

Documento base de la guía

EDUCACIÓN INCLUSIVA, INTERCULTURALIDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa

MARÍA DEL CARMEN PEÑA CUANDA
GEORGINA MÉNDEZ TORRES

Documento base de la guía

EDUCACIÓN INCLUSIVA, INTERCULTURALIDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa



Educación Inclusiva, Interculturalidad y Equidad De Género

Diseño de portada: Luis Antonio Dominguez Coutiño

Primera edición, 2016.

Publicación supervisada por el Comité Editorial del Centro Regional
de Formación Docente e Investigación Educativa

Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa

Carretera Municipal Tecnológico-Copalar Km 2.200

Comitán de Domínguez, Chiapas

CP: 30037

www.cresur.edu.mx

La edición de la obra estuvo a cargo de la División de Investigación e Innovación

Los contenidos de los artículos son responsabilidad de los autores
y no del Comité Editorial del CRESUR.

Se autoriza la reproducción del contenido de esta obra,
siempre y cuando se cite la fuente.

Hecho en México / Made in Mexico

Índice

•••••

Introducción	8
1. Conceptos básicos en torno a la educación inclusiva, interculturalidad y equidad de género	8
1.1 Historia de los estudios de género	10
1.2 ¿Qué entender por interculturalidad, equidad de género y educación inclusiva?	11
1.2.1 ¿Cómo se define la interculturalidad?	11
1.2.2 ¿Qué es la equidad de género?	12
1.2.3 Educación inclusiva	13
2. La perspectiva intercultural y de equidad de género en el currículo	14
2.1 Hacia una escuela de atención a la diversidad con equidad de género	16
3. Propuesta metodológica para una educación intercultural y con perspectiva de género	18
3.1 El taller	19
3.2 Los grupos de discusión	19
3.3 Técnicas de la mediación intercultural	20
3.4 Grupos de trabajo	21
3.5 La investigación como método	21
3.6 Empleo de las nuevas tecnologías de la información	22
4. Instituciones que apoyan la educación inclusiva, interculturalidad y equidad de género	22
Bibliografía	26
Glosario	28
Recursos abiertos en la web	28
Herramientas virtuales disponibles para los y las docentes	29

Educación Inclusiva, Interculturalidad y Equidad de Género

María del Carmen Peña Cuanda
Georgina Méndez Torres

Introducción

La importancia de la articulación de la educación, interculturalidad y equidad de género nos lleva a reflexionar sobre la construcción de políticas públicas en que la diversidad sea un elemento fundamental de la educación. Con el reconocimiento de la diversidad en los países de América Latina se da un paso más a la posibilidad del ejercicio pleno de los derechos de los pueblos indígenas. Así, la UNESCO en la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción proclama “comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar, difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural” (UNESCO, 1998, p. 28). En cuanto al acceso a la educación, menciona “no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas” (UNESCO, 1998, p. 2). En este sentido, esta Guía aborda elementos básicos que lleven a los y las docentes a reflexionar en la importancia de la diversidad y que contribuyan a crear espacios interculturales. La interculturalidad no es una realidad dada, es un proceso de análisis de las relaciones de poder entre las culturas que nos permiten el intercambio de saberes y conocimientos en condiciones de igualdad. Al igual que la discriminación por la pertenencia étnica, la discriminación por género debe ser abordada analizando en el aula escolar los procesos que llevan a reproducir la desigualdad.

La escuela, al ser un espacio en que se construye un proyecto de nación y en la cual los ciudadanos y ciudadanas se forman, exige a los y las docentes analizar sus prácticas educativas e incorporar en su reflexión la importancia de la diversidad, la interculturalidad y la perspectiva de género.

Conceptos básicos en torno a la educación inclusiva, interculturalidad y equidad de género

En América Latina y específicamente en México, la educación inclusiva, particularmente impulsada bajo la propuesta intercultural como enfoque y pilar transversal educativo, se ha dado acompañada de procesos de lucha y reconocimiento; de reflexión y búsqueda por la inclusión de los pueblos originarios: de sus conocimientos, tradiciones, lenguas y culturas. Esta exigencia nace en la búsqueda por la resignificación y valoración de la diversidad que siempre ha existido en la multiculturalidad de la que se compone el país.

Actualmente la interculturalidad es uno de los temas que incide fuertemente en la construcción de propuestas educativas incluyentes, formales y no formales, en los niveles básico, medio superior, y superior.

Centrándonos en la educación básica en México, particularmente en Chiapas, encontramos que la apuesta por la interculturalidad en el ámbito de la educación “formal” u oficial de la SEP ha sido impulsada únicamente para lo que se conoce como Subsistema de Educación Indígena, bajo el modelo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) a partir de la década de los 90.

Mientras que en la educación a nivel superior en México se han creado las Universidades Interculturales,¹ impulsadas por la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), organismo de la Secretaría de Educación Pública. Estas universidades buscan que las diferentes culturas encuentren un sitio de expresión (Schmelkes, 2006, p. 11). Se trata de universidades con un modelo educativo que permite generar los mecanismos

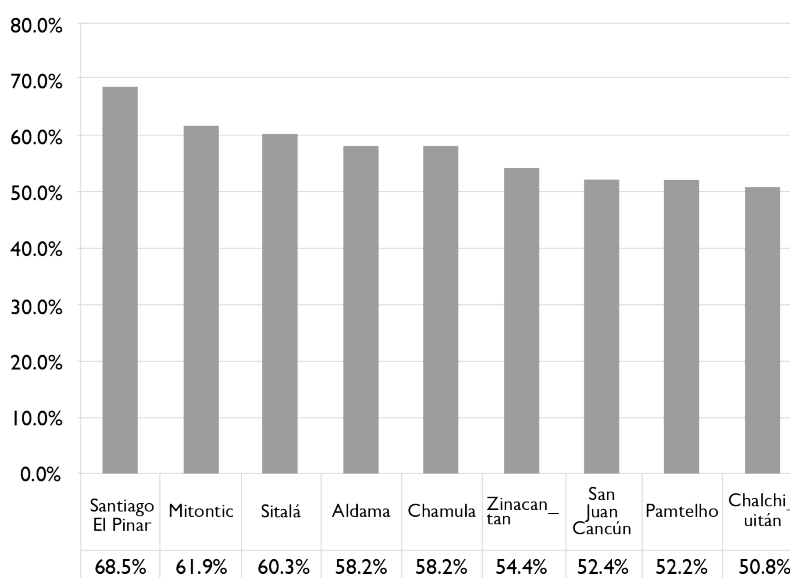
¹ La creación de las Universidades Interculturales en México ha respondido al interés creciente de acercar la educación a las comunidades y regiones distantes de las poblaciones con menos oportunidad de acceder a estudios universitarios. Hasta ahora son 13 las Universidades Interculturales que se han creado: Universidad Intercultural del Estado de México, Universidad Intercultural de Chiapas, Universidad Intercultural del Estado de Guerrero, Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, Universidad Veracruzana Intercultural, Universidad Intercultural del Estado de Puebla, Universidad Intercultural del Estado de Tabasco, Universidad Autónoma Indígena de México, Institución Intercultural de Sinaloa, Universidad Intercultural de San Luis Potosí, Universidad Intercultural de Nayarit, Universidad Intercultural de Hidalgo.

para lograr construir puentes de comunicación y entendimiento entre grupos culturales diversos (Fábregas, 2005, p. 342), convirtiéndose en espacios abiertos para la sensibilización, reconocimiento y atención a la diversidad cultural existente.

En México, el surgimiento de la educación con un enfoque intercultural partió de la intención de atender y reducir el problema de las altas tasas de analfabetismo y deserción escolar (Valiente, 1996).

Chiapas es la entidad federativa con mayor número de analfabetos a nivel nacional. Las regiones con los mayores índices son las de Altos y Selva. De acuerdo con el INEGI (Martínez, 2007), nueve de los municipios con mayor presencia indígena presentan índices superiores al 50% son: Santiago El Pinar 68.5%, Mitontic 61.9%, Sitalá 60.3%, Aldama 58.2%, Chamula 58.2% Zinacantán, 54.4%, San Juan Cancún 52.4%, Pantelhó 52.2% y Chalchihuitán 50.8%.

54.4%, San Juan Cancún 52.4%, Pantelhó 52.2% y Chalchihuitán 50.8%
Gráfica I: Índices de analfabetismo en algunos municipios de Chiapas



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Martínez (2007).

Como puede apreciarse, el rezago es más notorio en las pequeñas poblaciones de origen indígena o en aquellas que viven con mayor pobreza, debido a que no tienen acceso a escuelas y cuando logran tenerlo, reciben una educación muy precaria.

Las tasas de analfabetismo de los habitantes de comunidades indígenas duplican los promedios nacionales y son mucho más altas que las de la población mestiza. En el caso de Chiapas, corresponde al 43% el número de analfabetos indígenas, viéndose más afectadas las mujeres, alcanzando cifras de hasta por encima del 66% (Herrera, 2005; Poy, 2009).

A pesar de todos los problemas que enfrentan las propuestas oficiales para el desarrollo de la educación con enfoque intercultural, en Chiapas se han generado diversas propuestas que han trabajado con acierto el modelo. Como ejemplos tenemos el proceso de construcción y colaboración intercultural que se realiza entre los educadores comunitarios mayas de la UNEM A.C. (Unión de Maestros de la Nueva Educación para México) y sus asesores académicos no indígenas (destacando entre ellos María Bertely, investigadora del CIESAS). Ellos han buscado su concreción en el proceso de elaboración de un Currículo Intercultural para la Educación Primaria en el Medio Indígena (Noviembre 2006 – Diciembre 2008). Esto se inserta en el proyecto que lidera Bertely, denominado Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México. Ciudadanía y derechos indígenas en el movimiento pedagógico intercultural bilingüe de Los Altos, la Región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas (Véase Bertely, 2003 y 2007).

Otro ejemplo interesante, lo encontramos en la propuesta educativa Lumaltik Nopteswanej (el pueblo educador),

Proyecto de Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Autónomo (ECIDEA), construido por los líderes de veinte comunidades indígenas tseltales de Las Cañadas de la Selva Lacandona de los municipios de Ocosingo y la zona centro-oriente del municipio de Chilón y Sitalá, Chiapas (Véase Comboni y Juárez, 2004) en donde se ha desarrollado trabajo desde la visión de los pueblos originarios e integrando en el currículo contenidos culturales propios que permiten el desarrollo de aprendizajes significativos.

1.1 Historia de los estudios de género

Además de los retos que comportan el impulso e implementación del modelo intercultural en diferentes espacios educativos, hay otro problema de suma importancia que también ha tenido un proceso complejo, de luchas y resistencias para su incorporación en diversos espacios y ámbitos de las sociedades. Nos referimos a los estudios de género.

La categoría de género es uno de los aportes sustanciales de las teorías feministas (Facio, 1999). Por lo tanto, busca cuestionar las relaciones de desigualdad y de poder en las que se encuentran inmersas mujeres y hombres. Su uso tiene que ver con explicitar las relaciones de dominación y de subordinación de las mujeres y dar cuenta de cómo se hace aprende a ser mujer u hombre en una determinada cultura: qué valores y normas asumen, lo cual depende del entorno social. Desde esta categoría se pueden analizar los espacios en que las mujeres y hombres participan. El género por lo tanto

organiza las relaciones humanas en todos los ámbitos de la existencia, desde la educación, el trabajo y la participación política hasta las características de la salud, de las oportunidades, de las condiciones de vida; regula los comportamientos, necesidades e intereses personales y sociales, y produce agudas desigualdades entre hombres y mujeres al delimitar y configurar estereotipos, funciones y espacios diferenciados y jerarquizados entre los sexos, y que otorgan ventajas a uno sobre el otro. (Buquet et.al., 2010, p. 14).

El género como categoría de análisis es aún un campo en construcción que pretende entender los significados y las atribuciones culturales dadas a lo masculino y femenino en cada contexto social (Herrera, 2001). Por lo tanto, ser mujer y ser hombre es un proceso de construcción social y cultural, y de acuerdo con cada contexto pueden atribuirse características y funciones a cumplir. No se nace mujer u hombre, sino que aprendemos a ser mujer u hombre a través de los mitos, los símbolos, las religiones, la escuela y los juegos infantiles que socializan miradas de lo que debe ser una mujer u hombre.

El enfoque de género no es referirse sólo a mujeres; no se trata de sumar mujeres, sino de ver las relaciones que se conforman entre hombres y mujeres en sus distintos ámbitos de participación (familia, trabajo, escuela, iglesia, comunidad, etc.).

El enfoque de género nos ayuda a entender los significados que las culturas otorgan a los sexos; la manera de comprender las complejas conexiones entre varias formas de interacción humana y la forma en que ésta se expresa en las sociedades. Según Scott (citada por Lamas, 1996), el género se compone de los siguientes elementos:

- *Los símbolos y los mitos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples.*
- *Los conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos. Estos conceptos se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que afirman categóricamente y unívocamente el significado de varón y mujer.*
- *Las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género: el sistema de parentesco, la familia, el mercado de trabajo segregado por sexos, las instituciones educativas, la política.*
- *La identidad. La identidad está construida de acuerdo con lo que la sociedad considera que es el deber ser de hombres y de mujeres, es decir la construcción del ser como persona.*

El género describe las relaciones entre los sexos, pero nada dice acerca de las causas y funciones. En su uso descriptivo es un concepto asociado con el estudio de las cosas relativas a mujeres (Scott, 1996). Como categoría de análisis pretende explicar las causas y significados de la situación genérica de los hombres y de las mujeres. La

categoría de género nos permite analizar los contenidos, símbolos, valores concretos que sostienen esas relaciones y explicar en toda su complejidad el significado que tienen en la dinámica social.

Un análisis con enfoque de género permite a las mujeres dar cuenta de las subordinaciones y de las discriminaciones que sufren por las relaciones desiguales con los hombres. Además, hace palpable la forma en que el género atraviesa todas las otras relaciones sociales, económicas y políticas. Por lo tanto, analizar el sistema de relaciones que subordinan a las mujeres como parte de las relaciones de poder, nos permite entrelazar y entender las demás subordinaciones a las que está articulada como las de clase y las de etnia.

Las relaciones de género varían de cultura a cultura, lo que es válido en una sociedad puede no serlo en otra. Entonces, la categoría de género es de mucha utilidad, porque permite ver los nudos y las tensiones que sostienen estas relaciones.

Analizar nuestra realidad desde una perspectiva de género contempla lo siguiente:

Desnaturalizar las explicaciones sobre las diferencias entre mujeres y hombres basadas en lo biológico.

Comprender los procesos a través de los cuales las diferencias biológicas se convierten en desigualdades sociales.

Identificar vías y alternativas para modificar la desigualdad de género y promover la igualdad entre mujeres y hombres.

Visibilizar la experiencia de los hombres en su condición de género, contribuyendo a una mirada más integral e histórica de sus necesidades, intereses y contribuciones al cambio. (Instituto Veracruzano de la Mujer, 2010)

1.2 ¿Qué entender por interculturalidad, equidad de género y educación inclusiva?

Ejercicio 1: Recuperación de conocimientos previos

Antes de iniciar la lectura, es necesario responder las siguientes preguntas:

1. *¿Qué entendemos por interculturalidad y dónde se puede ver?*
2. *¿Cómo se define la equidad de género y por qué es importante?*
3. *¿Cómo se relacionan la interculturalidad y la equidad de género con la educación inclusiva?*

1.2.1 ¿Cómo se define la interculturalidad?

Existen diversas definiciones sobre la interculturalidad. No obstante, hay cierto consenso en que la interculturalidad apunta a la interrelación de diferentes culturas que cohabitan en un mismo espacio socio-territorial.

Su énfasis está más allá de la pura descripción de la situación multicultural de un territorio, localidad, región o país. Su ideal se concibe como una postura, una filosofía de vida, y un proceso dinámico y socio-histórico vivo.

Es importante aclarar, que el enfoque intercultural es un desafío en las sociedades multiculturales, porque aun cuando la multiculturalidad sea un concepto que parte del reconocimiento de la diferencia de personas o grupos culturalmente diferentes, esto no implica la búsqueda de la interacción y las relaciones igualitarias entre las culturas diversas, tal como persigue la interculturalidad.

La interculturalidad parte del reconocimiento de la diversidad y del respeto a las diferencias. Además, tiene que ver con los procedimientos de interrelación entre culturas y en este sentido se pueden identificar, por lo menos, dos posturas que se sustentan en planteamientos muy distintos y que buscan:

1. *El reconocimiento y respeto de la diversidad para que se generen relaciones sociales equitativas entre personas, grupos, conocimientos y prácticas cotidianas.*
2. *El reconocimiento de que las relaciones sociales se construyen desde un régimen de asimetrías en todos los ámbitos, por lo que el objetivo es hacer visibles las desigualdades para promover la equidad en las interacciones.*

Aunque hay distintas posturas, la interculturalidad como enfoque resulta ser una propuesta humanística que pretende poner en práctica una “interacción equitativa” entre los integrantes de una sociedad. Para que se desarrolle esta interacción en el marco de la equidad se debe dar desde el reconocimiento y respeto de:

- *Los conocimientos y las formas de generarlos de cada grupo.*
- *Las lenguas y su derecho a usarlas en todo momento y lugar.*
- *Las actividades que cada sociedad realiza en su vida cotidiana y que forman parte de la cultura que la caracteriza.*
- *Los derechos de los diversos sectores, en particular, y los derechos humanos, en general.*
- *Las identidades personales y colectivas.*
- *Las actitudes de las personas y grupos ante las diversas situaciones.*

Para el desarrollo de interacciones basadas en el enfoque intercultural se deben tener en cuenta tres principios básicos:

- A. *El primero es que se debe partir de un autoreconocimiento para poder conocer y reconocer a los/as otros/as desde relaciones que no fomenten formas de discriminación nuevas y antiguas.*
- B. *Autoreconocernos es saber que en toda cultura y sociedad hay aspectos positivos y negativos. Significa saber que nuestra cultura es imperfecta, dinámica y, por lo tanto, no puede ser mejor ni peor que ninguna otra. En consecuencia, para el desarrollo de relaciones de equidad con otras culturas debemos hacer a un lado el etnocentrismo.*
- C. *Finalmente, la diferencia implica confrontación en tanto que hay tantas formas de conocer, nombrar y ver el mundo como grupos culturales. Por ello, otro aspecto central de la implementación de la interculturalidad tiene que ver con el diálogo, negociación y conciliación de visiones culturales diferentes.*

1.2.2 ¿Qué es la equidad de género?

Para entender la equidad de género es necesario recordar que hablar de género no es hablar de las mujeres, sino analizar las relaciones de desigualdad entre hombres y mujeres para generar cambios en nuestras prácticas cotidianas y en la sociedad. Se parte del hecho de que existen una serie de condiciones que han vulnerado los derechos de las mujeres, producto de las visiones culturales que han provocado desigualdad y que se han expresado en lo siguiente:

- *Sexismo en el lenguaje*
- *Inferioridad de la mujer*
- *Misoginia*

La cultura que valora más lo masculino y las actividades de hombres es una cultura que reproduce desigualdad, que se expresa en las divisiones de ámbitos de participación:

- *la política para los hombres versus el trabajo de la casa para las mujeres.*
- *los juegos infantiles: juegos que se consideran propios para las mujeres (jugar a la comida, juego con muñecas) porque son más sensibles y suaves y propios; para los hombres (fútbol, carritos) porque son más rudos.*

- *los mitos y símbolos.*
- *la división de las ciencias (matemáticas para hombres/ sociales para las mujeres)*
- *la sexualidad (mayor permisibilidad para los hombres y libertad para ejercer su sexualidad, mientras que en las mujeres hay mayor control sobre su cuerpo y su deseo sexual debe estar ligado a la maternidad)*
- *el lenguaje como expresión de nuestra cultura y visión de mundo (asociar a las mujeres con la debilidad y la pasividad; referirse a las mujeres como señora o señorita mientras que a los hombres se les denomina de manera genérica señor, sin importar su estado civil; nombrar las profesiones excluyendo a las mujeres: los profesores, los estudiantes, los abogados).*

Estos valores dependen de cada cultura y contexto. Pueden variar, pero hay una asignación del deber ser de hombres y de mujeres, que hay que transformar.

Por lo tanto la equidad de género tiene que ver con:

- *Generar espacios de oportunidades para las mujeres y hombres en igualdad de participación (políticas públicas, ley de cuotas).*
- *Empoderar a las mujeres en la toma de decisiones y fortalecer sus capacidades.*
- *Eliminar la discriminación por ser mujeres y la valoración hacia los hombres sólo por dicha condición.*

La equidad de género como eje transversal de nuestras relaciones debe articularse con la pertenencia étnica y la edad.

1.2.3 Educación inclusiva

La educación inclusiva, como enfoque, ha estado vinculada particularmente a la integración a entornos escolares regulares de personas con discapacidad, pertenecientes a minorías étnicas o mujeres, aquellas que se encuentran en situación de extrema pobreza o son afectadas por alguna enfermedad degenerativa.

Esta postura o nueva corriente implica la no exclusión, segregación o separación correspondiente del enfoque tradicional educativo, en el que se creaban centros de atención especial para estas poblaciones, separándolas del resto de las personas durante sus estudios.

La puesta en marcha de la educación inclusiva implica un reto para los países, en el sentido de que es preciso que conformen un marco jurídico y, sobretodo de política pública, que respalde a los centros educativos en todas sus funciones y actividades para propiciar la atención integral a la diversidad.

Una de las orientaciones más importantes y recientes de este enfoque educativo se centra en la atención a las diversidades, contrarrestando de esta manera las múltiples maneras de desarrollar actitudes, comportamientos y actividades discriminatorias en los centros educativos, incluyendo de manera importante a las de género, socioeconómica y de etnia.

En la Conferencia Internacional de Educación se señala que la educación inclusiva es un concepto en evolución que puede resultar útil para orientar las políticas y estrategias que se ocupan de las causas y consecuencias de la discriminación, la desigualdad y la exclusión en el marco holístico de los objetivos de la EPT (UNESCO, 2008, p. 9). La eliminación de los obstáculos para la participación de todos los educandos en el aprendizaje constituye el núcleo del concepto de una educación inclusiva, verdaderamente arraigada en los derechos y que exigirá que se revisen y reformulen todos los aspectos del sistema educativo. La educación inclusiva puede interpretarse como un proceso continuo en un sistema educativo en permanente evolución que prioriza las personas que actualmente no pueden acceder a la educación y en las que están escolarizadas, pero no aprenden.

En la evolución conceptual se modificó la noción de integración por la de inclusión, en la propuesta educativa. Esto básicamente fue porque en el caso de la primera se buscaba que los estudiantes se adaptaran a las situaciones, normas, prácticas, hábitos, etc., educativos; mientras que en la nueva orientación se plantean currículos flexibles e incluyentes. Por lo que bajo esta nueva perspectiva, es el sistema educativo el que debe generar y propiciar un cambio bajo el supuesto y la visión de que todas las personas tienen derecho a la educación y, por ello, a contar

con oportunidades de aprendizaje equitativas.

En síntesis, de acuerdo con UNESCO (2008, p. 21) la educación inclusiva parte de considerar que:

- *La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión debe considerarse como una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad.*
- *La inclusión se interesa por la identificación y eliminación de barreras.*
- *La inclusión se refiere a la presencia, la participación y los resultados de todos los educandos.*
- *La inclusión supone una atención especial a los grupos de educandos que se consideran en riesgo de marginación, exclusión o de desempeño inferior al esperado.*

2 La perspectiva intercultural y de equidad de género en el currículo

Como ya se ha dicho, la búsqueda por el modelo intercultural se ha enfocado en la recuperación de los conocimientos, prácticas, lenguas y tradiciones de los grupos originarios para ser considerados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el estado de Chiapas, por lo menos, son doce las agrupaciones lingüísticas reconocidas por el INALI (2008): Lacandón, Ch'ol, Tseltal, Tsotsil, Q'anjob'al, Akateko, Jakalteko, Chuj, Tojolabal, Kaqchikel, Mam y Zoque; cada una con sus respectivas variantes lingüísticas.

Los criterios de enseñanza para el docente deben provenir de los propios marcos referenciales de la cultura, ya que esto permitiría estudiar los fenómenos dentro de un esquema cultural portador de significados específicos, para conectar a ellos posteriormente, marcos explicativos a partir de leyes y principios desde la perspectiva de las disciplinas científicas.

Esta es la línea que retoma la educación inclusiva con enfoque intercultural para propiciar aprendizajes significativos. Además, la formación integral de los/as niños/as y jóvenes, tanto en su aspecto intelectual y físico como en el que atañe a su conciencia social, sólo es posible en la medida en que se garantice la práctica educativa a partir de su lengua materna. Esto es uno de los pasos más importantes en el proceso de desarrollo intelectual, de socialización e identificación cultural del niño.

El papel de la escuela ha sido y es fundamental en términos de la política pública y lo fue para el desarrollo de las identidades nacionales (Rodríguez, 2008; Peña-Cuanda M. y Esteban-Guitart, M., 2012). Ahora han sido movilizadas y por completo desestabilizadas como resultado de los múltiples procesos de transformación social que se han desarrollado de la mano de la movilidad poblacional (fenómeno migratorio en todas sus variantes) y la proliferación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Antes, la escuela era el punto central para el desarrollo de una homogeneidad cultural y valoral (Pintor, 2000); pero ahora existen algunas experiencias educativas novedosas que se interesan por el reconocimiento y cultivo de la diversidad cultural y lingüística de nuestro país.

Dentro del currículo con enfoque intercultural se reconocen dos desarrollos radicales a los que pueden conducir los modelos educativos incluyentes:

- 1. Una educación que fomenta en sus discursos áulicos una visión esencialista de lo étnico, es decir, se parte de pensar que las culturas son estáticas y no deben cambiar.*

Ejemplo:

Cuando en el salón de clases tenemos un grupo con distintos orígenes étnicos, y se organiza una exposición sobre la vestimenta tradicional de las diferentes comunidades y municipios de los que vienen los/as estudiantes. Durante la presentación se analizan los cambios y modificaciones en el vestido como un rasgo de pérdida cultural. El análisis de la inclusión de nuevos colores, tramas y bordados son vistos como una amenaza a la cultura del pueblo o grupo étnico al que representan. Y se enfoca el trabajo de estudiantes y docentes a la "recuperación" y "conservación" de los tejidos tradicionales de hace años.

2. Una educación que permanentemente se cuestiona así misma y que parte del interés auténtico por conocer a cada cultura en su carácter dinámico y cambiante.

Ejemplo:

Cuando en el salón de clases tenemos un grupo con distintos orígenes étnicos, y se organiza una exposición sobre la vestimenta tradicional de las diferentes comunidades y municipios de los que vienen los/as estudiantes. Durante la exposición se habla de las influencias interétnicas primero entre grupos étnicos de la región, revisando con detalles los bordados que presentan los trajes y quedando como temas pendientes de investigación el saber qué grupos son los que han influido sobre otros y a qué se deben estas influencias. Hablar de la naturaleza del intercambio comercial en la región nos lleva a suponer que se da un impacto en la producción de textiles, lo que puede ayudar a comprender la dinámica de las culturas y cómo en estos procesos de adaptación y cambio han incorporado nuevas materias primas y colores, lo que ha conducido a las mujeres tejedoras a reinventar sus trajes, permitiendo dar continuidad al sentido de pertenencia hacia su grupo y ha hecho que jóvenes y personas ajenas al grupo se interesen por su vestimenta. En la discusión grupal se propicia un debate sobre las ventajas y desventajas del cambio para la cultura, y se analiza que ambos aspectos están presentes, es decir, que cada decisión que tomamos siempre traerá aspectos positivos y negativos tanto a nivel personal, como grupal.

Para la implementación de los enfoques intercultural y de equidad de género en los currículos de propuestas educativas inclusivas es necesario retomar la postura psicosocial (psicoanalítica y psicosociológica) que considera a la **Formación** como pilar de toda educación (Warren, 1998). La formación influye en la construcción de sujetos y mueve la parte subjetiva (deseos, fantasías, vínculos, identificaciones, etc.) de cada estudiante. Por lo tanto, formación influye no sólo al ámbito de la enseñanza y de la profesionalización como adquisición-transmisión de conocimientos o competencias.

“Consideramos que no puede lograrse una formación verdadera sin una movilización en los sujetos (...) Los aprendizajes se sitúan a nivel de los conocimientos o técnicas, mientras que la formación concierne al sujeto a nivel de su ser en el saber, que es también el de su sentir consigo mismo y con los otros (...) La formación no reemplaza a la enseñanza, del mismo modo en que tampoco una enseñanza puede equivaler a una formación”.
Anzieu (1972, pp. 12-13)

Un aspecto que se debe tomar en cuenta en el proceso educativo es el currículum oculto que los y las docentes ejercen como aquellas actitudes, lenguajes y prácticas que quedan invisibles en el currículum formal y que van conformando la identidad de los y las jóvenes a través de la práctica cotidiana y la rutina escolar.

El currículum oculto se encuentra presente en los imaginarios y socialización que el profesorado tiene de lo que debe “ser un hombre y ser una mujer”, que se extrapola en el aula escolar. De tal manera, que la educación que se imparte no es “neutral”, sino que tiene contenidos significativos de género, tales como: el lenguaje de comunicación que se utiliza, los juegos infantiles que se realizan y los materiales didácticos que se trabajan. De manera cotidiana e inconsciente, el profesorado construye y ejerce la docencia desde sus sistemas de valores, normas e imaginarios, ubicando destrezas diferenciadas para mujeres y hombres.

Durante el proceso de socialización, los niños y las niñas van aprendiendo un conjunto de normas y saberes que se imponen mediante los medios de comunicación, la familia y las instituciones del estado. La escuela se convierte en un espacio en donde se reproducen los estereotipos de ser hombre o mujer a través del currículum oculto de género presente en los imaginarios y que se traduce en prácticas inconscientes dentro del aula escolar. Mientras que el currículum formal es explícito en sus objetivos, indicando qué contenidos se enseñan, cuándo se enseñan y qué estrategias se usan para cumplir con sus metas del ciclo escolar; en el currículum oculto no se explicitan los aprendizajes, sino que este surge de las historias que tanto estudiantes como docentes han construido a lo largo de sus vidas y que se refleja en el espacio escolar mediante sus valores y normas internalizadas.

El análisis del currículum como selección cultural parte de la constatación de que las escuelas no son sitios políticamente neutrales, sino que están directamente relacionados con la construcción y control de discursos, significados y subjetividades, y en cuya transmisión a las jóvenes generaciones, se reproduce la visión del mundo, de la cultura, de los grupos sociales dominantes. Cuando se decide lo que se incorpora, también se decide lo que se omite, por lo que los contenidos de estudio son de una u otra forma la representación de elecciones no solamente científicas, sino también, y de modo muy importante, elecciones de tipo ideológicas.

Cisterna (2004, p. 49)

Podríamos definir el currículum oculto como el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. Sin pretenderlo de manera reconocida, el currículum oculto constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera osmótica, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo de apropiación de significados.

Santos (2006, p. 1)

2.1 Hacia una escuela de atención a la diversidad con equidad de género

Como se sabe, para la implementación de enfoques y orientaciones psicopedagógicas en las escuelas no existen recetas ni manuales que nos indiquen la manera de aterrizarlos e integrarlos en los proyectos y documentos de planeación de los centros escolares. Sin embargo, hemos identificado algunos principios elementales para generar espacios educativos que en sus prácticas cotidianas, en la normativa que la regula, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, etc. desarrolle procesos centrados en la atención a la diversidad con equidad de género y buscando la inclusión de todos los integrantes de su comunidad escolar.

Históricamente, la diversidad ha sido vista como un obstáculo más que como enriquecimiento y para ello se han tomado medidas como los proyectos de asimilación, de aculturación e integración para eliminar lo que nos hace diferentes. Sin embargo, la diversidad cultural, lingüística y étnica debe constituir una prioridad visible en las políticas públicas, en la formación docente y en las prácticas escolares con estrategias de aprendizaje colaborativo y contextualizado.

Desde las aulas escolares, la formación de los y las docentes y el currículum que se imparte deben tener como horizonte la construcción de mecanismos y de instrumentos que permitan reflexionar en, sobre y desde las diversidades culturales, étnicas y de género considerando siempre el contexto social de los y las estudiantes.

El fortalecimiento de la cultura de la paz tiene que ver con el respeto y la visibilización de las desigualdades económicas y políticas en virtud de la pertenencia a grupos históricamente invisibilizados como han sido las mujeres, los pueblos indígenas, los campesinos, las personas con capacidades diferentes o con preferencias sexuales diversas. En este sentido, la escuela debe atender las necesidades del estudiantado partiendo de su contexto cultural y debe contribuir a eliminar los estereotipos de género o de clasificación racial.

Un principio fundamental para lograr esto es que se generen condiciones en el sistema educativo, tanto en un nivel macro (nos referimos al ámbito de la política pública) como en el micro (nos referimos a la creación de espacios educativos y áulicos), oportunidades de aprendizaje iguales para todos sin importar las diferencias culturales, sociales, étnicas, de género y de capacidades distintas.

En este sentido, la construcción de realidades sin discriminación étnica, de clase o de género en el currículum y su aplicación práctica en las aulas escolares es el horizonte hacia donde debemos caminar como sociedad y es labor de mucha importancia por parte de los docentes. La UNESCO (2007) menciona que para ofrecer una educación de calidad se deben

Adoptar medidas educativas para atender la diversidad, tales como: educación intercultural para todos; educación con enfoque de género; diversificación de la oferta educativa; adaptación del currículo; elaboración de textos o imágenes que no contengan estereotipos de ninguna clase; extensión de la jornada escolar; y calendarios escolares flexibles según zonas y necesidades, entre otras. (2007, p.3)

El principio a seguir consiste en ver la diversidad como algo que enriquece y es parte de la realidad y no como un obstáculo. Partir de esta visión deberá generar en los docentes y las personas involucradas en la planeación educativa proyectos escolares y documentos organizativos que respondan a las realidades y necesidades particulares de los/as estudiantes con los que se trabaja, dejando de pretender que sean estos/as quienes se adapten a las normas y características específicas de la escuela.

Además de este principio de respeto, atención y comprensión de la diversidad, es necesario que se creen las condiciones para que todas las personas tengan las mismas posibilidades de acceso a la educación. En este caso, hablamos de un nivel macro, el de la política pública, que está más allá de las escuelas.

Otro aspecto central en esta propuesta consiste en generar escuelas que incluyan o consideren la participación de la población en todos niveles y sentidos. Esto implica incrementar los vínculos entre escuelas y comunidades, como se está impulsando desde el modelo de las universidades interculturales, que han impulsado una educación por, para y desde el trabajo de colaboración con las comunidades a quienes se destina el beneficio del trabajo educativo, aunque en la aplicación real y específica del modelo todavía hay muchos vacíos y queda mucho por hacer.

Hemos señalado en este sentido dos elementos fundamentales en la aplicación de la propuesta en la escuela: uno es el aprendizaje contextualizado que parta del conocimiento de la población a quien se destina el servicio educativo, es decir, promover un aprendizaje situado; y el otro es hacer flexibles los currículum para responder a las necesidades y características de la población en cuestión.

El currículum es el dispositivo central mediante el cual se pone en marcha el principio de inclusión en el sistema educativo. Por consiguiente, debe ser suficientemente flexible para responder a las diferentes características de los educandos. El currículum, por lo tanto, debe estar bien estructurado a la vez que se adapta a una variedad de estilos de aprendizaje; debe ser rico y flexible para responder a las necesidades de educandos y comunidades determinados; y estructurarse en torno a criterios de habilidades mínimas de diversos niveles a fin de que todos los estudiantes puedan obtener resultados satisfactorios. Los currículos inclusivos plantean mayores demandas a los docentes que necesitarán ayuda para aplicarlos efectivamente (UNESCO, 2008, p. 26).

El reto de hacer flexibles los currículum es muy grande y es una labor de permanente cuestionamiento y replanteamiento. Esto quiere decir que la educación en este sentido implica una actualización y revisión constante de la práctica y una apertura tal que permita su moldeamiento a las realidades cambiantes.

Para ello recomendamos algunas estrategias o enfoques que ayudarán a los docentes a generar propuestas en las que la inclusión sea una realidad más que un sueño utópico. Todos ellos idealmente deberán ser transversales en la construcción del currículum:

- *Desarrollar el pensamiento crítico que contribuya a cambiar actitudes, patrones y modelos de comportamiento arraigados, como es el caso de las relaciones de género, rompiendo estereotipos.*
- *Generar una cultura de colaboración como principio de la educación inclusiva, en la que se entienda que todos/as somos parte y, por lo tanto, corresponsables de los resultados educativos.*
- *Analizar los recursos didácticos y actividades implementadas buscando siempre evitar la categorización que nos conduce a desarrollar prácticas discriminatorias.*
- *Promover procesos de reflexión en donde la diferencia se visibilice, se nombre y se trabaje desde y con ella.*
- *Promover el trabajo en equipo en las distintas asignaturas y contenidos, impulsando siempre el aprendizaje colaborativo, lo que parte del reconocimiento de niveles de dominio, de competencia o de desarrollo de inteligencias distintos en el estudiantado, mismos que ayudan a que en un equipo puedan aprovecharse positivamente las fortalezas de cada integrante.*

3 Propuesta metodológica para una educación intercultural y con perspectiva de género

Para poder ejecutar en un nivel práctico la propuesta que hasta ahora se ha ido delimitando con relación a la generación de escuelas o espacios educativos que incluyan de manera transversal los enfoques intercultural y de género, es necesario estar abiertos a trabajar desde propuestas metodológicas con perspectivas horizontales, participativas y centradas en el aprendizaje.

La participación

En la elaboración de su programa y de su plan de curso, el docente podrá reservar una unidad o más para desarrollar temas sugeridos por los mismos educandos. Algunos de los temas sugeridos podrían prestarse para trabajos de investigación y algunos hasta con la participación del propio maestro.

La participación del educando podría extenderse a todas las actividades escolares, aun a la elaboración y el desarrollo de programas. La participación es una forma más de provocar vivencias, que motivan y estimulan el trabajo responsable y entusiasta, además de promover el desarrollo de la personalidad a través de la colaboración en todas las actividades de la vida escolar, desde las clases teóricas y las prácticas educativas hasta las actividades extracurriculares. Sería interesante también que los reglamentos escolares y las normas disciplinarias se elaborasen con la participación del educando y que las aulas se transformasen en talleres, donde maestros y alumnos elaborasen en común los planes de trabajo y los realizasen juntos. Que las actividades escolares, fuesen realizadas en vez de oídas por el educando, en estrecha cooperación con el docente.

Por último, el ambiente escolar debería ser tal que llevase al educando a sentir la propia colaboración con los compañeros, los maestros y la dirección, en la ejecución de planes de trabajos escolares y en la solución de eventuales dificultades de la vida escolar.

Nérci (1985, p. 28)

Estas perspectivas y propuestas se centran en generar condiciones en los espacios educativos, en particular los áulicos, que partan de algunos supuestos básicos:

- *Las diadas docentes-alumnos/as y alumnos/as-alumnos/as aprendan a reconocerse como iguales; se desarrollen actitudes y comportamientos de respeto y tolerancia.*
- *Se reconozca que el error y los obstáculos son potenciales para el aprendizaje.*
- *Se parta del supuesto de que todos sabemos al tiempo que desconocemos.*
- *El trabajo en grupo o equipo se conciba como indispensable para el logro de cualquier meta.*
- *Se comprenda que las personas tenemos distintas habilidades e inteligencias en mayor desarrollo, lo que posibilita que las contribuciones de cada uno enriquezcan el trabajo de todos/as.*
- *Se sepa que existe una corresponsabilidad en los aprendizajes, por lo que se debe hacer que los alumnos/as estén involucrados de manera autónoma y comprometida en sus tareas.*
- *Se alcance un aprendizaje significativo, lo que implica partir de los conocimientos previos de los involucrados en el proceso educativo y del valor que poseen éstos.*

Como se sabe no existen recetas que puedan decirnos cómo alcanzar estos propósitos. Se trata de un trabajo permanente de cuestionamiento y sobretodo enriquecimiento de las prácticas educativas impulsadas. No obstante, desde la experiencia que tenemos en nuestros centros de trabajo podemos sugerir algunas técnicas que pueden servir de apoyo para el acercamiento a esta nueva visión educativa.

3.1 El taller

El taller como estrategia ha sido fuertemente trabajada y discutida desde el ámbito educativo (como estrategia didáctica) y desde el ámbito de la intervención social (como estrategia de concientización, promoción del cambio y capacitación).

Los talleres como están propuestos en el ámbito educativo, y diferenciándose de cursos, seminarios y otras alternativas de formación, siempre se caracterizan porque de ellos se espera obtener un producto tangible, ya que parten del supuesto pedagógico de que se aprende haciendo (Ander-Egg, 1991).

Por ello, el diseño de los mismos al interior de las actividades áulicas y como parte de los planes de trabajo de los docentes debe considerar la inclusión de diversas actividades, dinámicas o técnicas grupales que fomenten, por un lado, el aprendizaje colaborativo de los involucrados y, por el otro, que busquen la obtención de algún material tangible en cada una de ellas (cuadros comparativos; dibujos colectivos; figuras en plastilina o barro; mapas conceptuales o mentales; representaciones o dramatizaciones; lámina de reflexiones o conclusiones; etc.).

Ejemplo:

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia de la realización de las actividades familiares e identificar las personas que trabajan en casa.

Actividades:

1. **Reloj de las actividades:** describir a cada hora las actividades de hombres y de mujeres.
2. **Lluvia de ideas:** Permite recuperar la información del ejercicio realizado.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

- ¿Quién realiza la mayoría de las tareas en casa?
- ¿Qué actividades domésticas hacen los niños y las niñas en casa?

3.2 Los grupos de discusión

Otra de las técnicas privilegiadas y casi obligadas del trabajo con enfoque intercultural y de género la constituyen los grupos de discusión. Son vistos como herramientas que posibilitan la participación activa de los involucrados, el conocimiento de la situación o problemática en que se está inmerso y, lo más importante, la interpretación conjunta de los discursos producidos por el grupo (Ander-Egg, 2003).

Una herramienta realmente potente para desnaturalizar y cuestionar el orden establecido. Se requiere trabajar a partir de preguntas generadoras, pero sobre todo preguntas que pongan en el centro debates que impliquen tomas de postura personales, que nos conduzcan a analizar colectivamente el tema o problema y desde las cuales se vayan construyendo y deconstruyendo nuevos sentidos.

Es común usar algunas modalidades conocidas del trabajo de discusión grupal como: el método del debate; el método del diálogo; el panel; la mesa redonda; el foro; etc. (Nérici, 1985).

Ejemplo:

Objetivo: Explorar las actitudes y opiniones que se tiene de los pueblos indígenas en cuanto a su vestimenta, condiciones de vida, nivel educativo (el tema puede variar).

Dividir en grupos de 3 a 4 personas; elegir un tema de los indicados sobre los pueblos indígenas, discutir en grupo y asumir una postura.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

- ¿Cuáles son los cambios que han vivido los pueblos indígenas?*
- ¿Por qué los trajes indígenas han cambiado?*
- ¿Por qué los pueblos indígenas presentan los mayores índices de pobreza?*

3.3 Técnicas de la mediación intercultural

La mediación intercultural surge para la atención de la diversidad que se generó en Europa a causa de la proliferación de la migración. Particularmente, se da como un modelo de intervención psicosocial y una de sus definiciones es la siguiente:

[...] una modalidad de intervención de terceras partes, en y sobre situaciones de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del otro y el acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de los conflictos y la adecuación institucional, entre actores sociales o institucionales etnoculturalmente diferenciados [...] (Giménez, 1997, p.142).

No obstante, como su principal sentido implica la negociación y resolución de conflictos, algunas de sus estrategias o técnicas son de utilidad para la escuela, principalmente cuando enfrentamos un grupo con alta heterogeneidad étnica o social, que presenta en su dinámica problemas de crisis o conflictos entre sus integrantes.

Entre sus estrategias podemos destacar las siguientes para ser retomadas como técnicas de trabajo educativo (Accem, 2009, p. 55-58).

- **Generar autoestima y confianza.** *Reflejar a las personas buenas imágenes de ellas mismas (ser espejo), orientar pero no conducir, hacer hincapié en las fortalezas de las historias de vida y procedencias de las personas, potenciar que las personas decidan por sí mismas.*
- **Fomentar encuentro intercultural.** *Combatir los estereotipos y prejuicios, pedir opiniones y colaboración a los integrantes de las diferentes etnias o grupos sociales, fomentar consenso entre los integrantes del grupo, propiciar encuentros que evidencien diferencias y que conduzcan al análisis de las similitudes.*
- **Traducir imaginarios.** *Buscar el símbolo que se esconde detrás del signo, darle tiempo a los educandos para que se expliquen y expresen lo que significa lo que dicen, hacer valer todas las culturas.*
- **Validar identidades.** *Potenciar la riqueza de la diversidad, afianzar la identidad de cada persona, potenciar la libertad de decisión sobre la propia vida, religión, expresión cultural, pertenencia social, etc.*
- **Trabajar la sensibilización intercultural.** *Crear entendimiento, fomentar la expresión de testimonios, propiciar el desarrollo de proyectos en común entre alumnos con diferentes características.*

Objetivo: *Analizar los estereotipos que tenemos de los pueblos indígenas y de las mujeres y a partir de la sensibilización promover relaciones interculturales.*

En tarjetas colocar la primera idea que se tenga sobre las mujeres y/o pueblos indígenas, clasificar las respuestas en positivo, negativo o neutro.

Discutir cada clasificación.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

- ¿Por qué se coloca la valoración de manera negativa? Explicar.*
- ¿Qué significa ser indígena?*
- En nuestra cultura ¿qué es ser una mujer?*

3.4 Grupos de trabajo

Al hablar de grupos de trabajo nos referimos a la posibilidad de fomentar entre los/as estudiantes la formación de equipos que tengan propósitos en común y deban resolver tareas en el mediano y largo plazo (de preferencia durante todo un ciclo escolar) para alcanzar los aprendizajes y competencias esperados.

Esta técnica también es conocida como “el método del estudio en grupo” y puede definirse como el estudio de un tema, de una unidad o como la realización de una tarea cualquiera, por parte de dos o más educandos” (Nérici, 1985, p.264).

Las habilidades que se fortalecen a través del establecimiento de los grupos de trabajo son:

- *La descentralización en la organización del trabajo, puesto que son los educandos quienes tienen que asumir una postura activa en la repartición de tareas para el logro del propósito.*
- *La toma de decisiones relacionadas con los encuentros extra clases que deberán tener, así como la definición de horarios en que se verán.*
- *Asimismo, deben definir cómo serán incluidas en el producto a entregar las distintas visiones y perspectivas que se desarrollan por parte de los integrantes, teniendo que generar consensos para el logro de la tarea.*
- *Para que la tarea a desempeñar funcione, debe ser clara y, de preferencia, los docentes deben realizar un acompañamiento puntual y cercano, lo que no significa guiar el desempeño del trabajo.*

Ejemplo:

Objetivo: Conformar los equipos de trabajo incluyendo hombres y mujeres.

Normas del grupo:

- *Horarios de trabajo fuera del aula*
- *Diálogo*
- *Responsabilidad*
- *Crítica constructiva*

Tema: A elegir

Técnicas: A elegir (observaciones, entrevistas, grupos focales, talleres)

3.5 La investigación como método

Aunque la investigación es uno de los métodos más tradicionales, sigue siendo realmente potente para trabajar un modelo de educación inclusiva que incorpore los enfoques de género y de interculturalidad, puesto que básicamente se trata de una actividad en la que los/as estudiantes deben realizar una labor de recolección de datos y un proceso de reflexión sobre los mismos.

El tipo de objeto del conocimiento puede ser muy variado y prácticamente cualquiera. Sin embargo, para el trabajo que aquí se está desarrollando, se trata de realizar procesos de investigación en el ámbito de las ciencias sociales, que estén enfocados a conocer a las culturas, sus formas de vida, sus prácticas y sus conocimientos. Así como las sociedades, la estructura y la organización que las caracteriza y las personas: sus opiniones, conocimientos, interpretaciones del mundo, identidades, estilos de vida, etc.

Entre las ventajas que provee el desarrollo de investigaciones como parte del proceso formativo se encuentran dos que queremos resaltar desde la óptica que estamos trabajando: primero, implica la puesta en contacto directo del estudiante con la realidad; y, segundo, el análisis y reflexión de los datos obtenidos, implica la superación de prejuicios y juicios de valor, y el dogmatismo extremo, teniendo que enfrentarse a la situación de

conocer y hablar de lo conocido tal cual es y revisando bibliografía u otras experiencias de investigación similares, así como las interpretaciones que se dieron de la realidad.

Ejemplo:

Objetivo: Investigar con la gente de la comunidad y/o barrio sus principales fiestas y cómo participan los hombres, las mujeres, los niños y las niñas.

Técnica: Entrevista

- Sistematizan la información
- Presentan los resultados con información adicional consultada sobre el tema.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

¿Cuáles son las principales fiestas de la comunidad?

¿Por qué es relevante investigar sobre la participación de los hombre, las mujeres, los niños y las niñas en las fiestas?

3.6 Empleo de las nuevas tecnologías de la información

Las nuevas tecnologías de la información constituyen una herramienta de gran utilidad (Perrenoud, 1999) para propiciar el análisis de la diversidad y el enfoque de género.

El acceso a documentos con información (noticiarios, periódicos, libros, revistas, etc.) permite analizar conceptos y comprender situaciones. El uso de medios audiovisuales (películas, videos caseros, fotoreportajes, etc.) permite viajar a cualquier lugar del mundo y conocer formas socioculturales de todo tipo, analizando semejanzas y diferencias con la propia cultura y, además, permite propiciar una visión crítica de la misma.

Ejemplo:

Objetivo: Buscar en periódicos y revistas digitales las formas en que se representan a las mujeres y a los indígenas.

Resultado: Hacer collage de fotos de manera digital.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

¿Cuáles son las imágenes más frecuentes de las mujeres?

¿Qué tipo de profesiones las mujeres ejercen y aparecen ilustradas?

4 Instituciones que apoyan la educación inclusiva, interculturalidad y equidad de género

Nombre de la Institución	Dirección y contacto	Temáticas que impulsan	Página web
Instituto Nacional de las Mujeres	Alfonso Esparza Oteo 119, Col. Guadalupe Inn, Del. Álvaro Obregón, C.P. 01020, Ciudad de México. - Tel. 01 (55) 53 22 42 00	Políticas públicas con enfoque de género	http://www.inmujeres.gob.mx/

Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL)	Av. Lázaro Cárdenas 525, Col. Revolución. C.P. 61609, Pátzcuaro, Michoacán, México. Tel. (434) 342 8200 crefal@crefal.edu.mx	Educación a distancia y presencial para jóvenes y adultos Educación Derechos humanos	http://www.crefal.edu.mx/crefal25/
Instituto de Liderazgo Simone de Beauvoir	Tabasco 68-3, Col. Roma Norte, Ciudad de México. Tel. (55) 56 51 41 17 y (55) 55 25 35 02	Jóvenes Sexualidad Liderazgos	http://www.wlsb.org.mx/
Programa Universitario de Estudios de Género	Torre II de Humanidades, Piso 7, Circuito Interior, Ciudad Universitaria, Ciudad de México. Tel. (55) 56 23 00 20 al 23, 19 y 37 extension@pueg.unam.mx	Educación a nivel de posgrado	http://www.pueg.unam.mx/
Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM)	Camino al Ajusco 20, Pedregal de Santa Teresa, Tlalpan. Ciudad de México.	Estudios de posgrados con enfoque feminista y de género	http://piem.colmex.mx/
Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA)	Domicilio Conocido, Jaltepec de Candayoc, Cotzocón Mixe, C.P. 70212. Tel. caseta 01 (283) 8726214, 8726215	Educación intercultural jóvenes indígenas	http://www.isia.edu.mx/
Centro de Estudios Interdisciplinarios de Género (CEIG)	Dr. García Diego 170, Col. Doctores Del. Cuauhtémoc, Ciudad de México.	Formación e investigación desde el enfoque feminista y de género	http://portal.uacm.edu.mx/Default.aspx?alias=portal.uacm.edu.mx/ceig
Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB)	Av. Barranca del Muerto 275, 2° piso, Col. San José Insurgentes, Deleg. Benito Juárez, Ciudad de México, C.P. 03900. Tel. (55) 3601-1000, 3601-1097, 3601-3300. Ext. 68556 y 68576	Sistema de Universidades Interculturales Inclusión pueblos originarios Inclusión población migrante	http://eib.sep.gob.mx/cgeib/

<p>Universidad Intercultural de Chiapas</p>	<p>Corral de Piedra No. 2, Col. Corral de Piedra, San Cristóbal de las Casas, Chiapas, C. P. 29299.Tel. 01 (967) 63 1 48 86, 63 1 48 88, 63 1 61 51, 63 1 61 52 (Fax), Ext. 112</p>	<p>Modelo educati- vo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p> <p>Transversalidad enfoque de género</p>	<p>www.unich.edu.mx</p>
<p>Universidad Intercul- tural del Estado de Guerrero</p>	<p>Km. 54, carretera Tlapa-Marquelia, la Ciénega, Mpio., de Ma- linaltepec, Guerrero, rectoria@uieg.edu.mx <a href="mailto:secretariaacademi-
ca@uieg.edu.mx">secretariaacademi- ca@uieg.edu.mx</p>	<p>Modelo educati- vo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.uieg.edu.mx</p>
<p>Universidad In- tercultural Maya de Quintana Roo</p>	<p>Calle Primavera, s/n, entre Av. Jose María Morelos y Jacinto Canek, 77890, Jose María Morelos, Quintana Roo. Con- mutador:+52(997) 974 6100, Rectoría y Fax: +52 (997) 978 0160, Direc- ción de Administración: +52 (997) 978 0371.</p>	<p>Modelo educati- vo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.uimqroo.edu.mx</p>
<p>Universidad Inter- cultural Indígena de Michoacán</p>	<p>Finca “La Tsipekua” Carr. Pátzcuaro-Eronga- ricuaro km. 3 Pátzcua- ro Mich. C.P. 61614. Tel.s: (434) 34 2 55 32 (434) 34 2 23 07 E-mail: contacto@ uiim.edu.mx</p>	<p>Modelo educati- vo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.uiim.edu.mx</p>
<p>Universidad Veracru- zana Intercultural</p>	<p>Calle Zempoala # 9 Fraccionamiento. Los ángeles C.P 91060 Xalapa, Veracruz, México Tels. y Fax: (01 228) 818- 34-11; (01 228) 818-32-39 uvi@uv.mx</p>	<p>Modelo educati- vo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.uv.mx/uvi/</p>

Universidad Intercultural del Estado de Puebla	<p>Calle Principal a Lipuntahuaca S/N., Lipuntahuaca, Huehuetla, Puebla, C.P. 73475 Tel. 01(233) 596 92 08, 01(233) 314 29 62, 01(233) 314 28 56 celular institucional: (222)3569937 Correo electrónico: intercultural_puebla@hotmail.com, rectoria@uiep.edu.mx</p>	<p>Modelo educativo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.uiep.edu.mx</p>
Universidad Intercultural del Estado de Tabasco	<p>Avenida 27 de Febrero No. 1759 local 3, Colonia Atasta, Villahermosa, Tabasco.</p>	<p>Modelo educativo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.uiet.edu.mx</p>
Universidad Autónoma Indígena de México, Institución Intercultural del estado de Sinaloa	<p>Universidad Autónoma Indígena de México</p> <p>Unidad Mochicahui: Juárez 39, Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. C.P. 81890. Tel. y Fax: (698) 8-92-06-54 y 8-92-00-42</p> <p>Unidad Los Mochis: Fuente de Cristal 2334 entre Coral y Cuarzo. Fracc. Fuentes del Bosque. C.P. 81229 Tel: (668) 176-82-46</p> <p>Unidad Choix: Fco. Villa y Constitución. Col. Centro. Tel. y Fax: (698) 8-66-00-22</p>	<p>Modelo educativo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.uaim.mx</p>
Universidad Intercultural de San Luis Potosí	<p>Mariano Arista 925, Col. Tequisquiapan. Tel. (444)8138070 San Luis Potosí, S.L.P.</p>	<p>Modelo educativo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.uicslp.edu.mx</p>
Universidad Intercultural de Nayarit	<p>Av. Manti #305. Fracc. La Florida uicslp.mateguala@gmail.com Tel.: (488) 881-40-17</p>	<p>Modelo educativo intercultural</p> <p>Inclusión pueblos originarios</p>	<p>www.universidadintercultural.nayarit.gob.mx</p>

<p>Universidad Inter-cultural de Hidalgo</p>	<p>Calle: Prolongación Ignacio Zaragoza S/N Col. Centro C.p. 43480 Tenango de Doria, Hidalgo, México Tel.: 01 (776) 7553983 y 84</p>	<p>Modelo educativo intercultural Inclusión pueblos originarios</p>	<p>http://www.universidadinterculturalhgo.edu.mx/inicio/</p>
---	--	--	--

Bibliografía

- Accem, (2009). *Guía de mediación Intercultural*. A Coruña: Accem y Dirección General de Integración de Inmigrantes. Consultado: Abril 2014. Disponible: www.accem.es/ficheros/documentos/pdf_publicaciones/guia_mediacion.pdf
- Ander-Egg, E (1991). *El taller, una alternativa para la renovación pedagógica*. (2ª edición). Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Anzieu, Didier, et. al. (1972). *El trabajo psicoanalítico en los grupos*, 1ª edición en español, 1978, Siglo XXI, México.
- Bertely, M. (2003). *Educación y diversidad cultural*. Estados de conocimiento, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).
- Bertely, M. (2007). Lecciones éticas y ciudadanas de los Pueblos Mayas para el mundo. Filosofía política y metodologías de un proyecto educador, *Revista de Antropología Social*, 16, pp. 213-244, Universidad Complutense de Madrid, Consultada el 20 de enero 2015
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/838/83811585008.pdf>
- Buquet, Ana; Jennifer A. Cooper, Hilda Rodríguez Loredo (2010). Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior. México: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género; Instituto Nacional de las Mujeres. ISBN UNAM 978-607-02-1554-4. 111 pp.s
- Cisterna, F. (2004). La enseñanza de la historia y currículum oculto en la educación chilena, *Revista Reflexiones Pedagógicas*, Docencia, 23, 48-59, Santiago de Chile, Consultada el 15 de enero 2015,
<http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731195129.pdf>
- Comboni, S., y Juárez, J. M. (2004). Lumaltik Nopteswanej. La construcción de un proyecto educativo intercultural autónomo en Las Cañadas, Chiapas. En S. Corona y R. Barriga (coords.). *Educación indígena. En torno a la interculturalidad*, pp. 84-111, México: Universidad de Guadalajara, Ciudad Zapopan, Universidad Autónoma Metropolitana–Xochimilco.
- Fábregas, A. (2008). “La experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas (México)”, en: Mato, D. (coord.), *Diversidad cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*, IELSAC – UNESCO, págs. 339-348, Bogotá, Colombia.
- Facio, Alda y Fries, Lorena (1999). “Feminismo, género y patriarcado”, en L. Fries y A. Facio (Eds.): *Género y Derecho*, pág. 21 a 60. Santiago de Chile: LOM Ediciones, La Morada.
- Giménez, C. (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Revista Migraciones, Instituto Universitario de Migraciones*. P. 125-159. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Herrera, C. (2005). Indios, los más afectados por analfabetismo: INEA. (2005, 2 de febrero) *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2005/02/02/index.php?section=sociedad&article=044n1soc>

- Herrera, G. (2001). “Los estudios de género en el Ecuador: entre el conocimiento y el reconocimiento”. En G. Herrera, (Comp.) *Antología. Género*, pp. 9-60. Quito: FLACSO – Sede Ecuador y Junta de Andalucía.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2008). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. Diario Oficial, Lunes 14 de enero de 2008. Consultado: 12 de Noviembre de 2009. Recuperado de http://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf
- Instituto Veracruzano de las Mujeres (2010) *Guía para la incorporación de la Perspectiva de Género en los Programas Sectoriales y Auditorías de Género en el Estado de Veracruz*. Ilea Edición. SEGOB, Instituto Veracruzano de las Mujeres, Instituto Nacional de las Mujeres. Recuperado de <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Veracruz/vermeta1.PDF>
- Lamas, M. (1996) Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. En M. Lamas (Comp) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. 327-366p. México: PUEG-UNAM-PORRUA.
- Martínez, J. (2007). Todos contra el analfabetismo en Chiapas. (2007, 19 de enero) *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2007/01/19/index.php?section=opinion&article=026a2pol>
- Nérci, I. (1985). *Metodología de la enseñanza*. México: Colección Alianza Pedagógica, Kapeluz Mexicana.
- Peña-Cuanda M. y Esteban-Guitart, M. (2012). “Identidades, nación y frontera. Construcción de objetos de estudio”. En: *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, No. 53, Abril, mayo y junio 2012. Disponible en: <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/m0ises3.pdf>
- Pintor V., A., 2000, “Modernización, escuela e identidad en América Latina”, en: *Investigación y Desarrollo*, número 011, julio de 2000, Universidad del Norte Barranquilla, págs. 106-121, Colombia. Consultado: Junio de 2009. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26801106>
- Poy, L. (2009) Mujeres sin acceso a la educación formal, 66% de los analfabetos en el mundo. (2009, 9 de abril). *La Jornada*. Recuperado de [http://www.jornada.unam.mx/2009/04/09/index.php?section=sociedad & a r t i - c l e = 0 3 7 n 3 s o c](http://www.jornada.unam.mx/2009/04/09/index.php?section=sociedad&article=037n3soc)
- Rodríguez L., F. (2008). “La construcción de identidades, tarea atribuida a la escuela y al profesorado”, en: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, Vol. 11, Núm. 1, págs. 11-18, España. Consultado: Mayo 2011. Disponible en: www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240860203.pdf
- Santos, M. (2006). *Currículum oculto y aprendizaje en valores*. Documento electrónico de la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias, Consultado en marzo 2015. Recuperado de http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/?page_id=111
- Schmelkes, S. (Coord.) (2006). *El enfoque Intercultural en Educación. Orientaciones para maestros de primaria*. México: CGEIB-SEP. Consultado: Septiembre 2013. Disponible en: eib.sep.gob.mx/isbn/968592743X.pdf
- Scott, J. (1996). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Comp.). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. 265-302p. México: PUEG-UNAM-PORRUA.
- UNESCO (2007). Enfoques educativos para la diversidad, la inclusión y la cohesión social. *Recomendaciones, Segunda Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación, PRELAC II* (29 y 30 de marzo de 2007) Buenos Aires, Argentina. Consultado en diciembre 2013. Recuperado de <http://www.unesco.org/uy/educacion/es/areas-de-trabajo/educacion/temas/educacion-diversidad-e-inclusion.html>

○ UNESCO (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. *Conferencia internacional de educación, cuadragésima octava reunión, ED/BIE/CONFINTED 48/3*. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra, 25 al 28 de noviembre de 2008. Documento de referencia. Consultado en febrero 2014. Recuperado de www.ibe.unesco.org/fileadmin/user.../CONFINTED_48-3_Spanish.pdf

○ UNESCO, (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI Visión y Acción. París (5–9 de octubre de 1998) Tomo I Informe final. Consultado: 9 de marzo de 2015. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

○ Valiente, T. (1996) Interculturalidad y elaboración de textos escolares. En J. Godenzzi (Comp.). *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonia*, pp. 295-328. Cusco: CBC-Centro de Estudios Regionales Andinos Perú, Cusco “Bartolomé de Las Casas.

Glosario

- » **Analfabetismo:** Incapacidad para leer, debida a falta de educación y no a deficiencia mental.
- » **Derechos Humanos:** Se refiere al conjunto de derechos elementales que tienen las personas por el simple hecho de su condición humana, esto significa que las personas adquieren estos derechos por el hecho de existir y desde el momento de su nacimiento, independientemente de su condición sociopolítica.
- » **Discriminación:** Refiere al trato diferenciado y desfavorable que se hace hacia una persona, grupo o sociedad, generalmente basado en clasificaciones de grupo étnico, edad, sexo, género, clase social, etc.
- » **EPT:** Educación Para Todos, como política educativa internacional y enfoque impulsado por la UNESCO y los países miembros.
- » **Interacción:** Relación entre dos unidades (personas) o sistemas (comunidad educativa, centros escolares, etc.) de cualquier clase, de suerte que la actividad de cada una está en parte determinada por la actividad de la otra.
- » **Misoginia:** Actitud de desprecio y odio hacia las mujeres por su sexo y lo que representa lo femenino.
- » **Mitos:** Tradición sin base histórica real. Teoría aceptada en el campo de la ciencia y cuya falsedad es demostrable.
- » **Multiculturalidad:** Noción descriptiva de la pluralidad o diversidad cultural que caracteriza a un territorio particular. Como modelo se implementó en algunos países como política pública basado en el reconocimiento de la diferencia y su derecho de expresión, aunque su implementación siguió dándose con tintes asimilacionistas.
- » **Sexismo:** Actitudes de poder y de rechazo a lo femenino en función de su ser biológico, que se expresa de diferentes formas (actitudes, comportamientos, lenguajes, etc.).
- » **Transversal:** Que está o se mueve a través, o cruzando otra dirección. Cuando se habla de transversalidad en el currículo educativo se hace referencia a un tema, disciplina o aspecto que atraviesa el contenido de todas las materias o asignaturas o la definición de competencias a desarrollar que integran la propuesta educativa particular de que se trate.

Recursos abiertos en la web

Habilidad	Edad
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica	http://www.redalyc.org/
Colección SciELO México	http://www.scielo.org.mx/scielo.php

Open Access Perú	http://www.openaccessperu.org/
Repositorios dinámicos	https://repositoriosdinamicos.wordpress.com/
Repositorio Digital de CLACSO	http://biblioteca.clacso.edu.ar/
Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF)	http://educalab.es/intef/formacion/formacion-en-red
Colombia Aprende	http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/w3-channel.html
Educando en Igualdad	http://www.educandoenigualdad.com/
UNESCO Recursos, documentos en línea, multimedia, publicaciones, Archivos, Bibliotecas, Recursos educativos Abiertos, entre otros.	http://www.unesco.org/new/es/

Herramientas virtuales disponibles para los y las docentes

Méndez Karla (2013, 11 de diciembre) *Perspectiva De Género* [video]

<https://www.youtube.com/watch?v=Pz64wgM3KTc>

AURORA Films (2013, 03 de septiembre) *Equidad de Género y Educación* [video]

<https://www.youtube.com/watch?v=LXjWUAY6SC0>

Enfoque DE IGUALDAD A.C. (2012, 28 de noviembre) *Caricatura de los Roles de Género* [video]

<https://www.youtube.com/watch?v=GwQ4Ngc9GIg>

Educación intercultural

CGEIB (2004). *Experiencias innovadoras de Educación Intercultural*. México: SEP. CGEIB Documento disponible

<http://www.snte.org.mx/pdfindigena/apoyo3.pdf>

Dietz, G. y Mateos, L. (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Documento disponible

<http://www.uv.mx/iief/files/2013/01/Libro-CGEIB-Interculturalidad.pdf>

Ruth., M (2009). *Interculturalidad y educación. Diálogo para la democracia en América Latina. La interculturalidad en la educación bilingüe para poblaciones indígenas en América Latina*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala, P.EBI. Cooperación técnica Alemana GTZ

<https://repository.unm.edu/bitstream/handle/1928/11781/Interculturalidad%20y%20educaci%C3%B3n%20Di%C3%A1logo.pdf?sequence=1>

Equidad de género

Leñero, M. (2010). *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. Ciudad de México: SEP. Documento disponible en <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1039/1/images/equidad.pdf>

Amparo, M. (2009). *Estrategias educativas para evitar la discriminación de género*. Escuela Infantil “El Moli” de Paterna. COMPARTIM, Revista de Formación del Professorat. Octubre 2009, RFP N.4. Documento disponible en http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/22_au_discriminacion_genero.pdf

Rodríguez E., y Iturmendi V. (2013). *Igualdad de Género e Interculturalidad: Enfoques y estrategias para avanzar en el debate*. PNUD, Colección de cuadernos: “Atando cabos, Deshaciendo nudos”, Buró Regional para América Latina y el Caribe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo / Centro Regional de Servicios (RBLAC/RSC PNUD). Documento disponible en http://iknowpolitics.org/sites/default/files/atando_cabos_may30.pdf

Educación inclusiva

Sarto, M., Martín, M., y Venegas, R. (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Publicaciones del INICO Colección Investigación Salamanca, 2009 Documento disponible en <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>

CONAPRED (2013). *Educación Inclusiva Tomo III, Colección Legislar sin discriminar*. México: SEGOB, CONAPRED. Documento disponible en http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/LSD_III_Educacion_INACCCSS.pdf

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Escuela de Educación Diferencial. Marzo 2009 / Número 1 / Volumen 3. Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Central de Chile Documento disponible en <http://www.rinace.net/rleil/numeros/vol3-num1/Rev.%20Ed.%20Inc.%20Vol3,1.pdf>

Los 55 mejores libros para docentes. Educación 3.0. Página disponible en <http://www.educaciontrespuntocero.com/formacion/libros/los-mejores-libros-para-docentes/17341.html>



GOBIERNO DEL
ESTADO DE CHIAPAS

OOOO
CHIAPASNOS UNE

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Documento base de la guía

EDUCACIÓN INCLUSIVA, INTERCULTURALIDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO



CRESUR

Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa