



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
CDMX CENTRO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA Y LA INTERCULTURALIDAD**

¿Visibles o invisibles? Interrogantes desde la práctica educativa ante los planteamientos de una educación intercultural.

**QUE PRESENTA
ADRIANA RAMÍREZ XOLO
PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. MARÍA DE JESÚS DE LA RIVA LARA**

ENERO DE 2017

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

Ciudad de México, 19 de enero de 2017.

PRESENTE

LIC. ADRIANA RAMÍREZ XOLO.

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

¿VISIBLES O INVISIBLES? INTERROGANTES DESDE LA PRÁCTICA EDUCATIVA, ANTE LOS PLANTEAMIENTOS DE UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

TESIS

A PROPUESTA DE LA DIRECTORA DE TESIS DRA. MARÍA DE JESÚS DE LA RIVA LARA, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

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

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**

**DR. VICENTE PAZ RUIZ
DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO**



ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
D. F. CENTRO

ÍNDICE

Introducción	1
CAPÍTULO 1	6
1. LA PERSPECTIVA INTERCULTURAL DESDE LA POLÍTICA EDUCATIVA INTERNACIONAL Y NACIONAL	6
1.2 LA PERSPECTIVA INTERCULTURAL EN LA REGIÓN	13
1.2.1 ENTRE EL MULTICULTURALISMO Y LA INTERCULTURALIDAD, UN ESPACIO DE TOLERANCIA.	17
1.3 EDUCACIÓN COMPENSATORIA, UNA MANERA DE ATENDER Y ERRADICAR LAS DIFERENCIAS.	20
1.4 PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA, PROCESOS DE DECONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO.	25
CAPÍTULO 2	33
2.- LOS PLANTEAMIENTOS DEL PLAN DE ESTUDIOS 2011 Y SU OPERACIONALIDAD EN EL CONTEXTO AÚLICO	33
2.1 PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO EN MÉXICO, ANTE UNA EDUCACIÓN FOCALIZADORA.	34
2.2 DE LOS PERFILES, ESTÁNDARES, Y APRENDIZAJES ESPERADOS QUE COMPONEN EL PLAN DE ESTUDIOS 2011.	38
2.3 LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL Y LA REALIDAD DE SU TRATAMIENTO Y USO EN LAS ESCUELAS	40
2.4 MI YO DOCENTE, EL INICIO DE UN PROCESO DE DECONSTRUCCIÓN.	43
2.5 EL SENTIDO DE LA MEDIACIÓN.	50
2.5.1 MEDIACIÓN INTERCULTURAL	53
2.6 DATOS OBTENIDOS A PARTIR DE LA REVISIÓN DE DOCUMENTOS OFICIALES Y TEÓRICOS.	57
CAPÍTULO 3	63
3. DE LA INTENCIÓN A LA ACCIÓN, GESTIÓN DE AMBIENTES INCLUSIVOS E INTERCULTURALES	63
3.1 ¿VISIBLES O INVISIBLES? INTERROGANTES DESDE LA PRÁCTICA EDUCATIVA	64
3.1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	65
3.2 RENOVACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.	66
3.3 PLANIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	68
3.4 OBTENCIÓN DE DATOS	69

3.4.1 DESCRIPCIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	70
3.4.2 DESCRIPCIÓN DEL CIERRE DE PROYECTO “UN VIAJE A CHINA”	73
3.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	79
3.5.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS EXTRAÍDOS DEL MOMENTO DE PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	80
3.6 TRIANGULACIÓN DE DATOS	107
CAPÍTULO 4	112
4. REFLEXIONES DESDE MÍ HACER COMO DOCENTE Y MI POSTURA COMO DOCENTE	
INVESTIGADOR	112
4.1 A MANERA DE CIERRE	114
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
ANEXOS	122

Introducción

La migración ha sido desde el inicio del poblamiento un acto natural e inalienable al hombre, de ese modo se han descubierto los espacios más escondidos que existen alrededor del mundo. No obstante, esa movilidad humana tiene distintas razones que la hacen existir hasta el día de hoy falta de alimento, falta de trabajo y la constante búsqueda de mejoras para la calidad de vida que se tiene.

Dicha situación a raíz del fenómeno globalizante se ha ido enmarcando aún más en los últimos años causando diferentes tensiones en los espacios en que se da el nuevo asentamiento. Uno de esos espacios es la escuela.

El fenómeno globalizante y con ello el acto de migrar, ha traído consigo una movilización de saberes, puesto que el migrante no sólo lleva consigo una mochila cargada de artículos personales, lleva consigo toda una experiencia de vida que a partir de ese momento constituirán la plataforma que impulse su manera de vivir en el nuevo espacio.

Al respecto desde las políticas educativas globales o nacionales y dentro de los planes educativos vigentes, se han hecho planteamientos en busca de dar cabida al derecho a la educación para todos, tomando como punto de referencia a aquellos vulnerables y migrantes. Ante estas circunstancias la institución escolar no ha hecho más que atender de manera a veces inmediata dicha situación que de manera inesperada se va estableciendo dentro de las escuelas, y es a partir de modelos educativos propuestos por la Secretaría de Educación Pública, que se intenta cubrir las necesidades de los alumnos, sin embargo los modelos educativos que se establecen parten más de una pedagogía correctiva que de una Pedagogía de la Diferencia, de un reconocimiento del Otro o de un Diálogo de Saberes. Un ejemplo de ello lo constituyen las Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) mismas que desde distintas prácticas la mayoría de las veces han

enmarcado y focalizado a los alumnos visiblemente diferentes, ya sea por su nacionalidad o bien si manifiestan alguna discapacidad.

El Sistema Educativo Mexicano en su constante interés por hacer cumplir lo dispuesto en el artículo tercero, en la declaración de derechos humanos y en otras declaraciones de las que México es partícipe a nivel Internacional, inserta en Planes de estudio 2011 una visión o comprensión de la interculturalidad desde la raíz étnica, donde la principal tarea es exaltar las diferencias de aquellos grupos étnicos desde su idioma, manera de vestir, etc.

Por ello, en el caso de estudio de esta tesis se describe y analiza la experiencia de una escuela que, con el afán de promover el trabajo intercultural, dedica un día del ciclo escolar para presentar la interculturalidad. Esto a modo de ceremonia donde por grados representan bailables típicos de las regiones de las que algunos de los estudiantes son originarios, se preparan pequeños *stands* donde exhiben un poco de la comida tradicional y algunas artesanías.

Las problemáticas que encuentro manifiestas en la escuela surgen a partir del fenómeno migratorio que de un momento a otro ha forjado distintas tensiones entre los docentes, puesto que, para ellos la coincidencia con 30 alumnos diariamente y entre ellos 3 o 4 alumnos migrantes ya sea de Oaxaca o de China ha desencadenado una constante presión respecto a la entrega de resultados y la demanda de un tiempo especial para atender a los alumnos diferentes con la finalidad de llevarlos al aprendizaje de un nuevo idioma y a la comprensión de un sinfín de conceptos que la mayoría de ocasiones tienen un nulo o poco significado para ellos.

Todo ello a partir de distintos modelos educativos específicos, que tienen como objetivo “garantizar una atención de calidad con equidad al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo, debido a que su acceso,

permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la Educación básica, es obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolares” (SEP, 2015, p. 15), de ese modo se tiene un modelo de acción específico para garantizar una educación de calidad, en consecuencia, dicho modelo educativo, ha puntualizado de manera consciente o inconsciente una exacerbación de la diferencia.

Dicha situación ha enmarcado a los alumnos en un listado que diferencia a alumnos “regulares” de alumnos “rezagados”, donde el objetivo es lograr que los “rezagados” alcancen los estándares educativos en tiempo y forma como se ha estipulado desde los planes de estudio (SEP, 2011).

A raíz de lo anterior es que entre los primeros supuestos de investigación que encuentro es que quizá los docentes ven la interculturalidad sólo desde la raíz étnico-cultural de los estudiantes, es decir, de aquello que los hace diferentes. Por otra parte la latente supresión de los saberes culturales de los alumnos debido a la preocupación del aprovechamiento del tiempo que desde la normalidad mínima está predispuesto únicamente para dar lugar a los contenidos planteados en los planes de estudio en tiempo y forma y de ese modo hacer una “buena” entrega de resultados.

A razón de lo anterior me hago las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué representa para los docentes, encontrarse con un grupo de alumnos donde haya migrantes?
- ¿Cómo se percibe la interculturalidad entre los docentes?
- ¿Cómo impacta la práctica educativa la existencia de estándares educativos?

Aunado a las preguntas, los siguientes objetivos:

- Identificar situaciones en que se focaliza la educación o bien se homogeniza, con la finalidad de generar ambientes inclusivos e interculturales desde procesos dialógicos que permitan la existencia del otro.

Objetivos específicos:

- Identificar si el hecho de la existencia de alumnos migrantes en la escuela modifica en algo la práctica de los docentes y de qué manera lo hace.
- Identificar cómo los docentes perciben la interculturalidad a partir de la observación de la práctica educativa que tiene lugar en la escuela primaria ABC¹.
- Identificar cómo los estándares educativos respecto a la entrega de “buenos” resultados, impacta en la práctica educativa de los docentes.

Los conceptos relevantes son interculturalidad, pedagogía de la diferencia, pedagogías correctivas, tercer espacio y procesos de mediación intercultural.

A partir del Capítulo Uno se presenta un panorama general de la Política Educativa Internacional y Nacional acerca del trato a las personas diferentes. Se desarrollan los conceptos de Interculturalidad y de Pedagogía de la Diferencia desde las propuestas globales y regionales. Se analizan los modelos educativos que pretenden incluir las diferencias.

Posteriormente el Capítulo Dos se describe el uso del concepto de diversidad e interculturalidad en el Plan y Programa de Estudios 2011 y se analizan las competencias relacionadas con la interculturalidad, propuestas desde algunos teóricos, expertos en el tema.

Además, se concluye la problematización del contexto escolar en que tiene lugar la práctica educativa de la docente investigadora a partir de la asunción de la autora

¹ Para efectos de salvaguardar la imagen, anonimato y confidencialidad de los docentes y alumnos participantes de éste trabajo, se presenta a cada uno con nombres ficticios al igual que el nombre de la escuela.

como docente-mediadora. En el ámbito del aula se describen las diferentes actividades organizadas por el personal del Centro Escolar para atender la diversidad, se analizan las tensiones manifiestas y se interpretan desde las categorías derivadas de la Mediación Intercultural.

En el Capítulo Tres a través de la investigación-acción la autora se asume como profesora-investigadora y a partir del planteamiento del problema se establece la propuesta de intervención y se lleva a cabo la recogida de datos mediante distintos instrumentos y técnicas de investigación-acción. Posterior a ello se categoriza el dato empírico y se describen, analizan, e interpretan los resultados de la intervención.

Finalmente en el capítulo Cuatro se reflexiona sobre la propia práctica y trayectoria como docente pero también como investigadora e interventora.

CAPÍTULO 1

1. LA PERSPECTIVA INTERCULTURAL DESDE LA POLÍTICA EDUCATIVA INTERNACIONAL Y NACIONAL

1. La Política Educativa Nacional e Internacional ante una sociedad en movimiento

La migración ha sido desde el inicio del poblamiento un acto natural e inalienable al hombre, de ese modo se han descubierto los espacios más escondidos que existen alrededor del mundo. No obstante, esa movilidad humana tiene distintas razones que la hacen existir hasta el día de hoy: falta de alimento, falta de trabajo y la constante búsqueda de mejoras para la calidad de vida que se tiene.

La migración es un proceso social en el que viven muchas personas, hoy en día es algo casi cotidiano, tan cotidiano como el que al andar por las ciudades del centro histórico de la Ciudad de México, uno puede ver en una esquina a una persona de origen oriental, en la otra a alguien de origen indígena y quizá en otra a alguna persona originaria de la Ciudad de México. Hablar de migración también conlleva preocupaciones sociales como lo es el desempleo, la falta de recursos básicos y necesarios en los espacios en que tienen que vivir muchas familias. Sin embargo, en este trabajo interesa el acto migrante desde sus efectos en la Educación Básica, particularmente en una escuela primaria de la Ciudad de México, sin embargo, aclaro desde este momento que aun cuando la migración ha enmarcado gran movilidad de saberes, motivo por el cual he decidido partir de dicho proceso social, no es éste sinónimo o un equivalente de interculturalidad, es decir, la migración no define cuándo en un espacio hay o no interculturalidad, pues como se verá más adelante hablar de intercultural conlleva a más que apreciar o reconocer las diferencias culturales visibles desde lo físico.

En la Educación Básica la atención a la diversidad y la Interculturalidad han sido desde hace mucho tiempo las palabras mágicas para dar representatividad a los grupos étnicos o extranjeros “en países pluriculturales como México, la Educación intercultural constituye un espacio de innovación” (DOF. 2014, p. 6). Al respecto anteceden diferentes políticas desde las cuales se ha tratado de dar cabida a cada una de las personas que forman parte de la sociedad tomando como principal referente sus diferencias, su nacionalidad, origen étnico, estatus económico o si

presentan alguna discapacidad. Es por ello que en el presente capítulo se presenta un panorama general de los diferentes documentos en que se ha construido el término interculturalidad con la finalidad de ir desentramando aquellos usos y abusos que se han hecho del término.

En acuerdo con lo estipulado en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos toda persona tiene derecho a la educación. *“La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria”* (ONU, 2008, p. 20), estos derechos son inherentes a todos los seres humanos sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición. Desde ahí es visible la idea de inclusión puesto que todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. El Derecho a la Educación busca:

favorecer el pleno desarrollo de la personalidad y dignidad humana, es la principal finalidad que se asigna a la educación en instrumentos de derecho internacional y legislaciones de los países, además, el ejercicio del derecho a la educación es condición esencial para el ejercicio de los derechos civiles, sociales, políticos, económicos, culturales (Romero, 2013, p. 5).

Dicha situación a lo largo de los años se ha ido retomando en las diferentes conferencias que se han tenido a nivel internacional y nacional sobre la educación, producto de ellas está la Declaración de Educación para Todos, la enunciación de los Pilares de la Educación, la Declaración de Necesidades Educativas Especiales y el Foro Mundial sobre Educación que estipula lo necesario para hablar de una Educación Integral, mismos en los que la idea principal es permitir el acceso a la educación para todos y cubrir las necesidades básicas de aprendizaje.

Fue en Marzo de 1990 que tuvo lugar en Jomtien Tailandia, la Conferencia Mundial sobre “Educación para todos” donde el principal objetivo fue satisfacer las

Necesidades Básicas de Aprendizaje, con relación a lo estipulado en la Declaración de Derechos Humanos desde la cual quedó establecido lo siguiente:

Cada persona--niño, joven o adulto—debe estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades básicas abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura. La escritura, expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, tomar decisiones fundamentadas y seguir aprendiendo. (Jomtien, 1990, p. 3)

Del mismo modo años más tarde fueron establecidos los cuatro Pilares para la Educación donde se enunció lo siguiente:

- Aprender a conocer
Combinando con una cultura general lo suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos...aprender a aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida (Delors, 1997, p. 102)
- Aprender a hacer
A fin de adquirir no sólo una calificación profesional, sino, más generalmente una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo (Delors, 1997, p. 103)
- Aprender a vivir juntos
Desarrollando la comprensión del otro y la percepción independiente, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz (Delors, 1997, p. 103)
- Aprender a ser

Para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con suficiente capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal (Delors, 1997, p. 103)

Para efectos de esta investigación se enfatiza en el pilar de Aprender a vivir juntos, puesto que aunque todos en su tratamiento escolar todos los pilares son trastocados entre sí, resulta necesario observar la manera en que éste pilar es comprendido desde el enfoque intercultural, cómo es la interpretación que se hace de éste en los programas de estudio 2011, cómo es que ese otro existe ante un nosotros.

No obstante, desde los pilares se busca también que todas las personas puedan ejercer su derecho a la educación, una cobertura total, es decir, que todos tengan acceso a la escuela, pero además, que logren aprendizajes específicos y necesarios para enfrentarse a la vida.

A partir de los pilares también se propone un tipo de educación que procure que el alumno aprenda a aprender a lo largo de la vida en pro de ejercer su autonomía y desarrollo profesional. Aunado a ello se persigue que el alumno desarrolle competencias que le permitan enfrentar diferentes situaciones que se le presenten, pero sobre todo que desarrolle la comprensión del otro y de sí mismo como persona individual y social.

Ante las subsecuentes demandas educativas surgió en 1994 en Salamanca la “Conferencia Mundial de Necesidades Educativas Especiales” donde queda expuesto un marco de acción que estableció la necesidad de actuar con miras a la creación de *escuelas para todos* es decir escuelas inclusivas. De esta declaración quedan principalmente las siguientes premisas:

- Todo niño tiene derecho a recibir educación en una escuela ordinaria
- La enseñanza debe organizarse de acuerdo con la necesidad del alumno y no en función de su discapacidad.

- Los recursos y los servicios deben basarse en la escuela
- La adopción de decisiones deberán hacerse en colaboración
- Todos los niños pueden aprender y a todos se puede enseñar. (UNESCO, 1994, p. 38)

Sin embargo, dichas acciones se vieron traducidas en las escuelas como meros procesos que a la larga sólo exacerbaron a sobre manera las diferencias entre unos y otros.

Al paso del tiempo temáticas como la de cobertura, calidad educativa e inclusión educativa fueron retomadas en el Foro Mundial sobre Educación en Dakar Senegal en Abril de 2000, en el que se estableció una visión ampliada e integrada de lo que se había querido lograr al paso de ese decenio con las declaraciones anteriores, es decir ya no sólo se pensó en cobertura, a partir de este foro toma importancia lo siguiente:

-Concebir el Desarrollo del niño en forma global-

- Nutrición
- Educación para la salud
- Desarrollo físico y Afectivo
- Desarrollo de competencias para la vida en sociedad
- Educación para todos (UNESCO, 2000, p. 43).

De este informe se percibe una visión sistemática que integra al Sector Educativo la propuesta de recuperar el *aprendizaje a lo largo de la vida* como eje central de la Educación para el S. XXI y se da paso a una educación que desde sus planteamientos promueva la atención a la diversidad. En México y alrededor del mundo bajo las premisas antes mencionadas quedó establecido que habría una Educación para todos que fungiría de manera integral, es decir trastocando los ámbitos principales de la vida (salud, nutrición, desarrollo físico y artístico, desarrollo emocional). Dichos aspectos pueden corroborarse actualmente con los

planteamientos hechos en Planes de Estudio 2011, donde se evidencia la integración de dichos ámbitos.

Si bien vemos desde las distintas declaraciones, conferencias y foros una preocupación latente por lograr la cobertura educativa y mejoras en los resultados de aprendizaje, hablar de Derecho a la Educación conlleva a ver además de la cobertura, la permanencia de los alumnos en la escuela y la calidad educativa que se brinda.

A partir del 2014 la OCDE² declaró ante el periódico *El economista* que México va en el camino correcto, pues ha incrementado el acceso a la educación en todos los niveles del sistema escolar, ha aumentado el gasto público dedicado a la educación y ha reestructurado el sistema para poder garantizar resultados en la calidad educativa.

desde que la educación preescolar se hizo obligatoria en 2009, las tasas de matriculación de niños de cuatro años se han incrementado de forma considerable, de 70% en 2005 a 87 por ciento en 2012, por arriba del promedio de OCDE. Las reformas educativas han generado importantes avances a nivel primaria y secundaria, con una cobertura universal entre la población de cinco a 14 años, y un incremento en las tasas de matriculación entre jóvenes de 15 a 19 años aumentó de 42% en 2000 a 53% en 2012. “La tasa de matriculación entre jóvenes de 15 y 19 años incrementó 17 puntos porcentuales desde 1995, para ubicarse en 53% en 2012, aunque muy por debajo del promedio de la OCDE, de 83 por ciento”. *El economista*. (2014, 9 Septiembre).

² La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es un organismo de cooperación internacional, compuesto por 34 estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales.

Al respecto se visualizan avances a partir de las estrategias propuestas a nivel global y desde el plan de estudios 2011 se pueden percibir cambios sustanciosos, por ejemplo en los contenidos que propone tratar en cada uno de los niveles de educación básica, se acentúa la atención a la diversidad

los Programas de estudio 2011 contienen los propósitos, enfoques, estándares curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo su pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México; además, se centran en el desarrollo de competencias con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevas habilidades para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente (SEP, 2011, p. 7).

Visto lo anterior, concluyo este apartado enfatizando en la importancia que tienen las declaraciones y foros antes mencionados de los que México es partícipe, en cuanto a la inserción de una educación en atención a la diversidad, así como de las maneras en que se ha tratado de dar seguimiento, pues lo anterior visto desde la Política Educativa Mexicana ha recaído en la elaboración y puesta en práctica de distintos modelos educativos (integracionista, aditivo, bilingüe, etc.), (véase tabla no. 1, pág. 23) en ocasiones de tipo emergente.

1.2 La perspectiva Intercultural en la región

Para dar mayor comprensión de lo que constituye el término intercultural, en los siguientes párrafos desglosaré de manera inicial lo que refiere al término cultura, posterior a ello se expondrá la visión que se ha dado a la interculturalidad.

Para muchos hablar de cultura es hablar de la suma de conocimientos acumulados en una persona, producto esto de lecturas a lo largo de la vida, no obstante y en concordancia con Geertz (1973) hablar de cultura va más allá de ese cúmulo de

conocimientos adquiridos a lo largo de la vida desde lecturas, hablar de cultura es entonces tener en cuenta el contexto en que ha tenido lugar el desarrollo de una persona, es también el cúmulo de acciones seguidas a partir de las costumbres de una familia, son conductas aprendidas, son el constructo hecho por alguien, por ese otro que vive en determinada circunstancia. La cultura estaría comprendida entonces como un "sistema de concepciones expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales la gente se comunica, perpetúa y desarrolla su conocimiento sobre las actitudes hacia la vida." (Geertz, 1973, p. 17).

El análisis sobre la cultura que permea en cada persona, consiste pues, en desentrañar las estructuras de significación —lo que se ha determinado como “códigos establecidos” (Geertz, 1973, p.19). Por otra parte encuentro una definición de cultura como una “comunidad intergeneracional, definida más o menos institucionalmente, que ocupa un territorio dado y comparte una historia y lengua definida” (Kymlicka, 1995, p. 18)

En este caso el primer autor para expresar de mejor manera aquello que es cultura presenta el ejemplo de tres personas que guiñan el ojo, ante tal ejemplo enuncia como ese simple acto puede representar diferentes cosas, todo depende del significado³ que cada observador dé a ese guiño. Es decir, la diferencia de significados conlleva a ver más allá del bueno o malo entendimiento que tengan las personas ante distintas situaciones. Por otro lado Kymlicka (1995), me permite complementar la definición de cultura que hace Geertz (1973), puesto que habla en un carácter amplio que constituye en sí el tejido de significados construidos dentro

³ Clifford Geertz comparte con Max Weber la visión del hombre como "un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido". Siguiendo la línea de pensamiento que se remonta a través de Parsons y de Cassirer hasta Vico, Geertz define la cultura como un sistema de símbolos, en virtud de los cuales el hombre da significación a su propia existencia. Estos sistemas de símbolos -creados por el hombre, compartidos, convencionales y aprendidos- suministran a los seres humanos un marco significativo dentro del cual pueden orientarse en sus relaciones recíprocas, en su relación con el mundo que los rodea, y en su relación consigo mismos.

de una comunidad, pero que además van transmutando de generación en generación, y que por lo tanto es dinámica.

Por ello, es importante enfatizar en los saberes construidos a lo largo de la vida que hay en cada persona, en su cultura local, en su forma de vida, incluso en las formas de comunicación a la que están acostumbrados, por ejemplo: en algún lugar puede ser mal visto que alguien se dirija a un niño como “morro”, puesto que, en el lugar en el que se mencionó la palabra lo correcto sea decir “niño”, situación que se explicaría al conocer los regionalismos de cada lugar y las formas de vida que han constituido entre comunidades.

En concordancia con lo anterior, todo sería aparentemente sencillo pues con el único hecho de conocer los regionalismos, costumbres, las formas de vida etc., de alguna región o bien de muchas regiones, todo estaría resuelto, sin embargo, el hecho de que esto pudiera suceder no resolvería mucho, debido esto a la constante dominación que subyace entre cada cultura, pues históricamente es latente la acción de querer someter a las culturas que se creen minoritarias a las consideradas mayoritarias.

Encuentro al concepto de cultura como una palabra polisémica, es decir, que puede comprenderse desde diferentes cosmovisiones. De aquí que se tome como punto de partida no la definición de una cultura en particular o de la palabra en sí, sino de la comprensión que emanan de cada una de las culturas que conviven día a día, en este caso dentro de las aulas. Como ya se mencionó hoy en día el fenómeno globalizante entendido este como la convergencia de información y constitución de redes de información por todas partes en tiempos simultáneos y con ello el acto de migrar constituido desde las necesidades de movimiento de cada persona a lugares que no corresponden a su origen ha traído consigo una movilización de saberes y prácticas culturales que conviven entre sí, no obstante entender y/o enunciar la diferencia entre una y otra a partir de sus peculiaridades no recae precisamente en la comprensión de una cultura u otra, es menester profundizar en ellas a partir de la

interpretación y comprensión de los significados que desde su interacción construyen las personas.

Aquí la importancia de concebir el término cultura más allá de algo inmóvil que definiría a unos y otros, es decir, concebir el término cultura refiere al hecho de comprender signos y símbolos construidos por cada persona a lo largo de su vida, situación que hace necesaria la interacción desde la reciprocidad y no desde la visión de querer hacer ver mejores unas formas de vida sobre otras.

En México, una de las principales razones de la inserción del término intercultural fue el hecho de la necesidad de los pueblos indígenas de sentirse representados. Es en el S. XX que surge en América Latina y en Europa el término Interculturalidad con la idea de aplicar un modelo de atención para aquellos que no son asimilables, es decir, para aquellos que desde su peculiaridad siempre serán vistos como anormales/diferentes. Un ejemplo de ello lo encontramos en Europa donde se generó Interculturalidad para aquellas personas que carecían de nacionalidad, es decir para los migrantes. Pareciera incierto pero la realidad de muchos lugares del mundo es que una persona es reconocida únicamente si lo avala un documento, antes de eso las personas son consideradas como seres sin identidad, sin derechos, pero no ajenos a la aplicación de las leyes según el lugar en donde se encuentren.

La necesidad de integrar una perspectiva Intercultural en Educación surge efectivamente como consecuencia de las tensiones y la confrontación de los diferentes grupos culturales y migrantes que se han movilizadopor los fenómenos globales, puesto que, “la desocialización de la cultura de masas nos sumerge en la globalización, pero también nos empuja a defender nuestra identidad en un mundo globalizado donde las minorías culturales tienden a afirmar su identidad y a reducir sus relaciones con el resto de la sociedad (Touraine, 1997, p. 12-13), pues estamos ante una sociedad que ha optado por vivir juntos, comunicándose exclusivamente de una forma impersonal, mediante signos aislados, dentro de un espacio de comunidades que se cierran en sí mismas tanto más amenazadas se sienten por una cultura que apela a las mayorías y que además les parece ajena.

Por otra parte algunos teóricos sostienen que este nuevo ámbito de estudio ha estado relacionado con el resurgimiento y la redefinición de las identidades étnicas indígenas, en el contexto del así denominado “pos indigenismo” latinoamericano donde la larga tradición del indigenismo en Latinoamérica y particularmente en México ha constituido un tipo de multiculturalismo, debido esto a que las instituciones educativas interculturales estaban diseñadas especialmente para los pueblos indígenas del país. Es así como el indigenismo se puede definir como “una política gubernamental establecida para la integración de los pueblos indígenas a la sociedad” Dietz, G. (2014). De ese modo es que se empiezan a constituir formas de comprender la interculturalidad sólo desde la raíz étnica, tematizándola y en todo caso reduciendo la amplitud del término a grupos específicos.

La interculturalidad se ha constituido hoy en día un término hegemónico, es decir una palabra que se maneja de manera indistinta simplemente porque es la palabra que resuena como una moda o incluso innovación por lo menos en el ámbito educativo, una palabra que ha hecho sentir y quizá pensar a muchas personas que por fin están siendo representadas y tomadas en cuenta, la interculturalidad es un término que se ha universalizado y ha sido definido para dar lugar a aquello que no lo tenía. Así encontramos un término que “está pre escrito para tratar aquello que no es lo propio, lo ajeno, es más un proyecto político que un enfoque para crear puentes” Dietz (2015). En palabras propias, fue un término escrito para dar lugar a aquellos que estaban excluidos.

1.2.1 Entre el multiculturalismo y la Interculturalidad, un espacio de tolerancia.

A partir de lo expuesto por Investigadores como Dietz (2011), Walsh (2007) y Bello (2013), encuentro la explicación de la Educación Intercultural como un enfoque que de manera contraria a lo estipulado en planes de estudio 2011, dista del simple reconocimiento de las diferencias, es decir, no basta con decir que los alumnos están integrados, que los vemos, o que los respetamos, puesto que como lo

mencioné antes eso podría referir más que a una educación intercultural, a una educación desde lo políticamente correcto: desde el multiculturalismo. En contraste dichos investigadores han forjado una comprensión de la Educación intercultural como un enfoque desde el cual se promueve la gestación de escenarios interculturales que permitan establecer el diálogo entre culturas, teniendo como cometido la comprensión de los distintos signos y significados que en cada cultura subyacen.

Otra de las formas en que se ha establecido la Educación Intercultural ha sido comprendida o definida como la coexistencia de diferentes culturas en un mismo espacio. Por ello, considero importante hacer la diferencia entre lo multicultural y el multiculturalismo.

El multiculturalismo en palabras de Dietz (2011) se entiende mejor como un proyecto político, ya que, abarca estrategias, instituciones, discursos y prácticas encaminadas a hacer frente a una realidad multicultural, cuyo sentido evidente ha sido el de tematizar la diversidad.

Una de las palabras clave que han sostenido al Multiculturalismo es el concepto de *cultura*, que como lo mencioné en párrafos anteriores no radica en la acumulación de conocimientos a lo largo de la vida y que en años anteriores fue concebida como algo estático que acababa subsumiendo las complejas diferencias étnicas y de estilo de vida. Una sociedad “multicultural”, según este razonamiento, sería “un pozo de monoculturas atadas, **divididas para siempre** entre los nosotros y los ellos” (Dietz, 2011, p. 121). Al respecto podría decirse que hablar de multiculturalismo es dar lugar a la ideología mantenida por el capitalismo global, es decir a lo políticamente correcto, pues es una forma de dar lugar a las culturas desde el reconocimiento de aquello que resulta *autóctono*, cuyas costumbres hay que conocer y respetar. Es decir el multiculturalismo “es una forma inconfesada de racismo, que mantiene las distancias, donde el respeto por la especificidad del otro no es sino, la afirmación de la propia superioridad” (Zizek, 2007, p. 65). Semejante a eso encuentro que:

La “educación para la tolerancia” o para el “entendimiento intercultural” constituye el primer intento de ampliar la interculturalización educativa, incluyendo entre sus destinatarios también a los educandos provenientes de la sociedad mayoritaria, este enfoque propone fomentar entre los diferentes sectores del alumnado el respeto intercultural y la tolerancia. La ética de la tolerancia generaría así una mal llamada “pedagogía de la diferencia” (...) que en última instancia recaería nuevamente en un acto *asimilacionista*— de incorporar lo “ajeno” en lo “propio” (Dietz, 2011, p. 52).

Es este uno de los ejemplos más notorios que se encuentran en algunos lugares respecto a la manera en que se está comprendiendo la interculturalidad, si bien, en todo momento desde la política gubernamental la consigna ha sido visibilizar apreciar y reconocer las diferencias, dichas situaciones recaen sólo en darse cuenta de ese otro que no es igual y que por lo tanto es ajeno, se fabrica entre las personas una idea de respeto que fomenta un sentido de tolerancia como sinónimo de soportar.

Ante esto enfatizo que al revisar Planes de Estudio 2011 observo que la educación intercultural que se pre escribe desde ellos está basada en concepciones desde el multiculturalismo, pues mediante las diferentes formas en que plantea trabajar la interculturalidad, sólo se abrieron mecanismos de focalización de los cuales ya se habló, cuyo resultado como lo menciona Skliar (2002), ha sido promover una educación a partir del déficit, de la visión de incompletud del otro y por tanto un trato desigual desde las aulas, entre los rezagados y los avanzados, indígenas, discapacitados y migrantes, pese al discurso inclusivo e intercultural que se mantiene desde la Política Educativa Nacional.

Se plantea entonces, pasar de una escuela y un sistema educativo que privilegiaron la integración y la asimilación a uno que reivindique el reconocimiento del derecho a la identidad cultural y a la convivencia entre diferentes. La interculturalidad dista mucho de ser sólo un Modelo Educativo o una Fórmula que fomente el

reconocimiento hacia las diferencias culturales, puesto que, constituye y requiere de una visión compleja de la realidad y del hombre que tiene lugar en ella.

Hasta el momento se ha problematizado sobre la comprensión que se ha construido del término intercultural entre el sector educativo y gubernamental, con ello y para cerrar este apartado establezco los siguientes puntos a manera de síntesis sobre la problematización realizada:

- La Interculturalidad se ha tomado como herramienta o mecanismo para incluir a los grupos étnicos.
- La Interculturalidad ha tomado como punto de partida los procesos de tolerancia hacia lo distinto.
- La interculturalidad se ha establecido como una política de reconocimiento de las diferencias, enfatizando en aquello que es ajeno.

1.3 Educación compensatoria, una manera de atender y erradicar las diferencias.

A continuación se presentan los modelos educativos derivados de la Declaración Nacional de Derechos Humanos, de la Declaración de Educación para Todos, de la Conferencia de Necesidades Educativas Especiales, del Informe final llevado a cabo en Dakar, Senegal, del programa de Educación Intercultural emitido en el año 2014, de la revisión de Programas Educativos compensatorios en México como el PRONIM (Programa de Educación Básica para hijos de Jornaleros Agrícolas y Migrantes) actualmente PíEE (Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa), y finalmente de la revisión de algunos textos que permitieron analizar lo que se propone con cada documento.

De las oportunidades que el gobierno provee resultan las llamadas políticas compensatorias definidas por Aguado (1998) como la puesta en marcha de medidas de intervención educativa con carácter *compensador*, es decir acciones mediante las que se pueden modificar positivamente las situaciones de desventaja socioeducativa que presentan determinados colectivos que acceden a la escuela en

situación desfavorecida. El término compensación se encuentra ligado de origen al resarcimiento de algún daño o perjuicio ocasionado; constituye un acto de justicia obligada, justificado y legitimado por los actores involucrados que, en la mayoría de los casos se refiere a los grupos excluidos y/o marginados. La educación compensatoria tiene sus raíces en España, no obstante es en 1964 que se retoma en Estados Unidos de América y en México alrededor de 1976, como parte de los primeros programas focalizadores; un ejemplo de ello es el Instituto Mexicano de Seguridad Social (IMSS). Posterior a ello en 1989 surge el Programa Nacional de Solidaridad ante los 40 millones de pobres que existían, de los cuales 17 millones vivían en condición extremadamente pobre. De ahí que el concepto de equidad se haya tornado una forma sutil para cubrir desigualdades.

Es por ello que en el término *educación compensatoria* se agrupan medidas de diverso tipo, mismas que se justifican en el intento por la realización efectiva del derecho a la educación. La educación compensatoria nace en favor de la igualdad de oportunidades, y se define como el conjunto de programas específicos de atención educativa a poblaciones o sectores sociales socioculturalmente desiguales o desfavorecidos. El principio de igualdad de oportunidades en educación implica que para que las desigualdades y desventajas sociales y culturales de las que determinados alumnos parten no acaben convirtiéndose en desigualdades educativas. Así, los “Programas de Educación Compensatoria” adoptados en los países hispanos, han tratado de atender a la diversidad, dando atención especial a familias y alumnos provenientes de otras culturas a través de programas que intentan garantizar el acceso, la permanencia y la promoción en el sistema educativo del alumnado en situación de desventaja social un ejemplo de ello son programas como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 1959), el Fondo Monetario Internacional (FMI, 1944) entre otros con los cuales se ha intentado cubrir y erradicar la pobreza, velar por la salud y brindar educación para todos.

De los diferentes modelos compensatorios propuestos en México, toma impulso el programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB, 1930) cuyo propósito fue reconocer y valorar la diversidad étnica, lingüística, y cultural a fin de lograr la

equidad educativa, asegurando el acceso y permanencia en educación básica de la población demandante. Por otra parte también se desarrolló el programa de Educación Indígena para Niñas y Niños Jornaleros de las comunidades rurales (PRONIM, 2002), cuyo propósito fue contribuir a la mejora de la calidad de la experiencia formativa de los niños a través del desarrollo de competencias, adoptando un enfoque intercultural hasta el momento concebido desde la raíz étnica de las personas.

Desde la Política Educativa Internacional se ha hablado de inclusión e integración a partir de los modelos ya mencionados, sin embargo aun cuando se cumplió con el acceso de todos a la escuela no se consiguió dar paso a la equidad desde el ámbito educativo, puesto que estos grupos siguieron en la invisibilidad de los que los rodeaban, o bien tratados en actitud de compasión o caridad desde su misma diferencia ya sea física o cognitiva, en definitiva, simplemente fueron tolerados, bajo actos de simulación, es decir, desde las escuelas fueron integrados todos los alumnos como quedó estipulado en la declaración de Educación Para Todos (1990), no obstante, todo quedó en una integración, puesto que, los alumnos fueron aceptados en las escuelas, no obstante siguieron siendo ignorados.

Al respecto, con el paso del tiempo se han ido implementando otros cambios desde el Sistema Educativo Mexicano es decir, a nivel nacional, entre ellos en:

2001: Plan Nacional de Desarrollo: Donde nuevamente se señala que una educación de calidad demanda que la estructura, orientación, organización y gestión de los programas educativos, al igual que la naturaleza de sus contenidos, procesos y tecnologías respondan a una combinación explícita y expresa que atienda el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales en los ámbitos intelectual, artístico, afectivo, social y deportivo, al mismo tiempo que se fomentan los valores que aseguran una convivencia solidaria y comprometida, formando individuos para la ciudadanía capaces de enfrentar la competitividad y exigencias del mundo de trabajo.

2004: Se postuló la educación preescolar como obligatoria, debido esto a que en el Programa Nacional de Desarrollo se establece que la educación preescolar, primaria y secundaria constituye la etapa de formación de las personas en las que se desarrollan competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

2011: Se establece el Acuerdo 592 desde el cual se promueve la articulación de la educación básica considerando el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos donde dice que la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional y el Plan Nacional de Desarrollo desde su eje “igualdad de Oportunidades” donde se establece la necesidad de reformar planes y programas de estudio, contenidos, materiales y métodos para evaluar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, desde los cuales se encuentre un currículo integrado, coherente, pertinente, nacional en su concepción y flexible en su desarrollo; orientado a superar los desafíos del sistema educativo nacional; abierto a la innovación y a la actualización continua; gradual y progresiva, capaz de articular, actualizar y dirigir la Educación Básica en todo el territorio nacional.

De ese modo es que desde el Sistema Educativo Mexicano se continuó con la búsqueda de arribar a mejoras de la calidad educativa desde modelos compensatorios que permitieran a toda la población acceder a los diferentes espacios. En lo posterior y a razón de arribar cada vez más rápido a la estandarización y homogenización de la educación, surgieron distintos modelos educativos mismos que señalo en la siguiente tabla:

Tabla No. 1 Comparación de las propuestas que se han planteado desde la Política Educativa para atender a la diversidad

Propuesta Educativa	Objetivo	Dirigido a:	Sustento ideológico	¿Cómo es su respuesta hacia el tratamiento de las diferencias?
Compensatorio	Compensar deficiencias genéticas o ambientales	Grupos vulnerables (migrantes, pobres, mujeres, indígenas, discapacitados)	Desarrollo de habilidades y destrezas básicas como forma de conservar el control del régimen social.	Educación a partir de la concepción de otro como deficiente e incompleto.
Aditivo	Rescatar los valores humanos y el respeto por la identidad.	Grupos étnicos	Etnocultura (introducción de las lenguas indígenas como segunda lengua materna)	Adaptativo
Asimilacionismo	Homogeneizar a la población diferente a partir de un estereotipo.	Migrantes nacionales o internacionales y a la población que no es como la mayoría.	Mantener y transmitir los paradigmas ya existentes.	Adaptativo
Multiculturalismo	Formar un autoconcepto positivo y promover la igualdad de oportunidades.	Todos, pero en especial los grupos étnicos.	Política de reconocimiento y aprecio por la cultura diferente. Igualdad de acceso al conocimiento.	Focalizador y compensatorio. Promueve el respeto desde la idea de tolerar.
Interculturalidad	Pluralidad cultural	Todas las personas	Construcción de otredad y alteridad.	Promueve el diálogo de saberes

Fuente: Elaboración Propia con base en Aguado (1998) y Dietz y Mateos (2011)

Como puede observarse en cada uno de los modelos educativos que han tenido lugar, la constante que los dirige es la idea de atender a la diversidad y de ese modo fundar una educación inclusiva, no obstante, a partir de la primera propuesta educativa (Educación compensatoria), se parte de una idea de sujeto incompleto y con ello se fortalece nuevamente una pedagogía excluyente.

Por otra parte desde el modelo aditivo y asimilacionista se perciben similitudes respecto a que ambos fueron pensados para atender a grupos específicos a partir de una concepción de ellos como anormales, faltos o necesitados de ayuda para

poder adaptarse al estándar de vida de la mayoría. Resultan propuestas educativas con un trasfondo que parte de una violencia simbólica para igualar a aquellos diferentes al estándar prediseñado.

En el multiculturalismo encuentro manifiesta la labor de fomentar el respeto y la tolerancia hacia el otro, fundamentado esto en prácticas que clasifican, jerarquizan y focalizan a aquellos diferentes bajo el concepto de una educación que atiende a la diversidad.

Finalmente se plantea como propuesta intercultural una pedagogía de la diferencia que parte de la idea de construir relaciones dialógicas. A diferencia de los modelos antes mencionados, a partir del enfoque intercultural se busca no sólo el reconocimiento de aquello que es diferente, se establece la idea de poder someterse a esos desencuentros culturales desde procesos horizontales donde no prevalezca la ideología de un grupo cultural sobre otro, donde sea posible la existencia del derecho a ser diferente. Queda entonces construida la problemática de una educación basada en modelos pedagógicos correctivos⁴, argumentados desde las políticas compensatorias, mismos que se han utilizado para dar lugar y nombre a una educación Intercultural e inclusiva dentro de las escuelas.

1.4 Pedagogía de la diferencia, procesos de deconstrucción del pensamiento.

Siempre fuiste mi espejo. Quiero decir que para verme tenía que mirarte

Julio Cortazar

A partir de los procesos de globalización se han incorporado una serie de conceptos nuevos, para tratar de entender a aquellos que son diferentes, uno de ellos es la tolerancia que según algunas definiciones te permite admitir la existencia de las

⁴ La llamada "pedagogía correctiva" constituye la camisa de fuerza con que la medicina atrapó a la pedagogía e hizo de ella un débil discurso, un discurso sometido siempre a las posibles "soluciones finales" médicas para acabar con las "deficiencias".

diferencias, pero, eso sólo ha constituido maneras aceptadas de exclusión. Hablar de diferencias dentro del espacio educativo ha resultado en actos que simplemente agrupan a unas personas con otras, no obstante hablar de una nueva pedagogía remite a la necesidad de promover una práctica educativa que desde diferentes métodos o técnicas permita en este caso la atención a la diversidad.

La diferencia cultural no resulta de trato difícil por el hecho de la complejidad existente en cada una de las culturas, sino, porque existe una problemática global constituida desde la historia sobre la redistribución de los bienes de las culturas que han traído como consecuencia el surgimiento de minorías. Por su parte, la interculturalidad no es un tránsito de las diferencias a las fusiones que las diluyen, puesto que hablar de una realidad multicultural conlleva a pensar en el establecimiento de tensiones, provocadas éstas por los diversos modos de vida. Hablar de diferencias requiere según Osorio (2011) de la existencia del reconocimiento de ellas desde la lógica de los procesos de igualdad-desigualdad, conexión-desconexión, inclusión-exclusión.

Hablar de la existencia de una pedagogía de la diferencia conlleva a establecer un posicionamiento ético que podría estar apoyado en la noción de hospitalidad. “La hospitalidad es aquello que se abre hacia el rostro, lo que lo acoge, pero el rostro no se puede tematizar” (Lévinas, 1995, p. 201). El término de hospitalidad podría conducirnos a la idea de preparar un espacio específico para recibir a alguien con cosas que sabemos serán de su agrado, sin embargo hablar de hospitalidad dice Lévinas (1995) debe proyectarnos a lo que quizá ocurre en un hospital, es decir, hablar de mantener una ética hospitalaria nos posicionaría necesariamente como aquellos médicos que dentro de los hospitales están expuestos a atender a cualquiera que en determinado momento entre por la puerta, sin el antecedente de una preparación específica para lo que esa persona requerirá, simplemente es estar abierto a lo inesperado.

Establecer una pedagogía de la diferencia requiere entonces dejar de lado la tematización y subestimación de las personas, demanda estar a la espera de

aquellas cosas que surgen de manera azarosa, es decir se trata de atender a las diferencias sin antes darles un nombre que de alguna manera las defina e incluso clasifique para ser atendidas mediante métodos específicos que subsanen tal condición, dice Ranciére (1985) se trata de quitar el prefijo des a la palabra igualdad, de ver al otro no desde la idea de que es aprendiz y que por lo tanto existe un maestro explicador, pues exalta la idea de que no hay nadie que no haya aprendido algo por sí sólo y con ello haya logrado medir su capacidad de aprender y enseñar sin la necesidad de postularse desde una relación que le de poder ante el otro. Incitar la pedagogía de la diferencia requiere entonces de comprendernos todos diferentes, no así faltos o deficientes.

El pensar en establecer una Pedagogía de la Diferencia conlleva a que como sujetos nos insertemos en un proceso de deconstrucción de aquello que hasta el momento consideramos como verdad única y absoluta e inamovible, es decir, requiere problematizar la noción de lo “normal” y establecer una crítica a la tolerancia.

Con el paso del tiempo hay muchas situaciones que se han hecho normales para la sociedad, entre ellas que por ejemplo un hombre de bien no sea aquel que lleve tatuajes, use el cabello largo; o bien, hemos construido una mujer sumisa y obediente, que asea su casa y espera a que su esposo llegue para poder servirle. Hoy en día esos hombres que hemos construido han dado lugar a seres nuevos que gustan de usar el cabello largo, mujeres que se tatúan, hombres que colaboran en las actividades de una casa, por el contrario, estos nuevos seres han sido nombrados diferentes desde una postura peyorativa la mayoría de las ocasiones, pues a aquel que colabora en actividades de la casa se le ha nombrado “homosexual” o “gay”, a la mujer tatuada le hemos nombrado “impura” o “loca” a los que usan cabello largo y además están tatuados les hemos llamado “rateros”. Es precisamente ahí la necesidad de comenzar como dice Skliar (2002) a deconstruirnos, es decir, requerimos ver la cultura como algo dinámico que cambia con el paso del tiempo, necesitamos visiones nuevas para épocas distintas, pues

hemos aprendido a mirar la vida desde una moral que construida hace mucho tiempo.

No obstante, deconstruir el modo de pensar y ver las cosas conlleva a un proceso largo con nosotros mismos que requiere de confrontar eso que hemos aprendido a lo largo de la vida con las situaciones actuales, con otro que ya no será como nos lo platicaron, y que no por ello debe verse como raro o anormal, sino como un diferentes al igual que nosotros.

Por lo tanto, la mejor manera de conocer al Otro, no es objetivándolo como contenido o clasificándolo según su manera de ser en grupos distintos, sino yendo a él, encontrándose con ese Otro, haciéndolo rostro. Por ello en este proyecto de investigación se resalta la idea de vislumbrar las diferentes maneras en que hemos caído en procesos educativos desde la corrección del otro y elaborar una propuesta educativa basada en la construcción de la alteridad.

Desde la filosofía de Lévinas (1995), se percibe al Otro y a lo Otro como un infinito que no puede objetivarse, solo puede “reconocerse” en el encuentro con el otro que ya es; por ello el encuentro cara a cara con el otro, además de inevitable y necesario, condiciona la posibilidad de la relación, es el acto básico de la alteridad. Como mencioné en párrafos anteriores, hablar del otro es hablar de algo que no conocemos y que sin embargo al encontrarnos con él, éste genera precisamente ese algo que nos altera. La alteridad puede entenderse entonces como aquello que no es necesariamente positivo ni negativo, simplemente es algo que puede cambiar el estado en que se encuentra una persona. Por ello en los procesos interculturales no se trata de resolver conflictos, si es que los hay, sino, de dar paso a ellos, enfrentarlos y buscar la manera de consensar sin tratar de convencer, pues eso recaería en una situación vertical donde unos tendrían más poder que otros. La Otredad implica la recepción incondicional del Otro

(...) la estructura formal que encuadra esta experiencia de la alteridad es la idea de lo infinito cuyo contenido consiste en sobrepasar permanentemente todo contenido y por la cual se contiene más de lo que se puede contener

(...). El otro es precisamente lo que no se puede neutralizar en un contenido conceptual. El concepto lo pondría a mi disposición y sufriría así la violencia de la conversión del Otro en Mismo. La idea de infinito expresa esta imposibilidad de encontrar un término intermedio —un concepto— que pueda amortiguar la alteridad del Otro. El Otro como lo absoluto es una trascendencia anterior a toda razón y a lo universal, porque es, precisamente, la fuente de toda racionalidad y de toda universalidad (Lévinas, 1995, p. 52-53).

Es decir, el Otro es aquello que nosotros no construimos sino que nos construye. ¿Cómo? Pues cuando nos enfrentamos a él es justo cuando reconocemos lo que somos y lo que no somos, lo que nos agrada y desagrada, es ahí donde podemos considerarnos diferentes a los demás. No obstante hemos venido haciendo lo contrario, la sociedad en general nos ha enseñado a decir y decidir quién y la manera en que debe ser ese otro, si no cumple con lo establecido entonces es algo anormal, que no encaja en el lugar donde se desarrolla y al que por lo tanto hay que corregir.

Con lo anterior lo que se pretende es acercarnos a un posicionamiento ético, que sólo toma sentido en el acercamiento con el otro y lo otro, una ética colectiva que se construye cuando se da paso a la alteridad. Por ello sólo en la medida en que me reconozca estaré en capacidad de ir al encuentro con el otro y en esa medida construiré una visión compartida de la vida en comunión con lo Otro y el Otro, la entrega al otro me prepara para la alteridad.

Para hablar de alteridad y otredad es menester comprender la idea de Mismidad que puede presentarse a modo de metáfora como la habitación o morada de cada quien. Implica el encuentro consigo mismo, pues el ser humano no se encuentra desamparado en el mundo, se encuentra “simultáneamente fuera y dentro, él va hacia afuera desde la intimidad” (Lévinas, 1995, p. 170).

Entonces, el sujeto va hacia el Otro a partir de su propia intimidad, a partir de sí Mismo, de aquello que lo hace ser y para que éste pueda existir requiere de la

existencia del Otro. La mismidad se entiende como aquella forma de pensar que se ha construido desde un sujeto, aquello que establece lo políticamente correcto, lo moral, lo aceptable por todos.

Al respecto dice Skliar (2002), la historia y la propia construcción social se ha encargado de crear protagonistas o personajes buenos, perfectos, sanos, cultos, bondadosos, ricos, guapos, fuertes, con una caracterización divina o heroica, pero quienes no presentan esas características han sido excluidos. El otro que hemos construido es en síntesis, aquel espacio que no somos, que no deseamos ser, que nunca fuimos y nunca seremos, pues el otro ha constituido a aquellos que están fuera de los estereotipos establecidos por la sociedad.

Desde esta perspectiva el término “diversidad” se sitúa siempre para el mismo tiempo y en el mismo espacio, por ello establecer prácticas para hablar de una pedagogía de la diferencia termina siempre en discursos de asimilación, jerarquización y clasificación. Así, los otros son vistos como anexos de la cultura dominante, esto significa que deben aprender necesariamente las pautas, las normas y los comportamientos de la sociedad que los hospeda. Es por ello que reitero lo antes dicho, la mismidad es eso que nos construye, no obstante es importante entrar en ese proceso de deconstrucción que nos permita salir de estereotipos, y grupos en los que nos han situado. Dice Honneth (1999) que el ser humano sólo se constituye como tal en relación con otros seres humanos en un medio intersubjetivo de interacción, es por ello que el reconocimiento es el elemento fundamental de constitución de la subjetividad humana, pues es la estigmatización del otro lo que primeramente ha ido construyendo espacios raciales y discriminatorios, con ello se ha lastimado la autoestima de ese otro.

Dichas acciones han llevado a la sociedad a promover un reconocimiento “bueno” es decir que exalta un respeto hacia el otro diferente desde la enmarcación de la

misma diferencia, en definitiva desde la llamada tolerancia, donde lo único que se ha logrado es establecer procesos de discriminación positiva⁵.

Después de manifestar algunas concepciones sobre otredad y mismidad queda por analizar la Alteridad, la cual se configura en esa relación concreta entre el Mismo y el Otro y nos permite finalmente comprender y dar lugar a un nosotros.

La alteridad es ese saber que me permite encontrarme, no es la reducción del otro, por el contrario, implica una relación, una interlocución, que lleva consigo una alteración, una alteridad debe llevarse a cabo entre libertades que permitan emanar la significación real del otro y del sí mismo, por ello en párrafos anteriores enfatizo que el llegar a procesos interculturales dista del hecho de convencer al otro, es decir, conlleva en sí la discrepancia entre saberes que se encuentran. El hombre necesita al hombre, no para utilizarlo con fines egocéntricos, sino para vivir con él en el mundo.

La Alteridad, requiere de un necesario confronte entre el mí y el yo, denotando que el yo es precisamente esa construcción que he hecho frente al otro, no obstante, “la posesión es la forma por excelencia bajo la cual el Otro llega a ser el Mismo llegando a ser mío, y el resultado de ese proceso de apropiación es la pérdida de la diferencia, la negación de la alteridad que sucumbe bajo el peso de la búsqueda de lo común e identitario. El saber presupone el yo. El saber se funda en la mismidad” (Lévinas, 1995, p. 70). Al respecto mi posicionamiento radica en el hecho de que para construir o dar paso a la alteridad es menester salir de la mismidad, del mí, de eso que yo considero bueno, normal, para confrontarme con el rostro de otro al que he cosificado y tratado considerado desde acciones desiguales.

Es así como hablar de una pedagogía de la diferencia podría pensarse como algo poco posible y utópico, no obstante, un buen comienzo podría consistir en

⁵ Políticas de reconocimiento que en muchas veces han convertido a los grupos minoritarios en mayorías, otorgándoles un tratamiento preferencial, proceso que favorece la discriminación positiva y con ello, la aparición de rasgos racistas (Sartori, 2001).

someterse a ese proceso de deconstrucción y con ello dar paso al encuentro inesperado con ese otro sin anteponer a ello expectativa alguna. Simplemente estar dispuesto a encontrarse con él. ¿Qué hacer para dar atención a la diferencia? Quizá nada, quizá simplemente se trate de permanecer abierto a lo inesperado, entonces estaremos mirándonos a través del otro, sin tratar de modificarlo o intervenir a nuestro favor.

CAPÍTULO 2

2.- LOS PLANTEAMIENTOS DEL PLAN DE ESTUDIOS 2011 Y SU OPERACIONALIDAD EN EL CONTEXTO AÚLICO

2.1 Planes y Programas de Estudio en México, ante una educación focalizadora.

El llevar al análisis diferentes documentos internacionales sobre educación permite vislumbrar las raíces que van dando lugar a diferentes reformas educativas, los ideales y estándares de docentes y alumnos que se tienen en mente, no obstante esos ideales o estándares más que promover avances respecto a los resultados que se esperan, han detonado diferentes procesos de discriminación, etiquetación y homogenización de los alumnos.

Dichos procesos en muchas ocasiones han sido permitidos bajo premisas focalizadoras⁶, “alumnos con rezago”, “alumnos avanzados”, “alumnos regulares”. En el caso de la escuela objeto de estudio “alumnos Chinos y Triquis”. Se ha construido como lo mencioné antes una discriminación positiva que desde actos simbólicos ha permitido el violentar al otro. Otro que hemos constituido como deficiente, ajeno, anormal, incapaz.

Es por ello que en este momento toma vital importancia el reconocer como primera parte de la práctica educativa, aquello que desde el Sistema Educativo Mexicano se nombró en planes y programas como atención a la diversidad, pues previo a hablar de educación intercultural se pretendió que en las escuelas se brindara una Educación en Atención a la Diversidad. En los siguientes párrafos pretendo establecer el análisis del Programa de estudios mediante los siguientes ejes temáticos:

-¿Cuál es el fundamento de Planes de estudios 2011?

⁶ Focalizar, entiéndase como la manera de ver la diferencia y por tanto clasificarla según las características que unos y otros comparten, situación que constituye relaciones desiguales entre unos y otros (Aguado, 1998).

Compensar lleva como el concepto lo dice a subsanar aquello que se considera falta desde procesos que focalizan diferencias. (Aguado, 1998; Dietz, 2011).

Discriminación positiva conlleva entonces a realizar acciones en función de compensar aquello que hemos focalizado como diferencia, donde de manera simbólica se violenta la identidad del otro al tratar que ésta se asimile en lo posible a la cultura que se considera mayor.

- ¿Cómo está organizado el Plan de Estudios 2011?

-Ejes de discusión:

- -¿Cómo y desde que asignaturas esta plasmada la atención a la diversidad desde Planes de Estudio 2011?
- -¿Cómo y desde que asignaturas es vista la Educación Intercultural?
- -¿Qué tanta relación mantienen con lo que se ha planteado en documentos teóricos por ejemplo (Dietz, 2011)?
- -¿Qué tanto corresponde la Educación con un Enfoque Intercultural y el artículo tercero constitucional donde permea una educación pluricultural?

De manera precisa y como columna vertebral del Plan de Estudios 2011 tenemos los 12 principios pedagógicos desde los cuales se van delineando las funciones de alumnos, padres, docentes y directivos al cabo de contribuir a procesos de aprendizaje desde lo integral. Del mismo modo se preestablecen metodologías para abordar los procesos de enseñanza, hay precisiones en la evaluación de los aprendizajes y un énfasis muy marcado respecto a la planificación de los procesos educativos que imparte cada docente.

De dichos principios resalta la idea de construir una educación centrada en las necesidades de cada alumno, que parta de los saberes previos de cada uno, que fomente la gestación de la enseñanza desde ambientes de aprendizaje que propicien la construcción de saberes en colectivo, en definitiva estos principios están pensados en rescatar la cultura y por ende los saberes de cada alumno.

Es desde el acuerdo 592 donde surge otro de los fundamentos a los cambios en Planes y Programas de Estudio, donde se percibe la Educación Básica de manera articulada, es decir con cierta relación gradual respecto a los procesos de aprendizaje entre Educación Preescolar, Primaria y Secundaria y desde los cuales se plantea la necesidad de propiciar la participación activa de los educandos, la reorganización de los contenidos de aprendizaje y la estipulación de estándares, aprendizajes esperados y competencias a desarrollar al transitar por la Educación

Básica. En definitiva desde este acuerdo se promueve que exista congruencia entre los fines, criterios y propósitos a lograr. Es desde esa perspectiva que se promueve la organización de las asignaturas de estudio en diferentes campos de formación. A partir de cada campo formativo el alumno irá adquiriendo las competencias necesarias para enfrentarse a la vida. Los campos de formación están estructurados de forma gradual permitiendo al alumno ir desarrollando diferentes habilidades desde el primer año de Educación Básica.

“Los campos de formación” (SEP, 2011, p. 328) para la Educación Básica son:

- Lenguaje y comunicación: En éste se pretende fomentar en el alumno el desarrollo de competencias comunicativas estableciendo la enseñanza del Español para Educación Primaria.
- Pensamiento matemático: A partir de este campo de formación se busca que el alumno desarrolle un pensamiento complejo a partir del análisis de distintos procesos lógico-matemáticos que le permitirán desarrollar distintas competencias para la vida.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social: En él se impregna al alumno de su medio natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia: Finalmente tenemos este campo de formación el cual está dedicado a ir buscando que el alumno valore la diversidad natural y cultural del medio local reconociéndose como parte del lugar donde vive, con su pasado común para con ello fortalecer su identidad personal y nacional.

Es este último campo de formación en el que me he detenido debido a que es donde se menciona como tal la existencia de una educación Intercultural, sin embargo a pesar de que aquí se establece la idea de una educación que permita el reconocimiento de la persona desde sus particularidades, formas de ser, de vivir, de conocer, encuentro inconsistencias tales como que justo este aspecto a

desarrollar está programado sólo para sesiones de una hora a la semana; dicho horario está por debajo del establecio para la asignatura de Español y Matemáticas.

Desde tal perspectiva surge la incertidumbre respecto a ¿Qué es lo más importante de enseñar? Si bien el enfoque del Español apunta hacia los procesos de comunicación de manera funcional y el enfoque de las matemáticas hacia el desarrollo de un pensamiento crítico, ¿dónde quedan las necesidades de una sociedad que se desarrolla en contextos de violencia, discriminación, racismo, desigualdad y pobreza?

En definitiva si se quiere hablar de mejoras hacia la educación enfocada en forjar cambios sociales, me parece que partir de programas donde se prioricen las relaciones poder-saber, unicamente llevará a la constitución de sociedades cada día más ajenas a la esencia humana, las interrelaciones.

Como puede verse es a partir de los 12 Principios Pedagógicos, el acuerdo 592, y la organización que se ha dado al Plan de Estudios 2011 que se pretende ir más allá de prácticas donde la prioridad sea la acumulación de conocimiento en los alumnos y el establecimiento de las verdades universales que durante muchos años han fundado la idea de una buena educación, es decir mediante lo argumentado desde los principios pedagógicos y el acuerdo 592 se pretende construir una educación que promueva la participación activa de todos los alumnos, que contemple los saberes (la cultura) que cada uno ha construido a lo largo de su vida, donde el docente ya no es aquel poseedor de conocimiento universal sino que a la par de los alumnos va construyendo diferentes saberes.

Sin embargo, no es una tarea fácil, mucho menos si se parte de un modelo educativo pensado en el eficientísimo y la eficacia, ya que, hablar de una práctica en atención a la diversidad conlleva a pensar en el restablecimiento de la misma para que ésta conlleve a la gestación de ambientes de aprendizaje que promuevan la interacción, reconocimiento mutuo, el uso de los saberes previos de los alumnos. Para ello

desde planes y programas de estudio está planteado el uso de metodologías de enseñanza globalizadas desde las que se puedan entretelar los contenidos disciplinares de cada asignatura desde una visión compleja, es decir se pretende que los alumnos desde este tipo de prácticas dejen de ver los conocimientos como algo aislado de su situación de vida real y utilice lo aprendido para enfrentar situaciones cotidianas.

Hasta este momento tenemos por un lado una educación que busca que los alumnos retomen sus saberes movilizándolos desde un *tercer espacio* que podría tener lugar a partir de hacer los cambios necesarios a las distintas maneras de enseñanza que subyacen en las diferentes aulas y por otro una educación que busca la homogeneidad del conocimiento como fin, desde lo que estipula en el perfil de los alumnos al término de la Educación Básica cuyo parámetro es dirigido por los estándares establecidos para cada ciclo escolar.

2.2 De los perfiles, estándares, y aprendizajes esperados que componen el Plan de Estudios 2011.

Los Estándares Curriculares se organizan en cuatro periodos escolares de tres grados cada uno. Estos cortes corresponden, de manera aproximada y progresiva, a ciertos rasgos o características clave del desarrollo cognitivo de los estudiantes. Cabe mencionar que los estándares son el referente para el diseño de instrumentos que, de manera externa, evalúan a los alumnos. Así mismo “fincan las bases para que los institutos de evaluación de cada entidad federativa diseñen instrumentos que vayan más allá del diagnóstico de grupo y perfeccionen los métodos de la evaluación formativa y, eventualmente, de la sumativa” (Acuerdo 592, p.35). En esa misma lógica se proponen diferentes Aprendizajes Esperados los cuales están estipulados de manera gradual de modo que al término de cada ciclo escolar permitan al alumno ir adquiriendo ciertas habilidades, actitudes y conocimientos que irán formando parte de los estándares.

Al revisar los Planes de estudio 2011, en específico los fundamentos de dichos planes, es visible la idea de brindar atención a la diversidad cultural únicamente visualizada desde lo lingüístico, por otra parte, la idea de Educar desde un enfoque intercultural, radica mucho en la idea del multiculturalismo, es decir desde lo políticamente correcto, pues la latente principal, es preservar, reconocer y valorar la diversidad, no así el buscar la gestación de espacios donde tengan lugar las *relaciones dialógicas* y se dé pie a la construcción de saberes.

En los siguientes párrafos explico a través de algunas preguntas la manera en que es manifestado el trabajo intercultural desde planes de estudio 2011.

- -¿Cómo y desde qué asignaturas esta planteada la atención a la diversidad desde Planes y Programas de Estudio?

En el Plan de Estudio se identificó que la atención a la diversidad en su mayoría es vista desde la parte lingüística (SEP, 2011, p.8), es decir se habla sobre todo en la asignatura de Español de apelar a que el alumno desarrolle el aprecio por la diversidad pero puntualiza la diversidad lingüística. En otra de las asignaturas en que se promueve el trabajo hacia la diversidad es en la asignatura de Exploración del medio Natural y Social, en la que se establece que el alumno reconozca la diversidad a partir de las diferentes formas de fauna, flora, alimentación, etc. (SEP, 2011, p. 93), del mismo modo en la asignatura de Geografía, donde se percibe la diversidad desde el espacio físico y su composición (SEP, 2011, p. 99).

Finalmente otras asignaturas donde se manifiesta una Educación en atención a la diversidad es en Formación Cívica y Ética y en Educación Física donde la pauta es a partir de una atención a la diversidad desde el reconocimiento de las diferencias entre unos y otros (SEP, 2011, p. 126-144). Cabe mencionar que desde estas asignaturas se establece el respeto hacia el otro diferente.

Se promueve finalmente una atención a la diversidad basada en el reconocimiento de las diferencias entre unos y otros, no obstante, se visibiliza a sobremanera a aquellos alumnos de distinta nacionalidad o bien si presentan alguna discapacidad.

- -¿Cómo y desde qué asignaturas es vista la Educación Intercultural?

En lo que refiere al enfoque intercultural, se visualiza que en primer lugar el término como tal sólo es mencionado en las asignaturas de Educación Física y en la de Formación Cívica y Ética. En la primera a partir del desarrollo del trabajo con la corporeidad y el reconocimiento y aprecio del cuerpo propio y el respeto y aprecio por el del otro diferente. Respecto a la segunda asignatura mencionada se establece un trabajo intercultural enfatizando en el aprecio y preservación de los rasgos étnicos. Es decir, en Planes y Programas de estudio se percibe la idea de un trabajo intercultural desde lo autóctono y desde el reconocimiento específico del folclor de cada una de las regiones que compone la República Mexicana. La interculturalidad es vista sólo bajo la coexistencia de alumnos culturalmente diferentes dentro de la escuela, es decir, desde la existencia de alumnos indígenas o migrantes dentro de las aulas.

2.3 La mediación intercultural y la realidad de su tratamiento y uso en las escuelas

La Ciudad de México es una entidad peculiar, debido a que se ha convertido en un lugar donde el desarrollo comercial tanto mexicano como transnacional ha tenido gran impacto en la economía de los habitantes. Este fenómeno ha provocado la llegada de muchos migrantes y de personas provenientes de las distintas regiones de la República Mexicana. Por tal razón hoy en día observamos gran diversidad cultural, no obstante, también se han enmarcado entre las personas diferencias socioeconómicas y de entorno familiar, mismas que han detonado múltiples necesidades dentro de los centros educativos, una de ellas es la poca o nula preparación que los docentes tienen para comunicarse con los alumnos migrantes

debido a que no manejan más idiomas que el Español en su mayoría.

Del análisis de los datos sociodemográficos y educativos resultantes del censo que se llevó a cabo en Octubre de 2012, la Secretaría de Educación Pública determinó la importancia de fortalecer la educación inicial, universalizar la oferta en el nivel preescolar, aumentar la **retención** de alumnos que transitan de primaria a secundaria, así como reforzar la atención diferenciada a grupos vulnerables. Por lo tanto resulta necesario emprender acciones que permitan brindar una educación de calidad a *todos los grupos* habitantes de la Ciudad de México, además de reorientar la oferta educativa para alcanzar la **cobertura** deseada en los niveles de inicial y secundaria.

Si bien es cierto que hace aproximadamente 20 años que fue enunciada la Declaración de Educación para Todos, hoy en pleno 2016 encuentro la misma necesidad de cobertura, atención a los grupos vulnerables, etc. La diferencia que podría existir es que hoy en día existen más modelos educativos que pretenden confrontar y dar respuesta a las múltiples necesidades.

Tales situaciones hacen que la mayoría de las Escuelas Primarias de la Ciudad de México mantengan una constante tensión, provocada esta por la constante demanda de resultados favorables en las evaluaciones estandarizadas, desde las acciones que se implementan en cada una de las aulas, obviando las necesidades específicas de cada alumno. No obstante, desde la Secretaría de Educación Pública se continúan emitiendo programas o modelos educativos que permitan identificar, actuar y eliminar el déficit o barreras para el aprendizaje de algunos alumnos, en este caso se toma como barrera su propio idioma.

La Escuela Primaria ABC ubicada al centro de la Ciudad de México, presenta características peculiares en cuanto a la población que recibe, dichas características están sumamente relacionadas con el fenómeno migratorio, como se mencionó en el primer capítulo. Dicha escuela actualmente cuenta con

aproximadamente 16 alumnos de origen Chino, 1 alumno Ecuatoriano, 3 alumnos provenientes de Culiacán Sinaloa, 2 alumnos del Estado de Chiapas, 3 alumnos de Tlaxcala, 4 de Puebla y aproximadamente 25 alumnos provenientes de Oaxaca (comunidades Triqui), el resto de una población formada por 380 alumnos está representado por alumnos nacidos en las distintas delegaciones de la Ciudad de México, en su mayoría Delegación Cuauhtémoc, Cuajimalpa y Gustavo A. Madero. Los datos antes enunciados resultan precisamente del análisis del impacto que ha tenido el fenómeno migratorio no sólo a nivel económico sino a nivel educativo. No obstante, toda la información anterior ha servido a los representantes del Sistema Educativo Mexicano sólo como un dato estadístico para hablar de inclusión e interculturalidad en las escuelas. Por otra parte, para las escuelas y algunos docentes estos datos sólo han representado maneras de ir clasificando y focalizando a los alumnos, puesto que, lo imperante ha sido conseguir resultados, atender a aquellos diferentes visiblemente y nivelar a los alumnos “rezagados” para que pronto se vuelvan parte del grupo de alumnos “regulares”. En definitiva, en su labor diaria subyacen de manera continua procesos pedagógicos fundamentados en la atención al déficit y a la asimilación de unos con otros, “corrección”.

La escuela durante varios años ha mantenido una proyección inclusiva e intercultural al menos así lo han definido las autoridades de Coordinación Sectorial de Educación Primaria, debido a que en la escuela los docentes han realizado diferentes actividades para dar a conocer a la generalidad de la comunidad escolar las diferencias culturales existentes entre la población que atienden, han tratado de hacer visible todo aquello que realizan para favorecer el respeto entre los alumnos, etc. Todo con la finalidad de hacerse ver como una escuela que incluye a los alumnos y que además resalta las características étnico-culturales de aquellos que son distintos, a modo de hacer visible el “aprecio, valor y respeto que se les tiene” (SEP, 2011, p. 97). Los maestros que más tiempo tienen ahí, narran que en la escuela ya desde hace aproximadamente siete años se ha organizado la celebración del día de la interculturalidad mediante una ceremonia en la que se expone la vestimenta, comida y costumbres de los diferentes cultural y

nacionalmente, brindando un espectáculo colorido a partir de la presentación de algunas danzas y bailables para la comunidad en general. Es el día de la interculturalidad, como ahí le nombran.

A partir de lo anterior es que surge la siguiente reflexión como parte de dicho colectivo docente y por tanto muchas veces legitimadora de dichas prácticas.

2.4 Mi yo docente, el inicio de un proceso de deconstrucción.

Al respecto esta mi caso como docente, hace ya casi seis años que comencé mi labor en un segundo grado de la Escuela Primaria ABC y poco a poco he retroalimentado dicha labor. Fue mi paso por la Maestría un momento preciso para hacer un alto y a la luz de la teoría y la experiencia adquirida que decidí confrontar mis acciones.

Egresé de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y posterior a ello me integré a dicha primaria ubicada al centro de la Ciudad de México. Como principiante me impactó que al recibir mi primer grupo me encontrara en él a un alumno extranjero de origen Chino; mi primera reacción fue de sorpresa pero también de preocupación al no sentirme preparada para tal experiencia.

Conforme pasó el tiempo pasé de una preocupación a la experimentación de una curiosidad enorme al poder convivir con un alumno así. Terminó mi primer ciclo de trabajo y mi práctica se vio atraída por el trabajo con dichos alumnos, fue entonces cuando recibí un nuevo grupo y en él otro alumno de origen Chino, uno de Perú, una alumna de la comunidad Triqui de Oaxaca y otro de Sinaloa. Esta segunda experiencia abatió esa primera curiosidad y me llevó a pensar en lo que estaba haciendo, pues a pesar de que desde siempre he creído tener una visión humanista de la Educación, me parece que en ese momento me estaba situando como una maestra amorosa donde todos debíamos estar contentos y ya, cosa difícil de lograr cuando se suscitaba algún percance con los padres de familia debido a algún momento de violencia entre los alumnos.

Pasó el tiempo y me involucré en una investigación que realizaban maestros de la UPN Ajusco en el 2012 titulada “Hacerse maestro. Un camino complejo” Sandoval (2014), aunque no era yo quien realizaba la investigación, al ser participante y empaparme de la experiencia de maestros que como yo eran principiantes pero de otros niveles educativos y de zonas tanto rurales como urbanas, llegó a mí la idea diferente de atender y ver a la diversidad, los maestros que como yo fueron entrevistados como parte de la investigación antes mencionada hablaban de su trabajo en atención a la diversidad enfatizando a raíz de ese choque cultural, esa falta de herramientas para brindar una educación adecuada a cada contexto

fui creando mi propia metodología, dejé a un lado, digamos, la normatividad de los planes de estudio e iba adaptando lo elemental hacia los alumnos. Entonces, le repito, culturalmente sí fue un choque al principio, no por los alumnos, no de desprecio, porque incluso muchos de los compañeros despreciaban, hacían menos al alumno indígena, yo no. Fue un choque cultural en el sentido de cómo le voy a hacer para entablar un diálogo, una conversación y establecer un acto dialógico entre ambos.

(Fragmento de entrevista a maestro de telesecundaria en Chiapas. Sandoval, 2014).

por otra parte, escuchaba a maestros decir:

La pobreza y penurias de sus alumnos le calaban hondo y pensaba que a pesar de que ella estaba pasando por dificultades -joven, alejada de su familia, viviendo en una comunidad aislada y enseñando en un salón húmedo y lodoso- las condiciones de los niños eran peores y por eso tenía que “echarle ganas”... “Ahí me empecé a formar porque vi realmente las realidades que existen”

(Fragmento de entrevista a maestra de primaria en Tlaxcala. Sandoval, 2014).

Después de escuchar al maestro de Chiapas y a la maestra de Tlaxcala pude percibir dos maneras de enfrentar la diversidad de las aulas de manera distinta, pues mientras uno se preocupaba por la falta de dominio e incluso de conocimiento de la lengua tsolzil, la otra maestra buscaba la manera de remediar la vida tan precaria de sus alumnos. No obstante considero que en la interculturalidad y la atención a la diversidad, no se trata de ser súper héroes o personas tipo dioses que puedan solucionar la vida de los demás, tampoco considero que para hablar de interculturalidad los docentes debamos volvernos especialistas multidisciplinares.

Desde ese momento comencé a cuestionar mi práctica, pues por mi parte, si bien siempre he pensado que la diversidad es algo imposible de obviar, yo en un inicio en mi afán por atenderla visibilicé a sobremanera la diversidad física, es decir aquella que evidenciaba una diferencia en la nacionalidad o bien hacía notar una discapacidad; del mismo modo traté de igualar a los alumnos llevando procesos de enseñanza-aprendizaje focalizadores, Dietz (2011), pues la regla era hacer que los alumnos alcanzaran los estándares previstos, en este caso me preocupaba que alcanzaran los estándares de velocidad lectura.

Preparaba e incluía en las clases a todos, pero las estrategias eran poco diversificadas; más que nada yo seguía atraída por los alumnos visiblemente distintos, pero únicamente en un interés personal por conocer su cultura (Idioma, costumbres, formas de vestir), dejando de lado la interacción con los demás. Fue al escuchar diferentes testimonios de profesores de Chiapas, quienes fueron entrevistados junto conmigo en la investigación antes mencionada, que comprendí que no bastaba que los alumnos visiblemente diferentes estuvieran integrados, es decir juntos en un mismo espacio independiente de su nacionalidad, discapacidad o rasgo cultural, ni que yo tratara de que la convivencia fuera basada en el respeto, ya que, aunque en palabras se escuche bien, hablar de respeto así nada más puede tener un trasfondo de indiferencia y tolerancia hacia el otro (Zizek, 2007), puesto que conozco que el otro es diferente, digo que lo respeto, pero me alejo de él o bien, lo invisibilizo.

Un ejemplo de ese tipo de prácticas quizá bien intencionadas pero que quedaban en el mero reconocimiento y acentuación de las diferencias fue el siguiente proyecto:

La planificación de este proyecto inició durante el mes de diciembre de 2014, fue coordinado por la docente investigadora y un maestro de sexto grado quienes acordaron el propósito, los tiempos y algunas producciones a desarrollar. Del mismo modo se establecieron algunas actividades en las que trabajarían los grupos unidos. El cierre del proyecto sería en colectivo con la asistencia de los padres de familia.

A principios de febrero de 2015 surge la idea de integrar a los alumnos de quinto grado al proyecto, pues la profesora titular del grupo comentaba que le parecía interesante pero que ella no sabía cómo hacerlo. Se integra entonces el contenido de Tipos de energía planteado en el programa de quinto grado, posterior a ello el profesor de sexto integra también el contenido de Combustión y es entonces que otra profesora de segundo pide participar debido a que ella en ese momento estaba llevando a cabo un proyecto con experimentos. Reorganizada la planificación se acordó que como cierre del proyecto se realizaría una muestra de diversidad basada en costumbres y tradiciones chinas, con un fundamento científico de cómo funcionan los globos de Cantolla utilizados en la celebración de dicha tradición. Esto como parte de la iniciativa de los alumnos de segundo grado "A" quienes resultaron muy interesados después de escuchar algunas anécdotas de una de sus compañeras que venían de China.

Entre las actividades previas al cierre de proyecto estuvo una lectura guiada de la historia de un mono que deja su lugar de origen (la selva) para adaptarse a una vida urbana, después regresa a la selva y se ve desequilibrado pues ahora ya porta otras costumbres, usa otra ropa, tecnología y no actúa como los demás de su especie. Un equipo de niños escribe una carta a la mamá del mono como si fueran él y estuvieran viajando por el mundo, por ejemplo, escribieron que le mandaban un saludo a su mamá desde Brasil, le decían que las piñas estaban muy sabrosas; otros llevarían pizzas de Italia, etcétera. Otro equipo tendría que vestir unos monos

de cartón con diferentes accesorios propios de los lugares por los que había viajado (véase fotografía no. 1). Un tercer equipo debía investigar sobre el lugar original de hábitat del mono. Posterior a un intercambio de ideas, pudieron apreciar la diversidad de comida, climas, culturas partiendo siempre desde sus saberes y costumbre heredadas del entorno en el que se desarrollan. Además, como al final de la historia se hablaba de que el mono casi moría al no poder correr por traer pantalones ajustados y quedar como presa de un jaguar, se cuestionó sobre el concepto de identidad.

Fotografía No. 1 Diversidad cultural.



Producciones de los alumnos que representan aquello de lo que se apropian algunas personas después de visitar algún país.

Fue en ese momento que los profesores decidieron replantear el título pensando en que involucrara todo lo trabajado, quedando de la siguiente manera: “Ser diferente es lo normal: mezclar, interactuar y crear”.

El cierre de proyecto constó de lo siguiente:

Una explicación de las medidas de prevención por alumnos de segundo C apoyados por un instructivo que ellos mismos realizaron como parte de los contenidos del programa de estudios 2011, posteriormente una presentación del proceso de combustión por alumnos de sexto donde se evidenció la necesidad del oxígeno para que ésta existiera, continuó una explicación de los tipos de energía, en este caso prevaleció la energía calorífica ya que con ella se lanzaría un globo de Cantolla, y finalmente una danza tradicional presentada por los alumnos de segundo A relacionada con la celebración del año nuevo chino. A lo anterior procedió el lanzamiento de globos de Cantolla (véase fotografía no. 2), en el que participaron alumnos, maestros y padres de familia.

Fotografía No. 2 Globo de Cantolla



Docentes y padres de familia elevando un globo de Cantolla. Tradición de la cultura China para celebrar el año nuevo.

Al final se compartió una galleta de la suerte antecediendo la explicación de que, según la cultura china, era mal presagio comer más de una. Finalmente, los padres de familia apreciaron la pequeña exposición que se montó en uno de los pasillos de la escuela.

Así continuó mi práctica y aunque trataba de que los alumnos físicamente distintos participaran de todo y se sintieran respetados en todo momento aún no comprendía lo que es este paradigma de la interculturalidad. No obstante, me dediqué también a leer un poco acerca de los conceptos, cosa que me involucró cada vez más. Ya no era curiosidad se había convertido en un interés primordial para mi práctica pues me encontré en un desequilibrio que me hizo repensar lo que estaba haciendo **¿Qué era en realidad lo que necesitaban los alumnos distintos físicamente y de nacionalidad? ¿Cómo estaban viviendo el resto de los alumnos la interacción con ellos? ¿Les agradaba o servía de algo? ¿Les era indiferente? ¿Qué era lo que estaba haciendo, era lo correcto? O bien, ¿Solo mantenía una aparente práctica en atención a la diversidad?** Sin embargo eso no fue todo, pues ante tales situaciones la constante demanda de resultados por parte de las autoridades de la escuela no se hacían esperar, por lo tanto a la par de que iba dando lugar a mis múltiples inquietudes hacia aquellos diferentes, trataba constantemente de hacer que de una u otra manera ellos se parecieran cada día más al resto de los alumnos; para tal situación hubo varios momentos en que tuve que dejar de lado las actividades donde los alumnos podían hablar entre si y optar por pedagogías que los llevaran a la apropiación de conocimientos como parte del estándar esperado y pre escrito en Planes de estudio 2011.

Fue casi a mediados del ciclo escolar 2012-2013 que fui encontrando dirección a esas prácticas bien intencionadas, pero no exactamente adecuadas para los alumnos. Pero no lo hice sola, es importante implicar a otros en un proceso de investigación acción como lo menciona Latorre (2003). En ese momento quizás yo no estaba exactamente haciendo una investigación, pero si trataba de comprender mi práctica docente y sus efectos. En un primer instante tuve acompañamiento de quien fuera mi asesora de documento recepcional al salir de la Normal de Maestros, quien estaba culminando su proyecto de investigación para el doctorado, específicamente en cuanto al trabajo con alumnos migrantes chinos, por esa razón tuve la oportunidad de acercarme a algunos conceptos como: atención a la

diversidad, interculturalidad y multiculturalidad, aunado a ello comencé a someter mi práctica docente a constantes reflexiones

como docentes, en ocasiones laboramos todavía con mucha inercia, creemos que educar es una tarea fácil, que no toma mucho tiempo y que se puede controlar fácilmente con tonos fuertes de voz y un riguroso seguimiento de reglas que sin darnos cuenta omiten en ocasiones los derechos humanos de los que somos acreedores.

(Ramírez, 2010)

Es a partir de esa inquietud por saber cómo trabajar con alumnos diferentes que me integro a la Maestría en Educación Básica con la especialidad en Pedagogía de la Diferencia e Interculturalidad y se provoca en mí, una movilidad crucial en la que, como lo menciona Lave (1991), el aprendiz queda expuesto a un mundo incierto en el que deberá desarrollar y poner en práctica habilidades y destrezas adquiridas en su contexto común para poder intervenir en el nuevo. Desde esta perspectiva es que pretendo comenzar esa re significación de mi práctica docente. Todo en el entendido de que no se trata de entrar en un proceso de autoflagelación, por el contrario, vivir un proceso de cuestionamiento para con lo que he estado haciendo en función de cumplir con lo propuesto en Planes de Educación Básica, así como descubrir la lógica de todos esos planteamientos y entonces, comenzar la re significación del yo docente, desde acciones intencionadas a partir de las necesidades del contexto en el que tiene lugar mi práctica.

2.5 El sentido de la mediación.

Con el paso de los años y a partir de diferentes estudios de investigación en educación, se han discutido los diferentes enfoques sobre los cuales se ha basado el currículum y sus propuestas para trabajarlo, no obstante, encuentro coincidencia en diferentes teóricos que han trabajado el tema cuando dicen “que el aprendizaje no es un asunto sencillo de transmisión, internalización y acumulación de

conocimientos, sino un proceso activo por parte del alumno que consiste en enlazar, extender, restaurar e interpretar y, por lo tanto, construir conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe” (Carretero, 1994 en Chadwick, 2001, p.112). Por otra parte, se propone la idea de que “la comprensión y el aprendizaje están definidos en relación con los contextos de actividad, no con estructuras auto contenidas” (Lave y Wenger, 1991, Prólogo). Finalmente enfatizo en la teoría Sociocultural de Vigotsky (2012) misma que se basa principalmente en el aprendizaje previo de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cual éste se desarrolla para construirlo y significarlo.

Al respecto Vigotsky (2012), dice que el medio social es importante para el aprendizaje ya que el contexto en el que se encuentran los niños forma parte del proceso de desarrollo que moldea los procesos cognitivos, por ejemplo: un niño que crece en un medio rural, desarrollará más rápido su dominio corporal y conocimientos del campo; el del medio urbano tendrá mayor acercamiento a aspectos culturales y tecnológicos. Es en este sentido la idea de no tomar a los sujetos como vasos vacíos que requieren de recibir conocimiento, sino, como sujetos ricos en cultura y aprendizajes y saberes diversificados, donde el propósito sea desarrollar sus capacidades y con ello dar origen a escenarios que promuevan interacciones basadas en el diálogo de saberes.

Es por lo anterior que Vigotsky (2012) hace también alusión a las zonas de desarrollo próximo, mismas que están enunciadas de la siguiente manera:

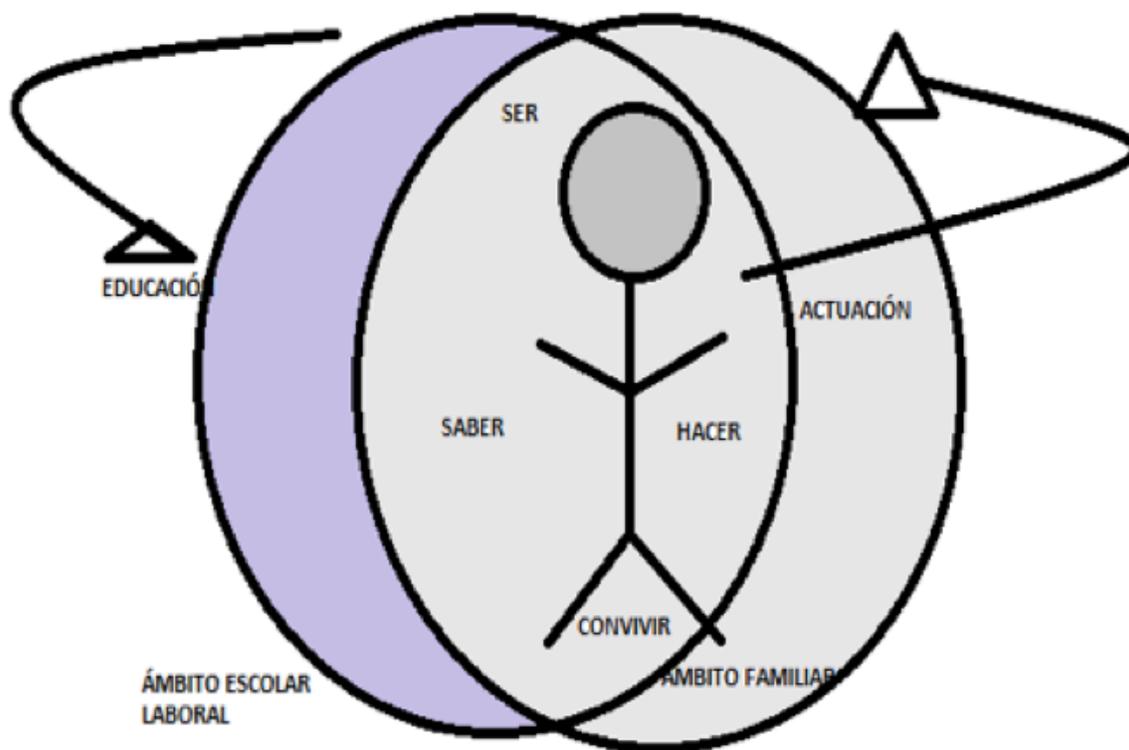
- Zona de desarrollo real: Conocimiento previo
- Zona de desarrollo próximo: Conocimiento nuevo
- Zona de desarrollo potencial: Evaluación de conocimiento (lo aprendido).

Cabe mencionar que los puntos anteriores no se dan de manera única a lo largo de la vida, sino que, están en constante función cíclica, es decir, se dan en forma de espiral en la que cada ciclo constituye la base de otro, lo cual permite aprender a lo largo de la vida ya sea a partir de una Educación formal o informal.

Es por ello que es menester mantener la conciencia de que “Las trayectorias seguidas por aquellos que aprenden serán extremadamente diversas y no pueden ser predecibles” (Lave y Wenger, 1991, Prólogo).

Gráfico No. 1 Construcción socio-cultural

Cultura: Ideas, visión del mundo, valores, formas de comunicación, creencias, costumbres.



Fuente: Elaboración Propia con base en Vigotsky (2012) y Lave y Wenger (1991).

La Teoría Sociocultural Vigotsky (2012), en relación a lo que menciona Lave y Wenger (1991) presenta la manera en la que se lleva a cabo la apropiación del saber y el desarrollo de habilidades y competencias que le permitan al sujeto intervenir en distintos contextos de su vida cotidiana, (véase gráfico no. 1). Como producto están los códigos y significados que se van construyendo a través de las

interacciones, pues es ese momento de interacción en el que se confrontan distintas ideas modos de ver la vida y maneras de comunicarse.

Queda claro entonces que es momento de hacer frente y adentrarse en el proceso de construcción de prácticas donde lejos de valorar los buenos o malos resultados se evidencie la importancia de re significar el hacer cotidiano en la idea construir dentro de las aulas procesos educativos desde una mediación fundamentada en el enfoque intercultural.

2.5.1 Mediación Intercultural

La enseñanza es buena sólo cuando es previa al desarrollo
Lev Vigotsky.

El concepto de mediador y de aprendizaje mediado tiene su origen en el texto “Pensamiento y Lenguaje” Lev Vygotsky (1934), el cual operacionaliza a través de la llamada Zona de Desarrollo Potencial una forma de lograr aprendizajes duraderos y el desarrollo óptimo de un estudiante con la ayuda de los adultos o de otros estudiantes más avanzados.

Esta teoría, remite al docente a actuar como mediador de los aprendizajes del estudiante optimizando la evolución de sus capacidades, ya que, enfatiza en que el aprendizaje se realiza por medio de la socialización, sobre todo entre iguales. Esta socialización contribuye de manera decisiva a la incorporación de valores, actitudes, competencias y formas de percibir el mundo, pues es la experiencia la que nos ha enseñado que el ritmo de nuestros aprendizajes crece en cantidad y en calidad cuando hay un intercambio de saberes.

Encuentro entonces que un docente mediador puede comprenderse como aquel experto que domina los contenidos curriculares, planifica, anticipa los problemas y sugiere posibles soluciones. Además, establece metas para favorecer la perseverancia, desarrolla hábitos de estudio y de aprendizaje, fomenta la

autoestima y la meta cognición para aprender a aprender; del mismo modo, facilita el aprendizaje mediante métodos y estrategias que fomentan el desarrollo de las herramientas básicas de aprendizaje para que el alumno pueda seguir aprendiendo.

No obstante, a pesar de que en planes y programas de estudio se expone que

La acción de los docentes es un factor clave pues son quienes establecen el ambiente, plantean las situaciones didácticas y buscan motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias (SEP, 2011, p. 12).

En muchas de las escuelas la consigna principal sigue siendo la entrega de *buenos* resultados a como dé lugar, pasando por alto las características, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos.

La situación anterior ha fomentado dentro de las escuelas procesos de enseñanza desde ambientes de aprendizaje normatizados, que si bien desde una buena intención buscan llevar a los alumnos a la consolidación de aprendizajes que permitan cumplir con los estándares de egreso, han terminado en la creación de escenarios clasificatorios y asimilacionistas.

Hablar de una educación basada en procesos asimilacionistas nos lleva a pensar en prácticas que invisibilizan las diferencias o bien trabajan constantemente diferentes procesos para corregirlas o eliminarlas.

Dicha situación recae entonces en una violencia simbólica, desde la cual se discrimina a los alumnos. Como ejemplo están las diferentes reuniones de colegiado en que los docentes pasan el tiempo entre temáticas donde los alumnos rezagados y los resultados a cumplir son el punto central.

Parto de lo anterior para enfatizar la necesidad de arribar a la creación de procesos de mediación intercultural para con ello poder hablar de una educación que parte de relaciones humanas que se dan de manera horizontal, en la que el saber previo es el principal detonante de nuevos saberes.

De lo escrito anteriormente van quedando conceptos como saberes previos, zona de desarrollo real y de desarrollo próximo, mediación como acto intencionado que lleva como finalidad dotar de significado a aquello que pareciera ser cotidiano y el enfoque intercultural, entendido éste no como aquella fusión o coexistencia de distintas culturas en un mismo espacio, sino como la gestación de espacios donde el diálogo de saberes sea el punto de partida para la construcción de nuevo aprendizaje.

Ahí la importancia de esta investigación, pues para dar cabida a todo lo anterior es necesario rediseñar lo que hasta el momento se ha mantenido como proceso de enseñanza en las Escuela Primaria ABC, pero no únicamente por el hecho de que en dicha institución existan alumnos migrantes, puesto que como lo menciona Vistraín, (2009), para hablar de la construcción de un escenario intercultural donde tenga cabida la gestación de un tercer espacio no es necesario llevar a cabo el proceso de enseñanza con alumnos en condición de migrantes, ni con rasgos culturales físicamente distintos, puesto que, el encuentro o bien desencuentro entre culturas está ahí entre un sujeto y otro, siempre que se establece una interacción dialógica entre ellos.

Expuesto lo anterior cabría preguntarse ¿Qué piensan los alumnos de dichas acciones? ¿Cómo se sienten aquellos que de algún modo son exhibidos desde su folklor? ¿Qué representa para los padres de familia el hecho de que sus hijos compartan el espacio educativo con alumnos extranjeros e indígenas? ¿Qué representa para los alumnos indígenas y extranjeros tener que estudiar en esa escuela?

Del análisis anterior es posible comenzar a visualizar algunas relaciones entre lo propuesto en planes de estudio sobre educación intercultural y aquello que desde teóricos expertos en el tema han determinado como competencias interculturales, puesto que, la tarea de las nuevas generaciones es aprender a vivir no sólo en el amplio mundo de una tecnología cambiante y de un flujo constante de información,

sino ser capaces de poder desarrollar un concepto de nosotros mismos como ciudadanos del mundo y, simultáneamente, construir a ese otro que permita la existencia del sí mismo. Sin embargo, posiblemente tal situación representa para las escuelas y la Educación en general, una carga demasiado pesada. En específico para la comunidad docente ha representado un parte aguas en las maneras de ver la diferencia dentro de sus aulas, o bien las visibilizan a sobremanera o terminan invisibilizándolas.

Es así como encontramos que a partir de la asignatura de Formación Cívica y Ética correspondiente al campo de formación “Desarrollo personal y para la convivencia”, se manejan ocho competencias, para efectos de esta investigación sólo retomaré las siguientes:

- Respeto y valoración de la diversidad
- Reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, así como respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir.

Los aspectos mencionados también implican la habilidad para dialogar con la disposición de trascender del propio punto de vista para conocer y valorar los saberes de otras personas desde su cultura. A su vez implica desarrollar la comprensión del otro, así como poder cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación. Por su parte Walsh, C. (2007) menciona algunos criterios y competencias interculturales que podrían desarrollarse para dar pie a la creación de una pedagogía de la diferencia con la finalidad de poder sistematizar y operacionalizar los resultados de las prácticas educativas interculturales. Sin embargo, arribar al proceso intercultural no radica en desarrollar una o más competencias, puesto que, conlleva a procesos complejos de deconstrucción del pensamiento en el que las verdades universales se ven diluidas junto con la idea de encontrar sujetos iguales al estereotipo o ideal de hombre previamente construido.

No por ello descarto de manera radical lo expuesto por Walsh, (2007), puesto que mucho de lo que ella enuncia está escrito en planes y programas de estudio 2011,

respecto a la manera en que postula el Aprender a ser y el aprender a convivir, pilares que dan sustento a dichos planes, es decir, coinciden en el hecho de que rescatan la importancia de desarrollar en la persona el auto concepto, la autoestima, el respeto por la diversidad, la importancia de no discriminar y el aprende a convivir; Una crítica que tendría ante ello es como lo mencioné en párrafos anteriores que desde el plan de estudios 2011 se enfatiza el fomento del respeto hacia aquello que resulte distinto en cuanto a pensamientos, creencias, formas de ser, tomando como valor fundamental la tolerancia a la cultura que se ve diferente, más que el desarrollo de una conciencia que posibilite al sujeto someterse a procesos deconstructivos, que permitan la convivencia sin prescindir de las diferencias entre sujetos, es decir desde la reciprocidad.

Por otra parte Walsh (2007), visualiza el desarrollo de una convivencia que no excluya las tensiones, valora los saberes tanto como los conocimientos desarrollados y construidos en la práctica sin deslegitimar los propios, en definitiva reconoce que las relaciones entre culturas nunca son de una sola vía sino que hay elementos de agencia, resistencia, y creación que, en vez de forzar la integración de los con menos poder con la cultura que se cree mayoritaria, permite la existencia de la diferencia. Aquí la importancia de comprender que hasta hace algunos años se ha venido hablando de interculturalidad desde Políticas de reconocimiento que inculcan y legitiman el deber del respeto por aquello distinto y que se considera ajeno. De ese modo se han establecido relaciones de poder en las que la alternativa para dar lugar a la diferencia es la tolerancia de aquello que no es como queremos y que para efectos de evitar el conflicto es mejor tolerar, desarrollando con ello actos de discriminación positiva. Se trata entonces, de gestar un enfoque intercultural que introduzca la formación de juicios y posicionamientos éticos donde permeen procesos de diálogo que desde la reciprocidad permitan la existencia del otro y del yo.

2.6 Datos obtenidos a partir de la revisión de documentos oficiales y teóricos.

El revisar documentos lleva en sí a que el docente investigador vaya visualizando diferentes momentos de confronte entre lo que hace aludiendo a algún concepto y

lo que refiere exactamente hacer ese concepto. Como lo mencioné antes la revisión fue guiada a partir de 3 preguntas, (véase tabla no. 2).

Tabla No. 2 Análisis comparativo de la visión que se tiene del término Intercultural desde distintos documentos oficiales y teóricos de carácter nacional e internacional.

¿Por qué implementar el término de educación intercultural?	Declaración de los derechos humanos.	Política Internacional sobre Educación para todos.	Planes y Programas de estudio 2011	Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Dietz y Mateos (2011)	¿Y si el otro no estuviera ahí? Skliar (2002)	¿Trabajar con los diferentes o con las diferencias? Bello (2010)	En defensa de la intolerancia Zizek (2007)
¿Por qué implementar el término de educación intercultural?	Menciona que el derecho a la Educación es inalienable a las personas.	Debido a la necesidad de cobertura de la educación. Y atención a los grupos vulnerables.	Para dar atención a la diversidad, misma que desde el plan de estudios es concebida desde el etnicismo y las diferentes lenguas.	Menciona que en su inicio fue pensado para dar representatividad a los grupos étnicos.	Él no menciona precisamente el término de interculturalidad, menciona las distintas formas en que se ha clasificado, segregado, tomado como incompleto al diferente.	Porque las aulas en las que desarrollan su práctica los docentes son aulas interculturales, impregnadas de saberes.	A través de un análisis minucioso sobre multiculturalismo y multiculturalidad, emite las formas hipócritas en que se ha estado manejando el respeto al diferente desde la Tolerancia.
¿Cómo ha sido tratada y llevada a la práctica la educación intercultural?	Mediante criterios de Equidad	A partir de modelos focalizadores, asimilacionistas y compensatorios.	Desde procesos asimilacionistas que partes de la visibilización a sobremana desde modelos educativos focalizadores o programas compensatorios. Aunado a ello enfatiza desde el folklor el reconocimiento de la diversidad.	A través de descifrar aquellos momentos en que más que una educación intercultural se ha optado a través de ella por asimilar, focalizar y compensar al diferente.	A partir de la segregación, clasificación, pedagogías correctivas que parten del déficit del sujeto de alguien incompleto y que la Educación debe completar.	Menciona que la interculturalidad ha llegado a las aulas como un modelo educativo con la finalidad de hacer ver a los diferentes desde su folklor.	Mediante el fomento del respeto a las diferencias, al que no es como la mayoría.

<p>¿Para quiénes está pensada una educación intercultural?</p>	<p>Para todos sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición.</p>	<p>Para los grupos vulnerables. Discapacitados, pobres, indígenas, extranjeros, niños, mujeres.</p>	<p>Para aquellos diferentes según su origen, modo de vida, si tienen alguna discapacidad, sobre todo para aquellos grupos indígenas.</p>	<p>Para todos, debido a que todos mantienen una diversidad cultural entre sí.</p>	<p>Para los que no están normatizados ni normalizados. “Los diferentes”</p>	<p>Para todos “La educación es especial, o no es Educación”</p>	<p>Los conceptos hegemónicos como el de interculturalidad ha sido usado para mencionar que ya están incluidos aquellos que clamaban su inclusión.</p>
---	--	---	--	---	---	---	---

Fuente: Elaboración Propia con base en la revisión de SEP (2011), Dietz y Mateos (2011), Skliar (2002), Bello (2013) y Zizek (2007).

De los datos que me significan a partir de los documentos, encuentro lo siguiente:

1.- Desde la Política Educativa se visualizó en determinado momento la necesidad simplemente de que todos tuvieran acceso a la Educación con la finalidad de dar cumplimiento a lo establecido en la Declaración de los Derechos Humanos, no obstante, esta forma de dar representatividad, de querer incluir, es decir la buena intención que han tenido de dar cabida a todos dentro de la Educación, ha detonado modelos más que inclusivos, integracionistas, desiguales, focalizadores, compensatorios.

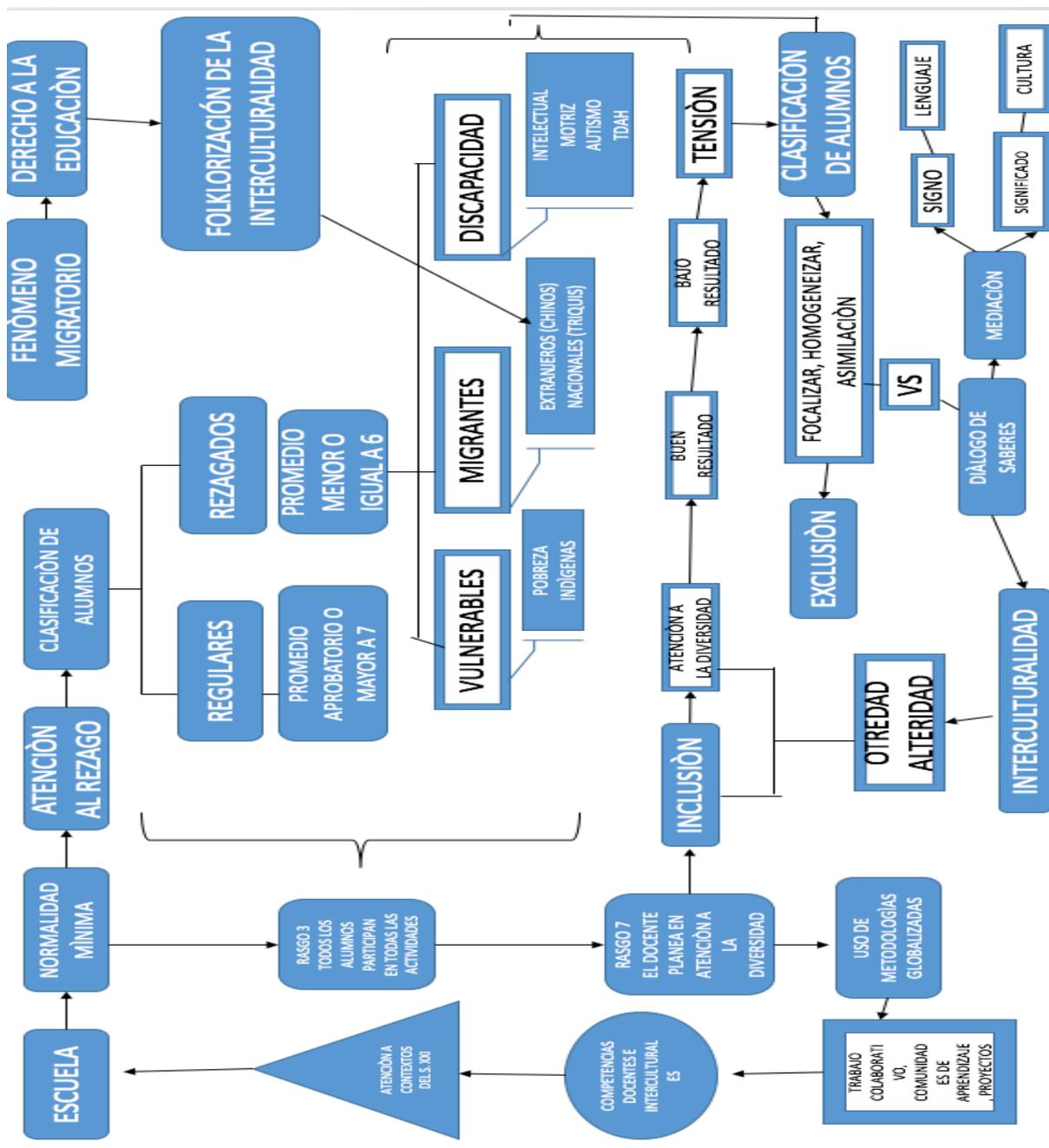
2.- Encuentro también a Dietz y Mateos (2011) con la idea inicial de una Educación intercultural, pero en función de lo étnico, sin embargo al paso del tiempo comienza a descifrar aquellos modelos educativos propuestos desde los que se ha tratado de hablar de igualdad y equidad educativa a razón de asimilar al diferente lo más pronto posible. Dice Skliar (2002) en el ámbito Educativo se establecen modelos pedagógicos correctivos, mediante los cuales se parte de una clasificación para entonces emitir formas de dar atención, dice Dietz (2011) desde procesos de igualación o asimilación hacia ese otro diferente, ese otro carente de algo, es decir, incompleto.

3.- También toma importancia la afirmación que establece Zizek (2007) cuando trata de desenmascarar esa forma inconfesada de discriminar, etiquetar, señalar, clasificar, desde el respeto y la tolerancia ¿Cuántas veces se podrá escuchar dentro de las aulas a un profesor pedir respeto para el que no supo una respuesta, para aquel que irrumpe?

Es entonces cuando resuenan y aclaman algunos docentes la ayuda de un especialista promotor de un modelo educativo compensatorio, como recurso rápido existen desde las escuelas que brindan Educación Básica las UDEEI (Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva) quienes desde su hacer como especialistas promueven actividades con el afán de que pronto los alumnos discapacitados, disruptivos o migrantes alcancen el estándar de los alumnos llamados desde la política educativa mexicana: “regulares”.

A continuación, y a manera de cierre de este apartado muestro un gráfico que conlleva una red conceptual que permite integrar y desintegrar mi práctica docente desde la problematización de distintos aspectos y situaciones que en ella se presentan.

Gráfico No. 2 Imagen primera de la representación de la práctica educativa que tiene lugar en la Esc. Primaria “ABC”



Fuente: Construcción propia a partir del análisis de la práctica educativa con base en Dietz y Mateos (2011), Aguado (1996), Zizek (2007), Bello (2013) y SEP (2011).

El mapa conceptual (véase gráfico no. 2) muestra parte del contexto en que se desarrolla la sociedad del S. XXI, del cual subyace una escuela normalizada y normatizada (Skliar, 2002) por una moral construida a lo largo de la historia que sigue apelando por el *deber ser*, pero que además ha clasificado a los alumnos bajo el emblema de atención a la diversidad; diversidad constituida por aquellos que se han predeterminado como alumnos regulares, avanzados y rezagados. Con ello se ha resaltado la vulnerabilidad, el carácter migratorio de algunos y de discapacidad en otros; desde ello se percibe la focalización de la educación hacia grupos específicos caracterizados desde la diferencia que los compone, legitimando una vez más los procesos de discriminación positiva.

Pese a ello permea una comprensión de Educación Intercultural desde el aprecio y reconocimiento de las diferencias no así desde la gestión de la interlocución entre saberes. Se ha construido un tipo de educación asimilacionistas donde la premisa principal es que los diferentes, pronto se asemejen a la que se cree cultura mayoritaria, se pre escribe una educación homogeneizante. Dicha situación dista de la concepción de Educación Intercultural donde el diálogo de saberes sea el actor principal, pues se ha fomentado una comprensión de mediación docente relacionada a la resolución de conflictos, donde la latente principal es dar lugar a una *convivencia sana y pacífica*, sin embargo los procesos de mediación intercultural, parten precisamente de un docente que desde la gestión de la clase logre dar significado a la multiplicidad de signos que convergen en el aula de clase. Para ello, se proponen por ejemplo distintas metodologías globalizadas que por ende ponen en juego el desarrollo de diferentes competencias docentes.

Ante esta problematización es que encuentro la necesidad de promover la construcción de procesos interculturales que no sólo reconozca y aprecie la diferencia, sino que permita la existencia del otro. La idea no es sólo promover una educación especial para los diferentes física o nacionalmente, es necesario repensar la práctica educativa desde el trabajo con las diferencias, sin el hecho de asignarles un nombre y un rostro (Bello, 2016).

CAPÍTULO 3

3. DE LA INTENCIÓN A LA ACCIÓN, GESTIÓN DE AMBIENTES INCLUSIVOS E INTERCULTURALES

3.1 ¿Visibles o invisibles? Interrogantes desde la práctica educativa

Hasta el momento se ha problematizado sobre la práctica educativa de la docente investigadora, así como de la cultura escolar en que está inmersa, al respecto y desde el lente intercultural es que se plantea el siguiente proceso de investigación-acción. Es desde dicha metodología que pretendo reinsertarme en el campo de la práctica educativa, pero desde el planteamiento de acciones específicas e intencionadas que llevan en sí la finalidad de gestar ambientes interculturales. Para ello decidí organizar el proceso con base en Latorre (2003), (véase tabla no. 3) misma que conlleva a procesos cíclicos de manera constante donde la constante es mantener el proceso educativo en continua construcción.

Tabla No. 3 Proceso de Investigación-Acción.

1. Problematización y Análisis de la práctica docente en relación a lo que se ha planteado como educación intercultural en el centro escolar de estudio, tomando como referencia los procesos de mediación docente, que ha llevado a cabo la docente investigadora desde su práctica educativa.
2. Planteamiento de los supuestos, preguntas y objetivos de investigación, mismas que enmarcan el curso y finalidad de este trabajo de investigación.
3. Posicionamiento ético de la docente investigadora.
4. Planificación de la propuesta de intervención y propósitos a lograr, en relación a la problematización de la práctica educativa que tiene lugar en la escuela primaria ABC
5. Obtención de datos (Uso de técnicas e instrumentos de investigación)
6. Descripción de una de las actividades que resultaron significativas para la docente investigadora
7. Transcripción de fragmentos de entrevista a docentes según los objetivos, preguntas y supuestos de investigación.
8. Categorización teórica del dato empírico.
9. Análisis de la intervención
10. Interpretación de resultados.
11. Consideraciones finales

Fuente: Construcción propia a partir del proceso sugerido para iniciar una investigación (Latorre, 2003).

Mencionada la organización del proceso de Investigación que se llevó a cabo es que presento el planteamiento del problema.

3.1.1 Planteamiento del Problema

Se parte del contexto de una escuela primaria ubicada al centro de la Ciudad de México, donde de manera irrevocable el trabajo con alumnos migrantes se ha vuelto una tensión latente entre los docentes, tensión resultante del fenómeno migratorio que llegó de manera inesperada a dicha escuela y a la sociedad en general y que hay que atender.

Por tal motivo las problemáticas que encuentro como parte medular de este proyecto de investigación surgen a partir del fenómeno migratorio que de un momento a otro a forjado distintas tensiones entre los docentes, puesto que para ellos la coincidencia con 30 alumnos diariamente y entre ellos 3 ó 4 alumnos migrantes ya sea de Oaxaca o de China ha desencadenado una constante presión respecto a la entrega de resultados y la demanda de un tiempo especial para atender a los alumnos diferentes que de manera rápida los lleve al aprendizaje de un nuevo idioma y a la comprensión de un sin fin de conceptos que la mayoría de ocasiones tienen un nulo o poco significado para ellos.

Todo ello a partir de distintos modelos educativos específicos, que tienen como objetivo “garantizar una atención de calidad con equidad al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo, debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la Educación básica, es obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolares” (SEP, 2015, p. 11), de ese modo se tiene un modelo de acción específico para garantizar una educación de calidad, en consecuencia, dicho modelo educativo, ha puntualizado de manera consciente o inconsciente una exacerbación de la diferencia. Esa situación ha enmarcado a los alumnos en un listado que los focaliza como “regulares” y “rezagados”, donde el objetivo es lograr que los “rezagados” alcancen los estándares educativos en tiempo y forma como se ha estipulado desde los planes de estudio (SEP, 2011).

Supuestos de Investigación

A raíz de lo anterior es que los primeros supuestos de investigación que encuentro es que:

- Los docentes ven la interculturalidad sólo desde la raíz étnico-cultural de los estudiantes, es decir, de aquello que los hace diferentes.
- Se percibe una constante visión hacia los alumnos diferentes como algo que hace difícil la práctica educativa al momento de tener que dar “buenos” resultados.

3.2 Renovación de la práctica educativa.

Para (Kemmis, 1984, en Latorre, 2003) la investigación-acción es una forma de indagación auto reflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección) en las situaciones educativas, para mejorar la racionalidad de sus propias prácticas sociales o educativas, su comprensión sobre las mismas y sobre las situaciones y cultura de las instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas).

Durante este proceso de investigación-acción, el forjarme y sobre todo posicionarme como un docente que investiga su práctica educativa, me remitió a cuestionar algunas acciones que llevaba a cabo, algunas porque eran tradición de la cultura escolar que existe en la escuela desde años atrás, otras porque me representaron una tensión en diferentes momentos, entre las más representativas el hecho de tener alumnos migrantes y discapacitados; ante ello la idea de tener que preestablecer una práctica educativa que rápidamente me llevara a la obtención de “buenos” resultados.

El hecho de haber detenido mi práctica, me ha llevado a repensar las acciones que he preestablecido, siempre lejos de los calificativos bien o mal, mas que nada desde la visión de aquello que como profesional quiero construir, para ello las interrogantes iniciales fueron ¿Qué ciudadanos estoy formando? ¿Qué tan cerca estoy de aquello que llaman discriminación “positiva”?, todo desde la incertidumbre de una posible

práctica inclusiva e intercultural, que resuena como algo que requiere simplemente de juntar a unos con otros, de evitar “conflictos” entre los ellos y los otros.

El definir un posicionamiento ético y profesional desde la docencia es algo que requiere más que estar en “contra” o a “favor”, requiere de más que una “vocación”, remite a hacer antes que nada una crítica a la propia práctica. Es entonces que en el entendido de consruir aquel enfoque intercultural desde las aulas, persigo el construir una práctica que mire la diferencia sin discriminar entre el diferente, pero a la vez atendiendo a cada una de las diferencias que están presentes en todo espacio.

El arribar a la construcción de una concepción intercultural me remite entonces a mirarla como enfoque y no como una caracterización del otro que finalmente me lleve a pensar en aquello que es ajeno a lo propio.

A razón de lo anterior es que surgen las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta generadora:

- ¿Cómo promover una educación intercultural sin focalizar o invisibilizar las diferencias?

Preguntas complementarias:

- ¿Qué representa para los docentes, encontrarse con un grupo de alumnos donde haya migrantes?
- ¿Cómo se percibe la interculturalidad entre los docentes?
- ¿Cómo impacta la práctica educativa la existencia de estándares educativos?

Objetivo general:

- Identificar situaciones en que se focaliza la educación o bien se homogeniza, con la finalidad de generar ambientes inclusivos e interculturales desde procesos dialógicos que permitan la existencia del otro.

Objetivos específicos:

- Identificar si el hecho de la existencia de alumnos migrantes en la escuela modifica en algo la práctica de los docentes y de qué manera lo hace.
- Identificar cómo los docentes perciben la interculturalidad a partir de la observación de la práctica educativa que tiene lugar en la escuela primaria ABC.
- Identificar cómo los estándares educativos respecto a la entrega de “buenos” resultados, impacta en la práctica educativa de los docentes.

3.3 Planificación de la propuesta de intervención

De acuerdo a lo mencionado en apartados anteriores a éste capítulo es que surge la necesidad de planificar un proyecto de intervención (véase tabla no. 4) a partir del enfoque de mediación intercultural donde se busca favorecer la apertura del tercer espacio y con ello evitar procesos educativos focalizados. Dicho proyecto se planteó de la siguiente forma:

Tabla No. 4 Planificación del Proyecto de Intervención

Proyecto de intervención: “Un viaje a China”	
Propósito del proyecto de intervención	Construir una práctica educativa diferente a la que se ha venido estableciendo como parte de la cultura escolar, mediante la propuesta de aperturar un tercer espacio que permita gestar el diálogo de saberes.
participantes	380 alumnos, 20 docentes y aproximadamente 100 padres de familia
No. De sesiones 7	Para efectos de este trabajo de investigación se analizarán únicamente 2 sesiones a consideración de la docente investigadora (Planificación y cierre de proyecto “Un viaje a China) donde participó toda la comunidad escolar). Dicha actividad ha sido seleccionada debido a que es donde se percibe de manera concreta la apertura del tercer espacio, intencionado éste desde la planeación que se realizó por parte del colegiado de la escuela e incitado por la docente investigadora.
Planificación del proyecto	Análisis en colegiado del impacto que hasta el momento ha tenido el llevar a cabo “El día de la interculturalidad” Revisión de aquello que la SEP ha plasmado como educación intercultural. Revisión del concepto de interculturalidad a partir de un texto breve ajeno a los publicados por la SEP. Planeación y argumentación de las acciones a seguir Puesta en práctica del proyecto durante un mes Cierre de proyecto con toda la comunidad escolar (alumnos-padres de familia-autoridades)

Fuente: Construcción propia con base en SEP (2011).

3.4 Obtención de datos

Para realizar la recolección de información fue importante diferenciar entre los variados instrumentos, pues es a partir de lo que el investigador requiera, que hará uso de ellos. Para su clasificación fue necesario tomar criterios como: “la reactividad que genera el instrumento, el tipo de relación que se genera entre el investigador y el investigado, o la forma en que se obtiene la información” (Latorre, 2003, p. 53-54). Es por ello que las *estrategias interactivas*⁷ que utilicé en este caso fueron la *observación participante*⁸, la *entrevista estructurada*⁹ y las *notas de campo*¹⁰.

El adentrarse en un proceso de investigación-acción conlleva a desarrollar habilidades no sólo como docente sino como docente observador. Es durante el proceso de intervención donde mediante esta técnica, las notas de campo y algunos indicadores construidos desde la teoría como: Visibilizar a sobremanera, Discriminación/invisibilizar, Focalización y Asimilacionismo, que pude identificar diferentes aspectos de mi práctica que, aunque bien intencionada no es una práctica que atiende la diversidad sin llegar a focalizarla. Para efectos de análisis, a continuación, presento la descripción de dos momentos de la propuesta de intervención, misma que fundamento en algunas notas de campo del docente investigador. Para llevar a cabo el análisis comenzaré únicamente describiendo cada momento y en lo posterior analizaré e interpretaré los datos con base en las categorías y subcategorías teóricas.

⁷ Refieren al análisis de documentos y el trabajo de campo directo, debido a que la obtención de la información es de manera directa al investigador.

⁸ “Posibilita designar un procedimiento mediante el cual los investigadores seleccionan conscientemente casos adicionales a investigar” (Taylor y Bogdan, 1992, p. 34)

⁹ Es una conversación entre dos o más personas, en la cual el investigador, intenta obtener información o manifestación de algunas creencias, tradiciones; posibilita describir e interpretar aspectos de la realidad que no son observables.

¹⁰ “Narraciones que se producen en el contexto de la forma más exacta y completa posible, así como de las acciones e interacciones de las personas” (Latorre, 2003, p.58).

3.4.1 Descripción de la planificación del proyecto de intervención

La planificación del proyecto inició durante el mes de enero de 2016 con la docente investigadora como mediadora y el colegiado de la escuela primaria ABC durante la sesión de Consejo Técnico Escolar establecida para finales de dicho mes. Sin embargo, la idea de ir profundizando en el término intercultural se inició desde el mes de septiembre de 2015 con la intención por parte de la docente investigadora de llevar a los docentes a reflexionar sobre los efectos de “El día de la Interculturalidad”. A raíz de ello es que entre docentes coinciden en que es necesario dar un giro a lo que se estaba planteando como educación intercultural, llegando al acuerdo de que la idea no es dejar de organizar prácticas comunitarias, sino reorganizar la manera en que se están planificando, es decir darles una intención que vaya más allá de cumplir con lo solicitado desde la SEP.

Posteriormente en otra sesión de Consejo Técnico Escolar se trabajó lo que es el “tercer espacio” a partir de la lectura de Vistrain (2009).

Para dar lugar a la planificación del proyecto retomamos las prioridades educativas que se han enunciado por la SEP a nivel nacional, enfatizando en los puntos que como escuela tenemos marcados como un área de oportunidad:

- 1.- Aprovechamiento Escolar (bajo rendimiento de alumnos, especialmente aquellos migrantes y discapacitados)
- 2.- Alto al abandono y rezago escolar (Debido al alto índice de alumnos migrantes y con discapacidad)
- 3.- Cumplimiento de los 8 rasgos de la *normalidad mínima*, en este caso se toman como puntos principales los siguientes:
 - Todo el tiempo escolar se ocupa fundamentalmente en actividades de aprendizaje.
 - Las actividades en las aulas logran que todos los alumnos participen activamente en el trabajo de la clase.

- Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo.

4.- Convivencia sana

A partir de lo anterior, como colegiado se estuvo conversando sobre la constante demanda por parte de la SEP respecto al cumplimiento de dichas prioridades y las tensiones que se generan sobre todo respecto al trabajo con migrantes debido a su situación cultural y de aprovechamiento lo cual ha provocado un rezago que se evidencia en los grandes listados que tienen los docentes de la UDEEI.

Debido a dicha tensión entre el colegiado se acordó establecer una estrategia global retomando algunos contenidos de la asignatura de Español; Por otra parte se procuró ir dando apertura a la gestación del tercer espacio, pues el analizar el texto y ver el ejemplo que ahí se menciona, Vistrain (2009), permitió ir teniendo mejor comprensión sobre el enfoque intercultural.

No obstante, la idea de crear una práctica que diera un lugar especial a Chinos y Triquis, persistió en todo momento, por lo tanto se consideró trabajar de manera simultánea ambas culturas en toda la escuela, no obstante, otros compañeros docentes opinaban que si se trabajaba ambas culturas de modo simultáneo no se profundizaría de la mejor manera, así que se acordó trabajar primero con la cultura China.

El proyecto se planteó para 7 sesiones en las que se desglosaron diferentes aspectos de la cultura china, tratando de no mostrar exclusivamente aquello que es atractivo, sino que se trató de mostrar también la forma de vida de los habitantes de China que viven en pobreza y que por tal motivo requieren migrar.

Para tales actividades se tomaron contenidos correspondientes al bloque 4 de cada grado específicamente la asignatura de español, sin embargo, muchos docentes coincidieron en que también podían integrar contenidos de geografía y exploración de la naturaleza y la sociedad. Se tomó como punto de referencia la necesidad de motivar en los alumnos la redacción de textos de manera convencional a partir de

la revisión e interpretación de información contenida en diferentes fuentes de información, para ello el trabajo fue organizado por grados de la siguiente manera:

- 1º Redacción de textos referentes a la información encontrada a partir de investigaciones hechas por parte de los alumnos acerca de la comida típica de China. en este grado se culminaría con la elaboración de carteles en equipos haciendo uso de pintura digital que representarán platillos típicos de china.
- 2º Investigación y lectura de cuentos clásicos de China. finalmente elaboración de reseñas como parte de los contenidos correspondientes al bloque 3 de la asignatura de español en tamaño cartulina para presentar a la comunidad escolar.
- 3º Elaboración y revision ortográfica de sus redacciones en relación a lo que han investigado sobre costumbres y tradiciones de china (trabajo en parejas e intercambio de producciones entre 3ºa y 3ºb). Elaboración de trípticos en ambos grupos que expliquen información de interés sobre las tradiciones y costumbres chinas. Además debido a que en este grado se encuentra la mayor población de alumnos chinos se invitaría a los alumnos mexicanos a entrevistar a algún compañero de China.
- 4º Redacción de textos a partir de los deportes, la ciencia y tecnología representativa de la cultura china misma que se investigará por docentes y alumnos de este grado. Aparte de sus redacciones en compañía de sus familiares en una dinámica escolar elaborarán un poema relacionado a lo que han aprendido de la cultura china con base en las características y recursos literarios que lleva un poema.
- 5º y 6º Elaboración de redacciones (en especial textos narraivos) y gráficas con base en lo que han aprendido sobre la ubicación geográfica de China y su población, información estadística de las razones por las que migran a otros países. Ambos grados por equipo deberán elaborar gráficas y maquetas gigantes sobre algo representativo de China. Tomando como referencia la religión y la arquitectura. Se hizo el montaje de un museo chino

a partir de las producciones realizadas por los alumnos de los distintos grados con la participación de todo el colegiado construcción de un periódico escolar integrado por las producciones de los alumnos como parte de la edición de textos de manera convencional.

Para llevar a cabo dichas actividades se tuvo un mes, mismo en los que los dos docentes de Educación Física (2 docentes) trabajarían la recreación mediante la investigación, conocimiento y puesta en práctica de algunos juegos tradicionales de China, además de la planificación de clases abiertas en las que participarían alumnos de los distintos grados y padres de familia.

Finalmente, el cierre de proyecto estuvo organizado de la siguiente manera:

- Activación física masiva por parte de los profesores de Educación Física en el patio de la escuela mediante la ejecución de distintos juegos propios de China.
- Visita a cada una de las secciones del museo escolar, entrega del periódico escolar a cada uno de los visitantes.
- Elevación de un globo de Cantolla con la explicación del porqué de dicha tradición en China durante el año nuevo.

Posterior a ello se llevó a cabo por parte de la docente investigadora una entrevista a 2 docentes participantes en el proyecto escolar.

3.4.2 Descripción del cierre de proyecto “Un Viaje a China”

Para dar lugar a este cierre de proyecto todos los alumnos de la escuela realizaron una invitación por escrito a sus papás en la que haciendo uso de los recursos convencionales para escribir una invitación realizaron la difusión del cierre de proyecto.

El cierre de proyecto dio inicio siendo las 8:30 de la mañana bajo la dirección de los profesores de educación física (véase fotografía no. 3), quienes se dieron a la tarea

de buscar música popular de china que permitiera llevar a cabo una pequeña activación física y posterior a ello permitiera ambientar la puesta en práctica de algunos juegos tradicionales de china con toda la comunidad escolar.

Fotografía No. 3 Activación física



Docente de Educación Física llevando a cabo la activación con base en un juego tradicional de China.

Previo a ello, dichos docentes dieron la bienvenida a todos, explicaron las causas que dieron origen al proyecto, así como el propósito del mismo, culminando esta parte con el saludo en español y en chino, toda la comunidad presente respondió interesado en esa nueva palabra.

Entre los juegos que tuvieron lugar fueron: “Quítale la cola al dragón”, juego similar a “A que te quito un ángel” en México. Dicho juego requiere que al menos cinco personas formen una hilera y se tomen de la cintura, mientras tanto, otra persona se pone al frente de la hilera y trata de atrapar a la persona que está al final de la fila, es por ello que las personas de la fila reciben el nombre de ángeles y el que está al frente de diablo.

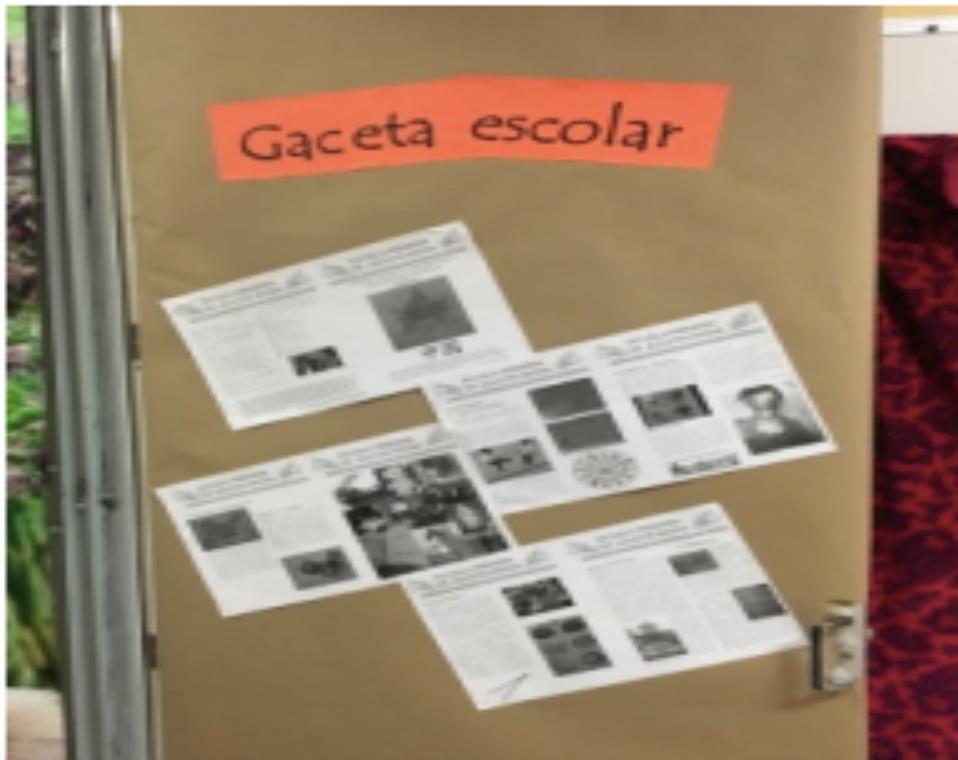
Terminada la activación física y los juegos, padres de familia y alumnos recorrieron el museo escolar que se montó en una de las aulas, a partir de las diferentes producciones de los alumnos donde se evidenció parte de la cultura china (Ubicación geográfica, estadística de migración de China a México y causas de esta, costumbres y tradiciones, arquitectura y religión, gastronomía y literatura infantil clásica de China, ciencia y tecnología de China, la proyección explicativa de China y entrevista a una alumna China de tercer grado y finalmente una sección de curiosidades) (véase fotografía no. 4, 5 y 6), todo aunado a la muestra de lo trabajado a partir de los contenidos propuestos en el plan de estudios 2011 en el bloque 4 de cada grado escolar. Algo que causó mucho interés por parte de padres de familia y alumnos, fue la sección de curiosidades chinas, puesto que se enteraron entre otras cosas de que el conocido gatito no era de origen chino sino japonés.

Fotografía No. 4 Museo escolar



Secciones del museo escolar “Un viaje a China”

Fotografía No. 5 Museo escolar



Carteles elaborados por alumnos de primer grado en relación a sus investigaciones sobre comida típica de China y presentación del primer periódico escolar construido a partir de diferentes tipos de textos editados por alumnos de diferentes grados.

Durante el recorrido alumnos de los diferentes grados iban explicando a los asistentes un poco sobre cada sección del museo y la experiencia que habían tenido durante el desarrollo del proyecto.

Fotografía No. 6 Museo escolar



Fotografía que muestra maquetas gigantes, elaboradas por alumnos de sexto grado, relacionadas a la arquitectura y religión de la cultura China.

En la parte final del museo se presentó la grabación de una entrevista realizada por una alumna mexicana de tercer grado a una alumna China igualmente de tercer grado (véase imagen no. 7), cuyo contenido fue grabado por la madre de la menor y se presenta en la siguiente fotografía:

Fotografía No. 7 Entrevista entre alumnas de 3º

Entrevista a mí amiga X

Hola Buenos Días yo soy ...M... y voy en 3ºB, a continuación les presento una pequeña entrevista que le hice a mi amiga X que viene de China. Las preguntas las realicé de modo que yo conozco que ella me entiende, por eso se verán un poco raras.

-M: Hola, ¿Te gusta la escuela?

-X: Si

-M: ¿Qué te gusta?

-X: Educación Física

-M: ¿A tu muy bien amigas?

-X: Si

-M: ¿Quién muy bien amiga?

-X: Mónica

-M: ¿A muy bien México?

-X: Si

-M: ¿A qué muy bien México?

-X: Escuela y casa

-M: ¿A tu muy bien maestra?

-X: Si

-M: ¿A tu muy bien comedor?

-X: si

-M: ¿Qué te gusta?

-X: Naranja y agua

-M: Muchas gracias. bye bye.

-X: bye.



Fotografía tomada del periódico escolar como parte de la muestra de una entrevista que tuvo lugar en un aula de 3º entre una alumna china y una alumna mexicana, con motivo de dar a conocer los signos y significados que han construido desde la interacción cotidiana.

Para los padres de familia fue interesante ver la manera en que las alumnas establecían las maneras de comunicarse, aun sin dominar los idiomas que habla cada una. Finalmente se llevó a cabo la elevación de globos de Cantolla ante toda la comunidad escolar con su respectiva explicación a cargo de un alumno de 4º.

Es así como se llevó a cabo la intervención por parte de la docente investigadora, mediante un proyecto titulado “Un viaje a China”, desde el cual la primera intención fue gestar ese tercer espacio donde las relaciones dialógicas fueran el eje principal de la generación de nuevos saberes.

3.5 Análisis e Interpretación de los datos obtenidos del proyecto de intervención

A partir de este momento presento un extracto de aquello que piensan los docentes participantes del proyecto de intervención y las condiciones en que desarrollan su trabajo. Por lo tanto, mediante tablas iré enunciando el análisis de lo que ellos comentaron durante la entrevista. Así mismo, se expresa el análisis de la codificación que se logró hacer a partir del proyecto de intervención.

Tabla No. 5 Análisis del momento inicial del proyecto de intervención

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes.

Categoría	Subcategoría	Categoría empírica	Indicador Tipo/escala	Momento del proyecto	Codificación	Observación/ Notas de campo
Pedagogía de la diferencia	Diferentes Otriedad Mismidad Alteridad	Presencia de niños migrantes, discapacitados y que enfrentan rezago escolar	Tipos de niños/características	Planificación del proyecto o en colegio	Atención a la diversidad	Desde la planificación del proyecto de intervención antes mencionado, es visible la negativa percepción que en algunos casos se tiene de alumnos migrantes, en general de la diferencia visible.
Mediación docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipos de Problemas Tipos de características que son considerados "problema". Tipos de actores educativos	Planificación del proyecto o en colegio	Signo y significado Metodología de proyectos Acción intencionada	A pesar de que el colegiado y por supuesto la docente investigadora, trataron de gestar espacios dialógicos, la latente tensión por parte del sistema educativo que de manera simbólica se vive en la escuela, no permitió que en ningún momento se dejaran de lado los contenidos preestablecidos en el plan de estudios 2011.

Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipos de escenarios : Aula Escuela Comunidad	Planificación del proyecto o en colegiado	Trabajo colaborativo	Durante el proceso de planificación incluso de ejecución del proyecto fue observable la gestación de ambientes dialógicos en diferentes momentos que permitieron traer al aula saberes locales de cada alumno. Sin embargo, la presión del uso del tiempo fue constante por parte de los padres de familia, incluso hubo desesperación por parte de los mismos docentes al creer que no era provechoso gestar el diálogo intencionado.
-------------------	----------------	--	---	---	----------------------	--

Fuente: Elaboración propia con base en Lévinas (1995), Bello (2013), Aguado (1998) y Zizek (2007).

3.5.1 Análisis e Interpretación de datos extraídos del momento de planificación del proyecto de intervención

Como fue expreso desde el inicio de este proyecto de investigación, el contexto escolar en el que tiene lugar la práctica educativa de la docente investigadora está situado al centro de la Ciudad de México, espacio en el que en los últimos años ha acrecentado la llegada de migrantes provenientes de distintos lugares entre los más representativos Oaxaca y China. Dicha situación ha producido constantes tensiones entre docentes y alumnos de la Escuela Primaria ABC, pues al ser una escuela situada al centro de la Ciudad de México, ésta ha sido punto de llegada de diferentes alumnos migrantes.

Dicha situación de manera inesperada ha hecho que los docentes prevean estrategias de trabajo que les permitan llevar a dichos alumnos a la concreción de los diferentes estándares educativos en tiempo y forma. Sin embargo, la tarea no ha resultado sencilla. Desde la planificación del proyecto de intervención antes mencionado, es visible la negativa percepción que en algunos casos se tiene de alumnos migrantes, en general de la diferencia visible.

Lo anterior puede constatarse durante un importante intercambio de opiniones entre docentes, que tuvo lugar en uno de los consejos técnicos:

Me cuesta mucho trabajo incluir a todos en las actividades, a veces hasta podría decir que es por “weba” porque se necesita más trabajo y además es necesario estar lidiando con papás, pero el ejercicio que estamos haciendo es bueno como que los alumnos van a estar interesados todo el tiempo y aunque siento que a veces eso de dejar que platicuen es mucha pérdida de tiempo pero espero que los aprendizajes queden claros.

(Registro en cuaderno de notas de campo 30 de Octubre de 2015).

Otro de los docentes expresó lo siguiente:

En Guerrero yo acostumbraba hacer esto con los compañeros, pero aquí como que no me animaba porque pensaba que los papás iban a empezar a decir “hay ese maestro no trabaja”...”ese maestro ni se acaba los cuadernos”...”ese maestro no sabe”, y pues mejor no quise hacerlo antes pero me está gustando el trabajito parece que los papás quedarán conformes.

(Registro en cuaderno de notas de campo 27 de Noviembre de 2015).

No obstante, a partir de los testimonios anteriores puedo percatarme de la incesante presión que los docentes sienten al verse obligados a dar resultados como lo establecen los estándares y la normalidad mínima.

Los docentes a su vez consideran lo siguiente:

¿Cuál es el mayor reto que han tenido como docentes al recibir un grupo?

C: pues yo creo que cuando nos tocan niños discapacitados bueno con necesidades especiales, porque es difícil ver a treinta niños y aparte uno más que requiere de más tiempo y le tienes que traer materiales especiales, si tuviéramos menos niños voy de acuerdo pero así no te alcanza el tiempo

D: A mí por ejemplo yo tengo un alumno con déficit de atención y la mamá todos los días está ahí diciéndome que porque su hijo no trabaja igual y es

complicado bueno entiendo que tener un hijo así es complicado para ella y que tal vez se desespera, pero al final ella es su mamá...

(Fragmento de entrevista a docentes participantes del proyecto escolar “Un viaje a china” Ramírez, 2016)

En relación a ello dice Skliar (2002) vivimos en un espacio donde el “otro” se ha convertido en otro maléfico, es decir en otro que a raíz de su diferencia perturba y altera la vida de un espacio específico. El no estar dentro de la normalidad creada desde la moralidad promueve acciones violentas hacia el otro diferente que de manera simbólica poco a poco lo llevan a desprenderse de aquello que lo identifica y a asumirse lo más parecido a lo considerado normal.

Al igual que los docentes que participaron en el proyecto de intervención la preocupación no radica en el tipo de enseñanza que se brinde a los alumnos, ni en la atención a la diversidad, mucho menos en el afán de gestar ambientes interculturales, la lógica a la que empujan las autoridades de la SEP, es a la simulación de prácticas que se apeguen a lo que se ha estipulado en planes y programas. De ese modo desde la operatividad cotidiana no se encuentran más que aulas con grupos de alumnos concentrados en la repetición de contenidos con la única meta de aprender a repetirlos.

Es así como mediante la estrategia de intervención que se puso en práctica y en conjunción con diferentes teóricos como Dietz y Mateos (2011) y Skliar (2002) se fue estableciendo una tensión entre lo que sucede en nombre de una educación en atención a la diversidad, inclusiva e intercultural y lo que dice cada uno de estos autores al respecto.

A partir de esta categoría es como concientizo que se trata entonces, de ir visualizando y haciendo una práctica consciente e intencionada que poco a poco vaya construyendo esos procesos de aprendizaje dialógico y deje de lado los correctivos que ven al otro no como un sujeto pleno y capaz, sino como alguien incompleto a quien hay que normalizar y regular.

Con ello no quiero decir que el proceso intercultural ha sido concluido, sin embargo, la creación de ese espacio de discusión durante algunos consejos técnicos promovió en los docentes un desequilibrio conceptual, actitudinal y respecto a los procedimientos que siguen la mayoría de las veces para dar lugar a su práctica educativa. Se logró iniciar el proceso de deconstrucción del pensamiento, radicará en cada uno continuarlo.

Tabla No. 6 Análisis del momento final del proyecto de intervención

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes.

Categoría	Subcategoría	Categoría empírica	Indicador Tipo/escala	Momento del proyecto	Codificación	Observación/ Notas de campo
Pedagogía de la diferencia	Diferentes Otridad Mismidad Alteridad	Presencia de niños migrantes, discapacitados y que enfrentan rezago escolar	Tipos de niños/características	Cierre del proyecto "Museo escolar"	Atención a la diversidad	-el alumno migrante representa un punto de interés entre alumnos y docentes desde la particularidad de su cultura -de pronto entre docentes se llega a los extremos o se visibiliza a sobremanera o bien, se invisibiliza aquello que resulta diferente.
Mediación docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Medidores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipos de Problemas Tipos de características que son considerados "problemas". Tipos de actores educativos	Cierre del proyecto "Museo escolar"	Signo y significado Metodología de proyectos Acción intencionada	-al ser un proyecto intencionado desde su planificación y con ciertos cambios ante lo que se realizaba como una costumbre en la escuela (el día de la interculturalidad), los docentes buscan profundizar con los alumnos sobre aspectos de la cultura china, no sólo desde lo bonito, sino desde aquello que construye la identidad de la población china.

Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipos de escenarios : Aula Escuela Comunidad	Cierre del proyecto "Museo escolar"	Trabajo colaborativo	Es posible percibir por momentos la apertura de un tercer espacio que da pie a ese diálogo de saberes entre toda la comunidad escolar. un ejemplo es cuando toda la comunidad escolar hace de su conocimiento y comprende las formas de jugar en china y las relaciona con los juegos mexicanos.
-------------------	----------------	--	---	-------------------------------------	----------------------	--

Fuente: Elaboración propia con base en la categorización y análisis del dato empírico

3.5.2 Análisis e Interpretación del cierre de proyecto de intervención

El haber logrado gestar una práctica significativa no sólo para los alumnos sino, también para los docentes y padres de familia, generó una visión diferente respecto a la manera en que se estaba percibiendo la diversidad, pues algo importante que se retomó en el Consejo Técnico Escolar (CTE) posterior al cierre del proyecto fue que como docentes nos percatamos de que los que ponen las diferencias entre los alumnos somos nosotros, no quiero decir que ellos no se observen diferentes, físicamente si se perciben distintos sin embargo, no existe entre ellos barrera o clasificación respecto a su lugar de origen y eso puede observarse en la cotidianidad de las actividades que propone la escuela, no obstante, tampoco existe entre ellos una comprensión profunda de lo que los caracteriza culturalmente, simplemente se han aprendido a ver unos a otros desde aquello que los diferencia o les hace coincidir y han tratado de interactuar no desde un diálogo de saberes constituido de manera intencionada sino desde el propio hecho que los hace compartir un mismo espacio, es decir establecen relación entre ellos porque es lo que les genera la situación escolar en que viven.

En este proyecto de investigación una meta crucial fue también involucrar a los padres de familia como parte importante para la construcción de saberes, no únicamente como se ha venido haciendo en la generalidad de las escuelas sólo en las juntas para firmar boleta de calificaciones o para perderles la aportación de una cuota. La idea fue retomar la participación de padres de familia con la finalidad de

que se involucren en los procesos de aprendizaje de sus hijos, los comprendan y con ello vayan desentrañando creencias que vienen de generación en generación sobre lo que se supone que debe de hacerse en la escuela.

Sin embargo, aunque estuvieron participando en distintas actividades no dejaban de lado comentarios como:

-Maestra va a valer algún punto el que vengamos, es que yo no puedo venir la siguiente semana...

(Registro de la voz de los padres de familia en cuaderno de notas de campo 7 de Febrero de 2015)

Cosa que más que crear confrontación me hacía comprender lo arraigado que están algunas creencias sobre la escuela y su *deber ser*, con ello la enorme legitimación que hay por parte de padres de familia para lo que puede o no suceder dentro de ella.

Es así como se comienza entre la comunidad escolar de la Escuela Primaria ABC la construcción del otro, otro que no soy yo, pero que me permite existir desde mi propia diferencia. Es decir, como colectivo docente se permitió gestar un espacio abierto a lo inesperado, aun con todas las tensiones que eso conlleva.

Respecto a las pedagogía de la diferencia que se trató de gestar dice Tébar (2001), el docente requiere de cambiar su hacer, es decir necesita sentirse involucrado el en proceso de construcción del aprendizaje, ya no es él quien emana verdades universales y baja cúmulos de conocimiento a los alumnos, éste requiere de mayor movilidad, de situarse desde su bagaje cultural como un aprendiz más con el plus de que es él quien dotará de significado las diferentes acciones que lleven al grupo a la construcción de nuevo aprendizaje.

Durante el proyecto como lo mencionan los docentes que participaron, existe en ellos una movilidad de saberes, de creencias y por supuesto de roles, por el

contrario, no perdieron el lugar de maestro que tanto aterra a los docentes y fueron parte de dicha construcción.

La maestra de segundo grado B mencionó en el CTE posterior al cierre del proyecto:

A mí, me agrada trabajar por proyectos yo así trabajo, pero los papás me reclaman a veces porque no terminamos las actividades, lo que vi es que si hago un cronograma que me ayude a organizarme más en tiempos y todo puedo terminar a tiempo, y si los papás hasta ayudan a sus hijos cuando se dan cuenta de que ellos están interesados en aprender.

(Registro de la voz de los docentes en cuaderno de notas de campo 14 de Marzo de 2015)

Se trata entonces, de mantener una intencionalidad clara de lo que se propone hacer a los alumnos, un plan organizado y lleno de sentido y significado en cada una de las actividades que propone.

En este caso el plan marchó bien, no hubo contratiempos, no se dejaron de lado los contenidos propuestos en plan y programas para el bloque que correspondía estudiar en ese momento y se consiguieron buenos resultados sin estar preocupados por obtenerlos, los mismos alumnos crean la necesidad de construir aprendizajes cuando éstos tienen sentido en la cotidianidad de sus vidas.

Tal fue el caso de los alumnos de segundo A cuando se pusieron junto con sus papás a investigar más sobre sus costumbre, pues les sorprendió el saber que no todo era como ellos creían, que lejos de sus casa ocurrían cosas distintas, que no todos iban a misa los domingos, que no a todos les llegaban los reyes magos, que no todos comían pavo en Navidad, incluso que no todos tenían la posibilidad de viajar en ese periodo vacacional.

Se crearon entonces pequeñas redes de convivencia desde la reciprocidad, sin pensarlo y sin planearlo, todo surgió como producto del reconocimiento de unos y

otros, pero sobre todo del reconocimiento hacia lo que eran ellos mismos aun a su corta edad de 6 años.

Pareciera un discurso desde la amorosidad, no obstante no lo es, no se pensó en establecer una convivencia sana y pacífica como se escucha en algunas de las Juntas de Consejo Técnico Escolar, simplemente se pensó en cosntruir un diálogo de saberes, ¿qué conlleva esto? precisamente el reconocerme en el otro sólo para comprenderme a mi mismo.

Paso entonces al punto del enfoque intercultural, mismo que se propone como meta el dar paso a la alteridad, donde no se trata de convencer al otro sino de crear consenso y negociación desde la autoafirmación del yo. De ese modo durante este proyecto de intervención en ningún momento se hablo de una cultura mejor que la otra simplemente se dio paso al conocimiento de tradiciones distintas, el Año Nuevo chino, el Año Nuevo en México y el Día de Acción de Gracias en Estados Unidos.

Por esa razón desde la categorización se habla no de mediación, no de interculturalidad, sino de un proceso de mediación intercultural desde una pedagogía de la diferencia, desde el que se manifieste la intencionalidad de lo que se realiza dentro de las aulas, teniendo como herramienta principal las relaciones dialógicas.

Crear el tercer espacio, como lo mencioné antes, no es el establecer grupos de alumnos sentados de manera unida, no se da tampoco de la suma del saber local con el saber institucional, esta latente en la significación de códigos y significados que se construyen a partir del diálogo entre culturas.

En este caso durante el proyecto se buscó la gestación de estos espacios durante las situaciones de enseñanza, donde la mediación docente invita acada alumno a expresar de manera pública y colectiva aquello que sabe, sin reprendimiento alguno. No obstante una de las maestras participantes menciona, me gustó el proyecto

aunque *a veces si sentí que perdía mucho tiempo* (Registro de notas de campo del docente investigador 2015), desde la teoría encuentro que en efecto “a veces estas intervenciones han sido consideradas como perturbaciones para el programa escolar, momentos disruptivos del orden preestablecido” (Vistrain A. 2009). Es por ello que el tercer espacio entendido como la creación no donde tenga lugar la suma de un saber local con un saber escolar sino, donde entre ambos se pueda generar nuevo saber desde la acción dialógica intencionada, es decir, no se trata de la suma de saberes ni de el encuentro simple entre dos diferentes, sino de la intención que se dé al acto dialógico desde la significatividad que a éste se dé desde la mediación docente, esto supone el análisis a partir de los registros de las observaciones con la finalidad de concretar las redes dialógicas que se van entretejiendo.

Es precisamente aquí donde al observar los datos recogidos de la intervención se vislumbran momentos en que el diálogo resulta una pérdida de tiempo para los docentes, del mismo modo para los padres de familia, pues pareciera que esas prácticas no promueven aprendizajes entre los alumnos, debido esto a que pocas veces se concretan en los cuadernos como es acostumbrado.

Con esta estrategia de intervención no quiero afirmar que el construir espacios interculturales y gestar a partir de ellos el tercer espacio sea algo muy fácil o muy difícil de lograr sin embargo, es importante concientizar en que todo recae en la intencionalidad con la que se planifiquen dichas situaciones, de lo contrario únicamente se observarán charlas entre alumnos y docentes regidos estos por una jerarquía normatizadora y normalizadora.

3.5.3 Análisis e interpretación de la entrevista focal cualitativa a docentes

El hecho de hacer uso de entrevistas como parte de las técnicas de investigación, es debido a que permite un mayor acercamiento con el entrevistado, es decir, aun y cuando en este caso se habla de una entrevista estructurada (véase tabla no. 7), se mantuvo una conversación que permitió ver en cada respuesta la idea del “otro” que se tiene entre docentes, pero sobre todo me permite traer esas voces que no

emanan más que las tensiones que se viven día a día y que pocas veces salen a la luz de manera natural, al respecto y para efectos de salvaguardar la integridad de cada docente en este trabajo de investigación dentro de la transcripción de la entrevista se muestra únicamente la letra inicial de nombres ficticios como me fue solicitado por los docentes que fueron entrevistados. El guion de entrevista que se utilizó fue el siguiente:

Tabla no. 7 Guion de entrevista colectiva (compañeras maestras)

Buenas tardes, antes que nada quiero pedirles permiso para grabar esta entrevista, únicamente en audio, ¿están de acuerdo?

¿Qué representa para ustedes el tener alumnos migrantes?

¿Ven en su escuela algo que la haga única o será una escuela como todas las del D.F?

Y respecto a los alumnos ¿ creen que son iguales en todas las escuelas?

¿Cuál es el mayor reto que han tenido como docentes al recibir un grupo?

¿Recibieron algún tipo de ayuda para dar frente a ese reto? ¿De qué tipo?

¿Consideran fundamental el programa de UDEEI? ¿por qué?

¿Cuál es la principal exigencia que tienen como docentes?

¿Ha sido fácil cumplir con esas exigencias? ¿por qué?

¿Qué representa para ustedes realizar proyectos a nivel escuela como el de “un viaje a China” y el de “Ser diferente es lo normal: mezclar interactuar y crear”?

Muchas gracias.....

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek, (2007) y Hernández Sampieri (1997).

Cabe mencionar que dichas preguntas surgen a raíz de la necesidad de identificar cómo se está comprendiendo la interculturalidad entre los docentes y de qué manera fomentan una educación intercultural, si es que lo hacen. No obstante, como lo mencioné antes, al llevar a cabo la entrevista surgieron más tensiones que las de hablar de alumnos diferentes en sus aulas, es notable la gran preocupación que viven a partir de la Política Educativa, desde lo que se ha establecido como la evaluación docente. En definitiva, una constante fue la preocupación de que los

alumnos obtengan buenos resultados, en contraste el bajo rendimiento que presentan especialmente los alumnos migrantes o discapacitados. A continuación, se presentan una a una las preguntas realizadas en la entrevista con su respectiva categorización:

Tabla No. 8 ¿Qué representa para ustedes el tener alumnos migrantes?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otrredad Mismidad Alteridad	Presencia de niños migrantes	Tipos de niños/características	¿Qué representa para ustedes el tener alumnos migrantes?	- calificados - lugares	-de otros lugares -con rezago -Triquis -chinos -la chinita	Ven al otro como el que llega de fuera, que causa problemas. Se ven como los que tienen que dar atención.
Mediación Docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipos de Problemas Tipos de características que son considerados "problema". Tipos de actores educativos	¿Qué representa para ustedes el tener alumnos migrantes?	en relación a los aprendizajes esperados cuestionamientos soluciones padres de familia directivos de la escuela	No saben leer ni escribir Te llegan en cero Qué haces Cómo le enseñas Hay que enseñarle hora sí que como un bebé te quitan tiempo <u>Te los ponen</u> en tercero o quinto y ya ahí es mucha presión tanto para uno como para el niño -los Chinos tienen ventaja porque a veces los papás les consiguen regularización y avanzan rápido pero los Triquis esos si te llegan en cero y depende de ti que avancen.	Las autoridades te ponen a los niños. Los padres a veces ayudan y a veces no. Los niños causan problemas de rezago.

Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipos de escenarios: Aula Escuela Comunidad	¿Qué representa para ustedes el tener alumnos migrantes?	Cambios en las personas, objetos, espacios y tiempos.	-los niños que te llegan de <u>otros lugares</u> ya con ese rezago deberían iniciar desde primero porque así podrían aprender a su ritmo no que te los ponen en tercero o quinto	Los niños llegan de fuera e ingresan a mí espacio, el aula, se les tiene que atender y aparte de modificar el grado de dificultad de las actividades hay que darles tiempo, adecuar contenidos.
-------------------	----------------	--	---	--	---	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

A pesar de que se ha estado trabajando con la comprensión de algunos conceptos como interculturalidad, diversidad, diferencias en los CTE, incluso se han llevado a cabo proyectos que han permitido generar espacios de diálogo, al entrevistar a los docentes y preguntar sobre lo que piensan de la migración, ellos continúan con la visión hacia el otro como alguien que necesita ayuda, pero que además causa problemas dentro de la práctica. Uno de ellos el rezago educativo y por tanto bajos resultados.

La mediación docente está entendida desde la resolución de conflictos, es decir desde la idea de una educación que medía y sana diferentes tipos de problemas, pues así es como se han concebido las situaciones en que los docentes atienden a alumnos migrantes o discapacitados en sus aulas.

Además de ello el sentido de su mediación “buena o mala”, resulta o inadecuada, pero no por la percepción que tienen hacia los alumnos sino por el hecho de que no logran que ellos obtengan resultados satisfactorios según el grado que cursan.

El hecho de que entre los docentes se perciba la diferencia como un obstáculo, trae consigo la idea de que los que llegan, los ajenos, no saben nada, es decir representan un vaso vacío al que hay que *adiestrar* en todos los sentidos y por ende llenarlos de verdadero conocimiento. Se regresa nuevamente a la idea de una educación eficientista, donde el conocimiento absoluto es aquel que emana únicamente de la escuela y a partir de hechos previamente consolidados como verdad.

Tabla No. 9 ¿Ven en su escuela algo que la haga única o será una escuela como todas las del D.F?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otrredad Mismidad Alteridad	Los problemas están en todas las escuelas	Tipos de razones por las que los docentes discuten entre sí	¿Ven en su escuela algo que la haga única o será una escuela como todas las del D.F?	Preferencias Carga de trabajo administrativo	En todas hay problemas, a veces no nos llevamos bien o discutimos hasta por un color Mi esposo trabaja en Xochimilco y dice que siempre están peleando porque les piden y piden cosas	Ven el espacio escolar como un lugar donde la esencia de todas las escuelas son los problemas unas veces entre los docentes y otras debido a lo que les piden hacer sus autoridades.
Mediación Docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Todas las escuelas son iguales Adecuaciones a la planeación desde la flexibilidad curricular Papel del gobierno y las autoridades próximas a la escuela primaria	Tipos de situaciones que generan problemas Discusiones entre docentes Carga administrativa	¿Ven en su escuela algo que la haga única o será una escuela como todas las del D.F?	Problemas Carga de trabajo Académico Carga de trabajo administrativo	Es igual yo creo que en todas hay problemas . Aquí tenemos que estar Compañeros docentes de otros lugares opinan lo mismo "en todas hay problemas"	Más allá de la constitución multicultural de las escuelas, los docentes la ven de modo homogéneo. La única referencia que tienen son los problemas entre ellos y entre ellos y la institución.
Interculturalidad	Tercer Espacio	Escenarios para resolver los problemas	Tipos de espacio para resolver problemas Consejos Técnicos Escolares	¿Ven en su escuela algo que la haga única o será una escuela como todas las del D.F?	Resolución de conflictos	A veces nos llevamos bien o discutimos incluso por un color, pero pues aquí tenemos que estar	Los docentes ven la escuela como un espacio en el que los problemas son normales y la tarea diaria es resolverlos de la mejor manera posible.

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

El sentido del reconocimiento del otro es algo que no existe pues antes que ello, está la latente de poner un criterio sobre lo que debiera ser el otro. La presión que ejercen las autoridades del sistema educativo, recaen en un estrés laboral que incide en riñas constantes entre los docentes. Por lo tanto, la práctica educativa se torna hostil y rutinaria donde la constante es “cumplir”.

El hecho de converger en un mismo espacio no genera necesariamente ese encuentro o desencuentro cultural, los que intervienen en el acto educativo, lo hacen sólo porque así debe ser. Esto dicho en otras palabras se traduce como lo dicen los docentes entrevistados en un querer gagar siempre y a como dé lugar, el hecho de siempre querer tener la razón y el control de las situaciones es una constante que antes que favorecer el diálogo de saberes en este caso entre docentes, genera fragmento y relaciones de poder.

El salir de la mismidad es un proceso que conlleva a ver al otro y con respecto a ese otro poder construir un yo. No obstante comenzar a deconstruir el pensamiento, conlleva a procesos largos y remite a ir tomando pocisionamiento ético desde lo que se va estableciendo como concepción de otro. De esta pregunta resalto sobre todo la construcción de Otro que hemos hecho como sociedad, no obstante en ese ser parte de la sociedad somos nosotros mismos los que nos estamos enjuiciando día con día.

Tabla No. 10 Y respecto a los alumnos ¿También creen que son iguales en todas las escuelas?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.
Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otredad Mismidad Alteridad	Todos los niños tienen algún problema	Tipo de alumnos/características físicas Socioeconómicas, familiares	Y respecto a los alumnos ¿creen que son iguales en todas las escuelas?	Calificativos	Hay de todo los que trabajan bien, los que no pasan del 7 y los que de plano tienes que poner el 6 Trabajas con los que quieren los que no pues el 6 y que pasen	La educación vista desde la diferencia a los docentes les remite a un gran problema con el que deben lidiar todos los días.
Mediación Docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipo de alumno Los de 10 los de 7 y los de 6 Tipos de aprovechamiento Bueno, regular, malo Tipos de actores educativos	Y respecto a los alumnos ¿creen que son iguales en todas las escuelas?	Aprendizajes esperados Calificación hacia el alumnado Padres de familia directivos de la escuela	Nunca vamos a tener alumnos excelentes, por ejemplo ahorita estamos con las tablas y por más que les mando recado Trabajas con los que quieren los que no pues les pones el 6 Los papás no apoyan	La mediación docente surge a manera de resolver conflictos ya sea académicos o sociales. El alumno sigue viéndose como deficiente, a quien hay que adiestrar para que sea como lo queremos. Por su parte la participación que se pide a los padres de familia siempre es respecto a lo que su hijo no hace o bien respecto a lo que hace mal.
Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipos de escenarios Escuela Aula Comunidad	Y respecto a los alumnos ¿creen que son iguales en todas las escuelas?	Alumnos de diferentes lugares	Ya vez que también aquí nos piden que hagamos lo de la interculturalidad	Los docentes ven como algo extra el promover una educación intercultural, aunado a ello sólo la conciben si tienen alumnos migrantes.

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

La educación focalizada es una manera en la que los docentes han tratado de eliminar lo que llaman barreras para el aprendizaje, no obstante, violentan al Otro de modo simbólico al ejercer en él una presión para que pronto se libere de aquello que le identifica pero que de algún modo perturba la normalidad de un espacio, en este caso de la escuela. Desde la práctica docente se visualiza al Otro como deficiente, carente y necesitado de ayuda por tanto además de todas las alternativas de enseñanza que podrían prefabricarse desde el trabajo colegiado, permea la idea

de tener que llevar al Otro al prototipo de hombre legitimado. Desde esta pregunta la latente principal es que la diferencia sigue siendo vista sólo en los rasgos culturales, de otro modo “todos son sólo niños como los demás”.

Tabla No. 11 ¿Cuál es el mayor reto que han tenido como docentes al recibir un grupo?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otridad Mismidad Alteridad	Presencia de alumnos migrantes y discapacitados	Tipos de niños/características	¿Cuál es el mayor reto que han tenido como docentes al recibir un grupo?	Tiempo escolar	Yo creo que cuando nos tocan alumnos discapacitados Es difícil enseñar a 30 niños y aparte uno que requiere de más tiempo	Una de las principales quejas de los docentes no radica en el hecho de recibir en sus aulas alumnos discapacitados o migrantes sino en la presión del tiempo escolar.
Mediación Docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipos de necesidades en los alumnos Tipos de materiales Tipos de enseñanza Tipos de actores educativos	¿Cuál es el mayor reto que han tenido como docentes al recibir un grupo?	Lugares Necesidades Material especial Técnicas de enseñanza Padres de familia, docentes y directivos de la escuela	Cuando tocan los niños con necesidades especiales También cuando tenemos alumnos con déficit de atención Llega de todo a la escuela, ya vez que yo tengo una “chinita” que no habla nada de español La mamá está ahí todos los días está ahí diciéndome que por qué su hijo no trabaja igual Entiendo que tener un hijo así es complicado	El estar frente a grupos donde la heterogeneidad está a flor de piel provoca tensión entre los docentes, alumnos y padres de familia, sin embargo hasta cierto punto lo ven como un reto que de manera implícita les motiva día a día. Por otro lado no deja de verse al otro diferente como una situación problemática.

Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipos de escenarios: Aula Escuela Comunidad	¿Cuál es el mayor reto que han tenido como docentes al recibir un grupo?	Uso de monitores	Les puse un monitor y creo que si sirve	El establecer espacios en que los alumnos lleven a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje entre iguales permite gestar pequeños momentos de intercambio de saberes, sin embargo aunque los docentes no lo ven como parte importante de la construcción de nuevo conocimiento.
-------------------	----------------	--	--	--	------------------	---	---

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

Al respecto considero que como docentes nos hemos vuelto máquinas reproductoras que movidos por lo que se ha establecido desde el sistema educativo o bien con el único afán de satisfacer nuestra idea de “buenos docentes” día a día luchamos por ser los que de manera más rápida logremos la homogeneidad del grupo de alumnos que tenemos a cargo ya sea de manera consciente o inconsciente.

El categorizar los datos empíricos me llevó a pensar en la infinidad de momentos en los que desde el ámbito educativo bajo el nombre de diferentes modelos educativos, mismos que ahora comprendo son de carácter compensatorio, se ha investido un constante proceso de etiquetación, clasificación y discriminación; conceptos o mejor dicho acciones que han sido bien vistas tras el lema de regularizar, normalizar y estandarizar la educación-conocimiento. Una latente discriminación positiva.

Al respecto se percibe como entre los docentes de la Escuela Primaria ABC, la tensión diaria es dar resultado, aprovechar el tiempo y como lo dice la directora de dicha institución:

Estamos bajo el ojo de las autoridades, es necesario apoyar a aquellos alumnos que han obtenido un bajo resultado en la prueba PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes), es importante revisar la prueba a detalle y encargarnos de aquello en lo que como escuela estamos

más bajos...

(Registro de la voz de los docentes en cuaderno de notas de campo 28 de Enero de 2016)

Se trabaja desde el punto de vista de la docente investigadora desde aquello que está mal, se invisibilizan los espacios de construcción de conocimiento nuevo tras la idea de conservar aquellos conocimientos que se han tomado como necesarios y verdaderos.

Tabla No. 12 ¿Recibieron ayuda para enfrentar esos retos? ¿De qué tipo?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otrredad Mismidad Alteridad	Alumnos migrantes y discapacitados	Tipos de estrategias para atender la diversidad	¿Recibieron ayuda para enfrentar esos retos? ¿De qué tipo?	Prácticas asimilacionistas y clasificatorias	Hay no esas de UDEEI están para eso pero yo el otro día le digo oye te voy a mandar a mi china y que me dice yo paso , y ya pasó un mes mejor yo le empecé a poner cosas porque si no nunca aprende	En la escuela primaria una de las primeras acciones que se llevan a cabo entre el colegiado es la de clasificar a los alumnos a partir de sus características físicas o capacidad cognitiva.
Mediación Docente	Estandares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipo de modelo educativo para atender a la diversidad Tipo de educación que se imparte Tipo de apoyo de los padres de familia y compañeros docentes	¿Recibieron ayuda para enfrentar esos retos? ¿De qué tipo?	Educación basada en subsanar una carencia Pedagogías correctivas	Ya estando en el salón sabes que es tu paquete y ya tu vez cómo le haces Yo con las palabras que te digo y pues ya si UDEEI te ayuda ya es un extra porque también con eso de que ya no pueden sacar a los niños Esa es otra te digo que la SEP ya no sabe, cuando los sacaban no avanzaban casi ahora menos	La mediación docente radica en ver de qué manera los alumnos arriban a los estándares educativos de la manera más rápida. La idea de un alumno deficiente está latente en todo momento Las acciones y nuevas consignas gubernamentales son vistas como algo que obstaculiza aun más la práctica docente

Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipo de estrategias que utilizan los docentes	¿Recibieron ayuda para enfrentar esos retos? ¿De qué tipo?	Intercambio de estrategias entre docentes	A veces los compañeros ayudan sobre todo en algunos materiales para aprender a leer y escribir pero pus también tienen sus alumnos no les puedes quitar el tiempo	El hecho de arribar al diálogo de saberes, remite a los docentes a concebir un mal uso del tiempo o bien una manera de perderlo, pues ante todo tienen que atender a los alumnos, el hecho de intercambiar saberes les lleva a salir de las aulas.
-------------------	----------------	--	---	--	---	---	--

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

Los apoyos que desearían obtener los docentes de la escuela primaria ABC radican en que les llegue algo o alguien que los libere al menos por instantes de la tensión que les conlleva tener en sus aulas alumnos migrantes, discapacitados o en situación vulnerable, en definitiva alumnos que para ellos representa un pase a la lista de los rezagados.

Dicha situación hace que establezcan medidas para que pronto todos se parezcan al modelo de alumno que se presenta en los perfiles de egreso del plan de estudios 2011. Se ha construido de manera simbólica una competencia entre docentes por ver quien lo hace más rápido y con mejores resultados, se ha creado un espacio donde los alumnos son un objeto o bien un pase al panel de preseas cuando al obtener buenos resultados les llevan a constituirse como “buenos docentes”

Tabla No. 13 ¿Consideran fundamental en la escuela el programa de UDEEI? ¿Por qué?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otredad Mismidad Alteridad	Todos los niños tienen algun problema	Tipos de atención	¿Consideran fundamental en la escuela el programa de UDEEI? ¿Por qué?	Especialistas en alumnos discapacitados o migrantes	No mejor eso que me lo paguen a mi, yo los atiengo mejor	Los docentes consideran ineficiente la atención o las formas en que UDEEI trabaja debido a que ellos desean tener solución a lo que consideran problema
Mediación Docente	Estandares Marco normativo o Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipos de problemas Tipos y ritmos de aprendizaje Tipos de evaluación	¿Consideran fundamental en la escuela el programa de UDEEI? ¿Por qué?	Ayuda a alumnos migrantes o discapacitados Prácticas desde modelos educativos Pruebas estandarizadas	Si lo pusieron es por algo pero estaría bien que las autoridades se dieran cuenta de las necesidades que tenemos Si, vienen las evaluaciones y quieren a todos casi con diez Según dicen que respetemos ritmos, pero el examen dice que en cierto mes ya deben saber ciertas cosas	La idea de los docentes frente a grupo es deshacerse en lo posible de aquellos alumnos que les generan tensión, debido a eso no logran ver en ellos más que un obstáculo para la entrega de buenos resultados. Ante todo ello está la realidad que generan las pruebas estandarizadas que tensan la acción docente al calificarla constantemente.
Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipo de conocimiento/saber	¿Consideran fundamental en la escuela el programa de UDEEI? ¿Por qué?	Conocimiento escolar	Las autoridades nomás dicen y dicen pero no vienen y atienden a los niños que lo necesitan	El conocimiento escolar es algo que está por encima de cualquier otra cosa desde el ámbito educativo, pues el mensaje que reciben los docentes día con día es el de tener que dar buenos resultados. ¿Dónde? En las pruebas estandarizadas. Nuevamente el diálogo de saberes resulta obsoleto o innecesario.

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

Desde la normalidad mínima (Prioridad educativa que plantea la SEP), al inicio del ciclo escolar los alumnos diferentes, forman parte de un listado de alumnos con rezago. Dicha situación incluso desde antes de que inicie el ciclo escolar pone en estrés a los docentes, pues sin siquiera haber tenido el primer encuentro con los

alumnos, ellos ya los han clasificado de manera que han sido etiquetados entre rezagados, avanzados y regulares, siendo un número aterrador el de los alumnos rezagados por grupo, ya sea desde su condición de migrantes por el hecho de que entran a la escuela sin hablar español, o bien por el hecho de que como se menciona en los consejos escolares llegan en “cero” y “no saben nada”, por lo tanto deberían comenzar desde primer grado sin importar su edad.

Tabla No. 14 ¿Cuál es la principal exigencia que tienen como docentes?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otredad Mismidad Alteridad	Todos los niños tienen algún problema	Tipos de exigencia/alumnos	¿Cuál es la principal exigencia que tienen como docentes?	Clasificación Alumnos discapacitados o migrantes	Alumnos Chinos aprenden más rápido Alumnos Triquis les cuesta más trabajo	Los docentes más que establecer una pedagogía para la diferencia han optado por clasificar a los alumnos, de modo que aunque tanto Chinos como Triquis les representan un obstáculo, tienden a poner una cultura sobre otra
Mediación Docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipo de ritmo en que aprenden los niños Tipos de estrategias Tipo de apoyo que brindan los padres de familia	¿Cuál es la principal exigencia que tienen como docentes?	Clasificación según la capacidad de aprendizaje de los alumnos Pedagogías correctivas	Alumnos Chinos aprenden más rápido Alumnos Triquis les cuesta más trabajo Ahorita que tengo sexto es la olimpiada porque te preguntan y preguntan por qué salen tan mal Pobres niños ya han de estar hartos de tanto examen. Tardan más los Triquis en leerle porque los papás como que no les ayudan Los chinitos te aprenden más rápido uno que tuve el año pasado hasta le pusieron maestro particular	La mediación docente en este caso radica únicamente en la clasificación de los alumnos y en verificar qué tanto van avanzando, no así se percibe la gestación de ambientes de aprendizaje. Por otra parte delegan a los padres de familia la tarea de que sus hijos logren aprender, sin tomar en cuenta las posibilidades económicas de cada uno.

Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipo de evaluaciones Tipos de conocimiento que se enaltecen	¿Cuál es la principal exigencia que tienen como docentes?	Examen de olimpiada	Si yo digo que es eso porque ellos si tienen más dificultad para hacer los exámenes.	Nuevamente permea el conocimiento escolar ante el saber local Se percibe a los alumnos como vasos vacíos donde hay que depositar conocimiento Sin embargo, la construcción de aprendizajes gira alrededor de la repetición de conceptos memorizados con la finalidad de obtener buenas calificaciones en un examen.
-------------------	----------------	--	--	---	---------------------	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

Con base a esta pregunta, es observable que la principal exigencia en esta escuela es el pasar exámenes estandarizados, de ahí deriva toda tensión, pues pese al discurso travestista que se ha legitimado desde las autoridades de la SEP acerca de la importancia de velar por una educación inclusiva y en atención a la diversidad, pareciera como lo dicen los docentes entrevistados “que se les olvida”, pues las evaluaciones que emiten poco o nada consideran a la diversidad cultural del alumnado que constituye cada escuela. Específicamente no consideran los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno simplemente preestablecen que en determinado tiempo ellos ya debieran dominar ciertos contenidos.

Tabla No. 15 ¿Ha sido fácil cumplir con esas exigencias?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otrredad Mismidad Alteridad	Todos son niños como los demás	Tipo de auto-percepción que tienen hacia los alumnos	¿Ha sido fácil cumplir con esas exigencias?	Calificativos	Sólo es estar con niños unas horas	Desde la sociedad y por ende la construcción que han hecho los docentes sobre lo que realizan es que de algún modo es algo sencillo pues son sólo niños.
Mediación Docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Medidores	Alumno con rezago, regular, avanzado Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura	Tipo de docente que enuncian los perfiles Tipo de percepción que se tiene del docente y de su labor a nivel social	¿Ha sido fácil cumplir con esas exigencias?	Calificativos El buen maestro soluciona	Me dicen...en comparación con otras carreras ustedes tienen vacaciones Hay cosas que no están en nuestras manos	Los docentes están continuamente bajo el lente de la sociedad en general situación que los tensa, más cuando las exigencias no logran ser cubiertas en tiempo y forma.
Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipos de escenarios: Aula Escuela Comunidad	¿Ha sido fácil cumplir con esas exigencias?	Auto-concepto de los docentes	Como pasan en televisión que los maestros esto que los maestros el otro	El auto-concepto es una parte necesaria desde el enfoque intercultural, pues el confrontar diferentes culturas requiere que no prevalezca una sobre otra, para ello es importante que cada una sea consciente de lo que es y lo que representa para una sociedad. De ese modo es como puede comenzar a establecerse una relación dialógica.

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

El docente se ha dedicado a querer ser especialista en todas las áreas que requieren los alumnos, no obstante, la mediación de la que se habla no radica en que ofrezca solución a todo sino, que trabaje con lo que tiene y logre establecer relaciones de significación entre lo que saben los alumnos y lo que establece la escuela como conocimiento. La educación desde esta perspectiva que bien mencionan los docentes entrevistados se ha tornado un ir y venir entre problemas encontrados en los estudiantes y la búsqueda de medicinas o tratamientos que como si fueran casos clínicos se pudieran solucionar.

Lo que quizá la SEP ha olvidado es que no se trabaja o no se debería desde las escuelas trabajar con problemas, sino sólo trabajar, el acto de aprender no radica en dar solución a las situaciones específicas de cada estudiante, siendo que algunas ni siquiera requieran solución.

Los docentes no pueden estar especializándose en cada una de las especificidades de los alumnos, es decir, se han constituido desde la SEP cursos de capacitación para los docentes donde ellos puedan aprender a solucionar *problemas* de déficit de atención, sordera, incluso para abatir la vulnerabilidad de los estudiantes.

Al respecto la necesidad que como docente investigador observo es la de dejar de encuadrar a los alumnos según nuestros parámetros de normalidad o anormalidad, dejar de ponerle nombre a cada uno de esos Otros.

Tabla No. 16 ¿Qué representa para ustedes realizar proyectos a nivel escuela como el de “un viaje a China” y el de “Ser diferente es lo normal: mezclar interactuar y crear”?

Supuestos:

Los docentes ven a los alumnos diferentes como alguien que dificulta la práctica.

Los docentes ven la interculturalidad como una manera de atender y hacer ver a los diferentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS EMPÍRICAS	INDICADOR Tipos o escalas	Preguntas	Codificación	Respuestas	ANÁLISIS de las respuestas
Pedagogía de la Diferencia	Diferentes Otrredad Mismidad Alteridad	Chinos Triquis Discapacitados	Tipos de características de los alumnos	¿Qué representa para ustedes realizar proyectos a nivel escuela como el de “un viaje a China” y el de “Ser diferente es lo normal: mezclar interactuar y crear”?	Aprecio y reconocimiento de la diversidad	los niños que tenía que eran de segundo y decían acuérdate que somos distintos no hay que pelear y así andaban hasta jugando con la palabra diversidad porque no la sabían pronunciar	La Pedagogía de la Diferencia (en atención a la diversidad) está basada en la focalización de aquellos que se ven distintos.

Mediación Docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Medidores	Alumno con rezago, regular, avanzado Migrante Aspectos Pedagógicos, de Formación Docente, de uso de la Infraestructura Papel del Gobierno y de los padres	Tipos de diversidad Tipo de educación en la diversidad Tipo de representación que se hace de la diversidad	¿Qué representa para ustedes realizar proyectos a nivel escuela como el de “un viaje a China” y el de “Ser diferente es lo normal: mezclar interactuar y crear”?	Diversidad igual a diferencia física ó visible Aprecio y respeto por la diversidad Reconocimiento y aprecio de las culturas	por lo menos una vez al año se tiene que hacer porque vez que está la prioridad de inclusión y pues se trata de que vean que por ejemplo los Chinos, los Triquis estén incluidos. en el segundo del viaje a china como participaron todos los niños y todos los maestros como que aprendieron más, no sé si los contenidos pero sí aprendieron sobre sus compañeros Chinos les puso un video de cómo viven los niños en China y si se sorprendían porque como que si pensaban que allá todo era bonito	Desde el Sistema Educativo Nacional se ha estigmatizado la idea de diversidad sólo para hablar de diferencias culturales, lingüísticas.
Interculturalidad	Tercer Espacio	Cambios en la configuración de los elementos en los Escenarios para resolver los problemas	Tipo de metodología de enseñanza	¿Qué representa para ustedes realizar proyectos a nivel escuela como el de “un viaje a China” y el de “Ser diferente es lo normal: mezclar interactuar y crear”?	Saber local	incluso en algunos momentos se acercaban a preguntarles a los niños Chinos algunas cosas ya no sólo palabras	El gestar espacios de diálogo entre los alumnos permite establecer relaciones dialógicas donde se reconocen desde la reciprocidad.

Fuente: Elaboración propia con base en Dietz (2011), Aguado (1998), Zizek (2007) y Hernández Sampieri (1997).

El hecho de cerrar la entrevista con esta pregunta, aun cuando los comentarios de las primeras me llevan aun a la idea de constitución de Otredad desde la anormalidad o bien la diferencia manifiesta, me permite ver que el proceso de deconstrucción, aunque mínimo se ha iniciado entre los docentes del colegiado, pues la idea de ver la diversidad sólo en lo visible no ha cambiado mucho, pero si la manera de atenderla, una prueba de ello es cuando mencionan

C: si a mí me pasó lo mismo yo vi que en el primero pues fue como muy dedicado a ver que todos somos diferentes y a conocer el Año Chino, pero

en el segundo por ejemplo Janet (maestra de biblioteca) les puso un video de cómo viven los niños en China y si se sorprendían porque como que si pensaban que allá todo era bonito incluso en algunos momentos se acercaban a preguntarles a los niños Chinos algunas cosas ya no sólo palabras

(Fragmento de entrevista a docentes participantes del proyecto escolar “Un viaje a china” Ramírez, 2016).

De este modo se comienza a comprender la mediación no desde lo que la SEP ha legitimado como forma de resolver conflictos en la escuela, sino desde el hecho de comenzar a dar sentido y significado a lo que sucede y existe en la escuela.

Tabla No. 17 Triangulación de datos obtenidos de la entrevista y que responden a la categoría de Pedagogía de la diferencia

Categoría	Subcategoría	Indicador Tipo/escala	Codificación
Pedagogía de la diferencia	Diferentes Otridad Mismidad Alteridad	Tipos de: Niños/características Razones por las que los docentes discuten entre sí Estrategias para atender la diversidad Atención Exigencia	Atención a la diversidad Calificativos/lugares Preferencias de cada docente Carga de trabajo administrativo Tiempo escolar Prácticas desde modelos educativos específicos para situaciones específicas Especialistas en alumnos discapacitados o migrantes Clasificación de Alumnos Aprecio y reconocimiento de la diversidad

Fuente: construcción propia con base en Hernández Sampieri (1997), Zizek (2007), Lévinas (1995), Skliar (2002) y Ranciére (2007).

Como mencioné en el primer capítulo, el gestar una pedagogía como dice Skliar (2002) improbable de la diferencia, requiere de más que un cúmulo de competencias docentes, es decir, establecer una pedagogía que más que atender a la diferencia permanezca como un espacio abierto a la diversidad requiere de un proceso complejo de deconstrucción del pensamiento. Hablar de deconstruir el pensamiento, no debe llevarnos al caos, es decir no se trata de suponer que todo lo que pensamos o somos está mal, porque eso recaería nuevamente en una cuestión moral entre lo

bueno y lo malo, se trata de adentrarnos al pensamiento desde aquello que nos hace cuestionarnos, desde aquello que irrumpe nuestra realidad en determinado momento.

El hablar de deconstruir el pensamiento nos sitúa necesariamente en un no saber, pues el saber “conocimiento” universalizado es precisamente lo que dicta aquello que debe y no ser. Por el contrario, el no saber nos posiciona en un espacio de deconstrucción que obligatoriamente se lleva a cabo a partir de que reconocemos al Otro. El reconocer al Otro es entonces el punto inicial de referencia para que un nuevo e inesperado acontecimiento tenga lugar, es decir para que dar paso a la alteridad, ese algo que viene de afuera, pues “el respeto a la singularidad y a la alteridad del otro es lo que me empuja a intentar ser justo con el otro o conmigo mismo como otro” (Skliar, 2007, p. 30).

En inicio los indicadores que arrojan las respuestas de la entrevista a docentes refiere a la construcción de Otro totalmente legitimado en su deber ser y hacer, pues se connota una tipología totalmente hegemonizada por la sociedad. Es decir, se presenta la idea de otro a partir de las características físicas que presenta y del mismo modo se le atiende con modelos o tipos de estrategias específicas según su representación. Comprender al Otro o comprenderse como Otro no radica en las preferencias que se tengan, o bien, en las características físicas que nos diferencian, sino en, la construcción identitaria que vamos haciendo en el contexto en que nos desarrollamos, de ahí que como mencioné en el capítulo 1, la cultura no resulta algo estático que se enseña generación tras generación, es una construcción en comunidad (Kymlica, 1995), que por lo tanto es dinámica.

Por otra parte el reconocer la diversidad no implica necesariamente convivir con ella, pues vienen entonces los procesos clasificatorios que se mencionan durante momentos de la entrevista, como docentes día a día buscamos o bien, fomentamos el respeto por la diversidad entre los alumnos, mismo que se predispone a un previo reconocimiento, éste a su vez lo único que ha hecho dentro de la escuela es exaltar

aquello que no se parece a lo normal, constituyendo espacios de grupos focales donde la latente principal es la adecuada aplicación de un modelo educativo que permita eliminar determinada diferencia. De este modo es que como docente investigadora puedo percatarme de que los docentes estamos inmiscuidos en un largo proceso reproductivo de patrones y estereotipos que más que trabajar o brindar atención a la diversidad busca maneras de fomentar un respeto hacia aquello que irrumpe, mientras tanto trabaja en erradicar dichas diferencias. Retomo entonces las palabras de Zizek (2007) estamos en un espacio donde la tolerancia se ha vuelto una manera inconfesada de racismo.

3.6 Triangulación de datos

Tabla No. 18 Triangulación de datos obtenidos de la entrevista y que responden a la categoría de Mediación

Categoría	Subcategoría	Indicador Tipo/escala	Codificación
Mediación Docente	Estándares Marco normativo Infraestructura Práctica Docente Otros Mediadores	Tipos de: Problemas Actores educativos Discusiones entre docentes Carga administrativa Alumno según la calificación asignada Los de 10 los de 7 y los de 6 Aprovechamiento Bueno, regular, malo, rezagado Necesidades encontradas en los alumnos Materiales Enseñanza Modelo educativo para atender a la diversidad Apoyo de los padres de familia y compañeros docentes Ritmos de aprendizaje Evaluación Estrategias Docente/idóneo, insuficiente Respuesta a las tensiones que se dan en el aula Percepción que se tiene del docente y de su labor a nivel social Representación que se hace de la diversidad	En relación a : Los aprendizajes esperados Cuestionamientos Percepción de malas soluciones entre docentes Padres de familia Directivos de la escuela Carga de trabajo administrativo Calificación hacia el alumnado Material especial Técnicas de enseñanza Educación basada en subsanar una carencia Ayuda que requieren los alumnos migrantes o discapacitados Pruebas estandarizadas Clasificación según la capacidad de aprendizaje de los alumnos El buen maestro soluciona Comprensión de la Diversidad igual a diferencia física ó visible

Fuente: Construcción Propia con base en Hernández Sampieri (1997), Tébar (2009), SEP (2011), SEP (2015) y Dietz (2011).

La explicación no es necesaria para socorrer una incapacidad de comprender. Es, por el contrario, esa incapacidad [...] Es el explicador quien tiene la necesidad del incapaz, y no al contrario, Rancière (2007). Desde las respuestas que emiten los docentes dentro de ésta categoría en las diferentes preguntas, la resultante es una práctica educativa que toma como razón de ser los problemas, las carencias o necesidades de los alumnos, un cúmulo de tensiones determinadas éstas por la excesiva carga administrativa que manifiestan tener donde los enfrentamientos entre unos y otros tienen lugar en cualquier espacio escolar, y finalmente la exigente rendición de cuentas pese a las condiciones de trabajo.

Ante ello desde la Política Educativa se han diseñado manuales o modelos educativos que buscan resolver los diferentes problemas que enfrentan los docentes día a día, no obstante, dichos modelos educativos han forjado una educación clasificatoria o focal (Dietz, 2011), que parte de la diferenciación entre las capacidades que expresan los alumnos respecto a tipos de evaluación estandarizada. Lo anterior de manera implícita y quizá simbólica ha forjado entre la docencia la idea de establecerse como conocedores y/o poseedores del saber, dicha situación antes que todo ha fomentado relaciones de poder entre alumno y docentes, entre los mismos alumnos y por supuesto entre docentes, donde como lo mencionan en la entrevista el mejor docente resulta ser aquel que soluciona mejor y más rápido una situación determinada con los alumnos.

El hablar de mediación entre los docentes consiste en llevar de un lado a otro una simple estrategia para resolver situaciones conflictivas dentro y fuera del aula donde el mediador (docente en este caso) funge como referee entre dos o más alumnos que suscitan situaciones violentas y que irrumpen el espacio escolar. De ese modo lo que Tébar (2009) ha establecido como un enfoque se reduce a una situación estratégica que tiene lugar en los conflictos.

El hablar de mediación conlleva a gestar ambientes o espacios de aprendizaje desde la dialogicidad, desde el encuentro o desencuentro cultural entre los unos y

los otros, situación que no requiere de que se busque el convencer de aquello que es mejor, sino que requiere que el docente se posicione no como *explicador* sino que logre dar significado a todos los signos que confluyen en el espacio escolar. Para ello es necesario ver la diversidad más allá de una diferencia física o de nacionalidad, requiere de una comprensión de aquello que constituye el ser de cada persona, la identidad. No se trata entonces de volverse especialista en cada una de las especificidades que muestre el alumnado, sino en desarrollar la habilidad de gestionar el espacio escolar desde los saberes que tienen lugar en dicho espacio.

Sin embargo, como se observa en la entrevista (ver anexo) los docentes viven tensiones resultantes de la presión que sienten de parte del Sistema Educativo Mexicano, entre los aprendizajes esperados, estándares educativos y las pruebas estandarizadas, la opción más viable ha sido elegir entre distintos modelos educativos o bien apelar al apoyo de UDEEI para que de la manera más rápida los alumnos logren memorizar y repetir los conocimientos que según las pruebas son los necesarios para la vida. De ese modo la latente continua ha sido buen docente igual a solución rápida. Es por ello que identifiqué una comprensión de la diversidad desde aquello que resulta diferente, anormal, disruptivo.

Tabla No. 19 Triangulación de datos obtenidos de la entrevista y que responden a la categoría de Interculturalidad

Categoría	Subcategoría	Indicador Tipo/escala	Codificación
Interculturalidad	Tercer Espacio	Tipo de: Metodología de enseñanza Escenarios: Aula, Escuela, Comunidad Evaluaciones Conocimiento que se enaltece Estrategias que utilizan los docentes Espacio para resolver problemas	Saber local Auto-concepto de los docentes débil Examen de olimpiada Conocimiento escolar Intercambio de estrategias entre docentes Uso de monitores Alumnos de diferentes lugares Consejos Técnicos Escolares dirección Resolución de conflictos Cambios en las personas, objetos, espacios y tiempos.

Fuente: Construcción propia con base en Dietz (2011), Zizek (2007), Aguado (1998) y Bello (2013).

El analizar las respuestas y delimitar aquellas que se relacionan con la categoría de Interculturalidad, constituyó un momento de afirmación más que de sorpresa, pues desde la observación de la práctica educativa que tiene lugar en la escuela primaria ABC es constatable un manejo reducido del término, es decir cuando en un inicio se hablaba de interculturalidad, la principal idea era el “día de la interculturalidad” que se llevaba a cabo en la escuela año con año, por otro lado el encontrar en la primera categoría de análisis la percepción y representación de la diversidad desde aquello que emite una diferencia, conlleva necesariamente a hablar de Multiculturalismo.

El hablar de una práctica educativa desde el multiculturalismo implica la existencia de una educación con base en procesos de respeto desde la tolerancia, que si bien emite procesos de racismo y discriminación como ya lo mencioné al principio, promueve de manera simbólica relaciones de poder entre los actores que coinciden en la escuela. Con ello me refiero a que aunque dentro de las prácticas que tienen lugar en la escuela se promueve el respeto y aprecio por la diversidad desde una política de reconocimiento, de la mano va una educación cimentada en la idea de ver siempre al Otro como diferente, ajeno, no en corresponsabilidad con el contexto que forma lo que se comprendería como cultura mayoritaria.

El espacio se vuelve más un lugar para disolver diferencias que para dar lugar a los desencuentros culturales. Ello se evidencia en la manera en la que los propios docentes se conciben a sí mismos, pues desde ellos se vislumbran concepciones que los alejan de lo que representa un buen docente. Al respecto menciona Walsh (2007) la importancia de construir una sociedad intercultural desde pequeños procesos, mismos que parten de la construcción del auto concepto, la autoestima, es decir, volvemos a lo que se menciona en los cuatro pilares para la educación Delors (1997), donde uno de ellos es precisamente el Aprender a Ser.

Éste mismo se relaciona con lo mencionado en el campo de formación “desarrollo personal y para la convivencia” (SEP, 2011, p. 328), donde el punto importante es

que los alumnos desarrollen su auto-concepto, fortalezcan su autoestima y valore la diversidad natural y cultural del medio local reconociéndose como parte del lugar donde vive, con su pasado común para con ello fortalecer su identidad personal y nacional.

CAPÍTULO 4

4. REFLEXIONES DESDE MÍ HACER COMO DOCENTE Y MI POSTURA COMO DOCENTE INVESTIGADOR

Después del recorrido hecho durante este proyecto de investigación-acción, es necesario dar un momento al análisis de aquellas re estructuraciones que van siendo resultado del inicio del proceso de deconstrucción que he iniciado, por lo tanto en los siguientes párrafos enunciare lo que me representa el estar en este momento como docente investigadora.

Resulta entonces, la importancia de lo que se propone en este proyecto de investigación “apertura del tercer espacio”, pues comprendido éste no desde la simple unión entre el saber local y el escolar sino desde la gestión de la construcción del aprendizaje fundada en el diálogo de saberes, permite que el alumno se construya y reconstruya en tiempo y espacio, pues dice Skliar (2002) la identidad no es algo estático, resulta una construcción y deconstrucción continua. Dicha situación conlleva inicialmente a que como docentes nos iniciemos en dicho proceso. Hasta aquí he analizado desde el proceso de triangulación los datos obtenidos de la entrevista a docentes en conjunción con lo observado y revisado desde la teoría. Concluyo esta parte con lo siguiente:

La educación que se imparte en la Escuela Primaria ABC a partir de lo observado en dos momentos, (intervención exploratoria-intervención “un viaje a China”), permite observar cierta modificabilidad con respecto al uso que se hacía del término intercultural, en un inicio el tener culturas distintas de manera visible en la escuela remitía a celebrar el día de la interculturalidad, posteriormente desde la comprensión del enfoque de mediación trabajado en CTE se fundamenta una segunda intervención “Un viaje a China” donde se observa una práctica mayormente intencionada, pensada no sólo en la exacerbación de la diferencia de la cultura considerada menor en la escuela, se establece una práctica que permite a los alumnos conocer diferentes formas de vida, es decir no se parte ya del folclor, se manifiesta la intención de una práctica que lleve a los alumnos a comprender los signos y significados de otra cultura, con la que además conviven a diario.

Con lo anterior no afirmo el hecho de haber constituido una práctica intercultural, de hecho queda en la multiculturalidad, sin embargo la mediación es donde encuentro un cambio significativo, pues el pensar en rescatar los saberes locales de los alumnos pese a que éstos no precisamente serán evaluados en las pruebas estandarizadas representa para mí como docente investigadora el punto inicial de un proceso de deconstrucción entre el colegiado, del cual los docentes aun no son conscientes, o al menos no se manifiesta, pues pareciera que la presión que les representan las exigencias de la actual política educativa invade todo su hacer dentro del espacio escolar.

4.1 A manera de cierre

Dado que este trabajo de investigación-acción responde a dicha metodología quiero enfatizar que como tal una conclusión no podría dar dado que el presente trabajo ha detonado un proceso cíclico de reinención el cual permitirá al docente investigador continuar su proceso de deconstrucción.

Como primeros hallazgos y refiriendo a lo analizado en el capítulo uno, podría decir que el uso que se ha dado al término intercultural en la escuela es la resultante del manejo y la intención que vislumbro fue planteada desde la Política Educativa respecto a la atención con equidad y justicia que se proclamó en documentos como lo es la Declaración de Educación para Todos, pues bajo esa idea se planteó el trabajar en dar reconocimiento y representatividad a aquellos grupos que desde entonces se consideraron vulnerables.

Cuando conjunto dichos planteamientos y acciones con lo que sucede en la Escuela Primaria ABC, confirmo que el hecho de que el término intercultural se haya hegemonizado, tiene su fundamento precisamente en la idea de hacer ver que se estaban atendiendo las diferencias, es así como encuentro el surgimiento de un modelo educativo tras otro con la idea de atender de manera eficaz cuanta

peculiaridad se encuentre en la población y más si ésta responde a una situación de vulnerabilidad.

Es entonces que el contexto de la sociedad del S. XXI ha sido enfrentado a partir del establecimiento de normas y currículos homogeneizantes que antes de aludir a la búsqueda de la identidad de la persona, asume la conveniencia de que éstas se liberen de las identificaciones étnicas que les impiden participar plenamente en la cultura nacional.

Este y demás estrategias similares han sido puestos en práctica desde los organismos que rigen la Educación en México (SEP), hasta cada una de las aulas de los distintos centros educativos, donde constituye un problema el trabajar con las diferencias.

A partir de lo antes mencionado es que encuentro la construcción de un Otro que sólo existe si es como el patrón pre construido socialmente desde hace algunos años, donde el criterio de normalidad resultó lo más importante para ser reconocido como persona digna de respeto y derechos.

Regresando a lo enunciado en el capítulo dos, es decir, a los planteamientos de Política Pública Nacional, Plan de estudios 2011, puede resultar factible culpar a los encargados de generar Planes y Programas de Estudio del hecho de retomar el enfoque intercultural como si fuese sólo un modelo educativo que hay que implementar en las escuelas, sin embargo, estas formas de convivencia entre culturas diferentes la podemos observar en infinidad de espacios (plazas, oficinas, transporte, etc.) en los que la norma es hacer lo que hacen todos, vestir como visten todos y hablar como lo hacen todos, para no ser segregado, discriminado o señalado, pues la interculturalidad no resulta única del espacio escolar, subyace de los contextos que se han construido por el andar del hombre desde tiempos remotos.

El concebir la interculturalidad desde el mero reconocimiento y respeto hacia lo étnico, como fue propuesto desde sus inicios ha fortalecido en las escuelas relaciones de poder y desigualdad en las escuelas primarias, pues bajo ese nombre se han establecido prácticas que clasifican a los alumnos a partir del lugar de donde vienen, de sus rasgos físicos, de su rendimiento académico, todo con un fin sostenido y respaldado por la exigencia de obtener buenos resultados, misma que se emite desde la normalidad mínima, prioridad nacional de la educación, desde los aprendizajes esperados, desde el perfil de egreso de los alumnos al término de cada grado escolar.

De ese modo menciona Santos Guerra (2006) los docentes suelen desarrollar la clase, denotando temas como: atención a la diversidad, la no discriminación, el trabajar con las diferencias, etc. Y da el siguiente ejemplo: un pequeño pato falto de cualidades para correr era el mejor en la asignatura de natación, de hecho, superior a su maestro, tanto que logra obtener un suficiente en vuelo, sin embargo, en carrera resulta deficiente y son tantas las ocasiones en que se le obliga a hacer la actividad de carreras que el pato desgasta sus patas, debido a tal lesión pasa a ser un alumno de mediano rendimiento en natación.

Como esta hay muchas prácticas que dejan perder en los alumnos la motivación y aprecio por lo que saben hacer al estar inmersos en prácticas que constantemente desvalorizan sus cualidades en función de obtener en perfección aquellas que no les son natas.

De aquí la importancia de mantener un compromiso en el que prevalezca la convicción de crear prácticas interculturales, entendiendo por interculturalidad la creación de un proceso de comunicación e interacción entre personas y grupos, donde no se permita que un grupo cultural esté por encima del otro, con ello dar voz a los distintos grupos minoritarios que continuamente sufren omisiones y se ven obligados a olvidar su cultura y optar por camuflajearse en la cultura nacional que prevalezca en el lugar donde se encuentran.

En el caso de la escuela objeto de estudio las prácticas recurrentes presentan infinidad de procesos de discriminación positiva, todas éstos bajo el nombre de atención al rezago educativo en busca de cumplir con la normalidad mínima.

Dicha situación puede constatarse en lo trabajado en el capítulo tres donde se presentó un proyecto de intervención que aun cuando genera procesos dialógicos desde una mediación intencionada, no deja de lado el hablar de tipos de alumnos y tipos de estrategias para atender las diferencias con el objetivo implícito de erradicarlas en lo posible. Todo con base a lo que a los docentes les es solicitado desde el Plan de estudios 2011.

Retomo entonces la discusión acerca del origen del conocimiento y del factor principal para decir cómo y cuándo se crea ciencia, puesto que, en las últimas décadas el hombre ha llegado a un punto crucial donde la materia, tomada como elemento principal en su constitución más pequeña (átomo), ha dejado de dar explicación a diferentes situaciones en las que se ha visto inmersa la sociedad.

Son los griegos quienes en su afán de comprender las diferentes facetas del mundo y quienes habitan en él han encontrado una posible respuesta en la Dialéctica, constituida posteriormente en un método científico con acceso a conocimiento sobre el mundo. Dicha situación me remite nuevamente a cuestionar los planteamientos de política educativa, pues aunque ha visto chocar muchas de sus estructuras al momento de querer resolver diferentes situaciones pareciera que no percibe la movilidad de saberes e identidades que se han construido. ¿A caso la teoría ha sido rebasada? ¿Son los docentes de las escuelas primarias los que no han logrado asimilar la teoría y por tanto no resultan eficaces en la práctica?

Es esta la idea central de la Teoría Sociocultural que menciona Vigotsky, puesto que la principal razón por la cual el hombre dejó de encontrar explicación en lo nomotético y en la idea de que lo existente es únicamente lo tangible es porque la

sociedad se ha tornado como una fuerza superior y difícil de explicar ya que tiene otros componentes poco predecibles a simple vista por la naturaleza. Concluyo entonces, que el docente puede pasar de mero aplicador de currículos preestablecidos a originador de esta situación un tanto hipotética que le permitirá transformarse y a su vez transformar su práctica cotidiana poniendo al acto de enseñar en un status de vulnerabilidad, si logra traspasar el entramado de instintos que obstaculizan el paso a las herramientas cognitivas de las que es poseedor.

Desde este enfoque la metodología de la investigación- acción permitió a la docente investigadora entrar en un proceso sistemático de indagación y autocrítica, donde el aprendizaje tuvo lugar a raíz de una necesidad, en la que permeó lo subjetivo y particular de sí misma, por ello los resultantes de este proyecto de investigación no son aplicables a la generalidad de los espacios escolares.

Enfatizo que fue a partir de lo anterior que el propio sentido común dejó de ser lo que los investigadores del campo de la educación suponían a menudo, conceptos *excesivamente vagos* y dotó a la docente investigadora de una visión social y técnico pedagógica, en la que queda expuesto que para dar explicación al devenir es ineludible vislumbrar la raíz sociocultural de los participantes (¿quiénes son? ¿Cómo viven? ¿Cuál es su formación?), arribando de este modo a la iniciación de un proceso de deconstrucción, donde el objetivo será ver al Otro sin antes ponerle una etiqueta que lo encause a cierto grupo, que al final será considerado anormal. Termino retomando lo que Ranciére (2007), mencionaba sobre el maestro explicador, pues éste hace necesaria la existencia de un incapaz, y al existir un incapaz, necesariamente se enmarca una relación desigual, donde el poseedor del conocimiento tiene el poder. Arribar a la gestación de procesos interculturales, conlleva en definitiva a la deconstrucción propia del pensamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, T. (1998). *Diversidad Cultural Igualdad Escolar*. Madrid: C.G.T.
- Bello, J. (2016, Septiembre) Ser diferente sin nombre y sin rostro. *Violencia en las escuelas*. Conferencia presentada en Congreso Internacional de Sociología. Ensenada.
- Bello, J. (Enero-Abril, 2013). *Educación Intercultural ¿Trabajar con los diferentes o las diferencias?*. *Ra Ximhai*, vol. 9, núm. 1, 61-73.
- Chadwick, B. (2001). *La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista*. 26 septiembre 2015, de Redalyc Sitio web: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27031405>
- Delors, J. (1997). *La Educación Encierra un Tesoro*. Informe: UNESCO.
- Diario Oficial de la Federación de México (2014, 28 abril). [En línea] Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5342484&fecha=28/04/2014
- Dietz, G. (2014). *Educación Intercultural en México*. CPU-e, 18, 113. 2015, Mayo 25, De <http://revistas.uv.mx>. Base de datos.
- Dietz, G. (2015, Octubre) *Interculturalidad en América Latina*. Conferencia presentada en Universidad Nacional Autónoma de México. CDMX
- Dietz, G. y Mateo, L.. (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México*. México: SEP.
- El economista. (2014, 9 Septiembre) [En línea]. Recuperado de <http://eleconomista.com.mx>.
- Geertz, C. (1973). *Interpretación densa de la cultura*. Barcelona: Gedisa.
- Hernández Sampieri, R. (1997). *Metodología de la Investigación*. Colombia: McGRAW - HILL.
- Honneth, A. (1999). *Comunidad: Luces y sombras de la discriminación positiva, claves de razón práctica*. *Educación*, no. 90, 66-70.
- Kymlica, W. (1995). *Ciudadanía Multicultural*. Oxford: Clarendon Press.
- Latorre, A. (2003). *¿Qué es la Investigación Acción?*. España: Graó.
- Lave y Wenger. (1991). *Aprendizaje Situado*. Cambridge: Taurus.

- Lévinas, E. (1995). Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad. España: Sígueme, Salamanca.
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). Declaración Universal de los Derechos Humanos, United Nations. Recuperada en Junio 15, 2009, del sitio Web temoa : Portal de Recursos Educativos Abiertos (REA) en <http://www.temoa.info/es/node/19618>
- Osorio, J. (2012). Exclusiones: Reflexiones sobre subalternidad, hegemonía y biopolítica. México: Antrhopos.
- Ramírez, A. (2010). Aprender a ser a través del enfoque globalizador en busca de la humanización. Documento recepcional de licenciatura, Benemérita Escuela Nacional de Maestros, México.
- Ranciére, J. (2007). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Buenos Aires: Zorzal.
- Romero, S. (2013). Interacción Docente Alumno en las aulas Multiculturales de Educación Primaria en el Distrito Federal. Identidades en Movimiento. Universidad Marista, México.
- Sartori, G. (2001). Sociedades Multiétnicas. Buenos Aires: Taurus.
- SEP. (2011). Plan y Programa de Estudios de educación Primaria 2011. México: SEP.
- SEP. (2015). UDEEI Planteamiento Técnico Operativo. México: Programa de Inclusión y Equidad Educativa.
- Skliar, C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía improbable de la diferencia.. Buenos Aires: Otepa.
- Skliar, C.. (2007). La educación [que es] del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos.. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Taylor y Bogdan. (1992). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España: Paidós.
- Tébar, L. (2009). El profesor mediador del aprendizaje. Bogotá: Magisterio.
- Televisión Educativa. Etelvina Sandoval Flores. (2014), Los primeros años de ejercicio docente en educación básica. Reconstrucción de prácticas y

experiencias en contextos desfavorecidos. [Video-documental] México:
CONACyT, SEP, y UPN

Touraine, A. (1997). ¿Podremos vivir juntos?. México: FCE.

UNESCO, (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos.
Conferencia presentada en Jomtiem Tailandia, Nueva York.

UNESCO. (2000). Marco de acción Dakar Educación para todos: Cumplir
nuestros compromisos comunes. Recuperado de
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Vigotsky, L. (2012). Pensamiento y Lenguaje. México: Quinto sol.

Vistraín, A. (2009). Apertura del tercer espacio y los procesos de hibridación en
las situaciones de enseñanza dentro del salón de clases. 14 Abril 2016,
de CPU-e Sitio web:
http://www.uv.mx/cpue/num8/inves/vistraín_tercer_espacio.html

Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. Educación y
Pedagogía, XIX no. 48, 25-35.

Zizek, S. (2007). En defensa de la Intolerancia. Buenos Aires: Sequitur.

ANEXOS

Transcripción de entrevista a docentes

¿Qué piensan de la migración?

D: Pues yo no sé mucho del tema pero algo que puedo decir es que están llegando muchos migrantes a México y en nuestro caso llegan los niños son saber leer, ni escribir y es algo que el gobierno no ve ellos te pueden llegar así por ejemplo el que llegó a quinto y ahí ¿qué haces? ¿cómo le enseñas todo?

C: Yo pienso que en el caso de los niños que te llegan de otros lugares ya con ese rezago deberían iniciar desde primero porque así podrían aprender a su ritmo no que te los ponen en tercero o quinto y ya ahí es mucha presión tanto para uno como para el niño, lo chinos tienen ventaja porque a veces los papás les consiguen regularización y avanzan rápido, pero los Triquis esos si te llegan en cero y depende de ti que avancen.

¿Ven en su escuela algo que la haga única o será una escuela como todas las de D.F.?

D: es igual (ríen y se voltean a ver)

C: pues es igual yo creo que en todas hay problemas, así como aquí a veces no nos llevamos bien o discutimos hasta por un color pero pues aquí tenemos que estar no nos podemos cambiar de trabajo porque en otra escuela sería lo mismo

D: un ejemplo mi esposo está en una escuela de Xochimilco y ahí también me dice que siempre están peleando porque les piden y piden cosas, es lo mismo en todas.

Di: y respecto a los alumnos también ¿creen que son iguales en todas las escuelas?

D: pues hay de todo los que te trabajan bien, los que no pasan del 7 y los que de plano les tienes que poner el seis, nunca vamos a tener alumnos excelentes con todos si no son ellos son sus papás y hay veces que es preferible ponerles un 7 u 8 que estar batallando, yo como le digo a los papás conmigo están un año pero sus hijos van a ser toda la vida. Bueno y además de eso pues está el hecho de que vienen de otros lugares, eso es otra cosa más ya vez que aquí nos piden que hagamos lo de la interculturalidad.

C: pues yo también he tenido problemas con ellos porque por ejemplo ahorita que estamos con las tablas no se las aprenden y pues por más que les mando recado los papás no apoyan

D: si es como te digo bueno tú también has de tener alumnos así, y pues trabajas con los que quieren los que no pues el 6 y que pasen.

¿Cuál es el mayor reto que han tenido como docentes al recibir un grupo?

C: pues yo creo que cuando nos tocan niños discapacitados bueno con necesidades especiales, porque es difícil ver a treinta niños y aparte uno más que requiere de más tiempo y le tienes que traer materiales especiales, si tuviéramos menos niños voy de acuerdo, pero así no te alcanza el tiempo

D: a mí por ejemplo yo tengo un alumno con déficit de atención y la mamá todos los días está ahí diciéndome que porque su hijo no trabaja igual y es complicado bueno entiendo que tener un hijo así es complicado para ella y que tal vez se desespera pero al final ella es su mamá

Di: académicamente ¿ustedes creen que están lo suficientemente preparadas para esta profesión?

D: Yo creo que si aunque ya vez que en esta escuela nos llega de todo por ejemplo la “chinita” que tengo no habla nada español y pues quieras o no si te quita tiempo porque hay que enseñarle hora sí que como un bebé le vas diciendo palabras o con Chaopan ya vez que a él lo tuve en primero y bien que aprendió ahorita él es el que luego le digo a Luz que me lo preste y ya le digo que actividad le diga a la china y pues hay va ahorita ya al menos te dice baño jajaja namas llega junto a mí y me dice baño

Todas: rien de la anécdota

C: a mí nada más me ha tocado una vez y cuando me dijeron en dirección entra un chino a primero y te va a tocar dije oh por dios? Pues ya le empecé a contar a mi mamá y ella me decía pues pega palabras en todo el salón con el nombre de las cosas tipo las técnicas Freinet se llaman...hay....enculturadores sí creo que si se llaman así y pues creo que si sirve y le puse un monitor

Di: y por ejemplo los demás alumnos ¿cómo se portan con ellos?

D: bien hasta eso luego luego la jalaron nada más les daba risa que se les quedaba viendo cuando le hablaban ya nada más yo les decía es que dile despacio o con señas porque no te entiende

C: a mí lo que me ayudo es ponerlos en equipos y ya ellos solos iban enseñándole a hablar

Di: ahhh...o sea que se enseñaban entre ellos

C: no tanto porque ellos es difícil que te hablen bueno la que yo tengo dice que “no chabe, no chabe” me dice y a los otros pues a veces les dice algo pero casi no...

¿Recibieron algún tipo de ayuda para dar frente a ese reto? ¿De qué tipo?

D: hay no según esas de UDEEI están para eso pero yo el otro día le digo oye te voy a mandar a mi china y que me dice yo paso la siguiente semana y ya paso como un mes mejor yo le voy poniendo cosas porque si las espero nunca aprende

C: de mi salón si tienen uno en estadística pero casi no van por él, la vez que fue creo que nada más le tomaron una foto

D: la verdad ya estando en el salón sabes que es tu paquete y ya tu vez como le haces yo por ejemplo encontré un libro en internet para aprender a leer pero lo que me gustó es que tiene las palabras y el dibujo y pues así es como ha ido aprendiendo

C: si pues yo con las palabras que te digo y pues ya si UDEEI te ayuda ya es extra porque también con eso que ya no pueden sacar a los niños

D: esa es otra te digo que la SEP ya no sabe ni que, de por si cuando los sacaban no avanzaban casi nada ahora así pues te digo es de arréglatelas como puedas

Di: y por ejemplo ¿de los compañeros reciben algún apoyo, no sé alguna estrategia o algo así?

D: a veces si sobre todo en algunos materiales para aprender a leer y escribir pero pus también tienen sus alumnos no les puedes quitar el tiempo

C: pues yo no he necesitado tanto así hasta ahorita con lo que he hecho me ha funcionado.

¿Consideran fundamental en la escuela el programa de UDEEI? ¿Por qué?

D: no, mejor eso que me lo paguen a mi creo que yo los atiende mejor

C: jeje sí. No pues si lo pudieron es por algo pero si estaría bien que nuestras autoridades se dieran cuenta de las necesidades que tenemos los maestros porque ellos nada más dicen y dicen pero no vienen y atienden a los niños que lo necesitan

D: si y es igual con todo vienen las evaluaciones y quieren a todos casi con diez que vengan a ver si es tan fácil según dicen que respetemos ritmos, pero el examen dice que en cierto mes ellos ya deben saber ciertas cosas.

¿Cuál es la principal exigencia que tienen como docentes?

C: pues yo ahorita que tengo sexto es lo de la olimpiada porque te preguntan y te preguntan que qué estrategias hiciste que por qué salen tan mal y hay ya también pobres niños ya han de estar hartos de tanto examen

D: si pues yo digo que es eso porque ellos si tienen más dificultad para hacer los exámenes

Di: ¿les cuesta más trabajo a los Triquis o a los chinos?

C: a no eso si la verdad se tardan más los Triquis en leerte porque los papás como que no les ayudan tanto es lo que te decía hay que estar batallando con ellos para que te apoyen

D: si fíjate que hasta eso los chinitos te aprenden más rápido y uno que tuve el año pasado hasta le pusieron maestro particular.

¿Ha sido fácil cumplir con esas exigencias? ¿por qué?

D: pues no sobre todo porque hay cosas que no están en nuestras manos

C: no yo luego me enoja porque en mi casa luego me ven que llego enojada y me dicen que paso y ya les cuento y me dicen hay pero a comparación de otras carreras ustedes tienen vacaciones y pues solo es estar con niños unas horas...ashh y eso me da mucho coraje porque no saben y hablan

D: pues si como pasan en la televisión que los maestros esto que los maestros el otro como si fuera tan fácil...

9.- ¿Qué representa para ustedes realizar proyectos como el de “un viaje a China” y el de “Ser diferente es lo normal: mezclar interactuar y crear”?

D: pues más que nos guste es algo que por lo menos una vez al año se tiene que hacer porque vez que está la prioridad de inclusión y pues se trata de que vean que por ejemplo los Chinos, los Triquis estén incluidos.

C: Yo pienso que además de eso a los alumnos les parece atractivo, bueno yo tuve oportunidad de participar en los dos y pues vi que en el de ser diferente es lo normal, como sólo participamos los grupos, no todos los alumnos sabían lo que se estaba haciendo y pues si vi que los niños que tenía que eran de segundo y decían acuérdate que somos distintos no hay que pelear y así andaban hasta jugando con la palabra diversidad porque no la sabían pronunciar bien jeje, me acuerdo que había muchos niños viendo en las ventanas porque no los invitamos jaja...no bueno pero en el segundo del “Viaje a China” como participaron todos los niños y todos los

maestros como que aprendieron más, no sé si los contenidos pero si aprendieron sobre sus compañeros Chinos y les impactaba ver por lo menos a mis alumnos que en China también había pobres, ellos creían que todos eran ricos jeje

D: bueno eso tiene razón yo en el primero la verdad ni me enteré, de hecho, esa vez tenía quinto y los niños estaban pegados a la ventana, pero yo dije hay esa Adriana con sus cosas y luego los papás piensan que uno no trabaja.

Ya en el segundo que si me tocó yo vi que los niños si estaban interesados hasta hacían las investigaciones, luego les dejo tarea y no cumplen, pero esa si la hicieron

C: si a mí me pasó lo mismo yo vi que en el primero pues fue como muy dedicado a ver que todos somos diferentes y a conocer el Año Chino, pero en el segundo por ejemplo Janet (maestra de biblioteca) les puso un video de cómo viven los niños en China y si se sorprendían porque como que si pensaban que allá todo era bonito incluso en algunos momentos se acercaban a preguntarles a los niños Chinos algunas cosas ya no sólo palabras