cosa te dice la teoría o tu programa, está diseñado para desarrollar competencias, para desarrollar competencias múltiples, pero otra cosa es cuando te enfrentas a la realidad a los alumnos, donde ya quieres que ellos desarrollen esas competencias pero no, todavía no tienen ese nivel, no sólo planeas para uno, no puedes planear para un niño individual pues, si tu planearas para cada uno de los niños, no acabas, tienes que planear para todo el grupo”

Docente B “Los niños aprendan el español y que así conforme a la escritura y pues si nuestro programa también lo marca, qué nos marca, la diversidad todo eso pero no, y que nos está marcando una tercera lengua según para ellos pero qué tan difícil es y complicado en quererles enseñar una tercera lengua y mas en preescolar, no es lo que yo considero”

“Si hay diferencia en planear, por los niños no son las mismas necesidades. En el contexto indígena aunque la necesidad del niño sea quizás, ellos tengan el ánimo de querer aprender a leer y a escribir este no nos podemos comunicar entonces ya

mi conflicto es el lenguaje, entonces ya con los niños las actividades que yo plasmaba con los niños urbanos, ustedes van a ir escribiendo todo lo que vean a su alrededor lo pueden ir escribiendo, aquí si yo le digo a los niños que pueden ir escribiendo todo lo que vean a su alrededor quizá si lo hagan pero me van a venir con palabras en otro idioma, algo que yo no voy a comprender, si. Entonces ahí empiezan las diferencias”

Docente C

“en la escuela te preparan de manera teórica, pero las experiencias las vas a ir adquiriendo en tu proceso de trabajo y también en el interés que tenga el profesor para ir adquiriendo nuevos conocimientos, yo planeo mis actividades a través de una observación con ellos”

“uno de los programas que más me gustó y que si vi que es más real en cuanto a las necesidades de cada niño es el que salió en el año de 1994, que se llama Desarrollo integral, donde en ese programa venía de manera específica, las áreas en que íbamos a trabajar, en este nuevo programa que es el PEP 2011, estamos viendo que se han enfocado más hacia las matemáticas, hacía el lenguaje, hacía la escritura y muy poco hacía el desarrollo motor”

“yo siento que la política no está de acuerdo porque es muy poco el trabajo de campo que realizan y es más en cuanto a lo teórico”

Docente D

“Los programas no han sido cambios bruscos, ya que han sido cambios importantes, pero no cosa del otro mundo”

Docente E

“Algunas requieren de ser revisadas pues en contexto indígena es muy difícil ponerlas en práctica sobre todo por el lenguaje y cultura”

En la entrevista realizada uno de los retos mayores mencionado por los docentes es la lengua y, como se puede observar en esta clase, existe una total desarticulación en cuanto a comunicación se trata, al ver la docente que el grupo no responde a las actividades y preguntas que plantea, decide repartir globos para que los niños tengan una actividad que realizar, de acuerdo con Lenkerdsdorf, 2008, la capacidad de escucha en esta actividad se ve claramente cortada. Precisamente ésta docente en una plática informal me contaba una anécdota, cuando ella trabajó en el Municipio de Margaritas, Chiapas, un alumno (ella impartía primer grado) le dijo a su papá que le daba miedo como hablaba la

maestra, ella pensó que porque hablaba fuerte, pero no era eso, sino porque no la entendía. Me comenta la docente A, que a partir de ese momento ella entendía que no bastaba en preparar una clase y que debía aprender más de la comunidad y su lengua principalmente para poder comunicarse. Por tanto la reflexión ya está hecha, falta la acción, algunas palabras domina dentro del aula, como el sentarse, ve, baño, acostarse, los números del 1 al 5 y algunos colores, es muy visible que sigue haciendo falta una preparación de las actividades acorde al contexto en el que ella labora.

En esta categoría se puede observar que la docente A le preocupa atender y tomar en cuenta a todos en su planeación, que éste ha sido su mayor reto. Nos dice que hay una desarticulación de los programas con la realidad, pero aún así busca cumplir con ellas.

La docente B, dice que el reto más grande es que sigan llegando a la escuela después de haber cursado la etapa preescolar y le interesa que aprendan a leer y a escribir.

El docente C, se ha enfrentado con el problema de la lengua materna, y manifiesta que prefirió irse de ese contexto porque encontró la estrategia para seguir en él.

La docente D, ha observado en los docentes que el principal reto es la lengua materna porque los maestros no logran comunicarse con los niños.

La docente E, quien es la de acompañamiento, dice ella que ha observado en los docentes poca motivación de la lectura.

Las docentes A y B, dicen tomar en cuenta sus creencias y actividades culturales de la comunidad, la docente B dice que ella se guía por lo que los niños le llegan a decir, pero como no se logra comunicar entonces existe nulo conocimiento de ello, por lo tanto de la puerta de salida la comunidad no existe. La docente A, dice que primero es aprender para poder respetarla. Ambas docentes no toman en sí la realidad de la comunidad, se dejan llevar por la construcción que ellas tienen de

un espacio donde existe un grupo de persona. A pesar de decir que ellas toman en cuenta los aspectos de creencia y culturales, en la práctica siguen patrones reproductores de la enseñanza, trayendo a la comunidad instrumentos o materiales ajenos al de ellos. Al momento de observar lo que hacen y lo que dicen, descubro total desarticulación con ambos, Sí nos damos cuenta de ello, dos de los docentes B y C, hacen hincapié al contexto indígena pero no refieren a los restantes (rural y urbano), han remarcado mucho la lengua, costumbres, arraigos, esto limita y dificulta considerablemente la práctica educativa.

Claramente se puede observar la manifestación de la desarticulación del programa con la realidad contextual y se ve impactada en la planeación de los docentes, hacen referencia a que la teoría y la práctica son dos cosas desarticuladas, “nos piden desarrollar las competencias múltiples, pero otra cosa es cuando te enfrentas a la realidad de los alumnos”, el PEP 2011, menciona el reconocimiento y la atención la diversidad y generar oportunidades de aprendizaje igualitario a todos los sectores de la población, tomando en consideración la justicia y tolerancia en el marco del trabajo dentro del aula y de la vida cotidiana del docente, el programa enfatiza el reconocimiento de la diversidad, pero no manifiesta cómo atenderla, es por ello que una pedagogía intercultural es la propuesta para poder realizar un trabajo encaminado al reconocimiento y un trabajo que rinda frutos en los diversos contextos.

Por otro el acompañamiento de supervisora y ATP, se ven nulos, el reconocimiento por parte de la docente D de que los docentes tienen dificultad con la lengua no ayuda ni aporta en nada. Durante el tiempo o periodo de la investigación se presentó una vez en el jardín, cuya visita es parte de la normatividad. En cuestiones pedagógicas no existe un acompañamiento, el trabajo se limita a cumplir institucionalmente los requerimientos.

3.3.5 Educación

En la categoría de educación se toma para el análisis el momento de la entrevista para identificar en cada docente la importancia y la concepción que tienen de educación, a continuación se presentan los comentarios:

Docente A	“Tomó significado desde que inicié a estudiar, este ha sido, ha sido como la mitad de mi vida desde que empecé a formarme, educación tomó sentido”
Docente B	“Bueno, educación para mi es poderles enseñar a los niños o tener la capacidad de poder enseñar a los niños y que ellos también desarrollen la capacidad de aprender, eso es lo que sería para mi educación”
Docente C	“Es la forma en cómo se debe comportar un ciudadano dentro de una sociedad, ahora, educación es la forma en que nosotros nos educamos o nos han educado y de esto es muy importante la escuela y la casa”

Se nos presentan tres conceptos diferentes pero que al final los une una razón de ser, ésta es su misión en el trabajo educativo.

Para cada uno de ellos toma sentido, la educación es la esperanza, retomo a Teresa Aguado, la educación intercultural aspira a dar libertad a todos, sin límites, educar es un acto de paz.

La docente A, dice que tomó sentido desde el momento que inicia su formación, para la docente B es la capacidad de poder transmitir conocimientos o saberes y el docente C, es una manifestación reproductora que la sociedad impone. Podemos apreciar que cada uno de ellos preparan su clase a través del curriculum oculto, se internalizan los diversos roles y la aceptación de ciertos valores, que predisponen en cada uno/a de los/as alumnos/as, para aceptar papeles que tendrán en su vida adulta, el docente C, lo dice de forma muy clara “educar para ser ciudadano”

A través del curriculum oculto, Gimeno Sacristán (2009) se internalizan los atributos de obediencia, los docentes a través de la reproducción de un programa

y mediante clases son dependientes de decisiones externas a su propia práctica y los deja fuera de decisiones. Manifiestan la reproducción del acto de enseñar, donde está presente un emisor y un receptor, sin dejarse ver la reflexión y la apertura por ese nuevo mundo llamado comunidad. Encontrarse y aprenderse el uno al otro. Hay una barrera para permitir ser impregnado de la otra cultura, la imposición y la reproducción llegan a ser la vía para propiciar un conocimiento científica, dejando de lado el sentir y necesidad del contexto al que se llega a laborar.

Conclusiones

Se cumplieron objetivos fundamentales de esta tesis, en tanto se logró conocer cómo los docentes atienden y entienden la diversidad cultural en su práctica docente ante los contextos en los que ha laborado y con ello tener un diagnóstico sobre las dificultades que atraviesan, en los contextos.

Por tanto las conclusiones que se derivan del trabajo de investigación y se presenta, enlazan entre sí los temas tratados a lo largo de la conceptualización del trabajo.

Se obtiene como conclusión que:

Los docentes conceptualizan el trato igualitario como la oportunidad o acercamiento al conocimiento por igual, pero que se ve reflejada en lo contrario al momento de realizar su práctica y que no logran cubrir las necesidades de la cultura en donde realizan su práctica educativa. Siguen reproduciendo prácticas dirigidas al verse inmersos en un contexto ajeno al de ellos, en donde niñas y niños no son tomados en cuenta desde su bagaje cultural, sino que son impuestos a partir del bagaje del docente, porque le es más fácil y no le causa conflicto para buscar nuevas alternativas de acercamiento al medio cultural en donde se encuentra.

Se logró observar que los docentes tienen presente que existe la diversidad cultural, pero es un hecho que en su práctica educativa se ve conflictuada cuando llegan a un contexto con una lengua originaria de por medio, porque la lengua limita la comunicación.

Los resultados de la investigación realizados en la comunidad de Bochojbó Alto, municipio de Zinacantán, permiten manifestar que el trato en cada uno de los contextos vividos por los docentes no es de igual forma, en contextos urbanos las exigencias son mayores y los docentes por lo tanto reproducen el acercamiento a la lectura y escritura, repitiendo actividades que realizaron en el contexto mencionado, sin hacer una práctica contextualizada. Estas percepciones se manifestaron cuando las docentes ponen énfasis en la entrevista y decir que lo que más le preocupa que el niño siga sus estudios y que aprendan a leer y escribir.

Existe conciencia de realizar una práctica docente involucrando características del contexto, buscando alternativas como el de introducir la lengua en el momento de realizar la clase con palabras de mando. La práctica docente es totalmente subjetiva, cada uno de los docentes elige la forma de realizar la misma, está impregnada de cada uno de ellos, pero a pesar de ello sigue imperando la práctica tradicionalista bajo imposición y no tomando en cuentas las necesidades y realidad del contexto en donde se labora. Se concluye por tanto que en cuestión de práctica docente debe haber una transformación con un quehacer emancipador, que deje vicios adquiridos a lo largo de su formación.

Los docentes manifiestan la total desarticulación de la teoría con la realidad que se vive en cuanto a la atención de los diversos contextos. Se tiene un programa de educación preescolar descontextualizado, el gobierno con el afán de cumplir con los lineamientos de la política educativa por parte de los estados, ha incluido término sin especificar de manera clara y precisa los fundamentos al igual que sin que haya un consenso en torno a su aserción, como ejemplo los docentes entienden la Interculturalidad como el trabajo entre culturas, pero no está en el programa como la pedagogía intercultural, la cual da elementos para realizar una educación democrática y ligada con la realidad y las necesidades de cada contexto, para así pues desarrollar la integridad de cada uno de estos sectores. Por otro lado el papel de supervisora y Asesor Técnico Pedagógico, en el trabajo pedagógico no se ve reflejado, cada uno de los docentes busca alternativas para

su práctica docente, pero la comunicación en ese ámbito es nula, la parte oficial cumple con las visitas programadas y marcadas en la normatividad pero no existe un acercamiento real al contexto y mucho menos ayudar u orientar al docente para que su quehacer docente sea plena.

Los docentes definen a la educación como algo aislado y con una barrera de comunicación entre los alumnos y el maestro. Manifiestan que ellos enseñan mientras que niñas y niños aprenden, por tanto limitan su quehacer docente a la reproducción de conocimientos sin generar reflexión y análisis de lo que se enseña y si lo que se enseña corresponde al contexto en donde aplica el programa de educación vigente (educere educare)

La preparación o formación de docentes que hagan de su práctica reflexiva es de vital importancia en su campo de acción, que lo lleven a buscar alternativas de integración y cambio escolar. Y no sólo repetir patrones o guías para el trabajo en los diversos contextos. El docente piensa que integrar el concepto de rescate de cultura está respetando a la diversidad. Pero el respeto va más allá de palabras, son acciones.

El trabajo de la escuela queda muchas veces muy superficial ignorando lo que existe afuera de ella, el niño deja de ser sujeto y se convierte en objeto-alumno, el docente también pasa a ser un informador para los padres de familia. Se pierde el sentido humano, se dejan de ver los unos a los otros, el reconocimiento de la otredad se ve opacada por los requerimientos institucionales y administrativos.

En donde se pongan en práctica todas sus capacidades, conociendo y analizando el sistema social, apropiándonos de todo lo que nos rodea, tolerando y aceptando.

Cambiar muchas de las prácticas docentes aprendidas a partir de la propia historia de vida no es tarea sencilla. Construir nuevas propuestas implica desafíos y transitar por caminos desconocidos, buscando caminos alternos para lograr un cambio. En México a partir de los años 90 se ha empezado a transformar la práctica ha sido un trabajo arduo y que sigue forjando caminos, en el caso de

Chiapas aún queda mucha brecha por abrir, que el docente sea consciente que en su práctica puede transformar escenarios abriendo el paso a la escuela democrática en total respeto a la diversidad cultural.

El cambio en la práctica docente es la clave en cuanto a la orientación del aprendizaje, para que incorporen a su práctica la igualdad de oportunidades mediante el lenguaje, reconocimiento de la cultura, pero no a la que el docente como la transmisión de tradiciones y costumbres, sino entendida como un medio para un fin, es decir, instrumental o funcionalmente. Que la cultura es una construcción, la cual puede resignificarse adaptarse en la planeación, la enseñanza de la historia. En conocer el medio en donde realiza su actividad profesional, interactuando construyendo la intersubjetividad para lograr y enriquecer la democracia dentro de la escuela.

La huella de cada uno de ellos ha dejado impregnado este trabajo, bajo la libertad de que cada uno expusiera su labor y cómo ha vivido su práctica.

Propiciar que cada uno de los contextos en donde las niñas y niños viven sean reconocidos y respetados, que la discriminación deje de ser cotidiana, donde la tolerancia sea vivida como un acto de paz.

Sugerencias

Ante los resultados obtenidos esta investigación se vislumbran alternativas que pueden ser generadoras de cambio educativo, las cuales se exponen a continuación:

- Acercamiento con los padres de familia y necesidades del contexto en donde el docente se ve inmerso, para poder incluir en su planeación la realidad cultural del lugar donde labora, involucrar el trabajo colaborativo con los padres en el aula de clases. Que los padres de familia funjan el papel de traductores en las actividades que se realizan y así enriquecer su práctica docente.
- Dotar con material didáctico educativo con perspectiva intercultural, creando círculos de discusión y análisis, para encontrar alternativas de trabajo que propicien el desarrollo integral de cada uno de los educandos sin exclusión.
- Impulsar un programa pedagógico intercultural que se integre con:
 - Una práctica pedagógica: Donde se aprenda a (con) vivir juntos, interculturalizar el currículo escolar, impregnándolo de valores y actitudes favorables a la diversidad y al a cultura de la diversidad. Una práctica reflexiva, humanista, participación e implicación de alumnos, familias y entidades sociales.
 - Competencia intercultural: Integración sociolaboral, capacidad de3 la persona “respecto al grado de preparación de saber hacer, los conocimientos y pericia para desarrollar las tareas y funciones. Hábil, eficiente o apta para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales.

- Intersubjetividad: Construir considerando al otro.
- Contexto intercultural: Identificar principalmente que el contexto intercultural es aquel en el que coinciden en el espacio y en el tiempo, diferentes grupos y modos de expresión cultural, que interactúan en un plano de igualdad, lo que permite el enriquecimiento mutuo (intercambio y crecimiento conjunto) y la afirmación de su propia identidad.

Esto en líneas generales puede ser la apertura a una práctica abierta al diálogo cultural, donde los docentes reflexionen, analicen y dejen de seguir fomentando la reproducción de un programa desarticulado con la realidad.

- Construir lazos de intersubjetividad entre docentes, para romper con la monotonía entre ellos y así enriquecerse con sus experiencias y conocimientos.
- Organizar talleres, seminarios, diplomados, que propicien modificar tanto la práctica como la forma de verse a sí mismos y de ver a los otros, en donde el papel de Supervisores y Asesor Técnico Pedagógico, se vea reflejado con el acompañamiento y guía.
- Involucrar a todos los actores responsables de la educación, docentes, padres de familia, directivos, alumnas/os, para emprender acciones que beneficien y den respuesta inmediata a las necesidades del contexto.
- Motivar a docentes a realizar un trabajo más humano, tomando en cuenta todo lo que le rodea, respetando y construyendo una práctica docente reflejada en la planeación con democracia e igualdad de oportunidades a todos los contextos en donde labore. Principalmente su actualización con un enfoque interculturalidad, partiendo de su realidad e involucrándose en el trabajo entre iguales, es decir que se cree un ambiente de respeto y tolerancia entre los mismos docentes para que de ahí puedan construir el diálogo cultural

- Extender este tipo de investigaciones a nivel micro y macro entre docentes del nivel preescolar, bajo el compromiso de los organismos educativos (SEP) de dirigir, orientar, planificar y ejecutar las líneas de acción que regirán.
- Crear instituciones o instancias encargadas de crear vínculo con la Normal de Educación Preescolar para que ésta propicio el desarrollo de una práctica consciente y crítica, no solo reproductora de saberes científicos, sino de involucrar saberes de la comunidad, respeto, trabajo democrático y no impositivo lo cual enriquecerá la educación integral del nivel preescolar.

Una manera distinta de concebir la docencia significa ubicarse en el ámbito subjetivo de los docentes; sus pensamientos, sus expectativas, sus deseos, sus concepciones, sus frustraciones, sus temores, sus miedos, sus sueños.

La preocupación de autoridades y formadores de docentes debería estar en potenciar las capacidades del pensamiento en los docentes para que estimulen el interés por el conocimiento y la profesionalización.

Además de las propuestas sobre cambio educativo, la formación de profesores con conocimiento y bajo una pedagogía intercultural, con tres ejes temáticos: la formación de docentes, condiciones de la comunidad y participación de la comunidad.

REFERENCIAS

Aguado Odina, M. T. (1991). Antología Temática "Educación Intercultural". *La Educación Intercultural: Concepto, Paradigmas, Realizaciones* .

Aguado Odina, T. (2004). Investigación En Educación Intercultural].

Alonso Cárdenas, F. (2006). La Dimensión De Género En La Planecaión Y Práctica Docente Una Propuesta En La Escuela Primaria. México, D.F.

Alonso Del Corral, A. (1993). Una Conceptualización De La Práctica Docente. México: El Acordeón U.P.N.

Aneas Álvarez, M. A. (2012). Competencia Intercultural, Concepto, Efecto E Implicaciones En El Ejerciciode La Ciudadanía. *Rie Digital* .

Aspectos Básicos De Formación Basada En Competencias 2006

Austin Millán, T. (2002). Para Una Teoría De La Cultura. Universidad Arturo Prat.

Baeza Correa, J. (2008). El Dialogo Cultural De La Escuela Y En La Escuela. *Estudios Pedagógicos* , 193-206.

Barriga Villanueva, R. (Octubre-Dociembre De 2008). *Pensar El Mundo: El Sentido De La Educación Intercultural*. Recuperado El 13 De Julio De 2013, De Comie.Org.Mx/Documentos/

Básica, A. N. (19 De Mayo De 1992).

Calvo, B. (1992). Etnografía De La Educación. *Nueva Antropología* , Xxi (42).

Castrejon, J. (1986). Ensayos Sobre Política Educativa. México: Inap.

Cerdá Michel, A. D. (2001). Nosotros Los Maestros; Concepciones De Los Docentes Sobre Su Quehacer. . *Colección Educación No. 22* . México U.P.N.

Chan Chiu, M., & Flores Osorio, J. M. (2012). *Entre Utopías, Saberes Y Exclusión*. México D.F.: Fontarama.

Chiapas, G. D. (2013). *Perfiles Municipales*. Recuperado El Agosto De 2013, De [Http://Www.Ceieg.Chiapas.Gob.Mx/](http://www.ceieg.chiapas.gob.mx/)

Corazón De Chiapas. (S.F.). Recuperado El 13 De Agosto De 2013, De [Http://Www.Corazondechiapas.Com/Comollegar.Html](http://www.corazondechiapas.com/comollegar.html)

Cortón Romero, B. (2011). La Escuela, Principal Centro Cultural De La Humanidad. Cuaderno De Educación Y Desarrollo.

Díaz Couder, E. (Mayo-Agosto De 1998). Diversidad Cultural Y Educación En Iberoamérica. *Revista Iberoamericana De Educación* , 11-30.

Dieleman, H., y Juárez Nájera, M. (2008). ¿Cómo Se Puede Diseñar Educación Para La Sustentabilidad? *Rev. Int. Contam. Ambient.* , 17.

Espinosa Y Montes, Á. R. (S/F). *Comie*. Recuperado El 13 De Julio De 2013, De [Http://Comie.Org.Mx/Congreso/Memoriaelectronica/V10/Pdf/Area_Tematica_12/Ponencias/1609-F.Pdf](http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/Area_Tematica_12/Ponencias/1609-F.Pdf)

Esteve, J. M. (1995). La Docencia: Competencias, Valores Y Emociones. Malaga, España.

Fierro, C., Fortuol, B., & Rosas, L. (1999). Tranformando La Práctica Docente. *Una Propuesta Basada En La Investigación-Acción* . México: Paidós.

Fullan, M. (2002). El Significado Del Cambio Educativo: Un Cuarto De Siglo De Aprendizaje. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado* , 1-14.

Galván Lafarga, L. E. (S/F). De las escuelas de párvulos, al preescolar. Una historia que contar.

Giddens, A. (2009). *La Globalización Y El Mundo En Proceso De Cambio*. Madrid, Española: Alianza.

Gil Pérez, D., Vilches, A., Toscano Grimaldi, J. C., & Macías Álvarez, Ó. (2006). Década De La Educación Para Un Futuro Sostenible (2005-2014): Un Punto De Inflexión Necesario En La Atención A La Situación Del Planeta. *Revista Iberoamericana* , 22.

Giménez, G. (2011). *La Investigación Cultural En Mexico, Una Aproximación*. Recuperado El 2011, De [Http://132.248.35.1/Cultura/Ponencias/Ggimenez.Html](http://132.248.35.1/Cultura/Ponencias/Ggimenez.Html)

Gimeno Sacristán, J. (1991). *El Curriculum: Una Reflexión Sobre La Práctica*. Madrid: Editores Morata.

Guber, R. (2005). *El Salvaje Metropolitano: Reconstrucción Del Conocimiento Social En El Trabajo De Campo*. Buenos Aires: Paidós Saicf.

Gutiérrez B., L. (S/F). Paradigmas Cuantitativo Y Cualitativo En La Investigación Socio-Educativa: Proyección Y Reflexiones 1. Instituto Pedagógico Rural "El Mácaro".

Hirnas R., C. (2008). *Educación Y Diversidad Cultural: Lecciones Desde La Práctica Innovadora En América Latina*. Santiago, Chile: Pehuén Editores.

Leiva Olivencia, J. J. (2011). La Educación Intercultural: Un Compromiso Educativo Para Construir Una Escuela Sin Exclusiones. *Revista Iberoamericana De Educación* , 1-14.

Lenkersdorf, C. (2008). *Aprender A Escuchar*. México, D.F.: Plaza Y Valdes, S.A. De C.V.

León, O. (2000). Heurística, Multiculturalismo Y Consenso. México, México: Siglo Xxi.

López Yáñez, J. (1995). La Cultura De La Institución Escolar. *La Investigación En La Escuela* (26), 25-35.

Marchesi, Á. (2010). Estrategias Para El Cambio Educativo. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 251-268.

Marie Feltes, J. (S/F). *Comie*. Recuperado El 13 De Julio De 2013, De [Http://Www.Comie.Org.Mx/Congreso/Memoriaelectronica/V11/Docs/Area_12/0822.Pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/0822.pdf)

Marqués, G. P. (3 De Agosto De 1999). *Departamento De Pedagogía Aplicada*. Recuperado El 5 De Agosto De 2012, De [Http://Dewey.Uab.Es/Pmarques/Videoori.Htm](http://dewey.uab.es/pmarques/videoori.htm)

Mendoza Romero, A. M. (S/F). *Comie*. Recuperado El 13 De Julio De 2013, De [Http://Www.Comie.Org.Mx/Congreso/Memoriaelectronica/V10/Pdf/Carteles/1836-F.Pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/carteles/1836-f.pdf)

Merino Fernández, J., & Muñoz Sedano, A. (Mayo-Agosto De 1998). Ejes De Debate Y Propuestas De Acción Para Una Pedagogía Intercultural. *Revista Iberoamericana De Educación* , 207-247.

Merino Fernández, J., & Muñoz Sedano, A. (1998). Ejes De Debate Y Propuestas De Acción Para Una Pedagogía Intercultural. *Revista Iberoamericana De Educación* (17), 207-247.

Millán, T. A. (2006). *Para Una Teoría De La Cultura, Tomado De Fundamentos Socioculturales De La Educacion*. Universal Arturo Prat.

Mojica Franceschi, L. (2009). *La Efectividad De La Biblioteca Virtual*. Obtenido De [Http://Www.Slideshare.Net/Loretamjc/La-Efectividad-De-La-Biblioteca-Virtual-Vs-387534](http://www.slideshare.net/Loretamjc/La-Efectividad-De-La-Biblioteca-Virtual-Vs-387534)

Océano, G. (2004). Gran Biblioteca Océano. Barcelona, España: Editorial Acéano.

Ornelas Tavárez, G. E. (2000). Formación Docente ¿En La Cultura? México. Universidad Pedagógica Nacional.

Palomero Pescador, J. (2006). Formación Inicial De Los Profesionales De La Educación En Pedagogía Intercultural: Una Asignatura Pendiente. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado* , 207-230.

Pérez Ruiz, M. L. (Julio De 2008). Estados Plurales: El Reto De La Diversidad. México: Departamento De Antropología Uam-Iztapala.

Poblete Melis, R. (2009). Educación Intercultural En La Escuela De Hoy: Reformas Y Desafíos Para Su Implementación. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva* , 181-200.

Reyes Baños, F. (Abril De 2007). Dimensiones De La Práctica Docente. *10 Dimensiones* .

Ríos Everardo, M. (2002). Escuelas De Enfermería: Encrucijada De Poderes, Frustraciones Y Deseos". *Cultura Y Procesos Educativos* , 169-194. México: Cesu-Plaza Y Valdés.

Romero, H., & Sosa, G. (2007). El Concepto De Intersubjetividad En Alfred Schutz. México: Espacios Públicos.

Rosas, L. (2000). La Formación De Maestros, Un Problema Planteado. *Sinéctica* , 17.

Szurmuk, M., & Mckee Irwin, R. (2009). *Diccionario De Estudios Culturales*. México D.F.: Siglo Xxi Editores S.A. De C.V.

Szurmuk, M., & Mckee Irwin, R. (2009). *Diccionario De Estudios Culturales Latinoamericanos*. México D.F.: Siglo Xxi Editores, S.A. De C.V.

Torres Santomé, J. (1998). *El Curriculum Oculto*. Madrid: Moratas.

Unesco. (2008). *Educación Y Diversidad Cultural*. Santiago, Chile: Pehuén Editores.

ANEXOS



Anexo 1



Anexo 2



Anexo 3



Anexo 4



Anexo 5

GUIA DE PREGUNTAS

¿Cuál ha sido el significado de educación en su quehacer diario?

¿Cómo se ve impactada su práctica educativa en los diferentes contextos en que ha trabajado?

¿Considera un trato igualitario a todos los alumnos? ¿Por qué?

¿Cómo se debe regular la práctica docente en un contexto donde existe diversidad?

¿Cuál ha sido el mayor reto que ha enfrentado durante su trabajo docente?

¿Cómo ha contribuido su formación docente para afrontar los retos de la diversidad?

¿Al llegar a un nuevo contexto laboral, qué es lo que le preocupa más?

- Atender la diversidad
- Conocer a los alumnos
- Regular su práctica
- Cumplir con las exigencias institucionales

¿Existe alguna diferencia en planear una clase para un contexto urbano, rural e indígena?

¿Cómo regula las actividades?

¿Cómo le toma importancia a las creencias y actividades culturales de la comunidad?

¿Considera un reto trabajar en la diversidad y tener que regular sus actividades?

¿Por qué?

¿Es importante trabajar bajo el respeto y tolerancia con sus alumnos o es más sencillo imponer?

¿Cómo Reconoce el trabajo de sus alumnos, conoce lo que piensan y da lugar a que ellos expresen sus vivencias?

¿Cómo considera que debe ser el trabajo con padres?

¿Qué le permite conocer de sus alumnos al trabajar con padres de familia?

¿Considera que se debe dar igualdad de oportunidad al conocimiento a sus alumnos de todos los contextos o alguno requiere mayor atención y exige mayor esfuerzo para usted?