



**UNIDAD AJUSCO
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**“RECONOCIENDO LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL AULA, UNA
APROXIMACIÓN CON ACTIVIDADES DIDÁCTICAS A TRAVÉS DE UN
TALLER”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

Licenciadas en Psicología Educativa

Modalidad: Informe de Intervención Profesional

PRESENTA:

FATIMA LEYVA ARIAS

PATRICIA ZUÑIGA VALLARTA

ASESORA:

DRA. CLAUDIA LOPEZ BECERRA

13 de Mayo 2019

AGRADECIMIENTOS

Primeramente doy gracias a Dios por permitirme estar en tan excepcional universidad.

Quisiera integrar a muchos en mis agradecimientos y ofrecer disculpas sino integro a todas las personas, quiero expresar mis agradecimientos primeramente al antropólogo social Israel Lawrencez Valeriano (mi compañero y futuro esposo) que siempre me apoyo y creyó en mí, estuvo en los momentos cruciales para poder iniciar y concluir esta tesis.

Gracias al esfuerzo de mi padre Rogelio Zuñiga porque aunque fue difícil que creyera en mí, al final su apoyo fue con cariño y a mi madre Adela Vallarta por estar para mí y escucharme en mis momentos de desánimo.

Gracias a mi hermano Erick Zuñiga Vallarta que siempre estuvo a mi lado en los momentos más difíciles, a su linda familia en especial a mis dos sobrinos Sofía y Santiago que siempre me inyectaron de energía y me estimulaban a seguir soñando.

A mi hermana Nallely Zuñiga Vallarta que me alentó para seguir en este arduo proceso y a su esposo Marco Antonio Ledezma por el apoyo moral, espiritual e incondicional.

Le agradezco a la Dra. Claudia López Becerra por las asesorías y la seguridad necesaria para terminar esta tesis.

Gracias a cada maestro que hizo parte de este proceso de formación pero en especial quiero hacer mención del maestro Cuauhtémoc Gerardo Pérez López al que siempre admire y que me alentó a terminar la tesis, además de proporcionarme herramientas de gran utilidad.

Somos lo que hacemos repetidamente, la excelencia, entonces, no es un acto; es un hábito

Aristóteles

Patricia Zuñiga Vallarta

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar quiero agradecer a Dios por mi vida, porque siempre en todo momento está presente.

A mis padres y hermanos por su apoyo, porque contribuyeron de alguna manera con este logro.

A mi amado esposo por su incondicional apoyo; gracias mi amor por estar conmigo en todo momento, gracias porque siempre cuando estoy por rendirme tienes las palabras precisas para motivarme y continuar, gracias por cuidar de nuestros hijos cuando estaba fuera persiguiendo mis sueños, eres un maravilloso padre TE AMO.

A mis hijos por su comprensión y gran motivación; gracias Sher por ser tan linda y comprensiva, por cumplir con responsabilidades adicionales mientras no estaba, por ayudar, entender y amar a tu hermano, quiero ser un ejemplo para que logres todo lo que te propongas, porque gracias a ti tengo sueños y metas por alcanzar. Gracias Diego por ser tal y como eres, tu forma de sentir y actuar son maravillosas y nos hacen aprender nuevas cosas todos los días, gracias mi niño por ser tan excelente persona, tú y tu hermana son el motor que impulsa mi caminar.

A mi amigo y maestro Ricardo Hernández por estar en el acompañamiento de reflexión durante mi formación académica y para esta investigación.

A la Dra. Claudia López por su asesoría, acompañamiento y conocimientos para llevar a cabo este trabajo de investigación.

Fatima Leyva Arias

Índice

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL DE LA INVESTIGACIÓN	9
1.1 La educación primaria en México	9
1.2 Reformas recientes en la educación primaria	11
CAPÍTULO 2. DIVERSIDAD CULTURAL EN EDUCACIÓN	21
2.1 Cultura	21
2.2 Diversidad cultural e intercultural	22
2.2.1 La interculturalidad desde la perspectiva institucional	25
2.3 Enfoque Sociocultural	27
2.4 Aprendizaje y Desarrollo	27
2.5 Educación Bilingüe.....	29
2.6 Pluriculturalidad	31
2. 7 Multiculturalidad	32
CAPÍTULO 3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS	33
3.1 Participantes y escenario.....	33
3.2 Detección de la necesidad.....	38
3.2.1 Detección de las necesidades en alumnos de 6° A y B de primaria, donde se aplicará el taller.....	39
3.3 Diseño del taller	41
3.4 “Taller educar en la diversidad cultural”	43

3.5 Aplicación de actividades didácticas	45
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	53
4.1 Resultados de la evaluación por sesión	54
CONCLUSIONES	78
Referencias	82
ANEXOS	86
1. Taller “inclusión del niño migrante”	87
2. Taller “Educar en la diversidad cultural”	101
3. Guía de entrevista	112
4. Evidencia de la evaluación inicial aplicada a alumnos de 6° A y B	113
5. Evidencia de las actividades aplicadas	116

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Ferrão (2010) a partir de los años noventa, el tema de la interculturalidad ha adquirido una mayor importancia debido a que es un campo emergente de la investigación educativa, la planeación política e institucional, pero sobre todo de la intervención pedagógica; objeto de esta investigación

Retomando a Schemelkes (2009) explica que a través de instituciones paralelas SEP y el Estado-nación retoma la interculturalidad para negociar con los pueblos originarios una nueva relación entre estado y sociedad civil. La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) promueve el enfoque intercultural y parte de posturas críticas a la educación indígena en pro de una integración social que vea en la diversidad cultural no un obstáculo para el desarrollo sino para potencializar, a la vez que se declara como una postura que corre contra la tendencia a la fragmentación social, por lo que la interculturalidad es para todos o no es intercultural.

“Esta nueva educación intercultural y bilingüe nace con el afán de superar las limitaciones tanto políticas y pedagógicas de la anterior educación bilingüe y bicultural, pero mantiene un mayor interés por el tratamiento preferencial de las cuestiones étnico-indígenas” (Dietz, 2012, p.15).

De acuerdo con Kozulin (2000) la psicología educativa el modelo sociocultural refiere que los seres humanos emplean muchos conocimientos, experiencias e instrumentos simbólicos que se transmiten por herencia no biológica de generación en generación, porque un individuo sólo adquiere conciencia en las interacciones con otros, por lo tanto, esto permite que seamos conscientes de nosotros mismos y de los otros. Bajo este enfoque es que surge esta propuesta de intervención, donde se diseña un taller que retoma el enfoque intercultural que parte de la perspectiva del reconocimiento de las diferentes culturas y propone una defensa de saberes, valores y normas de convivencia, para generar un ambiente de respeto.

Nuestra propuesta de intervención considera al currículum y a las prácticas socioculturales de los alumnos, partiendo de que somos un país intercultural, donde las distintas expresiones culturales enriquecen y hacen fuerte a México cuando se integran las unas con

las otras; se busca recuperar esa diversidad que por muchos años ha estado aislada, lo cual está favoreciendo su desaparición. Por lo que se considera importante a través de los ambientes educativos reconocer la gran variedad intercultural, con el fin de lograr una apreciación de las culturas que convergen en un solo espacio. De la misma manera, aportar nuevas unidades de análisis sobre la problemática que se suscita en los centros educativos con respecto a la exclusión, discriminación y conflictos socio-educativos que contribuyen al desarrollo del ser humano.

El presente trabajo está compuesto por cuatro capítulos:

En el primero consideramos importante presentar el recorrido histórico de la educación, la primaria en México, desde sus inicios en las diferentes épocas como; La incorporación de los indígenas al método de alfabetización, la tendencia liberadora de Juárez que sustituye el laicismo estricto y suprime la instrucción religiosa en todo el sistema educativo escolar oficial, la expansión de la educación al campo después de la revolución mexicana.

Del mismo modo, se exponen las propuestas a la mejora de la educación hasta lograr la aprobación del artículo 3° constitucional, instituyendo la enseñanza de la educación primaria oficial y el inicio de la Secretaría de Educación Pública. En los apartados se menciona brevemente la filosofía educativa de José Vasconcelos y se describe la necesidad de reformar la SEP, mediante el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) como respuesta a una situación educativa. En este capítulo también se explican los propósitos con respecto a la diversidad cultural en los planes y programas 2011 por cada grado y asignatura para su mejor análisis.

En el segundo capítulo se hace énfasis en definir qué es cultura, desde la postura de diferentes autores para conceptualizar y adentrarnos en la definición de diversidad cultural. La trayectoria de la diversidad cultural dentro de la educación ha dado como resultado el origen de nuevos estudios en torno a la interculturalidad, la cual se retoma para poder abordar el enfoque de la educación intercultural en el marco del presente trabajo. Se desarrolló un apartado que explica brevemente la interculturalidad desde la perspectiva institucional.

También, en este mismo capítulo se menciona el enfoque sociocultural, donde los procesos psicológicos son concebidos como el resultado de la interacción mutua entre los individuos y la cultura, en este apartado se describe que durante el desarrollo de los niños los diferentes contextos que lo rodean sirven como mediadores culturales. Así mismo, se menciona el impacto que tuvo la propuesta pedagógica para la enseñanza de la educación bilingüe. Después se examina brevemente cómo México se reconoce como un país pluricultural, lo cual permitió que posteriormente se trabajara la multiculturalidad.

En el capítulo tres se desarrolla el procedimiento por el cual se realizó el presente trabajo, se presenta el escenario, los participantes, la evaluación inicial que nos llevó a identificar la problemática y que delimitó el alcance de la intervención psicopedagógica, a través de un taller que lleva por nombre “educar en la diversidad cultural” y que tiene como objetivo:

El reconocimiento de la diversidad cultural, a través de actividades didácticas diseñadas con saberes culturales.

Así mismo, se explica el diseño de las actividades del taller y su implementación en el contexto áulico, también se organizan, se describen los resultados y la evaluación de los participantes obtenidos a través de la propuesta de intervención.

Finalmente en el capítulo cuatro a manera de cierre, se describen los alcances y limitaciones que se presentaron al llevar a cabo la intervención. Hacemos una reflexión con base en el papel que desempeñamos como Psicólogas Educativas, tomando en cuenta nuestra formación académica. Además de exponer los principales cambios que se podrían realizar a la intervención para que se obtenga un mayor impacto en la población educativa.

CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con Dietz (2012) educación pública fue creada en el siglo XIX cuando el estado-nación de cuño europeo ve insuficiente la formación específica para la aristocracia y una educación básica para la población. Considera que este sistema integral no cubre las innovaciones de la sociedad moderna, por lo que decide ampliar la formación educativa: primero la clase media-alta, seguida por los varones y en lo posterior las mujeres hasta cubrir las comunidades rurales. Sin embargo, esta lógica de educación pública partía del nacionalismo, de crear ciudadanos leales, sujetos de la nación que se reconocen como iguales. Su principal objetivo era incorporar a las escuelas una gran diversidad de personas, las cuales adoptarían un mismo conocimiento, o al menos podrían ser clasificadas en función de la sociedad moderna.

1.1 La educación primaria en México

De acuerdo con Castro (2015) Desde el siglo XIX la educación en México ha tenido grandes cambios. Inicialmente las escuelas estaban a cargo de la iglesia y buscaban castellanizar a la población para evangelizarla; no obstante, no se consideró que la mayoría era indígena y hablaba una lengua originaria. El objetivo de la incorporación indígena monolingüe por medio del método de alfabetización directa y en castellano resultó ser una fallida imposición cultural

Durante el mandato de Lerdo de Tejada (1872-1876) siguiendo la tendencia liberadora de Juárez, en 1874 se instituye el laicismo estricto y se suprime la instrucción religiosa en todo sistema escolar oficial; en ese contexto, se constituyó aunque incompleta y raquítica la enseñanza oficial. En el tiempo del Porfiriato (1876-1886), la extensión del capitalismo industrializado y su ideología del dominio de los más aptos, fue una muestra racial de las debilidades de la población nativa reflejada en su analfabetismo, y que por efecto no se podía apostar a estas personas para el progreso del país.

Retomando la idea de Martínez (2011) “la escuela primaria era básicamente para la zona urbana, para clase media y alta”, es decir, la educación gratuita para los niños pobres costado por los municipios como se estableció en la reforma educativa emprendida por Benito Juárez, fue una realidad hasta que la sociedad civil se rebeló, de esta manera en

junio de 1911 es aprobada la ley que Faculta al Ejecutivo a expandir la educación rudimentaria al campo.

De acuerdo con Larroyo (1947) la educación se expandió pero solo a sectores medios y reducidos entre los obreros y, en algunas regiones, las masas campesinas fueron excluidas. La educación rudimentaria (1917-1930), presenta mayor actividad hasta después de la revolución mexicana con la creación de las escuelas rurales; dentro de nuestro contexto, las clases privilegiadas han tenido mejor educación y se ha excluido a las clases menos favorecidas. Sin embargo, como una medida compensatoria, a partir del movimiento revolucionario las escuelas rurales tienen un mayor auge y se populariza la instrucción elemental.

El principal problema en esta época era que la enseñanza radicaba en su carácter de reproductor de la desigualdad social, sin embargo el racionalismo humanitario pugna por inculcar a la niñez el afán de conocer el origen de todas las injusticias y desigualdades sociales para poder después combatirla, pero esta educación no la promovería el Estado ya que dotaba a los niños de una concientización sobre las desigualdades sociales. Desde esta doble perspectiva precisamente surgieron los debates del artículo 3º, y la constitución de 1917 sufriría varias modificaciones. Así, producto de la revolución mexicana, el artículo 3º. Se aprobó instituyendo la enseñanza primaria oficial libre, laica y gratuita, quedaba prohibida la dirección e impartición de la enseñanza por ministros de algún culto. A partir de ese momento la educación adquirió mayor relevancia y el acceso fue menos restringido, es decir, todos tenían derecho a ella.

Sin embargo Sánchez (2015) señalaba que “debido a la inestabilidad del gobierno, la educación nuevamente pasó a segundo término y con ello no se consolidó su legislación”. Durante el gobierno de Álvaro Obregón (1920-1924) y Plutarco Elías Calles (1924-1928) la constitución de 1917 fue una de sus características más importantes, con ello se impulsaron significativas reformas en materia educativa y esta vez la escuela rural se consolida; situación que requiere de una institución que la regule. Por lo tanto, surge la Secretaría de Educación Pública (SEP) se fundó el 20 de Julio de 1921 en el sexenio de Álvaro Obregón

(p.247). Durante su período, José Vasconcelos fue nombrado ministro de educación pública, sus dos años en el ministerio mostraron la gran labor educativa que poseía.

De acuerdo con Ocampo (2005) la filosofía educativa de Vasconcelos era humanista y su principal objetivo fue la lucha contra el analfabetismo; dio apertura a cinco mil escuelas en todos los rincones de México, nueve mil maestros entraron al sistema de enseñanza y matriculó a más de un millón de alumnos, popularizó un programa nacional de desayunos para los niños pobres de las escuelas. Esta gran iniciativa se convirtió en una verdadera cruzada nacional, tuvo un gran apoyo por parte del gobierno y fue bien aceptada por la población mexicana.

En lo posterior, las ideas de Vasconcelos fueron retomadas para reformar la educación; en el siglo XX la organización política educativa sufre diferentes cambios, e incluso se crean escuelas regionales campesinas con la intención de tener una amplia extensión escolar. Sin embargo, no se logran los objetivos, ya que el propósito en esa época, era la construcción del estado-nación a través de la industrialización y la modernización del país, dejando en segundo plano el orden educativo.

En la época de Cárdenas la educación no tuvo objetivos claros, sin embargo hubo un cambio estructural que consigue articular la educación, modifica las condiciones materiales de vida, sobre todo del campesinado, hace factible y necesario reformar la educación y darle un sentido y significado acorde a los cambios promovidos: que el docente rural desarrolle culturalmente a las masas obreras y campesinas; y organizar comunidades, guiarlas y participar en la solución de problemas vitales para facilitar la germinación de la educación. Se da una estrecha relación entre oferta educativa y demanda social de educación.

1.2 Reformas recientes en la educación primaria

El desarrollo económico, la estabilidad nacional y la modernización del país hacían necesario reformar el orden educativo, con el objetivo de garantizar a toda la población los niveles educativos de una forma institucional. En este momento 1992, el Gobierno Federal,

los Gobiernos estatales, el magisterio y la sociedad logran el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) tuvo lugar en el año de 1993. Esta reforma educativa se estructuró en tres líneas:

La reorganización del sistema educativo mediante la descentralización y la inclusión de la participación social; la reformulación de contenidos y materiales educativos que se ha traducido en la reforma curricular y pedagógica de la educación básica y la formación de maestros más importante de la segunda mitad del siglo XX, y la revaloración de la función magisterial la cual destaca el programa de carrera magisterial como un mecanismo de promoción horizontal de los maestros (Zorrilla 2002 p.4-5)

La educación necesitaba replantearse de manera urgente, con la nueva organización de los contenidos y la producción de materiales educativos (nuevos planes y programas de estudio) se obtuvo grandes logros en cuanto a indicadores de eficiencia terminal de un nivel a otro.

A diez años de esta reforma, en 2002 nace en México el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), de acuerdo con Ruiz (2012) su misión es contribuir a la mejora de la educación básica y superior, a través de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Posteriormente, en el 2006 se implementó otro programa para evaluar los aprendizajes, la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) que a diferencia del INEE sus evaluaciones se realizan de manera individual y desde la propia SEP, situación que genera una desconfianza en cuanto a sus resultados. A pesar de que ambos organismos trabajan en beneficio de la educación, sus resultados indican que el nivel de aprendizaje de los alumnos está por debajo de los estándares internacionales

Cabe mencionar que dentro de los resultados deficientes de aprendizajes, se encuentran los de la población indígena. Sin embargo, está claro que aun los modelos educativos

diseñados no consideran la multiculturalidad del país, y esto se ve reflejado en el rezago educativo que presenta esta población.

En la actualidad la RIEB tiene como objetivo: "... elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener un acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional" Secretaría de Educación Pública (SEP, 2007 p.11). Dentro de sus iniciativas, vislumbra necesario elaborar planeaciones a partir de los conocimientos previos de los alumnos y la diversidad de sus procesos de aprendizaje, además de que el docente debe generar ambientes propicios para el aprendizaje; como el trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad, además, el uso de otros materiales educativos como las TICS para que los estudiantes respondan a las demandas de la sociedad moderna (Ruiz, 2012).

Así mismo, de acuerdo con Ruiz (2012), la reforma en educación básica exige a los docentes el desarrollo de competencias adicionales como: conocimiento y ejecución de las nuevas teorías y didácticas de enseñanza, sensibilidad y pertinencia de la enseñanza ante la heterogeneidad étnica, socioeconómica, cultural y de género de los estudiantes y liderazgo tanto a nivel escolar como comunitario.

Educar a partir de valores humanistas implica formar en el respeto y la convivencia, en la diversidad, en el aprecio por la dignidad humana sin distinción alguna, en las relaciones que promueven la solidaridad y en el rechazo a todas las formas de discriminación y violencia.

En los planes y programas 2011, aparecen temas con relación a la diversidad cultural y las diferentes etnias que existen en nuestro país (SEP, 2011, p. 9) para su mejor análisis en el siguiente apartado, mencionamos los propósitos con respecto a la diversidad cultural en cada grado escolar y por asignatura:

En los programas de estudio 2011 desde 1º hasta 6º se espera que los alumnos conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país, además de que adquieran un sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad (SEP, 2011, p. 16). En las competencias comunicativas se menciona que los alumnos deben de aprender

a valorar la diversidad lingüística en México, es decir, aprecio de la diversidad social y cultural.

En los bloques de español de 1° a 6° de primaria, se tiene como competencia favorecer y valorar la diversidad lingüística y cultural de México.

En exploración de la naturaleza, asignatura que solo se ve en 1° y 2° pretende fortalecer las competencias mediante la exploración de la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven, en el propósito menciona que con el estudio de esta asignatura valoren la diversidad natural y cultural del medio local, reconociéndose como parte del lugar donde viven, con un pasado común para fortalecer su identidad personal y nacional.

Lo que pretende favorecer la asignatura de formación cívica y ética de 1° a 6°, es que adquieran elementos de una cultura política democrática, por medio de la participación activa en asuntos de interés colectivo, para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad.

La asignatura de entidad donde vivo que se ve específicamente en 3°, tiene como propósito emplear fuentes para conocer las características, los cambios y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de la entidad. Además de participar en el cuidado y la conservación del ambiente, así como respetar y valorar el patrimonio natural y cultural de la entidad.

En Geografía, que corresponde a los grados de 4° a 6° pretende movilizar conceptos, habilidades y actitudes en situaciones de la vida cotidiana, para asumirse como parte del espacio geográfico, valorar la diversidad natural, social, cultural y económica, y fortalecer la identidad nacional.

En historia, correspondiente a los grados de 4° a 6° es que reconozcan que son parte de la historia, con identidad nacional y parte del mundo para valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural.

En educación Física, que para intenciones del trabajo sólo se retoma en los grados 4° y 6° pretende en los temas que se mencionan en la tabla, desarrollen habilidades y destrezas al participar en juegos motores proponiendo normas, reglas y nuevas formas para la convivencia en el juego, la iniciación deportiva y el deporte escolar, destacando la importancia del trabajo colaborativo, así como el reconocimiento de la interculturalidad.

Las Asignaturas que no se mencionan en este cuadro como ciencias Naturales y en algunos grados educación física, no promueven el reconocimiento de la diversidad cultural en México. En el siguiente cuadro se mencionan las asignaturas y temas que se ven por grados de acuerdo a planes y programas 2011, donde se trabajan los temas de diversidad cultural en México.

Grado	Asignatura	Tema	Página
1°	Español	Uso de leyendas y símbolos en envases y etiquetas bloque v	65
1°	Exploración de la naturaleza y sociedad	Nuestras costumbres y tradiciones	112
1°	Formación cívica y ética	Conocer y convivir con diversas personas	145
2°	Español	Comprensión e interpretación- leyendas indígenas	66

2°	Exploración de la naturaleza y la sociedad	La migración en mi comunidad Costumbres fiestas y tradiciones de mi comunidad Productos del campo y la industria	111
2°	Formación cívica y ética	Un vistazo a mi historia Familias diversas De fiesta en mi comunidad	143 145
3°	Español	Comprensión e interpretación diversidad social y cultural de las personas y las familias	48
3°	La entidad donde vivo	Características y actividades de la población en mi entidad La visión del mundo natural y social de los pueblos prehispánicos. Mitos y leyendas El patrimonio cultural de mi entidad.	123 125
3°	Formación cívica y ética	Pertenece a varios grupos Nuestra aportación a la diversidad	155 157
4°	Español	Propiedades y tipos de textos, características de los relatos en la literatura mexicana; cuento, fábula, leyenda.	53

4°	Geografía	<p>Diversidad de paisajes en México, componentes culturales y la importancia de la diversidad en paisajes</p> <p>Diferencias entre el medio rural y el medio urbano en México</p> <p>Grupos culturales en México</p> <p>Distribución de los principales grupos indígenas en México por número de hablantes</p> <p>Importancia de la diversidad de manifestaciones culturales en México</p>	<p>134</p> <p>136</p>
4°	Historia	<p>La presencia indígena en la actualidad</p> <p>Mestizaje e intercambio cultural</p> <p>Los sabores de la comida tradicional</p>	<p>157</p> <p>158</p>
4°	Formación cívica y ética	<p>México: un mosaico cultural</p>	191
4°	Educación física	<p>Los juegos de antes son diamantes</p> <p>Reconocimiento de juegos tradicionales y autóctonos así como su complejidad de ejecución, sus reglas y formas de jugarlo.</p> <p>Participación en juegos tradicionales y autóctonos que favorezcan el respeto a la diversidad</p>	218

5°	Español	Comprensión e interpretación de textos, sucesión y simultaneidad en los relatos históricos	44
5°	Geografía	Componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de paisajes representativos de los continentes. Importancia de la diversidad en los continentes Diversidad de manifestaciones culturales de la población en los continentes	138 139
5°	Historia	Aspectos de la cultura en México Las expresiones culturales	159 162
5°	Formación cívica y ética	Respeto de la diversidad cultural	193
6°	Español	Comprensión e interpretación del, significado de los textos de la tradición oral mexicana (canciones en lengua indígena) Búsqueda y manejo de información, diversidad lingüística en el país	54

6°	Geografía	<p>Implicaciones, naturales, sociales, culturales, económicas del crecimiento urbano en el mundo</p> <p>Patrimonio cultural de la humanidad; sitios arqueológicos, monumentos arquitectónicos, tradiciones, expresiones artísticas, celebraciones, comida, entre otros</p> <p>Distribución del patrimonio cultural de la humanidad</p> <p>Importancia del cuidado y de la conservación del patrimonio cultural de la humanidad</p>	139
6°	Historia	<p>Cómo influye el medio natural para el desarrollo de los pueblos</p> <p>Mesoamérica espacio cultural</p>	159 160
6°	Formación cívica y ética	Diálogo entre culturas	193
6°	Educación física	Los juegos cambian, también nosotros	218

De acuerdo con los propósitos de las asignaturas, ésta claro que el reconocimiento y valor de los elementos culturales (lengua, tradiciones, gastronomía y actividades productivas) es una prioridad. Además, que los alumnos convivan en un ambiente de respeto, donde la participación colectiva sea activa para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad. Sin embargo, no siempre se alcanzan los propósitos

de las asignaturas, el contexto de los alumnos es muy diverso lo que hace difícil el trabajo de la inclusión. Por lo tanto, consideramos importante ocuparse de los temas considerando el contexto para elaborar una planeación acorde a sus necesidades educativas para mejorar los aprendizajes, además de retomar materiales que contengan elementos relacionados con la cultura. A continuación definimos los conceptos que se relacionan con la diversidad cultural para una mejor comprensión.

CAPÍTULO 2. DIVERSIDAD CULTURAL EN EDUCACIÓN

2.1 Cultura

Para entender la diversidad cultural es necesario plantear claramente qué se entiende por *cultura*. Considerar una sola definición de la cultura limita y dificulta considerablemente su uso para este trabajo. Por esta razón es mucho más productivo ver a la cultura como una noción con varias interpretaciones, toda vez que el término de cultura es un concepto polisémico, por lo que en este apartado se rescata la idea más cercana para desarrollar la propuesta de intervención.

Se entenderá que la cultura es una construcción social e individual, por lo tanto, en el ámbito de la diversidad se debe partir por reconocer que el proceso de enseñanza y de aprendizaje es una tarea común en aras de contribuir en la educación intercultural (más adelante se ahondará sobre los alcances y limitación sobre la interculturalidad en el presente trabajo).

Existen distintas connotaciones teóricas que definen *cultura*, por lo tanto, es necesario analizar la cultura con un breve ejercicio de reflexión y autoanálisis para percatarnos de su carácter concreto y vivencial; es decir, todo a nuestro alrededor tiene un significado y a veces es ampliamente compartido, es un *entorno cultural*. Desde esta perspectiva, algunos autores consideran a la cultura como:

Giménez (2009) señala que “la cultura no debe entenderse nunca como un repertorio homogéneo, estático e inmodificable de significados. Por el contrario, puede tener a la vez *zonas de estabilidad y persistencia* y *zonas de movilidad y cambio*” (p.10), es decir, cuando los sujetos interiorizan y convierten la cultura en sustancia propia, podemos decir que no existe cultura sin sujeto ni sujeto sin cultura.

Según Fonet-Betancur citado por la CGEIB (2004), hace referencia a el rumbo de la cultura, podemos asumir que las culturas son pluritradicionales; que no hay una cultura con una tradición o mejor dicho que hay muchas tradiciones dentro de cada cultura.

La cultura es una construcción colectiva, en perpetua transformación, definida en gran medida por el entorno y las condiciones materiales y simbólicas. Consiste en las prácticas y procesos, la serie de normas, significados, creencias, hábitos y sentimientos que han sido conformados en una figura del mundo particular (Villoro, 2002, p.63)

De acuerdo con la UNESCO, la cultura es un conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos de una sociedad o grupo social, que comprende, además de las artes y las letras, los estilos de vida, las formas de convivencia, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2001).

Por lo anterior, es relevante conceptualizar la cultura como se enfatiza en la tradición, cultura material, prácticas comunicativas en la diversidad cultural, por lo tanto, la dinámica cultural implica procesos de naturaleza interna, aquellos que permiten compartir saberes grupales y que se presentan como procesos educativos fundamentales en los sujetos, como: la lengua materna, las costumbres, tradiciones, mitos, ritos, la alimentación y la historia grupal son ejemplos presentes en todo grupo social. Cada sociedad genera las formas de satisfacer sus necesidades primarias y secundarias, generando expresiones culturales específicas. Decir que cada grupo construye su propia cultura, no significa que éstos vivan aislados unos de otros, por el contrario, el contacto cultural es, y ha sido, siempre una constante.

2.2 Diversidad cultural e intercultural

Autores como Grison (2011) considera que la diversidad se encuentra imbricada con las formas en que se han imaginado las relaciones entre *nosotros y los otros*, en este contexto, el discurso sobre la diversidad cultural abarca una dimensión prescriptiva: “cómo las culturas, los grupos y las sociedades deberían interactuar hacia su interior y con los demás” (Dietz, 2009, p.315).

Además Dietz (2012) y Mateos (2011) retoman que la diversidad cultural, concebida convencionalmente como el producto de la presencia de minorías étnicas y/o culturales o

del establecimiento de nuevas comunidades migrantes es estudiada en contextos escolares y extraescolares, en situaciones de discriminación que reflejan xenofobia y racismo en las distintas esferas de las sociedades multiculturalizadas.

Es a través del multiculturalismo que surgen estudios interculturales significativos, sin embargo, aún existe una estrecha interrelación entre diversidad y multiculturalidad, debido a que atienden sólo las demandas de los distintos grupos minoritarios. En el contexto del presente trabajo y en aras de contribuir en la atención a la diversidad a través de un taller de intervención, tratamos de abordarlo desde el enfoque de la educación intercultural, misma que ha sido objeto de estudios e intervención en los últimos años en los espacios escolares desde el ámbito político y académico.

Diversos autores han establecido acciones encaminadas al fortalecimiento del diálogo intercultural mediante la educación, sin embargo, en 2006 González explica que el multiculturalismo le quitó el disfraz homogeneizante a la sociedad diversa en la que vivimos, y la interculturalidad se erige como una postura política de respeto a la diferencia. “La interculturalidad no representa un fin en sí, sino un medio para ir construyendo e imaginando la sociedad de la diversidad y la integración con dignidad basada en el respeto cultural” (González, 2006, p.78). En palabras de Medina, la interculturalidad se caracteriza por:

Ser una interacción en empatía entre las culturas presentes en la clase, que requiere un escenario de colaboración y de implicación de todas las personas y grupos con el proyecto formativo común de las escuelas, en el que los objetivos y las competencias que han de adquirir los estudiantes, los saberes y los valores han de ser vividos y compartidos entre todos y son percibidos en la escuela como un ecosistema de desarrollo integral para las culturas y para todos sus miembros (Medina, 2006, p. 25).

Con el fin de ahondar un poco más sobre la interculturalidad y poder realizar un diseño de intervención, hacemos una breve descripción de la concepción de la interculturalidad en el marco de la propuesta de trabajo.

De acuerdo a la CGEIB (2018) el enfoque intercultural es una perspectiva que parte del reconocimiento de las diversas identidades culturales y múltiples formas de construcción del conocimiento que existen en el mundo. Transita hacia la convicción de que la convivencia pacífica y respetuosa en esta multiculturalidad, sólo puede lograrse mediante un ejercicio de negociación y evaluación crítica de lo que implican estas diferencias culturales y lingüísticas, bajo principios de equidad.

Para atender a la diversidad cultural, es importante educar a través de los valores humanistas que contemplan principios que den sustento a la educación intercultural y abatir las barreras que dificultan el aprendizaje. Touriñan (2006) defiende que la educación intercultural se convierte en un ejercicio de la educación en valores porque la interculturalidad es una práctica de tolerancia, fortalece al individuo y al grupo, promueve la innovación además de eliminar los estereotipos. Desde la escuela debemos trabajar para que el diálogo intercultural sea una realidad y fomentar la participación de los alumnos para que adquieran competencias interculturales, en este sentido a través de un taller. Así, la interculturalidad de acuerdo con Panikkar (1995) se entiende como:

Un proyecto social amplio, una postura filosófica y un pensamiento cotidiano ante la vida; constituye una alternativa que induce a replantear y reorganizar el orden social, porque insiste en la comunicación justa entre las culturas como figura del mundo y recalca la importancia de dejar libres espacios y tiempos para que dichas figuras puedan convertirse en mundos reales (Citado en Rehaag, 2010, p. 79).

En este contexto de reforma educativa, han sido formuladas reflexiones por distintos autores, como Dietz (2012), Mateos (2011), Walsh (2005), con respecto a la diversidad cultural. La relacionan con la inmigración y las relaciones interculturales; se enfocan a asegurar una cohesión social para alcanzar un desarrollo de la sociedad, e implementan políticas e iniciativas que impulsan la interculturalidad. Dentro de sus intereses se encuentran la escolarización para todos los niños en edad escolar, alcanzar el logro de la igualdad de oportunidades, principalmente en el área educativa, dando mayor importancia a la competitividad y la equidad.

2.2.1 La interculturalidad desde la perspectiva institucional

En el terreno de educación, la Constitución Mexicana de los Estados Unidos señala que para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos indígenas, los gobiernos están obligados a:

Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural ... 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.

Por otra parte, el artículo 13 señala el compromiso del estado a:

1. Incluir dentro de planes y programas, nacionales, estatales y municipales en materia de educación y cultura indígena las políticas y acciones tendientes a la protección y preservación, promoción y desarrollo de las diversas lenguas indígenas nacionales, contando con la participación de los pueblos y comunidades indígenas;
5. Supervisar que en la educación pública y privada se fomente o implemente la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística para contribuir a la preservación, estudio y desarrollo de las lenguas indígenas nacionales y su literatura;
6. Garantizar que los profesores atiendan la educación básica bilingüe en comunidades indígenas hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena de que se trate. (Diario Oficial de la Federación, 2013. p. 3)

Con respecto a estos puntos podemos vislumbrar un panorama que decreta la inclusión de las diferentes culturas en los contextos áulicos, sin embargo, en la práctica es un trabajo difícil de realizar, aunque no imposible. Primero porque los maestros trabajan bajo un currículum que busca alcanzar los aprendizajes clave y que marca tiempos establecidos de acuerdo al calendario de SEP, dejando de lado el currículum oculto; segundo existen diferentes estrategias y materiales didácticas a los que pueden recurrir para trabajar los temas relacionados con la cultura.

En el acuerdo de la creación el 22 de enero de 2001 de la CGEIB de la Secretaría de Educación Pública se le asignan las siguientes atribuciones, a continuación se enuncian las más relevantes:

1.- Promover y asesorar la formulación, implantación y evaluación de programas innovadores de educación intercultural bilingüe en materia de:

a. Desarrollo de modelos curriculares que atiendan la diversidad

b. La formación de personal docente, técnico y directivo

c. El desarrollo y difusión de las lenguas indígenas

d. La producción regional de las lenguas indígenas, y

e. La realización de investigaciones educativas

2.- Asesorar y proponer los proyectos de normas y criterios para garantizar que la prestación de servicios educativos se reconozca la diversidad étnica, lingüística y cultural de la nación; así como para la evaluación y certificación de estudios en materia de educación intercultural y bilingüe.

En este sentido la educación intercultural en México, como parte de la política educativa actual, se enmarca en el esfuerzo por construir una sociedad en que esta diversidad sea valorada como una riqueza que implica justicia y equidad para superar las desigualdades características de la realidad multicultural.

Siguiendo esta postura, es indispensable integrar en los procesos educativos de los alumnos los procesos culturales que lo definen, con el fin de aprovechar la diversidad cultural y de esta manera contribuir en el acercamiento de la enseñanza y del aprendizaje de acuerdo a su entorno sociocultural; como lo denomina Vigotsky (1979) citado por Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001) señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. Estas ideas se explican de manera más clara en los siguientes apartados.

2.3 Enfoque Sociocultural

Desde el punto de vista del enfoque histórico cultural los procesos psicológicos son concebidos como el resultado de la interacción mutua entre el individuo y la cultura. Pues en la cultura se organizan actividades y significados que apoyan una construcción de significados, concretamente en los significados que le atribuimos a los objetos, a las palabras y a las acciones de los demás; aunque se considera que también la interiorización individual es parte de una construcción activa y social del conocimiento que compartimos con los demás miembros de nuestro contexto social y cultural.

La escuela es un agente importante que interviene en el desarrollo psicológico y social del niño, organiza una serie de procesos que no sucederían espontáneamente, ya que el niño desarrolla formas de pensamiento que aún no han madurado, pero sí han sido aceptadas por un grupo cultural; también existe un proceso donde intervienen específicamente miembros de su grupo social, que tienen la función de mediadores entre cultura e individuo, generando en el niño un desarrollo integral.

El carácter social e interactivo se da cuando el niño con el adulto establecen una comunicación principalmente lingüística, de acuerdo con Vygotsky (1979) existe una relación entre el pensamiento y el lenguaje que en determinado momento a través de una transmisión se conectan y el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional; es decir, a través de una función mediadora que en este caso sería el lenguaje humano, específicamente el significado de las palabras, se establece una comunicación.

2.4 Aprendizaje y Desarrollo

En el aprendizaje y el desarrollo cultural del niño:

Toda función aparece dos veces: primero, en el ámbito social, y más tarde, en el ámbito individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de

conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vygotsky, 1979 p. 94).

Los artefactos con los que estamos en contacto no solo sirven para facilitar procesos mentales sino que los moldean y los transforman. Las funciones psicológicas comienzan y permanecen cultural, histórica e institucionalmente situadas y son específicas del contexto. En este sentido, no hay forma de no estar culturalmente situados cuando llevamos a cabo una acción (Cole & Wertsch, 1996) los signos se transforman a través de un largo proceso histórico, social y cultural.

Los diferentes contextos que rodean a un niño están compuestos por una mediación cultural y por artefactos culturales, que permiten que se dé una interrelación que permiten que se modifique el ambiente del individuo, se puede decir, que el significado de los signos es fruto de un proceso histórico social. Vygotsky (1979) plantea que no se encuentran ni en el objeto ni en el individuo, son el resultado de un proceso de negociación, es decir, de un proceso en el que el significado se *acuerda* entre sus participantes. El individuo llega a apropiarse de ellos mediante un proceso de *interiorización* que como ya mencionaba antes, consiste en la reconstrucción interna de una operación externa. Como señala Cubero & Santamaría (1992) el ser humano no solo se apropia de las palabras sino de las experiencias históricas y sociales que son la base de su contexto cultural y al interiorizarlas las reproduce, la apropiación tiene un carácter activo, social y comunicativo.

El desarrollo psicológico del individuo se da por su participación en actividades culturales, ya que Vygotsky (1983) “interpretaba esta adquisición como el resultado de la apropiación por parte del hombre de los productos de la cultura humana en curso de sus contactos con sus semejantes” (p.121)

El enfoque cultural está estrechamente vinculado al ámbito educativo, este último permite la adquisición de formas de pensamiento a través del lenguaje, ya que por esta se da la estructura y el funcionamiento de la actividad humana.

La concepción sobre el origen social del sujeto rompe con la creencia de que los procesos psicológicos se dan de forma individual, desde esta perspectiva se introdujo el enfoque

histórico cultural de Vygotsky para explicar las diferencias entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial del niño, en este caso se puede notar la interacción de dos de los planos genéticos en los que Vygotsky ubicaba su argumentación: el dominio ontogenéticos y el plano socio histórico. Esta zona corresponde a ese punto donde la cultura y la cognición interacción se recrean mutuamente (Cole, 1985) por ende los procesos sociales y culturales se ponen en funcionamiento en la escuela.

Con la finalidad de crear estos primeros acercamientos de la cultura en la enseñanza de los alumnos se han diseñado distintas políticas educativas que contribuyen en beneficio de la *diversidad*.

2.5 Educación Bilingüe

En 1963 es aprobada la utilización de métodos y personal bilingüe para enseñar a las poblaciones indígenas, la propuesta pedagógica tuvo resultados significativos, por lo que para 1964 la Secretaría de Educación Pública fue modificando su política educativa basada en la castellanización de los niños y adultos indios, la acción es muy trascendental, ya que es a partir de esta que la educación bilingüe tiene sus inicios.

La educación bilingüe presentaba un gran avance, nuevos programas fueron desarrollados y sus docentes capacitados aumentaron, sin embargo, a pesar de tener una participación activa en proyectos, estos profesionales no veían clara su intención de lograr un espacio político en los puestos directivos de los organismos y programas de acción indigenista. Maestros nahuas y mayas formaron asociaciones que rechazaban las políticas indigenistas y tras una larga lucha lograron institucionalizarse.

Al respecto, el Diario Oficial (1978) menciona que:

La legitimación a la demanda de participación hecha por el grupo de profesionales bilingües en el ámbito educativo al interior de la política educativa del sexenio *Educación Para Todos* en el periodo de 1979-1982, se dio con la aparición del Reglamento de la Secretaría de Educación Pública, donde se creaba la Dirección General de Educación Indígena (DGEI)

dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica (Citado en Bello, 2009, p.7).

Bertely (1998) menciona que el modelo bilingüe pretende, por tanto, “fortalecer la integración sociocultural étnica por medio de la revitalización de la lengua nativa, favoreciendo la integración geopolítica con el dominio del castellano” (p.87).

Con la creación de la DGEI, instancia que promueve el modelo bilingüe y bicultural, se perseguían intereses particularmente enfocados a incorporar a los indígenas a la nación, sin embargo, los mejores resultados tuvieron lugar en el desarrollo integral de la comunidad y no tanto en la instrucción individual y la educación infantil.

Es en 1983, en la reunión sobre el Mayor Proyecto de Educación en América Latina y el Caribe organizada por la UNESCO, donde en América Latina se decidió de manera consensuada dejar el concepto de *educación bicultural* por el de *educación intercultural*, Porque la educación intercultural es más que solo ir a la escuela e intercambiar experiencias culturales, para llevar a cabo una educación intercultural es necesaria la implicación de la familia y la comunidad.

Durante los inicios de los años noventa, se dieron a conocer nuevas políticas para alcanzar el logro de la igualdad de oportunidades, principalmente en el área educativa, dando mayor importancia a la competitividad y la equidad. En países como Chile y Argentina se le llamó *Políticas de discriminación positiva* y en México *Políticas compensatorias*, se incrementaron los recursos destinados a la educación de primarias de comunidades rurales y urbano-marginales, con el objetivo de erradicar aquellos obstáculos que impedían que los niños aprovecharan al máximo la oferta educativa.

Sin embargo, Reimers (2000) señala que estas acciones no generaron mayor impacto, debido a que la intención de estas políticas compensatorias era erradicar la desigualdad educativa a partir de las diferencias de infraestructura y recursos entre las instituciones educativas, además de ofrecer una mirada completa a la inequidad, injusticia y desigualdad que priva el ámbito de la educación. Es decir, pretendían atender las necesidades de manera

diferenciada retomando el contexto o el grupo social, pero no logró una igualdad de oportunidades en las dimensiones políticas y educativas.

2.6 Pluriculturalidad

De acuerdo con el catálogo de lenguas indígenas (2008) México se reconoce como nación pluricultural en su Constitución Política tan tarde como 1992, a propósito de la conmemoración de los 500 años del encuentro entre dos mundos: “La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1957, Art. 2). Como menciona Schmelkes (2009) México siempre ha sido un territorio pluricultural, desde tiempos prehispánicos. Es el país más indígena de América Latina (más de 10 millones de personas reconocidas) (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2008), pero también el más diverso, con 68 agrupaciones etnolingüísticas claramente diferenciadas.

Sin embargo, nunca se había aceptado esta pluriculturalidad. El reconocimiento de que somos un país pluricultural representa un cambio histórico fundamental en el autoconcepto del país, que se caracterizó por un intento permanente de homogeneización cultural durante estos 500 años. De acuerdo Schmelkes (2009), desde 1992, México está orgulloso de ser un país culturalmente diverso.

A pesar de que México ha reconocido jurídicamente su composición pluricultural desde 1992, Walsh (2005) retoma que se trata de un pluralismo desigual, de un reconocimiento sólo de hecho que contrasta con la pobreza, el racismo y la migración forzosa que sufren los pueblos indígenas. La organización de esta pluralidad está limitada a la educación bilingüe intercultural y a la atención de la salud de la mujer indígena, en tanto que las diversas políticas públicas se planifican para la población rural y urbana catalogada como pobre, dentro de la que queda incluida la población indígena, desconociendo la especificidad cultural de los pueblos originarios. Cabe señalar que la pluriculturalidad, indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa.

A diferencia de la pluriculturalidad, que es un hecho constatable, la interculturalidad aún no existe, de acuerdo con Guerrero (1999) se trata de un proceso por alcanzar por medio de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes.

Dicho proceso aun no se ha logrado del todo en México, los pueblos originarios muestran resistencia para realizar otras prácticas, porque desde que se empieza a alfabetizar se transgrede a la cultura, es decir, se da un proyecto uniformizador con objetivo de castellanizar. De acuerdo con López (1998) menciona que más allá de esto, se buscaba un desaprendizaje progresivo, pero seguro, de las expresiones culturales y lingüísticas propias de los pueblos este mismo autor menciona que:

En el proyecto del mestizaje a la escuela le toco actuar como punta de lanza porque nuestros Estados vieron a la educación como la institución privilegiada para propiciar la aculturación de los indígenas latinoamericanos y su asimilación al cauce de la sociedad criolla englobante, como resultado de su aprendizaje de las formas hegemónicas de actuar, sentir, ser y actuar. (López, 2001, p.2)

2. 7 Multiculturalidad

Después de una larga lucha de reclamos de reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas y como resultado de las exigencias desencadenadas con el movimiento zapatista de 1994, México es reconocido como “nación multicultural” actualmente ocupa el octavo lugar en el mundo entre los países con mayor cantidad de pueblos indígenas.

La noción de multiculturalidad comprende los siguientes componentes: la aceptación explícita de la presencia física (coexistencia) de más de una cultura dentro de un mismo territorio y en un mismo periodo histórico; la inexistencia de intenciones y/o planes que permitan la interacción entre ellas; la acentuación entre las diferencias entre los diversos grupos culturales, hasta llegar a construir verdaderos barrios aislados, como señala García y Granados (1999) la interculturalidad: desafío para la educación.

En México, la más reciente propuesta de interculturalidad fue adoptada de manera oficial en el sistema educativo en 1996 (Schmelkes, 2006; López, 2009, en: Dietz y Mateos, 2011). Dietz y Mateos (2011) señalan que la interculturalidad tiene mediadores y campos

de transferencias específicas que ha hecho que este elemento cobre vida e importancia en el contexto mexicano:

- En primer lugar, en México confluyen actores provenientes de las esferas políticas gubernamentales tanto como de los movimientos sociales y particularmente indígenas.
- En segundo lugar, la docencia en diferentes niveles educativos, la formación docente, la investigación académica, el diseño y la implementación de políticas públicas y reformas educativas, la gestión y puesta en práctica de proyectos-piloto, la reivindicación de derechos colectivos etc.

Bajo esta premisa, el taller desarrollado se conceptualizó como un proceso planificado y estructurado de aprendizaje que pretende promover la diversidad cultural desde un enfoque intercultural, mismo que implica que el taller y los participantes de grupo tengan una finalidad concreta, ofreciendo siempre la posibilidad, que los participantes contribuyan activamente.

En el siguiente capítulo desarrollamos una propuesta de intervención psicopedagógica a través de un taller. Contiene actividades didácticas que contempla saberes culturales, para que los alumnos reconozcan y valoren la diversidad cultural de nuestro país.

CAPÍTULO 3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS

3.1 Participantes y escenario

El taller “Educar en la diversidad cultural” se implementó con alumnos de 6° A y B de primaria, en Toluca Estado de México. En una escuela primaria en Santa María Rayón, México, la cual cuenta con un turno completo. La cual se fundó en el año 2008 y cuenta con una matrícula de 268 alumnos, de los cuales 36 tienen alguna necesidad educativa especial (NEE) asociadas o no a alguna dificultad motriz, esta información nos la proporcionó la directora de la institución educativa y la maestra especialista de la Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es importante mencionar que en la CDMX este servicio ya no trabaja con el nombre de USAER, actualmente es Unidad de Educación

Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), sin embargo de acuerdo con lo referido por la especialista en el Valle de Toluca y sus alrededores aún se maneja como USAER.

El centro educativo cuenta con infraestructura apta para que los niños con estas características puedan desplazarse fácilmente, también se trabajan temas para la inclusión con la población general.

Al ingresar al centro escolar nos enviaron con la especialista de USAER, cabe mencionar que el acceso a esta institución fue autorizada por la supervisión escolar de Tenango del Valle, Municipio de Toluca Edo. De México, dónde solicitamos una institución con matricula de niños indígenas. Sin embargo, nos refirieron que no había niños originarios de una etnia, pero si una gran diversidad de Necesidades Educativas Especiales por lo que nos trasladamos al centro escolar de la comunidad de Santa María Rayón. La especialista muy interesada en nuestro proyecto agregó que dentro de la población existe una diversidad cultural no reconocida (origen étnico) entre los niños, y que era necesario implementar actividades para su reconocimiento. Se autorizaron los grupos de sexto grado A y B, los alumnos tenían una edad entre 11 y 12 años, participaron un total de 25 niñas y 23 niños de ambos grupos, las actividades del taller se realizaron dentro de tres escenarios; dentro del salón de clases, en la sala de cómputo y en el patio de receso.

Como antecedente de esta propuesta educativa se realizó un taller piloto denominado “Taller para la inclusión del niño migrante” y tiene como objetivo sensibilizar con respecto al reconocimiento de las diferentes culturas, fomentar el respeto y valor a la diversidad en el marco del enfoque intercultural. Este taller lo trabaja la CGEIB que consta de nueve sesiones y que se explica a continuación:

Cada sesión tiene una duración de 50 minutos. Con actividades didácticas, orientadas al reconocimiento de la diversidad cultural en México, que pretende favorecer los valores y el reconocimiento de las diferentes culturas (indígena y no indígena) que comparten un mismo espacio.

Al comenzar el taller se realiza un reconocimiento de necesidades educativas, en donde los participantes plasman elementos o dimensiones de su cultura, es decir a través de una

descripción y respuestas a preguntas como: ¿Quién soy yo? ¿Quiénes integran mi familia? ¿Edad? ¿Cuál es su ascendencia? ¿Cuál es su lengua? ¿Cuál es su religión? Esta pregunta se realizó porque era un taller de corta duración por ende se requería de contemplar todas las variables posibles referente a la cultura y el contexto donde se encontraba el alumno y ¿Cuál es la vestimenta que los identifica? Para no caer en el estigma de que solo la vestimenta los identifica con alguna etnia.

La primera sesión denominada “Diversidad cultural” cuyo objetivo es: Identificar la gran variedad de comunidades indígenas en todo nuestro país y analicen nuestra pertenencia de origen a alguna de ellas, para trabajar la discriminación que exista dentro del contexto áulico. Su propósito es: reforzar los conocimientos sobre los estados que conforman la república mexicana, además de identificar en qué regiones se encuentran asentadas las comunidades indígenas. Se muestra un mapa de la república, donde deben localizar la región de origen de sus padres, y el lugar dónde se encuentran asentadas las comunidades indígenas, la actividad a realizar es un rompecabezas de un mapa de los pueblos indígenas de México.

La segunda sesión “Conociendo nuestros orígenes” cuyo objetivo es: Retomar las prácticas culturales y los relatos en los cuales se expresa una multiplicidad de símbolos y formas de hacer las cosas que hasta la actualidad son comunes en las poblaciones rurales. Se busca que los niños que provienen de una comunidad rural o extranjera así como los niños de la zona urbana, puedan expresar sus historias que conocen sobre el origen del mundo, las personas, los demás seres y los objetos. Otra actividad es que cuenten una historia de las prácticas culturales de alguna comunidad para reflexionar sobre el por qué cada cultura tiene su propia manera de explicar el origen del universo de las personas y de todo lo que existe en la naturaleza.

La tercera sesión “¿Por qué ser bilingüe?” cuyo objetivo es identificar en qué lengua o lenguas materna se desarrollaron. Se busca fortalecer la identidad a través del reconocimiento de la lengua y la importancia de esta dentro del contexto en el que se encuentran. Los participantes escriben su nombre en una etiqueta y comparten con sus

compañeros la lengua que hablan y cómo logran comunicarse: La actividad consiste en preguntar palabras en las diferentes lenguas que se hablan.

La cuarta sesión “Actividades productivas” que tiene por objetivo reconocer qué actividades productivas hay en el lugar de origen de los alumnos en situación de migración. La sesión tiene como propósito que se dialoguen y reconozca las actividades productivas que se realizan en el lugar de origen de los participantes, y conocer cómo aprendieron a realizarlas sus padres o abuelos. Se comenta sobre las actividades productivas de algunas comunidades (por ejemplo el tejido de la palma) y cuáles son las que realizan en su comunidad de origen: La tarea que realizaron consiste en crear un separador aplicando la técnica del tejido con palma, guiando a los alumnos para ello.

La quinta sesión “Reconociendo la gastronomía” su objetivo es: Conocer los alimentos que consumen cada familia, e identificar cuáles pertenecen al plato del buen comer. Su propósito es que se conserve el consumo de los alimentos típicos de cada región, su origen y su preparación. Se explica el contenido del plato del buen comer, los participantes mencionan su platillo preferido y los ingredientes. La actividad consiste en pegar imágenes de los ingredientes de su platillo favorito e identificar el grupo al que pertenecen en el plato del buen comer.

La sexta sesión “¿Qué aprendemos en la escuela? cuyo objetivo es: Conocer las prácticas culturales, la organización social para entender los elementos que componen la cultura áulica, marcar las semejanzas, diferencias entre unas y otras. Se busca el reconocimiento de los saberes empíricos y teóricos. Se explica qué es el conocimiento empírico y teórico, cómo se diferencian estas dependiendo del contexto donde se encuentren, se resalta que la organización de cada familia se caracteriza por las diferentes actividades o prácticas sociales que éstas realizan. La actividad consiste en hacer un rotafolio con las experiencias sobre lo aprendido en la escuela y fuera de ella.

La séptima sesión “Reconocimiento de juegos y habilidades que los niños poseen” el objetivo es: Reconocer con qué juegos de sus abuelos o padres se identifican los niños y niñas de la escuela. Su propósito es valorar aquellos juegos que en su momento fueron

significativos. Se muestra una lámina a los participantes sobre los juegos que practican los niños y niñas de la FILIJ; en la actividad se elabora una lista con las habilidades más sobresalientes, que al ser presentadas o comentadas en el grupo, son objeto de admiración que hacen sentir orgullosos a los participantes de su comunidad.



Mapa de la diversidad cultural.

La octava sesión “Convivencia, tolerancia y respeto mutuo” que tiene como objetivo: Identificar los derechos humanos de las personas y su reconocimiento para todos de forma igualitaria. Su propósito es partir del conocimiento de los derechos humanos para fomentar en los niños el respeto por los demás, a través del juego de la oca se enseñan las normas básicas de convivencia en el aula. La actividad a realizar consiste en jugar respetando el turno de cada uno, para promover las reglas básicas de convivencia.

La novena sesión “Palabras distintas con el mismo significado” que tiene como objetivo: Conservar la lengua materna de las culturas que emigran de las comunidades a las grandes ciudades. Su propósito es que, los alumnos conozcan las diferentes lenguas de sus compañeros y que a través de ciertas palabras puedan entablar una conversación. Se comenta la gran diversidad de lenguas que se hablan y su importancia para conservarlas, los participantes hablantes de alguna lengua comparte las palabras con sus compañeros. La actividad a realizar consistió en elaborar un diccionario con las palabras e imágenes para relacionarlas y aprenderlas mejor.

Este taller en su momento fue aplicado a una población de niños entre 7 y 10 años en la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil (FILIJ), y a una población de docentes de la

UDEEI. A partir del estudio anterior, es decir, del taller de las nueve sesiones se detectan necesidades las cuales describiremos a continuación.



.Entrada a la FiLiJ.

3.2 Detección de la necesidad

Como parte de nuestro servicio social en la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), participamos en la implementación del taller previamente mencionado de las nueve sesiones titulado “Inclusión del niño migrante” el taller no promueve la discriminación porque toma en cuenta las características de la población que se atiende. Durante su proceso se llevó un diario de campo donde se recogieron notas sobre lo observado y los comentarios de los participantes haciéndose relevante lo siguiente:

- La población infantil mostraba un gran interés por la diversidad cultural que existe en nuestro país, así mismo, se hizo evidente el poco conocimiento que tenían sobre el tema del fenómeno de la diversidad cultural.
- Los niños mostraron durante el taller dificultad para expresar de qué comunidad venían o si conocían o hablaban una lengua, hasta la participación en las actividades donde se destacaba la importancia de esto, era cuando lograban expresar que pertenecían a una comunidad o que en su familia se hablaba lengua.
- En el trabajo con los docentes nos percatamos que para promover el enfoque intercultural no depende sólo de los especialistas, sino también de los diferentes agentes que están en el contexto, porque este conocimiento se puede dar a través de la interacción, en tanto, se tenga la capacidad y el conocimiento para compartir el enfoque.

- Los docentes expresaron que el taller debía implementarse en las escuelas, dar mayor difusión para impactar a un gran número de personas.
- Al promover el enfoque intercultural con docentes, consideramos la gran importancia de implementarlo con los alumnos, para promover este enfoque está determinado en el nuevo modelo educativo.

3.2.1 Detección de las necesidades en alumnos de 6° A y B de primaria, donde se aplicará el taller.

Se aplicó una evaluación inicial a los alumnos de sexto grado A y B retomado del taller de “Inclusión del niño migrante”, ésta consistió en una descripción de su identidad y respuestas a preguntas como: ¿Quién soy yo? ¿Conoces tu ascendencia? ¿Sabes de dónde son originarios tus padres? ¿Edad? ¿Quiénes integran tu familia? ¿Qué actividades productivas realizan en su comunidad? Además de las preguntas se solicitó realizarán un dibujo donde plasmarán su identidad con la cultura de su comunidad. De lo obtenido se hace notable lo siguiente:

- Los alumnos presentaron un desconocimiento sobre la diversidad cultural, pese a que el concepto aparece en las asignaturas de acuerdo a Planes y Programas 2011.
- En ambos grupos los alumnos desconocen el lugar de origen de dónde son ellos o sus padres, muy pocos mencionan que son de algún Estado y uno explica que su familia es española, pero la mayoría relaciona ascendencia con el hecho de ser mexicanos.
- Los alumnos se apropian de otras lenguas, nunca mencionan las que se hablan en nuestro país, por ejemplo el náhuatl. Describen que hablan español latino, un poco de inglés, cubano y español catalán.
- De manera general, los alumnos no describen una vestimenta que los caracterice como parte de alguna etnia, más bien describen su propio estilo al vestir.

- Se pregunta sobre las actividades productivas de sus padres, solo un alumno menciona que su papá es artesano. Los demás alumnos mencionan que sus padres trabajan en industrias.

También se realizó una entrevista semiestructurada a los docentes a cargo de los grupos asignados, la especialista de La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y la directora, como referente para identificar si los contenidos con respecto a la diversidad cultural son retomados en las clases vinculados a su vida diaria, además detectar si ellos tienen claro que es diversidad cultural. Encontrando lo siguiente:

- Existe una confusión entre los agentes de supervisión y directivos con respecto a los conceptos de diversidad cultural y diversidad de necesidades educativas especiales.
- En la entrevista aplicada a la encargada de USAER de la institución, explica que: *“Existe un número significativo de niños con raíces indígenas no reconocidas”* señala que *“no específicamente tienen que portar una vestimenta, sin embargo, existe una estigmatización en la institución con respecto a las características indígenas de algunos niños ”* A través de esta observación, descubrimos que aquellas características indígenas de las que habla la maestra son; el color de la piel, la forma de hablar y de vestir.
- También menciona que la población del centro educativo es de diferentes comunidades, lo que contiene una diversidad cultural evidente. Sin embargo, no se considera la cultura de los niños en las actividades, como el día de muertos por ejemplo, está más presente una mezcla entre las costumbres y lo extranjero.
- Por otra parte, la directora comenta que la diversidad cultural son características físicas marcadas, retomando sus palabras: *“Como diversidad cultural no tenemos niños, no tengo por ejemplo niños que hablen otra lengua, no tenemos ese tipo de niños indígenas, así como tal tampoco tenemos, eso sería como diversidad cultural”* En esta breve entrevista la directora hace referencia a las características físicas marcadas como algo que define a la diversidad cultural y que no existe en su

centro escolar, sin embargo su desconocimiento sobre los conceptos que acompañan a la diversidad cultural es evidente.

- También considera que los indígenas son *“personas que tienen sus orígenes muy arraigados, que tienen características específicas de su origen y estos son los que pertenecen a la diversidad cultural, características que lo identifican”*.
- La maestra a cargo del grupo de 6°B (grupo asignado para aplicar el taller) en su entrevista, muestra una indiferencia por la diversidad cultural, comenta: *“Vienen algunos temas sobre diversidad cultural que existe en nuestro país que ya son pocas, pero ya no tienen gran relevancia por lo mismo de que se va perdiendo eso, pero hay que tratar de enseñar las pocas culturas que existen”*. Considera que no hay niños indígenas en la institución, debido a que para ella un indígena es *“una persona que todavía guarda sus costumbres, su dialecto, su forma de vestir. Es decir, todavía tienen esas costumbres que son propias”*.
- El maestro a cargo del grupo de 6°A (grupo asignado para aplicar el taller) comenta que la diversidad cultural es: *“La existencia de diferentes culturas en nuestro país, y del contexto en el que estamos, que se tiene diferentes creencias, diferentes formas de pensar, y se trata de tomar los valores más elementales y a partir de ellos trabajar. Porque la educación requiere de conocimientos básicos que cualquier persona necesita conocer, no importando la cultura a la que pertenezcan, aunque cultura también se refiere al conocimiento que tiene cada persona de su propio lugar”*.

3.3 Diseño del taller

Para nuestro trabajo, se utilizaron instrumentos como: Entrevista semiestructurada a docentes y una evaluación a los alumnos que consistía en realizar un dibujo, a partir de preguntas con el fin de representar su identidad, con la intención de conocer qué sabían sobre su cultura.

Considerando el taller piloto, los aspectos detectados y contemplando las condiciones en una institución educativa, además de retomar el enfoque intercultural se procedió a diseñar

las actividades del taller que se aplicará a nivel primaria, específicamente a la población de sexto grado.

Las actividades del taller que se diseñaron se enfocan al reconocimiento de la diversidad cultural contiene elementos como: La ubicación de comunidades indígenas, lengua, gastronomía, actividades productivas, cosmovisión de los pueblos y juegos autóctonos.

Como psicólogas educativas consideramos importante que las actividades propuestas para el aula deben destacar el enfoque transversal, es decir, que no se vea aislado el tema, sino también se puedan vincular con las diferentes asignaturas para tener parámetros curriculares. Se planteaba como algo para todos, por esta razón se impulsó trabajar de manera transversal, entonces se comenzó a trabajar inclusión y educación intercultural.

Es así que el objetivo del trabajo es:

Diseñar y aplicar un taller para niños de sexto grado de primaria de la comunidad de Santa María Rayón en Toluca, con respecto al reconocimiento de la diversidad cultural, a través de actividades didácticas.

De la misma manera, aportar nuevas unidades de análisis sobre la problemática que se suscita en los centros educativos con respecto a la exclusión, discriminación y conflictos socio-educativos que contribuyen al desarrollo del ser humano para obtener una nueva visión respecto a la atención de la diversidad cultural.

El diseño se elaboró dadas las características del contexto, retomando aspectos del taller piloto aplicado en la FILIJ, así mismo se incluyeron estrategias didácticas que permitieran trabajar en el aula los elementos de la interculturalidad (fue una deficiencia que se detectó al aplicar el taller a maestras de UDEEI), el taller está compuesto por doce sesiones con duración de 30 minutos cada una, tres veces por semana. Se modificó el objetivo, nombres y materiales de algunas sesiones, además se consideraron los referentes conceptuales mencionados en los apartados anteriores. El diseño del taller se llevó a cabo de la siguiente manera:

3.4 “Taller educar en la diversidad cultural”

Sesión 1 y 2

En estas sesiones se consideró la primera parte del taller “Inclusión del niño migrante”, el objetivo sólo se adecuó y es: *Retomar los conocimientos sobre los estados que conforman la república Mexicana, además de identificar en qué regiones se encuentran asentadas las comunidades indígenas.*

La fase de desarrollo consistía en identificar la gran variedad de comunidades indígenas en todo nuestro país y nuestra pertenencia de origen a alguna de ellas. Esta misma actividad se tomó en el diseño pero con otro desarrollo y abarcó dos sesiones: En la primera sesión se solicita a los alumnos ubiquen los Estados en un poster del mapa de la República Mexicana, retomando sus conocimientos de geografía e historia.

Se busca adentrar a los alumnos en el tema, para ello, como tarea se les solicita pregunten a sus padres, cuál es su Estado de origen o de sus abuelos. En la segunda sesión se explica al grupo la ubicación de las comunidades indígenas en el poster del mapa de la República, con las respuestas de su tarea ellos deben ubicar de qué Estado son sus padres e identificar si se encuentran donde se localizan las comunidades indígenas. El fin de la actividad es que reconozcan que tenemos un origen indígena.

Sesión 3 y 4

Para estas sesiones se tomó la segunda del taller “Inclusión del niño migrante”, en su fase de desarrollo se cuenta una historia sobre la cosmovisión de alguna comunidad y se reflexiona sobre la visión de cada cultura de explicar el universo de las personas y todo lo que existe en la naturaleza. Para el diseño, se considera los saberes de los pueblos indígenas (tradiciones, gastronomía y artesanías), pero se trabaja de forma que los alumnos puedan comprenderla mejor. Les proporcionamos un texto con información de tres etnias, de las cuales tienen que recuperar las ideas principales (costumbres y tradiciones de estas comunidades) y exponerlas ante el grupo (estrategias de comprensión lectora). Esta actividad se llevó a cabo en la tercera sesión, para la cuarta se proyecta un video sobre la

Guelaguetza para reflexionar y reforzar lo aprendido, a través del punto de vista de los alumnos.

Sesión 5, 6, 7 y 8

La quinta sesión se desarrolla a partir de la tercera del taller “Inclusión del niño migrante”, en su fase de desarrollo, se solicita a los niños hablantes de una lengua compartir su experiencia. Para el diseño se consideró la base de las diferentes lenguas habladas en nuestro país pero con otra temática que abarcó cuatro sesiones, es decir, sesión 5, 6, 7 y 8 cada una de ellas abarcó un tiempo de 30 minutos. También para la actividad, los alumnos comparten si conocen alguna palabra en otra lengua o si conocen a alguien que hable. En la sexta sesión se proyecta un video musical sobre las variantes de las diferentes lenguas, para que rescaten y escriban las que les sean más conocidas, además se lee un cuento escrito en lengua Náhuatl y en español. El objetivo de leer el cuento es que los niños vean la diferencia en su escritura, además recuperar alguna experiencia vivida relacionada con otra lengua.

Para la séptima sesión, un padre de familia hablante de la lengua se presenta en el salón de clases para explicar a los alumnos sobre la lengua Náhuatl, cabe mencionar que esta actividad se desarrolló a partir de que el grupo comenta que el papá de uno de sus compañeros hablaba esta lengua y ellos mismos sugirieron pedirle que fuera a su salón de clases para que les hablara algunas palabras en la lengua Náhuatl. En la octava sesión, los alumnos recuperan las palabras que el padre de familia les enseñó a hablar y se apoyan con la pronunciación entre ellos.

Sesión 9 y 10

La novena y decima sesión, corresponde a la cuarta del taller “Inclusión del niño migrante”, en su fase de desarrollo se pide la participación de los alumnos con respecto al conocimiento de las actividades productivas de su comunidad. Para el diseño se considera la idea de las actividades productivas que se trabajan en los pueblos originarios. En la sesión nueve se proyecta un video de la explicación de los “tenangos” (artesanía basada en bordados otomí) se explica a los alumnos el lugar donde se realiza esta actividad

productiva, qué etnia la trabaja y con qué objetivo lo hace. En la décima sesión, se proporciona material a los alumnos para elaborar esta artesanía. Además se les solicita comenten sobre las actividades productivas de su familia o comunidad.

Sesión 11

La sesión 11 corresponde a la quinta del taller “Inclusión del niño migrante”, su fase de desarrollo consiste en colocar en un plato de unicel los ingredientes de su comida favorita e identificar cuales pertenecen a los grupos del plato del buen comer. En el diseño se realiza la misma temática de la comida favorita, se les explica que la gran variedad de estos alimentos tienen un origen prehispánico y que aún son alimentos típicos de comunidades.

Las sesiones 6, 7 y 9 del taller “Inclusión para el niño migrante” no fueron retomadas, porque están enfocadas a población de niños migrantes.

Sesión 12

La sesión 12 corresponde a la décima del taller “Inclusión del niño migrante”, su fase de desarrollo consiste en que los niños se identificaran con algún juego en general que ellos practican. En el diseño se conserva la idea del juego pero la actividad se desarrolla con los juegos autóctonos. Se muestra una lámina con juegos autóctonos de México, Brasil y Canarias, se pregunta a los alumnos si alguno es conocido para ellos, si lo han jugado o han escuchado hablar de él, se les proporciona material para elaborar uno de estos juegos como: “peteca” de origen brasileño y los alumnos elaboran su propia “peteca”, para posteriormente salir al patio a jugar con ella.

3.5 Aplicación de actividades didácticas

Sesión 1 y 2: Diversidad cultural

Organización de la primera parte

Previo a iniciar la sesión, se coloca en el pizarrón un mapa de la diversidad cultural en México y un mapa de la República Mexicana que contiene los nombres de cada Estado.

Desarrollo de la actividad primer momento

Explicación sobre la importancia de conocer la ubicación de los diferentes Estados de la República Mexicana. Se retoma la participación de los alumnos al preguntar: ¿Saben de qué Estado son originarios sus padres o sus abuelos? La indicación es ubicar el lugar de origen en el mapa, colocando un punto en el Estado que corresponde, llevan a cabo su participación con su conocimiento sobre el origen de su familia.

Cierre de la actividad

Se deja de tarea a los alumnos que desconocen de dónde son sus padres y sus abuelos, que investiguen: ¿De qué Estado son originarios sus padres y abuelos?

Organización de la segunda parte

Nuevamente los mapas se colocan en el pizarrón previo a iniciar la sesión, se indica a los alumnos que tengan a la mano la respuesta a la pregunta que se les asignó como tarea, para dar inicio a la actividad.

Desarrollo de la actividad segundo momento

Se pregunta a los alumnos: ¿Investigaron de qué Estado son originarios sus padres y sus abuelos? Se retoma la participación de cada alumno y se les pide que se pongan de pie y coloquen un punto en el mapa si saben el Estado de origen de sus padres y abuelos.

Se pregunta a los alumnos: ¿Conocen algún acontecimiento relevante o festividad de donde son originarios sus padres o sus abuelos?

Al identificar el lugar de origen de sus padres o abuelos y saber que algunos conocen algunas festividades de los Estados que mencionaron, se procede a mostrar a los alumnos el mapa de la diversidad cultural en México, se pregunta a los alumnos: ¿Conocían este mapa?

Se mencionan algunos Estados que ellos marcaron con plumón en el mapa de la república Mexicana y que se resalta con un plumón negro en el mapa de la diversidad cultural en México, se resalta la existencia de alguna etnia.

Se le pregunta a los alumnos: ¿Sabían algo de lo que acaban de observar sobre el lugar de origen de sus padres?

Cierre de la actividad

Se realizó una reflexión con los alumnos sobre las diferentes etnias asentados en los Estados y la pertenencia a algunas de éstas aunque sea lejana o ajena a ellos.

Sesión 3, 4 y 5: ¿Por qué ser bilingüe?

Organización de la primera parte

Por medio de rotafolio de papel bond, se muestra el significado de ser bilingüe y monolingüe.

Desarrollo de la actividad primer momento

Se exponen las ventajas y desventajas de ser bilingüe frente a ser monolingüe, además de hablar de las competencias que se desarrollan en éstas. Se retoma la participación de los alumnos para que den su punto de vista y se anotan las ideas en el papel bond.

Se pregunta a los alumnos: ¿Saben alguna palabra en otra lengua? Éstas también se anotan en el papel bond.

Cierre de la actividad

Se realiza una plenaria con las preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo se sienten? ¿Tienen algún comentario más sobre el tema?

Organización de la segunda parte

Se prepara la sala de cómputo, se acomodan las mesas y sillas de manera que quede visible donde se proyectará el video, se conecta la computadora al cañón y a una bocina para que el video tenga buen audio y todos logren verlo. Se hace una prueba para saber que todo funcione de manera correcta.

Desarrollo de la actividad segundo momento

Se explica a los alumnos que se proyectará un video sobre las variantes de las lenguas y cómo algunas palabras se usan en la actualidad pero pasan desapercibidas.

Se pide que saquen una hoja limpia de su cuaderno y una pluma o lápiz.

Se les explica a los alumnos que mientras se proyecta el video de la canción, anoten las palabras que reconocen.

Se retoma la participación de los alumnos al preguntarles: ¿Cuántas palabras reconocieron de las que escucharon en el video?

Cierre de la actividad

Se reflexiona sobre el uso de varias lenguas en nuestro lenguaje cotidiano.

Organización de la tercera parte

Se organiza la sala de cómputo para proyectar el video de un cuento y se procede a escucharlo.

Se prepara el cuento para leer y se organizan las fotocopias para la actividad.

Desarrollo de la actividad tercer momento

Se explica a los alumnos que se proyectará un cuento y que posteriormente se leerá otro.

Se retoma la participación de los alumnos para que lean el cuento, de manera organizada por párrafos.

Posteriormente se les da a los alumnos una sopa de letras que tiene que ver con ambos cuentos para que lo resuelvan.

Cierre de la actividad

Se reflexiona con los alumnos, si alguno de sus compañeros hablara alguna lengua distinta como se comunicarían con él.

Sesión 6: El valor de la lengua

Organización de la primera parte

Se prepara y se acomodan las sillas en el salón de clases de manera que todos puedan estar atentos a la actividad.

Desarrollo de la actividad primer momento

Se explica a los alumnos que tendrán la visita de un padre de familia hablante de la lengua Náhuatl, para explicarles la importancia de ésta en su familia y cómo se ha ido perdiendo a través del tiempo.

Cuando el padre de familia termina de dar la explicación, se lleva a cabo una ronda de preguntas.

Cierre de la actividad

Todos los alumnos aprenden el saludo en Náhuatl, esto es lo más preguntado durante la ronda.

Sesión 7 y 8: Conociendo la cultura

Organización de la primera parte

Se preparan las fotocopias e imágenes que se repartirán a los alumnos

Se organiza a los alumnos en equipos de 5

Desarrollo de la actividad primer momento

Se les explica a los alumnos que se les proporcionará una información impresa de tres etnias diferentes purépecha, otomí y Náhuatl, para que rescaten las ideas más importantes también se les proporcionarán imágenes, para que realicen un collage.

Se les indica que pasaran a exponer como equipo su collage y la información que rescataron frente al grupo.

Los alumnos en equipos exponen, enfatizando sobre el reconocimiento de los saberes y valores propios de cada cultura, sus prácticas sociales, su gastronomía, su lengua y su vestimenta.

Cierre de la actividad

Se retoman puntos de la exposición realizada para destacar la importancia de las diferentes culturas.

Organización de la segunda parte

Se prepara la sala de cómputo

Se realiza la conexión de la computadora al cañón y a una bocina

Se realiza la reproducción del video para percatarse de que todo funcione bien

Desarrollo de la actividad segundo momento

Se les explica a los alumnos que se proyectará un video donde se ve reflejada la expresión cultural de una comunidad.

Se procede a proyectar el video documental de la Guelaguetza.

Al terminar el video se explica a los alumnos algunos de los elementos que se consideran importantes.

Se toma la participación de los alumnos al preguntarles: ¿Alguien ha viajado a otro estado donde se llevan a cabo este tipo de festividades?

Los alumnos exponen sus experiencias generando un puente de diálogo.

Cierre de la actividad

Se retoma la importancia de la cosmovisión y sus diferentes elementos

Sesión 9: Actividades productivas

Organización de la primera parte

Se prepara la sala de cómputo para proyectar un video

Se acomodan las sillas

Se conecta la computadora al cañón y a una bocina

Se realiza una proyección previa a que ingresen los alumnos a la sala de cómputo para poder ver que todo funcione de manera adecuada.

Desarrollo de la actividad primer momento

Se explica a los alumnos que se requiere comprender las actividades productivas que se desarrollan en su comunidad y en otras, por ese motivo se proyectará un video, donde podrán identificar los elementos y significados que tiene para una comunidad las actividades productivas.

Se proyecta el video

Se retoma la participación de los alumnos al preguntarles: ¿Qué actividades productivas conocían ellos en su comunidad?

Cierre de la actividad

Se reflexiona la importancia que puede llegar a tener las actividades productivas para algunas comunidades.

Sesión 10: Realización de actividades productivas

Organización de la primera parte

Se prepara el material a utilizar con los alumnos, se corta el hilo en trozos de medio metro, se corta la manta en rectángulos y se acomoda una aguja para cada trozo de manta.

Desarrollo de la actividad primer momento

Se dan instrucciones a los alumnos sobre la actividad y que a cada uno se le repartirá un trozo de manta, un trozo de hilo y una aguja para realizar su propia actividad productiva.

Se retoma el video de los “tenangos” para explicarles que ellos realizarán su propio “tenango” en forma de separador de libros.

Se les muestra cómo realizar la puntada que se utiliza para elaborar este bordado.

Cierre de la actividad

Se realizan preguntas:

- a) ¿Qué aprendieron?
- b) ¿Se les enseña lo mismo a las niñas que a los niños?
- c) ¿Qué diferencias encuentran entre este tipo de aprendizajes y los que se desarrollan en la escuela?
- d) ¿Podemos utilizar estas actividades para aprender mejor en la escuela?

Sesión 11: Reconociendo la gastronomía

Organización de la primera parte

Se organizan las hojas que se repartirán a cada alumno y los lápices

Se reparte las hojas para llevar a cabo la actividad.

Desarrollo de la actividad primer momento

Se indica a los alumnos que deben dibujar su platillo favorito en la hoja que se les proporcionó y realizar la lista de los ingredientes que conoce de esa comida.

Al terminar su dibujo el alumno expone frente al grupo.

Después de que exponen todos los alumnos, se les menciona que se leerá una lista de ingredientes prehispánicos y que deben ir tachando de sus hojas los que coincidan con la lista que ellos tienen en sus platillos.

Cierre de la actividad

Se reconoce la gran variedad de alimentos que existen y cómo estos pertenecen a una gastronomía prehispánica.

Se reflexiona respecto a la gastronomía de nuestro país

Sesión 12: Reconocimiento de los juegos autóctonos.

Organización de la primera parte

Se pega un collage de diferentes juegos en el pizarrón

Desarrollo de la actividad primer momento

Se indica a los alumnos que observen el collage que está pegado en el pizarrón.

Se pregunta a los alumnos: ¿Saben que son los juegos autóctonos? ¿Conocen algunos de los juegos que se presentan en la lámina?

Se retoma la participación de los alumnos.

Se les explica de forma clara que son los juegos autóctonos y que estos pueden ser de diferentes países.

Se pregunta a los alumnos después de la explicación: ¿Cuál de los juegos de la lámina no pertenece a los juegos autóctonos?

Cierre de la actividad

Se proporciona material a los alumnos para que realicen una peteca.

Los alumnos salen a jugar con su peteca al patio de la escuela.

“Para mayor comprensión de este apartado consultar anexo 2”.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Resultados de la evaluación por sesión

La evaluación es un elemento fundamental para valorar los aprendizajes adquiridos de cada alumno, teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos de cada actividad. La evaluación que utilizamos para nuestro trabajo es la formativa, para obtener y valorar el aprendizaje alcanzado del grupo. Uno de los instrumentos que utilizamos fue la observación, porque es un proceso dinámico en el que se recaba información.

Los sujetos implicados en el proceso de evaluación son específicamente los alumnos y alumnas de 6ºA y B. Cada rubro se evaluó y registró a través de anotaciones en una bitácora por cada una de las sesiones y son los siguientes:

Sesión 1:

- Reconocimiento de los Estados de la República Mexicana y las comunidades indígenas que se encuentran asentadas: para evaluar este rubro, se solicitó a los alumnos pasaran y escribieran el nombre de algún Estado de la República que ubicaran en el mapa. En este caso sólo dos alumnos participaron mencionando, *“solo conocemos algunos Estados porque los vimos en el libro de geografía”*.
- Conocimiento del lugar de origen de sus padres y abuelos: Este rubro se evaluó por medio de una tarea asignada a los alumnos, la cual consistía en preguntar a sus padres de donde son originarios o en su defecto sus abuelos.

Sesión 2:

- Conocimiento del lugar de origen de sus padres y sus abuelos: Este rubro se evaluó a partir del cumplimiento de tarea y con ello su participación para ubicar el Estado de origen en el mapa de la República por medio de una marca de plumón. La participación de los alumnos en esta sesión aumentó y se generó mayor interés por las respuestas que aportaron (ver en anexo 4 la foto de la actividad).

Sesión 3:

- Conocimiento de otras lenguas y la participación e interés de los alumnos sobre el tema: Para evaluar este rubro, de manera breve se explicaron las ventajas y desventajas de ser bilingüe o monolingüe, situación que desconcertó un poco a los alumnos. Para dejar más clara la explicación se realizaron preguntas como: ¿Sabes alguna palabra en otra lengua? ¿Qué aprendieron? ¿Cómo se sienten? ¿Tienen algún comentario sobre el tema? A través de su participación se les evaluó.

Sesión 4:

- Atención e interés por el video musical y su contenido.
- Participación de los alumnos sobre el tema.

Estos rubros se evaluaron por medio de la atención y el interés de los alumnos al observar si guardaban silencio en la proyección del video, además de sus anotaciones y su participación con respecto a las palabras que rescataron del video.

Sesión 5:

- Lectura de un cuento.
- Resolver una sopa de letras sin ayuda.

Estos rubros se evaluaron por medio de la participación de los alumnos, con la proyección del cuento “Hay alguien en casa” y preguntas como: ¿Quién quiere participar para darle lectura a este cuento? Y al realizar la reflexión sobre si alguno de sus compañeros hablara otra lengua y le pasara lo que al personaje principal del cuento “La avispa Bizu” ellos que harían, una alumna mencionó que: *“Trataría de aprender la lengua de su compañero y le enseñaría español”*, otro mencionó *“tal vez si es muy difícil entender lo haría por medio de dibujos como en el cuento o inventariamos algunas señas para entendernos”*.

Al resolver la sopa de letras la mayoría de los alumnos terminó muy rápido y comentaban entre ellos que las palabras eran muy interesantes (Ver fotos de la actividad en anexo 4).

Sesión 6:

- Preguntas al padre de familia hablante de la lengua Náhuatl

Este rubro se evalúa a través del interés de los alumnos por la interacción que se establece con el Sr. Fernando que explica la importancia de conocer las lenguas originarias (en su caso el Náhuatl), además de preguntas que realizan los alumnos, como una de las niñas comentó: *“Quiero saber ¿cómo se dice hola?”*

El señor Fernando le responde en Náhuatl *-teoticalt*

Otra alumna pregunta *-¿Cómo se dice buenos días?*

El señor Fernando responde *-tlayacsi*

-¿Cómo se dice buenas tardes? dice otra alumna

El señor Fernando le menciona que se dice *-tleoyacsi*

Otra alumna dice *-¿Y buenas noches?*

El señor Fernando le dice que *-tlahuacsi*

Otra alumna pregunta *-¿Y hola cómo estás?*

El señor Fernando le explica que hola y cómo estás es lo mismo en Nahuatl

-¿Cómo se dice casa? -tlali-

Una alumna pregunta *¿Cómo se dice mamá?*

El señor Fernando se queda pensando y responde *-nana*

Un alumno pregunta: *¿Es igual el Náhuatl que habla usted al que se habla en otros lados?*

El señor Fernando menciona *-Hay varias variantes y que el que se habla en por ejemplo en Oaxaca, Guerrero, me parece que hay una parte en Michoacán que se supone que es la misma lengua, pero las variantes se pronuncian diferente.*

Sesión 7:

- Recuperación de la información más relevante sobre la etnia.

- Fluidez con la que exponen.
- Dominio del tema con respecto a las ideas principales.
- Creatividad para llevar a cabo el collage.

Estos rubros se evaluaron a partir del material que presentaron los alumnos en la exposición, con la información y las imágenes que se les proporcionó para realizar el collage (ver fotos en anexo 4 de la actividad).

Sesión 8:

- Conocimiento sobre otros Estados de la República y sus festejos más importantes, así como su gastronomía o alguna leyenda.

Para evaluar este rubro, recurrimos a un video sobre la Guelaguetza, para captar la atención y desplegar la participación de los alumnos para que expresen sus observaciones y si percibieron cómo a través de esta festividad, además de dar a conocer su cultura, ellos se apropian y tienen una identidad.

La que dirige la sesión les pregunta: *¿Qué lograron percibir en ese video?*

Una alumna menciona: *En Oaxaca se recibe a todos los que no son de ese lugar con el corazón en la mano.*

Otra alumna dice: *La guelaguetza es muy importante para ellos y que tienen 17 etnias.*

Otro alumno menciona: *Oaxaca tiene muchos bailes tradicionales, se puede decir que también tiene diferentes lenguas.*

Otro alumno menciona: *Oaxaca es el único lugar que conserva tradiciones de sus antepasados.*

Un alumno menciona algo muy interesante: *Oaxaca tiene una diversidad cultural, gastronomía y artesanías*

Una alumna menciona: *Dentro de su gastronomía está el tamal, entre otros alimentos que ellos tienen.*

Sesión 9:

- Atención e interés por el video y el contenido del mismo.
- Inquietud y preguntas relacionadas sobre la elaboración de esta artesanía.

- Participación con respecto a las actividades que realizan sus familiares en su comunidad.

Para este rubro se evalúa el interés por las preguntas que realizaron cuando termina el video y la participación que tienen al hablar de las artesanías que ellos reconocen y que aún realizan en su familia.

Alumno: *En mi familia mi abuelo trabaja la madera, hace trompos, yoyos y otras cosas*

Alumna: *Mi tío trabaja con el vidrio*

En la reflexión que se realiza, algunos alumnos mencionan las actividades productivas que realizan sus padres, pero también identifican que se realizan en fábricas y que las artesanías ya no son consideradas como en otros Estados.

Sesión 10:

- Interés por la actividad, es decir, seguir las instrucciones para llevar a cabo la puntada de los “tenangos”.
- Resultado terminado de su “tenango”

Para evaluar este rubro, se observa el interés que tienen los alumnos por aprender la puntadas y su acercamiento a las que dirigen el taller para saber cómo se hace las puntadas. Los alumnos y alumnas hacen múltiples intentos hasta que logran comprender la puntada. Tienen el fin de semana para terminar su “tenango”, muchos perdieron el interés mientras que otros si terminaron su separador (ver evidencia en anexo 4).

Entre las cosas que mencionaron:

-Se me deshilo mí tela por eso no lo termine

-Mi mamá ya no me quiso comprar hilo

-Mi manta se perdió ya no supe donde la deje

-La olvidé en mi casa pero ya llevo la mitad.

Sesión 11:

- Elaboración del dibujo de su platillo favorito
- Reconocimiento de los alimentos que pertenecen a su platillo favorito
- Exposición ante grupo con fluidez

Estos rubros son evaluados a través de su exposición ante el grupo, con fluidez en su participación sobre su platillo. A la par se hace una reflexión sobre los alimentos que tienen un origen prehispánico, para que reconozcan que ingredientes de su platillo aún tienen este origen. Esto lo realizan cuando en su lista van tachando los que coinciden con los mencionados.

Sesión 12:

- Atención e interés por la actividad.
- Implicación en la realización de la peteca

Los rubros se evaluaron por medio de su atención a la explicación de la lámina de los juegos autóctonos y su participación para dar respuesta a preguntas como: ¿Sabes que son los juegos autóctonos? Además de elaborar con diferentes materiales una peteca y salir a jugar al patio de la escuela (Ver fotos de la actividad en anexo 4).

Varios alumnos participan, solo un alumno menciona: *Los juegos autóctonos son los que pertenecen a las culturas antiguas.*

¿Conocen algunos de los juegos que se muestran en la lámina?


Al realizar las actividades nos percatamos que la diversidad cultural es un tema con poca difusión, por los resultados obtenidos. Después de explicar y mostrar con diferentes materiales como: videos, libros e imágenes, los alumnos fueron interesándose un poco más. Revisar temas como; las diferentes etnias, su gastronomía, la lengua, sus artesanías y sus tradiciones, consiguió que los alumnos recordaran experiencias personales o de familiares con respecto a ello. Las políticas educativas actuales buscan promover una educación intercultural en México con el principal objetivo de construir una sociedad incluyente, sin embargo en la práctica es muy poco visible esto.

En los centros escolares aun esta visión está muy lejos de ser algo que se practique, debido a que aun no se ha resuelto como atender los diferentes componentes culturales de nuestro país, causando el rezago de muchos estudiantes de comunidades rurales e indígenas.

Por lo tanto, concluimos que si estos temas se difunden con más interés en los contextos áulicos la diversidad cultural tendría un mayor reconocimiento, a través del modelo

educativo se debe atender las necesidades educativas de las poblaciones más vulnerables, considerando sus contextos y sus culturas.

Los datos de los resultados que se observaron a través del taller se muestran a continuación

		Evaluación	
Sesión	Rubros a evaluar	6° A	6° B
<p>1 Diversidad cultural</p>  <p>El mapa de la diversidad cultural promueve los conocimientos sobre los pueblos originarios, al mostrarlo a los alumnos se sorprendieron con las imágenes y la gran variedad de flora y fauna que nuestro país tiene.</p>	<p>-Reconocimiento de los estados de la república y las comunidades indígenas que se encuentran asentadas en los estados.</p> <p>-Conocimiento del lugar de origen de sus padres y sus abuelos.</p> <p>-Participación activa de los alumnos a través de la reflexión con respecto a su pertenencia a alguna comunidad indígena.</p>	<p>La mayoría de los alumnos desconocen los estados que conforman la república Mexicana, respecto a las comunidades que se encuentran asentadas en los diferentes estados, solo 6 de los alumnos mencionan haber visto el mapa de la diversidad cultural en el libro de Formación Cívica y Ética.</p>	<p>Los alumnos muestran nula participación y desconocen los estados de la república y respecto a las comunidades indígenas asentadas en los diferentes estados, solo dos alumnos mencionan haber visto el mapa de la diversidad cultural en el libro de Formación Cívica Ética.</p>
<p>2 Diversidad cultural</p> <p>En su momento el aprendizaje alcanzado tiene efectos y los</p>	<p>-Conocimiento del lugar de origen de sus padres y sus abuelos.</p> <p>-Participación activa de los alumnos, a través del</p>	<p>La mayoría de los alumnos lleva el dato sobre la ascendencia de sus padres, por ende la participación es activa al ubicar el estado de origen en</p>	<p>Solo dos alumnos investigaron sobre el lugar de origen de sus padres, lo cual representó dificultades para trabajar la actividad con en grupo.</p>

<p>alumnos muestran interés y hacen preguntas, es de su conocimiento que la diversidad cultural de nuestro país es importante y debe ser reconocida.</p>	<p>cumplimiento de tareas.</p>	<p>el mapa de la diversidad cultural en México.</p>	<p>Además cuando se les explicó la importancia de conocer el lugar de origen y la ascendencia de sus padres, no fue tan significativo para ellos.</p> <p>También, la maestra nos reiteró que sus alumnos no hacían tareas, porque tampoco cumplían con las que ella les asignaba.</p>
<p>3 ¿Por qué ser bilingüe?</p> <p>El concepto fue un poco confuso para los alumnos pues desconocían la cantidad de lenguas y variantes existentes en México.</p>	<p>-Conocimiento de otras lenguas.</p> <p>Participación e interés de los alumnos sobre el tema.</p>	<p>Los alumnos pese a desconocer varias de las lenguas que hay en nuestro país, comentan que saben sobre el Náhuatl porque el papá de uno de sus compañeros habla esa lengua.</p> <p>Además, comentan que su maestro les enseñó una canción en zapoteco, la cual muy entusiasmados procedieron a cantar.</p>	<p>Los alumnos mencionan que no conocen ninguna lengua que no sea español, español latino o inglés, se muestran apáticos y poco participativos.</p>

<p>4 ¿Por qué ser bilingüe?</p> <p>Después de la explicación, los alumnos conocieron que no solo se es bilingüe por hablar inglés, francés u otros idiomas, también se es bilingüe si se habla otra lengua.</p>	<p>-Atención e interés por el video musical y su contenido.</p> <p>-Participación de los alumnos sobre el tema.</p> <p>Observación sobre las palabras escritas.</p>	<p>Los alumnos anotan varias palabras que reconocen y ven muy atentamente el video que se les proyecta, además de ser participativos a la hora de preguntar qué palabras reconocen que se usan actualmente.</p>	<p>Los alumnos no atienden instrucciones, solo algunos anotan las palabras que reconocen en el video y solo tres participan, mencionan las palabras se usan aún en la actualidad.</p>
<p>5 ¿Por qué ser bilingüe?</p> <p>Los materiales presentados en las actividades para el reconocimiento de la diversidad cultural tienen un gran impacto en los alumnos, los hace involucrarse y aprecian mucha más el tema.</p>	<p>Participación activa de los alumnos, a través de la lectura.</p> <p>Resolución de la sopa de letras sin ayuda.</p>	<p>Los alumnos prestan mucha atención al cuento “Hay alguien en casa” obra original en lengua paipái y español, que se les proyecta de forma digital.</p> <p>La lectura del cuento “la avispa bizu, pinta palabras” obra original en zapoteco y español. Mostraron mucha participación, todos querían un turno para leer una parte del libro.</p> <p>Los alumnos comprenden la importancia de otras lenguas</p>	<p>La sesión no se llevó a cabo por que la maestra tenía clases pendientes con sus alumnos y no se nos permitió el acceso.</p>

		<p>presentes en diferentes etnias.</p> <p>Resuelven la sopa de letras de manera silenciosa.</p>	
<p>6 El valor de la lengua.</p> <p>Además dieron mucha importancia a la persona que habla Náhuatl, preguntaron palabras y entendieron de acuerdo a la experiencia de la persona hablante que no deben discriminar por esta condición.</p>	<p>Interés mostrado por los alumnos, esto a través de las preguntas al padre de familia y las anotaciones</p>	<p>Los alumnos permanecen en silencio y se muestran interesados cuando el papá de su compañero da una plática sobre la importancia de conservar la lengua y que es muy bonito hablarla. Además menciona algunas palabras y frases, aunque hace hincapié que “el Náhuatl sólo se habla un 40%” que ya no es como antes.</p> <p>Los alumnos realizan preguntas respecto a palabras de su interés.</p> <p>Algunos de los niños realizan anotaciones para no olvidar estas palabras que menciona el señor.</p>	<p>No se llevó a cabo la sesión porque la docente no nos permitió el acceso al grupo.</p>
<p>7 Conociendo la cultura.</p> <p>Después de mostrarles</p>	<p>Recuperación de la información más relevante sobre la etnia.</p> <p>Fluidez con la que exponen.</p>	<p>Los alumnos se integran en equipos y rescatan la información importante para realizar un collage de manera</p>	<p>Solo un equipo integrado por 6 alumnos y alumnas logra realizar el trabajo del collage, rescatan la</p>

<p>imágenes y materiales, los alumnos en su momento aprecian las diferentes culturas de México y se muestran interesados en conocer más sobre ellas.</p>	<p>Dominio del tema con respecto a las ideas principales. Creatividad para llevar a cabo el collage.</p>	<p>ordenada, además de que agregan dibujos al considerar que les hacen falta elementos para poder exponer. Se logra observar que tienen una buena organización y a la hora de exponer lo hacen de manera fluida.</p>	<p>información principal del texto que se les proporcionó, además de exponer de manera fluida, mientras que los demás equipos cuando es su turno de exponer leen la información y sus collages son deficientes pese al material que se les proporcionó.</p>
<p>8 Conociendo la cultura. Cuando las muestras culturales son mostradas de forma digital, los alumnos se trasladan a esos lugares y se imaginan con mayores rasgos como es, también recuerdan experiencias en lugares similares donde la cultura es reconocida de alguna manera.</p>	<p>Conocimiento sobre otros estados de la república y sus festejos más importantes, así como su gastronomía o alguna leyenda.</p>	<p>Al ver el video, los alumnos recuerdan su clase sobre las diferentes culturas que vieron en historia. Además opinan que lograron percibir en el video que en Oaxaca una de las formas de rescatar la cultura es a través de la Guelagueta, ya que tienen una diversidad cultural, gastronómica y artesanal. Los alumnos son participativos y comparten que han hablado con sus papás de los temas que ven en clase para que les cuenten de donde son originarios, antes de llegar a la</p>	<p>Al comenzar a proyectar el video de la importancia de la cultura en Oaxaca permanecen en silencio, para recuperar su atención se les pregunta que percibieron en el video sobre la importancia de la cultura y solo hablan los mismos tres alumnos que siempre han participado. No ahondan en el tema y muestran poco interés.</p>

		comunidad donde viven actualmente.	
<p>9 Actividades productivas.</p> <p>Ver imágenes y videos de las diferentes culturas y sus costumbres tiene un efecto de aprendizaje bueno en los alumnos, pero cuando estas son llevadas a la realidad, es decir, cuando tocan o manipulan ciertos materiales el aprendizaje es mayor.</p>	<p>Atención e interés por el video y el contenido del mismo.</p> <p>Inquietud y preguntas relacionadas sobre la elaboración de esta artesanía.</p> <p>Participación con respecto a las actividades que realizan sus familiares en su comunidad.</p>	<p>Los alumnos hablan sobre las artesanías que realizan algunos de sus abuelos, como las que pasaron en el video de los “tenangos”, también mencionan que sus papás ya no realizan estas actividades, que la mayoría trabaja en fábricas.</p> <p>Realizan preguntas sobre las artesanías de otros estados como Michoacán y mencionan otras actividades productivas que se realizan en el campo.</p>	<p>Los alumnos mencionan que conocen un lugar donde hacen artesanías y solo un alumno menciona que su tío aún realiza artesanías utilizando madera y otro comenta que su abuelo hace artesanías con vidrio. Los alumnos no realizan preguntas del video y tampoco les genera mucho interés saber sobre otras actividades productivas de otros estados o comunidades.</p>
<p>10 Realización de actividades productivas “Bordado otomí”</p> <p>Es por eso que cuando realizaron esta actividad, el involucramiento de alumnos fue muy alto y su apreciación</p>	<p>Interés por la actividad, es decir, seguir las instrucciones para llevar a cabo la puntada de los “tenangos”.</p> <p>Resultado terminado de su “tenango”.</p>	<p>Los alumnos comentan sobre lo que vieron en el video, que utilizan un telar e hilo que son especiales, al mostrarles la puntada que se utilizará para producir su propia artesanía, que es una de las actividades que se realiza en Ixmiquilpan Hidalgo, se</p>	<p>Los alumnos no comentan respecto al video que se vio la clase anterior. Cuando se les muestra que actividad se realizará, no muestran mucho interés.</p> <p>Solo una alumna entrega su bordado</p>

<p>por las diferentes culturas fue significativa.</p>		<p>muestran emocionados y varios eligen el hilo de su color favorito.</p> <p>5 alumnos de este grupo entregan su artesanía terminada, otros lo dejaron a la mitad y solo un alumno empieza un bordado con la misma puntada.</p> <p>En esta actividad los alumnos se muestran muy interesados y trabajan de manera ordenada, esta sesión se extendió a una hora. El maestro se mostró muy accesible al ver el interés de sus alumnos.</p>	<p>de los “tenango” terminado, mientras que los demás mencionan que su tela se deshilo y que no lograron realizar la puntada aunque vieron el video de cómo realizar la puntada y se les mostró de forma presencial como hacerla.</p>
<p>11 Reconociendo la gastronomía.</p> <p>Actualmente aun muchos de los ingredientes de la cocina mexicana son tradicionales, incluso aun se preparan platillos prehispánicos conocidos y saboreados por los alumnos, aquí solo fue</p>	<p>Elaboración del dibujo de su platillo favorito y el conocimiento de los ingredientes.</p> <p>Reconocimiento de los alimentos que pertenecen al plato del buen comer.</p> <p>Exposición ante grupo con fluidez.</p>	<p>Solo un alumno no llevaba su dibujo con su lista de ingredientes pero lo realizó, los alumnos de todo el grupo hablaron de su platillo favorito, incluso dos de los alumnos llevaron más de un dibujo con su respectiva lista de ingredientes.</p> <p>Expusieron ante la clase su platillo favorito, los alumnos se mostraron</p>	<p>Solo 4 alumnos llevaron el dibujo con su respectiva lista de ingredientes.</p> <p>Los demás la realizaron al mencionar los ingredientes prehispánicos de la lista, solo pocos tacharon lo de sus listas ya que la mayoría había dibujado, hot dogs, hamburguesa o incluso postres, pese a que la</p>

<p>necesario dar el conocimiento sobre ello para que los alumnos apreciaran que la cultura aun sigue vigente en sus hogares.</p>		<p>interesados al escuchar la lista de ingredientes prehispánicos y que muchos los tenían en su lista que pertenecía a su platillo favorito.</p> <p>Algunos mencionaron que a esa lista le faltaron ingredientes, ya que no tenían muchos tachados en sus listas.</p> <p>Los alumnos hacen comentarios como: “las tortitas de chapulines en salsa, son muy ricas”</p>	<p>instrucción fue clara: que dibujaran un platillo que realizará su abuela o su mamá en casa.</p> <p>La participación de los alumnos fue poca y solo algunos expusieron su platillo favorito.</p>
--	--	---	--

<p>12 Reconocimiento de los juegos autóctonos.</p> <p>Aprender algo a través del juego siempre será significativo, los juegos autóctonos permanecen en nuestra cotidianidad, ya no son tan reconocidos por los avances de la tecnología, sin embargo cuando se muestra a los alumnos estas juegos y la manera en cómo se juegan vuelven a recuperar su valor.</p>	<p>Atención e interés por la actividad.</p> <p>Implicación en la realización de la peteca.</p>	<p>Los alumnos opinan respecto a que son los juegos autóctonos y mencionan que en la comunidad aún se juega el trompo, la canica, y que en clase vieron algunos de estos juegos.</p> <p>Al observar los juegos de la lámina que se les muestra reconocen cuales son autóctonos y cuál no pertenece a estos.</p> <p>Cuando se les explico cómo hacer la peteca se mostraron interesados y trabajaron de manera adecuada en equipos de 3.</p> <p>Al salir a jugar al patio se mostraron emocionados y jugaron hasta lograr dominar la dinámica del juego.</p>	<p>Solo dos de los alumnos explican que son los juegos autóctonos y algunos participan explicando cuales de la lámina son autóctonos y cuál no pertenece a estos.</p> <p>Al ponerlos a trabajar en equipo de tres algunos mencionan que no quieren trabajar con ese compañero o compañera.</p> <p>Logran realizar la actividad con su grupo asignado y realizan su peteca.</p> <p>Les entusiasmó salir a jugar al patio, pero se les dificulta integrarse con otros equipos para llevar a cabo la dinámica del juego.</p>
---	--	---	---

Con base en los hallazgos encontrados a través de la aplicación del taller, se obtiene evidencia del impacto que se obtuvo, el cual se describe a continuación sesión por sesión:

Con respecto al objetivo general del taller aplicado que es *el reconocimiento de la diversidad cultural a través de actividades didácticas* dirigida a niños y niñas de 6º, éste se da por alcanzado, porque fue puesto en marcha de acuerdo a las adaptaciones realizadas y aplicadas en alumnos, en donde se consideraron los aprendizajes previos, la cultura del contexto y los espacios pertinentes para su aplicación como: El salón de clases, el aula de cómputo y el patio de la escuela, y son explicados en los siguientes puntos de forma más clara.

Sesión 1, 2 Objetivo: Retomar los conocimientos sobre los Estados que conforman la República Mexicana, además de identificar en qué regiones se encuentran asentadas las comunidades indígenas. El objetivo de estas sesiones se logra en la mayoría de los alumnos, al considerar sus aprendizajes previos sobre los Estados, su participación fue limitada al realizar la actividad de reconocer en el mapa de la diversidad cultural las diferentes etnias que se encuentran asentadas en los Estados de la República. Sin embargo, con la explicación de la importancia del reconocimiento, su participación en la segunda sesión fue más activa.

Sesión 3, 4, 5, 6 Objetivo: Fortalecer la identidad a través del reconocimiento de la lengua y la importancia de ésta dentro del contexto semiurbano. Aunque la sesión se llevó a cabo en ambos grupos el objetivo se logró solo en 6º A, las alumnas y alumnos se encontraban más sensibilizados respecto al tema. Además, los papás de un compañero hablaban lengua náhuatl, el grupo mostró mucho interés por conocer sobre esta lengua y su la participación fue más activa.

Sesión 7, 8 Objetivo: Retomar las prácticas culturales de los pueblos y los relatos en los cuales se expresa una multiplicidad de símbolos y formas de hacer las cosas que hasta la actualidad se practican, para que los alumnos aprendan a reconocer lo más relevante de cada cultura. En esta actividad para cumplir con el objetivo fue necesario retomar los conocimientos previos de los alumnos, sin embargo, los resultados en 6º A fueron

favorables en ambas sesiones, los alumnos lograron a través de los textos proporcionados, reconocer el valor y la diversidad que existe en cada cultura. Nos percatamos de esto a través de sus exposiciones y sus trabajos que entregaron, además en la proyección del video, varios opinaron que aunque no conocían otros Estados, habían leído sobre ellos. Incluso conocían el valor de la cultura por las clases donde él maestro retoma los relatos en otras lenguas.

Por otro lado en 6° B, los alumnos no mostraban interés y en el texto que se les proporcionó para extraer información de las diferentes etnias (Otomí, Purépecha y Náhuatl) no lo lograron. Solo con un equipo de seis alumnos se logró el objetivo de la actividad y en el video que se les proyectó no participaron mucho, incluso mencionaron que no sabían sobre otras culturas porque nunca habían visto esos temas.

Sesión 9 Objetivo: Dialogar y reconocer las actividades productivas que se realizan en su lugar de origen, y conocer cómo aprendieron a realizarlas sus padres o abuelos. Este objetivo se logró en ambos grupos, alumnos de 6° A y B tuvieron una participación activa con sus opiniones sobre el tema. Sin embargo, representó mayor dificultad en 6° B porque además de proyectar el video, fue necesario dar ejemplos para que los alumnos entendieran el tema central de las actividades productivas.

Algunas de las participaciones de los alumnos fueron:

6°A.

Cesar: *Mi papa hace trompos de madera*

Gerardo: *Mi papa hace esculturas y cosas con vidrio*

Sesión 10 Objetivo: Comprender las actividades productivas, sus dificultades y conocer la técnica del bordado otomí. Este objetivo se logró con éxito en 6° A, incluso en la realización de su propia actividad productiva que era un separador retomando el bordado de los “tenangos”. Por otro lado en 6° B, solo una alumna entregó el producto de su trabajo y logro comprender tanto las actividades productivas que se desarrollan en su comunidad y en otras.

Evidencias de algunos bordados de alumnos que mostraron mayor interés en la actividad.
Para mayor información consultar anexo 5





Vale explica en clase con este bordado que pretendía plasmar su cosmovisión a partir de lo aprendido en clase sobre el bordado otomí y su cosmovisión.



Está foto es importante porque uno de los alumnos además de realizar su separador utilizó la misma puntada para realizar una servilleta.

Sesión 11 Objetivo: Conocer los alimentos que consume cada familia e identificar cuales pertenecen al plato del buen comer, además de conservar el consumo de estos alimentos típicos de cada región, su origen y su preparación. El objetivo de esta sesión se logró en ambos grupos, la participación de los alumnos fue activa, aunque en 6° A compartieron los ingredientes de más platillos.

Sesión 12 Objetivo: Abordar la exploración de juegos y preferencias que los alumnos poseen y que aún se valoran en la comunidad. En esta sesión se logró captar la atención y participación de ambos grupos, fue una sesión que además de lograr el objetivo, logró una mayor cohesión en los grupos y un buen trabajo en equipo.

Los alumnos mostraron un gran interés por las actividades al participar con sus respuestas y en las actividades que se realizaron (ver foto de realización de los tenangos y juego en el patio con la peteca) además el docente a cargo se involucró al enseñar y proponer a su grupo aprender una canción en Zapoteco y presentarla en el festival de primavera. Esta actividad desarrollada generó interés en los demás docentes y directora del plantel, de tal manera que se les solicitó presentar nuevamente la canción en el festival del 10 de mayo, impactando a toda la comunidad de la institución y a los padres de familia.

Reconocimiento de los juegos autóctonos



Foto que muestra a alumnas cortando las bolsas para adornar. Para ver más de la actividad consultar anexo 5

Como respuesta a esta situación en el grupo de 6ºB, se generó mayor interés para realizar las actividades del taller, a pesar de que siempre se notaron renuentes a trabajar porque su contexto y la docente no favorecían. Al final su participación aumentó y el trabajo en equipo de manera general fue más significativo.

Además de la comunidad educativa, el taller tuvo un impacto en los padres de familia, muchos alumnos refirieron que sus padres conversaron sobre su lugar de origen, sus costumbres, tradiciones, los alimentos que comían y las actividades productivas de sus abuelos. Los alumnos desconocían que sus padres o abuelos tenían esa diversidad cultural y conocerlo fue algo sorprendente. También se mostraron interesados en conversar con el padre de familia hablante de lengua Náhuatl, debido a que desconocían su origen.

Creemos que en nuestra propuesta de taller se ha alcanzado tanto el objetivo general como el objetivo de cada sesión, los alumnos obtuvieron aprendizajes deseados, en un grupo se logró que los alumnos se abrieran a nuevos aprendizajes, mientras que en el otro se logró consolidar los aprendizajes sobre diversidad cultural. A su vez, se aplicaron estrategias para impactar dentro del contexto escolar, buscando una manera didáctica y significativa para promover el aprendizaje de distintas culturas.

A lo largo de la aplicación del taller, nos percatamos que la cultura cambia de un salón a otro y que cada alumno posee una importante cultura, además una de las necesidades que detectamos con los alumnos de 6º, es que los aprendizajes esperados no están bien consolidados, lo cual dificulta las actividades. Aplicar las sesiones en 30 minutos dificultaba a veces el desarrollo de las actividades, requerían de más tiempo. Sin embargo, era importante respetar el tiempo otorgado por los docentes, principalmente en el grupo de 6º B.

Es importante recalcar, que aunque los objetivos se lograron a través de la implementación del taller, se obtuvo mayor impacto en 6º A, porque los alumnos a demás de las actividades realizadas con ellos, vinculaba los contenidos de otras asignaturas con los aprendizajes que les proporcionamos. Por ejemplo: en la asignatura de español cuando vieron el tema de cuentos, refranes y adivinanzas, preguntaron a su maestro si podían llevar la actividad en otra lengua lo cual fue permitido y en su salón de clases pegaron hojas y cartulinas que

contenían una lengua indígena, incluso las compartieron con nosotros porque se dieron a la tarea de buscar como se pronunciaba.

Las actividades planteadas en los libros de texto desde un enfoque psicológico no parten de la realidad social y cultural del contexto, por esa razón los contenidos son simples y no tienen mayor alcance en los aprendizajes. Es por eso que el enfoque intercultural puede ser una vía para reflexionar sobre las disyuntivas que orienten nuevos planes, programas y proyectos educativos que hagan de la convivencia de culturas diferentes una realidad.

CONCLUSIONES

Como política educativa a partir de los años noventa la educación se centró en alternativas pedagógicas que buscaban desarrollar un método que facilitara el proceso de enseñanza y de aprendizaje, sin embargo cuando la educación se enfrentó cara a cara con la diversidad, tuvo que buscar nuevamente un planteamiento metodológico que contribuya en el apoyo a las situaciones socioeducativas. La diversidad cultural ha sido definida a partir de la concepción de que la cultura es una construcción social e individual, que está estrechamente ligada con las relaciones entre los otros y que dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje es una tarea común para contribuir en la educación intercultural.

Con la experiencia de la aplicación del taller, fue evidente la diversidad presente en el aula, sin embargo la dinámica cultural implica compartir saberes grupales y que se presentan como procesos educativos fundamentales en los sujetos, como: la lengua materna, las costumbres, tradiciones, mitos, ritos, la alimentación y la historia grupal. Para enseñar la diferencia cultural, primero que nada es necesario estar convencida no sólo de su existencia, sino de la validez de su existencia, de ahí la importancia de desarrollar e implementar propuestas educativas. Nuestro taller de intervención se elaboró a partir del enfoque de la educación intercultural, que busca identificar la diversidad cultural, es decir, promover el respeto a la diferencia; para el trabajo que nos ocupa fue menos complicado este aspecto, gracias a que es una escuela donde la diversidad de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) está presente, se trabaja con alumnos la parte de la sensibilización a la diferencia, no solo por NEE si no por otras características como: nivel socioeconómico, género, edad y religión. Los alumnos mostraron respeto por sus compañeros, no hubo momento en el cual se pusiera orden por la parte de la discriminación; incluso cuando realizamos la actividad de las preguntas, una de ellas era cuál es tu religión a lo que muchos de los niños se sorprendían cuando sabían que religión practicaban sus compañeros, pero nunca observamos algún tipo de rechazo.

A pesar del esfuerzo de la educación por incluir temas de diversidad cultural en planes y programas, el reconocimiento aún está lejos de alcanzar las expectativas. Esto porque aún

no se ha trabajado la parte medular para manejar estos temas, “la sensibilización” punto muy importante para valorar las diferentes culturas y llevar a cabo una educación intercultural, que se ocupe del esfuerzo por construir una sociedad que implique justicia y equidad para superar las desigualdades características de la realidad multicultural. Porque a partir de la diversidad cultural podemos comprender que existen mundos diversos, con legítima igualdad, los cuales debemos reconocer y valorar aunque tengan modos distintos de construir significados.

El taller busca la sensibilización y el reconocimiento de los alumnos con respecto a la diversidad cultural, sin embargo durante las sesiones nos percatamos que era importante que los docentes también aprendieran sobre el taller. Esta valoración impacta en las enseñanzas que proporciona el docente, nuestro taller le proporciona estrategias y materiales educativos para que tengan nuevas alternativas a la hora de planear, buscando la inclusión y no discriminación de los alumnos, antes bien la valoración de la cultura y su gran diversidad presente primeramente en el aula y en lo posterior abarcar las existentes en nuestro país.

Como psicólogas educativas sabemos el reto que conlleva enseñar la diversidad, debido a que implica diseñar un proyecto educativo que rebase los objetivos de la educación, es necesario poner atención en la realidad de la diversidad y el impacto que está presentando. Consideramos que no basta con nombrar y enumerar las diferencias, ubicarlas en mapas y enlistar las expresiones culturales más representativas. El reconocimiento de la diversidad cultural debe ser un aspecto fundamental en la educación, así se convierte en un ejercicio de la educación en valores, donde se practica la empatía se fortalece al individuo y se erradican los estereotipos y las barreras entre culturas que convergen en un mismo espacio.

En la actualidad la política educativa para la educación intercultural en México, contribuye a la reformulación de las relaciones entre los pueblos indígenas, el estado y la sociedad nacional. Lo cual se enmarca en el esfuerzo por construir una sociedad unida en la diversidad con una visión pluralista, democrática e incluyente. Sin embargo, en la práctica esto resulta más complejo, debido a que aún no se han resuelto los grandes obstáculos que enfrentan las escuelas públicas al atender estos componentes culturales tan distintos en

nuestro país, lo que ha provocado un enorme rezago entre estudiantes de poblaciones indígenas y rurales.

Para ello, todos los elementos del modelo educativo deben responder al imperativo de la educación inclusiva con equidad, de esta forma la población indígena podrá ser atendida de manera más adecuada, teniendo en cuenta la diversidad correspondiente a sus culturas y contextos (SEP, 2016 p. 49)

La educación intercultural es una alternativa que promueve y favorece dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización, aprendizaje y convivencia dentro del entorno educativo.

Al apostar al enfoque de la educación intercultural para atender la diversidad cultural presente en las aulas, nos enfrentamos a problemáticas como el total desconocimiento de su propia cultura, además de la postura de los docentes para aprender sobre el enfoque, debido a que comentaban que no tenían tiempo para agregar más contenidos y que solo se enfocaban en los aprendizajes clave. A pesar de lo que las políticas educativas explican en el artículo 13, donde se debe “garantizar que los profesores atiendan la educación básica bilingüe en comunidades indígenas, hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena de que se trate”

Desde la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y bilingüe se le asigna una gran atribución: desarrollar modelos curriculares que atiendan a la diversidad. Siguiendo esta línea, pretendemos que este taller aporte a los servicios educativos los componentes necesarios para que se reconozca la diversidad étnica, lingüística y cultural. Consideramos que los acercamientos a la educación intercultural, en nuestro caso a través de un taller, pueden contribuir a identificar actos de discriminación en las relaciones que se dan dentro de las escuelas, a través de la convivencia en las actividades los alumnos muestran ciertas indiferencias y pueden manejarse durante las siguientes sesiones para contribuir a una mejora, además de fomentar nuevas propuestas psicopedagógicas para sustentar el currículum intercultural.

Es importante integrar en este proceso de sensibilización y reconocimiento de la diversidad cultural a toda la matrícula docente, ya que es por medio de ellos que los saberes culturales pueden ser más significativos, es decir, si los maestros adquieren y valoran los saberes culturales, éstos serán transmitidos a través de actividades que ellos diseñan para que se apropien de los aprendizajes. Como la experiencia observada con uno de los docentes a cargo de uno de los grupos, quién daba una gran importancia a los contenidos relacionados con la diversidad cultural; en una de sus actividades les enseñó una canción en zapoteco, acción que agrado mucho a sus alumnos.

Por lo tanto, la tarea de educar en la interculturalidad aún requiere de la implicación no solo del marco institucional, sino también de la sociedad para lograr los objetivos y alcances de la misma.

Referencias

- Bello, J. (2009) El inicio de la educación bilingüe bicultural en las regiones indígenas en México. UNAM-Facultad de Estudios Superiores Aragón. p. 1-11
- Bertely, M. (1998), *Educación indígena del siglo XX en México* en Pablo Latapí Sarre, Un siglo de Educación en México. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5 (13) p. 41-44.
- Castro, M. (2015). Educación para el campo durante la presidencia de Plutarco Elías Calles 1924-1928. *Polis: Investigación, análisis sociopolítico y psicosocial*, 11 (1) p.11-43
- Ceja, G. [gonzalocejaoficial]. (2015, Febrero 1). Gonzalo Ceja la lengua. [Archivo de video].Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=rJ6jqZXPnAM>
- Cole, M. (1985). The zone of proximal development: where culture and cognition create each other. En J. Wertsch. (Ed.) *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives* (pp. 146-161). Cambridge, MA: Cambridge University
- Cole, M. y Wertsch, J. V. (1996). Beyond the individual-social antinomy in discussions of Piaget and Vygotsky. *Human Development*, 39 (5), 250-256.
- Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (2004). Reflexiones de Raul Fonet- Betancour sobre el concepto de Interculturalidad. México: CGEIB
- Cubero, M. y Santamaría, A. (1992). Una visión social y cultural del desarrollo humano. *Infancia y Aprendizaje*, 35, 17-30.
- Diario Oficial de la Federación (2013). Consultado 17 de noviembre de 2018 en: www.cdi.gob.mx/lenguamaterna/dof_13-03-2003.pdf
- Dietz, G. (2012). Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación. Fondo de Cultura Económica. pp. 1-87

- Dietz, G. y Mateos, L. (2011). Interculturalidad y Educación Intercultural en México. *Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México. SEP, CGEIB. Pp. 9-26.
- Florio, J. [floriojorgeoctavio]. (2014, Diciembre 15). ¿Hay alguien en casa? [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=zslYHsDJYzU>
- Fuentes, V. (2016). Avispa pinta palabras. México. CGEIB-SEP
- García & Granados. (1999). Lecturas para la educación intercultural. Madrid. Editorial trota p.1-81.
- Giménez, G. (2009). Cultura, Identidad y Memoria. *Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas*. p 1-26.
- González, F. (2007). Crítica de la interculturalidad: la construcción de un proceso en el marco de la modernización. *Cuadernos Interculturales*, 5 (9), p. 63-89.
- Guerrero, P. (1999) La interculturalidad solo será posible desde la insurgencia de la ternura, en Reflexiones sobre interculturalidad. (Primer congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada “Dialogo Intercultural”. Quito, Universidad Politécnica Salesiana, p. 25-29.
- INALI (2005). Catálogo Nacional de Lenguas Indígenas. Recuperado de <http://www.inali.gob.mx/clin-inali/>
- Kozulin, A. (2000). Instrumentos psicológicos: La educación desde una perspectiva sociocultural Barcelona. Paidós Ibérica. p. 1-206.
- Larroyo, F. (1947). Historia comparada de la educación en México, Editorial Porrúa, México.
- López, L. (1998). La eficacia y validez de lo obvio: Lecciones aprendidas desde la evaluación de procesos educativos bilingües. En Revista Iberoamericana de Educación.17. p. 51-90. Madrid.

- López, L. (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. Promedi. Caribe. p. 1-21.
- Martínez, A. (2011). La educación Primaria en la Formación Social Mexicana de 1975 a 1970. UNIVERSIDAD Autónoma Metropolitana. p. 1-358.
- Monsonyi, E. y Rengifo, F. (1983). Fundamentos teóricos y programáticos de la educación Intercultural y Bilingüe. En: Nemesio Rodríguez et al. (eds.), Educación, etnias y descolonización en América Latina. UNESCO III, vol.1, México.
- Musical, O. [oaxacamusical]. (2016, Julio 16). Documental de las fiestas de la Guelaguetza. [Archivo de video].Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UEiJLTh1eu4>
- Ocampo, J. (2005). José Vasconcelos y la Educación Mexicana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7 p.139-159.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2001). Declaración Universal de la Unesco sobre diversidad cultural. Sesión de la Conferencia General de la UNESCO. Recuperado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>
- Rehaag, I. (2010). La perspectiva intercultural en la educación. *El Cotidiano*, (160), 75-83.
- Reimers, F. (2000). Educación, Desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*. (23). 2.p. 2-2.3.
- Ruiz, C. (2003). Educación intercultural, una visión de la cultura. Barcelona. Ediciones Octaedro. p. 1-49
- Ruiz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *REIFOP*, 15 (1), p. 51-60. (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (27-junio-2018)

- Sánchez, M. (2015). La escuela en México. Propuestas para caracterizar los modelos educativos a partir del Porfiriato. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 2, p. 243-259
- Schmelkes, S. (2009). Interculturalidad, democracia y formación valoral en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2). Consultado el día 13 de enero del 2018 en: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-schmelkes2.html>
- SEP. (2007). Programa Sectorial de Educación 2007-2012. México: SEP.
- Tenango, O. [originalmentenangos]. (2010, Septiembre 20). Explicación tenangos. [Archivo de video].Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=x5ej-IXZtqU>
- Tirzo, J. (Coord.) (2005). Educación Intercultural: miradas a la diversidad. México: UPN
- Tubino, F. (2005). La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos. *Cuadernos Interculturales*, 3 (5)
- Villoro, L. (2002). Estado plural, pluralidad de culturas. México: Paidós.
- Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo
- Walsh, C. (2005). La interculturalidad en la educación. Lima Perú, UNICEF y Guilianna Panduro Junco. p. 1-74.
- Zorrilla, M. (2002). Diez años después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México: Retos, tensiones y perspectivas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (2). Consultado el 22 de febrero de 2018 en: <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-zorrilla.html>
- Zuñiga, P. (2018). Anexo 4 evidencia evaluación inicial. [Fotografías].Archivos de la autora.
- Zuñiga, P. (2018). Anexo 5 evidencia de las actividades aplicadas. [Fotografías].Archivos de la autora.

ANEXOS

1. Taller “inclusión del niño migrante”

Objetivo General:

Desarrollar un taller de actividades didácticas orientadas al reconocimiento de la diversidad cultural en México, y al reconocimiento de la identidad étnica de los estudiantes que emigran a las escuelas urbanas.

Objetivo específico: establecer valores y reconocimiento de las diferentes culturas (indígena y no indígena) que comparten un mismo espacio.

Evaluación inicial

Nos dibujamos y escribimos alrededor del dibujo los distintos elementos o dimensiones de nuestra identidad sociocultural.

- Quien soy yo y que hago (que actividades recreativas realizó)
- Edad
- Quienes integran mi Familia (Qué actividades productivas) y cuál es su historia
- ascendencia
- Historia
- Lengua
- Religión
- vestimenta

En grupo se exponen los dibujos realizados para reconocernos como comunidad educativa en el contexto áulico.

Tema: diversidad cultural	Sesión: 1	Fecha:
		Tiempo:60 min
<p>Objetivo: identificar la gran variedad de comunidades indígenas en todo nuestro país y nuestra pertenencia de origen a alguna de ellas, para erradicar la discriminación que exista dentro del contexto áulico.</p> <p>Propósito: reforzar los conocimientos sobre los estados que conforman la república mexicana, además de identificar en qué regiones se encuentran asentadas las comunidades indígenas.</p> <p>Fase de inicio</p> <p>El tallerista muestra a los alumnos una lámina tipo poster del mapa de la república con los nombres de cada uno de los estados, pregunta a los alumnos de que estado son originarios sus padres o en su defecto sus abuelos.</p> <p>Cada uno desde su lugar le dice al tallerista el estado de origen y algún acontecimiento, festividad o un recuerdo que tengan de esa región.</p> <p>Fase de desarrollo</p> <p>Después de haber realizado la identificación de la región de origen, el tallerista les muestra otro mapa del mismo tamaño pero ahora con imágenes y nombres de las diferentes etnias que existen en nuestro país.</p> <p>Pide a los alumnos vuelvan a localizar su estado de origen y la etnia que se encuentra en esa región.</p> <p>Pregunta a los alumnos si sabían algo de lo que acaban de observar sobre el lugar de origen de sus padres o abuelos.</p> <p>Fase de cierre</p> <p>El tallerista hace una reflexión con los alumnos sobre las diferentes comunidades indígenas</p>		

y la pertenencia a alguna de ellas, aunque esta sea lejana.

Finalmente se busca con este ejercicio que los alumnos comprendan que ellos también tienen un origen indígena, sin embargo, la emigración de sus abuelos o padres los ha llevado a lugares donde tienen otra forma de vida y que tienen que adoptar para salir adelante.

Actividad: armar el rompecabezas del mapa de los pueblos indígenas de México.

Materiales

- Rompecabezas del mapa de los pueblos indígenas en México
- Plumones
- hojas de rotafolio

Tema: conociendo nuestros orígenes	Sesión:2	Fecha:
		Tiempo: 60 min
<p>Objetivo: retomar la cosmovisión de los pueblos y los relatos en los cuales se expresa ya que estos encierran una multiplicidad de símbolos y formas de hacer las cosas que hasta la actualidad son comunes en las poblaciones rurales.</p> <p>Propósito: que los niños que provienen de una comunidad rural o extranjera así como los niños de la zona urbana, puedan expresar sus historias que conocen sobre el origen del mundo, las personas, los demás seres y los objetos.</p> <p>Fase inicial</p> <p>Se cuenta una historia sobre las cosmovisión de alguna comunidad</p> <p>Fase de desarrollo</p> <p>Reflexionamos sobre por qué cada cultura tiene su propia manera de explicar el origen del</p>		

universo de las personas y de todo lo que existe en la naturaleza.

Actividad: escribir una pequeña narración de la explicación del origen del universo o la naturaleza en tu comunidad.

Actividad: para niños de 1° y 2° libro interactivo

Fase de cierre

Profundizamos y enfatizamos que el reconocimiento de los saberes y valores propios de cada cultura incorpora la explicación de cada pueblo tiene acerca de sus orígenes.

Materiales

- Hojas blancas
- Fotocopia de la historia de la cosmovisión de alguna comunidad
- Lápices
- Colores

Tema: ¿por qué ser bilingüe?	Sesión:3	Fecha:
		Tiempo:60 min

Objetivo: identificar en qué lenguas aprendimos hablar y que lengua aprendimos después.

Propósito: fortalecer la identidad a través del reconocimiento de la lengua y la importancia de esta dentro del contexto urbano.

Fase inicial

Se le asignará a cada participante una etiqueta, en donde tendrán que escribir su nombre.

Los talleristas darán una explicación general de los temas que se abordarán

El tallerista explica a los alumnos que realizarán una actividad donde tienen que compartir con sus compañeros qué lengua hablan, si tienen familiares, amigos o conocidos que hablen alguna otra lengua y cómo logran comunicarse con ellos. Para ello, deben integrar equipos de 6 alumnos y sentarse en forma de círculo para estar frente a frente y conocerse mejor.

Fase de desarrollo

Los talleristas expondrán los contenidos referentes al tema en cuestión.

Ventajas y desventajas de ser bilingüe frente a ser monolingües y sobre las competencias que se desarrollan.(las ideas se irán anotando de manera que quede visible para los niños y niñas)

Se expondrán brevemente sobre dos o más lugares donde los niños y niñas como nosotros aprenden en dos o más idiomas.

Actividad: pasará a cada equipo y preguntará si algún integrante habla otra lengua. Si así fuera, les pedirá que pregunten a su compañero hablante de la lengua les diga cómo se dice; buenos días, hola, adiós, buenas tardes, entre otras, los compañeros trataran de aprender la palabra.

Fase de cierre

Se hará una plenaria, donde se realizarán preguntas como: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo se sienten? ¿Cómo se van? ¿Comentarios sobre el tema?

Se asumirán compromisos como seguir aprendiendo nuestra lengua originaria

- Para finalizar, el tallerista pide a cada equipo se ponga de pie y expliquen las experiencias compartidas sobre la lengua que hablan, de algún familiar, amigo o conocido. Además deben compartir (si fuera el caso) la palabra que el compañero que habla otra lengua les enseñó.

Materiales:

- Etiquetas (nombres)
- Rotafolio (pizarrón)
- Plumones

Tema: productivas	Actividades	Sesión :4	Fecha:
			Tiempo: 60 min
<p>Objetivo : Reconocer qué actividades productivas hay en su lugar de origen de los alumnos migrantes y no migrantes</p> <p>Propósito: Dialogar y reconocer las actividades productivas que se realizan en su lugar de origen, y conocer cómo aprendieron a realizarlas sus padres o abuelos.</p> <p>Fase inicial</p> <p>Explicar las actividades que se realizan en dos regiones principalmente y escuchar a los alumnos y alumnas que actividades productivas conocen de las comunidades o localidades donde viven.</p>			

Fase de desarrollo

Explicar la actividad del tejido con palma

Actividad: realizar un separador aplicando la técnica del tejido con palma, guiando a los alumnos y alumnas.

Fase de cierre

Reflexionar sobre lo importante que es conservar las actividades de cada región y realizar preguntas como: ¿Qué aprendieron? ¿Se les enseña lo mismo a las niñas que a los niños?

¿Qué diferencias encuentran entre este tipo de aprendizaje y el que desarrollan en la escuela?

¿Podemos utilizar algunas de estas actividades para desarrollarnos mejor en la escuela?

Material

- Fotocopia con información de actividades productivas en diferentes comunidades
- Palma
- Lápices
- Tijeras

Tema: reconociendo la gastronomía	Sesión: 5	Fecha:
		Tiempo:60 min
Objetivo: conocer los alimentos que consumen cada familia, e identificar cuales pertenecen al plato del buen comer.		
Propósito: conservar el consumo de los alimentos típicos de cada región, su origen y su preparación.		
Fase inicial		

Previo a explicar el tema del plato del buen comer, el tallerista pide a los alumnos como tarea, dibujos o recortes de los alimentos que consumen en casa y un plato de unicel. Además de dibujar su comida favorita.

Fase de desarrollo

Se realizará la siguiente actividad con los alumnos; pide que coloquen sus dibujos o recortes en el plato de unicel, seleccionando cada uno de los grupos (proteínas, leguminosas, frutas y verduras, cereales). Seguramente surgirán muchas dudas debido a que no todos los alimentos son iguales a los que aparecen en el plato del buen comer del libro de ciencias de la SEP, sin embargo, deben de pertenecer a algún grupo.

El tallerista hace una reflexión sobre los alimentos que son diferentes o que no aparecen en el libro pero que pertenecen al plato del buen comer.

Actividad: pegar en los platos su comida favorita y especificar a qué grupo pertenece

Fase de cierre

Para finalizar, pide a los alumnos se pongan de pie en su lugar y expliquen cuál es su comida favorita, así como de dónde es originaria y quien la prepara en casa.

Material

- Dibujos y recortes de alimentos
- Pegamento
- Plato de unicel
- Plumones
- Hojas rotafolio

Tema: ¿Qué aprendemos en la escuela?	Sesión: 6	Fecha:
		Tiempo: 60 min
<p>Objetivo: conocer la cosmovisión, la organización social para conocer los elementos y componentes de toda cultura áulica y marcar las semejanzas y diferencias entre unas y otras.</p> <p>Propósito: reconocimiento de los saberes empíricos y teóricos</p> <p>Fase inicial</p> <p>Se les explicara a los alumnos y alumnas que es el conocimiento empírico y teórico y como se diferencian estas dependiendo del contexto donde se encuentren, además de que la organización de cada familia se caracteriza por las diferentes actividades o prácticas sociales que estas realizan.</p> <p>Fase de desarrollo</p> <p>Se integra a los alumnos preguntándoles:</p> <p>¿Qué aprendieron en la escuela?</p> <p>¿Qué aprendieron fuera de la escuela?</p> <p>Las ideas que ellos aporten se irán anotando en una hoja (rotafolio), para exponer los cuadros y analizar lo que hemos aprendido en la escuela y fuera de ella, además de destacar los diferentes conocimientos y habilidades que los alumnos poseen.</p> <p>Identificamos a las personas que poseen y nos enseñan estos conocimientos.</p> <p>Fase de cierre</p> <p>Comentamos la importancia de seguir aprendiendo fuera de la escuela, en el contexto familiar y en distintos lugares.</p>		

Material

- Plumones
- Hoja rotafolio
- Lápiz
- Hojas blancas

Tema: reconocimiento de juegos y habilidades que los niños poseen	Sesión: 7	Fecha:
		Tiempo: 60 min

Objetivo: reconocer con qué juegos se identifican los niños y niñas de la escuela.

Propósito: abordar el desarrollo de la autoestima a través de la exploración de juegos, habilidades y preferencias ya que esto se relaciona con las cualidades que la comunidad más valora.

Fase inicial

Observar una lámina previamente elaborada y comentamos sobre los juegos y actividades que practican los niños y niñas.

Fase de desarrollo

De manera individual hacemos una lista de los juegos y actividades que conocemos y practicamos en la comunidad e indicamos cuales nos gustan más.

Fase de cierre

Comentamos sobre los juegos que practican los niños y niñas, resaltamos habilidades que posee cada uno.

Mencionamos juegos o actividades que nos llamaron la atención dentro de la lámina observada que no conocíamos y que nos gustaría aprender.

Material

- **Lamina con diferentes imágenes de juegos**
- **Hojas blancas**
- **Lápices**

Tema: convivencia, tolerancia y respeto mutuo.	Sesión: 8	Fecha:
		Tiempo: 60 minutos

Objetivo: identificar los derechos humanos de las personas y su reconocimiento para todos de forma igualitaria.

Propósito: partir del conocimiento de los derechos humanos para fomentar en los niños el

Respeto por los demás, a través del juego de la oca se enseñan las normas básicas de convivencia en el aula (ver anexo del juego).

Fase inicial

El tallerista pide a los alumnos se agrupen en equipos de 5 y organicen sus mesas y sillas para formar un círculo.

Fase de desarrollo

Se pregunta a los niños si alguien ha jugado el juego de la oca, si la respuesta es afirmativa se pide que de una breve explicación del juego, posteriormente el tallerista explica las reglas y se procede a dar inicio.

Fase de cierre

Juego de oca está basado en el conocimiento de las reglas básicas de convivencia en el aula, por lo que pregunta a los a los alumnos cuáles identificaron en el juego y cuáles tienen mayor importancia o se deben practicar también fuera del salón de clases.

Se comparte con los alumnos la normatividad básica que defiende sus derechos y además los derechos de la lengua que cada uno posee y el derecho que tienen a recibir una educación bilingüe dentro de las instituciones.

Material

Dados

Fotocopias de los derechos de los pueblos indígenas, así como los derechos de los niños.

Tema: palabras distintas con el mismo significado	Sesión:9	Fecha:
		Tiempo: 60 minutos

Objetivo: conservar el lenguaje materno de las culturas que emigran de las comunidades a las grandes ciudades.

Propósito: que los alumnos conozcan los diferentes lenguajes de sus compañeros y que a través de ciertas palabras puedan entablar una conversación.

Fase de inicio

El tallerista da una breve explicación sobre la diversidad de lenguas habladas en todo el país y la importancia de conservarlas, motivo por el cual comenta que realizarán un pequeño diccionario con las palabras más habladas por sus compañeros, así como su significado. Esto con el objetivo de que cuando alguien diga una palabra en otra lengua los compañeros busquen en el diccionario que realizarán y entiendan que es lo que trata de decir el otro compañero.

Fase de desarrollo

El tallerista pide se organicen en equipos de acuerdo a las lenguas que los alumnos hablan, es decir, si hay tres niños con diferente lengua los demás niños se integran a cada uno de los niños integrando equipos de los mismos integrantes.

Posteriormente les entrega hojas blancas y hojas de color y les pide las partan a la mitad y organicen un cuadernillo (este deberá ser engargolado).

El trabajo de los alumnos y organizarse para que unos escriban las palabras del compañero hablante de otra lengua, otros decoren la carátula de su diccionario y otros busquen imágenes en revistas de la palabra para asociarla.

Actividad: Realizar el diccionario

Materiales

- Hojas blancas y hojas de color
- Plumones
- Colores
- Revistas
- Recortes e imágenes

2. Taller “Educar en la diversidad cultural”

Objetivo General:

El reconocimiento de la diversidad cultural, a través de actividades didácticas diseñadas con saberes culturales.

Evaluación inicial

Nos dibujamos y escribimos alrededor del dibujo los distintos elementos o dimensiones de nuestra identidad sociocultural.

- Quien soy yo y que hago (como me identifico)

¿Conoces tu ascendencia? ¿Sabes de dónde son originarios tus padres?

- Edad

- Quienes integran mi Familia

¿Qué actividades productivas realizan en tu comunidad?

- Realicen un dibujo que los identifique con la cultura de su comunidad

En grupo se exponen los dibujos realizados para reconocernos como comunidad educativa en el contexto áulico.

Sesión: 1 Diversidad cultural		Tiempo: 30 minutos	Fecha:	
Objetivo: retomar los conocimientos sobre los estados que conforman la república Mexicana, además de identificar en qué regiones se encuentran asentadas las comunidades indígenas				
Actividades		Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Mostrar a los alumnos una lámina tipo poster del mapa de la república mexicana con los nombres de cada uno de los estados.</p> <p>-Explicar la importancia que tiene saber sobre los diferentes estados de la república y su ubicación</p> <p>-Preguntar a los alumnos ¿de qué estado son originarios sus padres o sus abuelos?</p> <p>-Se coloca un punto en cada estado que van mencionando</p> <p>-Como tarea se pide a los alumnos traer los datos sobre el estado de donde son originarios sus padres o abuelos.</p>		<p>Español</p> <p>Geografía</p> <p>Historia</p>	<p>-Mapa de la república Mexicana</p> <p>-Mapa de la diversidad cultural en México</p> <p>-Plumones</p>	<p>Reconocimiento de los estados de la república y las comunidades indígenas que se encuentran asentadas en los estados.</p> <p>Conocimiento del lugar de origen de sus padres y sus abuelos</p> <p>Participación activa de los alumnos.</p>

Grado: 6° año		
Sesión: 2 Diversidad cultural	Tiempo: 30 minutos	Fecha:

Objetivo: retomar los conocimientos sobre los estados que conforman la república Mexicana, además de identificar en qué regiones se encuentran asentadas las comunidades indígenas			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Se retoma la pregunta ¿de qué estado son originarios tus padres o tus abuelos?</p> <p>-Se toma la participación de cada uno de los alumnos respecto a lo que mencionan del lugar de origen, además se les pregunta si conocen algún acontecimiento relevante del mismo (festividad).</p> <p>-Se coloca un punto en el mapa en cada estado que mencionan los alumnos y alumnas.</p> <p>-Después de haber identificado el lugar de origen de los padres o abuelos de los alumnos, se les muestra otro mapa del mismo tamaño que el anterior pero ahora con imágenes y nombres de las diferentes etnias que existen en nuestro país.</p> <p>-Se le pregunta a los alumnos ¿Conocían este mapa? ¿Sabían algo de lo que acaban de observar sobre el lugar de origen de sus padres?</p> <p>-Se realiza una reflexión con los alumnos sobre las diferentes comunidades indígenas y la pertenencia a alguna de ellas aunque esta sea lejana</p>	<p>Español</p> <p>Geografía</p> <p>Historia</p>	<p>Mapa de la república Mexicana</p>	<p>Reconocimiento de los estados de la república y las comunidades indígenas que se encuentran asentadas en los estados.</p> <p>Conocimiento del lugar de origen de sus padres y sus abuelos.</p> <p>Participación activa de los alumnos a través de la reflexión con respecto a su pertenencia a alguna comunidad indígena.</p>

Grado: 6º año			
Sesión: 3 ¿Por qué ser bilingüe?		Tiempo: 30 minutos	Fecha:
Objetivo: fortalecer la identidad a través del reconocimiento de la lengua y la importancia de esta dentro del contexto semi-urbano			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Se expone las ventajas y desventajas de ser bilingüe frente a ser monolingües y sobre las competencias que se desarrollan (las ideas se irán anotando de manera que quede visible para los niños los conceptos de bilingüe y monolingües).</p> <p>-Preguntar a los alumnos ¿saben alguna palabra en otra lengua?</p> <p>-Se realiza una plenaria, donde se realizan preguntas a los alumnos: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo se sienten? ¿Algún comentario sobre el tema?</p>	Español Formación cívica y ética	Plumones Rotafolio	<p>Conocimiento de otras lenguas</p> <p>Participación e interés de los alumnos sobre el tema.</p>

Grado: 6º año			
Sesión: 4 ¿Por qué ser bilingüe?		Tiempo: 30 minutos	Fecha:
Objetivo: fortalecer la identidad a través del reconocimiento de la lengua y la importancia de esta dentro del contexto semi-urbano			

Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Proyección de un video musical de Gonzalo Ceja sobre las variantes de la lengua y el uso de palabras en la actualidad, retomado de https://www.youtube.com/watch?v=rJ6jqZXPnAM</p> <p>-Los alumnos irán escribiendo las palabras que reconocen</p> <p>-Al terminar de proyectar el video se le pregunta a los alumnos ¿Cuántas palabras reconocieron de las que escucharon en el video?</p> <p>-Se retoma la participación de los alumnos para saber que palabras reconocen en el video musical.</p> <p>-Reflexión sobre el uso de varias lenguas en nuestro lenguaje cotidiano</p>	<p>Español</p> <p>Historia</p> <p>Geografía</p>	<p>Video</p> <p>Computadora</p> <p>Cañón</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Lápices</p>	<p>Atención e interés por el video musical y su contenido.</p> <p>Participación de los alumnos sobre el tema.</p> <p>Observación sobre las palabras escritas.</p>

Grado: 6° año			
Sesión: 5 ¿Por qué ser bilingüe?		Tiempo: 30 minutos	Fecha:
Objetivo: fortalecer la identidad a través del reconocimiento de la lengua y la importancia de esta dentro del contexto semi-urbano			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Lectura del cuento “La avispa Bizu”</p> <p>-Cada alumno lee una parte del cuento.</p> <p>Se realiza una reflexión sobre si alguno de sus compañeros hablara una lengua distinta a la que ellos conocen, como se comunicarían con él.</p>	<p>Español (lectura)</p>	<p>Cuento</p> <p>Video,</p> <p>computadora y cañón.</p>	<p>Participación activa y de los alumnos.</p> <p>Atención a la</p>

<p>-Se proyecta de forma digital a los alumnos el cuento “Hay alguien en casa” obra original en lengua paipai y español.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=zslYHsDJYzU</p> <p>-Se les proporciona una sopa de letras con palabras de alguna variante de lengua a cada alumno para que lo resuelvan.</p>		<p>Copias de la sopa de letras</p> <p>Colores</p> <p>Lápiz</p>	<p>proyección digital.</p> <p>Resolución del sopa de letras sin ayuda</p>
--	--	--	---

Grado: 6° año			
Sesión: 6 El valor de la lengua	Tiempo: 30 minutos	Fecha:	
Objetivo: fortalecer la identidad a través del reconocimiento de la lengua y la importancia de esta dentro del contexto semi-urbano.			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-El padre de un alumno y hablante de la lengua Náhuatl, da una plática sobre su importancia y cómo es que se ha perdido a través del tiempo.</p> <p>-Ronda de preguntas a los alumnos para dar respuesta a sus dudas con respecto a la explicación del Náhuatl.</p> <p>-Pregunta de los alumnos al padre de familia hablante de la lengua Náhuatl sobre la pronunciación de algunas palabras, como el saludo.</p>	Español	Cuaderno Lápiz	Interés mostrado por los alumnos, esto a través de las preguntas que realizan y las anotaciones en su cuaderno.

Grado: 6º año			
Sesión: 7 Conociendo la cultura		Tiempo: 30 minutos	Fecha:
Objetivo: retomar la cosmovisión de los pueblos y los relatos en los cuales se expresa una multiplicidad de símbolos y formas de hacer las cosas que hasta la actualidad se practican, para que los alumnos aprendan a reconocer lo más relevante de cada cultura			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Se le proporciona información a los alumnos impresa e imágenes de 3 etnias diferentes (otomí, purépecha, Náhuatl) para que ellos rescaten información relevante de cada una de estas.</p> <p>-Los alumnos realizarán un collage en equipos de 5 para después compartir la información con el grupo (tiempo 15 min).</p> <p>-Los alumnos pasan a exponer</p> <p>-Se enfatiza sobre el reconocimiento de los saberes y valores propios de cada cultura, sus prácticas sociales, su gastronomía, su lengua y su vestimenta</p>	<p>Español</p> <p>Formación cívica y ética</p>	<p>Información impresa.</p> <p>Imágenes impresas en blanco y negro</p> <p>Cartulinas</p> <p>Plumones</p> <p>Colores</p> <p>Tijeras</p> <p>Pegamento</p>	<p>Recuperación de la información más relevante sobre la etnia.</p> <p>Fluidez con la que exponen.</p> <p>Dominio del tema con respecto a las ideas principales.</p> <p>Creatividad para llevar a cabo el collage.</p>

Grado: 6º año

Sesión: 8 Conociendo la cultura	Tiempo: 30 minutos	Fecha:	
Objetivo: retomar la cosmovisión de los pueblos y los relatos en los cuales se expresa una multiplicidad de símbolos y formas de hacer las cosas que hasta la actualidad se practican, para que los alumnos aprendan a reconocer lo más relevante de cada cultura.			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Proyección del documental la Guelaguetza https://www.youtube.com/watch?v=UEiJLTh1eu4</p> <p>-Se reflexiona sobre el documental que se proyectó y se pregunta a los alumnos ¿alguien ha viajado a otro estado o conoce un lugar donde se llevan a cabo este tipo de festividades?</p> <p>-Se retoma la participación de los alumnos para que expongan sus experiencias.</p>	<p>Geografía</p> <p>Español</p>	<p>Video</p> <p>Computadora</p> <p>Cañón</p>	<p>Conocimiento sobre otros estados de la república y sus festejos más importantes, así como su gastronomía o alguna leyenda.</p>

Grado: 6° año			
Sesión: 9 Actividades productivas	Tiempo: 30 minutos	Fecha:	
Objetivo: dialogar y reconocer las actividades productivas que se realizan en su lugar de origen, y conocer como aprendieron a realizarlas sus padres o abuelos.			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Proyección del video explicación “tenangos” retomado de https://www.youtube.com/watch?v=x5ej-IXZtqU</p> <p>-Se pregunta a los alumnos ¿Qué actividades productivas se realizan en su</p>	<p>Español</p> <p>Historia</p>	<p>Video</p> <p>Computadora</p>	<p>Atención e interés por el video y el contenido del mismo.</p>

<p>comunidad que conozcan? -Se retoma la participación de los alumnos</p>	<p>Geografía</p>	<p>Cañón</p>	<p>Inquietud, preguntas relacionadas sobre la elaboración de esta artesanía. Participación con respecto a las actividades que realizan sus familiares en su comunidad.</p>
---	------------------	--------------	--

<p>Grado: 6º año</p>			
<p>Sesión: 10 Realización de actividades productivas “Bordado otomí”</p>	<p>Tiempo: 30 minutos</p>	<p>Fecha:</p>	
<p>Objetivo: comprender las actividades productivas y sus dificultades y conocer la técnica del bordado otomí</p>			
<p>Actividades</p>	<p>Asignatura</p>	<p>Materiales</p>	<p>Evaluación</p>
<p>-Explicar a los alumnos sobre la puntada de los “tenangos”, artesanía elaborada en Hidalgo. -Darle a los alumnos un trozo de manta cruda, hilo y aguja para que ellos procedan a realizar la puntada.</p>	<p>Español</p>	<p>Manta cruda</p>	<p>Interés por la actividad, es decir, seguir las</p>

<p>- Realizar preguntas como: ¿Qué aprendieron? ¿Se les enseña lo mismo a las niñas que a los niños?</p> <p>-¿Qué diferencias encuentran entre este tipo de aprendizajes y los que desarrollan en la escuela?</p> <p>¿Podemos utilizar estas actividades para aprender mejor en la escuela?</p>	Historia	<p>Aguja</p> <p>Tijeras</p> <p>Hilo</p> <p>Aros de madera</p>	<p>instrucciones para llevar a cabo la puntada de los “tenangos”</p> <p>Resultado terminado de su “tenango”</p>
---	----------	---	---

Grado: 6º año			
Sesión: 11 Reconociendo la gastronomía.	Tiempo: 30 minutos	Fecha:	
Objetivo: conocer los alimentos que consume cada familia e identificar cuales pertenecen al plato del buen comer además de conservar el consumo de estos alimentos típicos de cada región, su origen y su preparación			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Los alumnos dibujan su platillo favorito que elaboran en su casa y harán una lista de los ingredientes que este llevan.</p> <p>-Expondrá frente al grupo su dibujo sobre su platillo y quien lo prepara, además de mencionar los ingredientes que utilizan.</p> <p>-Se menciona una lista de ingredientes que pertenece a platillos prehispánicos y se le pide al alumno que vaya tachando de su lista los que coincidan.</p> <p>-se reflexiona sobre la gran variedad de alimentos que existen y como en</p>	Español Historia	<p>Colores</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Fotocopia de ingredientes prehispánicos</p>	<p>Elaboración del dibujo de su platillo favorito y el conocimiento de los ingredientes</p> <p>Reconocimiento de los alimentos que pertenecen al plato</p>

su gran mayoría pertenecen a platillos prehispánicos.			del buen comer. Exposición ante grupo con fluidez
---	--	--	---

Grado: 6° año			
Sesión: 12 Reconocimiento de los juegos autóctonos		Tiempo: 30 minutos	Fecha:
Objetivo: abordar la exploración de juegos y preferencias que los alumnos poseen y que aun se valoran en la comunidad.			
Actividades	Asignatura	Materiales	Evaluación
<p>-Se les muestra a los alumnos una lámina con distintos juegos originarios de México, Brasil y Canarias (trompo, yoyo, juego de pelota, arco y flecha, pitarra, peteca).</p> <p>-Se pregunta a los alumnos ¿Saben que son los juegos autóctonos? ¿Conocen algunos de los juegos que se muestran en la lámina?</p> <p>-Participación de los alumnos</p> <p>-Se les da una breve explicación de los juegos autóctonos mexicanos, brasileños y de canarias.</p> <p>-Después de la explicación, se procede a darles material para que elaboren una peteca de Brasil.</p>	Español Educación física	Lámina con imágenes de juegos autóctonos Globos y Bolsas de plástico	Atención e interés por la actividad. Implicación en la realización de la peteca.

3. Guía de entrevista

Guía de entrevista semi-estructurada para docentes a cargo de grupo, especialista de USAER y Directora.

Datos generales

Nombre _____

Edad _____

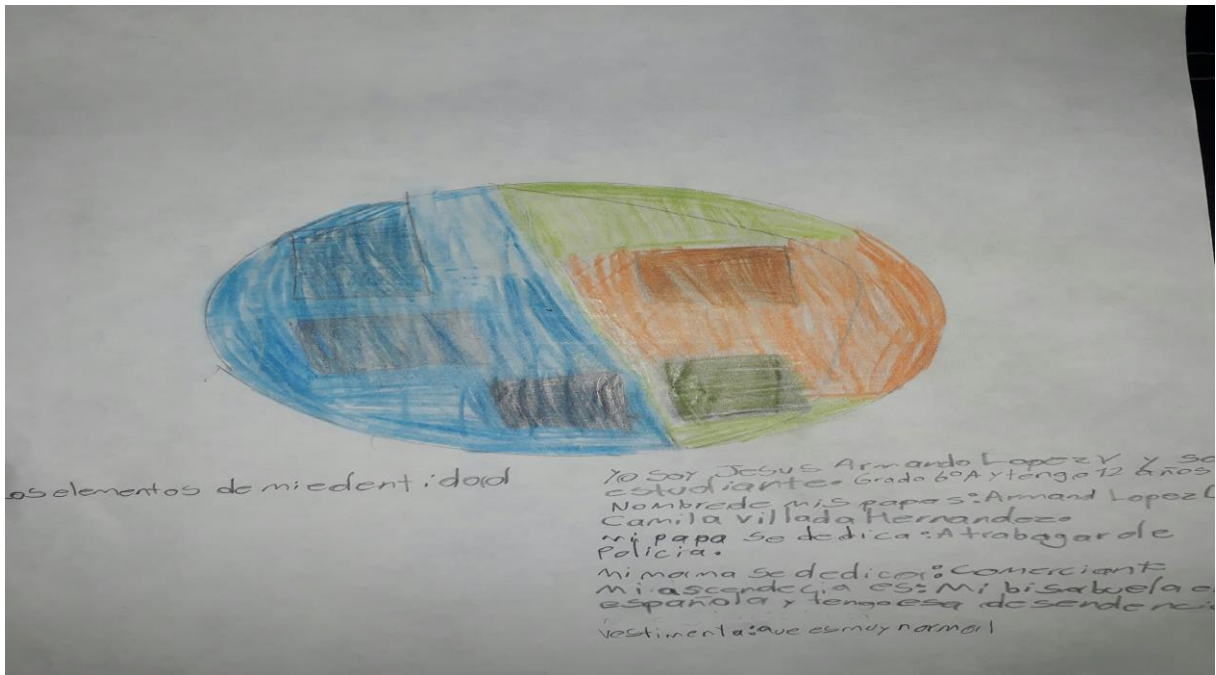
Lugar de origen _____

Formación profesional _____

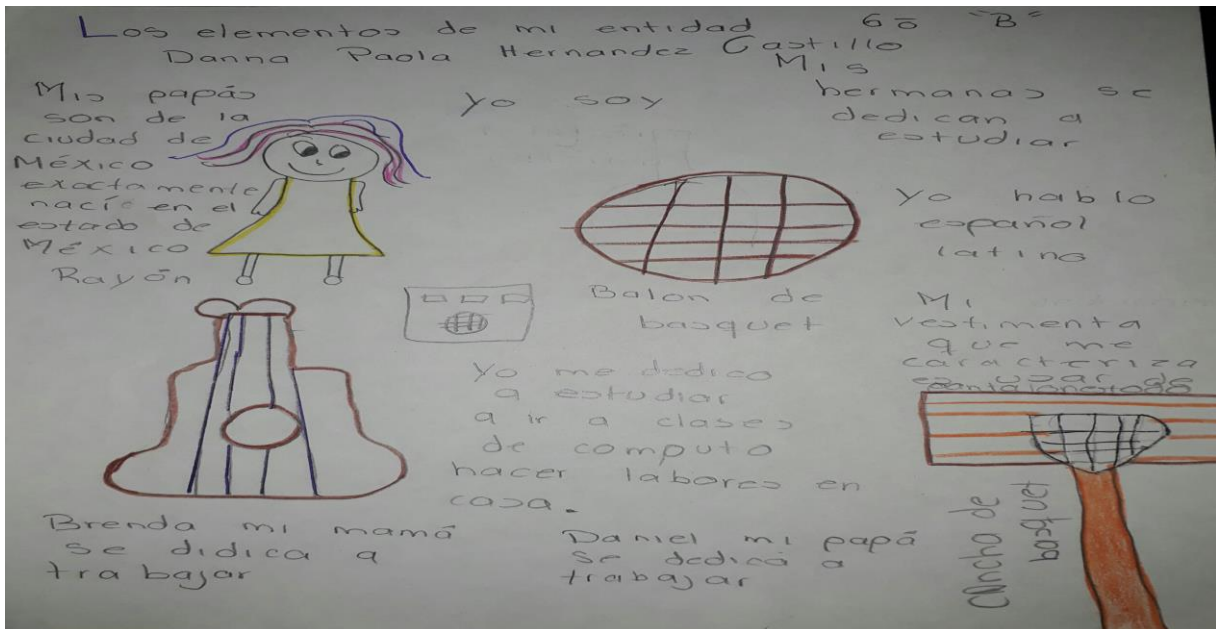
Años de servicio _____

1. **¿Para usted que es diversidad?**
2. **¿Considera que esta escuela contempla la diversidad?**
3. **¿Qué es la diversidad cultural para usted?**
4. **¿Considera que en la escuela hay niños indígenas?**
5. **¿Qué es para usted un indígena?**
6. **¿Qué es la interculturalidad para usted?**
7. **¿dentro del aula ha trabajado actividades que tienen que ver con cultura?**
8. **¿Considera que hay actividades culturales que influyen o que se involucran directamente con la parte escolar de los niños?**
9. **¿En esta institución han trabajado actividades culturales?**

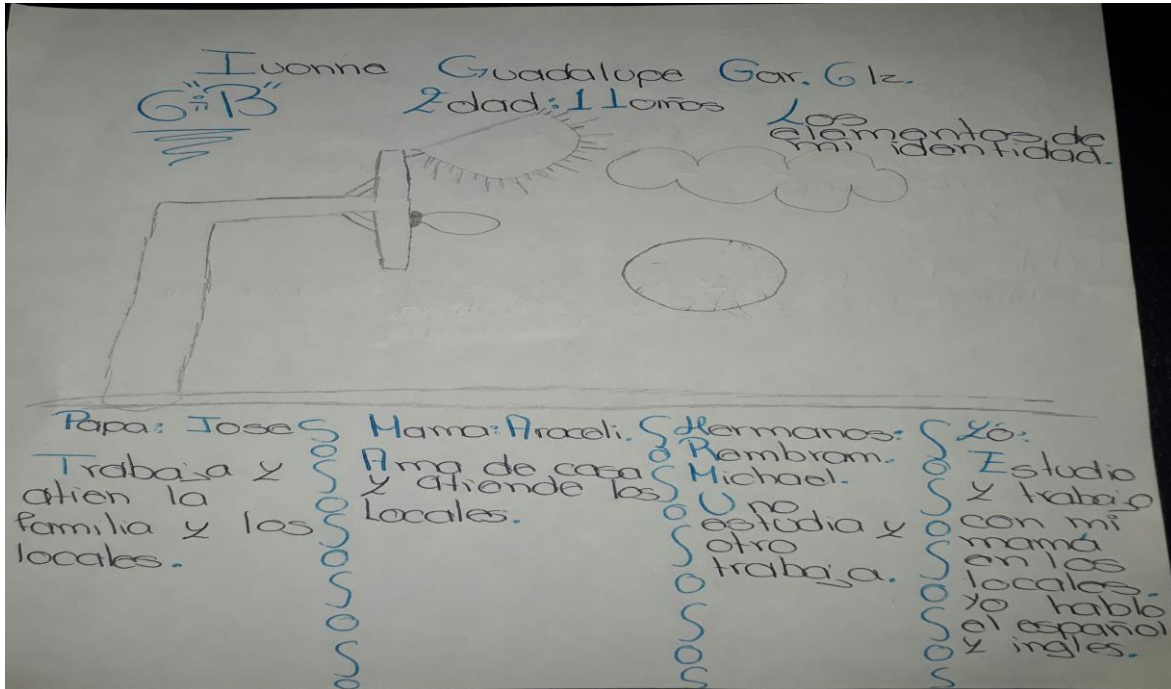
4. Evidencia de la evaluación inicial aplicada a alumnos de 6° A y B



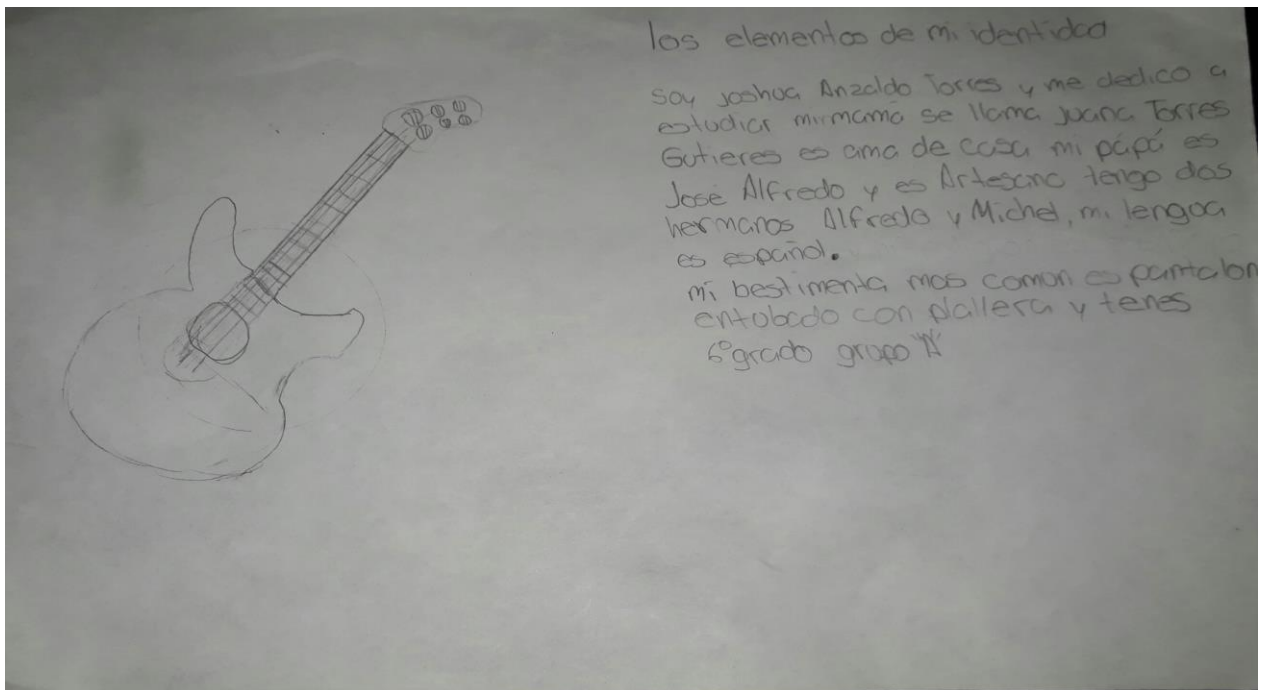
En esta foto se muestra evidencia de la evaluación sobre la identidad del alumno y la descripción que realizó respecto a su ascendencia.



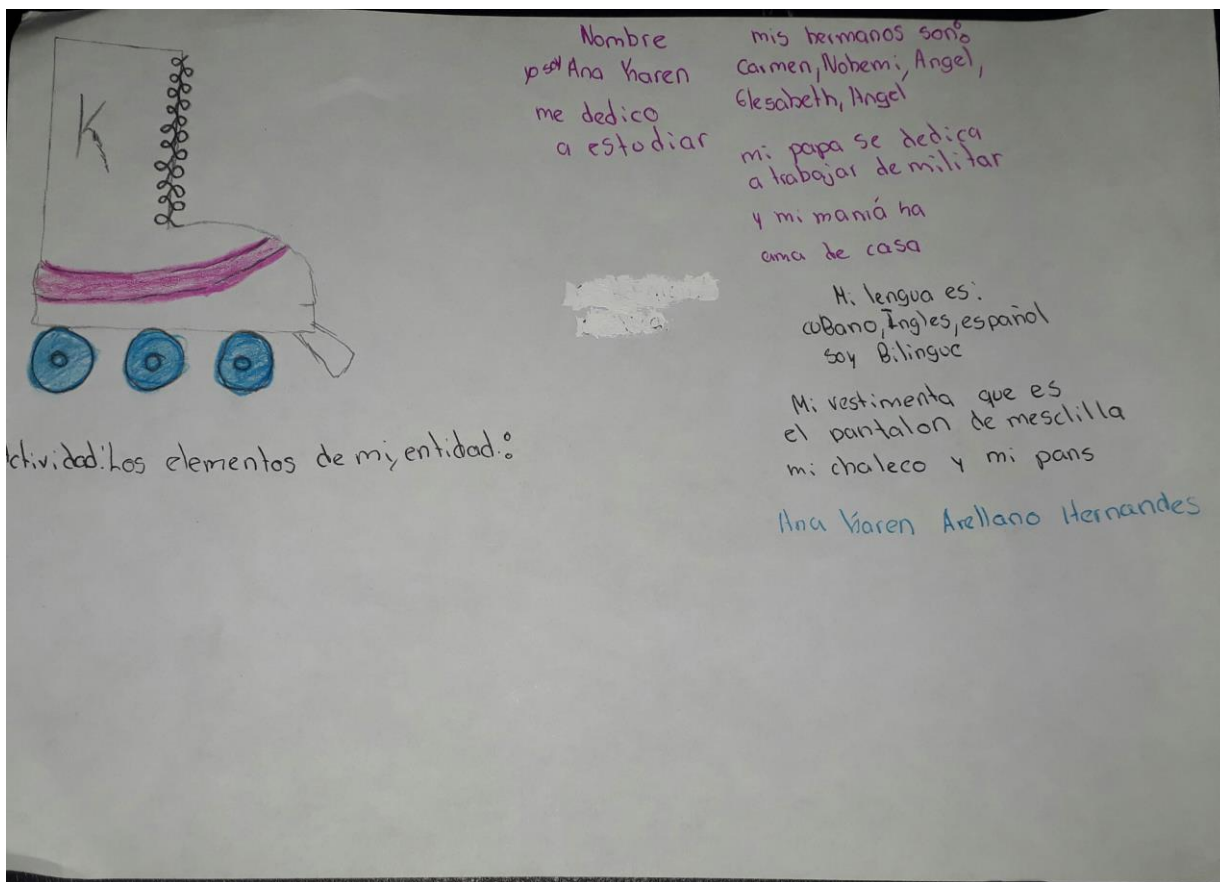
La alumna muestra elementos de su identidad sin embargo no muestra elementos de su cultura o el lugar de ascendencia al que pertenece.



La alumna muestra varias evidencias de su ascendencia pero no muestra muchos aspectos de la cultura en su comunidad



El alumno muestra solo sus gustos y algunos aspectos familiares

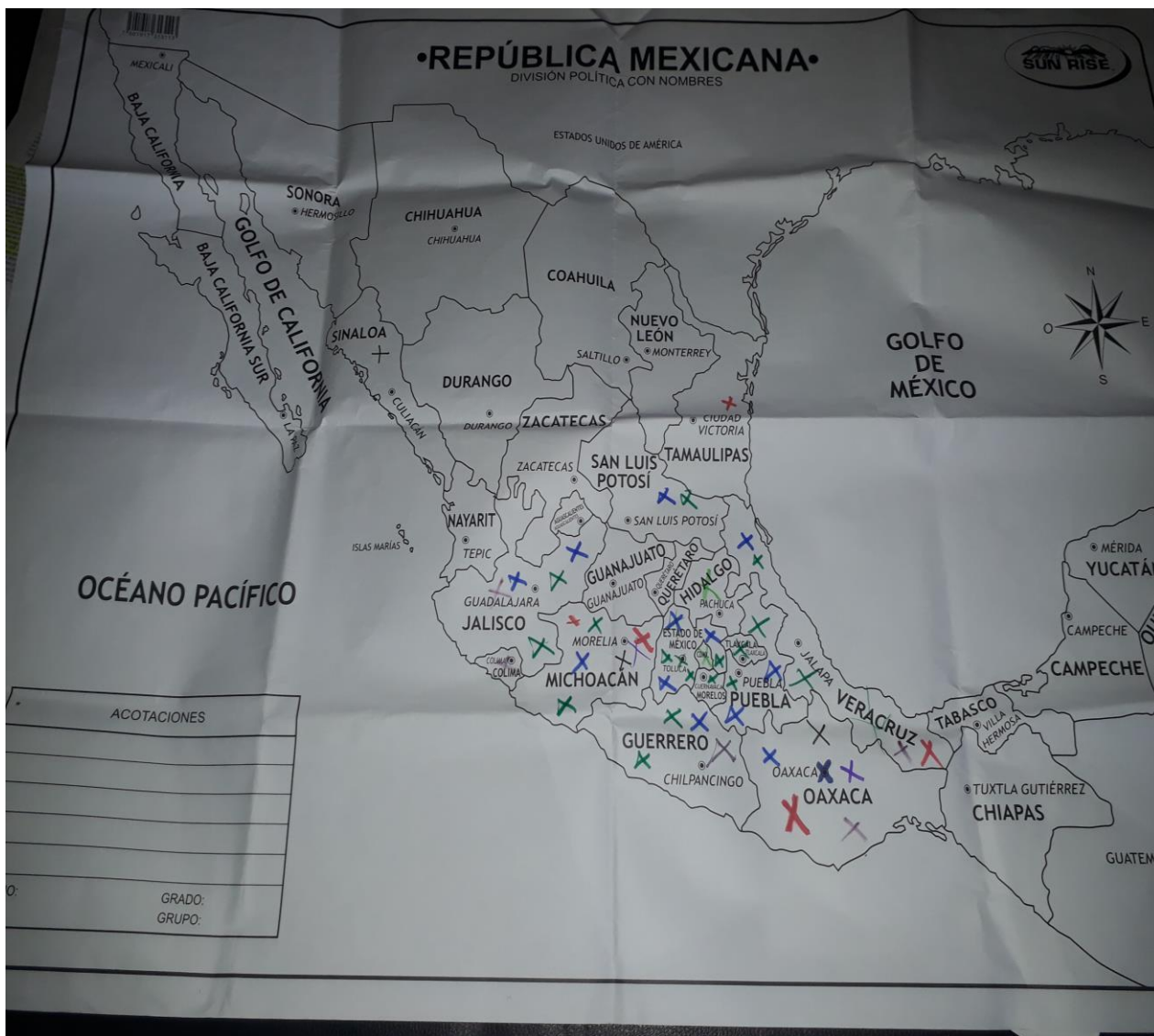


En esta foto la alumna muestra elementos que han conformado su identidad pero no reconoce la cultura del contexto donde se encuentra.

Patricia Zuñiga (2018). Anexo 4 evidencia evaluación inicial. Toluca, abril 2018. Fotografías. Archivos de la autora.

5. Evidencia de las actividades aplicadas

Evidencia de sesión 1: diversidad cultural



En este mapa se muestra la participación de los alumnos al marcar con plumones de donde es el lugar de ascendencia de sus padres.

Evidencia de sesión 3: ¿Por qué ser bilingüe?



La sala de cómputo que se utilizó para mostrar a los niños la importancia del por qué ser Bilingüe a través de la proyección de un video

Las siguientes fotos que se muestran son las palabras recuperadas por los alumnos del video musical que vieron en la sala de cómputo y que reconocieron que se usaban aún.

Tamal	Jicara	Xochimilco
Comal	aguacates	Capulines
Juete	Jicamas	Jalisco
Tocalla	Tomates	Oaxaca
Temascal	Nopal	Michoacan
Mazatlan	Frutas	Coyote
Mapache	pataca	Chapopote
Popotes	chilaquiles	chicle
Zapachete	atole	Pozole
stomie	Jicajeta	Tejamanil
Jugar	Totopo	Verdura
jage	chatear	Sociedad
computación	galen	Español
Campión		

Alejandra MO buenos dias
6 B

niztamal	Capulines
temascal	nopal
Pachich	cuatilan
mazatlan	Jalisco
capulines	Oaxaca
quelites	Tecote
alotos	Zapilote
tomates	coyote
Tiangulis	magate
molcajete	chichicuilote
comal	
petate	
mecapal	
azules	
Jacal	

TEMA

Denis Jardón Moreno

FECHA

15/3/2018

Comal
 papalote
 metate
 tamal
 triangulo
 masatlan
 aguacates
 Michoacan
 ajotes
 jicamas
 cacahuate
 jitomate
 tejocote
 nopal
 petate
 aguaguete
 guante
 pisca
 equites
 jicara
 capulites
 epasotes
 huacal
 tochimilco
 texcoco
 jalisco
 tlaxcala
 coyote
 mapache

KAYDEE Jiménez

Tomate	Aguacate	Zopilote
Molcajete	Jicamo	Ajolote
Comal	Triangulo	Epasote
Huacal	Papalote	Sentlonite
Tegolote	Sicote	Mapache
Metate	Pisca	Tlacuache
Tamal	Copal	
Temascal	Challotes	
Mazonlon	Mullacoche	
Jicara	Huacal	
Jacal	Texcoco	
Jitomate	Jalisco	
Capulites	Oaxaca	
Quelites	Tecolote	
Nopal	Michoacan	

Emmanuel 34 palabras

Nahuatl
Pofoteque
mix
tamal
temazqual
pachichip
Mazatlan
jilote
jicoria
aguacate
tomate
xitomate
nopal
jocal
+ papas
malacate
comal
cuate
papa
cacahuates
capulines

frutas y verduras
Huarales
texaco
mixtaco
jalisco
+ taxcala
tecolate
zopilote

15/03/2018

Edem La Huelga

Gonzalo Caja la lengua.

Temazcal, Tamal, Mazatlan, Aguacate, Cacahuates,
Moltepec, Jalisco, Zacatecas, Coyote y guajolote, mapache
guapango, cacao, Chipotle, chocolate, chiquisite, Totlipan,
Mole, pasole, jicoria, maizana, chaitan, totomo, mezcual
guajc, jitomate, chicholota, tlalpan, Cochitran, Uehualt,
papalote, Zacatecas, papote,

Evidencia de sesión 7: conociendo la cultura



Salón de clases trabajando en equipos la actividad, realizar un collage para pasar a exponer



Equipo de alumnos trabajando en el collage que presentarán ante el grupo en el salón de clases.


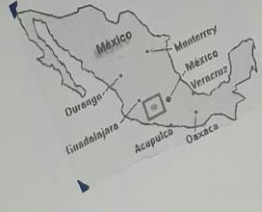
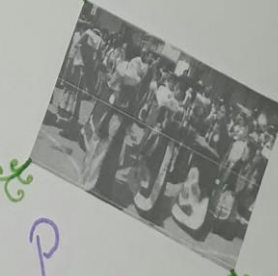
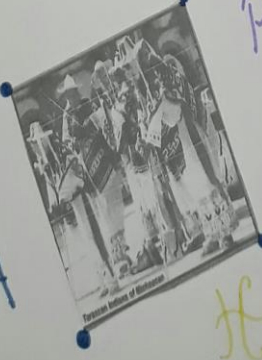
Las siguientes fotos que se muestran son los collage que trabajan los alumnos en clase para exponer, cabe destacar que algunos son más elaborados y tienen mayor dedicación que otros.

Purepecha.....

Ubicación:

- * Durango
- * México
- * Guadalajara
- * Monterrey
- * Veracruz
- * Acapulco
- * Oaxaca

U

P

R


E

A

H

C

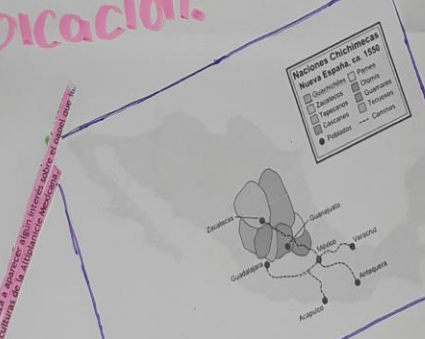
Otomí



Actividad Económica:

En temporadas "libres" del ciclo agrícola, hombres y mujeres otomíes emigran hacia zonas metropolitanas de la ciudad de México y Toluca. Con objetivo de emplearse en el sector secundario o terciario de la economía a fin de completar sus ingresos.

Ubicación:



Señala para cada receptor: empuja o arrastra. Algunos textos sobre el socialismo.

El territorio étnico de los otomíes ha sido históricamente el centro de México. Desde la época precolombina, los pueblos de habla otomanguana han habitado esa región y se les considera como pueblos nativos de las tierras altas mexicanas. De acuerdo con el estado de Durango, es posible que los pueblos otomanguanos se hayan encontrado en Mesoamérica por lo menos desde el inicio del proceso de sedentarización, el cual tuvo lugar en el octavo milenio antes de la era cristiana.


Vestimenta

La vestimenta tradicional, de las mujeres del grupo otomí en el estado de México, consiste en un suéter o enredo de lana o de manta muy amplio y largo, a manera de falda, de color blanco, amarillo, negro, con líneas verdes, anaranjadas y amarillas; y una blusa de manta o de lana de manga corta, con bordados de flores. Es característico de la vestimenta otomí el uso del quequeméti, de algodón o lana en varios colores y toda la ropa es adornada con adornos florales.

NÁHUATL.

LOCALIZACIÓN



TEXCOCO CHALCO
CHOLULA TLAXCALA




ECONOMIA

SE BASA EN EL TIANGUIS
SE VENDEN:
BLUSAS BORDADAS A MANO
OBJETOS DE TEJIDO

TRABAJA BARRO
VENDEN COSECHAS


ELLOS NO TOLERABAN
LA "HOMOSEXUALIDAD"



Etnia purepecha


Ubicación:

- Su influencia cultural abarca (de sur a norte) desde los límites del Estado de Michoacán y Guerrero hasta lo que hoy es el Estado de México y desde la costa oeste de México hasta los estados de Jalisco, Guanajuato y Querétaro. De hecho, estos dos últimos nombres forman parte de la toponimia purepecha.
- Número de habitantes 200, 000 hab.
- Lengua Purepecha




Economía:

- En esta región sus habitantes se dedican a la agricultura y productos que se cultivan son el maíz, frijol, calabaza, chile y últimamente algunos árboles frutales como es el aguacate.
- La mayoría de estos productos no se comercializan fuera de la región o del estado, son de autoconsumo; solamente se vende en pequeña escala el aguacate.




Vestimenta:

- Los hombres usan camisa y calzón de manta, huaraches;
- Las mujeres guanengo o blusa, falda plisada, enaguas, delantal, todo adornado con punto de cruz, rebozo y huaraches.



Artesanías:

- Este grupo étnico tiene un lugar muy destacado por la calidad y variedad de sus trabajos, los cuales consisten en: trabajo de madera laqueada, instrumentos musicales, artículos de herrería, alfarería, fabricación de sombreros, sarapes, rebozos de lana y metalurgia.



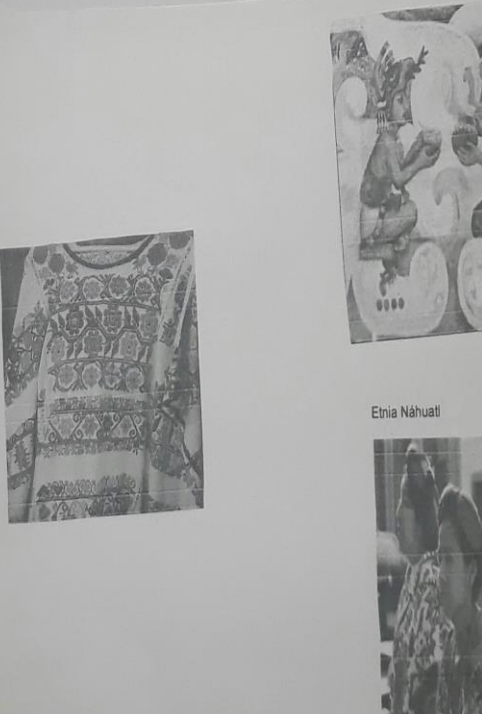
Etnia Náhuatl

Escritura de los otomíes

De los estudios realizados sobre la escritura de esta lengua, se conoce que se extiende en una amplia parte de la República Mexicana por los estados de Hidalgo, Veracruz, México, Puebla, Querétaro, Tlaxcala y Guanajuato. Debido a la extensión y a la existencia de múltiples variantes dialectales la enseñanza que impartían los profesores bilingües del Departamento de Educación Indígena era a través de alfabetos diferentes de región a región. Se tiene conocimiento de que han existido reuniones en talleres interestatales entre los docentes bilingües representantes de la Academia y de la población hñahñu, pertenecientes a las distintas regiones y variantes dialectales de los estados de Guanajuato, Hidalgo, Estado de México, Puebla, Querétaro, Tlaxcala, Michoacán y Veracruz, con la finalidad de normalizar la escritura otomí. Estas se han realizado en los siguientes lugares: el primero en la comunidad de Agua de Carrizo, San Pablo, Pahuatlán, Puebla, en agosto de 2002; el segundo en la comunidad de Bonintza, Toluca, Querétaro, en abril de 2003; el tercero en la comunidad de Tizatlán, Texcatepec, Veracruz, en agosto de 2004; el cuarto en la comunidad de Pueblo Nuevo, Acambay, Estado de México, en abril de 2005; el quinto en la comunidad de Itzotlaya, Pantepec, Puebla, los días 2 al 4 de agosto de 2006; el sexto en Ixmiquilpan, Hidalgo, junio de 2007; y el último en Cieneguillas, Tierra Blanca, Guanajuato, en julio de 2008. En cada taller se obtuvieron resultados para contribuir al proceso de sistematización de reglas gramaticales y normalización de alfabetos. El documento donde se sintetizan estos avances se denomina Hjuua n't'o'ri hñahñu, contiene descripciones y reglas de uso del alfabeto, explicaciones ortográficas, nociones gramaticales sobre la lengua otomí y se anexan los acuerdos para el uso del alfabeto. Uno de los acuerdos importantes plasmados en este documento es el de promover el uso de este alfabeto con la finalidad de que sea apropiado por los habitantes y los procesos de lectura y escritura en otomí se realicen continuamente. Estas reuniones han tenido el respaldo de las autoridades civiles, estatales y educativas (Dirección General de Educación), lo cual permite que la estandarización del alfabeto tenga una mayor difusión. Otro de los acuerdos plasmados en este documento se resume en que las grafías propuestas en los talleres anteriores se aplicarán para las producciones escritas en otomí y en las didácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua; y que los participantes mostrarán materiales para incrementar el acervo escrito en la lengua otomí. Los resultados en el uso de este alfabeto se evaluarán dentro de 3 ó 4 años, según lo decidan los participantes en el taller. Es importante anotar que los traductores de la versión otomí de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano, han participado activamente en estos encuentros interestatales para la consolidación y normalización del alfabeto hñahñu; la traducción en la lengua otomí se escribe de acuerdo con el alfabeto normalizado, producto de las reuniones antes citadas.

La soledad y la viudez no están bien vistas dentro de las comunidades nahua, la dualidad es un concepto muy particular de la filosofía azteca, todo hombre y toda mujer necesitan un compañero o una compañera, cuando muere una pareja se piensa que es necesario volver a encontrar otra, en el trabajo y las conversaciones se necesitan dos personas. La mujer es igual al varón en derechos y obligaciones, amé es el concepto del número dos y se ve expresado en sus deidades ancestrales como Ometecutli y Ometechuati.

Siempre debe de haber una relación de conversación de los padres hacia los hijos, el concepto familiar es extensivo y no es el núcleo, esto significa que hay una liga ancestral con los abuelos y tatarabuelos, los hijos de otras parejas son hermanos entre sí y no medios-hermanos; pero la infidelidad a la pareja es castigada y se le obliga al varón responder por los hijos que no son de su pareja. La amistad es importante, el ser humano no está individualizado, se hacen más ligeros los

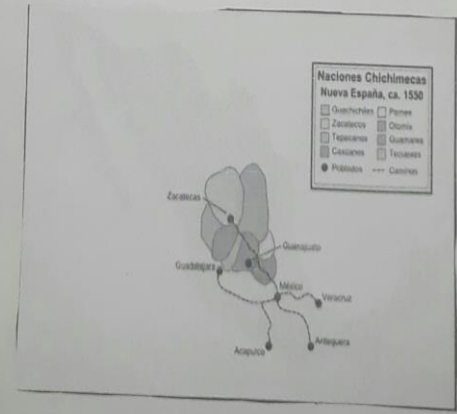
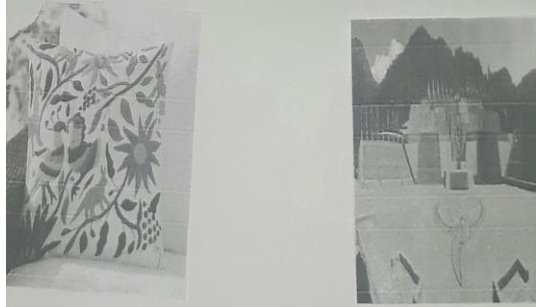


Otomí

Historia
Los textos historiográficos sobre los pueblos mesoamericanos de la época prehispánica han prestado muy poca atención a la historia de los otomíes. Muchos de ellos, en el territorio que ocupaban los otomíes a la llegada de los españoles florecieron grandes ciudades como Cuicuilco, Teotihuacan y Tula. Incluso, en la Triple Alianza que dominaba el llamado Imperio azteca, Tlaxcopan heredó los diestros de Azcapotzalco, con mayoría de población otomí. Sin embargo, casi nunca se mencionan los otomíes como protagonistas de la historia mesoamericana prehispánica, quizá porque la complejidad étnica del centro de México en esa época no permite distinguir las contribuciones de los antiguos otomíes de aquellas producidas por sus vecinos. Solo hasta años recientes empieza a aparecer algún interés sobre el papel que jugó este pueblo en el desarrollo de las altas culturas de la Altiplanicie Mexicana, desde el Periodo Preclásico hasta la Conquista.

Escritura de los otomíes

De los estudios realizados sobre la escritura de esta lengua, se conoce que se extiende en una amplia parte de la República Mexicana por los estados de Hidalgo, Veracruz, México, Puebla, Querétaro, Tlaxcala y Guanajuato. Debido a la extensión y a la existencia de múltiples variantes dialectales la enseñanza que impartían los profesores bilingües del Departamento de Educación Indígena era a través de alfabetos diferentes de región a región. Se tiene conocimiento de que han existido reuniones en talleres interestatales entre los docentes bilingües representantes de la Academia y de la población hñahñu, pertenecientes a las distintas regiones y variantes dialectales de los estados de Guanajuato, Hidalgo, Estado de México, Puebla, Querétaro, Tlaxcala, Michoacán y Veracruz, con la finalidad de normalizar la escritura otomí. Estas se han realizado en los siguientes lugares: el primero en la comunidad de Agua de Carrizo, San Pablo, Pahuatlán, Puebla, en agosto de 2002; el segundo en la comunidad de Bonintza, Toluca, Querétaro, en abril de 2003; el tercero en la comunidad de Tizatlán, Texcatepec, Veracruz, en agosto de 2004; el cuarto en la comunidad de Pueblo Nuevo, Acambay, Estado de México, en abril de 2005; el quinto en la comunidad de Itzotlaya, Pantepec, Puebla, los días 2 al 4 de agosto de 2006; el sexto en Ixmiquilpan, Hidalgo, junio de 2007; y el último en Cieneguillas, Tierra Blanca, Guanajuato, en julio de 2008. En cada taller se obtuvieron resultados para contribuir al proceso de sistematización de reglas gramaticales y normalización de alfabetos. El documento donde se sintetizan estos avances se denomina Hjuua n't'o'ri hñahñu, contiene descripciones y reglas de uso del alfabeto, explicaciones ortográficas, nociones gramaticales sobre la lengua otomí y se anexan los acuerdos para el uso del alfabeto. Uno de los acuerdos importantes plasmados en este documento es el de promover el uso de este alfabeto con la finalidad de que sea apropiado por los habitantes y los procesos de lectura y escritura en otomí se realicen continuamente. Estas reuniones han tenido el respaldo de las autoridades civiles, estatales y educativas (Dirección General de Educación), lo cual permite que la estandarización del alfabeto tenga una mayor difusión. Otro de los acuerdos plasmados en este documento se resume en que las grafías propuestas en los talleres anteriores se aplicarán para las producciones escritas en otomí y en las didácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua; y que los participantes mostrarán materiales para incrementar el acervo escrito en la lengua otomí. Los resultados en el uso de este alfabeto se evaluarán dentro de 3 ó 4 años, según lo decidan los participantes en el taller. Es importante anotar que los traductores de la versión otomí de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano, han participado activamente en estos encuentros interestatales para la consolidación y normalización del alfabeto hñahñu; la traducción en la lengua otomí se escribe de acuerdo con el alfabeto normalizado, producto de las reuniones antes citadas.



Evidencia de sesión 10: realización de actividades productivas “bordado Otomí”- separadores

Las fotos que se muestran son los bordados que realizaron los alumnos de 6° A y B.









Esta foto es importante porque uno de los alumnos además de realizar su separador utilizó la misma puntada para realizar una servilleta.



Vale explica en clase con este bordado que pretendía plasmar su cosmovisión a partir de lo aprendido en clase sobre el bordado otomí y su cosmovisión.

Evidencia de la Sesión 12: reconocimiento de los juegos autóctonos



Alumnas realizando su peteca, que consistía en meter en un globo bolsas.



Alumnas terminando su peteca y cortando las bolsas para adornar

En las siguientes fotos se muestran a alumnos y alumnas de 6° A y B jugando en la cancha con la peteca que realizaron en la sesión 12 para reconocer los juegos autóctonos





Patricia Zuñiga (2018) Anexo 5 evidencia de las actividades aplicadas, Toluca, mayo 2018. Fotografías. Archivos de la autora.