

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



SECRETARIA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

**Educación Intercultural en un Jardín de Niños: Entre las
políticas educativas y los actores escolares.**

Tesis que para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo Educativo

Presenta

Frías Pérez María del Carmen

Directora de Tesis: Dra. Czarny Krischkautsky Gabriela V.

México, D.F.

Diciembre 201

DEDICATORIAS

A Carolina y Félix,
mi gratitud eterna
por darme la vida,
su amor y cuidado.
Siempre en mi corazón.

A Edna Yadira, José Francisco y Edgar Ignacio,
Gracias por ser la motivación de mí
vida y de mi realización profesional.

A Samantha,
Por tu sonrisa permanente y
por ser y estar en mi vida.

A René Lucien
Gracias por compartirme
Tu fortaleza y valentía.

A la Dra. Gabriela Czarny Krischkautzky, mi gratitud por compartir sus saberes, su tenacidad y el tiempo recorrido a través de la investigación.

Agradecimientos

A la Universidad Pedagógica Nacional y a las maestras y maestros que en el aula universitaria, me brindaron, reflexión, conocimientos y humanismo.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por la beca otorgada para el logro de esta preparación profesional.

***“Espíritu vivo de mis lenguas ancestrales,
ropaje de colorido
alma llena de valores y libertad
entretejen mis pueblos indígenas
su supervivencia”.***

CAPÍTULO I.**El Jardín de Niños Carlos Alcalde
y los Actores Escolares.**

1.1 Planteamiento del Problema	1
1.2 Perspectiva Metodológica	10
1.3 Los docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”	12
1.4 Las madres de familia del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”	16

CAPÍTULO 2. Educación Intercultural

2.1 Acercamientos al enfoque intercultural	20
2.2 Algunos antecedentes de la Política Intercultural en México	24
2.3 Retos de la Educación Intercultural	33
2.4 ¿Qué se entiende por la categoría “indígena”?	36
2.5 Niñas y niños indígenas en escuelas Urbanas	41

**CAPÍTULO 3. El Programa Educativo Intercultural Bilingüe
en el Distrito Federal (PEIBDF)**

3.1 Antecedentes del PEIBDF	49
3.2 Descripción del PEIBDF	51
3.3 ¿Cómo y cuándo inicia el PEIBDF en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”?	53

3.4 Criterios para la identificación de la población indígena en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”	56
3.5 La Concepción de la Diversidad en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004)	57

CAPÍTULO 4. Las Niñas y Niños Indígenas: Entre Políticas y Reales Interpretaciones

4.1 La identificación de niñas y niños indígenas en el jardín: entre la negación y la indiferencia	61
4.2 La percepción de las diferencias culturales, como elemento clave en la identificación de la población indígena en el aula de preescolar	66
4.3 Las concepciones de diversidad cultural entre las maestras y Maestros en relación al PEP 2004	70
4.4 La operación del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el D. F. (PEIBDF) en la perspectiva de maestras y maestros	75
4.5 ¿Cuáles son las visiones de madres y padres Indígenas acerca de la educación preescolar de sus hijas e hijos?	82
4.6 La escuela como institución que posibilita o niega la diversidad cultural en la visión de los padres y madres de familia	87

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

5.1 ¿Cuáles son las concepciones que las educadoras y docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde” tienen de la Educación Intercultural?	91
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

5.2 En el aula preescolar, ¿se reconocen a las y los integrantes de las comunidades de origen indígena de acuerdo a su procedencia, y se toman en cuenta para la planeación educativa?	92
5.3 ¿El Jardín de Niños Carlos Alcalde es un espacio para desarrollar una educación intercultural considerando que tienen un programa como el PEIBDF?	94
5.4 ¿Cuáles son las expectativas de madres y padres indígenas en relación a la educación preescolar de sus hijas e hijos?	95
5.5 Reflexiones Finales	96

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
-----------------------------------	----

ANEXOS: CON BASE A LOS TRABAJOS REALIZADOS EN LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO EN EL JARDÍN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”	104
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

ANEXO 1: Actividades realizadas en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde” con base a la presencia indígena	105
ANEXO 2: Las acciones planeadas del Programa Intercultural Bilingüe en el jardín de Niños “Carlos Alcalde” ciclo escolar 2010-2011	112
ANEXO 3: Guión de entrevista para directivo, docentes, educadoras, Madres de familia y supervisora de zona	114
ANEXO 4: Diplomado: Hacia el Desarrollo de Prácticas Educativas De Interculturalidad a través de la Programación Neurolingüística en el jardín de Niños	120

CAPÍTULO I

EL JARDÍN DE NIÑOS: CARLOS ALCALDE Y LOS ACTORES ESCOLARES.

1.1 Planteamiento del Problema.

Actualmente, nuestras sociedades presentan grandes retos y dificultades al tener que reconocerse como diversas culturalmente; principalmente, cuando al interior de éstas se acentúa la sobrevaloración de una sola cultura y una sola lengua, dando como resultado la marginación, la desigualdad y la discriminación hacia grupos de población que culturalmente no pertenecen a la cultura mayoritaria, provocando situaciones de desventaja económica, política y social, así como el deterioro de su identidad cultural. Cada día se genera una pérdida paulatina de lenguas y culturas.

Las organizaciones internacionales, que en materia educativa, se encargan de proponer y diseñar las políticas educativas, han comenzado a valorar la importancia de reconocer la diversidad cultural de cada país: En lo referente a lo que la UNESCO (2001) identifica:

“En nuestras sociedades cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. Las políticas que favorecen la integración y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural. Inseparable de un contexto democrático, el pluralismo cultural es propicio para los intercambios culturales y el desarrollo de las capacidades creadoras que alimentan la vida pública”. (UNESCO, 2001, artículo 2)

Una de estas propuestas se refiere a la posibilidad de brindar atención educativa a la diversidad cultural dentro de las escuelas, con los propósitos de inclusión, equidad y respeto a la diferencia.

Considero que son propuestas hechas en la teoría, ya que en la práctica sigue resultando un desafío.

Como mencioné líneas antes, la migración a las grandes urbes, en la historia de nuestro país, ha propiciado la presencia de niñas y niños indígenas en escuelas de diferentes contextos, no solo rurales sino también urbanas, en específico en mi experiencia en el nivel de preescolar.

Algunos trabajos que abordan el tema de la migración indígena a las ciudades señalan:

“La presencia india en la Ciudad de México como fenómeno migratorio ha sido estudiado y analizado largamente, no obstante, sigue resultando tema de debate a la hora de entender la conformación de identidades sociales y culturales de estos grupos en el contexto de la gran urbe”. (Czarny, 1995:12).

El Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, perteneciente a la Secretaría de Educación Pública, está ubicado en una de las zonas privilegiadas¹ del Distrito Federal, en la colonia Lomas de Chapultepec; sin embargo, la población que asiste a sus aulas son hijas e hijos de madres y padres que desempeñan diversos trabajos poco bien pagados: empleadas domésticas, jardineros, conserjes, choferes, secretarias, albañiles, vendedores ambulantes. Los niños y niñas que asisten a cursar la educación preescolar provienen de diversas partes de la ciudad, de colonias como: Cien casitas, Lomas de Chapultepec (hijas-hijos de empleadas domésticas y trabajadores de casas particulares), Santa Fe, El Olivo, Acueducto, Del Aeropuerto, etc. Pero lo que resulta más significativo es la necesidad de reconocer a las niñas y niños pertenecientes a comunidades indígenas, provenientes de diversos estados del interior del país, como de Papantla (Totonaco), Puebla,

¹ Se ubica en una zona residencial, con todos los servicios: agua, luz, drenaje, vigilancia, comercios.

(Totonaco), Estado de México (mazahua, mixtecos), Oaxaca (Mixe), entre otras comunidades; lo que nos ha supuesto un gran reto educativo, pues nos encontramos ante referentes culturales diferentes, otras formas de vida, otras maneras de comprender e interpretar el mundo y la naturaleza, así como expresiones singulares de ser como personas. No obstante, desde el año 1991 este Jardín de Niños se viene “tratando” la presencia de niños indígenas a través de distintos programas, por ejemplo, el de “Niños indígenas” y posteriormente hacia el año 2003 el Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Distrito Federal (PEIBDF).

Podemos incluso hablar de la falta de experiencia del docente frente al grupo y en relación a la percepción de la diversidad cultural de sus educandos. Al respecto Czarny señala:

“El trato de los maestros hacia los niños quiere ser hacia a todos por igual, lo que refiere a dos aspectos: por un lado, habría una concepción sobre la igualdad de los alumnos que responde a cierta “ideología magisterial”, la que puede estar influenciando para que se ignoren o no ponga énfasis en las particularidades tanto positivas como negativas; por el otro, estos maestros no han sido entrenados para trabajar con una población diferenciada culturalmente, y quizá resulta difícil considerar estas diferencias en los alumnos, las que podrían obstaculizar y poner más en tensión su labor”. (Czarny, 1995:14).

En las aulas del jardín de niños en mención se ha generado: interacción, aprendizaje entre pares, aceptación, reconocimiento y diversos proyectos, entre niñas y niños, sus padres, docentes y directivo. Cabe mencionar que en ocasiones podíamos observar cierta “vergüenza” de las madres y de los padres para reconocerse como indígenas, para poder comunicar que son hablantes de lenguas, han abandonado su ropa típica y pasan como “cualquier ciudadano”, independientemente del origen o grupo indígena al que pertenezcan.

Estas niñas y estos niños de origen indígena usan en el jardín de niños su uniforme escolar, el cual por algún tiempo se estuvo “dotando” por parte de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar y fue en el 2009 el último año en que se les otorgó; con el uso de este uniforme se pretende reafirmar la

homogeneización de los estudiantes, pero es necesario identificarlos como heterogéneos ya que todos pertenecen a grupos social y culturalmente diversos.

Para la comunidad de docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde” durante el tiempo que estuve ahí, como docente y como directivo no sólo se trataba de dar un espacio a estos niños y niñas en el registro de su matrícula, fue como una forma de responder a su derecho de acceso a la educación preescolar, con esto surge la necesidad de poner en claro si: ¿El Jardín de Niños brinda un espacio con la finalidad de que se permita no sólo el reconocimiento de la diferencia, sino la oportunidad de brindar una educación intercultural? Esta pregunta será una de las vertebradoras de esta investigación.

Se dan los casos que algunos niños y niñas de origen indígena no hablan las lenguas de sus padres, o son sólo los abuelos los que lo hablan, esto nos remite al punto de que en nuestro país día a día se están perdiendo las lenguas indígenas. Existen varios motivos, por un lado aprender el español como único medio de acceso a la educación, y otro la devaluación de la cultura propia, esto por parte de los padres y madres.

“De alguna manera, dejar de hablar las lenguas indígenas y fomentar el uso casi único del español, así como de negar la relación de pertenencia con las comunidades, resultaron hechos comunes para los indígenas de distintos contextos. Es sabido que la desvalorización identitaria generada por los procesos anteriores, deja poco margen para la construcción de aprendizajes significativos”.
(Czarny, 1995:16)

Con base en mi experiencia docente en la educación preescolar y mi entrada a la Maestría en la UPN, consideré para esta investigación las siguientes preguntas orientadoras: ¿Cuáles son las concepciones que las educadoras y docentes del Jardín de Niños tienen de la Educación Intercultural? En la práctica educativa, ¿Se reconocen a las y los integrantes de la comunidad de acuerdo a su procedencia y se toman en cuenta para la planeación educativa?, ¿El Jardín de Niños brinda un espacio con la finalidad de que se permita no solo el reconocimiento de la diferencia, sino la oportunidad de brindar una educación intercultural es decir, una educación que permita el respeto y la comunicación

entre las diferentes culturas?, ¿Cuáles son las expectativas de madres y padres indígenas en relación a la educación preescolar de sus hijas e hijos?

Como resultado de las políticas educativas de nuestro país, en el año 2002, se decretó la obligatoriedad de la Educación Preescolar, consolidando este nivel educativo.

Producto de la Reforma Educativa (específicamente, en el ámbito curricular), se elaboró en el año 2004 el Programa de Educación Preescolar (PEP-2004), en el cual se manifiesta, como uno de sus propósitos, el reconocimiento de la diversidad cultural de nuestras sociedades.

Es importante reconocer el surgimiento de diversas políticas de reconocimiento de la diferencia o diversidad cultural en el campo educativo en América Latina, en las que el desafío es la igualdad y una educación con un enfoque que permita la existencia y desarrollo de lo diferente.

En la práctica se ha podido observar que, en general, la escuela no está proporcionando una respuesta adecuada a la diversidad cultural, tanto en su estructura, recursos, currículo, menos en los resultados.

El jardín de niños en mención, es un plantel diseñado específicamente como edificio escolar, cuenta con 3500m², tiene cinco aulas: una Aula de usos Múltiples, Aula de Medios y de Estimulación a la Lectura, dirección, cocina, casita de muñecas, baños para niñas y niños, casa del conserje, un baño para adultos, un baño para personal del plantel.

El plantel cuenta con un área verde extensa, podemos observar que han sido talados varios eucaliptos, debido a que son considerados peligrosos ya que sus raíces son cortas y éstos crecen muy alto, 30 m. aproximadamente, evaluación hecha evaluado por Protección Civil, garantizando la seguridad de la Comunidad Escolar. El horario de atención anterior era de 9:00 a 12:00 horas para niñas y niños y de 8:30 a 12:30 para docentes y para personal de apoyo era de 7:30 a 14:00 hrs.

Las niñas y niños que pertenecen a diversas comunidades, son los que nos permiten tener un referente de diferentes grupos indígenas, cabe aclarar que en el Jardín de Niños en mención es una población denominada como “flotante”, ya que la mayoría de los padres de familia son empleados de servicio de casas aledañas, o de las oficinas y dependencias que se ubican en la zona, por lo que la permanencia en los trabajos es variable. A veces retornan a sus lugares de origen o se mudan a otras zonas de la ciudad.

La gran mayoría de padres y madres de familia no tienen acceso a servicio médico por parte de los patrones, asisten a salubridad, al seguro popular, o a médicos particulares, dispensario, cuando sus hijos o ellos se enferman. También pude vivenciar que existen patrones que les prohíben a las empleadas y a sus hijas e hijos hablar en sus lenguas indígenas. Así mismo, la escuela como Institución aunque cuente con un programa intercultural, no lo posibilita.

Cabe mencionar que durante los veinticinco años de servicio en el Nivel de Preescolar, he podido vivenciar y acercarme a la conceptualización que cada docente tiene acerca de la “Diversidad”, así como también a la idea de “integración de las niñas y niños indígenas” con fines de homogeneización.

En la actualidad he podido observar como la ideología de las y los docentes, como resultado de las políticas educativas que han permeado, esto es la conceptualización de “indígena” como “diferentes” e incluso “marginados” y “no capaces”. Estos son niñas y niños indígenas, a quienes se les “integra” al aula regular pero desde el primer día también serán considerados como candidatos potenciales de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP); es decir se les dará atención especial por parte de terapeutas, porque la tendencia en algunas maestras y maestros es que “solos” no podrán, se considera una limitante como estudiante el ser indígena.

Por otra parte, podemos afirmar que en determinado momento son “reconocidos” las/los niñas y niños indígenas, pero también podemos encontrar aulas en las que siguen siendo “invisibilizados”, esto es aunque sean de procedencia indígena, si

no cubren el perfil que los acredita como “indígenas”, pasan a ser niñas o niños de origen “campesino”, “rural” “del pueblo”, siendo excluidos de la categoría de indígenas; sin la vestimenta, si no hablan una lengua que los identifique, ya no son considerados indígenas; otra limitante es el tiempo de permanencia en la ciudad ya que si excede a tres años, ya no son considerados indígenas, según los criterios del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el Distrito Federal (PEIBDF).

De esta manera y a lo largo del tiempo es como se ha efectuado un despojo de su identidad o simplemente se han “adaptado” y en el silencio conservan su esencia y raíces.

Existen entre las y los docentes variadas significaciones propias del concepto de “interculturalidad”, el cual es comúnmente confundido con diversidad.

Al reflexionar sobre mi propia práctica docente, puedo aseverar que la inclusión de las niñas y niños indígenas desde 1991, en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, fue una experiencia significativa ya que sin la preparación especializada, de forma intuitiva y con el grado de educadora, tuve la magnífica experiencia de participar, compartir vivencias, estimularla como directivo.²

Es importante considerar a la diversidad de docentes, directivo, maestra de educación física y maestro de enseñanza musical, que laboraban en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, algunos con más menos experiencia, quienes a su vez traen su propia historia de vida; se genera una comunidad diversa, compleja y

² Organicé acciones en las que aprendí a trabajar con la diversidad: las lenguas, ya sea narraciones (Ver Narraciones Ornelas, Gloria 2005) de los padres de familia, o de niñas y niños. Ceremonias Cívicas (Ver Ritualidad. Ornelas, Gloria 2005, 2007 y 2010); con efemérides, como parte de la escolta. Día de madres o de padres. Entrega de uniformes SEP. Creaciones de murales (Arturo González Ubilla) los cuales transmiten un mensaje de revaloración de nuestras raíces a través del arte pictórico como análogo del pintor Diego Rivera, se vincularon con la procedencia geográfica de la población indígena, así como con nuestras raíces prehispánicas, con el cuidado de la Naturaleza y la visita a Angangueo, Michoacán y la posterior creación del Mural de las Mariposas Monarca, avalado por: Programa de Naciones Unidas para el Mejoramiento del Ambiente (P.N.U.M.A). Otro Mural, lleva escrito un fragmento del poema: Cuando muere una Lengua de Miguel León Portilla. Otro que diseñé: “diversidad” y pintado por comunidad escolar. La inauguración del Aula de Medios: Dra. Luz María Gómez Pezuela y Ferrera. La Inauguración de la “Casita de Muñecas” con enfoque de inclusión a la diversidad: está conformada con juguetes tradicionales mexicanos.

llena de saberes por compartir. El contexto escolar es diverso y nos hace reflexionar sobre una población escolar heterogénea, así como sus formas de habitar la ciudad y de relacionarse entre sí y con el resto de la sociedad urbana.

En relación al Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004), es importante rescatar el concepto de cultura y el valor que da a la existencia de diversas culturas en el aula.

“La cultura aquí entendida como sistemas de creencias y valores, formas de relación social, usos y costumbres, formas de expresión, que caracterizan a un grupo social. Las culturas pueden estar asociadas con la pertenencia a un grupo étnico, pero pueden estar vinculadas también con la región de residencia o las formas de vida o trabajo. En los grupos étnicos, una característica central es una lengua materna propia, con grados distintos de preservación y de coexistencia con el español”. (PEP: 2004:37)

En la cita del PEP 2004, hace referencia a grupos étnicos, a través de este trabajo de investigación, me referiré a ellos como pueblos indígenas.

En su ensayo “Condiciones de la interculturalidad” (Villoro,2009) Luis Villoro apunta dos condiciones para el conocimiento de una **cultura**: la primera se refiere a la comprensión, mientras que en la segunda se incluyen formas de valoración.

“Villoro escribe que el primer paso para poder acercarnos al conocimiento en las formas de expresión de una cultura, es la comprensión que se tenga de sus valores y formas de ejercer el poder; considera que dentro de este posible acercamiento se encuentra el de la valoración, para él la valoración cultural tendrá que tomar en cuenta criterios de autonomía, autenticidad y por supuesto el reconocimiento del otro como diferente”. (Villoro, 2009: 137)

Es importante preguntarnos si esta pretensión de reconocimiento tiende a la posibilidad de que las personas implicadas en el acto educativo, puedan apreciar

las formas culturales por sus semejanzas y diferencias, tal como lo plantea este autor.

En el Programa de Educación Preescolar 2004, se señala que ***México es un país con diversidad cultural***, en el cual:

“El reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural constituyen un principio de convivencia, delimitado por la vigencia de los derechos humanos y en especial los que corresponden a las niñas y niños, en el caso de la educación preescolar.” (PEP, 2004:37).

El (PEP 2004), en este inciso apunta que la tarea del Jardín de Niños es favorecer la inclusión de las alumnas y los alumnos al proceso escolar y valorar la diversidad.

Por todo lo mencionado anteriormente el objetivo general de la presente investigación que se planteó es:

Identificar si en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde” se desarrollan acciones de interculturalidad, considerando que existe población indígena migrante procedente de diferentes partes del país y si el (PEIBDF) Programa de Educación Intercultural Bilingüe fortalece el desarrollo escolar y las relaciones interculturales en la comunidad educativa. Los objetivos específicos planteados fueron:

- ✓ Identificar el concepto de “interculturalidad”, que existe en la visión docente.
- ✓ Reconocer “las concepciones de docentes e integrantes de las comunidades indígenas” en el Jardín de Niños, relacionadas con la presencia del PEIBDF.
- ✓ Identificar las expectativas de las madres y los padres indígenas acerca de la educación preescolar de sus hijas e hijos.

1.2. Perspectiva Metodológica.

La metodología de este proyecto está basada en la investigación cualitativa, que requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. Nora Mendizábal hace referencia a las características de los diseños flexibles en la investigación cualitativa para las ciencias sociales, exponiendo a los componentes del diseño: propósitos, contexto conceptual, presupuestos epistemológicos, preguntas de investigación, método y criterios de calidad como articulados lógicamente en forma interactiva y preliminar.

Este diseño flexible de la metodología, me permitió adoptar una postura abierta, que hizo posible el surgimiento inductivo de ideas que fueron conceptualizadas.

La trascendencia del enfoque cualitativo en la presente investigación, radica en que a través de éste se trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades así como las relaciones.

La **investigación cualitativa**, como sabemos evita la cuantificación, lo interesante son los registros narrativos de los fenómenos que son investigados en el trabajo de campo y se utilizan técnicas como la observación participante, las entrevistas y el diálogo.

Los instrumentos que se utilizaron fueron la observación y la entrevista.

a) La observación Directa: es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis.

b) *La entrevista*: Las entrevistas se utilizan para recabar información en forma verbal, a través de preguntas que propone el investigador, se realizará de forma personal y estará dirigida a las educadoras, directivo y a un grupo de padres de familia, con diferentes adscripciones indígenas.

Es importante mencionar que las entrevistas se realizaron de manera abierta, flexible, con oportunidad al diálogo, al principio se basaron en los cuestionarios escritos, posteriormente y como va uno adquiriendo experiencia y seguridad, las entrevistas fueron fluyendo y partiendo de las ideas expuestas por el interlocutor,

surgieron cuestionamientos, dudas, disfrute, cada vez fue diferente y algunas se alargaron por horas y horas.

Las observaciones se realizaron en los grupos: de 2o “A” y el de 3º “A”, (ambos de reingreso), en las asambleas, recreos, clases de educación física, clases de inglés visitas a la biblioteca, clases de cantos y juegos, a la hora de la toma del lunch, durante actividades libres y durante eventos específicos del PEIBDF, tales como día de madres, día de padres y ceremonia de clausura.

Las primeras observaciones fueron cortas, salir del papel de la maestra y pasar al de la investigadora fue un proceso complejo, es como dejar de ser lo que eres y convertirte en parte del todo, invisibilizarte; esto favoreció a la generación de nuevas interrogantes, el cambio de estructuras, el aprender nuevas palabras pero sobre todo “aprender a ver”, desarrollar una habilidad desbordante de sensibilidad.

Los instrumentos utilizados fueron las entrevistas semiestructuradas se anexan guiones) éstas se realizaron a 4 educadoras, una directora, un maestro de enseñanza musical, una maestra de educación física, una supervisora de zona escolar todas y todos del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”; también entrevisté al Mtro. José Francisco Lara, de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB).

Las entrevistas realizadas a las madres de familia indígena y no indígena que asisten al Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, fueron seis.

Las entrevistas que efectúe a las y los docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde” fueron cinco, éstas se realizaron con las y los docentes que estaban frente a grupo en el periodo 2010-2011, a quienes en este trabajo me refiero como grupo: a) (Docentes con poca antigüedad frente a grupo período: 2010-2012). No obstante también entrevisté a dos docentes y una supervisora que a la fecha del Trabajo de Campo no estaban en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, pero estuvieron en el periodo desde 2001 hasta 2010, participaron en el P.E.I.B.D.F. (Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el D. F.); a este segundo grupo 2001-2010, formado por las dos educadoras y supervisora de

zona, me refiero a ellas como grupo b) (Docentes con mayor antigüedad frente a grupo, período 2001-2010).

También entrevisté al maestro José Francisco Lara en enero de 2012, quien estuvo como responsable de la CGEIB del PEIBDF hasta 2007. En total las entrevistas fueron nueve.

A través de este trabajo de campo busqué acercarme a entender las concepciones de diversidad en las y los docentes; sus experiencias y el desarrollo de su sensibilidad en unos y en otros pensamientos, nos permiten ver a las ideas conceptuales en las que se han socializado, para abordar y trabajar con la diversidad sociocultural en la escuela.

Resulta imprescindible mencionar que a mi salida del plantel en el cual tuve una función de educadora 19 años y 6 años como directivo; llegó una educadora encargada de la dirección a suplirme temporalmente, mientras concluyo la Maestría en Desarrollo Educativo de la Línea Diversidad Sociocultural y Lingüística de la Universidad Pedagógica Nacional; proviene de un Jardín de Niños de la Zona Escolar 207, tenía 19 años de servicio y grado de Licenciatura por la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños a la fecha de la entrevista, y no posee experiencia en relación al PEIBDF, como lo menciona ella en la entrevista que le hice, pudo compartirme sus experiencias y puntos de vista.

1.3 Los docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”.

El personal docente y administrativo estuvo conformado por cuatro educadoras, la Directora, ATP (Apoyo técnico pedagógico, que brinda apoyo administrativo sin cambio de función), Maestro de Enseñanza Musical, Maestra de Educación física, maestra de inglés, terapeuta de CAPEP (Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar).

A continuación presento una gráfica con algunos antecedentes de función, nivel máximo de estudios y antigüedad de las y los docentes, así como de la directora que fueron entrevistados del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”.

TABLA No. 1 DOCENTES DEL J. DE N. CARLOS ALCALDE.

**Ciclo Escolar: 2010-2011
(DOCENTES CON POCA ANTIGÜEDAD FRENTE A GRUPO).**

NOMBRE:	ANTIGÜEDAD EN EL SERVICIO:	NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS.	ANTIGÜEDAD EN EL JARDÍN: CARLOS ALCALDE.	FUNCION:	EDAD:	FECHA DE LA ENTREVISTA :
1.-LETICIA CARDENAS VILLEGAS.	19 AÑOS. ³	LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR. E.N.M.J.N.	09 MESES	DIRECTIVO. (9 MESES)	42	09 MAYO 2011
2.-JORGE MEDINA MEDINA	11 AÑOS.	LICENCIATURA TRUNCA CONSERVATORIO NACIONAL DE MUSICA.	11 AÑOS	MAESTRO DE ENSEÑANZA MUSICAL.	46	09 MAYO 2011.
3.-SUSANA GODINEZ GARCIA	06 MESES. (NOV. 2010.)	LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR. GUERRERO, CHILPANCINGO.	06 MESES	EDUCADOR A	25	15 JUNIO 2011.
4.-PATRICIA ROSAS CASTILLO.	2do. AÑO DE SERVICIO.	LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR.	09 MESES	EDUCADOR A.	28	11 MAYO 2011.
5.-ARACELI GARCÍA GARCÍA	1.6 MESES	LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA Y LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA.	1 AÑO Y 09 MESES	MAESTRA DE EDUCACION FISICA.	30	13 MAYO 2011.

Algunas características de las y los docentes de éste ciclo escolar:

Datos obtenidos a la fecha de la entrevista.

³ Para la directora este fue primer año en este plantel y también en la función de la dirección. En la zona 207, 19 años en la función de educadora.

- 1.- La mayoría de las y los docentes tienen su licenciatura terminada. Sólo está trunca la del Maestro de Enseñanza Musical.
- 2.- Las educadoras y maestra de Educación física, que estaban frente a grupo en el plantel en mención, tenían poco tiempo de servicio.
- 3.- El Maestro de Enseñanza Musical tiene 11 años en el plantel.
- 4.- La directora tiene 19 años de servicio como educadora y en el J. de N. Carlos Alcalde tenía 09 meses en la función de directivo.
- 5.- Las edades de las y los docentes entrevistados fluctúan entre 25 y 46 años.
- 6.- Se conformó un equipo nuevo a partir de la integración a Jornada Ampliada, en agosto de 2010.⁴

⁴ Este modelo educativo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) es el programa de Jornada Ampliada que implica extender dos horas diarias las clases para que los niños aprendan nuevas asignaturas: inglés, computación y educación artística.

TABLA No. 2 DOCENTES DEL J. N. CARLOS ALCALDE, QUIENES ESTUVIERON ENTRE EL PERIODO: 2001 HASTA 2010. (DOCENTES CON MAYOR ANTIGÜEDAD FRENTE A GRUPO)

NOMBRE:	ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA:	NIVEL MAXIMO DE ESTUDIOS:	AÑOS DE ANTIGÜEDAD EN EL J. N. CARLOS ALCALDE:	FUNCIÓN:	EDAD:	FECHA DE LA ENTREVISTA:
1.- ALEJANDRA VAZQUEZ MENDOZA.	19 AÑOS	LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR.	08 AÑOS (HASTA OCTUBRE 2010.)	EDUCADORA. DIRECTORA J. DE N. MA.TERESA VAZQUEZ.	40	08 JULIO 2011.
2.-DAYANA MONROY MENDOZA.	07 AÑOS	LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR. E.N.M.J.N.	04 AÑOS (HASTA AGOSTO 2010)	EDUCADORA.	29	07 JULIO 2011.
3.-MARIA ELENA LOPEZ GARCIA.	29 AÑOS	LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR. E.N.M.J.N.	02 AÑOS (HASTA AGOSTO 2010)	SUPERVISORA (SE JUBILÓ)	49	MAYO 17 2011

Algunas características de las docentes de este período escolar.

Datos obtenidos a la fecha de la entrevista.

- 1.- Las tres docentes con Licenciatura terminada.
- 2.- El tiempo de servicio fluctúa entre los 7 años hasta los 29.
- 3.- Las edades de las docentes fluctúan entre los 29 y 49 años.
- 4.- Las tres docentes han participado y coordinado el PEIBDF.
- 5.- Las funciones son: educadora, directivo (recientemente 2010-2011) y supervisora de zona.

1.4 Las madres de familia del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”.

TABLA No. 3 MADRES DE FAMILIA DE ORIGEN INDIGENA Y NO INDIGENA ENTREVISTADAS: Datos obtenidos a las fechas de las entrevistas.

NOMBRE:	OCUPACION:	LUGAR DE PROCEDENCIA:	AÑOS RESIDENCIA : D.F.	No. DE HIJOS	NIVEL MAXIMO DE ESTUDIOS:	LENGUA:	EDAD:	FECHA DE LA ENTREVISTA :
1.-BENITA GAONA SANTIAGO REINGRESO	EMPLEADA DOMÉSTICA	VERACRUZ, PAPANTLA. COMUNIDAD INDIGENA: ESPINAL. ESTA DENTRO DEL P.E.I.B.	02 AÑOS	F- 04 Y F-15 AÑOS. MARIA ELENA	PRIMARIA	TOTONACO	32	23 MAYO 2011.
2.-CAMERINA GUTIÉRREZ MARTÍNEZ. NUEVO INGRESO.	EMPLEADA DOMÉSTICA	OAXACA, SANTA MARIA TLAHUITOTEPEC. COMUNIDAD INDIGENA: MIXE	10 AÑOS	M-05 AÑOS. CESAR JIMENEZ GUTIERREZ.	NO ASISTIO A LA ESCUELA. SABE LEER Y ESCRIBIR.	MIXE	42	13 MAYO 2011.
3.-GREGORIA BERNARDO MARQUÉZ. NUEVO INGRESO.	EMPLEADA DOMÉSTICA	JESÚS NAZARENO, EL MUNICIPIO ES PALMAR DE BRAVO. PUEBLA. CHOLUTECA.	04 AÑOS	M-05 ERIK VIVANCO BERNARDO.	6º.DE PRIMARIA ESPOSO GUSTAVO VIVANCO DURAND, 27 AÑOS, ESTUDIÓ HASTA LA SECUNDARA OCUPACIÓN: CAMPESINO, NO VIVE CON ELLOS.	ESPAÑOL ES: CHOLUTECA . ABUELA HABLA NAHUATL.	25 años	12 MAYO 2011.
4.-MARIA DEL ROSARIO DE JESÚS TRUJILLO. REINGRESO.	EMPLEADA DOMÉSTICA	PUEBLA, SAN SIMON DE BRAVO MUNICIPIO DE QUECHOLAC.	25 AÑOS	F-05 AÑOS. IRAIS DE JESUS TRUJILLO.	SECUNDARIA	ABUELO EL MEXICANO.	42	12 MAYO 2011.
5.-MARGARITA FLORES RAMIREZ. NUEVO INGRESO.	EMPLEADA DOMÉSTICA	PUEBLA, PLAN DE LA FLOR. IZTACAMASTITLAN PUEBLA. ESPOSO: OYAMETPEC PUEBLA. (CAMPESINO).	10 AÑOS	TRES F-05 F-07 F-15AÑOS DOLORES BERNARDO FLORES.	3ero. DE PRIMARIA	PADRES Y ABUELOS: MEXICANO. ENTIENDE EL MEXICANO.	30	06 JUNIO 2011.
6.-GUADALUPE RUÍZ. NUEVO INGRESO.	EMPLEADA DOMÉSTICA	DEL MUNICIPIO DE AYAHUALULCO Y MI COMUNIDAD SE LLAMA XOCOTEPEC, VERACRUZ.	15 AÑOS	M-05 ERNESTO RUÍZ.	PRIMARIA.	ESPAÑOL, ABUELO TOTONACO.	25 AÑOS	06 JUNIO 2011

Algunos antecedentes socioculturales de las tres madres indígenas entrevistadas. Ciclo Escolar: 2010-2011.

- Sra. Josefa Gaona Santiago, nació en Papantla, Veracruz de la comunidad indígena: Espinal. Reporta que estudió la primaria, edad: 32 años, ella es la única que está dentro del PEIBDF su lengua: Totonaco, es la madre de María José del grupo de 2do. "A", alumna de reingreso, tiene otra hija de 15 años; tienen 02 años de residencia en el D.F. Fecha de entrevista 23 de mayo 2011.

- Sra. Gudelia Gutiérrez Martínez, nació en Oaxaca, Santa María Tlahuitoltepec, comunidad indígena Mixe. Reporta que no asistió a la escuela pero sí sabe leer y escribir, edad: 42 años, su lengua: Mixe, es la madre de Luis Alberto del grupo 3ero. "A", alumno de Nuevo Ingreso; tienen 10 años de residencia en el D. F. Fecha de entrevista 13 de mayo de 2011.

- Sra. Elizabeth Bernardo Marquéz, nació en Jesús Nazareno, Municipio Palmar de Bravo, Puebla, Cholteca. Reporta que estudió hasta 6º. De primaria, edad 25 años; su esposo Edgar Vivanco Durand, de 27 años, estudió hasta la secundaria, ocupación campesino; ella no habla ninguna lengua indígena, pero su abuela hablaba náhuatl; es la madre de Guillermo de 3º "A", alumno de Nuevo Ingreso; tiene 04 años de residencia en el D. F. Fecha de la entrevista: 12 de mayo de 2011.

Se resalta entonces:

- 1.- Una de las madres no asistió a la escuela, otra de ellas terminó la primaria y la otra se quedó en 6º. Grado.
- 2.- Las edades fluctúan entre los 25 a 42 años.
- 3.- De residencia oscilan entre los 02 a 10 años en el D. F.
- 4.- Las lenguas que hablan: Totonaco, Mixe y Cholteca.

- 5.- La ocupación de las tres: Empleadas domésticas.
- 6.- Sólo tres de las madres entrevistadas se identifican como indígenas Josefa Totonaca, Gudelia Mixe y Elizabeth Cholteca, pero sólo una de ellas estuvo identificada en el PEIBDF desde 2009-2010, las otras no cumplieron con los requisitos o expectativas para su registro.
- 7.- La elección del plantel es por la cercanía a sus trabajos.
- 8.- Coinciden en que desean que sus hijas e hijos aprendan sus lenguas indígenas.
- 9.- Se entrevistaron únicamente a madres indígenas aunque la propuesta se extendía a padres indígenas, no conseguí entrevista con alguno de ellos.

Algunos antecedentes socioculturales de las tres madres no autoidentificadas como indígenas a las que entrevisté. Ciclo Escolar 2010-2011

- Sra. Cándida de Jesús Trujillo, nació en San Simón de Bravo Municipio de Quecholac. Reporta que estudió la secundaria, edad 42 años, ella no habla ninguna lengua indígena, pero su abuelo si hablaba el Mexicano; es la madre de Mariel de 3° "A"; tiene 25 años de residencia en el D.F. Fecha de entrevista 12 de mayo de 2011.
- Sra. Laura Ruíz, nació en Veracruz, del Municipio de Ayahualulco y su comunidad se llama Xocotepec; reporta que estudió la primaria, edad 25 años, ella no habla ninguna lengua indígena, pero su abuelo hablaba Totonaca; es la madre de Alan Emanuel de 2° "A"; tiene 15 años de residencia en el D.F. Fecha de la entrevista 06 de junio de 2011.

- Sra. Francisca Flores Ramírez, nació en Puebla, Plan de la Flor, Municipio Iztacamastitlán, Puebla; su esposo es de Oyametepec, Puebla y es campesino; reporta que estudió hasta el 3er. Grado de Primaria; edad 30 años; su lengua: entiende el Mexicano; es la madre de Rosa del grupo 3° “A”; tienen 10 años de residencia en el D.F.; tiene dos hijas de 07 y 15 años. Fecha de entrevista 06 de junio de 2011.

Se resalta entonces:

- 1.- Una de las madres llegó a 3er. grado de primaria, otra de ellas terminó la primaria y la otra terminó secundaria.
- 2.- Las edades fluctúan entre los 25 a 42 años.
- 3.- De residencia oscilan entre los 10 a 25 años en el D. F.
- 4.- Las lenguas que hablan sus padres y abuelos: Mexicano y Náhuatl.
- 5.- La ocupación de las tres: Empleadas domésticas.
- 6.- La elección del plantel es por la cercanía a sus trabajos.
- 7.- Coinciden en que desean que sus hijas e hijos aprendan sus lenguas indígenas.
- 8.- Se entrevistaron únicamente a madres, aunque la propuesta se extendía a padres, no conseguí entrevista con alguno de ellos.

CAPÍTULO 2

EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

2.1 Acercamientos al enfoque intercultural.

La interculturalidad es una propuesta educativa que ha sido ideada para transformar tanto la política como la práctica educativa en América Latina. Una estrategia que como refiere Díaz Couder:

“Debe contribuir a construir una vía de relación y de comunicación entre las comunidades culturales de la Nación.”(Díaz Couder, 2009:48).

Una propuesta de educación intercultural se debe basar en la adquisición de valores y actitudes, esto comprende desarrollar competencias a través de las cuales se demuestre el conocimiento, comprensión y respeto de diversas culturas, por lo que resulta imprescindible identificar el concepto de cultura.

Entendemos con esto, que la cultura es la suma de los conocimientos, valores, memoria propia, transmitidos de generación en generación en una comunidad, a través de procesos de socialización.

“La cultura aparece como el contexto simbólico que rodea de manera permanente y de forma más o menos perceptible, el crecimiento y desarrollo de individuos y de los grupos humanos”. (Pérez Gómez, 2000:42).

La institución escolar está obligada a manifestar una posición de respeto ante las nuevas necesidades que ese nuevo contexto cultural plantea, y como lo menciona Pérez Gómez:

“Es por ello que la educación intercultural, cuando es aplicada en contextos indígenas y /o plurales, debe ser coherente con el estatuto social asignado a las lenguas y culturas en conflicto, de manera tal, de comenzar por la revaloración y reinscripción colectiva y afectiva de las instituciones y manifestaciones culturales y

lingüísticas subalternas, de forma tal de propiciar o intercambio sobre bases más equitativas”.

En este aspecto, es necesario mencionar la trascendencia de la educación con enfoque intercultural y la problemática que se genera cuando únicamente se pretende basar en la currícula y dejar de lado lo importante: la construcción del conocimiento. Es importante identificar como, dice Pérez Gómez, que: “La escuela por sí sola no puede transformar la sociedad y volverla intercultural”, debe de haber en esta vinculación educación-escuela, una construcción y transformación que promuevan y ejerzan la mencionada interculturalidad; esto supone tiempo e interacción constante.

“Si bien existe un discurso latinoamericano relativamente elaborado y sólido, falta aún mucho para que éste se convierta en práctica y para que, a través de ella, comencemos a transformar radicalmente las relaciones sociales entre miembros de etnias, sociedades y culturas distintas y a la vez, las relaciones en el aula y en la escuela” (Pérez Gómez, 2000:42).

Esto nos habla de que la interculturalidad continúa en construcción, sobre todo en lo que respecta a operacionalización y su aplicación. Actualmente, continuamos hablando en el nivel de educación preescolar de una educación de la diversidad, como lo marca el PEP2004.

Dialogar sobre la globalización nos remite a pensar acerca del largo camino que ha transcurrido en torno a las históricas relaciones que se establecieron en la educación, así como asumir los desafíos que la globalización implica en términos tanto de aspecto comunicativo como en lo que se refiere a la cultura.

Es ya un hecho el aprendizaje del inglés, con la implementación de la jornada ampliada en las aulas de preescolar.

“Entre los desafíos comunicativos se nos plantea el reto de preparar estudiantes capaces de manejar distintos idiomas, lenguajes y códigos, pues solo así estarán en condiciones de participar en ese proceso abierto de intercambio que el presente-futuro parece depararnos” (Pérez Gómez, 2000:28).

La institución escolar con enfoque intercultural, concibe la posibilidad para la creación de contextos que piensen en relaciones y vivencias positivas entre los portadores de culturas diferentes, que posibiliten o contribuyan a generar procesos educativos de calidad, con congruencia cultural y lingüística.

“La educación intercultural en este momento, es una alternativa en construcción que busca en lo esencial prevenir la intolerancia y la discriminación por razones culturales, raciales y de clase social, y fomentar el contacto y la interacción equitativa de las diferentes culturas en todos los niveles educativos imaginables”. (García en Velasco, 2002:14).

La educación intercultural se genera cuando dos o más culturas interactúan de una forma horizontal y equilibrada, esto asume que nadie de los involucrados se halla por encima de otro, lo que favorece la inclusión y la coexistencia de éstos. (Pérez Gómez, 2000).

En mi experiencia, el refuerzo de la autoestima de los educandos es una de las prioridades, así como también la seguridad en su cultura de referencia, preparados para poder analizar e incorporar de manera selectiva y crítica lo que de las otras culturas les consolide aprendizaje y les resignifique; es decir, promover la interacción basada en el respeto, reconociendo los derechos individuales y facilitando de esta manera la comunicación.

“Esta base ética, es el sustento de una política educativa realmente intercultural, sin privilegiar a los individuos o a las comunidades como sujetos morales, pero reconociendo los derechos de ambos; una estrategia intercultural debe contribuir a construir “una vía de relación y comunicación” entre las comunidades culturales de la nación”. (Díaz Couder, 2009:48).

Esta manera de inculcar la convivencia en la diversidad, con diálogo y respeto, es lo que puede generar una democracia pluralista y una educación intercultural.

Díaz Couder, hace referencia, a que además de reconocer y respetar los derechos de las identidades, se deberán de proteger mediante la creación de instituciones, por lo que, es esencial que se establezcan políticas públicas que consoliden las instituciones que los incluyan y reconozcan.

Es importante que esta educación desde la perspectiva o enfoque intercultural, trascienda del saber que existen lenguas, a la posibilidad de hablarlas en los ámbitos públicos: centros de trabajo, comercio, servicios bancarios, medios de comunicación, hospitales, espacios de administración pública y de justicia, entre otros.

En otro punto en el cual coincido con Díaz Couder, (2009), es que la inclusión sea para todos, así como el rescate de las Lenguas indígenas y su expresión en la vida cotidiana, como se cita a continuación:

“Otra condición indispensable de una educación intercultural, es que sea para todos, no sólo para los grupos minoritarios, ya que todavía predomina la tendencia a focalizarla en grupos indígenas; para que la educación intercultural logre sus fines, debe abarcar a todos los sectores de la sociedad; debe ser un proyecto educativo para toda la nación” (Díaz Couder, 2009:49).

Además considero que la educación en y para la interculturalidad, es una educación que se basa en la adquisición de valores y actitudes, implica una educación ética; es decir, una educación en y para la responsabilidad; se debe remarcar que las competencias a desarrollar están en el conocimiento, comprensión y respeto de las diversas culturas que conforman la sociedad; esto necesariamente incluye también la necesidad de ponerse en el lugar de otro para comprenderlo desde la responsabilidad y la humanidad.

La implementación del enfoque intercultural en educación, podrá favorecer para que la población en conjunto tome conciencia, en primer lugar de la diversidad de culturas que conforman su país; y la necesidad de disminuir las brechas que hoy en día se viven en la sociedad, escuela y aula por factores físicos, económicos, sociales, religiosos, políticos, por preferencia sexual, género y estilos de aprendizaje, entre otros. (Pérez Gómez, 2000)

Es decir, en la escuela podemos encontrar gran variedad de culturas que interactúan y socializan a cada momento, como puntualiza (Pérez, Gómez A. I., 1998), en lo referente a la escuela como cruce de culturas; las diferentes culturas

que se cruzan en el espacio escolar, impregnan el sentido de los intercambios y el de las transacciones simbólicas en medio de las cuales se desarrolla construcción de significados de cada individuo; esta construcción se realiza dentro del proceso de socialización, por lo cual es importante como docente, identificar en los alumnos y alumnas sus características y necesidades en forma individual, y de esta manera, favorecer el aprendizaje desde una perspectiva de respeto a las características de las culturas de donde provienen, además observando en la interacción, los aprendizajes que comparten e intercambian entre pares.

En este punto la definición de cultura que nos brinda Pérez, Gómez A.I. que a la letra dice:

“La cultura, por lo tanto, es el resultado de la construcción social, contingente a las condiciones materiales, sociales y espirituales que dominan un espacio y un tiempo. Se expresan en significados, valores, sentimientos, costumbres, rituales, instituciones y objetos, sentimientos (materiales y simbólicos) que rodean la vida individual y colectiva de la comunidad”. (Pérez Gómez, 1998: 28).

Con esto podemos afirmar que la cultura desarrollada en el aula se puede estimular o limitar, puede incluir o segregar, puede brindar independencia o dependencia individual; esto lo determinarán las condiciones a través de las cuales se desarrolle el enfoque de interculturalidad y como he podido observar, depende de la participación del docente y de la propia concepción que ha desarrollado en cuanto a la interculturalidad.

2.2 Algunos antecedentes de la Política Intercultural en México.

Al referirme a las Políticas sobre la Interculturalidad en México, resulta necesario hacer un recuento breve a través de las diferentes modalidades en que se ha propuesto la Educación para los pueblos indígenas; de ninguna manera se pretende hacer un estudio minucioso de ellas, ya que la finalidad es ubicarlas en el tiempo y espacio.

Para darnos una idea de las transformaciones ocurridas a lo largo de la historia, tenemos un ejemplo de los cambios que se concibieron a nivel político en nuestro país; esto obviamente generado por los diversos movimientos indígenas en el concierto estatal y regional latinoamericano se han conocido sus demandas y derechos.

“Entre las reivindicaciones respecto de su vida actual y de su futuro, los indígenas latinoamericanos reclaman para sí, el derecho a conservar la visión del mundo, los valores, saberes, conocimientos heredados de sus ancestros y que han moldeado parcialmente lo que hoy son. Además, exigen de los demás el reconocimiento a esas diferencias y a ese particular modo de ver, leer y construir la realidad”. (Pérez Gómez, 1998:29).

En México, el proyecto nacional del siglo XX caminó por diferentes políticas sociales que acabaron por aplicar un modelo único de nación cimentado en la representación de una sola lengua y una sola cultura para todos los mexicanos; se concebía el nacionalismo con una sola identidad la “Mexicana” y con una lengua única el “español”.

Hasta la primera mitad del siglo en mención, el proyecto educativo se genera para ampliar la educación a todos los rincones del país, específicamente para consolidar la identidad nacional, esto a través de la castellanización.

“Los estudios que se abocan a escribir la historia de la escolaridad de las poblaciones indígenas, señalan que hasta 1920, la escuela estuvo a cargo principalmente de órdenes religiosas dedicadas a evangelizar y castellanizar a los indios, mientras que la atención educativa estatal impulsada en las regiones indígenas durante el siglo XIX, tiene poco impacto. No obstante, la atención educativa concentrada en los centros urbanos y las diferencias en resultados que éstos obtenían respecto de las zonas periféricas, son algunos de los elementos que justifican la creación de las escuelas conocidas como rudimentarias para los indios en 1911; así como contribuyen al proceso de federalización iniciado a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública, en 1921. (Bertely en Czarny, 2008: 66).

Se concebía una educación para las poblaciones indígenas por las órdenes religiosas, de tipo evangelizadora y castellanizadora; la creación de Educación Pública y el Departamento de Educación y Cultura Indígena fueron en el año de

1921. De esta manera, desde sus inicios y a través del sistema educativo se pretendió institucionalizar una identidad homogénea, que borró las diferencias entre los pueblos e ignoró su diversidad en cuanto a los antecedentes, las representaciones culturales y las expectativas que tenían en torno a la escuela, agudizando la inequidad educativa.

La fuente principal para pensar en la diversidad en nuestro país, fueron los pueblos indígenas; el tema de su educación dio lugar a diferentes propuestas educativas antes del multiculturalismo; es decir se consolidaron con estas políticas las desigualdades soportadas por los pueblos originarios, a lo largo de varios siglos, al imponerles la incorporación, integración y la asimilación a la vida social del país, con la pérdida de sus identidades culturales y lingüísticas; se imaginó que la homogeneidad lingüística y cultural constituía la mejor vía para promover el logro del desarrollo y la unidad del país.

En los años 40, se inaugura lo que se conoce como indigenismo oficial y se crea el Departamento de Asuntos Indígenas (1942), el cual trabajó bajo los objetivos integradores del socialismo mexicano (Bertely en Czarny, 2008: 70). En 1944 se crea, el Instituto para la Alfabetización de Lenguas Indígenas; en 1948, el Instituto Nacional Indigenista (INI), y unos años después la Dirección General de Asuntos Indígenas; en este contexto, Aguirre Beltrán, considerado como uno de los teóricos más representativos del indigenismo, acuña la noción de regiones de refugio, concepto que le permitió explicar la peculiar configuración regional intercultural.

La situación de las comunidades indígenas se explicaba bajo su perspectiva, en situaciones de trabajo precapitalista y en relaciones de peonaje, bajo el dominio y control de las tierras, la economía y la educación de una elite no indígena. (Czarny, 2008:71).

Es decir, los indios reproducían una cultura comunitaria distinta a la de la sociedad nacional y para Beltrán, la acción indigenista se dirigiría a la modernización de esas regiones a través de las comunicaciones, la alfabetización, la educación popular y la reforma agraria.

La idea giraba en torno a que mediante esto, los indios se transformarían en ciudadanos mexicanos sin destruir sus culturas; los alcances de la escuela rural, resultando la educación y la escuela castellanizadora como un instrumento de “libertad”. (Czarny, 2008:71)

En los años 60, la circunstancia de análisis y discusión se situaban en relación con los elementos de clase social y campesinado, de la escuela indígena se esperaba la alfabetización (español) profesionalización y preparación técnica con fines económicos, frente al mercado nacional e internacional.

Es a partir de los años 70s, que inician otras propuestas bilingües con carácter masivo, el indigenismo de participación (Gigante, Bertely en Czarny, 2008: 75), esto es la recuperación identitaria y la defensa de los derechos de las comunidades indígenas a partir de la incorporación de las lenguas de las culturas de las comunidades al proceso educativo. En 1978 se creó la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), lo que forma parte de un subsistema específico para la población indígena al interior del sistema educativo nacional.

El termino Educación Indígena Bilingüe Bicultural (EIBB), es empleado a partir de 1978; cuando se hace una instancia específica dentro de la Secretaría de Educación Pública y pertenecía a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). La perspectiva de la DGEI se define como objetivo fundamental de la SEP, el de dar viabilidad al Proyecto Educativo Nacional mediante la consolidación de una educación para los pueblos indígenas de carácter Bilingüe-Bicultural.

A través del modelo bilingüe se pretendía fortalecer la integración sociocultural, la demanda étnica por medio del uso de la lengua nativa, esto es, usarla como medio de instrucción, para favorecer la unificación por medio del español. El modelo bilingüe, que tenía fundamentos antropológicos y lingüísticos era más sensible a la diferencia pero tendía a la asimilación y homogeneización.

Entre los modelos que se reconocen en la educación indígena, se habla de un Bilingüismo de sustracción: se sirve de la lengua materna para introducir a la lengua oficial para después suprimirla; es decir, a nadie le interesaba el conservar la lengua indígena materna, al contrario se veía como pérdida de tiempo, por lo que en la escuela se aprendía y hablaba el español.

Dentro de los objetivos de esta escuela bilingüe bicultural, al frente de maestras y maestros hablantes de lenguas indígenas, para dar una apariencia de “lo propio”, se esperaba que la escuela dejaría de ser ajena; no obstante, esa no fue la solución. Para inicios de los 90, se dio el cambio de denominación de educación bilingüe bicultural hacia educación bilingüe intercultural, es decir, se da el reconocimiento de la presencia de varias culturas y no sólo dos; esto se desarrolló como un progreso en términos de terminar con la oposición cultura indígena y no indígena, en realidad sólo cambió el número de culturas involucradas. (Gigante en Czarny, 2008:18).

El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, es un importante instrumento normativo internacional que reconoce los derechos de los pueblos indígenas. Los países que lo suscriben se obligan a reformar su legislación nacional de acuerdo con sus disposiciones. México ratificó este Convenio en 1990 y con ello adquirió un compromiso significativo para legislar y hacer respetar las recomendaciones planteadas por este instrumento.

Del año 2000 en adelante, las transformaciones sociales y políticas del país tienen que ver en gran parte, con las luchas del movimiento indígena contemporáneo de México, que contribuyeron a las reformas constitucionales de

1992, se reforma la Constitución (Art. 4º.), que reconoce el carácter multicultural y plurilingüe de nuestro país.⁵

Esto resulta trascendente, por lo menos en el papel; durante esta reforma a la Constitución, en uno de sus artículos, los nuevos planes y programas de estudio para la educación primaria, emitidos y distribuidos a nivel nacional en 1993, marcan de forma explícita y precisa la posibilidad de flexibilizar los contenidos y las metodologías para hacerlos pertinentes a cada contexto de desarrollo de los procesos educativos.

En 1995, en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se planteó la importancia de reconocer y atender la presencia de las niñas y los niños indígenas en las escuelas generales (no educación indígena) para dar una educación con calidad y equidad. El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, fue el primero que consideró la atención a niños indígenas migrantes asentados temporal o definitivamente en zonas urbanas; a pesar de la operación de programas en el área metropolitana del Instituto Nacional Indigenista (INI) y de la atención de la SEP a niños Indígenas en la ciudad, representaron serios esfuerzos institucionales.

Desde el año 2001, se indican los siguientes aspectos, que reconocen la normatividad jurídica y política de los derechos de los pueblos indígenas:

La reforma a la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* del 2001, que en su Capítulo uno: De las Garantías Individuales, modifica sus artículos primero y segundo, del primero rescato que:

“(…) Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y

⁵ En este tema, destaca el movimiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en Chiapas, que desde 1994 busca el reconocimiento de sus pueblos indígenas, los derechos de estos pueblos en distintos ámbitos, legal, educativo y territorial.

tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas”. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2001:Art. 1º.)

Mientras que en el segundo artículo puede observarse que el Estado Mexicano reconoce la composición pluricultural de su población y queda expresado del siguiente modo:

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

La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quiénes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas.

Son comunidades integrantes de un pueblo indígena, aquellas que formen una unidad social, económica y cultural, asentada en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres.

El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación se ejercerá en un marco constitucional de autonomía que asegure la unidad nacional. El reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas se hará en las constituciones y leyes de las entidades federativas, las que deberán tomar en cuenta, además de los principios generales establecidos en los párrafos anteriores de este artículo, criterios etnolingüísticos y de asentamiento físico. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2001: Art. 2º.)

En el terreno de la educación, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, señala que para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos indígenas, los gobiernos de los Estados están obligados a garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior; establecer un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles; definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas; impulsar el respeto y conocimiento de

las diversas culturas existentes en la nación. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2001: Art. 2º, Frac. B)

Un marco muy importante para el desarrollo de la EIB en México es la recién promulgada Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003). Esta legislación tiene por objeto regular el reconocimiento y la protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, así como promover el uso y desarrollo de las lenguas indígenas; dicho documento, establece el reconocimiento de las lenguas indígenas como lenguas nacionales y por tanto, poseen la misma validez que el español en el territorio, localización y contexto en que se hablan.

También en el año 2001, se crea como instancia paralela a la DGEI/SEP, la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), y es ésta la que plantea la educación intercultural para toda la población y la educación con pertinencia cultural para los indígenas a todos los niveles educativos; es Educación Intercultural para todos, definida de la siguiente manera:

“Define como Educación Intercultural “El conjunto de procesos pedagógicos intencionados, orientados a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales y de intervenir en procesos de transformación social que respeten y se beneficien de diversidad cultural; y enmarca el proceso de conocimiento, reconocimiento y valoración en tres dimensiones: epistemológica, ética y lingüística”. (CGEIB, 2001).

Desde la CGEIB se planteó a la interculturalidad como la relación respetuosa para el enriquecimiento mutuo entre cultura; por eso están convencidos de que la educación intercultural no se puede reducir solamente a la población indígena y se señala que tiene que ser un objetivo a perseguir entre toda la población.

En las poblaciones indígenas, la educación intercultural persigue el conocimiento y la valoración de la cultura propia, así como el reconocimiento del valor y el respeto a las otras culturas con las que se comparte el territorio. En la población

mayoritaria, la educación intercultural persigue el conocimiento de los aportes culturales de los diversos grupos étnicos que comparten el territorio nacional, así como el reconocimiento del valor que representan estos aportes, y el consecuente respeto y aprecio de las personas y de los grupos culturales diferentes. (CGEIB, 2001). Como punto de referencia, los mexicanos debemos valorar la diversidad, considerarnos privilegiados por el hecho de vivir en una sociedad pluriétnica y multicultural y descubrir en ello una fuente esencial de enriquecimiento personal y cultural. (CGEIB, 2001)

Pretender lograr el respeto y el aprecio de toda la población por las personas y los grupos indígenas, implica proponernos como objetivo de la educación básica para toda la población, erradicar conductas y actitudes que impliquen cualquier tipo de prejuicio, discriminación o racismo, que debemos reconocer como fuertemente presentes, aún en concepciones y en el proceder cotidiano de una parte importante de nuestras conciudadanas y conciudadanos.

El objetivo relativo a la educación intercultural para todos los mexicanos, supone la intensa y activa participación de los grupos indígenas, esto significa compartir física y quizás también virtualmente un mismo proceso educativo con la presencia activa de diversas culturas. De manera especial da inicio la atención con esta orientación a los niños indígenas que viven en las ciudades y a aquellos que migran estacionalmente con sus padres a los campamentos agrícolas del norte del país, de tal forma que éstos puedan convivir y aprender en ambientes interculturales respetuosos en los que la diferencia se convierta en fuente de riqueza para todos. Se impulsan también experiencias de educación intercultural a niveles de educación media superior y superior. (CGEIB, 2001).

Por eso vemos el interculturalismo como valor social deseable que se vincula con la democracia, defiende la libertad de expresión, la igualdad de todo individuo ante la ley, la no discriminación en función de raza, creencias, sexo, etc.; de tal manera que todos los valores sean fomentados en la escuela, tomando en consideración

el contexto cultural de cada vida personal y colectiva de los pueblos: cosmovisiones, cultura, religión, tradiciones, lenguas indígenas.

En cuanto al marco filosófico, la educación intercultural es un esfuerzo por edificar una sociedad en la que la diversidad sea valorada como una riqueza dentro de la equidad, pues la diversidad de posibilidades de los educandos, es la que orienta la pluralidad de las prácticas y los procesos pedagógicos.

En el marco conceptual, se enuncia que la interculturalidad se concibe como un proyecto social amplio que forma una alternativa que incita a replantear y reorganizar el orden social, porque diseña la comunicación justa entre las culturas como figuras del mundo, generando el respeto a la diversidad.

2.3 Retos de la Educación Intercultural.

Siguiendo las reflexiones de Luis Enrique López⁶, especialista en el tema, la interculturalidad debe ser vista, a la vez, como opción de política educativa, como estrategia pedagógica y como enfoque metodológico, esto es:

“Como opción de política educativa, la interculturalidad constituye una alternativa, a los enfoques homogeneizadores y propende a la transformación de las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas, desde una perspectiva de equidad, de pertinencia y de relevancia curricular; es considerada, además, como herramienta en la construcción de una ciudadanía que no se base en la exclusión del otro y de lo diferente”.

“Como estrategia pedagógica, constituye un recurso para construir una pedagogía diferente y significativa en sociedades pluriculturales y multilingües, como es el caso de México”.

“Como enfoque metodológico, se basa en la necesidad de repensar la relación conocimiento, lengua y cultura en el aula y en la comunidad, para considerar los valores, los hábitos, las pautas, los saberes acumulados, los conocimientos, la cosmovisión, las lenguas y otras expresiones culturales de las comunidades

⁶ Especialista en Educación Intercultural en América Latina. (2006).

étnicas culturalmente diferenciadas como recursos que coadyuven a la transformación sustancial de la práctica pedagógica” (López, 2006:57).

El impulso de la interculturalidad se compromete con el fortalecimiento de la identidad, de la conciencia crítica y la autoestima, del conocimiento y respeto de otras culturas.

La competencia intercultural, incluye conocimientos, habilidades, actuaciones y actitudes abarcando los tres saberes: *saber*, *saber hacer*, *saber ser*, pilares de la educación. Desde la perspectiva de la educación indígena, Luis Enrique López define muy claramente este concepto amplio de interculturalidad:

“Como se ha señalado (en secciones anteriores), la interculturalidad constituye la esencia del modelo pedagógico de la Educación Intercultural Bilingüe, y mediante ella, se busca responder a las condiciones sociales y culturales de una sociedad pluricultural. La reflexión frente a «lo ajeno», «lo extraño», y «lo otro diferente» se coloca en el centro de la reflexión curricular para intentar construir, a partir de ahí, una pedagogía capaz de contribuir a lograr una interrelación más armónica entre lo propio y lo ajeno”. (López, 2006:57).

Partiendo del reconocimiento de la diferencia y la equidad, así como de las diversas formas de aprendizaje y el respeto a las identidades, se podrán desarrollar aprendizajes diversos en una sociedad pluricultural e incluyente.

De manera específica Luis Enrique López, establece un diseño alternativo para la educación inicial y básica que se ofrezca a las niñas y los niños indígenas:

- ✓ Desarrollar una competencia intercultural en todos los ciudadanos.
- ✓ Favorecer su desarrollo integral y armónico como individuos y como miembros de la sociedad.
- ✓ Estar orientada por los fines y propósitos educativos expresados en el marco filosófico nacional.

- ✓ Considerar la diversidad cultural y lingüística y se adaptará a las necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua, poblamiento, organización social y formas de producción y trabajo.

- ✓ Ser intercultural bilingüe, entendiendo por ello el que, aparte de atender a la diversidad cultural y lingüística, promoverá el derecho a ser diferentes y el respeto a las diferencias, favorecerá la formación y el desarrollo de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a superar las desigualdades sociales.

En el resultado de las políticas educativas para los indígenas en el siglo XX, se avanzó en el reconocimiento de la diversidad lingüística, étnica de la nación mexicana, no obstante, como opción de política educativa que busca mejores condiciones de educabilidad, dio por resultado el enfoque del interculturalismo funcional (o neo-liberal) a diferencia del interculturalismo crítico. Este último es un proyecto ético-político de transformación de las inequidades económicas y culturales; al respecto Fidel Tubino señala:

"El nuevo concepto y enfoque de la interculturalidad que la educación necesita, parte de una diferenciación muy clara entre lo que es el interculturalismo funcional y lo que puede y debe ser el interculturalismo crítico, las diferencias entre éstos no son nominales, son sustantivas; el interculturalismo funcional no es otra cosa sino el multiculturalismo anglosajón de la acción afirmativa y la discriminación positiva; la diferencia con el interculturalismo crítico que el país reclama y necesita es clave; mientras que en el interculturalismo funcional se busca promover el diálogo y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría social y cultural hoy vigentes; en el interculturalismo crítico se busca suprimirlas por métodos políticos, no violentos; la asimetría social y la discriminación cultural hacen inviable el diálogo intercultural auténtico." (Tubino, 2005: 24)

El enfoque del interculturalismo funcional forma parte de la acción afirmativa y de la discriminación positiva. El enfoque de la interculturalidad crítica en la educación anticipa en ella la formación de ciudadanas y ciudadanos interculturales. Es importante partir del reconocimiento de la diversidad, para que dejemos de estar en un hecho discursivo, para crear conciencia, reflexionar y desarrollar la sensibilidad, el respeto y el reconocimiento, desde el aula escolar.

2.4 ¿Qué se entiende por la categoría “indígena”?

Antes de iniciar con el cuestionamiento ¿Qué es ser indígena?, considero pertinente abordar el concepto de identidad, partiendo de la auto concepción y la influencia de “los otros” y “las otras” en la consolidación de la misma. Durante los primeros años es cuando a partir de la familia, vamos gestando nuestra identidad, posteriormente con nuestro ingreso a la escuela y las interacciones diarias, esto contribuirá a conformar que nuestra auto imagen, sea de tipo positiva o negativa.

Para Ch. Taylor es:

“La tesis es que nuestra identidad se modela en parte por el reconocimiento o por la falta de éste; a menudo también, por el *falso* reconocimiento de otros, y así, un individuo o un grupo de personas puede sufrir un verdadero daño, una auténtica deformación si la gente o la sociedad que lo rodean le muestran, como reflejo, un cuadro limitativo, o degradante o despreciable de sí mismo”. (Taylor, 2009: 43).

Es decir, en la interacción familiar y en el aula escolar, se va desarrollando nuestra identidad, dentro del proceso de socialización.

“La exigencia del reconocimiento se vuelve apremiante debido a los supuestos nexos entre el **reconocimiento** y la **identidad**, donde este último término designa algo equivalente a la interpretación que hace una persona de quién es y de sus características definitorias fundamentales como ser humano”. (Taylor, 2009: 43).

En la autoconcepción podemos gestar el falso reconocimiento a partir del trato con “el otro” o “los otros”. En este aspecto resulta importante identificar la influencia de los demás en la construcción de la identidad personal.

“El falso reconocimiento o la falta de reconocimiento puede causar daño, puede ser una forma de opresión que aprisione a alguien en un modo de ser falso, deformado y reducido”. (Taylor, 2009:44).

Es indispensable remontarnos a la colonización de nuestro continente, ya que fue en ese momento, cuando la llegada de los Españoles y en primer contacto con las sociedades originarias del continente Americano, les asignaron la condición de “indígenas” o de “indios”. Cabe mencionar que estos pueblos tenían identidades propias y cultura específica. Fue que desde el primer momento fue menospreciada desde varias categorías: la raza, la cultura, la lengua, el intelecto y la religión.

“Los pueblos indígenas se pueden definir por su situación de colonizados y excluidos del proyecto de la sociedad nacional, que desconoce las características étnicas diferenciales. La cultura del grupo dominante se postula como superior y excluye a las originarias del territorio mexicano. No existen en términos reales los indios, sino las culturas étnicas, y lo indio aparece como una categoría colonial. La construcción de una sociedad incluyente, democrática, tendería a la desaparición de la categoría colonial, al reconocimiento de las diversas culturas étnicas y eliminaría los prejuicios existentes sobre la superioridad racial”: (Bonfil, 1991:9).

Esta superioridad racial excluyente y la invisibilización, son algunos de los conflictos a los que los pueblos indígenas se enfrentaron; estas características de la tenacidad indígena a subsistir a pesar de los obstáculos y conservar sus lenguas, culturas, así como la defensa de sus tradiciones y sus formas de vida a lo largo de nuestra historia, es lo que hace posible su supervivencia. De acuerdo a lo que menciona Navarrete (2006), en relación a las características de la población de nuestro país:

“En México hay 90 por ciento de mestizos y 10 por ciento de indígenas. Esta división claramente observable, es lo que logra precisar a la población de nuestro México y determina el mapa geográfico, social, político, económico y étnico”. (Navarrete, 2006:11).

Siguiendo con Navarrete (2006), en el plano económico encontramos que los 10 millones de indígenas son en general más pobres, con menor educación, presentan deficiencias en su salud, su alimentación es más deficiente que la de los “mestizos”, como los denomina este autor. Se observa una división muy marcada, en nuestra nación, en dos grupos en esencia diferentes, sus valores y expectativas distintas y formas de vida contrastantes.

“De hecho en el pensamiento de muchos sociólogos, y de muchos funcionarios del gobierno, la palabra “indio” se ha hecho virtualmente sinónimo de “pobre” y de “marginado”. (Navarrete, 2006:16).

Es importante resaltar que en la sociedad global de la que formamos parte, manifiesta efectos diversos en la conceptualización teórica, práctica y política en relación a la población indígena.

En palabras de Guillermo Bonfil Batalla: “El indio ha evadido constantemente los intentos que se han hecho por definirlo. Una tras otra, las definiciones formuladas son objeto de análisis y de confrontación con la realidad, pruebas en las que siempre dejan ver su inconsistencia, su parcialidad o su incapacidad para que en ellas quepa la gran variedad de situaciones y de contenidos culturales que hoy caracterizan a los pueblos de América que llamamos indígenas”.(Bonfil,1996:10)

Es importante identificar la definición que Guillermo Bonfil (1996:72) para “indígena”:

“...Una categoría supraétnica que no denota ningún contenido específico de los grupos que abarca, sino una particular relación entre ellos y otros sectores del sistema social global del que los indios forman parte. La categoría indio denota la condición de colonizado y hace referencia necesaria a la relación colonial... El indio nace cuando Colón toma posesión de la isla española a nombre de los reyes católicos. Antes del descubrimiento europeo, la población del continente americano estaba formada por una gran cantidad de sociedades diferentes, cada una con su propia identidad, que se hallaban en grados distintos de desarrollo evolutivo: desde las altas civilizaciones de Mesoamérica y los Andes, hasta las bandas recolectoras de la floresta amazónica”. (Bonfil, 1996 :72).

Como he mencionado, el criterio lingüístico es el más usado para identificar a la población indígena, en los censos de población, esto se limita a la lengua, y hay que estar conscientes que la lengua no es el único determinante de la identidad.

León-Portilla (2002) puntualiza: «en nuestro medio, cuando se pronuncia la palabra "indígena", se piensa fundamentalmente en el hombre prehispánico y en aquellos de sus descendientes contemporáneos que menos fusión étnica y sobre todo cultural tienen con gentes más tardíamente venidas de afuera».

Surge la conceptualización del indio como una categoría de la época colonial.

“En el caso de México, desde los orígenes, el concepto de indígena ayudaba a marcar y señalar diferencia y desigualdad con respecto a los europeos y criollos. Simultáneamente esta distinción hacía englobar en un mismo término a ciudadanos de etnias diferentes, uniformando identidades culturales de origen muy diverso. (Cálvez Ruiz, 2001:9).

Esta manera de homogeneizar a las identidades de diversas culturas, es una forma de ocultar las diferencias y así mismo de invisibilizar las diversas identidades de las cuales está compuesta nuestra Nación Mexicana.

Como se observa en el debate sobre el concepto de indio, esta categoría es una valoración, todo un concepto de relaciones, al respecto, Díaz Couder hace alusión a la discriminación de los indígenas por ser diferentes:

“Hoy día, en la escala socioeconómica los niveles más bajos no sólo están ocupados por los pueblos amerindios, ya que comparten esta situación con un amplio sector de la sociedad, alrededor de la mitad (las estimaciones varían significativamente según los criterios utilizados para medirla). De esta forma, nos encontramos con que los indígenas además de diferentes, son pobres; y por ello, tienen un trato especial. Es más, se les discrimina por ser pobres y por ser indígenas; se les excluye por no hablar el idioma oficial; por “atrasados”, “ineficientes”, “primitivos”; por no compartir las creencias y valores de la mayoría; se les discrimina por ser diferentes y no tanto por su situación económica desfavorecida”. (Díaz-Couder, 1998).

Es importante mencionar que históricamente, México se ha construido a través de diversos movimientos sociales los cuales han buscado la igualdad y la justicia. Se ha pretendiendo la integración de “los otros”, en busca del nacionalismo mexicano,

en el cual se privilegió el uso del “español”, minimizando la gran gama de lenguas y pueblos indígenas que forman parte de nuestro país.

Centralmente la idea de “progreso” de México, ha estado marcada en su historia desde la colonia. Desde entonces en todos los aspectos se les ha minimizado, excluido y des-indigenizado.

“A pesar de los esfuerzos que desde distintos organismos oficiales e instituciones tanto públicas como privadas se realizan; la sensación que queda es que tras varias décadas, en las escuelas rurales se van plasmando los criterios de la cultura dominante, reprimiendo y arrinconando los conocimientos indígenas y en definitiva, su origen y esencia. Cada indígena que concluye los estudios en las escuelas rurales, a las que hacemos mención y son la gran mayoría de las existentes, se sitúa ante una posición algo contradictoria. Por un lado, tiene su cultura, principios, idioma... en definitiva, su propia identidad cultural y se le exige renunciar a ella; al menos, en sus formas para poder incorporarse sin problemas a la estructura social dominante a la que a su vez fortalece. Aunque este proceso “desindigenizador” no consigue su objetivo en todos los individuos; también nos encontramos con indígenas con estudios de educación obligatoria que han sido capaces de lograr una biculturalidad. Pudiendo desenvolverse en las dos culturas con total normalidad. Aunque esto es más complicado si los estudios son de niveles superiores”. (Stavenhagen, 2001:24).

El carácter “integrador”, “paternalista” y “globalizador”, ha sido el factor principal para la homogeneización de diversos grupos indígenas; bajo la supuesta educación igualitaria y en equidad; sin embargo, ha generado la pérdida de la identidad y elementos culturales, por lo que el concepto de indígena ha posibilitado el marcar y señalar la diferencia y desigualdad con respecto a los europeos y criollos; procura incluir en un mismo término a poblaciones de grupos diversos con la finalidad de uniformar identidades.

Afortunadamente existen otras formas de pensar, y estas culturas son valoradas y admiradas, reconociendo sus orígenes desde la civilización prehispánica, por tal motivo se deben de reconocer su valor y desarrollar una educación intercultural.

Navarrete señala al respecto:

”Para que esto se logre, México debe ser definido como una nación multicultural y pluriétnica, en la que los indígenas ocupen un lugar equivalente al que tienen los mestizos”. (Navarrete, 2006:3).

Es decir, que todas y todos seamos tratados con los mismos derechos y respeto a los diferentes pueblos indígenas, erradicando el racismo y las desigualdades sociales.

“Sólo con una convivencia igualitaria que parta de la diferencia cultural y la particularidad étnica para favorecer un acomodo más equitativo entre los diferentes grupos que conforman la sociedad mexicana, se logrará realizar el ideal de igualdad que ha definido a nuestro país desde su origen”. (Navarrete, 2006:3).

La fuente principal para pensar la diversidad en nuestro país, han sido los pueblos indígenas, así como la construcción de sus identidades. El tema de su educación dio lugar a diferentes propuestas educativas.

No obstante, al abordar el tema de lo indígena, sería muy importante, como se muestra en este apartado, el concepto indio e indígena tiene una carga histórica y varias formas de entender. Definir ¿quién es indígena?, sigue siendo tema de confrontación a la hora de plantear políticas educativas como veremos en los siguientes apartados.

2.5 Niñas y niños indígenas en escuelas urbanas.

Como he mencionado anteriormente, la migración a las grandes urbes fue intensificada en los últimos treinta años, ha propiciado la presencia de niñas y niños indígenas en escuelas urbanas, en específico en mi experiencia en el nivel de preescolar.

Las y los docentes se encuentran al frente de aulas diversas, conformadas por niñas y niños procedentes de contextos diversos, la misma ciudad de México con

las distintas delegaciones que la componen y otros que proceden de comunidades indígenas, los cuales social y culturalmente son diversos.

Gabriela Czarny, señala:

“La presencia india en la Ciudad de México como fenómeno migratorio, ha sido estudiada y analizada largamente, no obstante, sigue resultando tema de debate a la hora de entender la conformación de identidades sociales y culturales de estos grupos en el contexto de la gran urbe”. (Czarny, 2006:187).

Esta migración indígena a las áreas urbanas, debiera tomarse en cuenta en cuanto al espacio social que se cohabita y de ahí la importancia de implementar una escuela con enfoque intercultural. Erradicando los términos tales como: integración, asistencia y en general del enfoque político paternalista y compensatorio, que por años ha permeado en nuestra ideología.

Pablo Yanes (2006), subrayó el hecho de que el Distrito Federal y su Zona Metropolitana son en sí un microcosmos donde se ve expresada la composición pluriétnica y multicultural del país. Sin embargo, comentó, existe pérdida de identidad y lo que vivencian es desigualdad, exclusión y discriminación.

“El dilema que representa un espacio como el Distrito Federal y Zona Metropolitana en relación al aterrizaje de los Acuerdos de San Andrés en el contexto de la ciudad, puede ser visto desde una perspectiva en triple dimensión: la de los derechos colectivos de base para pueblos originarios; la de derechos colectivos e individuales en clave multicultural para todos los indígenas en y de la ciudad; y el reconocimiento de la naturaleza pluricultural del Distrito Federal, como unidad socio-territorial y no sólo la de los pueblos indígenas que en ella viven; además de la necesidad de una nueva ética de convivencia social basada en la interculturalidad entre todos los habitantes y usuarios de la Ciudad de México”. (Yanes, 2006:17).

En el caso del nivel educativo de Educación Preescolar, son escasas las investigaciones relacionadas a la diversidad étnica y la presencia de niñas y niños indígenas en Jardines de Niños urbanos; más bien se han enfocado al nivel de Educación Primaria. En el nivel preescolar, podemos ubicar la investigación realizada por la Mtra. Carolina Flores Romero, “Concepciones docentes del nivel preescolar en la atención educativa de la diversidad” (2010), que se enfoca a uno

de los pueblos originarios que conforman nuestro D.F., ubicado en Sto. Tomás, Ajusco y el Jardín de Niños “Ajuchitan”.

Una característica en el aspecto escolarizado del Distrito Federal, es que se continúa con la invisibilización jurídica de los pueblos indígenas que se traduce en el no reconocimiento de sus derechos; esta exclusión en los diversos aspectos: legal, social, cultural, es lo que concebimos en palabras de Pablo Yanes, como la negación de facto de la ciudadanía de los indígenas.

Es necesario consolidar el reconocimiento de la naturaleza pluricultural del Distrito Federal, como unidad socio-territorial y no sólo la de los pueblos indígenas que en ella coexisten, ya que también se han relegado los pueblos originarios.

Resulta que las políticas educativas han incidido en la construcción ideológica de maestras, maestros, directivos, supervisores, ya que partiendo de la propia identidad y nuestra autoestima, a lo largo y en mi experiencia como educadora y directivo, pude observar que algunas de las docentes de la institución en que trabajé, se observaban con su autoestima baja.

Las mismas políticas educativas han generado docentes, quienes en su formación curricular no hemos tenido elementos para la atención de la diversidad y mucho menos cuando se vuelve compleja al tener grupos diversos con alumnas y alumnos que proceden de diversos grupos indígenas y contextos diversos, inmersos en nuestra Ciudad de México.

Por lo que se refiere a la atención de la diversidad en el aula con alumnas y alumnos que proceden de diversos pueblos indígenas, colonias diversas, e inclusive grupos originarios, la mayoría de las docentes y los docentes la hemos realizado de manera intuitiva.

Podemos afirmar que al negar al otro, nos negamos a nosotros mismos. La ideología imperante y compartida ha permeado en la conciencia ciudadana y ha

generado exclusión, racismo, individualismo, competitivismo, ha generado seres poco tolerantes, elitistas, sin noción de la “otredad”.

La identidad de cada alumna y alumno que asisten a la escuela, debe ser respetada, favorecer su autoestima y brindar diversos tipos de aprendizaje; en el caso de niñas niños indígenas, he podido observar que existe pérdida de la identidad, partiendo de la auto identificación de las madres y padres. El PEIBDF y sus lineamientos, también es un factor que excluye, ya que en teoría se pierde la identidad porque los padres tienen más de tres años viviendo en el D.F.; así como la visión docente que tiene la idea, de que si no hablan alguna lengua no son indígenas.

Así como tampoco debiera de discriminar e invisibilizar, al grado de generar negación de la identidad y pérdida de la misma. De acuerdo con los estudios realizados por Nicanor Rebolledo, en una escuela Primaria en el D.F.⁷, nos muestra que hay un factor fuerte de exclusión para los indígenas que asisten y son de procedencia: hñähñö: ese aspecto es “No hablar bien español y ser indígena”.

“Las alumnas y alumnos de origen indígena, comenta Nicanor Rebolledo que: “Han desarrollado en estas aulas estrategias de sobrevivencia y respuesta a la discriminación; aceptar la discriminación como un mal pasajero y así justificar la negativa de retorno al pueblo de origen; responder a la agresión y retornar al pueblo de origen; como una medida de emergencia; los habitantes ciudadanos discriminan pero la vida en la ciudad es mejor que en su pueblo de origen; la vida del pueblo de origen es mejor, pero no ofrece ventajas mayores como la ciudad; la escuela en la ciudad es mejor pero discrimina; la escuela del pueblo no discrimina, pero tiene pésimos profesores, los profesores de la ciudad son racistas pero a cambio tenemos las ventajas que ofrece la ciudad”. (Rebolledo, 2007:10).

Cabe señalar, que también se considera, a las alumnas y a los alumnos indígenas como una población susceptible a la reprobación; el utilizar su lengua,

⁷ Escuela Primaria: Alberto Correa Turno vespertino. Ubicada en la Colonia Roma. A la que asisten niñas y niños hñähñö inmigrantes bilingües originarios de Santiago Mezquitlan.

también es considerado por los docentes como una desventaja escolar, algo así como “perder el tiempo si ya lo saben”, por lo que en la escuela solo utilizan el “español” y en sus casas su lengua materna en este caso el hñähñö. En el J. de N. “Carlos Alcalde” se ubican casos de prohibición de la lengua materna indígena en la casa de “los patrones” donde trabajan los padres; y en la escuela tampoco ofrece un espacio para “hablar” las lenguas, por lo que esta situación nos lleva a la pérdida de las mismas; además de que en la experiencia indígena: el “hablarlas” también genera discriminación.

“Las prácticas de exclusión sistemática en las escuelas, comprenden el racismo, la interiorización y la marginación, el maltrato físico y moral, la incompreensión como modelo de acción pedagógica, el racismo académico que fluye por los canales de la docencia, los libros de texto, los discursos de los docentes y de los estudiantes y sus innumerables filtros, la interacción en clase y la estructuración del curriculum escolar, a partir de criterios raciales, pero sobre todo comprende el fatalismo docente instaurado como doxa explicativa del fracaso indígena en la escuela” (Rebolledo, 2007:20).

Nicanor Rebolledo (Rebolledo, 2007:48), nos presenta algunas de las barreras que enfrentan los estudiantes de origen indígena en las escuelas de la ciudad:

- 1) Las barreras sociales se refieren a las carencias económicas que obligan a los estudiantes a trabajar impidiéndoles dedicarse de tiempo completo a las tareas de la escuela. La pobreza es una barrera social y se ve reflejada en el bajo rendimiento académico, en los altos índices de abandono y el ausentismo escolar; sobre todo, establece una diferenciación interna, una división entre avanzados y retrasados, una distinción que induce directamente a la segregación.
- 2) El ser indígena, en la escuela siempre va acompañado de estigmas preexistentes que catalogan a los estudiantes de origen indígena dentro de un segmento de población con problemas culturales; esa condición deficitaria otorgada impide un aprovechamiento académico exitoso y refuerza la segmentación del ambiente de aprendizaje.

- 3) Cuando los estudiantes son bilingües, además de auto declararse o atribuirles la condición indígena, se sitúan frente a un doble problema; por un lado están condenados a dejar la lengua materna por completo cuando se les exigen hablar solo en español; y por otro lado, cuando hablan sólo español generalmente sólo lo hacen “pronunciando mal”; ambas cosas tienden a aislarlos en la enseñanza; el bilingüismo es considerado dañino en el aprendizaje, por lo que tratan de evitarlo en la enseñanza a toda costa, y a fuerza de impedirlo, lo convierte en un estigma.

Es paradójico el pensar que en la ciudad “las niñas y los niños indígenas” podrían acceder a una educación intercultural, inclusiva, basada en valores y en un ambiente de equidad, cuando la realidad de la escuela es otra, se encuentran ante una escuela racista, segregadora, elitista, homogeneizadora y en una sola lengua: el español.(Rebolledo, 2010)

En este aspecto, es importante rescatar que las aulas del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, siempre estuvimos atentas a la inclusión de niñas y niños indígenas, entre las madres y padres de familia formaban una especie de “redes”, entre las cuales se intercomunicaban y promovían la asistencia a nuestro plantel a familiares y amigos procedentes de diversos grupos indígenas.

El problema es que como escuela, también fuimos invisibilizados, ya que, en comparación con otras instituciones que sólo recibían a niñas y niños de un solo grupo indígena o el término “etnia” utilizado por PEIBDF⁸. En el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, en un aula podíamos encontrar tres o cuatro alumnas o alumnos procedentes de distintos pueblos indígenas y por lo consiguiente con diferentes lenguas. El CONAFE no pudo brindarnos apoyo con maestros que hablaran diversas lenguas.

⁸ Dentro del PEIBDF, se identifican a los pueblos indígenas como específicamente pertenecientes a: “etnias”. Ésto es, lo delimita a identificarlos dentro de grupos étnicos.

Para Rebolledo (2007), lo valioso del Programa Educativo Intercultural y Bilingüe en el Distrito Federal, tal vez radique en el reconocimiento de la realidad indígena dentro de las escuelas públicas del D.F., a través del planteamiento como la recuperación de las culturas y lenguas indígenas y la asunción de la diversidad. Es decir, su gran mérito ha sido, sin duda, “abrir la escuela”, a las culturas indígenas; pero en el pecado lleva la penitencia. En su intención de interculturalizar a las escuelas, ha conseguido únicamente exotizar a las culturas indígenas y elevarlas a planos simbólicos que no representan comunidades “reales”, sino reminiscencias idealizadas, imágenes teatralizadas.

Lo que nos comenta Nicanor Rebolledo, es que el programa puso muy poca atención en la reprobación, el rezago, el bilingüismo y los materiales de estudio, mucho menos en la necesaria formación de los profesores en los nuevos enfoques que supone la Educación Intercultural Bilingüe.

En una valoración que realizó sobre el PEIBDF, señaló:

“La SEP no ha emitido recomendación alguna al respecto, ni mucho menos asumido el reto de atender a la alteridad indígena y el multilingüismo de las escuelas primarias públicas, más allá del citado programa; aun sabiendo que en muchas escuelas se albergan estudiantes de origen indígena de diversas etnias del país y de que existen problemáticas específicas de orden lingüístico, no ha dado ninguna respuesta puntual, ni siquiera ha insinuado alguna iniciativa al respecto”. (Rebolledo, 2007:107).

Como lo presenté en este capítulo, las políticas educativas que se han desarrollado durante los últimos treinta años, han reproducido un modelo homogéneo de educación, con un pensamiento que no incluye la conceptualización de la inclusión de la diversidad.

A continuación se hace referencia a los: antecedentes, propósitos, objetivos, la descripción del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el Distrito Federal; así como la presencia de este programa en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”,

analizando los criterios para la identificación de la población indígena. También se incluye el análisis de la “concepción de la diversidad” del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, ya que es el programa vigente en la investigación para el ciclo escolar 2010-2011.

CAPÍTULO 3

EL PROGRAMA EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL DISTRITO FEDERAL (PEIBDF).

3.1 Antecedentes del PEIBDF.

El Programa Intercultural Bilingüe en el Distrito Federal (PEIBDF), fue inaugurado por el Presidente de la República de los Estados Unidos Mexicanos Vicente Fox Quezada, en marzo de 2003. Éste fue un esfuerzo conjunto, entre la CGEIB, la Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F. (AFSEDF) y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Dicho programa parte de la necesidad de reconocer y atender a la diversidad cultural y lingüística presente en las escuelas generales. En ese mismo año se atendieron: 20 planteles de educación preescolar, 76 planteles de educación primaria y 38 Unidades de Servicios de Atención a la Educación Regular. (CGEIB, 2007)

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el Distrito Federal (PEIBDF), tuvo como propósitos:

- Generar una propuesta educativa, desde un enfoque intercultural, que permitiera atender con calidad, pertinencia y equidad, a los niños/as indígenas que asisten a escuelas primarias en el Distrito Federal.
- Promover que las escuelas que atienden a niños/as indígenas orienten su proyecto escolar desde un enfoque intercultural, para lograr una educación de calidad con equidad. (CGEIB, 2003)

Es muy importante enfatizar que el programa (PEIBDF) no es obligatorio para las instituciones escolares, en términos generales la participación de éstas surge por la iniciativa de gestión del directivo y de las y los docentes para solicitar la incorporación de la escuela al proyecto. La coordinación de éste al interior de la escuela es asignada a una docente, como una comisión que deberá desarrollar durante el ciclo escolar con la participación del colegiado escolar. Esta

incorporación inicia con la presencia indígena que cubra los requisitos marcados en los lineamientos del mismo programa.

El término “integración” ha estado presente en el discurso educativo, desde hace algún tiempo, principalmente en lo que se refiere a la presencia indígena en las aulas escolares, a quienes se les consideraba en desventaja en relación con la población regular; fue a la población indígena a la cual “se debería de integrar”. Esta situación originó la aparición de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

El CAPEP, es el resultado de cambios en las políticas educativas en Educación Básica en la década de los años 90. Debido a la perspectiva mundial con respecto a la política de integración educativa en México, el concepto de integración es retomado a partir de 1992 cuando se lleva a cabo un proceso de reordenamiento de la Secretaría de Educación Pública con el propósito de elevar la calidad académica de los servicios educativos. Asimismo, en mayo del mismo año se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, mediante el cual se profundiza y puntualiza la reestructuración del Sistema Educativo Nacional, cuyo principal objetivo es elevar la calidad de la educación.(SEP,2006)

En el año de 1993 se promovió la transformación de los CAPEP en servicios de apoyo a la integración educativa en los Jardines de Niños.

A través de estos centros se dan las asesorías del PEIBDF para llevar a cabo la realización del mismo. En ciclos escolares anteriores eran las educadoras encargadas del programa quienes recibían la asesoría. Hace aproximadamente cinco años la asesoría se otorga al directivo del plantel, quien es el encargado de transmitirla a su equipo y le posibilita ser partícipe y coordinador del mismo, esto en mi experiencia resulto eficaz.

En el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, el contexto escolar está compuesto por diversas convergencias de culturas, en este caso la presencia de niñas y niños indígenas es lo que posibilita el ingreso al PEIBDF. En caso de requerirse una atención especializada, la educadora se apoya y canaliza a sus alumnas y alumnos al CAPEP, éste brinda un servicio que a lo largo de su historia y bajo diversos modelos, formas y procedimientos, ofrece apoyo a las alumnas y a los alumnos de los jardines de niños, que por situaciones: físicas, sensoriales, sociales, familiares, escolares, entre otras; presentan alguna dificultad para realizar las actividades. Éste cuenta con especialistas en las áreas de: aprendizaje, lenguaje, psicomotricidad, psicología, medicina, ortopedia dento-facial, servicio de trabajo social y orientadoras. (SEP,2006.)

Dentro de los objetivos del CAPEP, tiene en primer lugar dar atención a la diversidad, motivo por el cual tiene a su cargo el Programa Educativo Intercultural Bilingüe del Distrito Federal, por lo que las niñas y los niños indígenas tienen prioridad en este programa. En la ideología docente analizada en la presente investigación, el “ser indígena” requiere de atención personalizada y especializada.

3.2 Descripción del PEIBDF.

Las acciones del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el Jardín de Niños:

Las Líneas de acción del proyecto en lo propuesto (2003-2010):

- Realizar acciones de detección, difusión y sensibilización en las escuelas de educación primaria y preescolar que atienden niños y niñas indígenas e incorporar el indicador lingüístico a la detección de población indígena en las escuelas.
- Asesorías: Apoyar a las escuelas que tienen el mayor número de estudiantes indígenas para que realicen un diagnóstico de la situación multicultural y lingüística presente en la escuela, y a partir de las

necesidades detectadas, se diseñe, e instrumente un Proyecto Escolar con Orientación Intercultural.

- Vinculación de la biblioteca con la escuela: Realizar acciones con enfoque intercultural dirigidas a niñas y niños indígenas y no indígenas. A través de las bibliotecas de la SEP, se brindará a niños y niñas la posibilidad de contar con apoyos extraescolares para fortalecer su rendimiento académico, así como de profundizar en el conocimiento de la lengua y cultura de los grupos étnicos.
- Capacitación: Ofrecer cursos y talleres de capacitación a los maestros, directivos, bibliotecarios e instructores comunitarios, que trabajan con población multicultural y/o multilingüe, para que cuenten con herramientas metodológicas y didácticas que les permitan atender adecuadamente la diversidad cultural y lingüística de niñas y niños.
- Materiales didácticos: Elaborar materiales adecuados para el conocimiento de la lengua y la cultura propia de los niños que asisten a la escuela, así como otros materiales necesarios en las distintas fases del programa (CGEIB, 2003).

Este programa atendió a 70 escuelas, entre los años 2003-2010, de educación primaria y de educación preescolar, de las 5 delegaciones del D.F. que tienen mayor población indígena: Iztapalapa, Gustavo A. Madero, Coyoacán, Tlalpan y Cuauhtémoc.

Sus objetivos fueron:

Lograr que las escuelas que participaron en este programa contaran con un proyecto escolar intercultural de calidad; lograr que disminuyeran los índices de deserción y reprobación de niñas y niños indígenas; mejorar los niveles de satisfacción de los padres e hijos; ofrecer a la totalidad de directivos y docentes de las escuelas que participaron en el programa cursos de capacitación para que desarrollaran un proyecto escolar intercultural de calidad y mejoraran la autoestima de niñas niños y el clima escolar. (CGEIB, 2003).

En el Jardín de Niños “Carlos Alcalde” entre las actividades realizadas durante el ciclo escolar 2010-2011.

- Asistió directivo a asesoría de inicio de curso.
- La educadora asignada del PEIBDF, elaboró programación anual. Se desarrollaron objetivos para docentes, madres y padres de familia y niñas y niños.
- Para la educadora asignada, esta fue la primera vez que lo trabajó.
- En la planeación se contempló la toma de “huellas” de los pies de niñas y niños indígenas, planeado en los meses de agosto-septiembre.
- Únicamente se ratificó a una alumna subsecuente como indígena.
- Se observan actividades aisladas y por fechas: día de muertos, navidad, día de las niñas- niños, día de madres, día de padres.

3.3 ¿Cómo y cuándo inicia el PEIBDF en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”?

Es importante indicar que la presencia de alumnas y alumnos de origen indígena, en este jardín, ha estado desde el año de 1991. Iniciamos con el Programa del Niño indígena en 1994(AENIM)⁹, cabe aclarar que no tengo registro de estos datos estadísticos. De acuerdo a la implementación del PEIBDF, la experiencia en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, me permitió participar como educadora 2002-2003 y como directivo a partir 2005-2006. Los registros que tengo son los proporcionados por la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, correspondientes al ciclo escolar 2002-2003. (Tabla 4)

⁹ Programa de Niñ@s Indígenas. (AENIM Proyecto de “Atención Educativa a Niños Indígenas en la Ciudad en 1994”

En dicha tabla podemos observar una disminución de la asistencia de la población indígena al plantel en mención.

En el ciclo escolar 2002-2003 el llenado de las cédulas que el PEIBDF nos proporcionó con los datos del lugar de origen, lengua y años de residencia, etc., fueron llenados, entregados y formaron parte de los expedientes, principalmente sirvieron de base para la planeación de estrategias educativas inclusivas y para la elaboración del PEIBDF. En ese momento la decisión de participación en éste, fue tomada por la presencia de siete niñas y siete niños de origen indígena. El Jardín se incorporó al proyecto en este ciclo escolar con la coordinación de las maestras y directivo que atendíamos a las niñas y niños indígenas.

La atención a la diversidad debe partir del diagnóstico de los procesos educativos por centro educativo. Actualmente esto lo posibilita el Programa Estratégico de Transformación Educativa (cuyas siglas son PETE), en el cual se lleva a cabo un diagnóstico, se detectan necesidades y se derivan metas a alcanzar relacionadas con aprendizajes deseables de las y los preescolares en forma colectiva, involucrándose docentes, padres de familia, los aprendizajes de las y los preescolares y personal de apoyo a la educación y conserje. Es en este programa donde se deben incluir las acciones del PEIBDF.

En el ciclo 2002-2003 se recibieron los siguientes materiales y se implementaron diferentes acciones:

- ✓ un paquete con materiales didácticos de la serie ventana a mi comunidad, un DVD con videos de pueblos indígenas: Lacandón, Mazahua, Otomí.
- ✓ Asesoría para directivo del 18 al 20 de agosto de 2003: Taller de sensibilización hacia la construcción de un modelo de atención a la diversidad cultural.

- ✓ Folleto del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el Distrito Federal. Junio de 2005.

En el período 2010-2011.

- ✓ No me informaron de algún material nuevo que les hayan proporcionado.

TABLA 4, CSEP-2011

ATENCIÓN DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS INDÍGENAS EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE LOS AÑOS 1999-2010: JARDÍN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”			
CICLO ESCOLAR	NIÑOS INDÍGENAS	NIÑAS INDÍGENAS	TOTAL
1999-2000	0	0	0
2000-2001	0	0	0
2001-2002	0	0	0
2002-2003	7	7	14
2003-2004	6	8	14
2004-2005	7	8	15
2005-2006	7	5	12
2006-2007	12	8	20
2007-2008	8	8	16
2008-2009	6	5	11
2009-2010	5	5	10
2010-2011	1	1	1

3.4. Criterios para la identificación de la población indígena en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”.

Es valioso subrayar que niñas y niños de origen indígena son registrados en el Programa Intercultural Bilingüe (PEIBDF), y que se realiza una planeación de actividades específicas para este programa.

A partir de que se implementa el PEIBDF por decisión del personal del Jardín de Niños, se llena la cédula para identificar a niñas y niños indígenas, como REQUISITO INDISPENSABLE. La misma cédula resulta como un obstáculo, porque es imprescindible que para acreditarse como indígenas tienen que haber nacido en alguna región de la República Mexicana, no en el Distrito Federal y el problema radica en que algunas veces los padres cuando los registran ponen como lugar de origen el D. F., aunque hayan nacido en el interior de la República; por lo que a pesar de que las niñas y los niños así como los padres y madres de familia pertenezcan a algún grupo indígena e incluso hablen alguna lengua, estas niñas y estos niños no entran al programa.

Otro aspecto importante es la falta de experiencia de los docentes al solicitar el nombre de la etnia (como lo marca PEIBDF) o nombre del grupo indígena al que pertenecen, ya que muchas veces los padres de estas niñas y niños lo desconocen y por ello no entran al programa.

Los criterios a los cuales me refiero vienen especificados en los Lineamientos del mismo programa. Ahora continuaré con la narración del llenado del documento de la ficha de identificación de la SEP.

- 1.-Una vez identificada la alumna o el alumno como perteneciente a alguna etnia (de acuerdo al criterio del PEIBDF) indígena, se procede a citar a la madre o padre para llenar la ficha en la que está especificado.

2.- Durante el tiempo que estuve en el plantel se marcaban las huellas de sus pies en una hoja de papel, que llevaba el nombre, grado, grupo, plantel, esto era porque también incluían en el paquete del uniforme zapatos y tenis y no era suficiente anotar el número que calzaban.

3.-En la entrevista lo más importante era identificar el factor tiempo: ya que si los padres de familia en el punto RESIDENCIA EN EL D. F. indicaban que tenían más de tres años de vivir en la ciudad, entonces estas niñas y niños ya no eran considerados indígenas, aunque fueran hablantes de alguna lengua las niñas- niños o los padres de familia.

4.-Otro aspecto relevante era el relacionado al inciso IV. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Como ya he mencionado este programa está incluido y atendido por CAPEP.

La diversidad la conformamos todas y todos con las diferentes maneras de pensar, de relacionarnos, cada una y cada uno de nosotros provenimos de diferentes contextos, con diferentes culturas, valores, lenguas y formas de interacción. El primer contacto con la diversidad lo tenemos al conformar parte de nuestra propia sociedad, la familia como primera institución formativa nos ha dado bases para relacionarnos y comunicarnos con los demás.

3.5 La concepción de la diversidad en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004).

En el discurso del PEP 2004, es posible observar el reconocimiento a la diversidad cultural, pero pienso que es la educadora quien lo posibilita en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en ocasiones lo nulifica. A continuación se hace mención sobre la organización del PEP 2004, con base en sus campos formativos, como una de sus características.

Considero que es dentro de los campos formativos¹⁰ que se ofrece a la educadora una forma de trabajo para lograr una educación en la diversidad.

Los campos formativos son seis, pero yo me voy a referir a tres porque en ellos es posible identificar las consideraciones sobre el reconocimiento a la diversidad cultural como un valor educativo deseable.

- 1.-Desarrollo Personal y Social.
- 2.-Lenguaje y Comunicación.
- 3.-Exploración y conocimiento del mundo, de este último nos referimos únicamente al apartado del mundo social.

Del primer campo formativo, “Desarrollo personal y social”, es importante señalar que tiene como propósito el desarrollo integral de los niños y niñas. Desarrollo que parte de la construcción de su identidad personal, lo cual implica la formación del autoconcepto (idea que están desarrollando sobre si mismos, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones y el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo) y la autoestima (reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades). De este campo formativo es importante señalar dos de las competencias¹¹ que se pretende que los niños y niñas desarrollen y que se vinculen con los objetivos del PEIBDF.

- Adquieran conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrollen su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros.

¹⁰ La definición de un campo formativo, proviene del PEP 2004, y se expone en los siguientes términos: una forma de organizar el conocimiento sobre las características del desarrollo y los procesos de aprendizaje infantil, en los que intervienen factores tanto internos (biológicos, psicológicos,) como externos (sociales y culturales).

¹¹La competencia entendida como el conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos. Las competencias se amplían y enriquecen en función de las experiencias.(PEP:2004:22).

- Comprendan que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto.

El segundo campo formativo, “Lenguaje y la comunicación”. En el programa se concede al lenguaje un papel muy importante, incluso se reconoce el uso del lenguaje oral como una de las prioridades de la educación preescolar. La importancia del lenguaje se expone de la siguiente manera dentro del PEP 2004:

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Es al mismo tiempo, la herramienta fundamental para integrarse a la cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad, y en el más amplio sentido para aprender. (PEP, 2004:57)

Las competencias que se pretenden desarrollar en este rubro, y que suponen una base para diversidad son las siguientes:

- Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.
- Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura.
- Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

El siguiente Campo formativo es, “Exploración y conocimiento del mundo: Cultura y vida social”; en este apartado del campo formativo se pretende lograr el conocimiento y la comprensión del mundo social (el mundo de los otros y sus significaciones culturales); se orienta a los aprendizajes que los niños y las niñas pueden lograr en relación con su cultura familiar y la de su comunidad, u expresión dentro del programa queda señalado del siguiente modo:

“La comprensión de la diversidad cultural, lingüística y social (costumbres, tradiciones, formas de hablar y de relacionarse), así como los factores que hacen posible la vida en sociedad (normas de convivencia, derechos y responsabilidades, los servicios, el trabajo) son algunas nociones que se propician en el trabajo pedagógico de este campo formativo. (...) Esta es una base a partir de la cual empiezan a tomar conciencia de la diversidad cultural y aprenden a respetar y aceptar a los demás”. (PEP, 2004: 84).

Considero que todas las competencias de este apartado, están encaminadas al logro de una educación en la diversidad; dichas competencias son las siguientes (PEP, 2004:86):

- Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.
- Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.
- Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.
- Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.

Como puede observarse, algunos de los fines educativos de la Educación Preescolar están encaminados al reconocimiento, valoración y respeto de la diversidad cultural, a partir de la construcción de la identidad personal y del uso del lenguaje. El tema es ver en qué medida esto es entendido y considerado por los docentes de preescolar y principalmente ¿cómo se entiende la diversidad?, en particular ¿hay diferencia por ser indígena?, tema que se desarrolla en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 4

LAS NIÑAS Y NIÑOS INDÍGENAS: ENTRE POLÍTICAS Y REALES INTERPRETACIONES.

Se pueden identificar de acuerdo a los datos obtenidos dos grupos de maestras y maestros que han sido parte de la historia reciente del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, y como un hecho significativo podemos observar que el grupo del cual formé parte (Docentes con mayor antigüedad frente a grupo período 2001-2010), de alguna manera generó habilidades para identificar las diferencias de sus alumnas y alumnos. El otro grupo de docentes ubicados a mi salida para estudiar la Maestría en Desarrollo educativo que comprende (Docentes con poca antigüedad frente a grupo período 2010-2012). A ciencia cierta no se puede decir que por tener más años de experiencia existe mayor habilidad para percibir las diferencias, es por lo observado, la relación y vinculación con sus alumnas y alumnos, lo que ha posibilitado esta experiencia.

4.1. La identificación de niñas y niños indígena en el jardín: entre la negación y la indiferencia.

Este apartado de investigación de campo, girará en torno a la búsqueda de significados, sobre las concepciones de las y los docentes, es decir la interpretación de lo que a través de la palabra han expresado los interlocutores.

El tema de la indiferencia de niñas y niños indígenas, que ha estado presente en las aulas preescolares, en específico en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”.

En cuanto a la población indígena y aspectos que aprenden de diferentes maneras en relación a: ¿Cuáles son los parámetros para la identificación de esta población? Se tiene poca claridad, más bien está siendo tomado como un requisito estadístico y de la inscripción al SIIEPRE (Sistema Integral de Información Escolar

para Preescolar), el cual dedica un espacio para la identificación de las niñas y niños indígenas.

...“A través de las fichas de inscripción, las entrevistas que se hacen en un inicio, eso es lo que nos permite saber si hay o no niños indígenas”. (Fragmento de entrevista Directora Profa. Leticia Cárdenas V. fecha de la entrevista 09 de mayo 2011).

Se continúa con la creencia de que si no son hablantes de lenguas indígenas, no son indígenas, por lo que en las aulas se invisibilizan las niñas y niños, además de ser optativo entrar al Programa Educativo Intercultural Bilingüe (PEIBDF).

En el trabajo de campo que realicé en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, al revisar los expedientes pude detectar que un 20% de la población escolar es de origen indígena, inclusive son hablantes de su lengua indígena, dichos expedientes son cuidados celosamente, inclusive tuve una llamada de atención, por parte del directivo, ya que según: “le comentó la educadora, yo había fotografiado los expedientes” lo que hice fue revisarlos y evidenciar que la población infantil de origen indígena del plantel se invisibiliza, al no cubrir los requerimientos del PEIBDF ni la conceptualización que del mismo tienen las docentes y directivo.

Un hecho significativo se planteó durante la entrevista que realicé a la Directora del Jardín de Niños, en donde se realiza la investigación, la idea que tiene acerca de la concepción de la identidad de las niñas y niños indígenas hace referencia acerca de que: si las niñas y los niños no son hablantes... entonces no son indígenas y lo expresa de la siguiente manera:

...“Mira... fíjate que seguimos en un dilema todavía que no... Nos han aclarado nuestras autoridades, porque cada vez que tenemos una conversación al respecto, este... He... es esto, son niños indígenas, o son niños... este... ¿Cómo se llama?... se me fue la palabra... pero bueno, la cuestión es que nos preguntaban, si es un niño que viene, que... he... habla una lengua, entonces es un niño indígena... y si es un niño que viene de un pueblito y que sus papás son los que... en un momento dado, pudiera ser quienes hablaran, pero si los pequeños están aquí en la ciudad, y no lo hablan, como que... en donde los vamos catalogando en un

momento dado ¿no?, (Fragmento de entrevista Directora Profra. Leticia Cárdenas V., fecha de la entrevista 09 de mayo de 2011).

La directora manifiesta mucha confusión en relación a la identificación de la población indígena. Este fenómeno no es sólo en este plantel, existen muchos casos y esta confusión se generaliza en varios planteles de preescolar. Comentado por una madre de familia, la inscripción a otro plantel de preescolar, quien fue testigo de que se inscribieron varios niños y niñas de procedencia indígena, los cuales no fueron identificados como tales.

Durante el proceso de inscripción, en la elaboración de ficha y entrevista individual, existen niñas y niños, hijas e hijos de madres-padres indígenas, hablantes de lenguas indígenas, que nacen en algún Estado de la Republica Mexicana, pero al ser registrados en el D.F., quedan fuera del PEIBDF, es decir ya no son considerados de origen indígena.

Es importante reflexionar sobre las concepciones docentes y la sensibilidad para hacer esta identificación de identidad.

Otro aspecto que menciona es el que se refiere a que de alguna manera se deja de ser indígena si se vive en la ciudad; y sólo por el hecho de nacer en la ciudad, la identidad de los padres transmitidas a las hijas e hijos deja de ser indígena y se convierten en población regular y uniforme. Esto se descubre y evidencia en este momento de la entrevista.

...“Que a lo mejor como adulto este yo (cuido) quiero que mis hijos sigan ciertas tradiciones a lo mejor la fiesta de mi pueblo, o no sé ... alguna situación y los llevan allá y los hacen... los incluyen ¿no?, dentro de ello, pero finalmente los niños como que... ya están más hechos aquí en la ciudad, entonces es ahí la disyuntiva de son o no son”. (Fragmento de entrevista Directora Profra. Leticia Cárdenas V. fecha de la entrevista 09 de mayo 2011).

El Maestro José Francisco Lara de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), también señala este punto como crucial en la identificación de identidades indígenas.

...“Luego hay otra mentalidad de que dicen:.....las Maestras dice ¡Ah! Es que los padres y los abuelos del niño sí son indígenas pero el niño ya no, o sea, ¿cómo logras o sea quitarle o sea, lo indígena?, o sea no es por una determinación, entonces, creo que más que nada, o sea, ese problema, es un problema de ponernos de acuerdo institucionalmente y dar la capacitación necesaria a quienes toman las decisiones y a quien levantan los datos y acerca de esto, no?”. (Entrevista Mtro. José Francisco Lara, enero 2012).

También podría verse como otro requisito burocrático, como lo menciona el Maestro José Francisco Lara de la CGEIB. En la entrevista que me concedió en el mes de enero 2012, en lo que a la letra dice:

...“Porque el declarar que tengo un niño indígena me obliga a otros trámites burocráticos, que a veces (un programa) no quieren hacer los Maestros....seguramente que tú lo habrás experimentado, no?” (Fragmento de Entrevista a Mtro. José Francisco Lara, enero 2012).

En el tiempo que estuve como educadora en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, identifiqué un fenómeno, el de la negación de la identidad. Las madres y padres han tenido experiencias negativas de “discriminación” y no quieren que sus hijas e hijos las vivencien por lo que en ocasiones niegan su origen e identidad, ocultan sus lenguas.

En mi experiencia es necesario generar un vínculo de confianza y hacerles ver que su identidad es importante y debe de ser transmitida a sus hijos e hijas, ya que fortalecerá su autoestima, seguridad, así como su autoadscripción e identidad. El Maestro José Francisco Lara señaló al respecto:

...“Que no me considero indígena, entonces muchas veces eso hemos visto que se da por la discriminación, o sea, es tan dura la discriminación de la sociedad hacia los pueblos indígenas, que obligan a los niños indígenas o a sus padres a negar su origen indígena, aunque son indígenas no?” (Entrevista Mtro. José Francisco Lara, enero 2012).

La identificación e ingreso al programa de niñas niños de origen indígena dependerá de los lineamientos del propio programa y de la ideología del docente, directivo, especialistas (de CAPEP), ya que ellos se basan en criterios preestablecidos social e institucionalmente (la autoadscripción, la lengua y el

tiempo de permanencia en el D.F., que no exceda los tres años) es decir del discurso que como “docentes” han socializado, siendo esto determinante en el reconocimiento o invisibilización de niñas y niños indígenas.

Como señala Gabriela Czarny:

“No es de extrañar entonces que en el sentido común muchos actores de la sociedad civil –entre ellos los maestros- consideren que los niños indígenas que están en la ciudad ya no lo son porque “no hablan la lengua” (Czarny, 2002:08)”

Se asevera que en el ciclo escolar 2010-2011, las niñas y niños indígenas han dejado de estar presentes en las aulas prescolares. De acuerdo con las últimas estadísticas, se registran menos niñas y niños indígenas y se ha incrementado la llegada de niñas y niños migrantes de “USA”, en algunos casos éstos resultan ser hijas o hijos de padres de origen indígena que son hablantes de lenguas indígenas.

Como hemos podido observar existen factores como la discriminación, que propician que madres y padres de familia consoliden su invisibilización” y la de sus hijas e hijos. La autoestima baja, las burlas de las y los compañeros por hablar lenguas diversas, hacen que se oculten.

Las niñas y niños son identificados de acuerdo con la lengua que hablan: español, ya que a veces ocultan que son hablantes de alguna lengua indígena por pena, debido a la discriminación que en su vida ha generado, si sus padres son de origen indígena, esto se borra en la propuesta del PEIBDF al tener más de tres años viviendo en la ciudad, cualquier identidad no existe y en la escuela se homogeniza.

Subsiste la idea de que para los maestros-maestras todas(os) las niñas- niños son iguales, es decir se identifica una población homogénea y se planea a partir de esta idea. Es difícil identificar a la población infantil de manera personalizada, pese a la elaboración de expedientes individuales, ya que en las observaciones de la

práctica educativa del ciclo escolar 2010-2011, se percibía cierto desconocimiento de la población infantil que conformaba su grupo, información que faltaba en los expedientes individuales.

Con base en los datos oficiales de identificación de la población indígena, se aprecia una disminución, considerando los criterios de identificación, de la presencia de niñas y niños indígenas en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”. (Tabla 4, Capítulo 3).

4.2 La percepción de las diferencias culturales, como elemento clave en la identificación de la población indígena en el aula de preescolar.

En este espacio reflexiono acerca de la percepción que tienen las y los docentes de las diferencias culturales, que vivencian en su aula escolar. Tal es el caso del directivo (2010-2012) quien tiene 19 años de servicio en el sistema, quien no había tenido contacto directo con niñas y niños indígenas como lo comenta en el siguiente fragmento de la entrevista que realicé:

“...A partir de este ciclo escolar, porque finalmente yo antes no lo conocía, este. - Mmm... mira como esto es parte de una estadística finalmente de SIEEPRE(Sistema Integral de Información Escolar para Preescolar), te das cuenta, de que en el momento en que haces la ficha de inscripción te das cuenta de ¿dónde viene el niño? etc... ora sí que como dicen, su origen y cuando se hacen las fichas de... perdón, las entrevistas de las educadoras hacia los padres de familia, pues también eso te sirve para... ahora cuando esta información la vaciamos a SIEEPRE, pues finalmente es algo, es un dato que nos piden si hay niños indígenas, así como niños desnutridos por poner un ejemplo, pues ahí es donde nos damos cuenta si tenemos, no tenemos y cuantos”. (Fragmento entrevista Directora Profa. Leticia Cárdenas V. Fecha 09 de mayo 2011).

La directora manifiesta, la idea de que la identificación de los lugares de origen de las alumnas y alumnos del plantel, únicamente son un dato estadístico, es para “vaciarlo” y presentarlo al SIEEPRE. También realiza una comparación muy

reveladora entre dos datos que le pide el sistema, ya que hace una comparación, concluyendo que indígenas es igual a desnutridos, resumiendo a datos existencia y cantidades.

En el grupo de maestras (Docentes con poca antigüedad frente a grupo período: 2010-2012) en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”: para la mayoría de ellas el ciclo escolar 2010-2011, ha sido su primera experiencia como docentes, una de las educadoras proviene del Estado de Guerrero.

En la entrevista realizada al directivo del plantel en mención se le cuestionó acerca de que en los ciclos escolares pasados (2005-2010) teníamos la asistencia de más niños indígenas, ¿qué piensas que ha pasado al respecto?

“Yo creo que más bien, es este hecho de que los papás finalmente la población sigue siendo de padres de familia que vienen de... de ciertas comunidades, poblaciones de los estados, pero ¿Qué está pasando?, volvemos a lo mismo, los papás pueden tener muy arraigada su... su... cultura pero ya los niños no, porque ya los tienen aquí”. (Fragmento de Entrevista a Directora Profa. Leticia Cárdenas V. Fecha 09 de mayo 2011).

De acuerdo a los datos recabados se puede señalar a través de las fichas de inscripción previamente analizadas, que existe un 20% de la población infantil de origen indígena, los cuales no se encuentran “identificados” como “indígenas”, ya que no cubren los requisitos establecidos en los Lineamientos del PEIBDF ni la imagen sobre lo que es ser indígena para las docentes.

Al respecto, esta situación coincide con las palabras de Gabriela Czarny que a la letra nos dice:

“En todo caso de lo que se trata es de no confundir “invisibilidad” con inexistencia de identidades, en este caso de los migrantes indígenas en las escuelas de la ciudad las que aparecen invisibles pero marcan diferentes trazos”. (Czarny, 2002:10).

Existen en las aulas de este jardín de Niños Carlos Alcalde diversas identidades ya sea de procedencia indígena y los que a pesar de ser del Distrito Federal provienen de contextos diversos, así como docentes diversos provenientes de

contextos distintos con formaciones docentes diferentes, quienes también forman parte de esta interacción marcada por las identidades.

De acuerdo con las entrevistas realizadas a las y los docentes (de menor antigüedad frente a grupo 2010-2012) y en específico en el cuestionamiento: ¿Cuáles son los parámetros para la identificación de la población indígena?

La respuesta generalizada fue en primera instancia “que se autoreconocieran como indígenas es decir de manera institucional la: **autoadscripción indígena, el ser hablante de la lengua materna indígena y la permanencia en la ciudad no mayor a tres años**,(como lo cita la ficha de identificación del PEIBDF), así como ser originario de alguna parte de la República Mexicana, son los determinantes en la identificación de las niñas y niños indígenas de nuestras aulas preescolares de acuerdo a la voz de las docentes entrevistadas.

En las investigaciones realizadas por Gabriela Czarny en lo referente a la presencia de niños indígenas en escuelas primarias de la ciudad de México, nos hace reflexionar con las siguientes palabras:

“Algunas dificultades derivadas de esta herencia disciplinaria y política se expresan en México, en la tendencia que persiste al equiparar cultura-lengua o cultura identidad, por lo cual reconocer a otro culturalmente distinto se reduce en muchos casos a la identificación de la diferencia a partir de hablar una lengua distinta a la oficial mayoritaria, a ser portador de ciertos rasgos culturales evidentes (vestido, comida, producción artesanal). Frente a estas posiciones todo aquel que ya no hable la lengua indígena y no tenga atributos visibles como los mencionados no sería indígena” (Czarny, 2002: 07).

En las docentes Alejandra, Dayana y la supervisora de zona María Elena señalan en sus concepciones que (Docentes de mayor antigüedad frente a grupo período 2001-2010) en la identificación de las niñas y niños indígenas: es fundamental brindar la confianza para que las madres o padres, puedan señalar que son indígenas. También este grupo de docentes comenta que el hablar de “etnias” con los padres y madres de familia los confunde, es mejor hablar de pueblo o región a la que pertenecen.

De acuerdo a la entrevista realizada a la Supervisora de Zona (Docentes de mayor antigüedad 2001-2010), ella manifiesta que:

“Se considera adecuada la identificación de las niñas y niños indígenas, aunque se sugiere debiera incluir”:

“ ... se pudieran detectar con más precisión los rasgos y costumbres culturales que guarda la familia, con lo que se aportaría a las docentes una información más precisa sobre sus alumnos”(Fragmento de la entrevista a Supervisora Profa. María Elena López. Fecha 17 de mayo 2011).

La Supervisora de Zona hace referencia al concepto de cultura, nos habla acerca de su propia significación, los rasgos como la “lengua” y costumbres culturales “familiares” “identidades”, como dato básico para la identificación de las niñas y niños indígenas, esto forma parte de la ideología magisterial.

Como anteriormente mencioné este grupo de docentes cuenta con experiencia desde el ciclo escolar 2001-2010, en la detección y atención de la diversidad escolar que incluye niñas y niños de procedencia indígena. Continuando con la información que al respecto nos brinda la supervisora de zona, ella señaló:

...“Mi primer encuentro con las actividades interculturales de este Jardín fue a través de una presentación de acciones realizadas a este tema, a lo largo de un ciclo escolar que presentó la Directora del Plantel en un Encuentro Docente al que asistí, que se realizó en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños en el 2005”. (Fragmento de la entrevista a Supervisora Profa. María Elena López. Fecha 17 de mayo 2011).

Por parte de la supervisora de zona es reconocido el trabajo que se ha realizado en el Jardín de Niños Carlos Alcalde en estos ciclos escolares:

“Por lo tanto el Colegiado en general ha tenido que desarrollar una mayor capacidad de entendimiento y de empatía hacia las formas culturales que presentan sus alumnos” (Fragmento de la entrevista a Supervisora Mtra. María Elena López. Fecha 17 de mayo 2011).

Es importante identificar estas dos visiones de los dos grupos de docentes: El grupo conformado por (Docentes con poca antigüedad frente a grupo, 2010-2012), para quienes este ciclo escolar, es el primer acercamiento a la población de origen

indígena y en su experiencia utilizan el término “integración”. Y el grupo (Docentes con mayor antigüedad frente a grupo, período 2001-2010), cuenta con antigüedad y experiencia en el PEIBDF, quienes utilizan el término “inclusión”, además se observa que han desarrollado cierta sensibilidad con la interacción directa.

La utilización de los términos diferenciados, en los dos grupos de docentes mencionados: “integración” e inclusión”, son dos términos que han estado inmersos en el vocabulario docente, en lo referente a la aceptación de las diferencias “en este caso de las niñas y niños indígenas”.

No obstante hay un uso coloquial de estos conceptos, sin más reflexión en las concepciones o los efectos de querer significar diferencias entre ambos conceptos “inclusión” o “integración”.

Es trascendente reflexionar acerca de que el PEP 2004, incluye el concepto “inclusión”, como base fundamental, y que en el grupo (Docentes con poca antigüedad frente a grupo período: 2010-2012), no está en su léxico cotidiano.

4.3 Las concepciones de diversidad cultural entre las maestras y maestros en relación al PEP 2004.

Es relevante identificar el concepto de diversidad entre los diversos actores que convergen en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, dentro de tiempos y espacios delimitados pero todas y todos basados en la connotación que le da el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004).

La experiencia que les posibilita el trabajar de acuerdo al Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el D.F. (PEIBDF), así como las concepciones desarrolladas en dos grupos de maestras y maestros, los cuales coinciden en un espacio en común pero difieren en la antigüedad en el servicio, es importante

escuchar a nuestros interlocutores ya que sus voces cimientan y dan vida al análisis de esta investigación.

En el capítulo tres identifiqué el concepto de diversidad que se conceptualiza en el PEP 2004, el cual se me hace indispensable retomar para clarificar su significación, entre las y los docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”.

Uno de los principios pedagógicos que maneja el PEP 2004, como el de Diversidad y equidad, hace referencia a la diversidad como:

...las diferencias en las características de las niñas y los niños, tanto las de orden individual como aquellas que se derivan de los ambientes familiares y sociales en que se desenvuelven, y las grandes diferencias culturales, como la pertenencia étnica. (PEP, 2004:15).

Enfocado a características individuales, situaciones familiares que nos conducen a su identificación en estatus económicos, sociales y culturales; la pertenencia étnica sus lenguas maternas y el uso del español como lengua generalizada. Se hace referencia en el PEP 2004 a las diferencias socioeconómicas y culturales, lingüísticas y sociales, basadas en las costumbres y tradiciones. Además ubica al Jardín de Niños, como un espacio de socialización, aprendizajes, respeto y aceptación. Como las oportunidades de equidad que debe ofrecer la escuela para generar toma de conciencia cultural, derechos y obligaciones. También se refiere a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular. En este aspecto, la mayoría de las veces se consideran a las niñas y niños indígenas como “candidatos” con necesidades educativas especiales, como lo he mencionado en repetidas ocasiones a lo largo de este trabajo de investigación.

En las y los docentes con poca antigüedad frente a grupo período: 2010-2012.

Durante la entrevista realizada a la directora, logré identificar la conceptualización que por “diversidad” enuncia ella:

...”Atender a todos los niños independientemente de las características que tengan del género de la cultura, de todas las variantes que hay ... no? ...en ellos”

(Fragmento de entrevista de la Directora Profa. Leticia Cárdenas V. Fecha: 09 de mayo 2011).

En las docentes 2010-2012: el concepto de diversidad que ellas revelan se refiere a: particularidades, deficiencias, saberes, características, lo cual podemos conocer de acuerdo a lo que manifestaron dos de ellas:

...“Diversidad?.....mmm, pues son como todas las características no?, todo lo que nos hace diferente a uno de los otros, sería más bien eso, como que no tanto como semejanzas y diferencias, sino que todos tenemos diferentes características, diferentes pues todo, sería.(Fragmento de entrevista Profa. Patricia Rosas C. Fecha: 11 de mayo 2011).

...”mmm...diversidad ?.....como las particularidades que...mmm...conforman a una persona, y....diversidad en la escuela, este, en, mmm como nos mostraron un video,.. lo reconozco como aquellas...aquellas particularidades que conforman en un contexto determinado y que esas forman parte de una dinámica del entorno”.(Fragmento de entrevista de la Profa. Araceli García G. Fecha: 13 de mayo 2011).

En lo que se refiere a la atención a la diversidad en el aula preescolar, tres de las docentes con poca antigüedad frente a grupo, utilizan el discurso de “integración” y una de ellas el de la “inclusión educativa”, estos conceptos han estado permeados dentro del PEP 2004. El tiempo de servicio de las docentes en mención fluctúa entre un año y 3 de servicio.

...“Desde la manera como regimos nuestro actuar y en relación a los aprendizajes de los niños, en toda parte de la competencia te lo aborda no?, desde que habla de la organización del grupo, ¿cómo los integramos?, los tratos que tenemos con ellos, la forma en ¿cómo yo me dirijo a ellos? (Fragmento de Entrevista Profa. Patricia Rosas C. Fecha 11 de mayo 2011.).

Al hacer referencia a la inclusión educativa en el aula la Maestra Edith nos comparte:

...“Reconocer que las diferencias también nos hacen.....convivir y que, y que esas, esas diferencias tienen que ser respetadas, o sea, respetadas...esa conciencia del otro”. (Fragmento de la entrevista Profa. Araceli García G. Fecha 13 de mayo 2011).

La forma en que este grupo de docentes con poca antigüedad frente a grupo, ha conceptualizado la “diversidad”, es muy clara y hace referencia a las características individuales, semejanzas, diferencias, particularidades, de género, de cultura. Aunque identificar la diversidad, no garantiza en este caso que se tome o deba tomar en cuenta esta diversidad para el logro de aprendizajes significativos, cuando en el proceso enseñanza- aprendizaje figura como “invisible” lo visible.

En el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, en el período 2001-2010 en el caso de las docentes con mayor antigüedad frente al grupo, se dio un espacio de convergencias y encuentros de culturas, así como el reconocimiento del “otro”. Puedo nombrar algunos pueblos indígenas, la diversidad de identidades de las y los docentes, el personal de apoyo a la educación, la participación de madres y padres de familia y directivo. Al estar conscientes de las diversas formas de aprendizaje que poseemos cada una y cada uno, participamos en estas conexiones cotidianas interculturales.

Las concepciones que de “diversidad” desarrollaron en este grupo nos remite a la sensibilidad de identificar “las diferencias” y también al reconocimiento: “en este caso de las niñas y niños indígenas”.

...“La diversidad se refiere a eso, no solamente a diferentes culturas que... que nuestro país es muy rico ¿no?, sino a toda... toda la población que tenemos diferentes características. Yo me acuerdo cuando veíamos esa diversidad con los niños, en cuanto a las limitantes o a algún niño con problemas, pues el concepto nos abarcaba a todos, a todos en general porque todos tenemos debilidades y fortalezas ¿no?, que deben de ser atendidas y eso es lo que nos enriquece, eso es lo que está formando la diversidad”. (Fragmento de la entrevista de la Profa. Alejandra Vázquez Mendoza. Fecha: 08 de julio 2011).

Identificarnos como diferentes con debilidades y fortalezas, amplía el panorama educativo. Así como la necesidad de construir estrategias para brindar una atención individual, respetuosa e intercultural.

...“Es, como el ver todas las características, que de alguna manera están diferenciando a las personas, no solamente físicas, sino más bien, interviene lo cultural, lo socioeconómico incluso, lo, este, incluso, hasta emocional de las

personas, no? es el ver como todas estas características que individualiza a cada una de las personas”. (Fragmento de entrevista Profa. Dayana Monroy Mendoza. Fecha 07 de julio 2011).

Estas diferencias enriquecen el proceso educativo, dan la pauta para elegir estrategias diversificadas para alcanzar procesos construidos desde el aula preescolar.

...“Diversidad es el encuentro con las diferencias, con la variedad, con la abundancia de las cosas distintas”.(Fragmento de la entrevista a Supervisora María Elena López . Fecha: 17 de mayo 2011).

Hay una idea de que se trata de entender a la diversidad como posibilitadora de múltiples aprendizajes y formas de aprender. Se entiende como la identificación por parte del docente, de las características individuales, socioeconómicas, físicas, culturales, emocionales, formas de aprendizajes de alumnas-alumnos, que conforman el grupo preescolar.

En el periodo: 2001-2010 docentes y supervisora con mayor antigüedad frente a grupo, manifiestan haber interiorizado y vinculan la atención a la diversidad con las políticas de reconocimiento.

...“Está en nuestro país tan poco reconocido de manera general, aunque el gobierno “haga programas de reconocimiento”, no está realmente reforzado y sustentado para los que pertenecen a... a los que pertenecen a estas raíces o a estos grupos étnicos, porque ellos no se sienten reconocidos y para ellos es preferible esconderlo, incluso algunos sienten vergüenza y ya cuando tú les explicas cual es el motivo por el que les estás pidiendo que te expliquen si realmente pertenecen a una etnia, si hablan un determinado... si hablan alguna determinada lengua, entonces ya ellos, van teniendo la confianza de decirte, pero yo creo que nosotros mismos como mexicanos, hemos provocado que esto se haya alimentado”. (Fragmento de la entrevista de la Profa. Alejandra Vázquez Mendoza. Fecha: 08 de julio 2011).

Se brindó a la población indígena tanto alumnas y alumnos como a madres y padres de familia este reconocimiento; en ocasiones en los diferentes grupos del plantel, eran conformados por niñas y niños que provenían de pueblos indígenas diferentes, y no hablaban español, siendo éste un reto para las docentes que en

este periodo estuvimos. Se trató de atender a las diversas necesidades y potencialidades de las alumnas y alumnos, de acuerdo a lo que nos aporta Pérez Gómez que a letra dice:

“Es por ello que la educación intercultural, cuando es aplicada en contextos indígenas y /o plurales, debe ser coherente con el estatuto social asignado a las lenguas y culturas en conflicto, de manera tal de comenzar por la revaloración y reinscripción colectiva y afectiva de las instituciones y manifestaciones culturales y lingüísticas subalternas, de forma tal de propiciar o intercambio sobre bases más equitativas” (Pérez Gómez, 1998:42).

Esta experiencia en mi vida fue crucial ya que me encontré frente a un fenómeno educativo, que me exigía además de mi experiencia frente a grupo, la profesionalización a través de los expertos, es decir el acercamiento a los conceptos y conocimientos que potencia el estudiar una Maestría en Desarrollo Educativo, en la Línea de Diversidad Sociocultural y Lingüística.

4.4 La operación del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el D. F. (PEIBDF) en la perspectiva de maestras y maestros.

Para poder identificar el impacto del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el D. F. (PEIBDF) en las y los docentes, continuaré considerándolo en dos grupos: el primero conformado por docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde” (Docentes con poca antigüedad frente a grupo período 2010-2012), y el segundo conformado por docentes y supervisora de zona que estuvieron en el plantel entre 2001-2010(Docentes de mayor antigüedad frente a grupo).

Primer grupo de docentes y directivo del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, con poca antigüedad frente a grupo.

Específicamente, en el grupo de docentes que se ubican en 2010-2011, el Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el D.F., una de las docentes lo identificó de la siguiente manera:

...“Se usan formas o estrategias diferentes para el acercamiento y motivación de algún tipo de cultura... en la práctica éste, es el reconocer la particularidad de cada uno y asimismo respetar...”(Fragmento entrevista Profa. Araceli. Fecha: 13 de mayo 2011).

Para las otras dos docentes es su primer año de servicio, por lo que manifiestan que no conocen el programa. La directora en la entrevista también indicó que es su primer acercamiento al programa en mención, en este ciclo escolar. (2010-2011).

En relación a lo que comenta el directivo Profa. Leticia Cárdenas Villegas, del conocimiento que tiene acerca del PEIBDF.

...“Mira, no lo conozco a fondo, sin embargo, como es parte de los programas que llevamos, esteeeee... he... digamos que lo seguimos trabajando dependiendo obviamente de lo que te decía, realmente niños indígenas no tenemos, pero este finalmente no se trata nada mas de la atención en los niños indígenas, si no en la diversidad que hay... y mmm... no lo conozco a fondo”. (Fragmento de la Entrevista del directivo Profa. Leticia Cárdenas Villegas. Fecha: 09 de mayo 2011).

Son varias las circunstancias por las cuales el PEIBDF es desconocido, la principal para las y los docentes es que la identificación de la población de origen indígena carece de orientación; otro factor es referente a las y los docentes que se cambian de adscripción, como sucedió en el Jardín de Niños en el que realicé la investigación. La falta de enlace entre los Asesores Técnico Pedagógicos, o la inexistencia de los mismos. El directivo es a quien se dirige la asesoría al respecto y en ocasiones por saturación administrativa no lo transmite a las y los docentes; otro aspecto que también se presenta es la falta de interés por el tema.

En lo referente a la consideración del PEIBDF como un programa más, es lo que expresa el directivo Profa. Leticia Cárdenas Villegas:

...“Sí, sí, si... como cada programa que ya ves que lleva sus actividades, este la secuencia de que se están haciendo... en un momento dado hasta las evidencias que es como que lo importante, como cualquier otro programa...”. (Fragmento de la Entrevista del directivo Profa. Leticia Cárdenas Villegas. Fecha: 09 de mayo 2011).

Según lo mencionado por el directivo la información de niñas y niños indígenas se reduce a un dato estadístico y al cumplimiento de un programa, como lo menciona la directora, minimizándolo como cualquier otro programa, ella lo manifiesta:

...“A partir de este ciclo escolar, porque finalmente yo antes no lo conocía, este. - Mmm... mira como esto es parte de una estadística finalmente de SIEEPRE. (Fragmento de la Entrevista del directivo Profa. Leticia Cárdenas Villegas. Fecha: 09 de mayo 2011).

En cuanto a la designación del responsable del PEIBDF se realizó aleatoriamente, para la educadora que es la responsable, es la primera vez que lo conoce, ya que trabajó en una escuela particular dos años atrás.

...“Sí, la maestra Patricia...yyy... la forma en que lo designamos, realmente fue... he... ahorita tuvimos una situación, entre que iban maestros venían, entonces quise apoyarme de aquéllas que ya tenían más tiempo, mayor antigüedad, con ciertos programas que tienen un poco mayor peso, no quiere decir que haya unos que no, pero finalmente dije es éste con el que tenemos que estar más cañón, entonces fue la manera en la que se fue designando. La profesora Patricia, es la que lo lleva a cabo...”. (Fragmento de la Entrevista del directivo Profa. Leticia Cárdenas Villegas. Fecha: 09 de mayo 2011).

En relación con la práctica educativa, de acuerdo al PEIBDF, la educadora con poca antigüedad frente a grupo, (2010-2011) que tiene a su cargo el programa en mención, me compartió su experiencia:

...“Sí, bueno así que lo domine no, pero si ahorita pues ya lo conozco, que es nuevo para mí. ¿Qué llevas a la práctica de este programa? ¿Qué llevó a la práctica? Pues, prácticamente así lo que yo puse, así como para apuntalar la integración no?, que eso y lo que tú mencionabas anteriormente, lo de atender a la diversidad no, que nos habla ya ahí del aula diversificada, no?, que todos vienen con características y potencialidades diferentes y a partir de ello pues, tenemos que unificar como un nuevo grupo, para poder aprender”. (Fragmento entrevista Mtra. Sandra mayo 2011).

En la experiencia de la maestra encargada del programa (tenía dos años de servicio en el momento de la entrevista mayo 2011) ella menciona la concepción de “integración”, dentro del proceso enseñanza aprendizaje; hace referencia a identificar características y potencialidades diferentes y el pretender “unificar

como un nuevo grupo, para poder aprender” nos aproxima a la homogeneización presente en nuestras aulas preescolares.

Me hace reflexionar acerca de que de acuerdo a la ideología docente, derivada de la experiencia como estudiante y a la formación en el sistema, la práctica educativa continúa con su carácter homogeneizante, e integrador.

De acuerdo a la experiencia del Mtro. José Francisco Lara (Responsable del PEIBDF 2003-2009 CGEIB), que tiene acerca de la participación e interpretación que tienen los docentes en el Programa Intercultural Bilingüe, comenta:

...“Yo creo que...para, para algunos es solamente llenar formatos, desafortunadamente consiste en llenar formatos y le huyen, le huyen al Programa, para otros eeeh, cada vez menos, es solamente algo folklórico, no?, o sea, hoy toca, por ejemplo, que vengan de inditos, o sea, vístanse de inditos, no?, hoy toca que pongamos la ofrenda, o sea, ya tengo ahí la ofrenda, la saco, ya la pongo, no?, pero yo creo que cada vez más están viendo los docentes que ese Programa de Educación Intercultural Bilingüe, les puede dar esos elementos, que permite que se favorezcan los aprendizajes de los niños, y que, que la diversidad puede enriquecer verdaderamente a, a todos los alumnos en el aula, sí?”(Fragmento de entrevista Mtro. José Francisco Lara enero 2012).

El maestro Lara crítica la actitud de las y los docentes, para los cuales este programa significa una carga administrativa más, reflexiona acerca de la fragmentación del mismo, la visualización folklorizante, rescata también a las y los docentes que de verdad logran ver el PEIBDF como una estrategia y vivencian el aprendizaje y la riqueza que el reconocer la diversidad ofrece.

Es importante volver a mencionar que la participación en este programa es opcional, el directivo decidirá junto con el colegiado si participan o no en el, partiendo de la identificación de la población indígena. En la práctica cotidiana resulta una opción menos complicada el no realizar el reporte de la población infantil y así evitar llenar formatos, elaborar el programa y darle seguimiento.

El grupo 2001-2010 docentes con mayor antigüedad frente a grupo, incluye a las dos educadoras y supervisora de zona con mayor antigüedad frente a grupo.

Este grupo manifestó conocer el programa, así como aplicarlo, en el caso de las docentes, y en el caso de la supervisora coordinarlo también cuando era directivo.

El primer acercamiento de la supervisora de zona al Jardín de Niños “Carlos Alcalde” fue con la presentación que como directivo realicé en el 2007, del Programa Educativo Intercultural Bilingüe del plantel en mención, en la Escuela Nacional Para Maestras de Jardines de Niños.

En relación al proceso de identificación de la población de origen indígena, dentro de la política del “reconocimiento”, como lo vivenció una de las docentes nos comparte:

...”Sí, si existieron, de hecho, hubo algunos niños que si hablaban por ejemplo lengua *náhuatl* y lo manifestaban y se mostraban orgullosos ¿no?, llegaban y lo compartían con los compañeros y los mismos padres se sentían reconocidos. En ese entonces lo empezamos a identificar, y ya con eso se iba detectando a los niños, se hizo ese reconocimiento. Y los padres de familia, ahí fíjate, es un punto muy interesante porque, los padres de familia muchos si se reconocen como tales, pero no te lo dicen en un inicio” (Fragmento entrevista Profa. Alejandra Vázquez Mendoza. Fecha 08 de Julio 2011).

Las dos docentes y supervisora coinciden en el reconocimiento de la población de niñas y niños indígenas en las aulas diversas, así como en la sensibilidad por apreciar las diversas culturas que convergen en el aula preescolar, tienen experiencia en el programa, dos de ellas desde que era denominado “Programa de Niñ@s indígenas en 1994” (AENIM); en mi experiencia a partir de 1991 en forma intuitiva con la llegada de diversa población indígena al Jardín de Niños “Carlos Alcalde”. La docente con menos experiencia cuenta con nueve años de servicio a la fecha de la entrevista.

...”Reconocerlos y que sean los mismos parte de esa cultura y que los niños que a lo mejor están dentro del D.F. este, que, que las conozcan y valoren sobre todo”. (Fragmento de la entrevista de la Profa. Dayana Monroy Mendoza, Fecha: 07 de julio 2011).

Al preguntarle a la Profa. Dayana Monroy Mendoza en relación con ese reconocimiento, ¿cómo piensas que se favorecerían sus aprendizajes? La Maestra Dayana nos comparte sus expectativas al respecto:

...“Bueno, muchas veces los niños y luego los Padres, llegan así como desvalorizados, no? como que el sentirse que son, fuera de una sociedad, no? y más en el D.F. así como que el D.F. es la ciudad y nosotros llegamos y como que se sienten desvalorizados por las mismas personas, no?, que los ven como si fueran algo menor, no? así ¡ah! eres indígena, como si fuera algo que desvaloriza. en lugar de valori...valo, valorizar eso y que ellos se enaltezcan de eso, no? entonces es así, como que el niño, hasta recobrar su autoestima, en primera instancia el reconocer que es un niño igual que los demás, igual que los Padres de Familia, que reconozcan que si tienen diferencias, pero, pero esas diferencias son enriquecedoras, no? que son características, este, culturales, como las tradiciones, este, tipo de lengua, no? que los niños llegan a manejar y que los niños valoren eso que tienen y que al expresarlo sean reconocidos por los otros niños, por los otros Padres de Familia lo más importante, que ellos se reconozcan como personas, no? y que pues, igual tienen el mismo valor que las demás, no porque tengan diferentes características culturales, o sea, sean menos, más bien valorizarlo y reconocerlo”. (Fragmento de la entrevista de la Profa. Dayana Monroy Mendoza. Fecha 07 de julio 2011).

Es una prioridad para esta docente el que las niñas y los niños “recobren su autoestima” o la desarrollen, es fundamental reconocerse como diferentes ya que como sabemos el aula está conformada de manera heterogénea.

En cuanto a la experiencia de otra de las docentes, nos comparte de forma significativa:

...“Lo trabajé... en el ciclo de 2005-2006 y 2006-2007, como te digo no habían unas actividades específicas, entonces yo las iba elaborando de acuerdo a las necesidades de la población, a los grupos que teníamos en ese entonces, por ejemplo, si teníamos la mayoría de los niños de un estado, de otro estado, les pedíamos la investigación, por ejemplo de día de muertos, para que nosotros pudiéramos poner la ofrenda y los mismos padres de familia participaban en este enriquecimiento, incluso algunos se iban a los pueblos a traer ya fueran sus bordados, sus panes o ellos mismos nos enseñaban como elaborar los collares de flores o enseñarnos como se iban armando los arcos en... en... por ejemplo eso fue en Veracruz, en Oaxaca y eran diferentes en cada uno de los estados y nos explicaban porque algunos ponían fruta colgada en la ofrenda o esta tradición de los collares que te decía, era como la representación de un rosario o las diferentes costumbres que ellos tenían, era lo que nos estaban aportando, también nosotros trabajamos he... cantos en ese ciclo escolar, se trabajó en 2005 que trabajáramos una canción en náhuatl, en ese caso un arrullo y para enseñarlo, pues obviamente nosotros no teníamos la fortaleza del lenguaje, una de las mamás fue la que nos apoyó en la pronunciación y mi compañera del otro tercero, la maestra Mayela, tuvo una idea para que los niños la aprendieran, puesto que ellos no saben leer de

manera convencional, sino con graficas, eran asociaciones de dibujos, hacia la pronunciación, porque hacia el significado de las palabras, pues lo manejábamos nosotros en español ¿no?, entonces tuvieron las 2 versiones y en este trabajo tuvimos el apoyo del profesor de música, en cuanto a la instrumentación porque obviamente, no eran los instrumentos que nosotros conocemos, pero si se da por ejemplo el *teponaztle*, para que siguieran el ritmo los niños y siguieran ese... ese fondo musical, otro de los refuerzos fue que en ese entonces, pues tu como directora apoyaste mucho en esta parte de... mmm... toda la riqueza artística que debía de ser proyectada en el jardín, solicitaste la creación de un mural en el que se reflejara pues esa cultura, esos orígenes que nosotros tenemos dentro del distrito federal como son los náhuatl (Nahuas)¿no? Y fue este mural que me imagino que lo vas a presentar y lo vas a explicar el significado que tuvo, que fue como, pues como nuestra bandera en ese sentido de reconocimiento de esta diversidad y de no... de no desprendernos de nuestras raíces y de estar muy orgullosos”. (Fragmento de la entrevista a la Profa. Alejandra Vázquez Mendoza. Fecha 08 de julio 2011).

¿Al preguntarle cómo interpreta el programa educativo intercultural bilingüe? Ella agregó:

...“Es una oportunidad de compartir esa riqueza como la diversidad, de integrarla en un... todo, porque finalmente somos una comunidad escolar que se va enriqueciendo con esas diferencias, con esas particularidades, así es como yo lo voy interpretando”. (Fragmento de la entrevista a la Profa. Alejandra Vázquez Mendoza. Fecha 08 de julio entrevista 2011).

Específicamente, ¿Cuáles son tus expectativas acerca del programa intercultural bilingüe?

...“Mira depende mucho de... del ambiente donde tu estés trabajando, pero a mi... si me gustaría que... que hubiera un trabajo más profundo en ese aspecto, yo sé que son muchas las limitantes, incluso económicas para que se pudiera tener profesores en todas las escuelas que tienen niños indígenas de la lengua, para ir rescatando esa parte, entonces ésa sería una de mis expectativas, que tuviéramos más esa oportunidad de incluso nosotros como docentes de tener esos aprendizajes, o sea a lo mejor que también formara parte de un curso de Carrera Magisterial, que nosotros fuéramos profundizando más en esto, porque bueno tienes la oportunidad en una maestría, pero... pues son contadas las personas que están participando, tienen esa oportunidad de estar como tú, pero que fuera algo más abierto, mas general, para que eso lo pudiéramos trabajar más directo con los niños”. (Fragmento de la entrevista a la Profa. Alejandra Vázquez Mendoza. Fecha 08 de julio entrevista 2011.).

Durante las entrevistas realizadas a las docentes, éstas mostraron conocer a sus alumnas y alumnos, se observó en este grupo de docentes gran sensibilidad para

reconocer las diferencias entre sus alumnas-alumnos, generando acciones diversas de acuerdo con los elementos a su alcance, principalmente ayudando a la construcción de la autoestima de sus alumnas, alumnos y de sus padres y madres, a través del reconocimiento de su identidad y su cultura.

4.5. ¿Cuáles son las visiones de madres y padres

indígenas acerca de la educación preescolar de sus hijas e hijos?

Para dar respuesta a este cuestionamiento resulta imprescindible identificar las características de las entrevistadas, estas fueron seis madres de familia, 3 de origen indígena y 3 de origen no indígena.

- ✓ Madres de origen indígena, ciclo escolar 2010-2011.

Los lugares de donde provienen las tres madres de origen indígena son:

Sra. Benita Gaona Santiago, nació en Papantla, Veracruz de la comunidad indígena Espinal. Reporta que estudió la primaria. Su edad: 32 años. Ella es la única que está dentro del PEIBDF su lengua: Totonaco, es la madre de María Elena Gaona Santiago del grupo de 2do. "A", alumna de reingreso. Tiene otra hija de 15 años. Tienen 02 años de residencia en el D.F. Fecha de entrevista 23 de mayo 2011.

Sra. Camerina Gutiérrez Martínez, nació en Oaxaca, Santa María Tlahuitotepec, comunidad indígena Mixe. Reporta que no asistió a la escuela pero sí sabe leer y escribir. Su edad: 42 años. Su lengua: Mixe. Es la madre de César Jiménez Gutiérrez del grupo 3ero. "A", alumno de Nuevo Ingreso. Tienen 10 años de residencia en el D. F. Fecha de entrevista 13 de mayo de 2011.

Sra. Gregoria Bernardo Marquéz, nació en Jesús Nazareno, el municipio es Palmar de Bravo, Puebla, Cholteca. Reporta que estudió hasta 6º. De

primaria. Edad: 25 años. Su esposo Gustavo Vivanco Durand, de 27 años estudió hasta la secundaria, ocupación: campesino, ella no habla ninguna lengua indígena, pero su abuela hablaba náhuatl. _Es la madre de Erik Vivanco Bernardo de 3ero. "A", alumno de Nuevo Ingreso. Tiene 04 años de residencia en el D. F. Fecha de la entrevista: 12 de mayo de 2011.

✓ Madres de origen no indígena, ciclo escolar 2010-2011.

Sra. María del Rosario De Jesús Trujillo, nació en San Simón de Bravo Municipio de Quecholac. Reporta que estudió la secundaria, edad 42 años, ella no habla ninguna lengua indígena, pero su abuelo sí hablaba el Mexicano. Es la madre de Irais de Jesús Trujillo de 3ero. "A", tiene 25 años de residencia en el D.F. Fecha de entrevista 12 de mayo de 2011.

Sra. Guadalupe Ruíz, nació en Veracruz, del Municipio de Ayahualulco y su comunidad se llama Xocotepec. Reporta que estudió la primaria, edad 25 años, ella no habla ninguna lengua indígena, pero su abuelo hablaba Totonaca. Es la madre de Ernesto Ruíz de 2do. "A", tiene 15 años de residencia en el D.F. Fecha de la entrevista 06 de junio de 2011.

Sra. Margarita Flores Ramírez, nació en Puebla, Plan de la Flor. Municipio Iztacamastitlán, Puebla. Su esposo es de Oyametepec Puebla y es campesino, reporta que estudio hasta el 3er. Grado de Primaria, edad 30 años. Su lengua: entiende el Mexicano. Es la madre de Dolores Bernardo Flores del grupo 3ero. "A". Tienen 10 años de residencia en el D.F. Tiene dos hijas de 07 y 15 años. Fecha de entrevista 06 de junio de 2011.

Es importante mencionar que los tiempos para las entrevistas fueron solicitados en varias ocasiones, la situación laboral de las madres -empleadas domésticas- hizo que cancelaran las citas y se les volviera a buscar, el tiempo como siempre fue una circunstancia de continua expectativa, se observaban un poco nerviosas igual

que yo claro, con incertidumbre por saber ¿para qué? Al solicitarles permiso para grabarlas (audio) no hubo inconveniente, las seis entrevistadas provienen del interior de la República Mexicana; otro aspecto importante es que todas las entrevistadas son mujeres, se invitó a algunos padres pero no llegaron.

Cinco de las madres entrevistadas coinciden en que la elección del Jardín de Niños “Carlos Alcalde” fue por la cercanía a las casas en donde laboran, así como también coinciden en que se los recomendaron y es de la SEP, no hay que pagar mensualidades; una de ellas menciona que la extensión de horario le apoyó¹² por cuestiones de su trabajo, con el horario anterior no le daba tiempo traerlo de 9:00 a 12:00, lo tenía que llevar a una escuela particular:

...“De Monjas”. “Porque se amplió el horario, me gusto más que el anterior porque antes salían más temprano y no me daba tiempo...y... y ya aumentaron otras dos horas más y fue esto conveniente” (Fragmento de entrevista Sra. Camerina Gutiérrez Martínez. Fecha de entrevista 13 de mayo de 2011).

En relación a si ¿conocen las actividades que se realizan en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”? Las seis madres entrevistadas comentan que tienen una idea, que participan cuando pueden.

En lo que se refiere al cuestionamiento en relación a ¿si conocen el Programa Intercultural Bilingüe en el D. F. (PEIBDF)? Sólo dos tienen una idea general acerca de lo que se realiza y sobre ¿cómo se participa en él? Las otras cuatro contestaron no conocer sobre el programa.

La participación en el PEIBDF, en cuanto a lo vivenciado:

...“Este... de que sigan este...poniendo en práctica bueno, que los niños sigan este... recordando los, las tradiciones de cada pueblo o estado porque muchas veces todo eso se va, si nosotros no lo trasmitimos nada a ellos se les va ir olvidando, y van creando cosas que, por ejemplo el día de muertos se les va olvidando y se van mas por el día de Halloween, que no es nada de nuestras tradiciones”.(Fragmento de la entrevista de Sra. María del Rosario De Jesús Trujillo . Fecha de entrevista 12 de mayo de 2011).

¹² Se implementó en el 2010-2011 como parte de las Políticas Educativas, el J. de N. con Jornada Ampliada, que brinda atención en el J. de N. Carlos Alcalde de: 9:00 a 14:00hrs).

Dos de las madres de familias indígenas, la Sra. Camerina Gutiérrez Martínez y la Sra. Elizabeth Bernardo Márquez manifiestan inquietud ya que sus hijos les comentan que en el aula son agredidos por sus compañeros; las madres al dirigirse a las maestras para manifestarles esta situación, éstas les dan muchas quejas de su conducta, que agreden a sus compañeros, que no ponen atención, que están muy inquietos, es decir, de violentados, por ser “inquietos”, como cualquiera de las otras niñas y niños, se convierten a los ojos de las docentes como agresores. Lo inquietante es que estos dos niños eran de origen indígena y no se incluyeron dentro del PEIBDF del plantel, presento un fragmento de la entrevista:

...Pregunta: ¿Algo que no le guste de la escuela a Erik?

Respuesta: Híjole... pues que hay algunos compañeritos como todo, que, que luego le pegan, como todo no, pero no de ay en fuera nada mas eso. (Fragmento de la entrevista Gregoria Bernardo Márquez. Fecha de la entrevista 12 de mayo 2011).

Sólo tres de las madres entrevistadas se identifican como indígenas Benita Gaona Santiago como Totonaca, Camerina Gutiérrez Martínez como Mixe y Gregoria Bernardo Marquéz como Cholteca. Pero sólo una de ellas Benita Gaona Santiago estuvo identificada en el PEIBDF desde 2009-2010, las otras no cumplieron con los requisitos o expectativas para su registro.

En cuanto a la concepción de la identidad de Benita Gaona Santiago, ella señala:

...“*Sé de dónde vengo y quien soy ¿no?, pero ya me refiero, mi hija o los hijos de mis amigas, ellos que no... ¿Qué es eso?, O sea ya no lo conocen... pero yo digo ¿Por qué será? Siendo tan bonito que hables una lengua indígena que te acuerdes... O sea tradiciones, y todo eso... es muy bonito, pero prácticamente la gente ya... todo se está modernizando y lo que es nuestras raíces, se están... secando, se están dejando ahí en el olvido... porque pus... no... no lo promovemos*”. (Fragmento de entrevista Sra. Benita Gaona Santiago. Fecha de entrevista 23 de mayo 2011).

Benita Gaona Santiago nos comparte la idea de su identidad Totonaca consolidada. Así como la preocupación por las niñas y niños alejados de sus raíces, sin el menor interés de aprender el Totonaco.

A ella la dejó marcada la percepción de un pueblo indígena con vestimenta tradicional y con una lengua: el totonaco, es su deseo que se conserve.

...“Podía ver a sus ocho o diez años a su comunidad con una ropa típica: asa blancos amarrados con paliacate, sombreros, señoras de falda blanca unos como mascaditas..acá bonitas trenzas con listones preciosos... nada de eso ves ahorita... nada de eso... entonces le digo que pus no... totalmente indígena, indígena pues por allá ya no se ven *es gente ya disque civilizada*¹³ Creo que no es tan indígena, porque ya hay mucha gente que va, esta revuelto pues...entre gente indígena y entre gente de mas... mmm... ya preparación, mas todo eso pues que ya no hablan el totonaco, no lo conocen, nada, ya son gente nueva pues... más que nada las generaciones nuevas de ahorita se avergüenzan ya de los... de los... de nosotros (Fragmento de entrevista Sra. Benita Gaona Santiago. Fecha 23 de mayo 2011).

Benita puede identificar que a su pueblo ha llegado gente nueva que llega de fuera y además de que le entristece que las generaciones nuevas se avergüenzan de sus raíces, identidad y lengua.

En la autoconcepción podemos gestar el falso reconocimiento a partir del trato con “el otro” o “los otros”, en este aspecto resulta importante identificar la influencia de los demás en la construcción de la identidad personal.

La identidad surge en la medida que se confronta con otras identidades, en la construcción social de cada día. Es decir, la identidad de acuerdo a Habermas está en el ámbito de la subjetividad de los actores sociales, que se manifiesta a través de las acciones comunicativas. (Habermas, 1999: 139).

¹³ Benita identifica a gente nueva a la que ella llama “civilizada”, y llama mi atención ya que al utilizar este término “civilizado” el cual viene de “civitas”, que en latín significa ciudad, por lo que pienso se refiere a la llegada de personas de la ciudad, ajenas a la cultura de su comunidad.

4.6 La escuela como institución que posibilita o niega la diversidad cultural en la visión de los padres y madres de familia.

Benita, indígena totonaca madre de María Elena, muestra preocupación porque las generaciones nuevas se “avergüenzan de sus orígenes”, reconoce al Jardín de Niños “Carlos Alcalde” como un espacio que posibilita la conservación de la cultura Totonaca.; identifica que en su región la escuela es una institución que no posibilita la conservación de la Cultura Totonaca, haciendo referencia que eso lo relacionan con lo “atrasado”. En sus palabras:

...“Y lo que es increíble, las escuelas de allá... lo que es kínder, primaria y secundaria, que es pueblo, pues no se promueve que digan... no pues oyes si tú hablas esto enséñanos, o vamos a hacer un trabajo así ¿no?, como que también los maestros no... no le ponen atención que la... que se siga, que esto no se deje así como ustedes aquí que me dijeron que si entiendes pláticale, enséñale y allá no... digo prácticamente es en el pueblo pero también como que... ni los muchachos quieren... es que dicen no... pues no”. (Fragmento de entrevista Sra. Benita Gaona Santiago. Fecha de entrevista 23 de mayo 2011).

Benita reconoce orgullosamente que en su lengua materna Totonaco se entona el Himno Nacional, así como está actualizada en lo posible de algunas características de su población de origen, es parte del deseo de conservar sus tradiciones y preservar su cultura, lo reafirma enseñando la lengua a su hija María Elena y estar orgullosa de que su madre y su otra hija son hablantes de su lengua materna indígena: el totonaco. Por otra parte, Camerina, mamá de César, también está interesada en que su hijo aprenda su lengua materna Mixe, sabe que es un reto, porque a él no le gusta y sólo practica con los primos cuando van al pueblo. Así como también Gregoria, mamá de Erik está interesada en que ella y su hijo aprendan náhuatl.

En cuanto a las expectativas que las madres tienen acerca del Jardín de Niños “Carlos Alcalde”:

La Sra. Guadalupe Ruíz, Identifica la educación preescolar como un cimiento para que su hijo Ernesto, pueda en un futuro asistir a la primaria, secundaria,

preparatoria y realice una carrera, sea un profesional y de esta manera que regrese como ejemplo al pueblo, para ser inspiración de los demás, realizándose profesionalmente y como ser humano.

...“Pues que aprendieran, bueno, que éste, tenga, bueno, para lo que nosotros trabajamos casi siempre, todo es bueno para ellos, para que tenga un mejor futuro, que estudie una carrera, pero que con el tiempo regrese al pueblo, ha...mmm... como le diré... a enseñar lo que él aprendió y para que otros jóvenes sigan su ejemplo y sea un mejor, todos tengan un mejor futuro”. (Fragmento de Entrevista Sra. Guadalupe Ruíz. Fecha: 06 de junio de 2011).

Las seis entrevistadas muestran interés en el aprendizaje de las lenguas indígenas, cabe mencionar que las 3 que aunque no se autodescriben como indígenas, sus abuelas, abuelos eran hablantes 2 de Mexicano y abuelo de Totonaca. Al respecto del aprendizaje de las lenguas como se daba en el plantel hasta 2010, la Sra, María del Rosario lo considera:

...“Pues este... lo que ellos... lo que los niños saben... que es su, su.... Pues no sé cómo se le llame ahora, que antes le decían dialecto, a mí sí me gustaría en lenguas, a mí sí me gustaría que lo aprendieran, porque todo eso se está perdiendo y ya, ahora sí que los que sabían no, no lo enseñaron y ahorita no sabemos nada, eso es lo que me gustaría que aprendieran, todo eso”. (Fragmento de la entrevista de Sra. María del Rosario De Jesús Trujillo. Fecha de entrevista 12 de mayo de 2011).

Otro aspecto importante es que todas vuelven a coincidir que es importante para sus hijas e hijos que aprendan el “inglés”, clases que dentro del horario de Jornada Ampliada se están brindando y ven como otra necesidad el que aprendan “computación”.

Hasta el año 2010 tuvimos el área de computación, dentro del Aula de Medios y estimulación a la Lectura, posteriormente las computadoras fueron guardadas, desconozco los motivos; también en ese año se colocó en las aulas un equipo de cómputo para uso con las niñas y niños, a la fecha de la observación no se utilizaron en ninguna actividad.

En relación a la importancia de la enseñanza del inglés, la Sra. Gregoria lo considera necesario para conseguir trabajo, en su experiencia ha sido un

obstáculo, así como el saber leer y escribir, el no “saber” también es un impedimento para conseguir trabajo, en sus palabras nos comparte.

...“Que realiza aquí, bueno, este, yo creo que son todas las actividades, son buenas, pero en especial el inglés, porque bueno, para orita todo trabajo o algo, se necesita, el inglés, la computación y en, si ellos no tienen esos conocimientos, pues por eso luego no les dan el trabajo, igual que a nosotros, si uno más o menos sabe apenas escribir o leer, pues en muchos lados por eso no dan el trabajo”. (Fragmento de Entrevista Sra. Guadalupe Ruíz. Fecha 06 de junio de 2011).

Como parte del aprendizaje del inglés incluyeron cantos en esta lengua, para presentarlos a los padres el día de las madres y en la Ceremonia de fin de cursos. Durante las observaciones pudo observar un momento la clase de la Mtra. Lorena Cuevas, quien la enseñanza la basa precisamente en la entonación de cantos, es una actividad en la que todas y todos participan y aprenden cantando. Al respecto la Sra. María del Rosario comentó:

... “Pues sí, porque nada más fue este año que ya les pusieron inglés si, por eso les decía que sí, ya están contentos con todo, con todo y con la maestra de inglés, pues este, más, porque si les enseña canciones en inglés y ellos lo andan repite y repite, pues sí, inglés, aparte de lo que, de lo normal, inglés y las cosas este, que a veces hace manuales, que ella luego a veces en casa lo practica, pero como que todavía no, no lo sabe hacer o armar lo que hacen aquí, eso”. (Fragmento de la entrevista de Sra. María del Rosario De Jesús Trujillo. Fecha: 12 de mayo de 2011).

Las entrevistadas manifiestan diversas emociones, expectativas, deseos de superación, frustración así como vivencias de discriminación, en cuanto a la necesidad de venir a la ciudad para conseguir trabajo, todas coinciden en este punto. Así como subestiman la importancia de su presencia cultural en esta gran urbe que las invisibiliza y les ofrece condiciones de trabajos deficientes y deplorables, lo que repercute directamente en sus hijas e hijos, ya que en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, encontré un porcentaje del 20% de la población de origen indígena mismos que no han sido identificados como tales y fueron excluidos del Programa Educativo e Intercultural Bilingüe en el D. F., negando su presencia.

CAPITULO 5

CONCLUSIONES

Esta investigación se vincula con la experiencia del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el Distrito Federal (PEIBDF), que se viene aplicando desde el año 2003 en el Jardín de Niños Carlos Alcalde; me avoqué a sistematizar información de la experiencia vivida en el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, desde el período 1991-2003, en mi función como educadora y del período 2005-2010, en mi función como directivo. A mi salida para estudiar la Maestría en Desarrollo Educativo, en la línea Diversidad Sociocultural y Lingüística de la U.P.N., inicié con la investigación y el trabajo de campo en el ciclo escolar 2010-2011 con el personal docente y directivo que llegó al plantel, por lo que en la presente investigación distingo dos grupos: 1. (Docentes con menor antigüedad frente a grupo 2010-2011) y 2. (Docentes con mayor antigüedad frente a grupo 2001-2010.)

Es importante identificar que al inicio de la investigación elaboré los siguientes cuestionamientos:

¿El Jardín de Niños brinda un espacio con la finalidad de que se permita no sólo el reconocimiento de la diferencia, sino la oportunidad de brindar una educación intercultural?

- ✓ **¿Cuáles son las concepciones que las educadoras y docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde” tienen de la Educación Intercultural?**
- ✓ **En el aula preescolar, ¿se reconocen a las y los integrantes de las comunidades de acuerdo a su procedencia, y se toman en cuenta para la planeación educativa?**

- ✓ **¿El Jardín de Niños “Carlos Alcalde” es un espacio para desarrollar una educación intercultural, considerando que tienen un programa como el PEIBDF?**
- ✓ **¿Cuáles son las expectativas de madres y padres indígenas en relación a la educación preescolar de sus hijas e hijos?**

5.1 ¿Cuáles son las concepciones que las educadoras y docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde” tienen de la Educación Intercultural?

Las concepciones que las educadoras y docentes del Jardín de Niños “Carlos Alcalde” tienen de la Educación Intercultural entre las docentes con poca antigüedad frente a grupo, utilizaron como sinónimo el término de interculturalidad con el de diversidad; inclusive afirmaron que el PEP 2004, tiene un enfoque hacia el desarrollo de la interculturalidad, cuando en realidad el enfoque se dirige hacia “la diversidad”; identifican la “integración” de niñas y niños indígenas al aula, de tal forma que pareciera que el objetivo es erradicar su cultura, dando como resultado la homogenización dentro del aula preescolar, para consolidar la adquisición de “competencias”, “simuladas”.

La idea que tienen acerca de la interculturalidad, es que se enfoca únicamente hacia niñas y niños indígenas, pero a su vez invisibilizan a esta población, ya que lo primordial para ellas es que “se cumpla con los lineamientos del PEIBDF”, y manifestaron poco conocimiento y sensibilidad para identificar las características culturales diversas de sus alumnas y alumnos.

En el caso de las y los docentes con mayor antigüedad frente al grupo 2001-2010, de igual manera relacionan la interculturalidad con diversidad, pero tienen claro que la Educación Intercultural, hace referencia al aprendizaje para todas las alumnas y todos los alumnos que conforman el plantel. Cabe mencionar que la antigüedad que los docentes tienen frente al grupo, no es un factor que determine

el motivo por el cual sean más perceptivas a identificar a la población indígena, ya que lo que han desarrollado a través de la interacción con sus alumnas y alumnos de origen indígena, es sensibilidad, intuición y también como ellas lo mencionaron, la confianza que han brindado a las madres y padres de origen indígena, ha facilitado la manifestación de las identidades; la visión que tienen hacia las niñas y niños de procedencia indígena es el reconocimiento, hablan de la “inclusión”, es decir de una aula inclusiva.

La utilización de los términos diferenciados, en los dos grupos de docentes mencionados: “integración” e inclusión”, son dos términos que han estado inmersos en el vocabulario docente, en lo referente a la aceptación de las diferencias “en este caso de las niñas y niños indígenas”.

No obstante hay un uso coloquial de estos conceptos, sin más reflexión en las concepciones o los efectos de querer significar diferencias entre ambos conceptos “inclusión” o “integración”.

Es trascendente reflexionar acerca de que el PEP 2004, incluye el concepto “inclusión”, como base fundamental, y que en el grupo Docentes con poca antigüedad frente a grupo período: 2010-2012, no está en su léxico cotidiano.

5.2 En el aula preescolar, ¿se reconocen a las y los integrantes de las comunidades de origen indígena de acuerdo a su procedencia, y se toman en cuenta para la planeación educativa?

En el aula preescolar, no se reconocen a las y los integrantes de las comunidades de acuerdo a su procedencia y no se toman en cuenta para la planeación educativa, refiriéndome a los docentes con poca experiencia frente a grupo. La concepción de estas docentes se refiere en específico a que si no hablan la lengua, ya no son considerados indígenas. Otro aspecto es que las madres y padres tienen ya, más de tres años de residencia en el D.F. (PEIBDF), y el nacer en el D.F., es otro obstáculo para identificarlos como de procedencia indígena con

base en los criterios que establece el PEIBDF, como mostré en este trabajo. El siguiente fragmento de la entrevista al directivo, confirma que al nacer en el D. F., excluye a estas niñas y niños de ser identificados como de origen indígena, aunque sus madres si lo sean.

¿Qué está pasando?, volvemos a lo mismo, los papás pueden tener muy arraigada su... su... cultura pero ya los niños no, porque ya los tienen aquí”. ”. (Fragmento de Entrevista a Directora Profa. Leticia Cárdenas V. Fecha 09 de mayo 2011).

Mientras se empleen criterios deficientes para la identificación de la población indígena en las aulas preescolares, la estructura educativa a nivel preescolar se encontrará dentro de un círculo vicioso, en el cual año con año, niños y niñas de origen indígena serán descartados del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el D. F.

Sin embargo, dentro de este tema existen diferentes matices y en uno de éstos se reconocen a las y los integrantes de las comunidades de acuerdo a su procedencia y se toman en cuenta para la planeación educativa. Estos son, el grupo de las docentes con mayor antigüedad frente a grupo, dentro de este grupo de docentes se observa el desarrollo de sensibilidad, intuición y como anteriormente mencioné, esto se dio debido a la interacción y a la observación de alumnas y alumnos que formaban parte de esta diversidad, en este caso niñas y niños de origen indígena; éstas docentes han desarrollado habilidades para construir proyectos interculturales, inclusivos y han dado reconocimiento a la diversidad, de acuerdo a sus posibilidades. Se realizaba una adecuada identificación de la población de origen indígena, brindando confianza a las madres y padres de familia. Se llenaba el formulario, con los datos socioculturales.

Es importante concluir que en la visión de las y los docentes, si no cubren el perfil que los acredita como “indígenas”, pasan a ser niñas o niños de origen “campesino”, “rural” “del pueblo”, siendo excluidos de la categoría de indígenas; sin la vestimenta, si no hablan una lengua que los identifique, ya no son considerados indígenas; como ya mencioné anteriormente y la principal en las concepciones docentes: es el tiempo de permanencia en la ciudad ya que si

excede a tres años, ya no son considerados indígenas, según los criterios también del Programa Educativo Intercultural Bilingüe en el Distrito Federal (PEIBDF).

No obstante y como discuto en esta tesis la identificación de la población indígena en escuelas de la ciudad de México, sigue siendo un tema controversial que oscila entre la negación y la indiferencia.

5.3 ¿El Jardín de Niños Carlos Alcalde es un espacio para desarrollar una educación intercultural considerando que tienen un programa como el PEIBDF?

El Jardín de Niños “Carlos Alcalde” no es un espacio para desarrollar una educación intercultural pese a que tienen un programa como el PEIBDF. Para las docentes con poca antigüedad frente a grupo 2010-2011, éste nuevo grupo de trabajo, no ha creado las condiciones idóneas para desarrollar una educación intercultural, debido a que se desconoce el PEIBDF entre docentes y directivo, ya que es el primer año que lo llevan a la práctica, no se tiene clara la conceptualización de indígena, y tampoco se registraban las observaciones de las alumnas y alumnos de grupo, se simulaba el trabajo por competencias y se hablaba acerca de la atención a la interculturalidad en el discurso, ya que se invisibilizaba a niñas y niños de origen indígena.

Así mismo, nuevamente señalo que los lineamientos para la identificación de niñas y niños indígenas han representado un obstáculo; ya que si la residencia es de más de tres años en el D.F., si no hablan alguna lengua indígena (niñas, niños, madres, padres), o si las niñas o niños nacieron en el D.F., ya no son considerados de origen indígena, es decir, se niega la presencia indígena. Dentro del Jardín de niños identifiqué un 20% de la población de origen indígena que han sido invisibilizados; sólo existe el registro de una niña en el PEIBDF, y en las entrevistas dos madres que se autodescriben como indígenas, están fuera del programa, las otras tres madres, no se reconocen como tal. Las actividades del PEIBDF, que se planearon fueron realizadas de forma fragmentada, con el grupo

de la docente designada, algunas se pospusieron o cambiaron, ya que por ejemplo el canto náhuatl no se logró aprender por diversas circunstancias, y en su lugar se presentó un canto en inglés. Se delegó la responsabilidad únicamente a la docente que llevaba el proyecto.

Sin embargo, se cuenta con los registros, para demostrar que el Jardín de Niños “Carlos Alcalde”, fue un espacio en donde se llevaron a cabo estrategias y acciones encaminadas a desarrollar una educación intercultural, de acuerdo a las concepciones docentes que estuvieron presentes (2001-2010), el PEIBDF fue un apoyo ya que, se realizaron actividades inclusivas. Se trató de dar el reconocimiento a la población de origen indígena, tomando en cuenta las formas personales de aprendizaje. Esto se dio de forma intuitiva y coordinada por parte del colegiado, quienes reconocieron a la profesionalización como una necesidad para dar respuesta a varias interrogantes, las cuales en su momento no contaron con ninguna respuesta.

5.4 ¿Cuáles son las expectativas de madres y padres indígenas en relación a la educación preescolar de sus hijas e hijos?

Expresan principalmente la necesidad que tienen por su situación económica que exista un Jardín de Niños oficial que les permite ingresar a sus hijas e hijos a las aulas preescolares, sin pagar colegiaturas; en general expresan que a sus hijas e hijos, les gusta ir al Jardín de Niños “Carlos Alcalde”; sólo una de las madres entrevistadas, la mamá de una de las niñas, María Elena identificó a la escuela como un espacio en el que se le dio reconocimiento a su cultura, esta niña estuvo inscrita en 1er. Grado en el período 2009-2010.

Desean que sus hijas e hijos sean profesionistas, que no padezcan lo que ellas han padecido; una de las madres mencionó que desea que su hijo regrese con una profesión al pueblo de origen y sea ejemplo para los demás.

Es un objetivo entre algunas de las madres de familia que sus hijas e hijos aprendan su lengua indígena y de igual manera adquieran el aprendizaje del idioma inglés y computación; (aunque el Área de Cómputo fue desmantelada en el ciclo escolar 2010-2011) desde el año 2005, se ubicaba en el “Aula de Medios y Estimulación a la Lectura”, ahora todo el espacio es de biblioteca).

En el transcurso de esta investigación pude observar diversas situaciones como las que a continuación plantearé: las y los indígenas que forman parte de esta investigación, viven desde hace algunos años en la ciudad de México y llevan a sus hijas e hijos a las escuelas urbanas. Dentro de este grupo existe una división, ya que hay tres de las madres de familia que si se reconocen como indígenas, transmitiéndolo a sus hijas e hijos y por otra parte se encuentran las otras tres quienes ya no se reconocen como indígenas debido a cuestiones de discriminación que han vivido y por lo tanto no quieren que sus hijas e hijos padezcan lo mismo.

Cabe mencionar que pese a la existencia de varias y varios niñas y niños indígenas, solo una niña estuvo en el registro del PEIBDF (2010-2011), los demás fueron invisibilizados e invisibilizadas.

5.5 Reflexiones Finales.

a) Es importante mencionar que en lo particular, me gustaría tener un acercamiento en el futuro, hacia la diversidad de poblaciones indígenas presentes en las aulas del nivel de preescolar, e identificar la cosmovisión que cada una atesora. En relación a la cosmovisión Gloria Ornelas nos aclara:

”La cosmovisión como sistema de representación simbólica se vincula con las estructuras sociales y económicas de la sociedad a través de la ideología que define formas de conciencia específicamente sistematizadas”. (Ornelas, 2007:15)

b) Para finalizar me gustaría puntualizar que el paso a través de la Maestría en Desarrollo Educativo, en la Línea Diversidad Sociocultural y Lingüística, produjo en mí varios cambios, uno de las principales fue el aprender a “observar”, a “escuchar” y a entender que las percepciones y el sentido que le dan a la educación las y los docentes tiene que ver con la propia historia, con la intuición, y con la sensibilidad de aprender a ver en el otro la posibilidad de traspasar sus propias limitaciones y la principal, la necesidad de la profesionalización docente en el aula universitaria.

También como parte de mi profesionalización en la Maestría, desarrollé el diplomado: Hacia el desarrollo de la Educación Intercultural a través de la Programación Neurolingüística (PNL) en el Jardín de Niños. En el Seminario III¹⁴. Es importante señalar que éste diplomado aún no ha sido aplicado.

c) Entre los retos que aún enfrentamos en preescolar se encuentran: revisar la concepción de interculturalidad que orientan los programas educativos, por ejemplo (CGEIB, PEIBDF); esta conceptualización es una definición que las maestras y maestros no toman en cuenta, ya que en la práctica educativa no reflejan ningún cambio. Así mismo, algunas investigaciones señalan, que para que las Políticas Interculturales funcionen, debe haber justicia social y equidad económica.

d) Como se describió en este trabajo, sigue siendo un problema conceptual, reconocer el PEIBDF, es primordial profundizar y analizar los lineamientos para identificación de la población indígena, como una forma de aprender a ver la diversidad.

e) La conceptualización de lo que se entiende por la categoría de indígena, entre las y los docentes es una gran limitante para desarrollar una educación intercultural en el aula preescolar, debido a que sigue como una incógnita, el

¹⁴ Producto de la formación durante la Maestría de Desarrollo Educativo, Línea: Diversidad Sociocultural y Lingüística, junio 2012. Seminario Especializado III. Diversidad Sociocultural y Lingüística. (ANEXO 4).

entender la conformación de las identidades sociales y culturales de las niñas y niños de origen indígena. Se está generando exclusión a la diferencia, ya que las y los docentes no han sido preparadas ni preparados para estar frente a grupos culturalmente diversos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Andreas, S. Y Faulkner, C. (1994) *PNL La nueva tecnología del éxito*. Ediciones Urano Barcelona.

Bertussi, Guadalupe. (2005) *Anuario Educativo Mexicano: Visión retrospectiva* México. UPN/Porrúa

Bonfil, Batalla Guillermo. (1996). *El concepto del indio en América: una categoría de la situación colonial*, Instituto Nacional de Antropología e historia. México.

Bokser, Liwerant Judith. (2000) *Identidad, diversidad, pluralismo(s). Dinámicas cambiantes en los tiempos de Globalización* en Judith Bóxer Liwerant y Saúl Velasco Cruz. Identidad, sociedad y política, México. UNAM Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Bruner, Jerome. (1997) *Educación puerta a la cultura*. Madrid. Visor, Col. Aprendizaje, Madrid, 2000.

Czarny, Gabriela V. (2002) *Acerca de los procesos de interculturalidad. Niños de origen Mazahua en una escuela pública en la Ciudad de México*. Cinvestav /Universidad de Colima (CDROM). (Colección de Tesis Seleccionadas).

----- (2008) *Pasar por la escuela. Indígenas y proceso de Escolaridad en la ciudad de México*. México, UPN

----- (2010) "Indígenas en la educación primaria general (regular). La persistencia de la exclusión en las políticas interculturales", en Aleksandra Jablonska y Saúl Velasco (coords.) *La construcción de política intercultural en la educación en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*. México: UPN. Horizontes Educativos.

Diario Oficial de la Federación (2001) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Capítulo de las Garantías Individuales, artículo 1º, Artículo, 2º y Fracción B. info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/3.htm?s

Díaz Couder, Cabral Ernesto. (2000) *Multiculturalismo y Educación*. México. UPN, www.culturayrs.org.mx/revista/num7/DiazC

----- (2000) *Diversidad Cultural y Educación en Iberoamerica*. Revista Iberoamericana de Educación Número 17. Educación, Lenguas, Culturas Mayo-Agosto.

----- (2000) *Diversidad Sociocultural y Educación en México*. En J. M. Juárez y S. Comboni eds. *Globalización Educación y Cultura*. UAM, México.

Dietz, Gunther Y Mateos, Laura Selena. (2009) “El Discurso Intercultural ante el Paradigma de la Diversidad. Estructuras subyacentes y Migraciones Discursivas del Multiculturalismo Contemporáneo”. En Valladares, Laura, Maya Lorena Pérez Ruíz y Margarita Zarate, (eds.) *Estados Plurales. Los Retos de la Diversidad y la Diferencia*. México: UNAM – Juan Pablos.

Flores, Romero Carolina. (2010) “*Concepciones docentes del nivel preescolar en la atención educativa a la diversidad*”. Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo, Diciembre.

Gómez Sollano, Marcela Y Bertha Orozco Fuentes (coord.). (2004). *Espacios imaginarios y sujetos de la educación en la transición epocal*. México. Editores Plaza y Valdez.

González, Luis.(2000) *Psicología de la excelencia personal*, Edizioni del Teresianum, Roma.

Gutiérrez Martínez Daniel (coordinador), (2007), *Multiculturalismo. Desafíos y perspectivas*. Siglo XXI. Coedición con: UNAM Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales: El Colegio de México, México.

Ibarra, García Luz María. (1997) *Aprende mejor con Gimnasia Cerebral*, Garnik Ediciones México.

----- (2001) *Aprende fácilmente con tus imágenes, sonidos y sensaciones*. Garnik Ediciones México.

-----CD *Música para aprender mejor*, CD *Mozart para Aprender mejor*, CD *Música Barroca para aprender mejor*. CD *Naturaleza Musical*. CD *Música para aliviar el estrés*. CD *Música para dormir plácidamente*.

Kymlicka, Will (1996) *Ciudadanía multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Barcelona. Paidós.

Ley General de Derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Diario Oficial de la Federación, marzo 2003. www.inali.gob.mx

León Portilla, Miguel. (2002) *El destino de las lenguas indígenas de México*. Publicado en *El despertar de nuestras lenguas*, de Natalio Hernández Queman *tlachixque* *totlahtolhuan* Editorial Diana, Fondo Editorial de las Culturas Indígenas.

López Hurtado, Luis Enrique. (1997) “*La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere*”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 13. OEI. Madrid, pp.47-99.

Martuccelli, Danilo. (2000) *Las contradicciones Políticas del Multiculturalismo*. Buenos Aires, Argentina, Editorial Alianza.

Medina, Andrés. (2007) *La memoria negada de la ciudad de México: sus pueblos originarios*. México, UNAM –IIA, (mimeo).

Mendizábal, N. (2006) “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa” En I. V. Gialdino, *Estrategias de Investigación Cualitativa*. España: Gedisa.

Muñoz Cruz, Héctor. (2003) “La diversidad en las reformas educativas interculturales”, en *Revista electrónica de Investigación Educativa 4* en el [www: http://redie.ens.uabc.mx](http://redie.ens.uabc.mx)

Navarrete Linares Federico. (2006) *Las relaciones interétnicas en México*. Colección. La pluralidad cultural en México. UNAM. México, D.F.

Ornelas Tavares Gloria. (2010) *Narraciones míticas y procesos rituales en la escuela y en entorno*. México, UPN.

Pérez Gómez A.I. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid Morata.

Rebolledo Nicanor. *Escolarización interrumpida. Un caso de migración y bilingüismo indígena en la Ciudad de México*. México: U.P.N. 2007.

Red Regional De Innovaciones Educativas Para América Latina Y El Caribe. Unesco. (2008) *Educación y Diversidad Cultural: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago de Chile.

Stavenhagen Rodolfo (2001). *¿Asimiliación o pluralismo? Identidad indígena y multiculturalismo en América Latina*. Desarrollo y Cooperación. Mayo-junio 2001, nº 3, pp. 21-25.

SEP. (1990). *Fundamentos para la modernización de la educación indígena*. DGEI. México.

----- (2004) *Programa de Educación Preescolar 2004*. México, D. F.

----- (2004) Dirección de Educación Especial. SEP. *Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal*. México.

----- (2005). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de educación Preescolar*. Volumen I y II. México. SEP/Dirección General de Desarrollo Curricular.

----- (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México, D., F. SEP. Texto base del V Foro Virtual - Educación para la Interculturalidad, Migración-Desplazamiento y Derechos Lingüísticos organizado por el Foro

Latinoamericano de Políticas Educativas – FLAPE <http://www.foro-latino.org/fv5.htm>

----- (2008). *Programas de Estudio 2009 y Guía de Actividades*. Educación Básica Primaria. Segundo Grado. México, DF: SEP.

----- (2010). *Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el D. F.* Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. México, D. F., SEP.

----- (2010) *Lineamientos de Identificación de niños indígenas*. CGEP México, D. F.

----- (2010) *Ficha de identificación de niños indígenas*. CGEP México, D. F.

Taylor S.J. Y R. Bogdan. (1991) *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Editorial Paidós Mexicana S. A.

Tubino, Fidel. (2005) “El Interculturalismo mexicano y los Estados Nacionales”. En M. Rodríguez, (COMP.), *Foro de Educación, Ciudadanía e Interculturalidad*. México: SEP/GCEIB, FLAPE, Observatorio Ciudadano, Contra Corriente.

UNESCO (2001) *Informe Mundial sobre Cultura 2000-2001. Diversidad Cultural, conflicto y Pluralismo*. Edit. Centro UNESCO de Montevideo. <http://www.unesxo.org.uy/centro-montevideo/informecultura.pdf>.

Velasco, Cruz Saúl. (2009) “La Conversión Multicultural del estado Mexicano”. En Judit Bokser et al., *Pensar la globalización, la democracia globalización, y la diversidad*. México. UNAM.

----- (2009) “La influencia del multiculturalismo en la educación y en las políticas educativas de México”. En Valladares, Pérez Ruiz y Zárata Vidal (Coord.). *Estados Plurales: Los retos de la diversidad y la diferencia*. México. UAM/Juan Pablos Editor.

Villoro, Luis (2009). "Condiciones de la interculturalidad". En Raúl Alcalá Campos (coord.) *Reconocimiento y exclusión. México*. UNAM/Plaza y Valdés.

ANEXOS

CON BASE A LOS TRABAJOS REALIZADOS EN LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO EN EL JARDÍN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”

ANEXO 1. ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL JARDIN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”. CON BASE A LA PRESENCIA INDÍGENA (1991-2010).

ANEXO 2. LAS ACCIONES PLANEADAS DEL PROGRAMA INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL JARDÍN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”, CICLO ESCOLAR 2010-2011.

ANEXO 3. GUIONES DE ENTREVISTA DE DIRECTIVO, DOCENTE, MADRES DE FAMILIA Y SUPERVISORA DE ZONA.

ANEXO 4. DIPLOMADO: HACIA EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE INTERCULTURALIDAD A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

**ANEXO 1. ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL JARDÍN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”
CON BASE A LA PRESENCIA INDÍGENA.**

CUADRO 1 (Material personal)

PERIODO 1991-2002	No. DE NIÑAS Y NIÑOS	ACCIONES REALIZADAS	CONTEXTUALIZACIÓN: JARDÍN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”	LOGROS Y APRENDIZAJES
Diversos grupos étnicos: Mazahuas, Nahuas, Mixtecos, Zapotecos, Mixes.	No existe registro numérico, en promedio se atendieron a unos 20 entre niñas y niños y esto por ciclo escolar.	De acuerdo a la intuición y saberes aprendidos y compartidos como docentes fuimos construyendo nuestras estrategias para de manera incluyente atender las diversas necesidades de una población diversa de niñas niños y sus padres y madres de familia, provenientes de diversos contextos, así como como de la población docente que procedía de otros estados de la República. Y las que de alguna forma estuvimos siempre receptivas y sensibles frente a la diversidad de niñas y niños. Algunas y algunos de ellas y ellos estuvieron restringidos a los cuartos de servicio que se les daba a sus madres- padres, como único espacio y con grandes desventajas. Ya que ahí permanecieron por mucho tiempo y su lenguaje y comunicación se vieron seriamente afectados, al grado de únicamente emitir sonidos guturales y el encierro también afectó su sociabilización, mostrándose agresivos o	El equipo de trabajo estaba conformado por directivo con más de 5 años de servicio y dos años de antigüedad en el plantel, 6 educadoras, todas recién llegadas al plantel y con un promedio de 3 de 6 años de servicio, 3 con más de 10 años de servicio, una de las docentes proveniente del estado de Nayarit, de formación de maestra de primaria, especializada en educación preescolar; así como una Maestra de educación física, con menos de 5 años de servicio; un conserje con más de 20 años de servicio y personal de apoyo a la educación con menos de 5 años de servicio. Un equipo comprometido y de trabajo. Tuvimos cambio de directivo, por el fallecimiento por enfermedad de la directora Rocío Fragoso y la llegada de otra nueva directora. En cuanto a la contextualización de nuestras niñas y niños resultaba muy diversa, algunos provenientes de diversos grupos indígenas: Mazahuas, Nahuas, Mixtecos, Zapotecos, Mixe, por	Entre algunos de los logros y aprendizajes podemos mencionar el aumento de la autoestima, tanto de las niñas y niños. Así como también el aumento de la autoestima de las madres de familia. Al principio les daba pena decir su origen y mencionar que eran hablantes de lenguas Indígenas. Posteriormente esto se transformo en un orgullo y a través de diversas formas nos compartieron diferentes aprendizajes. Inclusive el decir que se dedicaban al hogar y llevar puesto el uniforme de empleada doméstica. La adquisición del español como segunda lengua. Aumento de la autoestima en maestras, maestros, personal de apoyo a la docencia, niñas, niños, padres y madres. Incremento del lenguaje oral y escrito. Aprendizaje de lenguas, a través de cantos. Reconocimiento de la identidad Nacional y las raíces que la conforman. Aplicación de algunas estrategias derivadas de la metodología de Programación Neurolingüística. (Luz María Ibarra)

	<p>sumamente tímidos con niñas y niños del grupo. El aprendizaje del español como segunda lengua para algunas y algunos de nuestras alumnas y alumnos fue otra experiencia de aprendizaje y este lo desarrollan de manera rápida y sin mayor dificultad, derivado de la necesidad de comunicarse. En este aspecto también como parte de la cotidianeidad había “patronas” y “patrones” que prohibían el uso de la lengua materna en sus casas. De esto se deriva el priorizar actividades a través de las cuales se favoreciera el lenguaje oral y escrito. Estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Narraciones de cuentos, leyendas. -Dramatizaciones de cuentos. -Aprendizaje de cantos de diversas lenguas. <p>Ya identificados nuestras niñas y niños indígenas, en 1995 iniciamos nuestra participación en el: PROGRAMA NIÑ@S INDÍGENAS.</p> <p>Se realizaba entrega de uniformes a las niñas y niños identificados como indígenas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Otra estrategia para generar la revaloración de nuestras raíces como mexicanas y mexicanos, se generó el Proyecto “Al rescate de nuestras raíces”. Grupo 3ero. “A”. Realizamos previamente una Visita al museo de antropología, presentación de una danza prehispánica por niñas y niños. Así como la presentación de danza prehispánica por madres 	<p>mencionar algunos. Los nacidos en el D.F., provenían de diversos contextos socioculturales: colonias como el Chamizal, el Olivo, Cuajimalpa, Chimalpa, del Pueblo de Santa Fe, El cuernito, Cristo Rey, La América, Daniel Garza, Cien casitas, Lomas Virreyes, Interlomas, Aeropuerto, Iztapalapa, Ixtapaluca. Y denominada como “población flotante” debido a que la asistencia de las niñas y niños dependía totalmente de la contratación de sus padres, madres o tutores en las casas cercanas al plantel educativo. Los trabajos desempeñados por las madres y padres también eran diversos: empleadas domésticas, jardineros, conserjes, choferes, secretarias, enfermeras, doctoras, licenciadas en derecho, empleadas y empleados de embajadas. Es importante señalar que el interés por conocer nuestros orígenes se derivó de una danza prehispánica para recordar el “Día del descubrimiento de América”, preparada por el grupo a mi cargo; los comentarios de los demás compañeritos que presenciaban la actividad fue: ¡ahí vienen los Apaches! una actitud un tanto de burla hacia las niñas y niños que habían elaborado sus penachos y decorado sus huipiles. De esta situación surgió el interés por compartir conocimientos y valores, a quienes daban muestra de no tenerlos y no ser sensibles y capaces de valorar su propia cultura. Las niñas y niños</p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>de familia. Se dramatizó un tianguis azteca: Tiyanztitly”, en el cual se identificaron alimentos de la época y la mayoría que actualmente consumimos. Realmente esta fue una experiencia ilustrativa y motivadora, la presentación la realizamos a toda la comunidad educativa.</p> <p>En la búsqueda de lograr la inclusión de estas culturas se inicia con los talleres en los que se elige el pueblo indígena a representar, se tienen pláticas, se organiza, se consiguen los materiales. Y se siguen las indicaciones de las expertas y expertos: nuestros padres de familia. Esta experiencia también logro afianzar la autoestima de las madres y padres; todas y todos participamos y aprendemos.</p> <p>Estrategia: Realización de ofrendas del día de muertos con la participación de las madres y padres de familia de diverso origen étnico.</p> <p>Así mismo con la preparación de algún alimento y específicamente la preparación de pan de muerto con diferentes recetas. Las Visitas a la comunidad, eran muy frecuentes en esos tiempos, visitar la panadería de la pastelería: El Molino, visitar Superama, realizar desfiles alrededor del plantel: 15 de septiembre y visitas a la ONU PNUMA, a presenciar ponencias, muy cercana en la contra esquina del</p>	<p>provenientes de diversas zonas de la República Mexicana también intercambiaron aprendizajes, algunas y algunos sólo hablaban su lengua materna indígena; al llegar al jardín aprendieron el español con rapidez y precisión.</p> <p>Algo preocupante que era, además la realidad de cada día fue la necesidad de migración a la ciudad y una indignante explotación por algunas “patronas”, ya que los salarios eran por debajo del mínimo, con el chantaje de darles un cuarto donde dormir y en ocasiones los alimentos.</p> <p>Estos cuartos de servicio, en varias ocasiones fueron prisiones de nuestras niñas y niños indígenas y causa del bajo desarrollo de la lengua oral y escrita, por lo tanto generaban timidez y problemas serios de comunicación, algunas y algunos emitían solamente sonidos guturales. Relacionando a niñas y niños indígenas, inevitablemente con carencias de aprendizaje y con necesidades educativas específicas, para tratar en CAPEP Conceptualizando el ser indígena con problemas de aprendizaje, limitantes.</p> <p>Las madres y padres de familia se sintieron reconocidas y reconocidos. Tuvieron diversas participaciones en las actividades de madres y padres de familia.</p> <p>Se les invitó a pláticas y talleres con la finalidad de incrementar su autoestima, ya que se detectó que a la mayoría le daba pena decir que provenían de alguna comunidad indígena y</p>	
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>plantel. También se llevaron pancartas apoyando la ecología. Participación en eventos de danza regional, Cuentos Musicales. Elaboración de talleres con padres de familia: nacimientos Navideños, concursos de piñatas. Actividades ecológicas, sembrar árboles y plantas en el plantel cuya extensión es de 3500m2. Es un jardín de niños con una área verde muy grande.</p> <p>Es importante mencionar que se generalizó la idea de que por ser “niña indígena” o “niño indígena” están en desventaja de los demás, así como también necesariamente tendrán que ser atendidos por especialistas de CAPEP.</p>	<p>mucho menos aseverar que eran hablantes de alguna lengua, en aquel tiempo considerado “dialecto”.</p> <p>El trabajo colegiado siempre fue liderado por las docentes que nos sentíamos y sentimos más identificadas con nuestras raíces y culturas indígenas. Es una experiencia realmente grandiosa el poder estar al frente de un grupo en el que existe una gran diversidad de culturas, lenguas, intereses y motivaciones. Es un reto y a la vez surgen incógnitas que difícilmente en solitario se podrían responder. El trabajo en colegiado ha sido fundamental para poder de acuerdo a nuestros saberes, brindar una educación de forma “inclusiva” en ese momento el compartir, experimentar y comprometerse y “pararse por el otro” colaborativamente fue la base para poder enseñar el respeto hacia el otro y generar un aprendizaje interactivo y de respeto entre diversas culturas.</p> <p>Un equipo en general comprometido en el auto-aprendizaje, la mayoría con participación en carrera magisterial, asistentes a cursos.</p> <p>Inicie el aprendizaje a través de la Programación Neurolingüística y los compartí con docentes. Madres de familia, padres de familia, niñas y niños.</p>	
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

CUADRO 2 (Material Personal).

PERIODO 2001-2010.	No. DE NIÑAS Y NIÑOS	(1) ACCIONES REALIZADAS	CONTEXTUALIZACIÓN : JARDÍN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”	LOGROS Y APRENDIZAJES
	NIÑOS: 58 NIÑAS: 54 TOTAL: 112	<p>Desde el año 2003 iniciamos en la participación del programa Interinstitucional de educación Intercultural Bilingüe. Participación en el Programa Educativo Intercultural y Bilingüe. Cada ciclo escolar se hizo entrega de uniformes escolares, por parte de la Coordinación de Sectorial de Educación Preescolar.</p> <p>En el 2005 en función de directivo e iniciamos con la sistematización de las acciones realizadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL Y LINGÜÍSTICA. ✓ MURALISMO.- Iniciamos con este proyecto basados en PEP 2004. <p>OBJETIVOS: “Inclusión de las y los preescolares que provienen de diversos grupos indígenas, sus lenguas, sus aportaciones que comparten con todas y todos nosotras y nosotros. Su cultura, valores, enseñanzas en la</p>	<p>Del ciclo escolar 2001 al 2004, nuevamente tuvimos algunos cambios, de educadoras de directivo y supervisora de zona 207.</p> <p>El colegiado siempre mantuvo esa actitud de compromiso y profesionalismo.</p> <p>En 2005 en función de directivo, con un equipo de cuatro educadoras dos con mas de dieciocho años de servicio, una con seis y otra con tres. Dos egresadas de escuelas particulares, una de formación de maestra de primaria, en el Edo. De México tomo curso para atender a preescolares. Y las otras dos educadoras egresadas de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. Maestro de Enseñanza Musical, maestra de Educación física, conserje y dos asistentes de apoyo a la educación. Terapeuta de Lenguaje de CAPEP.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La adquisición del español como segunda lengua. ✓ El aprendizaje de la lengua materna indígena. ✓ Aumento de la autoestima en maestras, maestros, personal de apoyo a la docencia, niñas, niños, padres y madres. ✓ Incremento del lenguaje oral y escrito. ✓ Aprendizaje de lenguas, a través de cantos. ✓ Reconocimiento de la identidad Nacional y las raíces que la conforman. ✓ Aplicación de ejercicios de Gimnasia Cerebral en el aula preescolar. PNL ✓ Talleres a educadoras, madres y padres de familia: Programación Neurolingüística. ✓ Este es el inicio del largo viaje de nuestro plantel por la consolidación de la Inclusión de la Diversidad Pluricultural a través del lenguaje de los Murales.

	<p>día da preescolar. Revalorando nuestras raíces en y por la diversidad.</p> <p>Desarrollar un sentido de nacionalismo y de arraigo hacia nuestros orígenes.</p> <p>Así como revaloración de nuestros símbolos patrios y de la diversidad pluricultural.</p> <p>Brindar un aprendizaje colaborativo e integral en el aula preescolar, solidifican la disyuntiva de consolidar a la educación preescolar como obligatoria y básica para el desarrollo en y por la vida</p> <p>Murales: Basándonos en el contexto de las niñas y los niños indígenas y su zona de procedencia, considerando como análogo los murales del pintor mexicano Diego Rivera.</p> <p>Inauguración del Aula de Medios y de Estimulación de la Lectura: Nombre :Mtra. Luz María Gómez Pezuela y Ferrera, 16 de diciembre de 2005 Participación en el 3er. Evento de la Obligatoriedad, en el Auditorio del Colegio Michael Faraday. Con el Canto Náhuatl: Makochi Pitensin, el día 26 de abril de 2006. Preescolares de 3ero. "A" y "B". Participación en el</p>		
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p>encuentro de Danza, en el Teatro de la Juventud, el día 24 de mayo de 2006.</p> <p>Poesía Náhuatl: Día de Madres, por alumna Anarely de 3ero. "A" y Sra. Sebastiana Osorio Pérez.</p> <p>Creación de Espacios físicos Aula de Medios y de estimulación a la lectura.</p> <p>Mural de Inclusión de la Diversidad Pluricultural y Lingüística.</p> <p>Se pintaron 7 Murales que evocan los lugares de orígenes de las niñas y los niños de origen indígena.</p> <p>Mural de la Diversidad, pintado por maestras, maestros, madres, niñas y niños.</p> <p>Mural: Al rescate de las Mariposas Monarca.(2007 PNUMA)</p> <p>-Mural Cuando Muere una Lengua.</p> <p>-"Casita de Muñecas con enfoque Intercultural y Lingüístico".</p> <p>-Presentación del Proyecto en la Reunión de Escuelas de Calidad en Oaxtepec.26-06-06.</p> <p>-Presentación del Proyecto en la ENMJN Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. 2008.</p>		
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

ANEXO 2

LAS ACCIONES PLANEADAS DEL PROGRAMA INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL JARDÍN DE NIÑOS “CARLOS ALCALDE”

CICLO ESCOLAR 2010-2011.

ESTRATEGIAS:
DOCENTES: Comprendan que la diversidad cultural es lo que conforma las aulas preescolares, a partir de ello se desarrolle la capacidad para resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen la inclusión, reflexión, explicación y la búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios y su comparación con los utilizados por otros.
PADRES Y MADRES DE FAMILIA: Involucrarlos en las actividades escolares, reflexionen sobre las necesidades que se suscitan en el plantel educativo y propiciar su participación en las actividades escolares, lo cual contribuirá en la formación de niñas y niños autónomas y competentes, capaces de enfrentarse a los desafíos de la comunidad en la que se encuentran inmersos.
NINAS Y NINOS: Desarrollen una conciencia crítica sobre la diversidad cultural del grupo social en que se encuentran inmersos, reconozcan que todos tienen características diferentes y que pueden aprender a partir de éstas.

PERIODO	ACTIVIDADES
Agosto y Septiembre	Se pedirá la participación de las docentes para la detección de niños y niñas indígenas. Elaboración de expedientes y toma de huellas.
Octubre	Realizar una lectura con docentes y directivo del plantel educativo sobre la diversidad del aula y la importancia de la inclusión. Con apoyo de las docentes se llevará a cabo la presentación del cuento "Patito feo", apoyándonos con títeres, haciendo hincapié de la importancia de que todos somos y tenemos características y cualidades diferentes dentro de un grupo de personas y eso es lo que hace rica la convivencia diaria a partir de la inclusión y el respeto por los demás.
Noviembre	Retomando las tradiciones mexicanas, como la festividad del día de muertos, se pedirá la participación de los padres y madres de familia para realizar una investigación y disfrazar una calavera con los diferentes trajes típicos mexicanos, se continuará con una presentación de éstos, los niños y las niñas compartirán una breve descripción de la vestimenta elegida y por qué lo eligieron.

Diciembre	Se invitará a los niños y las niñas a conformar una orquesta musical, haciendo hincapié en la importancia de respetar la diversidad cultural, se elegirá la música procedente de las comunidades de donde proviene la población indígena, ésta se presentará frente a los padres y madres de familia.
Enero	Con el apoyo de los padres y madres de familia cada niño y niña elaborará su silueta (en papel craf), de tal forma que en e ésta se reflejen sólo las cualidades que poseen los alumnos (amigables, responsables, amorosos, así como alguna característica particular), haciendo hincapié en los niños que pertenecen a comunidades indígenas. Sus siluetas deben incluir tradiciones, costumbres o valores que sean importantes en su comunidad de procedencia, éstas se representarán a través de imágenes/recortes que ellos solos los puedan interpretar. Se continuará con la exposición de éstas en el aula de cantos y juegos, misma que podrá ser admirada por toda la comunidad educativa.
Febrero	Los niños y niñas pertenecientes a la población indígena, indaguen con sus familiares características particulares de la etnia a la que pertenecen, apoyándose de imágenes, vestimenta, alimento, entre otros, posteriormente se presentará a la comunidad educativa la investigación realizada, un día cada alumno.
Marzo	Con apoyo de los padres y madres de familia, los niños y niñas realizaran la elaboración de su árbol genealógico, retomando la importancia de los lugares de residencia de sus familiares, posteriormente se compartirán con toda la comunidad educativa, se presentará una exposición en el aula de cantos, ritmos y juegos.
Abril	Se pedirá la participación de los padres y madres de familia pertenecientes a la población indígena, para realizar la lectura de cuentos en su lengua materna, (se realizará por grupos); se retomará la importancia de la diversidad cultural así como una breve explicación sobre las diversas lenguas que existen en México, en la actualidad.
Mayo	Presentará a las madres un canto en alguna lengua indígena (toda la comunidad educativa).
Junio	Evaluación de las estrategias llevadas a cabo durante el ciclo escolar.

ANEXO 3

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DIRECTIVO, DOCENTES, EDUCADORAS, MADRES DE FAMILIA Y SUPERVISORA DE ZONA.

ENTREVISTA PARA DIRECTIVO DEL PLANTEL "CARLOS ALCALDE" M-342. MAYO DE 2011.

LA PRESENTE ENTREVISTA CONFORMA PARTE DE UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, EL CUAL TIENE POR OBJETIVO IDENTIFICAR LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

- 1.- ¿Me puedes decir cuál es tu formación profesional?
- 2.- Tu antigüedad en la docencia.
- 3.- Puedes mencionar lugares previos de trabajo
- 4.- ¿Cuál es la cercanía con la comunidad del jardín de niños, donde desarrollas actualmente tu labor?
- 5.- ¿Qué entiendes por diversidad? Y por atención de la diversidad en la escuela?
- 6.- Crees que en este Jardín de Niños existen alumnos con antecedentes culturales, sociales o lingüísticos diferentes?
- 7.- ¿Cuál es la formación académica de los docentes que actualmente laboran en el Jardín de niños?
- 8.- ¿Cuál es la experiencia de los docentes para trabajar con la diversidad cultural, social, lingüística de los niños que asisten a la escuela? ¿Cuál es la percepción que tú tienes?
- 9.- ¿Cuánto tiempo tienes en la función de directivo?
- 10.- ¿Conoces el programa intercultural bilingüe y como funciona en la escuela?
- 11.- ¿Hay algún maestro responsable, para impulsar el programa intercultural bilingüe y como se designó?
- 12.- ¿Cuáles son los parámetros para la identificación de la población indígena?
- 13.- ¿Cuáles son los elementos que se contemplan en la organización del programa intercultural bilingüe?
- 14.- ¿En los ciclos escolares pasados teníamos la asistencia de más niños indígenas, que piensas que ha pasado al respecto?
- 15.- Durante el presente ciclo escolar, puedes mencionar el lugar de origen y o procedencia de niños y niñas indígenas?
- 16.- ¿Cómo crees que los docentes interpreten el Programa Intercultural Bilingüe?
- 17.- ¿Cuáles son tus expectativas acerca del Programa Intercultural Bilingüe?
- 18.- ¿En qué parte del programa pete 2004, identificas elementos que posibiliten una educación con enfoque intercultural?

19.- ¿De qué manera crees que los docentes trabajan desde una perspectiva de atención a la diversidad?

20.- ¿Durante este ciclo escolar, cuál ha sido la participación de los padres de familia de origen indígena?

21.- ¿Los padres de familia saben sobre el Programa Educativo Intercultural Bilingüe?

22.- ¿Qué expectativas crees que tengan los padres de familia, con respecto a la formación que se da en el jardín de niños?

NOMBRE: _____ EDAD: _____

GRADO MAXIMO DE ESTUDIOS: _____

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES:

LA PRESENTE ENTREVISTA CONFORMA PARTE DE UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, EL CUAL TIENE POR OBJETIVO IDENTIFICAR LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL AULA PREESCOLAR.

1.-Me puedes decir, ¿cuál es tu formación profesional?

2.-¿Cuál es tu antigüedad en la docencia?

3.-Puedes mencionar lugares de trabajo previos.

4.-¿Cuál es la cercanía con la comunidad del Jardín donde desarrollas actualmente tu labor?

5.-¿Qué entiendes por diversidad?.

6.- ¿Identificas la procedencia de tus alumnas y alumnos?

7.- ¿Cuáles son los elementos que tomas en cuenta para organizar tu Planeación?

8.- ¿Conoces el Programa Intercultural Bilingüe?

9.- ¿Qué llevas a la práctica de este programa?

10.- ¿Llevas algún registro específico?

11.- ¿En qué parte del PEP 2004, identificas elementos que posibilitan una educación con enfoque intercultural?

12.-¿Cuáles son tus expectativas acerca del Programa Intercultural Bilingüe?

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA:

NOMBRE:

EDAD:

¿CUANTOS HIJOS O HIJAS?:

¿EN QUE GRADO Y GRUPO?

LA PRESENTE ENTREVISTA CONFORMA PARTE DE UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, EL CUAL TIENE POR OBJETIVO IDENTIFICAR LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL AULA PREESCOLAR.

- 1.- ¿Por qué inscribiste a tu hija o hijo en esta escuela?
- 2.- ¿Conoces algunas actividades que se realicen en el Jardín de Niños, en el que participen los padres de familia? ¿Cuál? ¿Tú has participado?
- 3.- ¿Pertenece a algún pueblo o comunidad indígena?
 - ¿Cuál?
 - ¿Hablas alguna lengua indígena?
 - ¿Cuál?
- 4.- ¿Cuánto tiempo llevas residiendo en el Distrito Federal? ¿Por qué viniste al D.F.?
- 5.- ¿Qué es lo que más extrañas de tu comunidad?
- 6.- ¿Qué te gustaría que aprendiera tu hija o hijo, con relación a tu lugar de origen?
- 7.- ¿Le gusta a tu hijo o hija venir al Jardín? ¿Por qué?
 - ¿Qué no le gusta?
 - ¿Tienes problemas?
- 8.- ¿Qué actividades piensas ayudar a tu hija o hijo a que aprenda?
- 9.- ¿Qué te gustaría que aprendiera tu hija o hijo?
- 10.- ¿Conoces el Programa Intercultural Bilingüe?
- 11.- ¿Cuál es tu experiencia en relación al Programa Intercultural Bilingüe?

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA SUPERVISORA DEL PLANTEL.

“CARLOS ALCALDE” M-342. MAYO DE 2011.

LA PRESENTE ENTREVISTA CONFORMA PARTE DE UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, EL CUAL TIENE COMO OBJETIVO IDENTIFICAR LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL JARDIN DE NIÑOS.

- 1.- ¿Me puedes decir cuál es tu formación profesional?
- 2.- Tu antigüedad en la docencia.
- 3.- ¿Puedes mencionar lugares previos de trabajo?
- 4.- ¿Cuál es la cercanía con la comunidad del jardín de niños, cuando desarrollaste tu labor de supervisora?
- 5.- ¿Qué entiendes por diversidad? Y por atención de la diversidad en la escuela?
- 6.- Crees que en este Jardín de Niños existían alumnos con antecedentes culturales, sociales o lingüísticos diferentes?
- 7.- ¿Recuerdas cuál es la formación académica del directivo y docentes que laboraban en el Jardín de niños?
- 8.- ¿Cuál es la experiencia del directivo y de los docentes para trabajar con la diversidad cultural, social, lingüística de los niños que asisten a la escuela?
- 9.- ¿Cuánto tiempo tienes en la función de supervisora?
- 10.- ¿Conoces el Programa Intercultural Bilingüe y cómo funciona, en la escuela?
- 11.- ¿Identificas a la maestra responsable, para impulsar el programa intercultural bilingüe y sabes cómo se designó?
- 12.- ¿Conoces cuáles son los parámetros para la identificación de la población indígena? ¿Crees que son los adecuados? ¿Qué modificarías y por qué?
- 13.- ¿Identificas cuáles son los elementos que se contemplan en la organización del programa intercultural bilingüe? ¿Cómo elaboraron su actual programa? ¿Qué es lo que se toma en cuenta?
- 15.- Durante el presente ciclo escolar, sólo hay un niño y una niña indígenas. ¿En los ciclos escolares pasados teníamos la asistencia de más niños indígenas, que piensas que ha pasado al respecto?
- 16.- ¿Cómo crees que los docentes interpreten el Programa Intercultural Bilingüe?
- 17.- ¿Cuáles son tus expectativas acerca del Programa Intercultural Bilingüe?
- 18.- ¿En qué parte del programa pete 2004 identificas elementos que posibiliten una educación con enfoque intercultural?
- 19.- ¿De qué manera crees que los docentes trabajaban desde una perspectiva de atención a la diversidad?

20.- ¿Durante el ciclo escolar que tú supervisaste, como viste la participación de los padres de familia de origen indígena?

21.- ¿Los padres de familia conocían sobre el Programa Educativo Intercultural Bilingüe?

22.- ¿Qué expectativas crees que tenían los padres de familia, con respecto a la formación que se da en el jardín de niños?

NOMBRE: _____ EDAD: _____

GRADO MAXIMO DE ESTUDIOS: _____

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA MTRO. J. FRANCISCO LARA ENERO DE 2012.

LA PRESENTE ENTREVISTA CONFORMA PARTE DE UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, EL CUAL TIENE POR OBJETIVO IDENTIFICAR LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL JARDIN DE NIÑOS.

- 1.- ¿Cuál es tu experiencia en cuanto al Programa Educativo Intercultural Bilingüe (PEIBDF)?
- 2.- En cuanto a la Educación Preescolar ¿Cuál ha sido su desempeño dentro del PEIBDF?
- 3.- ¿Qué entiendes por diversidad? Y por atención de la diversidad en la escuela?
- 4.- ¿Crees que en los Jardines de Niños del D.F., todavía existan alumnos con antecedentes culturales, sociales o lingüísticos diferentes? Ya que según las estadísticas éstos han disminuido.
- 5.- Durante la identificación de la población indígena, existe una guía en la que se hace hincapié que el tiempo que residencia en el D. F., no debe exceder a más de tres años. ¿Piensas que este dato sea crucial y permita identificar o no a las niñas y niños indígenas? ----- ¿Por qué?
- 6.- ¿De qué manera se organizan dentro de la CGIB para la atención de la población indígena?
- 7.- ¿Cuál es la experiencia del nivel de preescolar para trabajar con la diversidad cultural, social, lingüística de los niños que asisten a la escuela?
- 8.- ¿Cuánto tiempo tienes en la función?
- 9.- ¿Conoces cuáles son los parámetros para la identificación de la población indígena? ¿Crees son los adecuados? ¿Qué modificarías y por qué?
- 10.- ¿Identificas cuáles son los elementos que se contemplan en la organización del Programa Intercultural Bilingüe? ¿Cómo elaboran su programa? ¿Qué es lo que se toma en cuenta?

11.- Durante el presente ciclo escolar, sólo hay un niño y una niña indígenas en el Jardín de Niños "Carlos Alcalde" ¿En los ciclos escolares pasados teníamos la asistencia de más niños indígenas, qué piensas que ha pasado al respecto?

12.- ¿Cómo crees que los docentes interpreten el Programa Intercultural Bilingüe?

13.- ¿De qué manera crees que los docentes trabajaban desde una perspectiva de atención a la diversidad?

14.- ¿Cuál es tu visión de la participación de los padres de familia de origen indígena?

15.- ¿Tienen conocimiento los padres de familia sobre el programa educativo intercultural bilingüe?

16.- ¿Qué expectativas crees que tenían los padres de familia, con respecto al PEIBDF?

17.- ¿Cuáles son los elementos que se contemplan en la organización del programa intercultural bilingüe?

18.- ¿Cuáles son los logros más significativos que se han alcanzado a través del PEIBDF en el nivel de Preescolar?

19.- ¿Cuáles son los logros más significativos que se han alcanzado a través del PEIBDF en el nivel de Primaria y Secundaria?

DATOS:

FORMACIÓN PROFESIONAL:

AÑOS DE SERVICIO:

NOMBRE: _____ EDAD: _____

GRADO MAXIMO DE ESTUDIOS: _____

ANEXO 4

DIPLOMADO:

“HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS”.

Maestría en Desarrollo Educativo.
Diversidad Sociocultural y Lingüística

DIPLOMADO

**HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACION
INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN
NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.**

SEMINARIO III DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL Y LINGÜÍSTICA.
Dr. Jorge Benjamín Martínez Zendejas

Presenta: María del Carmen Frías Pérez.

Junio 2012

**HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN
NEUROLINGÜÍSTICA (PNL)
EN EL JARDIN DE NIÑOS.**



1.-OBJETIVO GENERAL

“A través de la aplicación directa de PNL con docentes, directivos, supervisoras de zona, se promueven aprendizajes significativos con un enfoque intercultural, consolidando la autoestima de los y las participantes y reflejándose en las y los preescolares, fomentando la adquisición de valores y el respeto a la diversidad”

2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS



- Identificar el concepto de “interculturalidad”, que existe en la visión docente.
- Ampliar y resignificar el concepto de “interculturalidad” en el grupo de participantes.
- Examinar las nociones de las y los docentes sobre los conceptos y la praxis en el aula, conforme a lo que institucionalmente opera el Programa Educativo Intercultural Bilingüe del Distrito Federal (conocido por sus siglas como: PEIBDF) y lo que se genera en el Jardín de Niños.
- Desarrollar habilidades en las los docentes, directivos y supervisoras de zona que permitan a través de la PNL innovar en la educación intercultural.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.

ÍNDICE

DIPLOMADO: HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS

- 1.- OBJETIVO GENERAL.**
- 2.-OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**
- 3.-INTRODUCCIÓN**
- 4.-LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA. (PNL)**
- MÓDULO 1.**
- MÓDULO 2.**
- MÓDULO 3.**
- MÓDULO 4.**
- MODULO 5.**
- MÓDULO 6.**
- MÓDULO 7.**
- MÓDULO 8.**
- BIBLIOGRAFÍA.**

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.

3.- INTRODUCCIÓN

El presente diplomado ha sido elaborado en base a los resultados de la investigación de campo derivado de la tesis "La educación intercultural en un jardín de niños: entre las políticas educativas y los actores escolares", de la maestría en Desarrollo Educativo impartido por la Universidad Pedagógica Nacional.

Actualmente, nuestras sociedades presentan grandes retos y dificultades al tener que reconocerse como diversas culturalmente; principalmente, cuando al interior de éstas se acentúa la sobrevaloración de una sola cultura y una sola lengua, dando como resultado la marginación, la desigualdad y la discriminación hacia grupos de población que culturalmente no pertenecen a la cultura mayoritaria, provocando situaciones de desventaja económica, política y social, así como el deterioro de su identidad cultural.

Día a día se genera una pérdida paulatina de lenguas y culturas.

Las organizaciones internacionales, que en materia educativa, se encargan de proponer y diseñar las políticas educativas, han comenzado a valorar la importancia de reconocer la diversidad cultural de cada país.

Una de estas propuestas se refiere a la posibilidad de brindar atención educativa a la diversidad cultural dentro de las escuelas, con los propósitos de inclusión, equidad y respeto a la diferencia.

Considero que son propuestas hechas en la teoría, ya que en la práctica siguen resultando un desafío.

Como mencioné líneas antes, la migración a las grandes urbes, a través de la historia de nuestro país, ha propiciado la presencia de niñas y niños indígenas en escuelas de diferentes contextos, no solo rurales sino también urbanas, en específico en mi experiencia en el nivel de preescolar y esta presencia ha sido atendida de manera empírica desde 1991.

La presencia india en la Ciudad de México como fenómeno migratorio ha sido estudiado y analizado largamente, no obstante, sigue resultando tema de debate a la hora de entender la conformación de identidades sociales y culturales de estos grupos en el contexto de la gran urbe. (CZARNY, 1995:12).

Por lo que considero indispensable el diseño de este Diplomado para favorecer a las y los docentes frente a grupo, así como a directivos y supervisores de zona.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

4.-LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA.

A finales de los años setenta dos investigadores, Richard Bandler (matemático, informático y psicoterapeuta) y John Grinder (catedrático universitario de lingüística) fueron los creadores de este concepto, podemos definir la PNL como la ciencia y el arte que estudia el funcionamiento de la mente, el pensamiento, las emociones, el cuerpo y lo que más genéricamente podemos denominar "experiencia subjetiva", a partir de:

Al conjunto de sus estudios Bandler y Grinder lo denominaron Programación Neuro Lingüística (PNL), creándose nuevas aportaciones y modelos en muchas áreas de aplicación: comunicación, terapia, empresas e instituciones, gestión de las organizaciones, educación, salud, deportes, publicidad, arte, etc.

Actualmente la PNL se ha convertido en uno de los enfoques más exitosos y eficaces para el logro de resultados deseados en muchos ámbitos de la actividad humana gracias a:

La amplia variedad de modelos aplicados, técnicas y conceptos que maneja.

Su enfoque eminentemente práctico, inmediatamente operacional, centrado en soluciones y en el desarrollo estable de los recursos personales.

Un abordaje integrador que aborda los distintos tipos de cambios que puedan ser necesarios o pertinentes en una situación dada.

Cambios correctivos: corregir lo que no funciona. Cambios generativos: mejorar lo que sí funciona. Cambios evolutivos: crear algo completamente nuevo.

Las siglas: P.N.L.

P. (Programación). Cada experiencia es un aprendizaje que queda codificado ordenadamente en nuestro cerebro y sistema nervioso. Una organización determinada conlleva determinados resultados.

N. (Neuro). Los aprendizajes utilizan nuestra neurología y su arquitectura bio y fisiológica para almacenarse y manifestarse: todo comportamiento es resultado de procesos neurológicos.

L. (Lingüística). Nuestros procesos y experiencia de base neurológica se expresan a través del lenguaje verbal y no verbal. El lenguaje así entendido opera como una segunda representación de la experiencia subjetiva y es el vehículo de la comunicación. Con el lenguaje ordenamos nuestros comportamientos y les damos sentido a la vez que nos comunicamos con los demás.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA.

A través de este diplomado, se utilizarán ejercicios y técnicas de PNL, para acelerar el aprendizaje de los participantes, esto con la finalidad de innovar con técnicas de PNL. Las y los docentes podrán motivar el logro de aprendizajes significativos en el aula preescolar, identificando la diversidad que conforma sus grupos, así como rescatando valores y raíces de las alumnas y alumnos de origen indígena que asisten al plantel y que proceden de diversas partes de la república.



HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

MÓDULO 1

Como docente, directivo y supervisora de zona de un plantel educativo, el término interculturalidad es muy conocido para ti, por lo que te invitamos a iniciar el módulo reflexionando sobre las siguientes preguntas:

- ¿Qué entiendo por prácticas educativas de interculturalidad?
- ¿Cómo promuevo la interculturalidad en el aula?
- ¿Conozco los documentos Nacionales e Internacionales que se refieren a la interculturalidad en la educación?
- ¿Cuáles son las aportaciones del PEP Programa Educativo de Preescolar 2004 para consolidar una educación basada en la interculturalidad?

Al finalizar el Módulo 1.

Definir qué es el concepto de interculturalidad a partir del análisis de algunas propuestas nacionales e internacionales.

Identificar la relación entre la interculturalidad y el desarrollo de una praxis educativa.

Iniciar un proceso de cambio hacia la apertura de la interculturalidad en tu escuela.



HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

ACERCAMIENTOS AL ENFOQUE INTERCULTURAL.

La interculturalidad es una propuesta educativa que ha sido ideada para transformar tanto la política como la práctica educativa en América Latina. Una estrategia que es como se refiere Díaz Couder

“Debe contribuir a construir una vía de relación y de comunicación entre las comunidades culturales de la Nación.”(Díaz Couder, 2009:48)

Una propuesta de educación intercultural se debe basar en la adquisición de valores y actitudes, esto comprende desarrollar competencias a través de las cuales se basen en él; conocimiento, comprensión y respeto de diversas culturas, por lo que resulta imprescindible identificar el concepto de cultura.

“Una de las primeras formulaciones del término cultura se debe al antropólogo Edward B. Tylor, quien la define como “aquel todo complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, leyes, moral, costumbres y cualquier otra capacidad y hábitos adquiridos por el hombre en cuanto a miembro de una sociedad”. Desde esta primera formulación desde el campo de la antropología clásica ha prevalecido la interpretación de la cultura como una compleja herencia social, biológica, de saberes, prácticas, artefactos, instituciones y creencias que terminan la controvertida textura de la vida de los individuos y grupos humanos” (Taylor, 1995:29)

Entendemos con esto que la cultura es la suma de los conocimientos, valores memoria propia, transmitidos de generación a generación en una comunidad, a través de procesos de socialización.

“La cultura aparece como el contexto simbólico que rodea de manera permanente y de forma más o menos perceptible, el crecimiento y desarrollo de individuos y de los grupos humanos”. (Pérez Gómez, 1998:42)

La institución escolar está obligada a manifestar una posición de respeto ante las nuevas necesidades que ese nuevo contexto cultural plantea y como lo menciona Pérez Gómez:

Es por ello que la educación intercultural, cuando es aplicada en contextos indígenas y/o plurales, debe ser coherente con el estatuto social asignado a las lenguas y culturas en conflicto, de manera tal de comenzar por la revaloración y reinscripción colectiva y afectiva de las instituciones y manifestaciones culturales y lingüísticas subalternas, de forma tal de propiciar o intercambiar sobre bases más equitativas..

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

En este aspecto es necesario mencionar acerca de la trascendencia de la educación con enfoque intercultural y la problemática que se genera cuando únicamente se pretende basar en la currícula y dejar de lado lo importante: la construcción del conocimiento. Es importante identificar como dice Pérez Gómez, acerca de que: “La escuela por sí sola no puede transformar la sociedad y volverla intercultural”. Debe de haber en esta vinculación educación-escuela una construcción y transformación que promuevan y ejerzan la mencionada interculturalidad. Esto supone tiempo e interacción constante.

“Si bien existe un discurso latinoamericano relativamente elaborado y sólido, falta aún mucho para que este se convierta en práctica y para que a través de ella comencemos a transformar radicalmente las relaciones sociales entre miembros de etnias, sociedades y culturas distintas y a la vez, las relaciones en el aula y en la escuela” (Pérez Gómez, 1998:42)

Esto nos habla de que la interculturalidad continúa en construcción sobre todo en lo que respecta a operacionalización y su aplicación, en este momento 2012, continuamos hablando en el nivel de educación preescolar de una educación de la diversidad, como lo marca el PEP-2004.

Puntualizar sobre la globalización nos remite a pensar acerca del largo camino que ha transcurrido en torno a las históricas relaciones que se establecieron en la educación, escuela e integridad nacional, y asumir los desafíos que la globalización implica en términos tanto en el aspecto comunicativo como en lo que se refiere a la cultura.

“Entre los desafíos comunicativos se nos plantea el reto de preparar estudiantes capaces de manejar distintos idiomas, lenguajes y códigos, pues solo así estarán en condiciones de participar en ese proceso abierto de intercambio que el presente-futuro parece depararnos” (Pérez Gómez, A.I. 1998:28)

La institución escolar con enfoque de la interculturalidad concibe la posibilidad para la creación de contextos que piensen en relaciones y vivencias positivas entre los portadores de culturas diferentes, que posibiliten o contribuyan a generar procesos educativos de calidad, con congruencia cultural y lingüística. El refuerzo de la autoestima de los educandos está en una de las prioridades, así como también la seguridad en su cultura de referencia, preparados para poder analizar, e incorporar de manera selectiva y crítica lo que de las otras culturas le consolide aprendizajes y le resigne. Es decir promover la interacción basada en el respeto, reconociendo los derechos individuales y facilitando de esta manera la comunicación.

Esta base ética es el sustento de una política educativa realmente intercultural. Sin privilegiar a los individuos o a las comunidades como sujetos morales, pero reconociendo los derechos de ambos, una estrategia intercultural debe contribuir a construir “una vía de relación y comunicación” entre las comunidades culturales de la nación. (Díaz Couder, 2009:48).

Esta manera de inculcar la convivencia en la diversidad con dialogo y respeto es lo que puede generar una democracia pluralista y una educación intercultural.

Díaz Couder, hace referencia que además de reconocer y respetar los derechos de las identidades, se deberán de proteger mediante la creación de instituciones. Por lo que es esencial se establezcan políticas públicas que consoliden instituciones que los preserven.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

MÓDULO 2.

Expresa y escribe tu definición de: la misión de vida que has elegido.

Comparte dicha misión. Con las y los presentes.

Identifica afinidades con la misión de tu escuela.

Observa la diversidad de misiones descritas.

Actividad vivencial:

MÚSICA: A) Música barroca de superaprendizaje

EJERCICIO DE GIMNASIA CEREBRAL (Luz Ma. Ibarra García)

Movimiento de cabeza, aun lado al otro, movimientos de manos ondeando y de piernas

Nudos: efecto unificativo en el cerebro, activa concientemente la corteza tanto sensorial como motora de cada hemisferio cerebral, apoyar la lengua en el paladar provoca que el cerebro esté atento.

Gateo cruzado: para activar y comunicar ambos hemisferios, facilitar el balance de la activación nerviosa, formar mas redes nerviosas preparar el cerebro para un mayor nivel de razonamiento.

El espantado: Las terminaciones nerviosas de las manos y los pies se abren alertando al sistema nervioso, maneja el estrés y relaja todo el cuerpo.

MÚSICA: durante la sesión de fondo para Acelerar el aprendizaje.

Reestructuro mi misión de vida y la alineo con la del Jardín de Niños.

15 minutos

Pedir a los asistentes que escriban su misión propia, la expongan en forma aleatoria.

Decir su misión identificar similitudes entre los asistentes.

¿Cómo es que consolidan su misión? ¿Cuál fue el motivo por el cual eligieron su carrera y están en el empleo actual? ¿Cuáles son sus expectativas de desarrollo?,

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.

PRECISANDO MI PROPIO APRENDIZAJE.

Por medio de la lluvia de ideas.

-Identificar las diversas maneras con las cuales han adquirido aprendizaje a lo largo de su vida, realizar listado de rota folio.

-Identificar el lenguaje que utilizo y me permite saber a qué grupo pertenezco.

A continuación del libro de Dra. Luz Ma. Ibarra: Identifiquemos nuestro lenguaje.

Visual	Auditivo	Kinestésico	Inespecífico
Ver	Oír	Sentir	Sensación
Mirar	Escuchar	Tocar	Experiencia
Vista claro	Sonido Resonante	Apretar Sólido	Entender Aprender
Aparecer brillante	Hacer música Fuerte	Prender Pesado	Pensar Ser consciente
Pintura Mostrar	Palabra Armonizar	Tocar Deslizarse	Considerar Concebir
Abajo Nebuloso	Tono bajo/ alto Meloso	Agarrar Concreto	Motivar Distinguir
Imaginar Brumoso	Ruidoso Pregunta	Áspero Sufrir	Cambiar Juzgar
Parpadeo Enfocar	Sordo Ser escuchado	Sin sentir Voltrear	Insensible Decidir

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.

MÓDULO 3

BREVE MIRADA A LA PSICOLOGÍA DE LA EXCELENCIA O PNL.

**La psicología de la excelencia nos brinda herramientas para comunicarnos
ACCELERAR EL APRENDIZAJE A PARTIR DE LA PNL.**

El conocimiento de las características de las y los preescolares, así como el Programa de Educación Preescolar, dan la pauta de la necesidad de promover estrategias de aprendizaje desde el aula preescolar.

¿QUE SI QUIERO EN CUANTO AL APRENDIZAJE INTERCULTURAL DE MIS ALUMNAS Y ALUMNOS?
Enunciar en positivo y presente este objetivo, ¿es posible? ¿Depende de mí? ¿Es ecológico?

Dinámica de trabajo: **10 minutos**

En lluvia de ideas identificar ¿si quiero en cuanto a redescubrir formas de aprendizaje intercultural e mis alumnas y alumnos ¿Es posible? ¿Depende de mí? ¿Es ecológico? Y al finalizar uno de los integrantes del equipo hará el consenso y comentara las respuestas de la mayoría.

AL FINALIZAR EL MÓDULO:

Identificar las características diversas de las alumnas y alumnos, así como diferentes formas de aprendizaje.
Identificar en el PEP 2004 Programa Educativo Preescolar la conceptualización sobre la diversidad.
Diseñar modelos de aprendizaje intercultural en colectivo para aplicar en el aula.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

EL PROGRAMA EDUCATIVO DE PREESCOLAR PEP 2004.

La concepción de la diversidad.

En el discurso del PEP 2004, es posible observar el reconocimiento a la diversidad cultural, pero considero que es la educadora quien lo posibilita en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en ocasiones lo nulifica. A continuación se hace mención sobre la organización del programa en campos formativos, como una de sus características.

Considero que es dentro de los campos formativos^[1] (1) que se ofrece a la educadora una forma de trabajo para lograr una educación intercultural.

Esto se explica en la siguiente referencia, utilizando para ello sólo tres de los seis campos formativos, pues en ellos es posible identificar, las consideraciones sobre el reconocimiento a la diversidad cultural como un valor educativo deseable.

Los campos formativos descritos son:

- 1.-Desarrollo Personal y Social.
- 2.-Lenguaje y Comunicación.
- 3.-Exploración y conocimiento del mundo, de este último nos referimos únicamente al apartado del mundo social.

Del primer campo formativo, "Desarrollo personal y social", es importante señalar que tiene como propósito el desarrollo integral de los niños y niñas; desarrollo que parte de la construcción de su identidad personal, lo cual implica la formación del autoconcepto (idea que están desarrollando sobre sí mismos, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones y el reconocimiento de su

[1] La definición de un campo formativo, proviene del PEP 2004, y se expone en los siguientes términos: una forma de organizar el conocimiento sobre las características del desarrollo y los procesos de aprendizaje infantil, en los que intervienen factores tanto internos (biológicos, psicológicos,) como externos (sociales y culturales).

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

imagen y de su cuerpo) y la autoestima (reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades). De este campo formativo es importante señalar dos de las competencias¹⁴⁾ que se pretende que los niños y niñas desarrollen y que se vinculen con los objetivos del PEIBDF.

- Adquieran conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrollen su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros. Comprendan que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto.

El segundo campo formativo, "Lenguaje y la comunicación". En el programa se concede al lenguaje un papel muy importante, incluso se reconoce el uso del lenguaje oral como una de las prioridades de la educación preescolar. La importancia del lenguaje se expone de la siguiente manera dentro del PEP 2004:

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Es al mismo tiempo, la herramienta fundamental para integrarse a la cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad, y en el más amplio sentido para aprender. (PEP, 2004:57)

Las competencias que se pretenden desarrollar, y que suponen una base para diversidad son las siguientes:

Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

Aprueba la diversidad lingüística de su región y de su cultura.

Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

¹⁴⁾ La competencia entendida como el conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos. Las competencias se amplían y enriquecen en función de las experiencias. (PEP:2004:22)

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

Campo formativo: Exploración y conocimiento del mundo: Cultura y vida social. En este apartado del campo formativo, se pretende lograr el conocimiento y la comprensión del mundo social (el mundo de los otros y sus significaciones culturales); se orienta a los aprendizajes que los niños y las niñas pueden lograr en relación con su cultura familiar y la de su comunidad, su expresión dentro del programa queda del siguiente modo:

"La comprensión de la diversidad cultural, lingüística y social (costumbres, tradiciones, formas de hablar y de relacionarse), así como los factores que hacen posible la vida en sociedad (normas de convivencia, derechos y responsabilidades, los servicios, el trabajo) son algunas nociones que se propician en el trabajo pedagógico de este campo formativo. (...) Esta es una base a partir de la cual empiezan a tomar conciencia de la diversidad cultural y aprenden a respetar y aceptar a los demás". (PEP, 2004: 84).

Considero que todas las competencias de este apartado, están encaminadas al logro de una educación en la diversidad; dichas competencias son las siguientes (PEP, 2004:86):

- Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.
- Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.
- Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.
- Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.

Como puede observarse, algunos de los fines educativos de la Educación Preescolar están encaminados al reconocimiento, valoración y respeto de la diversidad cultural, a partir de la construcción de la identidad personal y del uso del lenguaje.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

MÓDULO 4

CONTEXTO PARA CONSOLIDAR EL APRENDIZAJE INTERCULTURAL A TRAVÉS DE PNL.

¿Dónde? ¿Cuándo?

Identificar en las y los preescolares la forma de integración del aprendizaje, es decir: kinestésicos, visuales, auditivos. Para que de esta forma se les brinden los estímulos necesarios para acelerar el aprendizaje en forma colectiva sin perderlos de vista en forma individual. Observar y registrar.

Dinámica: *APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LOS SENTIDOS.*

15 minutos

En equipos de tres personas pedir que conteste y comenten cada uno de los integrantes lo siguiente:

Comentar la adquisición personal del aprendizaje y de la enseñanza.

Receso: 10 minutos

MÚSICA: A) Música barroca de súper aprendizaje

GIMNASIA CEREBRAL

Peter Pan.

Pinocho

AL FINALIZAR EL MÓDULO:

Las y los participantes identificarán las diversas formas de aprendizajes de sus alumnas y alumnos.

Analizarán por equipos las lecturas: Cuatro Pilares de la Educación de la UNESCO. Las expectativas de la Educación Intercultural.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

NUESTROS APRENDIZAJES :

<i>Mi aprendizaje.</i>	<i>El aprendizaje de mis alumnas y alumnos:</i>
¿Dónde (describir el ambiente físico) estudiaba	¿Dónde (describir el ambiente físico) áreas en donde imparto mis clases.
¿Qué recuerdo que era la forma con la cual aprendía con mis maestras y maestros? Imágenes, sensaciones, sonidos.	¿Qué veo ahora en ese ambiente cuando enseño a mis alumnas y alumnos? Imágenes, sensaciones, sonidos
¿Qué escuchaba en ese ambiente cuando mis maestras y maestros me enseñaban? Formas a través de las cuales aprendía: Imágenes, sensaciones, sonidos.	¿Cómo es mi intervención ahora en ese ambiente cuando enseño a mis alumnas y alumnos ? Formas a través de las cuales enseño: Imágenes, sensaciones, sonidos.
¿Qué sentía en ese ambiente cuando aprendía? Sensaciones, imágenes, sonidos.	¿Qué siento ahora en ese ambiente cuando me enseño a mis alumnas y alumnos ? Sensaciones, imágenes, sonidos.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

UNESCO: COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI

Aprender a conocer	Relativo al desarrollo de capacidades intelectuales, como saber solucionar problemas, ejercer un pensamiento crítico, tomar decisiones y comprender sus consecuencias.
Aprender a hacer	Destrezas manuales, como las competencias prácticas necesarias para desempeñar un trabajo o llevar a cabo determinadas tareas.
Aprender a ser	Capacidades personales, como el manejo del estrés y las emociones, la conciencia de sí mismo y la autoestima.
Aprender a vivir con los demás.	Habilidades sociales, tales como la comunicación, la negociación, la autoafirmación, la capacidad de trabajar en equipo y la empatía.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

RETOS DE LA EDUCACION INTERCULTURAL.

En palabras y siguiendo las reflexiones de Luis Enrique López (1997), la interculturalidad debe ser vista, a la vez, como opción de política educativa, como estrategia pedagógica y como enfoque metodológico, esto es:

✓“Como opción de política educativa, la interculturalidad constituye una alternativa a los enfoques homogeneizadores y propende a la transformación de las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas desde una perspectiva de equidad, de pertinencia y de relevancia curricular; es considerada, además, como herramienta en la construcción de una ciudadanía que no se base en la exclusión del otro y de lo diferente”.

✓“Como estrategia pedagógica, constituye un recurso para construir una pedagogía diferente y significativa en sociedades pluriculturales y multilingües, como es el caso de México”.

✓“Como enfoque metodológico, se basa en la necesidad de repensar la relación conocimiento, lengua y cultura en el aula y en la comunidad, para considerar los valores, los hábitos, las pautas, los saberes acumulados, los conocimientos, la cosmovisión, las lenguas y otras expresiones culturales de las comunidades étnicas, culturalmente diferenciadas como recursos que coadyuven a la transformación sustancial de la práctica pedagógica” (LÓPEZ ,1997:57)

El impulso de la interculturalidad se compromete con el fortalecimiento de la identidad, de la conciencia crítica y la autoestima, del conocimiento y respeto de otras culturas.

La competencia intercultural incluye conocimientos, habilidades, actuaciones y actitudes abarcando los tres saberes: *saber, saber hacer, saber ser*, pilares de la educación. Desde la perspectiva de la educación indígena, Luis Enrique López define muy claramente este concepto amplio de interculturalidad:

“Esta transformación sustancial de la práctica pedagógica es necesaria para revertir el fracaso escolar, y obviamente, va mucho más allá de la enseñanza de una lengua. Jim Cummins, define la pedagogía transformadora como sigue: incluye la pedagogía progresiva donde el aprendizaje ya no es mera memorización y absorción de hechos y datos, sino que se construye a partir de la interacción, donde el aprendizaje es activo y sucede en la experiencia práctica, donde el proceso de aprender es más importante que el contenido; el aprendizaje tiene que ser significativo y relevante para el individuo; además de todo lo expuesto, la pedagogía transformadora incluye una dimensión social, una crítica de las realidades sociales donde la tolerancia y la aceptación de la diversidad se reflexionen a partir de las experiencias propias”. (López, 2006: 57)

Esta enseñanza se enfoca en la investigación crítica, basados en la cooperación entre las alumnas y los alumnos y de esta manera puedan examinar y entender los contextos sociales de su vida y de la existencia de en su comunidad; docentes como generadores de la reflexión y expresión colectiva de sus alumnas y alumnos.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

De manera específica Luis Enrique López, establece que la educación inicial y básica que se ofrezca niñas y niños indígenas:

- Desarrollar una competencia intercultural en todos los ciudadanos.
- Deberá favorecer su desarrollo integral y armónico como individuos y como miembros de la sociedad.
- Estará orientada por los fines y propósitos educativos expresados en el marco filosófico nacional.
- Considerará la diversidad cultural y lingüística y se adaptará a las necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua, poblamiento, organización social y formas de producción y trabajo.
- Será intercultural bilingüe, entendiendo por ello el que, además de atender a la diversidad cultural y lingüística, promoverá el derecho a ser diferentes y el respeto a las diferencias, favorecerá la formación y el desarrollo de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a superar las desigualdades sociales.

Educación que fortalezca una forma de ser, de saber y de hacer, que se asume a la cultura urbana y que democratice y enriquezca la diversidad nacional. El resultado de las políticas educativas para los indígenas en el siglo XX fue paradójico; por un lado se avanzó en el reconocimiento de la diversidad lingüística étnica de la nación mexicana y del estado de inequidad económica, política y social que padecen aún a inicios del siglo XXI los indígenas de nuestro país.

Como podemos observar estamos en el camino de re significar, nuestra riqueza plural y nuestra capacidad de establecer una fecunda relación intercultural, orientados hacia la construcción de un nuevo concepto de Educación Intercultural.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.

MÓDULO 5.

CONDUCTAS

¿Qué?

"Mi formación personal determina mis formas de enseñanza"

La consolidación del proceso de enseñanza aprendizaje se conforma por experiencias personales y competencias individuales. Basadas en la aplicación del Programa de Educación Preescolar 2004, en la adquisición de competencias que lo consoliden como un ser capaz de enfrentar retos para la vida promoviendo la adquisición de conocimientos a través de la propia experiencia, posibilita el acelerar el aprendizaje a través de estrategias de PNL, estimulando a las y los preescolares en sus sentidos y propia forma de aprendizaje: kinestésicos, visuales y auditivos.

Dinámica: Identificar el perfil de aprendizaje de mis educandos.
15 minutos

EJERCICIO PNL: CÍRCULO DE EXCELENCIA música para dormir plácidamente

MÚSICA Cierre de sesión: disco Música para Aprender Mejor

B) Música de Aprendizaje Activo.

¿Que me llevo?

¿Qué aprendo de mí?

¿Qué aprendo de mis alumnas y alumnos?

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.

MÓDULO 5.

<i>Formas habituales de mi enseñanza.</i>	<i>Que puedo implementar de PNL, en el aula preescolar.</i>
¿Qué formas de enseñanza utilizaba frecuentemente?	¿Qué puedo implementar al acelerar el aprendizaje de mi grupo heterogéneo?
¿Qué imagen tengo de esas formas de enseñanza?	¿Qué imágenes puedo implementar?
¿Qué sonidos escuchaba cuando enseñaba?	¿Qué sonidos puedo implementar para mis alumnos visuales?
¿Qué sentía cuando enseñaba basada en la kinestesia?	¿Qué sensaciones puedo generar para acelerar el aprendizaje interculturalmente?

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.

MÓDULO 6.

CAPACIDADES

¿Cómo?

MÚSICA: A) Música barroca de súper aprendizaje

GIMNASIA CEREBRAL

Movimiento de cabeza, aun lado al otro, movimientos de manos ondeando y de piernas. *El grito energético:* activa todo el sistema nervioso en especial el auditivo, permite que fluyan emociones atoradas, incrementa la capacidad respiratoria, provoca una alerta total en todo el cuerpo.

Nudos: efecto integrador en el cerebro, activa conscientemente la corteza tanto sensorial como motora de cada hemisferio cerebral. Apoyar la lengua en el paladar provoca que el cerebro esté atento.

Gateo cruzado: para activar y comunicar ambos hemisferios, facilitar el balance de la activación nerviosa, formar mas redes nerviosas preparar el cerebro para un mayor nivel de razonamiento.

MÚSICA: durante la sesión de fondo Naturaleza musical para Aprender Mejor.

“Yo tengo la capacidad de acelerar el aprendizaje intercultural de mis alumnas y alumnos a través de la implementación de estrategias de PNL en el aula preescolar.”

El significado del proceso enseñanza aprendizaje depende de la forma de vinculación, basados en el conocimiento de las alumnas y los alumnos y de la currícula de preescolar.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDIN DE NIÑOS.

P.A.G.O.L.

Si haces uso de P.A.G.O.L. eres capaz de leer el inconsciente de tus alumnas y alumnos y sus respuestas no verbales en el momento de realizarse una interacción.

POSTURA DEL CUERPO

ACCESO (CLAVES DE ACCESO)

GESTOS

OJOS (MOVIMIENTOS OCULARES)

LENGUAJE

POSTURA DEL CUERPO

Visual: reclinándose hacia atrás con la cabeza y los hombros hacia arriba o haciendo una especie de círculo retirándose de los demás.

Auditivo: el cuerpo inclinándose hacia delante, la cabeza ladeada, hombros hacia atrás, brazos cruzados.

Kinestésico: cabeza y hombros hacia abajo.

CLAVES DE ACCESO

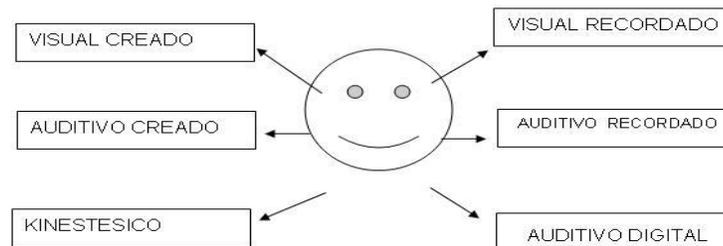
Visual: respiración alta y ligera, parpadeo o enfoque de ojos, voz muy alta de tono y un tiempo rápido.

Auditivo: respiración diafragmática, ceño fruncido, tono de voz fluctuante y cierto ritmo, una pronunciación especial en las palabras.

Kinestésico: respiración abdominal profunda, una voz llena de aire y profunda en un tipo más lento.

(Modelo del libro Gimnasia Cerebral de Dra. Luz María Ibarra).

OJOS (MOVIMIENTOS OCULARES)



GESTOS

Visual: brazos extendidos, mirada fija, ademanes hechos por arriba del nivel de los ojos.

Auditivos: ceño fruncido, manos apuntando hacia o cerca de los oídos tocándose la boca o la quijada, cruzando los brazos.

Kinestésicos: boca relajada, tocándose el pecho y el área estomacal, ademanes hechos debajo del cuello.

(Modelo del libro Gimnasia Cerebral de Dra. Luz María Ibarra).

LENGUAJE: PREDICADOS.

(Modelo del libro Gimnasia Cerebral de Dra. Luz María Ibarra).

Visual	Auditivo	Kinestésico	Inespecífico
Ver	Oír	Sentir	Sensación
Mirar	Escuchar	Tocar	Experiencia
Vista claro	Sonido Resonante	Apretar Sólido	Entender Aprender
Aparecer brillante	Hacer música Fuerte	Prender Pesado	Pensar Ser consciente
Pintura	Palabra	Tocar	Considerar
Mostrar	Armonizar	Deslizarse	Concebir
Abajo	Tono bajo/ alto	Agarrar	Motivar
Nebuloso	Meloso	Concreto	Distinguir
Imaginar	Ruidoso	Áspero	Cambiar
Brumoso	Pregunta	Sufrir	Juzgar
Parpadeo	Sordo	Sin sentir	Insensible
Enfocar	Ser escuchado	Voltear	Decidir

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

MÓDULO 7.

MÚSICA: A) Música barroca de súper aprendizaje

GIMNASIA CEREBRAL

Círculo de excelencia personal.

Peter Pan

Para consolidar el proceso de enseñanza aprendizaje es prescindible identificar las características de desarrollo de las y los preescolares, así como las competencias que poseen de acuerdo a nuestro PEP 2004 (Programa de Educación Preescolar) y ahora otro punto esencial es identificar sus formas de aprendizaje, es decir como aprende a través de sus sentidos (kinestésico) oído (auditivo) o a través de la vista (visual), para que partiendo de ello y basado en técnicas de PNL (Programación Neuro-lingüística) logremos consolidar, acelerar y estimular el aprendizaje intercultural en forma decisiva.

Es importante que para consolidar el proceso enseñanza aprendizaje, se incluyan estrategias de PNL, organizar equipos, estimular el aprendizaje por diadas y tríadas, según se requiera.

Que exista un ambiente de comunicación y respeto, confirmando que el aprendizaje es diferente y personal entre un mismo grupo.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

Dinámica: los contextos de grupo preescolar

Música: CD Mozart para aprender mejor.

Música para estimular la creatividad y la imaginación
Participantes A y B, participante A-docente presentará un mensaje con una secuencia de 5 opciones de PAGOL y la realizará frente a participante B-docente y éste repetirá exactamente la secuencia de cinco movimientos de PAGOL.

Análisis individual y reflexivo del aprendizaje y formas de enseñanza.

EJERCICIO: REALIZAR UNA SITUACIÓN DIDÁCTICA EN LA CUAL SE ESTIMULE EL APRENDIZAJE INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LOS SENTIDOS Y DISTINTAS FORMAS DE APRENDIZAJE- EVALUADA.

CREENCIAS/ VALORES

¿Por qué?

MÚSICA: A) Música barroca de súper aprendizaje

GIMNASIA CEREBRAL

Movimiento de cabeza, a un lado al otro, movimientos de manos ondeando y de piernas
Nudos: efecto integrador en el cerebro, activa conscientemente la corteza tanto sensorial como motora de cada hemisferio cerebral; apoyar la lengua en el paladar provoca que el cerebro esté atento.

Gateo cruzado: para activar y comunicar ambos hemisferios, facilitar el balance de la activación nerviosa, formar más redes nerviosas, preparar el cerebro para un mayor nivel de razonamiento.

El grito energético: activa todo el sistema nervioso en especial el auditivo, permite que fluyan emociones atoradas, incrementa la capacidad respiratoria, provoca una alerta total en todo el cuerpo.

MÚSICA: durante la sesión de fondo Naturaleza musical para Aprender Mejor.

MÓDULO 8.

Las creencias profundas nos ayudan para nuestra auto-imagen, en nuestra habilidad para relacionarnos con otros y con nuestro concepto de la vida y misión personal.

El contexto, la interacción social consolidan la formación de nuestras creencias, éstas se graban en el inconsciente y en caso de ser negativas pueden ser erradicadas a través de nuestra intención y deseo.

EJERCICIO DE: CREENCIAS LIMITANTES

Elabora una lista de 10 creencias limitantes relacionada con las formas de enseñanza que practicas.

Dinámica: Yo creo que yo... yo creo que mis formas de enseñanza se vinculan con mi forma en que aprendí ya que...

Música: CD Mozart para aprender mejor;

Música para estimular la creatividad y la imaginación.

Practica cambiarlas ayudándote, escoge una pareja y después de decir tu creencia tu pareja te hace las siguientes cuatro preguntas que tú contestaras.

¿Cómo lo sabes?

¿Qué te lo impide?

¿Qué pasaría si pudieras?

¿Quién lo dijo?

MÚSICA: A) Música barroca de súper aprendizaje

GIMNASIA CEREBRAL

La tarántula

Pinocho

REPROGRAMANDO: LA CLAVE SE ENCUENTRA PRECISAMENTE EN DESARROLLAR FRASES QUE SE OPONEN DIRECTAMENTE A TU CREENCIA.

-LISTA DE FRASES DE REPROGRAMACIÓN

Música: CD Mozart para aprender mejor;

Música para estimular la creatividad y la imaginación

Dinámica: Reprogramando mis creencias

Equipos de 5 personas con tu lista de 10 creencias limitantes y con tu lista de frases de reprogramación buscar precisamente las frases que se oponen directamente a tu creencia, al pasar cada uno de los participantes el equipo hará una retroalimentación.

VALORES.

"A través de la aplicación directa de PNL con docentes, directivos, supervisoras de zona y preescolares se promueven aprendizajes significativos con un enfoque Intercultural, consolidando la autoestima de las y los preescolares, fomentando la adquisición de valores y el respeto a la diversidad"

- Generando cambios internos a través de la motivación intrínseca se podrá ser modelo y ejemplo a seguir a través del propio ser y de la entrega demostrada.
- Trabajo en colegiado. Coordinando actividades y sumando esfuerzos se consolidarán los sueños más preciados en proyectos tangibles y de aprendizaje, asumiendo una postura de compromiso y entrega.
- Liderazgo. Valores que permitirán el aprendizaje acelerado a través de PNL.
- Servicio. La entrega desde nuestro ser para la consolidación del proceso enseñanza aprendizaje partiendo de la premisa que la enseñanza es nuestra misión de vida.
- Profesionalismo. A través de la ética, el compromiso y el amor a nuestra labor y la constante actualización y crecimiento profesional, podremos desarrollarnos como profesionales de la educación preescolar.
- El Cumplir con la palabra. Cumplir al 100% con lo acordado con cada uno de los seres a los que se les brinda el servicio.
- Calidad. Generando acciones que conlleven al desarrollo óptimo de logros y aprendizajes Interculturales en su nivel máximo de calidad e innovación.
- Puntualidad. El respeto al tiempo de otros y la disponibilidad para cumplir con horarios marcados.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

BIBLIOGRAFÍA.

Andreas, S y Faulkner, C. eds. PNL la nueva tecnología del éxito.
Ediciones Urano Barcelona, 1994

Czarny, Gabriela. (1995) Diversidad, invisibilidad y escolaridad. "Acerca de los procesos de interculturalidad: niños de origen mazahua en una escuela pública de la Ciudad de México", tesis de Maestría de la autora, Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV-IPN)

Díaz-ouder, Ernesto (1998): Diversidad Cultural y Educación en Iberoamericana. Revista Iberoamericana de Educación Número 17. Educación, Lenguas, Culturas Mayo-Agosto.

González, L, Psicología de la excelencia personal,
Edizioni del Teresianum, Roma 2000.

L. Aprende Mejor con Gimnasia cerebral,
Garnik, Ediciones México 1997.

Ibarra, L. Aprende Fácilmente con tus imágenes, sonidos y sensaciones
Garnik, Ediciones, México 2001.

López Hurtado, Luis Enrique. Multiculturalismo y Educación para la Equidad. Autores: Eric Prats (coordinador) Luis Enrique, López Hurtado Quiroz, Vera María Candau, Gerardo Fernández Juárez, Denise Cogo y Nicolás Lorite García. OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ediciones OCTAEDRO, S. L. Madrid, España. septiembre de 2000.

Ibarra, L. CD Música para Aprender Mejor, CD Mozart para Aprender Mejor,
CD Música Barroca para Aprender Mejor, CD Naturaleza Musical

Para Aprender mejor, CD Música para aliviar el estrés,
CD Música para dormir plácidamente.

Pérez Gómez A.I. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid Morata.

HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) EN EL JARDÍN DE NIÑOS.