



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL



**“LA DISCRIMINACIÓN DE NIÑOS INDÍGENAS EN EL ESPACIO ESCOLAR.
EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA ALBERTO CORREA, CIUDAD DE
MÉXICO, 2007”**

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL
PRESENTA:
NAYELI REYES VIVANCO

DIRECTOR DE TESIS: MTRO. VÍCTOR INZÚA CANALES

MÉXICO D.F. 2007



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres por apoyarme en este camino tan largo pero muy gratificante; les doy las gracias por estar a mi lado en los momentos más difíciles e importantes de mi vida, estoy segura que sin ellos no hubiera llegado hasta aquí. Los quiero mucho.

También quiero agradecer al Maestro Victor Inzúa por dirigir esta investigación y por compartirme conocimientos así como por su gran disposición para trabajar conmigo en estos meses, así mismo le agradezco a la Maestra Bertha Rivera Varela por sus consejos y sobre todo por orientarme y guiarme en la elaboración de este trabajo.

A mi cómplice, mi compañera y amiga a quien admiro y quiero mucho, quien siempre estuvo conmigo compartiendo ideas, proyectos y sueños, gracias a ti Ana Maciel por tenerme tanta paciencia y confianza.

Finalmente quiero dar un agradecimiento muy especial a la Dra. Alexandria Hernández Dworak por ayudarme a regresar al camino de la luz, la seguridad y la esperanza, a Dios por permitirme concluir este ciclo tan importante en mi vida y a mi tía Carmen que donde quiera que este se que siempre estuvo y estará conmigo y que estoy segura que hoy debe estar orgullosa de mi.

INDICE

Págs.

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I. LA DISCRIMINACIÓN HACIA LOS NIÑOS INDIGENAS EN LA CIUDAD DE MÉXICO

| | |
|--|----|
| 1.1. Concepto de Discriminación | 1 |
| 1.2. La Ciudad de México: descripción y características | 6 |
| 1.3. Características socioeconómicas de los grupos indígenas | 14 |
| 1.4. La vida indígena en la Ciudad de México | 19 |
| 1.5. Incorporación del niño indígena en el área educativa | 25 |

CAPITULO II. CONCEPTOS DE EXCLUSIÓN SOCIAL Y LA DISCRIMINACIÓN

| | |
|--|----|
| 2.1. Concepto de exclusión social | 29 |
| 2.2. Formas de exclusión social | 36 |
| 2.3. Discriminación hacia niños indígenas en la Ciudad | 46 |

CAPITULO III. POLITICA INDIGENISTA EN EL AREA EDUCATIVA

| | |
|---|----|
| 3.1. Características de la población indígena | 51 |
| 3.2. Desarrollo de las políticas indigenistas: Plan Nacional de Desarrollo de Carlos Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo y Vicente Fox. | 53 |
| 3.3. Estrategias de las políticas indigenistas en el área educativa | 60 |

CAPITULO IV. EL TRABAJO SOCIAL Y LA POBLACIÓN INDIGENA DE LA CIUDAD DE MÉXICO

| | |
|---|----|
| 4.1. El quehacer del trabajador social | 66 |
| 4.2. El Trabajo Social en el área educativa | 74 |

**CAPITULO V. INVESTIGACIÓN SOCIAL:
LA DISCRIMINACIÓN SOCIAL HACIA
NIÑOS INDIGENAS DE LA ESCUELA PRIMARIA
“ALBERTO CORREA”. 2007**

| | |
|--|----|
| 5.1. Ubicación de la escuela primaria “Alberto Correa” | 78 |
| 5.2. Descripción de la Escuela Primaria “Alberto Correa” | 78 |
| 5.3. Investigación de campo | 80 |
| 5.3.1. Justificación | 80 |
| 5.3.2. Planteamiento del problema | 80 |
| 5.3.3. Objetivos | 81 |
| 5.3.4. Hipótesis | 82 |
| 5.3.5. Diagnóstico (resultados) | 85 |

CAPITULO VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

| | |
|---|-----|
| 6.1. Propuesta de intervención | 138 |
| 6.2. Programa de intervención dirigido a los alumnos de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de la Escuela Primaria “Alberto Correa” | 139 |
| 6.3. Programa de intervención dirigido a los maestros(as) de la Escuela Primaria “Alberto Correa” | 149 |
| 6.4. Expectativas de los alcances de los programas | 160 |
| 6.5. Sugerencias y recomendaciones finales | 160 |

| | |
|---------------------|-----|
| CONCLUSIONES | 162 |
|---------------------|-----|

| | |
|---------------------|-----|
| BIBLIOGRAFIA | 166 |
|---------------------|-----|

| | |
|--|-----|
| PAGINAS DE INTERNET CONSULTADAS | 169 |
|--|-----|

| | |
|--------------------------------|-----|
| INSTITUCIONES VISITADAS | 170 |
|--------------------------------|-----|

| | |
|---------------|-----|
| ANEXOS | 171 |
|---------------|-----|

INTRODUCCION

Por medio de la presente investigación se pretende evidenciar la existencia de problemáticas sociales que se caracterizan por el padecimiento y la reproducción de actos que alteran la convivencia social dentro y fuera de la familia, así mismo su repercusión en el comportamiento y la visión que se tiene de las personas que nos rodean, de la sociedad misma y de la propia realidad.

El problema social aquí planteado es la discriminación hacia los niños indígenas en el espacio escolar, situación que no solo afecta a unas cuantas personas, sino a todos ya que la discriminación no respeta edad, sexo ni estrato social por lo que ninguna persona se encuentra exenta de ella.

La problemática que se investigo en este trabajo tiene antecedentes muy antiguos, por ello es importante retomar un poco de la historia referente a la población indígena de nuestro país así como de su vida en las grandes ciudades como lo es la Ciudad de México.

Ligado a lo anterior, para comprender ampliamente la situación que padece la población indígena en la Ciudad de México es necesario tener muy en claro las diversas concepciones que se tienen de la discriminación y la exclusión, no solo como conceptos sino como fenómenos sociales que impiden la sana convivencia entre la sociedad.

Tomando también en cuenta que la discriminación se centra en el espacio escolar ha sido necesario desarrollar el tema de las Políticas Indigenistas en el Área Educativa para tener referentes acerca de lo que el Gobierno y las instancias correspondientes han propuesto y logrado para la solución a este problema.

Finalmente en los últimos tres capítulos se expone la importancia que tiene el Licenciado en Trabajo Social como profesional en el área educativa y que mediante su trabajo en la investigación de campo y los resultados obtenidos, es capaz de construir propuestas de intervención para hacerle frente a la discriminación en el espacio escolar y así lograr mediante el trabajo conjunto con profesionistas de otras disciplinas, la creación de una sociedad más conciente y reflexiva ante los fenómenos sociales.

CAPITULO I. LA DISCRIMINACION HACIA LOS NIÑOS INDIGENAS EN LA CIUDAD DE MÉXICO.

1.1. Concepto de Discriminación

Todo ser humano tiende a tener reacciones que muchas de las veces las pone en practica sin razón, por imitación o porqué dentro de su mismo ambiente las ha aprendido y hecho propias y a partir de ahí se puede decir que las ha adoptado como parte de su actuar diario.

Una de esas reacciones que el hombre tiene hacia otro ser humano o grupo de personas y que aun es caso de estudio por diversos especialistas es el acto discriminatorio, las razones que las personas argumentan para justificar la discriminación es en general el hecho de no aceptar a una persona por la simple razón de ser diferente a la persona que discrimina.

Pero, ¿qué es la discriminación en sí?, me parece que es mas que un concepto y es más que el hecho de no aceptar a una persona por el color de piel, raza, condición económica, entre otras causas irracionales, pero ante ello existen diversas concepciones y visiones que se tienen alrededor de esta problemática esto lo veremos a continuación.

Partiendo del concepto etimológico de la palabra discriminación, ésta proviene del latín *discriminare* que proviene de *discrimen*, “lo que sirve a separar”. Es el dar trato de inferioridad a una persona o colectividad en razón de su raza, religión, ideas, sexo, edad, condición física, mental, etc¹.

Por otra parte, para la Comisión Nacional de Derechos Humanos la discriminación es una violación a los derechos humanos y significa la distinción de las personas por razones no legítimas, como son la raza, la religión, la clase social y muchas otras.²

La Comisión Ciudadana de estudios contra la Discriminación define a la discriminación como todo acto u omisión basado en prejuicios o convicciones relacionados con el sexo, la raza, la pertenencia étnica, el color de la piel, la nacionalidad, la lengua, la religión, las creencias políticas, el origen y la condición social o económica, el estado civil, el estado de salud, la situación real o potencial de embarazo, el trabajo o la profesión, las características físicas, la edad, la preferencia sexual, cualquier forma de discapacidad, que genera la anulación, el menoscabo o la restricción del reconocimiento, el goce o el ejercicio de los derechos humanos, las libertades fundamentales y la igualdad real de oportunidades de las personas.³

¹ Ander-Egg, Ezequiel, “Diccionario del Trabajo Social”, p. 98

² Hernández Forcada, Ricardo. Comisión Nacional de Derechos Humanos. “Los Derechos Humanos y la Globalización. Fascículo 4: Derechos Humanos. Del multiculturalismo a la interculturalidad”, p.57

³ Comisión Ciudadana de estudios contra la discriminación, “La discriminación en México: Por una cultura de la igualdad”, p.22

Si revisamos lo que los autores plantean como definición del término discriminación, encontramos que el autor Carlos de la Torre Martínez en su libro “El Derecho a la no discriminación en México”, plantea que la discriminación es el acto u omisión por el cual, sin un motivo o causa que sea racionalmente justificable, una persona recibe un trato desigual en relación con otras personas.⁴

También en este libro se plantea que el acto discriminatorio implica negar al otro, rechazar de una manera parcial o total al que es diferente. Ya sea por temor a lo extraño y distinto, por un prejuicio que poco a poco penetra en la conciencia colectiva o por la presión del dominio de un grupo sobre otro, la discriminación implica el menosprecio del prójimo, es decir, la infravaloración que un sujeto hace respecto de las cualidades personales del que es distinto a él.

Si observamos algunas definiciones coinciden en diversos aspectos, pero en general la discriminación es el rechazo hacia las personas que son diferentes o que tienen características diferentes a las nuestras, es la no aceptación y el menosprecio a personas que por el simple hecho de no ser iguales a nosotros las excluimos y las hacemos a un lado, las apartamos de la vida social ya sea dentro del área laboral, las instituciones, las escuelas y en sí dentro de la misma sociedad y lo que ella implica.

La discriminación ha perdurado desde la existencia de nuestros antepasados y sigue perdurando en la actualidad, solo que las formas de discriminar han ido cambiando progresivamente y las causas o razones de ésta se han adaptado de acuerdo a los momentos históricos que las sociedades han estado viviendo, pero hoy nos encontramos en el siglo XXI y es inaudito que continuemos diciendo y corroborando que la discriminación es universal y que las formas en que las personas discriminamos han cambiado y cada vez son más crueles y sus impactos son aun más alarmantes ya que no solo es el hecho de agredir sino de excluir a una persona o grupo de personas de la vida social de una sociedad, de una nación y de un mundo.

Se dice que la discriminación es universal y que ha avanzado y crecido de la mano con el hombre mismo, pero en estos momentos pienso y expreso que ninguna forma de discriminación es justificable, el acto discriminatorio es una violación a los derechos del hombre y esto implica que todos sin excepción y por ningún motivo debemos de violar los derechos de las personas, pero entonces cuando leemos los diarios o las investigaciones y encontramos que la discriminación ha rebasado límites y fronteras y que no respeta edad ni sexo estamos viendo que algo no está funcionando, tal vez la sociedad misma o más bien nosotros no estamos funcionando, no estamos respetando y a la vez no hemos sido respetados.

⁴ De la Torre Martínez, Carlos. “El Derecho a la no discriminación en México”, p. 6

Al hablar de discriminación a la vez estamos refiriéndonos también a la acción de someter, de ejercer el poder sobre una persona o un grupo de personas determinadas, esto se traduce en marginación y exclusión ya que se violan los derechos de las personas y se les limita en el alcance de oportunidades para construir un desarrollo humano que les permita crecer como personas que integren esta sociedad. Entonces estamos hablando que como consecuencia final esta la inequidad ya que los derechos humanos no son respetados en su totalidad ni son respetados los derechos de todas las personas y ello es generado por la intolerancia cultural que el ser humano genera mediante la discriminación hacia las personas que le rodean.

La discriminación se genera y se reproduce en todo espacio y lugar del mundo, en todo momento y época, pero ¿la discriminación tiene alguna dimensión? En este sentido Carlos de la Torre Martínez hace referencia a tres tipos de dimensión: la personal, la institucional y la estructural.⁵

La dimensión estructural es la de mayor alcance, esta puede ser la repetición o propagación de la discriminación de dimensión personal e institucional, es decir, si persiste la discriminación de dimensión personal e institucional puede llegar a hablarse de la existencia de la discriminación de dimensión estructural.

Por ejemplo, si hablamos de la discriminación en el espacio escolar, estamos hablando de una discriminación de dimensión personal e institucional, ya que la discriminación puede ser entre niños, entre el profesor y los niños o entre los directivos hacia algún grupo de niños, en este sentido los representantes de una institución educativa están generando la discriminación hacia un niño o un grupo de niños por razones injustificables.

Hablando de razones o causas injustificables por las cuales se genera la discriminación, encontramos que existen cuatro causas de la discriminación hacia una persona o un grupo de personas. Primeramente encontramos el menosprecio que existe de una persona hacia las diferencias de otra por ser distinto a él. En segundo lugar encontramos el desprecio de aquellas creencias, ideas, cualidades o circunstancias que son distintas a las nuestras. En tercer lugar se encuentran los prejuicios sociales que son los estereotipos que se tienen sobre los distintos grupos sociales, estos son aprendidos y enseñados por la sociedad y se reproducen generación tras generación, y por ultimo tenemos el dominio sobre los otros, este es ejercido cuando se discrimina al sentirse una persona mas que la otra y al no respetar y valorar las diferencias del otro, menospreciándolo y excluyéndolo de la vida social en el lugar y tiempo donde se encuentren.

⁵ De la Torre Martínez, Carlos, op.cit., p. 8

Ya hemos visto las cuatro causas de la discriminación, pero estas cuatro se conectan y en específico estamos hablando que la causa general de la discriminación es el miedo que el ser humano le tiene a lo diferente o más bien a quien es diferente a él.

Existen infinidad de consecuencias y efectos de la discriminación muchas de ellas las viven y padecen millones de mexicanos de diferentes formas y con distinta intensidad, en este sentido podemos hablar de las consecuencias o efectos psicológicos y morales que traen consigo la pérdida de la autoestima, el sentimiento de inferioridad o indignidad y la frustración e impotencia que se generan en la persona discriminada, y por otro lado se encuentran el efecto directo de la discriminación que consiste en el menoscabo o anulación de los derechos y libertades fundamentales de la persona.

Tomando en cuenta los efectos de la discriminación estamos conscientes de que se está hablando y tratando de un problema social que impacta a millones de personas alrededor de todo el mundo y que incrementa la desigualdad formal y material que existe entre los hombres. La discriminación se traduce en desigualdad y pobreza las cuales se desarrollan y se viven mediante la desproporción en el disfrute de ciertos derechos básicos y en el ejercicio de derechos tales como la educación, el trabajo, entre otros.

Además de las consecuencias de la discriminación antes mencionadas también encontramos las consecuencias sociales que genera la discriminación, estas son:

La estigmatización: es el establecer un prejuicio en torno a un determinado grupo de personas mediante el cual se menosprecia la cualidad específica que les es común. Por ejemplo, la discriminación hacia los grupos indígenas que emigran a la ciudad de México.

La exclusión y la marginalización: implica que ese grupo ya no participe de los beneficios sociales. Siguiendo con el mismo ejemplo, los grupos indígenas o personas que emigran a la ciudad de México son excluidos por los capitalinos impidiendo su integración a la vida social urbana por el hecho de ser diferentes a ellos.

La explotación: es el medio o la forma de marginalizar a las personas, en este caso a los indígenas que llegan a trabajar a la ciudad, los capitalinos oportunistas aprovechan su falta de conocimiento sobre la vida social y laboral urbana y son explotados brutalmente orillándolos a la pobreza y marginación.

El olvido: se olvida la existencia y situación de un grupo de personas, se les deja a su propia suerte aún sabiendo que están inmersos en un contexto radicalmente adverso y hostil. En este sentido, los indígenas que tratan de sobrevivir a las condiciones extremas en la ciudad de México han sido olvidados por las personas que les rodean, ya no solo los excluyen sino que los olvidan y esto ha hecho que varios gobiernos, por lo menos el de Vicente Fox considerara a los indígenas como un grupo vulnerable.

Como hemos visto, el concepto de discriminación no es muy amplio pero su alcance y repercusión si lo es, por ello para mi es un fenómeno que se da dentro de las relaciones interpersonales así como grupales y que su origen nace del hecho de no respetar ni valorar las diferencias del otro y esto por medio de las opiniones negativas que se tienen y se expresan ya sea verbalmente o con acciones hacia la persona o el grupo correspondiente.

Desafortunadamente la discriminación es de las acciones que tienden a reproducirse en el entorno social ya sea por parte de los niños y los jóvenes hasta los adultos y las personas mayores, claro que cada persona tiende a discriminar de una manera específica de acuerdo a su sentir y pensar. El hecho de que la discriminación se reproduzca causa un gran peligro para toda la sociedad, ya que se crea en las personas discriminadas cierto resentimiento social hacia las personas con cualidades parecidas a las personas que alguna vez los discriminaron y los excluyeron de la vida grupal o social del lugar donde se encontraban, esto se puede plasmar en las conductas antisociales como la delincuencia, las agresiones y la actitud violenta hacia los demás individuos, así también se puede observar en el desarrollo de la personalidad tímida e insegura.

Por lo anterior lo ideal o deseable en la actualidad es que el hombre aprenda a valorar las diferencias del otro para que con ello todos los individuos podamos desarrollarnos libremente y contribuir a la desaparición de toda forma de discriminación que es lo que obstaculiza e impide el desarrollo humano de las personas que tratan de respetar los derechos humanos y a la vez exigen que sus derechos sean respetados. Para ello una de las claves hacia el futuro para la abolición de toda forma de discriminación es la educación, como elemento que pueda ayudar a revertir el fenómeno de la discriminación en México y en todo el mundo mediante la promoción y practica del respeto y la valoración de las diferencias de las personas.

1.2. La Ciudad de México: descripción y características

La Ciudad de México es el Distrito Federal, sede de los poderes de la Unión y capital de los Estados Unidos Mexicanos. Es considerada como una ciudad de clase mundial encontrándose denominada como ciudad Beta⁶ con 8 puntos, por sobre capitales como Santiago de Chile, Roma y Buenos Aires.

Es el centro político, económico y cultural, el Distrito Federal representa por sí mismo la quinta parte del PIB nacional de México. Ocupa una décima parte del valle de Anáhuac en el centro-sur del país, en un terreno que formó parte de la cuenca lacustre del Lago de Texcoco. La Ciudad de México es la más poblada del país y una de las mayores del mundo, con 8.720.916 habitantes en el 2005 y ocupa el segundo lugar como entidad federativa, detrás del estado de México.⁷ En su crecimiento de siglos, la ciudad de México fue incorporando a numerosos poblados que se encontraban en las cercanías.

A principios del siglo XXI, su área metropolitana desborda los límites del Distrito Federal, y se extiende sobre 40 municipios del estado de México y un municipio del estado de Hidalgo, según la más reciente definición oficial de 2003 los gobiernos locales, estatales y federal sobre la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM). La ZMCM es habitada por 19.311.365 personas, casi el 20% de la población total del país. De acuerdo con el Reporte Urbanístico de las Naciones Unidas, es la segunda aglomeración urbana más grande del mundo, después de Tokio, Japón, y se espera que pase al tercer lugar en 2010.⁸

A continuación se muestra un cuadro con datos generales de la Ciudad de México.

| | | |
|--------------------------------|---|-----|
| Superficie (km ²): | Posición | 32 |
| - Total: | 1,479 km ² | |
| Población: | Posición | 2 |
| - Total (2000) | 8,720,916 (2005) | hab |
| - Densidad: | 5,862 hab/km ² | |
| Elevación | | |
| -Altura máxima: | Ajusco, 3,930 m | |
| Coordenadas: | | |
| -Latitud: | 19° 36' - 19° 03' N | |
| - Longitud: | 98° 57' - 99° 22' O | |
| Creación: | 1325 (fundación de México-Tenochtitlan) | |
| | 1824 (creación del DF) | |
| Delegaciones: | 16 | |

Fuente: INEGI 2005

⁶ Para mayor información consultar

http://www.atinachile.cl/content/view/29912/Competencia_de_Ciudades_Globales_Latinoamerica.html

⁷ www.df.gob.mx

⁸ idem

El Distrito Federal fue creado en 1824 con el territorio correspondiente a un círculo cuyo centro era el Zócalo y tenía un radio de veinte leguas. En 1898 fueron fijados los límites entre los estados vecinos y el Distrito Federal. A partir de entonces, el perímetro capitalino no ha sufrido grandes modificaciones, salvo pequeños cambios en el lindero oriental, realizados no sin el disgusto de algunas comunidades de la zona, que pasaron a formar parte del estado de México.

El territorio capitalino se divide en 16 delegaciones. Cada una es encabezada por un jefe delegacional desde el año 2000, elegido por sufragio universal. A diferencia de los municipios, las delegaciones no tienen cabildos. En su lugar, la *Ley de Participación Ciudadana del Distrito Federal* contempla la conformación de *Comités Ciudadanos* por unidades territoriales. Cada delegación está integrada por pueblos, barrios y colonias. Pueblos y barrios son denominaciones que corresponden a unidades vecinales de gran antigüedad, algunos de ellos datan de la época prehispánica. Las colonias nacieron a partir de la expansión de la zona urbana de la ciudad de México en los terrenos aledaños.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dispone que la Ciudad de México es el Distrito Federal, el asiento de los poderes de la Federación. Sin embargo, también dispone que la residencia de los mismos pueden trasladarse a cualquier otra parte del país, si así lo dispone el Congreso de la Unión. En tal caso, la Ciudad de México se convertiría en el Estado del Valle de México, en igualdad de condiciones con respecto a los otros estados de la Unión y con los nuevos límites territoriales que el Congreso le asigne.⁹

⁹ idem



| Delegación | Población (2005) | Superficie (km²) |
|------------------------|------------------|------------------|
| Distrito Federal | | 1.479 |
| A. Obregón | 706 567 | 96,17 |
| Azcapotzalco | 425 298 | 33,66 |
| B. Juárez | 355 017 | 26,63 |
| Coyoacán | 628 063 | 54,4 |
| Cuajimalpa | 173 625 | 74,58 |
| Cuauhtémoc | 521 348 | 32,4 |
| Gustavo A. Madero | 1 193 161 | 94,07 |
| Iztacalco | 395 025 | 23,3 |
| Iztapalapa | 1 820 888 | 117 |
| La Magdalena Contreras | 228 927 | 74,58 |
| M. Hidalgo | 353 534 | 46,99 |
| Milpa Alta | 115 895 | 228,41 |
| Tláhuac | 344 106 | 85,34 |
| Tlalpan | 607 545 | |
| V. Carranza | 447 459 | 33,4 |
| Xochimilco | 404 458 | 118 |

Fuente: INEGI 2005.



| Censo | Población | Tasa ₁ |
|-------|-----------|-------------------|
| 1980 | 8.831.079 | 2,4% |
| 1990 | 8.235.744 | -0,7% |
| 2000 | 8.605.239 | 0,4% |

La tasa de crecimiento es la observada entre un censo y el anterior.

Fuente: INEGI 2005.

En cuanto a la dinámica poblacional el territorio del actual Distrito Federal ha sido históricamente una de las zonas más pobladas de México. Hacia principios de la época independiente, la mancha urbana de la ciudad de México se hallaba restringida más o menos a lo que hoy es la delegación Cuauhtémoc. A principios del siglo XX, cuando Porfirio Díaz gobernaba México, las élites del Distrito Federal comenzaron una migración hacia el sur y el poniente. Pronto, pueblos como Mixcoac o San Ángel fueron convertidos en sitios de recreo o descanso por los miembros de las clases altas de la ciudad. La tendencia de las clases acomodadas a trasladar su residencia al poniente de la ciudad se reforzó a lo largo de todo el siglo XX. Así, la ciudad quedó separada en una zona predominantemente popular al oriente y otra predominantemente de clase media y alta al poniente.

En los terrenos que fueron ganados al lago a causa de la desecación de la cuenca, fueron habilitados nuevos fraccionamientos habitacionales llamados *colonias* con el propósito de dar cabida en ellas a los miembros de las clases medias y bajas. La primera de ellas es la que en la actualidad se conoce como Colonia Doctores, fundada hace un siglo con el nombre de Colonia de los Arquitectos. A ella siguieron otras como Obrera y Morelos —destinadas a la clase popular—, y Roma y Juárez —ocupadas por la burguesía porfiriana—.

En la década de 1950, el área urbana del Distrito Federal comenzó a desbordarse del territorio de las delegaciones centrales hacia los terrenos desocupados de las delegaciones periféricas. En el transcurso de las décadas siguientes, la población de la ciudad de México se multiplicó por dos en intervalos de veinte años, más o menos. El crecimiento se explica por la alta concentración de la actividad económica industrial en el valle de México. La concentración económica en el Distrito Federal estimuló la inmigración proveniente de los estados de la república, especialmente de estados muy pobres y marginados como Puebla, Hidalgo, Oaxaca y Michoacán.

Hacia la década de 1980, el Distrito Federal era la entidad más poblada de la República Mexicana. En 1985, buena parte de la población de las delegaciones más afectadas por el temblor que se suscitó ese mismo año se fue a residir a las delegaciones del sur de la ciudad de México. En 1990, la mancha urbana ocupaba de la ciudad una superficie mayor que en el censo anterior, con una población más reducida. A partir de entonces, el Distrito Federal como entidad federativa únicamente ha dejado de ser la entidad más poblada de México.

Hablando de los grupos étnicos que se pueden encontrar en la Ciudad de México, la mayor parte de los habitantes de la ciudad son mestizos, mientras que una minoría de los habitantes son criollos descendientes de españoles (generalmente radicados en zonas acomodadas: Polanco, Lomas de Chapultepec, Del Valle, Roma, Condesa, San Ángel). A pesar de que en números relativos la población indígena no representa más del uno por ciento del total de la población capitalina, el Distrito Federal es el ámbito de población amerindia más amplio de México y de América con más de 360 mil indígenas de casi todas las etnias del país. El mayor de los grupos étnicos que habitan en el Distrito Federal es el de los nahuas. Otros grupos indígenas que habitan en el Distrito Federal no son nativos de la región. Las comunidades indígenas migrantes más amplias de la ciudad de México son los mixtecos, otomíes, zapotecos y mazahuas. Las delegaciones con el mayor número de indígenas son Milpa Alta, Xochimilco, Tlahuac, Iztapalapa y Cuauhtémoc.

Los indígenas son uno de los grupos con más alta marginalidad en la capital, especialmente aquellos que pertenecen a la generación migrante. Suele ocurrir que las generaciones de indígenas nacidos en México se asimilen a la cultura mestiza dominante, aunque en las dos últimas décadas se observan movimientos reivindicativos de las culturas indígenas capitalinas. La mayor parte de los indígenas que viven en el Distrito Federal han abandonado el uso de su lengua vernácula, que reservan sólo para ciertos ámbitos de la vida doméstica.¹⁰

Producto de la inmigración de origen internacional, el Distrito Federal también alberga la mayor parte de los extranjeros que radican en México. Las comunidades más amplias son la estadounidense, la argentina, la colombiana, la judía, la francesa, la alemana y la libanesa.

| Lengua | Hablantes |
|----------|-----------|
| Náhuatl | 37.450 |
| Otomí | 17.083 |
| Mixteco | 16.268 |
| Zapoteco | 14.117 |
| Mazahua | 9.631 |

Fuente: INEGI 2005.

En cuanto a la lengua o lenguas que se dominan en la capital de la ciudad, el idioma dominante en el Distrito Federal es el español. Éste es hablado por la inmensa mayoría de los habitantes de la capital. La gran diversidad étnica en el Distrito Federal deriva en una gran diversidad lingüística. Prácticamente todas las lenguas indígenas de México son habladas en la ciudad de México, sin embargo, las mayoritarias son el náhuatl, el otomí, el mixteco, el zapoteco y el idioma mazahua. Como producto de la inmigración, al Distrito Federal han llegado hablantes de otras lenguas indígenas de América, como los ecuatorianos que hablan quechua. Como segunda lengua, es casi seguro que el inglés sea la más extendida

Al hablar de la urbanidad del Distrito Federal se puede decir que éste se encuentra conectado con el resto del país por medio de varias autopistas a las ciudades de Querétaro, Toluca, Cuernavaca, Puebla, Texcoco, Tulancingo y Pachuca. Las autopistas son operadas mediante concesiones a particulares desde su privatización a empresas particulares. Además existen carreteras federales de circulación libre —aunque de menor calidad— que enlazan la capital con las mismas ciudades que las autopistas y otras como Cuautla y Oaxtepec.

¹⁰ idem

La base de la red vial interna son los ejes viales, que forman una retícula en la zona urbana del Distrito Federal. Complementan esta red dos anillos conocidos como Circuito Interior y Anillo Periférico. Ambos son considerados junto con la calzada de Tlalpan, el Viaducto y Río San Joaquín las cinco *vías rápidas* de la capital. En 2006 fueron concluidas las obras de una autopista elevada sobre el poniente del Anillo Periférico, con el propósito de desahogar el tráfico en aquella zona. Se prevé que para 2007 se concluyan las obras del Eje Troncal Metropolitano, que mediante la construcción de puentes viales en los cruces más importantes del Eje 3 Oriente pretende constituirse en una vía rápida que conecte Xochimilco con Ciudad Azteca.

En una gran urbe como es la Ciudad de México no puede faltar el hablar de los sistemas de transporte, en este sentido uno de los transportes más empleados por los capitalinos es el Sistema de Transporte Colectivo de la Ciudad de México —conocido popularmente como *Metro*— es la columna vertebral del transporte en la capital mexicana. Cuenta con 11 líneas y 175 estaciones. En 2005, el metro transportó a casi mil 441 millones de pasajeros. Al metro se articulan en diferentes estaciones el servicio de la Red de Transporte de Pasajeros (RTP-DF) que presta sus servicios de transportación en autobús —o, como se les llama en México, *camiones*— con 88 rutas a un promedio de 260 mil pasajeros cada día, en las zonas más pobres del Distrito Federal. Además de estas dos empresas, el GDF administra el Sistema de Transportes Eléctricos del Distrito Federal (STE-DF), que se encarga de la operación de las quince líneas de trolebuses, el Tren Ligero de la Ciudad de México y el Metrobús. Por ser empresas dependientes del gobierno capitalino, El Metro, la RTP y el STE-DF reciben fuertes subsidios que han mantenido una tarifa en 2.00 pesos —equivalente a menos de USD 0.20 a principio del año 2007— en todos sus servicios, excepto en el Metrobús, cuya tarifa es de 3 pesos con 50 centavos.

Además de las tres empresas de transporte descentralizadas del GDF, existe en el Distrito Federal una nutrida flota de autobuses urbanos, conocidos como *peseros* o *microbuses*. Estos están organizados en casi un centenar de rutas —agrupaciones que prestan su servicio en una zona restringida de la capital— concesionadas, que son supervisadas por la Secretaría de Transporte y Vialidad del Distrito Federal (Setravi-DF). En 2002, la Setravi-DF tenía un padrón de 27 mil 928 vehículos registrados con placas para el transporte colectivo de pasajeros; aunados a ellos 105 mil taxis. En agosto de 2006 se inició la construcción del primer sistema ferroviario suburbano de pasajeros, llamado Tren Suburbano, que se supone reducirá las tres horas que una persona gasta en transportarse desde Huehuetoca a la estación Buenavista. Su inauguración está proyectada para marzo del 2008.¹¹

¹¹ idem

Para el transporte terrestre con el resto del país, el Distrito Federal cuenta con cuatro terminales de autobuses foráneos (Norte, Sur, Poniente y Oriente). Además, posee el Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México, el de mayor tráfico en la República Mexicana. El aeropuerto capitalino tiene conexiones con las principales capitales de América Latina y varias ciudades de Estados Unidos, Europa y Asia, incluyendo los destinos más solicitados del interior de México. También se ha habilitado a los aeropuertos de ciudades cercanas como Toluca para recibir los vuelos nacionales.

Por otra parte, la Ciudad de México es sede de varios de los principales escenarios de la cultura mexicana, el Distrito Federal es también un punto en el que se encuentran expresiones culturales de las diferentes regiones y grupos étnicos que forman parte de la nación. No obstante ser el ámbito urbano más extenso del país, en la Ciudad de México las expresiones culturales milenarias conviven al lado de los símbolos de la modernidad.¹²

La Ciudad de México es de gran majestuosidad e impacta no solo con sus construcciones modernas sino con su gran patrimonio artístico, en este sentido de antigüedad milenaria, el patrimonio cultural de la Ciudad de México contiene muestras significativas de las culturas que se han sucedido en el tiempo en su territorio. Los sitios arqueológicos en el Distrito Federal son muchos, aunque algunos de ellos son prácticamente desconocidos. Entre los más importantes hay que señalar a Cuicuilco, que posee la construcción más antigua de la entidad, y el Templo Mayor. En este último sitio se han encontrado piezas de estatuaria magnífica, como la estatua de Coatlicue o la Piedra del Sol, dos íconos representativos del arte mexica precolombino.

El Centro Histórico de la Ciudad de México se llenó de grandes construcciones a lo largo de su historia, al grado que existen ahí mil 436 edificios históricos repartidos en 9 km² de superficie, muchos de ellos de origen colonial.

Durante la segunda mitad del siglo XX y a principios del siglo XXI, han sido numerosos los proyectos de renovación de la arquitectura en la capital. Entre ellos hay que señalar la construcción de Ciudad Santa Fe, la Torre Mayor y la Plaza Juárez, obras que están destinadas al alojamiento de sedes de importantes corporativos económicos y dependencias gubernamentales.

¹² <http://es.wikipedia.org>

1.3. Características socioeconómicas de los grupos indígenas

En el segundo artículo de la Constitución política mexicana, México es definido como una nación *pluricultural*, en reconocimiento a los diversos pueblos indígenas que habitan en su territorio. De acuerdo con el Consejo Nacional de Población (Conapo) y el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), el país posee una población indígena que corresponde aproximadamente al 6% de la población. Otras estimaciones, por ejemplo, de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) consideran que la población indígena mexicana es de unos doce millones de personas, que corresponden aproximadamente al 13,1% de los 90 millones de mexicanos que se registraron en el I Censo de Población (1995). Por su parte, la Agencia Estadounidense de Inteligencia (CIA, por sus siglas en inglés) estima que los amerindios corresponden al 30% de la población.¹³

En contraste con otros países de América Latina, donde los pueblos indígenas corresponden en su mayoría a un solo grupo lingüístico, cuyo idioma ha sido elevado a la categoría de co-oficial en compañía del español, en México existen alrededor de 62 pueblos indios que hablan entre sesenta y dos y más de una centena de lenguas diferentes (esto dependiendo de la fuente consultada). Como parte de las leyes reglamentarias del artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, las lenguas de estos pueblos son reconocidas como *lenguas nacionales*, en la misma categoría que el español.

Origen del término *indio*

Nunca está de más recordar que Cristóbal Colón llegó a América un 12 de octubre de 1492. Habiendo desembarcado en la isla de Guanahaní, en el archipiélago de las Bahamas, creía haber llegado a alguna isla cercana a la India. El almirante llamó *indios* a los pobladores de la isla, aunque en realidad se trataba de taínos¹⁴, y para ser más específicos, se trataba de lacayos. Lo que no imaginaba Colón es que al bautizar a los habitantes de Guanahaní con ese nombre —y luego hacerlo general para todos los habitantes de las islas y tierra firme que fue pisando en sus viajes— también estaba bautizando a innumerables pueblos de los cuales probablemente nunca tuvo noticia. Entre estos pueblos desconocidos, están los mesoamericanos, oasisamericanos y aridoamericanos —y los descendientes de todos ellos—, pobladores del territorio que en la actualidad conocemos como México.

¹³ www.df.gob.mx

¹⁴ Los arahuacos taínos fueron una oleada de indígenas procedentes del área de lo que ahora es Venezuela, que a lo largo de los siglos fueron poblando las distintas islas del arco antillano. Cuando los "taínos" llegaron al Caribe, éste ya estaba habitado por otros pueblos como los igneris y los más antiguos aún arcaicos. El nombre taíno significa "bueno o noble" en arahuaco. www.wikipedia.org

En la época de la Colonia el concepto de “indio” se imponía casi como un símbolo infernal de claras connotaciones racistas. El indio era el incapaz, el haragán, el tonto, el que solo podía prestar servicios manuales o bajos, el que no tenía facultades para dedicarse a las letras y a las artes, el sucio, el truhán, el que no tenía belleza física, el que carecía de cultura, el que apenas y tenía fisonomía humana.¹⁵

Después con el paso de los años surgieron grandes personajes que se enfocaron al tema del indigenismo, como por ejemplo Antonio Caso quien expuso lo siguiente: “Es indio aquel que se siente pertenecer a una comunidad indígena; y es una comunidad indígena aquella en que predominan los elementos somáticos no europeos; que habla preferentemente una lengua indígena; que posee en su cultura material y espiritual elementos indígenas en fuerte proporción, y que, por último, tiene un sentido social de comunidad aislada dentro de las otras comunidades que la rodean, que la hace distinguirse a sí misma de los pueblos blancos y mestizos.”¹⁶

También otro gran estudioso del tema es Guillermo Bonfil Batalla quien en su artículo titulado “El concepto de indio en América” concluye diciendo que el término indio puede traducirse por colonizado y, en consecuencia, denota al sector que está sojuzgado en todos los órdenes dentro de una estructura de dominación que implica la existencia de dos grupos cuyas características étnicas difieren, y en el cual la cultura del grupo dominante (el colonizador) se postula como superior. El indio es una categoría supraétnica producto del sistema colonial y que solo como tal puede entenderse.¹⁷

Finalmente Gamio define al “indio” como aquel que además de hablar exclusivamente su lengua nativa, conserva en su naturaleza, en su forma de vida y de pensar, numerosos rasgos culturales de sus antecesores precolombinos y muy pocos rasgos culturales occidentales.¹⁸

Representación de lo indígena

El término *indio* y sus derivados, como indígena, se emplean comúnmente para designar a los individuos pertenecientes a los llamados pueblos originarios de América. El hecho de que también sea empleado a modo de insulto entre y por los grupos centrales de las sociedades latinoamericanas es revelador de su carácter como designación de un conjunto de personas que se ubican en la periferia de la estructura social. Llamar a una persona *indio* es equivalente, en ciertos contextos comunicativos, a calificar a una persona como pobre, ignorante, gente sin razón. El significado social del término tiene una dimensión histórica que comienza precisamente en el tiempo del *descubrimiento* de América por parte de los europeos.

¹⁵ Guerrero, Francisco, Díaz- Polanco Héctor (coord.), (1979). Indigenismo, modernización y marginalidad. Una revisión crítica. México, Juan Pablos Editor. pag. 51

¹⁶ Ibid. pag. 58 - 59

¹⁷ <http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2005/2005terc/educacion3/concepto-indio-070106.asp>

¹⁸ Consultar <http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2005/2005terc/educacion3/concepto-indio-070106>.

CUADRO 1

PUEBLOS INDIGENAS

| Grupo | Nombre nativo | Población étnica | Territorio étnico |
|--------------------|----------------|------------------|-----------------------------|
| Nahua | Náhuatl | 2.445.969 | Centro de México |
| Maya | Maya | 1.475.575 | Península de Yucatán |
| Zapoteco | Binizaa | 777,253 | Valles, Sierra e Istmo |
| Mixteco | Ñuu sávi | 726.601 | Región Mixteca |
| Otomí | Hñähñü | 646.875 | Centro de México |
| Totonaca | Tachihuiin | 411.266 | Sierra Madre Oriental |
| Tzotzil | Batsil winik | 406.962 | Chiapas |
| Tzeltal | Winik atel | 384.074 | Chiapas |
| Mazahua | Jñatio | 326.660 | Valle de Toluca |
| Mazateco | Ha shuta enima | 305.836 | Región de Tuxtepec (Oaxaca) |
| Huasteco | Téenek | 226.447 | Región Huasteca |
| Chol | Winik | 220.978 | Chiapas |
| Purépecha | P'urhépechas | 202.884 | Meseta Tarasca |
| Chinanteco | Tsa jujmí | 201.201 | Región de Tuxtepec |
| Mixe | Ayüük | 168.935 | Sierra de Juárez |
| Tlapaneco | Me'phaa | 140.254 | Montaña Guerrerense |
| Tarahumara | Rarámuri | 121.835 | Sierra Tarahumara |
| Mayo | Yoreme | 91.261 | Valle del río Mayo |
| Zoque | O'de püt | 86.589 | Istmo de Tehuantepec |
| Chontal de Tabasco | Yokot | 79.438 | Chontalpa (Tabasco) |
| Popoluca | Tuncápxe | 62.306 | Istmo de Tehuantepec |
| Chatino | Cha'cña | 60.003 | Costa de Oaxaca |
| Amuzgo | Tzañcue | 57.666 | Montaña Guerrerense |
| Tojolabal | Tojolwinik | 54.505 | Chiapas |
| Huichol | Wixárika | 43.929 | |
| Tepehuano | O'dami | 37.548 | |

| | | |
|-------------------|------------------|--------|
| Triqui | Tinujéi | 29.018 |
| Popoloca | | 26.249 |
| Cora | Nayeeri | 24.390 |
| Mame | Qyool | 23.812 |
| Yaqui | Yoémem | 23.411 |
| Cuicateco | Nduudu yu | 22.984 |
| Huave | Ikööds | 20.528 |
| Tepehua | Hamasipini | 16.051 |
| Kanjobal | K'anjobal | 12.974 |
| Chontal de Oaxaca | Slijuala sihanuk | 12.663 |
| Pame | Xigüe | 12.572 |
| Chichimeca jonaz | Ézar | 3.169 |
| Matlatzinca | Botuná | 3.005 |
| Guarijío | Makurawe | 2.844 |
| Chuj | Chuj | 2.719 |
| Chocho | Runixa ngiigua | 2.592 |
| Tacuate | | 2.379 |
| Ocuilteco | Pijejak | 1.759 |
| Pima | Tohono o'odham | 1.540 |
| Jacalteco | Abxubal | 1.478 |
| Kekchí | K'ekchí | 987 |
| Lacandón | Hach t'an | 896 |
| Ixcateco | | 816 |
| Seri | Concaac | 716 |
| Motocintleco | Qatok | 692 |
| Quiché | Q'iché | 524 |
| Kakchiquel | K'akchikel | 675 |
| Paipai | Akwa'ala | 418 |
| Pápago | Tohono o'odam | 363 |
| Cucapá | Es péi | 344 |
| Kumiai | Ti'pai | 328 |
| Kikapú | Kikapooa | 251 |

| | | |
|----------------------------|----------------|---------|
| Cochimí | Laymón, mti'pá | 226 |
| Ixil | Ixil | 224 |
| Kiliwa | Ko'lew | 107 |
| Aguacateco | | 59 |
| Otros pueblos ¹ | | 728 |
| No especificado | | 202.597 |

¹ Incluye ópata, solteco y papabuco

Fuente: INEGI 2005.

Con el cuadro que anteriormente se mostró se puede notar que la nación mexicana presenta un panorama social altamente diversificado. Los pueblos indígenas son quienes más contribuyen con su patrimonio a la riqueza de la nación. Estos pueblos están integrados por más de 12 millones de personas, que constituyen más de la décima parte de la población mexicana, distribuidos en cerca de 20 mil localidades, representan la mayor riqueza de la nación y son los que más aportan en recursos humanos, naturales, territoriales y culturales, a pesar de ser los más pobres de los mexicanos.

- En 12 entidades se concentran 5.4 millones de Hablantes de Lengua Indígena (HLI), los restantes 678 000 están diseminados en el resto de los estados.
- 803 son los municipios indígenas en México. Aunque en 2 330 de 2 428 municipios se registraron HLI en 1995.
- México ocupa el octavo lugar en el mundo, entre los países con la mayor cantidad de pueblos indígenas.
- En México se hablan más de 100 lenguas, de las cuales los pueblos indígenas aportan a esta riqueza cuando menos 60.
- Nuestro país tiene una superficie de casi 2 millones de kilómetros cuadrados. Los mexicanos indígenas poseen, en las regiones en las que viven, una superficie que abarca la quinta parte del territorio nacional.
- El 70% de los recursos petroleros se extrae de yacimientos marinos y terrestres del trópico mexicano. Los más importantes corresponden a los estados de Campeche, Tabasco y Chiapas, en municipios con una fuerte presencia indígena.
- Las principales presas hidroeléctricas del país: La Angostura, Malpaso, Chicoasén, Aguamilpa y Presidente Alemán se ubican y abastecen de agua de los territorios indígenas.

- Los ejidos y comunidades agrarias en municipios indígenas tienen en propiedad el 60% de la vegetación arbolada, principalmente de bosques templados y selvas húmedas y subhúmedas.
- Los pueblos indígenas aportan el 67% de su población ocupada a las actividades agrícolas, mientras que el resto de la nación sólo colabora con menos del 22% de ella.
- Las principales áreas naturales protegidas se encuentran en municipios indígenas. Muchas de ellas, son territorios sagrados y ceremoniales, con zonas arqueológicas que los pueblos indígenas reclaman como suyas.¹⁹

Concluyendo este apartado se puede decir que a las personas de origen indígena se les denominó hace muchísimos años con el término “indio”, el cual actualmente se escucha y se expresa despectivamente, a pesar de que varios estudiosos sobre el tema han construido definiciones apegadas a los hechos históricos que marcaron a nuestros antepasados, pero en lo personal puedo decir que yo defino a los indios como las personas que por el hecho de haber sido colonizados y tener características diferentes a las de sus colonizadores son objeto de desprecio y son subyugados y menospreciados por el ser diferentes, de tener una cultura y forma de pensar distinta. Pero hay que recordar que los mexicanos somos descendientes de los antiguos indios, por lo tanto nosotros también somos indios y desgraciadamente entre nosotros nos discriminamos de formas distintas por medio del menosprecio, la burla y la exclusión, olvidando el respeto, la tolerancia y la hermandad que deberíamos de tener entre mexicanos, pero sobre todo como seres humanos.

1.4. La vida indígena en la Ciudad de México

En la Ciudad de México existe una gran diversidad cultural, esta diversidad es representada por la presencia histórica de pueblos indígenas originarios de la población mestiza y de la inmigración de personas de distintos orígenes étnicos regionales y nacionales.

Ante este panorama la organización política del país, del Distrito Federal, no ha podido trabajar con y para esta diversidad étnica que se concentra en la gran urbe que es la Ciudad de México.

El multiculturalismo no se ve como una riqueza cultural sino como un problema ya que los grupos indígenas durante años han exigido el reconocimiento de sus identidades particulares, de sus derechos específicos y de su presencia en la vida social urbana.

Podemos decir que la diversidad cultural que presenta la Ciudad de México es representada por los pueblos indígenas originarios y por los migrantes indígenas que provienen de comunidades muy apartadas de la ciudad.

¹⁹ www.cdi.gob.mx

Los pueblos indígenas originarios descienden de las sociedades de la cultura náhuatl que se caracterizan por ser colectividades históricas con identidades culturales diferenciadas. Se encuentran geográficamente concentrados en territorios de las delegaciones de Milpa Alta, Xochimilco, Tlahuac, Tlalpan, La Magdalena Contreras y Cuajimalpa.²⁰

Otra raíz de la diversidad cultural en la Ciudad de México es la inmigración de indígenas que provienen de diversos pueblos y estados del país. Según datos censales el Distrito Federal comprende más de 15 grupos de lenguas indígenas que corresponde a las comunidades indígenas migrantes. Este tipo de inmigración se inicia aproximadamente en los años cuarenta y desde entonces los indígenas han ido asentándose en diferentes delegaciones del Distrito Federal, principalmente en la Cuauhtémoc, Iztapalapa, Venustiano Carranza, Coyoacán, Iztacalco y Gustavo A. Madero. También existen asentamientos importantes en el Estado de México, como son Ciudad Nezahualcoyotl, Chalco y Ecatepec.²¹

La presencia de grupos indígenas originarios y migrantes durante muchos años no ha sido muy bien aceptado por las personas capitalinas, siendo estos grupos discriminados, excluidos y marginados encaminándolos a formar parte de los llamados “grupos vulnerables” a causa de que padecen diversas problemáticas, las cuales el autor Pablo Enrique Yanes Rizo clasifica de la siguiente forma:

Los pueblos indígenas originarios y comunidades residentes padecen:

- Ausencia de un marco jurídico de reconocimiento de los derechos indígenas en la Ciudad de México.
- Prácticas estatales y cultura social de discriminación hacia lo indígena y los indígenas a través de múltiples mecanismos: desprecio, invisibilización, paternalismo.
- Carencia de una política de educación bilingüe e intercultural.
- Nulo acceso a los medios de información y comunicación en lengua indígena y con contenidos propios, culturalmente apropiados.
- Ausencia de mecanismos de promoción y difusión del patrimonio indígena y de protección de su propiedad intelectual.

Las comunidades indígenas residentes padecen:

- Falta de acceso a servicios básicos de vivienda, salud y educación, que además incorpore sus particularidades culturales.
- Baja calificación laboral, actividades de poca remuneración, uso intensivo de trabajo infantil, inseguridad laboral y ausencia de prestaciones.
- Fuerte peso de las mujeres dentro de la migración indígena y ausencia de políticas con perspectiva de género.

²⁰ Sánchez Consuelo, Yanes Pablo (coord.). “Ciudad, Pueblos Indígenas y Etnicidad”, p.58

²¹ Ibid. pag. 72

- **Altas tasas de deserción escolar y analfabetismo funcional.**
- Alta presencia de enfermedades infecto-contagiosas y esperanzas de vida inferior a la media.
- Desconocimiento de las garantías individuales, estado indefenso frente a los órganos de procuración de justicia.
- Falta de mecanismos específicos para el fortalecimiento del vínculo con las comunidades de origen.
- Fuerte herencia de un uso clientelar, corporativo y asistencialista en la gestión y dotación de servicios.
- **Entorno hostil y ajeno en la ciudad, que se traduce en discriminación cotidiana que impide el ejercicio de una ciudadanía plena y limita el goce de los derechos sociales.**
- Alto grado de dispersión y desorganización que dificulta la construcción de una agenda propia y dispersa su peso político.

Los pueblos originarios padecen:

- Amenaza de la mancha urbana sobre la integridad territorial, creciente especulación inmobiliaria, notificación de tierras ejidales y comunales, cambios ilegales en el uso del suelo.
- Rezago agrario, conflictos de límites, falta de la seguridad de la tenencia de la tierra.
- Deforestación por el uso no sustentable de los bosques.
- Sobreexplotación de los mantos acuíferos y distribución del agua entre las necesidades locales y los requerimientos del resto de la ciudad.
- Trafico ilegal de fauna y flora endémica y/o en proceso de extinción.
- Falta del debido reconocimiento y respeto a sus sistemas propios de autoridades.
- Falta de apoyos técnicos y financieros para un mejor aprovechamiento de los recursos naturales y procesos productivos de alto valor agrario.²²

Ante este panorama que acabamos de ver podemos decir que ya sean pueblos indígenas originarios o grupos indígenas residentes, se esta hablando de que estos grupos de personas están viviendo en una condición de exclusión y de discriminación de dimensión estructural. Por ello, se requiere que tanto el reconocimiento como el ejercicio de los derechos de los indígenas sean tomados en cuenta en la agenda social del gobierno mexicano, a su vez el respeto a las diferencias y la valorización de la diversidad cultural existente no solo en la Ciudad de México sino en todo el país, con esto estamos hablando de equidad social en la diferencia cultural.

²² Ibid. pag. 204-206

Características de las comunidades indígenas de la Ciudad de México

Las comunidades ubicadas en los predios del centro de la Ciudad de México presentan características familiares que varían de 2 a 10 miembros por familia. Tomando como referente el Censo de Población y Vivienda del año 2005, se tiene como dato que en el Distrito Federal existen 118,424.0 habitantes de 5 y más años hablantes de lengua indígena de los cuales el 5.9% son niños de 5 a 14 años de edad. Por lo tanto se puede estimar que los menores indígenas constituyen aproximadamente más del 20% de los indígenas de la ciudad. Por otra parte, se sabe que la tasa de natalidad total promedio de la población del Distrito Federal es de 2.8 y para la población indígena es de 4.3 nacimientos por familia en promedio.²³

Hablando de la residencia de estos grupos en la ciudad, el tiempo de residencia varía de 11 a 36 años, entonces podemos decir que estamos en presencia de migrantes de primera y segunda generación. Muchos de ellos migraron a la Ciudad de México a mediados de los años setenta lo que nos muestra una gran migración rural-urbana. El tiempo de residencia en los predios varía también de 6 a 35 años. La población indígena en la ciudad se encuentra fuertemente arraigada y no es de sorprender que han tenido tiempo y capacidad para desarrollar redes y formas de organización sólidas.

Los motivos de migración fueron especialmente económicos, pero es conveniente distinguir los diferentes periodos de migraciones ya que existen algunas diferencias en los motivos de estas. El primer periodo, en particular para los otomíes y los mazahuas corresponde a los años cuarenta. Es una migración esporádica, de algunos hombres que emigran a la ciudad para intentar buscar una mejor oportunidad de vida y desarrollo. El segundo periodo corresponde a los años cincuenta, son migraciones cuyo objetivo es complementar los ingresos familiares en la comunidad. Es una migración no permanente, después de varias estancias en la ciudad, los hombres regresan a su comunidad, mientras que sólo algunos se quedan en la ciudad. En los años 60 y 70, iniciaron las migraciones masivas, hombres y mujeres que ya no cuentan con ingresos suficientes en su comunidad, tienen parcelas más reducidas, no reciben ningún tipo de ayuda por parte de su estado en caso de cosechas malas y cada vez se vieron obligados a migrar a la ciudad.²⁴

Todas las comunidades indígenas de la ciudad tienen en común una misma forma ocupacional y la mayoría de la población activa no es asalariada, más bien se encuentran artesanos, albañiles, ayudantes y comerciantes ambulantes. Lo que caracteriza a la población indígena organizada en comunidades en el centro es su libre rechazo a un trabajo asalariado que podría poner en peligro los lazos comunitarios.

²³ Audefroy Joel, Yanes Pablo (coord), p. 249

²⁴ Ibid. pag. 251

Sin embargo, se puede hablar de que en forma aislada la población indígena tiene trabajo asalariado en la ciudad, los que viven en forma comunitaria, y ahora están empezando la segunda y tercera generaciones, han aceptado muy pocas veces las reglas del trabajo asalariado: horarios, sueldos fijos y obligaciones vestimentarias que chocan con la vida comunitaria. Para los indígenas de las primeras generaciones que rehuyeron al trabajo asalariado, este representa y ha sido siempre una de las causas principales de la aculturación en las poblaciones indígenas.

Por otra parte al hablar del hábitat en el cual se desarrollan los diversos grupos indígenas asentados en la Ciudad de México, se encuentran diferencias, por ejemplo la existencia de una diferencia marcada entre los mazahuas y los otomís, aparte de su origen, está el tipo de hábitat. Los mazahuas viven en comunidad en edificios antiguos o de principio de siglo. Se ha considerado que cinco grupos mazahuas viven en esa situación: Mesones, Pensador Mexicano, Santa Veracruz, República de Cuba y Juan Cuamatzin. Los edificios en su mayoría están en mal estado, algunos de alto riesgo.

Por su parte los otomís ocupan predios baldíos donde han construido viviendas provisionales con estructuras de madera y láminas de metal para muros y techos. Los cuatro grupos otomís se encuentran en la colonia Roma, avenida Chapultepec, 380 y 342, Guanajuato y Zacatecas. Todos los grupos otomís provienen de Santiago Mexquititlán, Querétaro.²⁵

El tamaño de las viviendas, en general es de alrededor de cinco por tres metros, es un espacio muy reducido para familias de hasta 10 miembros. El hacinamiento existente limita el desarrollo de muchos de los niños que se encuentran allí.

Los cuartos, en su mayoría están divididos por telas o mampara de madera o lámina para separar la cocina, el lugar para comer del espacio para dormir.

En general, por el tamaño de los predios, no hay espacio suficiente para que los niños jueguen, esta actividad la hacen regularmente en los pasillos y a veces salen a los parques cercanos. En algunos predios hay más espacio.

En cuanto a los cambios a los que han tenido que someterse los indígenas ubicados en la Ciudad de México se encuentran: la vestimenta tradicional, aunque existen casos en los que tienen que afirmar una identidad y retoman los vestidos tradicionales y en el caso de los niños éstos son vestidos como los niños urbanos, ya que los rechazos que han tenido en las escuelas públicas en donde se impone un uniforme a pesar de sus diferentes orígenes los han orillado a ese cambio. Otro aspecto es el idioma, en algunas escuelas los niños son preferentemente bilingües y en otras los niños escolarizados se rehúsan a hablar el idioma indígena. Sin embargo, en general todos los grupos han conservado su lengua, todos hablan entre ellos el idioma indígena y la lengua ha sido un vehículo importante de conservación de la identidad.

²⁵ Ibid. pag. 253

También la comida la han cambiado un poco, la mayoría de los grupos han tratado de conservar su comida tradicional sobre todo en ocasiones especiales como fiestas religiosas. Sin embargo, todos los grupos han adoptado la forma de comer de los capitalinos con tacos que antes no estaban acostumbrados a comer. Otro cambio ligado es el uso del gas por el carbón.

Otro aspecto es el de la instalación de sanitarios y el cambio del temazcal (en el caso de los triquis) por los baños de vapor.

En cuanto a la educación de los niños indígenas, en todos los grupos los niños asisten a las escuelas primarias y secundarias cercanas. Los niños son bilingües aunque no todos practican el idioma materno indígena. Existen diferencias entre los grupos en cuanto a la cuestión del bilingüismo. Algunos niños son totalmente bilingües mientras otros entienden el idioma indígena pero no lo quieren hablar aun con su familia. La mayoría de los estudios hablan de la escuela como vehículo de aculturación y de la pérdida de la cultura materna, sin embargo, los niños y adolescentes que viven en las comunidades indígenas del centro de la ciudad viven el biculturalismo de manera diferente según los casos.

Con este biculturalismo del que son poseedores los indígenas de la Ciudad de México es probable que las nuevas generaciones de poblaciones indígenas nacidas en la Ciudad de México sean el origen de una nueva cultura urbana indígena, diferente de la procedente e innovadora. Sin embargo, estamos hablando de un proceso social largo, lo óptimo sería facilitar el desarrollo de esta nueva cultura por medio de acciones que favorezcan la libertad de expresión tanto en su hábitat como en otros espacios, para que así no se vean limitados y menospreciados por ser diferentes a las personas de la capital.

Por otra parte, hablaremos de un aspecto muy importante para la sobrevivencia de los grupos indígenas que se concentran en el centro de la ciudad, la economía y ligado a ello el trabajo.

Es preciso remontarnos a los últimos antecedentes que se ubican en los años ochenta donde como efecto de los ajustes estructurales de la economía ya globalizada, los indígenas vieron reducidas su oportunidades del trabajo en el sector formal, al igual que el resto de la población.

La crisis nace en México con más impacto a partir de 1982 que también perjudica al sector agropecuario y los indígenas que aun no habían migrado a la ciudad se ven obligados a hacerlo. Pero muchos de ellos ya no pudieron conseguir trabajo en el sector formal y los otomís, mazahuas, triquis y otros mas se insertaron en el comercio informal y comenzaron a ser visibles en la vía pública, pero no sólo como vendedores sino también como limpiaparabrisas. En los años noventa se agudizo la crisis económica para la población más vulnerable de la ciudad y surge una gran movilidad de la población indígena hacia la Ciudad de México esperando o buscando nuevas y óptimas oportunidades aunque las únicas que encontraron se hallaban en las calles de esta gran urbe.

Actualmente miles de indígenas en la Ciudad de México viven del comercio ambulante, unos como integrantes de grandes organizaciones de ambulantes, otros organizados de acuerdo con el grupo indígena al que pertenecen tal como los grupos del centro de la ciudad.

La actividad del comercio a veces puede ser una actividad poco remunerada e irregular y como consecuencia no todos los grupos indígenas han logrado ahorrar para la vivienda. Es así que muchos grupos se encuentran en situaciones difíciles porque no han podido reunir el dinero que se necesita para pagar el enganche de un crédito.

La adquisición de una vivienda regular es uno más de los problemas al cual se tienen que enfrentar día a día los indígenas que tratan de sobrevivir en la Ciudad de México.

1.5. Incorporación del niño indígena en el área educativa

Como ya se mencionó anteriormente los motivos de la migración indígena a la Ciudad de México son diversos pero específicamente tienen relación con el aspecto económico, al ver estos grupos de la población pocas o nulas oportunidades de desarrollo en sus comunidades emigran en la búsqueda de un buen empleo mejor remunerado para así ofrecerles a sus hijos una mejor calidad de vida.

Con lo primero que se enfrentan los grupos indígenas al llegar a la Ciudad es ese choque de culturas y costumbres, el tiempo en el cual se adaptan y asimilan las condiciones en las que vivirán dentro de un lugar que no conocen y entre personas que son muy diferentes, pero sobre todo muy duras y prejuiciosas que hacen de su camino un camino difícil y sacrificado tanto para las mujeres, los hombres, los adultos mayores y como para los niños.

En este sentido, los niños al encontrarse en un lugar nunca antes visto, pero tal vez sí mencionado, se crean expectativas y empieza a nacer en ellos gran curiosidad por conocer y aprender, por formar parte del nuevo mundo que aun para ellos puede resultar maravilloso, aunque con el paso del tiempo van encontrando obstáculos.

Las familias indígenas que llegan a la Ciudad pero que cuentan con familiares que ya radican como capitalinos, pueden tener más apoyo en cuanto a convivencia, oportunidad de trabajo y hasta de educación, esto genera que su adaptación sea un poco más rápida y su asimilación ante el cambio sea menos complicada.

En cuanto a la educación se puede decir que quienes cuentan con el apoyo de personas que son amigos o familiares, es probable que la posibilidad de que los niños se incorporen a alguna escuela aumente, puede ser una escuela “normal” (en la mayoría de las veces) o bilingüe, aunque los deseos de que su incorporación a la vida urbana sea más rápida y de la mejor forma se prefiere que sea una escuela en donde solo se hable el español (para algunos autores es el inicio del proceso de aculturación), así los niños indígenas aparte de hablar en su lengua aprenden el español. Por otra parte se encuentran las familias indígenas que son renuentes en el aspecto de la lengua por lo que buscan la posibilidad de inscribir a sus hijos en escuelas bilingües

Cuando el niño indígena se encuentra en el espacio escolar en una ciudad como es la Ciudad de México puede tener curiosidad, ansias de aprender, pero también miedo, ya que con lo primero que se enfrenta es con la discriminación y el rechazo tanto de compañeros como de profesores y autoridades escolares, con relación a esta situación existen datos que corroboran este tipo de situaciones, por ejemplo, el periódico “La Jornada” en su ejemplar del 24 de abril del año 2006 publicó una noticia acerca de la discriminación que padecen los niños indígenas en una instituciones educativas de nivel primaria en la Delegación Cuauhtémoc:

*“El caso de Marlen Mendoza Ascencio, quien estuvo a punto de abandonar la primaria cuando cursaba el sexto grado, debido a las burlas de sus compañeros e incluso de algunos maestros, por su falta de dominio del español”.*²⁶

La agencia de noticias Notimex publicó el 2 de enero del año 2005 una nota referente al mismo tema:

*“Asamblea de Migrantes de México advirtió sobre la alta deserción escolar de los niños migrantes indígenas, por no hablar español”.*²⁷

Y así mismo en una nota publicada por la misma agencia el día 2 de enero del año 2005 se informó que:

*“En la ciudad de México un promedio de cuatro mil 500 niños de entre seis y 12 años no estudian debido a que no hablan español, mientras los que se incorporan al sistema educativo sufren exclusión y discriminación”.*²⁸

Con estos antecedentes se puede decir que la inserción del niño indígena al área educativa es muy difícil, primero por que la mayoría no habla el español o llega precisamente a las primarias a estudiar los primeros años para aprender el español pero sufre de discriminación por parte de sus compañeros y profesores ya sea por que le cuesta trabajo aprender, por su forma de vestir, por su color de piel, entre otros aspectos, pero los niños indígenas al ser objeto de burlas, bromas, desprecios y trato desigual se sienten mal, su autoestima se deteriora y se desmotivan para seguir asistiendo.

La creación de estereotipos, la existencia de prejuicios y discriminación ocasionan que el niño indígena decida dejar de asistir a la escuela y así aumentar el porcentaje de deserción escolar.

²⁶ Bolaños Sánchez Ángel, (2006). “Niños indígenas migrantes en el D.F. se quejan de discriminación en las escuelas.” en *La Jornada*. 24 de abril de 2006.

²⁷ Agencia de Noticias de México, (2005) “Discriminación a los migrantes indígenas en México”. en Notimex. 2 de enero de 2005.

²⁸ Agencia de Noticias de México, (2005). “Menores indígenas sufren exclusión y discriminación en la capital del país” en Notimex. 31 de enero de 2005.

También cabe mencionar que existen escuelas que cuentan con programas de educación bilingüe y que aplican técnicas para que la integración de los niños indígenas sea de la mejor forma posible y no afecte en su rendimiento escolar y en su aprendizaje.

Pero es una realidad que el sistema educativo en México tiene muchas deficiencias y que día a día se trabaja para aminorarlas, creando y proponiendo nuevos proyectos y programas incluyentes.

La propuesta que se puede trabajar es la construcción de una verdadera educación intercultural, ésta es la que se enfoca en la educación del hombre en el conocimiento, comprensión y respeto de las diversas culturas (en el caso de México de étnias o grupos indígenas) de la sociedad en la cual se vive.²⁹

Una educación intercultural habla de la integración escolar, del respeto y valoración de las diferencias, esto por medio de relaciones e intercambios entre los niños, así tanto los niños indígenas aprenden la vida de los niños de la ciudad como estos últimos aprenden de las experiencias y formas de vida de los niños indígenas. De esta forma se busca que las acciones discriminatorias de niños no indígenas hacia niños indígenas disminuyan, se establezca un ambiente de compañerismo, pero sobre todo de respeto y pluralidad, así los prejuicios y estereotipos van desapareciendo y se rompe el círculo vicioso de la discriminación.

También hay que recordar que la escuela forma parte de los tres agentes socializadores principales, los otros dos son la familia y los medios de comunicación³⁰, y como las instituciones educativas también transmiten valores y su influencia es importante en lo que respecta a como se ven los niños a si mismos y entre ellos, son una vía para transformar conductas o por lo menos para sensibilizar y generar reflexión en cuanto a temas tan importantes como lo son la discriminación y la exclusión social, temas de los cuales hablaremos con mas detalle en el siguiente capítulo.

²⁹ Muñoz Sedano, Antonio. "Educación Intercultural. Teoría y práctica", p. 120

³⁰ Aguiler5a Reija, Beatriz. Colectivo AMANI. 2Educación Intercultural", p. 71

BIBLIOGRAFIA

Abdallah-Preteuille, Martine, (2001). *La educación intercultural.* Francia, Idea Books.

Aguilera Reija, Beatriz. Colectivo AMANI, (1994). *Educación Intercultural.* España, Editorial Popular.

Ander-Egg, Ezequiel, (1995). *Diccionario del Trabajo Social.* Argentina, Lumen

Comisión Ciudadana de estudios contra la discriminación, (2001). *La Discriminación en México: Por una cultura de la Igualdad.* México.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos, (2005). *Los Derechos Humanos y la Globalización. Fascículo 4: Derechos humanos. Del multiculturalismo a la interculturalidad.* México, CNDH

De la Torre Matínez, Carlos, (2006). *El Derecho a la no Discriminación en México.* México, Porrúa.

Díaz- Polanco Héctor (coord.) (1979). *Indigenismo, modernización y marginalidad. Una revisión crítica.* México, Juan Pablos Editor.

Izquierdo, Ana, (2005). *Términos básicos sobre Derechos Indígenas.* México, CNDH

Muñoz Sedano, Antonio, (1997). *Educación Intercultural. Teoría y práctica.* España, Escuela Española.

Reimers, Fernando, (2002). *Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica.* España, La Muralla.

Rojas Soriano, Raúl, (1998). *Guía para realizar investigaciones sociales.* México, Plaza y Valdés.

Sales, Auxiliadora, (1997). *Programas de educación intercultural.* España, Desclée De Brouwn. Colección Aprender a ser.

Tirzo, Jorge, (2005). *Educación e Interculturalidad. Miradas a la diversidad.* México, UPN.

Yanes, Pablo, (2004). *Ciudad, Pueblos Indígenas y Etnicidad.* México, UCM-GDF.

CAPITULO II. CONCEPTOS DE EXCLUSION SOCIAL Y LA DISCRIMINACIÓN

2.1. Concepto de Exclusión Social

Como ya se mencionó anteriormente la exclusión se puede ubicar como consecuencia de la discriminación. Tomando en cuenta el contexto de todas las situaciones de exclusión se le da la denominación de social, ya que sus expresiones son en este medio y los impactos de ésta son en el terreno de lo social aunque también en otros ámbitos.

Algunos autores mencionan que la exclusión social se puede definir como un atributo de las personas o también como una propiedad de las sociedades, así mismo marcan los ámbitos en los que se realiza este fenómeno de la exclusión social, estos ámbitos son los siguientes:²⁷

- a) pobreza en el sentido de ingresos económicos
- b) dificultad en la integración laboral
- c) PROBLEMAS DE ACCESO A LA EDUCACION Y A LOS MINIMOS EDUCATIVOS
- d) carencia de una vivienda digna
- e) falta de salud, de capacidad psicofísica o de asistencia médica
- f) ausencia o insuficiencia de apoyos familiares
- g) ámbitos de marginación social
- h) dificultad de acceso a la justicia
- i) problemas para el acceso a las nuevas tecnologías

Por otra parte hay autores que identifican a la exclusión social como un proceso social que tiende a ser cada vez más vivido como la consecuencia directa de una trayectoria individual.²⁸ También cabe señalar que existen autores que plantean que la marginación es un sinónimo de exclusión social.²⁹

Pero ahora vamos a ubicarnos en lo que dice la historia, aquí encontramos datos que nos remontan en los años 70 en Francia, donde surgió el concepto de “exclusión social” (aunque desde hacía tiempo ya se venía utilizando el de “exclusión”), entendida como una ruptura de los lazos sociales, algo que afectaba a la tradición francesa de integración nacional y solidaridad social. Su creación se atribuye a René Lenoir, entonces Secretario de Estado de Acción Social en el gobierno de Chirac, con su libro *Les exclus: un Français sur Dix*, publicado en 1974, en el que se refería al 10% de la población francesa que vivía al margen de la red de seguridad social pública basada en el empleo (discapacitados, ancianos, niños que sufren abusos, toxicómanos, etc.).

²⁷ **García-Longoria y Serrano, Paz, (2005).** *Revista Trabajo Social No. 13 .Los rasgos de la exclusión y pobreza.El horizonte de la integración social.* México, ENTS-UNAM. p: 59

²⁸ **Martuccelli, Danilo, (2003).** *Exclusión social y diversidad cultural.* España, Gakoa. p:53

²⁹ Para mayor información consultar: www.wikipedia.com , www.monografias.com

El concepto se popularizó en Francia durante los 80 s', tanto en el plano académico como político y social, para referirse a los sectores desfavorecidos y afectados por nuevos problemas sociales (desempleo, guetos, cambios en la estructura familiar), a los cuales las viejas políticas del Estado del bienestar no daban respuesta adecuada. Así surgieron nuevas políticas y programas sociales orientados a la "inserción" de individuos, familias y grupos, entre los que destacaron los de: el Ingreso Mínimo de Inserción, orientado a proporcionar formación y trabajo a desempleados de larga duración; educación en áreas marginales; prevención de la delincuencia mediante centros para jóvenes; y desarrollo social de los barrios (viviendas, trabajo comunitario, servicios).

El concepto se difundió luego con rapidez por otros países del Norte, en particular a través de diversos programas y organismos de la unión europea. Su creciente relevancia académica y política en Europa y en Estados Unidos se ha debido sobre todo al incremento de la pobreza en ellos desde los años 80 s', así como en los antiguos países socialistas durante los 90 s'. Después, este concepto surgido en los países desarrollados ha acabado por extenderse también a los países del tercer mundo y aplicarse a sus problemas de desarrollo, sobre todo a partir de un amplio proyecto realizado por el International Institute for Labor Studies de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) como preparación para la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social celebrada en 1995 en Copenhague, la cual consistió en seis estudios empíricos de distintos países centrados en diferentes enfoques de la exclusión (política, económica, derechos, cultural, etc.)

La noción de "exclusión social" ha adquirido así diferentes enfoques en función de las diversas tradiciones de pensamiento intelectual y político. De este modo, existen diferentes visiones sobre su relación con la pobreza: unos ven la exclusión social como causante de la pobreza, en tanto que otros consideran ésta como una parte de aquélla. Cabe mencionar que al concepto de exclusión social se le relaciona frecuentemente con muchos otros términos, como los siguientes:

La pobreza: aunque algunos la relacionan meramente a unos bajos niveles de ingresos, otros, en la línea del Informe sobre Desarrollo Humano del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) o del enfoque sobre las capacidades humanas de Amartya Sen³⁰, adoptan una visión multidimensional de la pobreza, que se solapa mucho con la de exclusión social. Sin embargo, algunos autores dicen que el concepto de exclusión social aporta varios elementos de valor añadido respecto a ese concepto amplio de pobreza: a) ofrece un marco integrador que se centra en los procesos que causan privación, y en las instituciones y en los actores implicados en ellos; b) en la medida en que incluya la idea de justicia social, puede ayudar a reformular las agendas políticas y de desarrollo de la comunidad internacional; y c) el redescubrimiento de la exclusión social en los países desarrollados genera grandes oportunidades para un nuevo diálogo Norte-Sur, analizando conexiones y comparaciones de los problemas de ambos.

³⁰ Premio Nobel de Economía 1998.

2) El índice de desarrollo humano (IDH), del PNUD³¹: la ausencia de desarrollo humano es bastante equiparable a la exclusión social, porque subraya el carácter multidimensional del desarrollo y de la privación, al basarse no meramente en los ingresos, sino en tres indicadores (esperanza de vida, logro educacional y Producto Interior Bruto real per cápita). Sin embargo, se diferencian en que el IDH³² describe principalmente los resultados, en tanto que la exclusión social se dirige sobre todo al proceso y a los actores que los causan. Igualmente, el primero se centra en promedios nacionales, mientras la segunda se refiere a grupos específicos que la sufren.

3) Las capacidades y las titularidades (Titularidades al alimento³³, titularidades medioambientales³⁴) de las personas: son dos nociones de Amartya Sen que han sido muy influyentes en los estudios sobre el desarrollo y que indican que la privación no radica en lo que la gente no posea, sino en aquello que les incapacita para poseer. Las capacidades son las opciones entre las que una persona puede elegir para llevar a cabo acciones con las que conseguir el bienestar. Por su parte, las titularidades son los derechos de las familias para controlar los bienes en función de diferentes mecanismos económicos, políticos y sociales dentro del sistema legal. Evidentemente, hay una correlación entre las capacidades y titularidades, por un lado, y la exclusión social, por otro, puesto que ésta implica automáticamente una reducción de aquéllas. Sin embargo, la exclusión social va más allá del marco de las titularidades y capacidades, en cuanto que observa los procesos que desencadenan la pérdida de las mismas.

4) La vulnerabilidad: es probablemente el concepto con mayores similitudes con el de exclusión social. Aunque la vulnerabilidad a veces se identifique simplistamente con la pobreza (entendida habitualmente como carencia de ingresos o de consumo), en realidad incluye también otros elementos, como la inseguridad, la indefensión y la exposición al riesgo. Al igual que la exclusión, la vulnerabilidad contempla diversas dimensiones de la privación, incluyendo las percepciones subjetivas de las propias personas sobre su situación, en lugar de basarse sólo en definiciones de foráneos. Quizá la mayor diferencia entre vulnerabilidad y exclusión radique en que la primera gira en torno al concepto de riesgo ante una crisis potencial.

³¹ Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

³² Índice de Desarrollo Humano

³³ Son las capacidades de las que dispone una persona o familia para acceder al alimento, por medio de su producción, de su compra o de su obtención como donación. FUENTE: www.gloobal.info

³⁴ Son los mecanismos de acceso y control legítimo de los recursos y servicios medioambientales por parte de las personas o familias, lo que permite aumentar sus capacidades y su bienestar. Están compuestas por los mecanismos de los que las personas disponen para acceder y utilizar los recursos naturales, como puede ser el acceso a los parques comunitarios, a los alimentos silvestres. Su composición viene determinada básicamente por tres factores: 1) El uso directo de productos o bienes como los alimentos, el combustible o el agua; 2) el valor en el mercado de dichos recursos o de los derechos para disponer de ellos, y; 3) el uso de servicios medioambientales como los suministros de contaminación o los recursos hidrológicos. FUENTE: www.gloobal.info

5) El capital social: es un concepto difundido al mismo tiempo que el de exclusión social, referido a las capacidades y recursos que se derivan para las personas y comunidades a partir de sus relaciones sociales. Aunque ambos conceptos se solapan en parte, la exclusión social se dirige más directamente hacia los problemas de la privación.³⁵

Pero ¿como ha surgido y como ha perdurado la “exclusión social”, no solo como término sino como forma de vida de las personas, como parte del andar cotidiano del mexicano, o por lo menos de un porcentaje de la población? Pues se puede decir que **en México**, la pobreza y los fenómenos de exclusión social relacionados con ella constituyen un problema antiguo. A pesar de que el bienestar es un compromiso constitucional y programático del régimen emanado de la Revolución de 1917, y de que todas las fuerzas políticas del país han coincidido en la necesidad de un sistema económico productivo capaz de proporcionar empleo, educación y salud a toda la población, no se ha podido construir un modelo económico estable capaz de aminorar la pobreza, extender la igualdad de oportunidades y generar un mínimo de bienestar para todos los habitantes. Las políticas asistencialistas y distributivas aplicadas por el Estado y por algunos actores sociales han tenido un éxito muy relativo en aliviar la pobreza, en tanto que las desigualdades generadoras de exclusión se han agravado.

Los estudios macro sobre pobreza en México se han llevado a cabo en dos amplias vertientes: 1) la medición, para identificar a la población pobre con mayores carencias³⁶, y 2) la relación de pobreza con el funcionamiento del modelo económico, el mercado de trabajo y la distribución del ingreso. También se han analizado las estrategias de sobrevivencia de los hogares frente al empobrecimiento. Sin embargo, se ha prestado poca atención a la consideración simultánea de dimensiones sociales, culturales y políticas en la reproducción de la pobreza y en la generación de fenómenos de exclusión social.

En cualquier caso, lo común de todos los enfoques es que la exclusión social se entiende como un concepto multidimensional, que afecta negativamente a los diferentes aspectos del desarrollo humano, no sólo a los materiales. SuS dimensiones podríamos desglosarlas básicamente así:

³⁵ <http://dicc.hegoa.efaber.net>

³⁶ Destacan sobre todo los estudios de Boltvinik y Hernández Laos, Levy, Lustig y Szekely.

a) **La *privación económica***: ingresos insuficientes en relación con el contexto, empleo inseguro, falta de titularidades (Titularidades al alimento, titularidades medioambientales) de acceso a los recursos.

b) **La *privación social***: ruptura de los lazos sociales o familiares que son fuentes de capital social y de mecanismos de solidaridad comunitaria, marginación de la comunidad, alteración de los comportamientos sociales e incapacidad de participar en las actividades sociales (por ejemplo, las personas con escasos ingresos se ven obligadas a disminuir sus relaciones sociales), deterioro de la salud, etc.

c) **La *privación política***: carencia de poder, incapacidad de participación en las decisiones que afectan a sus vidas o participación política.³⁷

Estas tres formas de privación se refieren a tres áreas principales de incidencia, que son los *recursos* (materiales y no, pues se incluye el capital humano, como la formación, o el capital social), las *relaciones sociales* y los *derechos legales*. En cada una de esas áreas la exclusión social puede plasmarse en diferentes elementos, como se aprecia en la figura 1.

Figura 1: Áreas y elementos de la exclusión social

Áreas principales Elementos

| | |
|-------------------|--|
| Recursos | <ul style="list-style-type: none">• Capital humano y social• Mercados de trabajo• Mercados de productos• Provisiones del Estado• Recursos de propiedad comunitaria |
| Relaciones | <ul style="list-style-type: none">• Redes familiares• Redes de apoyo más amplias• Organizaciones voluntarias |
| Derechos | <ul style="list-style-type: none">• Humanos• Legales/cívicos• Democrático |

Otra clasificación de los elementos más habituales que conformarían la exclusión es la de García Roca (1998), que ofrece como diferencia respecto a la antes expresada la inclusión de los factores personales, subjetivos o psicológicos. Este autor establece las siguientes tres dimensiones o procesos de la exclusión social, a las que corresponden tres zonas de integración y tres zonas intermedias o de vulnerabilidad. Las dimensiones de exclusión son las siguientes:

³⁷ www.ilo.org

a) **Una dimensión estructural o económica**, referida a la carencia de recursos materiales que afecta a la subsistencia, derivada de la exclusión del mercado de trabajo.

b) **Una dimensión contextual o social**, caracterizada por la disociación de los vínculos sociales, la desafiliación y la fragilización del entramado relacional; en otras palabras, la falta de integración en la vida familiar y en la comunidad a la que se pertenece.

c) **Una dimensión subjetiva o personal**, caracterizada por la ruptura de la comunicación, la debilidad de la significación y la erosión de los dinamismos vitales (confianza, identidad, reciprocidad, etc.).³⁸

Desde esta perspectiva, la exclusión es el resultado de una triple ruptura: la laboral, la de pertenencia social y la de las significaciones. Por tanto, para combatir la exclusión y avanzar en la integración hacen falta estrategias orientadas a la participación, la integración laboral, el empoderamiento, la significación personal y otras actividades que posibiliten el fortalecimiento y la integración de la persona en su comunidad. Dado que las causas de la exclusión son múltiples e interrelacionadas, las respuestas también tienen que ser integrales y reforzarse mutuamente.

Figura 2: Procesos de exclusión social

Zona de exclusión Zona de vulnerabilidad Zona de integración

Exclusión laboral Trabajo precario Trabajo estable

Aislamiento social Relaciones inestables Relaciones sólidas

Insignificancia vital Convicciones frágiles Sentido vital

Fuente: García Roca (1998).³⁹

En efecto, todos estos planos mencionados se interrelacionan y refuerzan unos a otros, en un proceso por el que se acumulan progresivamente los problemas de las personas y familias excluidas. Así, por ejemplo, la precariedad en el empleo incrementa las rupturas matrimoniales y contribuye a reducir la intensidad de la vida social.

En función de lo dicho, excluidos sociales son no sólo los pobres, sino también los sin techo, los incapacitados para acceder al mercado de trabajo, los que carecen de derechos civiles y políticos (inmigrantes sin papeles), muchos ancianos que viven solos, los habitantes de zonas marginales, los culturalmente alienados, etc.

³⁸ www.ilo.org

³⁹ **García Roca, Joaquín, (1998). *Solidaridad y Voluntariado. España, Salterrae.***

García Roca, Joaquín, (1995). *Contra la exclusión: responsabilidad pública e iniciativa social. España, Salterrae.*

Como vemos, aunque en la práctica los diferentes ámbitos de la exclusión social se relacionan unos con otros, lo cierto es que cada uno de ellos puede tener mayor o menor peso según la sociedad de la que se trate. La exclusión social, en efecto, está condicionada por las estructuras socioeconómicas y políticas de cada país, que determinan las relaciones entre clases sociales y el control relativo de los recursos y del poder. La exclusión también está relacionada con factores como la localización geográfica, así como otros personales como la discriminación por factores de género, casta o etnicidad.

El concepto de exclusión social permite abordar de manera simultánea diversas dimensiones de la pobreza, relacionándolas. La mayor parte de los fenómenos relacionados con la exclusión social están identificados: desigualdad extrema; concentración geográfica de la inversión productiva y de las asignaciones presupuestales; pérdida o falta de acceso al empleo y/o a medios de vida; y falta de acceso o acceso insuficiente a educación y salud. **Además, es preciso considerar otras dimensiones en el análisis de procesos que conducen a la exclusión, como la discriminación social, la falta de acceso al ejercicio de derechos, las estructuras de privilegio y la insuficiente positividad del derecho.**

En una ocasión un autor mencionó que la exclusión era una línea continua, sin punto final.⁴⁰ Pues tal vez esa frase tenga mucho de razón, pero la sociedad misma es capaz de no dejar que esa línea avance, para que la línea de la exclusión social sea borrada poco a poco; y en sí uno de los objetivos de esta investigación es que mediante la propuesta de algunos programas de educación social, difusión y promoción de una CULTURA DE LA TOLERANCIA Y LA COEXISTENCIA PACIFICA DE LOS PUEBLOS, NACIONES Y CULTURAS, se pueda contribuir para que la línea de la exclusión sea cada vez más tenue y que no avance generación tras generación como en tiempos actuales ha estado sucediendo.

⁴⁰ Martuccelli, Danilo, (2003). *Exclusión social y diversidad cultural*. España, Gakoa. p: 43

2.2. Formas de Exclusión Social

Existen infinidad de situaciones relacionadas firmemente con el fenómeno de la exclusión social, algunas están dentro de sus dimensiones y otras se pueden considerar como extensiones de ésta o como formas de exclusión social. A continuación se hablara de las formas de exclusión con mayor presencia en nuestro país y en otras partes del mundo, en especial en países tercer mundistas o subdesarrollados.

➤ Pobreza

La pobreza describe un amplio rango de circunstancias asociadas con la dificultad al acceso y carencia de recursos para satisfacer las necesidades básicas que inciden en un deterioro del nivel y calidad de vida de las personas.⁴¹

Podemos identificar como necesidades básicas la carencia o la falta de alimento, vivienda, salud, educación y empleo, si las personas no cubren estas necesidades es muy difícil que pueden alcanzar un desarrollo humano de calidad que les permita construir un presente optimo para ellos y un futuro prometedor para las nuevas generaciones.

Se ha escuchado hablar mucho de la existencia de la pobreza y de la pobreza extrema, por ello veremos a continuación cuáles son los niveles de la pobreza:

- a) Pobreza absoluta o extrema: es cuando las necesidades mínimas no se pueden cubrir, es decir, sin las cuales el ser humano no puede vivir ni desarrollarse, como por ejemplo: la alimentación, la salud o la vivienda.
- b) Pobreza relativa: cuando no se tiene el nivel de ingresos necesarios para satisfacer todas o parte de las necesidades básicas. También se puede decir que es la falta de ingreso necesario para satisfacer tanto las necesidades alimentarias básicas como las necesidades no alimentarias básicas, tales como vestido⁴², los servicios públicos, la tecnología, entre otros.

En cuanto al tema de la pobreza, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) tiene cifras muy precisas: en términos absolutos, el número de latinoamericanos y caribeños en situación de pobreza asciende a 210 millones, algo nunca antes registrado. Si bien en promedio la incidencia de la pobreza disminuyo de 41 a 39% del total de hogares durante el primer quinquenio de la década del 90, este avance no alcanza para contrarrestar el incremento sufrido de esa pobreza en el ultimo decenio (de 35 % al 41%).⁴³

⁴¹ www.wikipedia.com

⁴² Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2000.

⁴³ CEPAL (1997 a). La brecha de la equidad. Santiago de Chile.

Pero hablando específicamente del caso de México, se han encontrado cifras divulgadas en julio de 1998 las cuales indican que después de tres años y medio de disciplina en las finanzas públicas, el número de mexicanos en pobreza extrema llegó a 26 millones, lo que significa un aumento del 53% respecto de 1994. La concentración del ingreso genera impresionantes diferencias: en algunos Estados, el 20% de las familias más ricas concentran el 50% del ingreso, mientras que el 20% de los más pobres reciben solo el 4% de los ingresos corrientes.⁴⁴

Una investigación realizada por la Universidad Iberoamericana muestra que la pobreza en nuestro país se agudizó en los últimos 15 años y que se acentuó en la parte sur del país, particularmente en las poblaciones indígenas.⁴⁵

Por otra parte, según el PNUD, la brecha entre naciones ricas y pobres se hace cada vez mayor: “el mundo está cada vez más polarizado, y la distancia que separa a los pobres de los ricos se agranda cada vez más”. En América Latina, el 10% más rico ha incrementado sus ingresos treinta veces más que los más pobres de la escala social. La dualización de las sociedades se da en proporciones extremadamente graves: las cifras capitalinas indican que el 46% de la población total no está en condiciones de satisfacer sus necesidades fundamentales, mientras que 94 millones (el 22% de la población) se encuentra en situación de pobreza extrema.

Ya anteriormente se hablo de la pobreza relativa y la pobreza extrema, pero actualmente es importante hablar también de la pobreza humana, la cual no se enfoca en lo que la gente tiene o no tiene sino en lo que la gente puede o no puede hacer para cubrir sus necesidades básicas.⁴⁶

Viendo este panorama es evidente que la pobreza es una clara forma de exclusión social e inequidad, ya que al vivir en un mundo globalizado y donde esta imperando día tras día el individualismo desmedido una persona es y puede ser incluida mientras tenga mayor poder adquisitivo, mientras posea más que los demás o por lo menos se encuentre dentro de la competencia por adquirir cosas materiales.

Entonces estamos hablando de una cadena que no parece tener fin, ya que las personas pobres o que se encuentren en pobreza extrema no están así por que lo han querido, sino que el propio Estado no ha sabido elaborar políticas económicas y políticas sociales enfocadas realmente a los problemas verdaderos, o más bien a resolver los problemas desde la raíz, simplemente son políticas con proyectos y programas que sirven únicamente como paliativos. También la propia sociedad que no se encuentra en esas situaciones tan precarias excluyen y olvidan a esta personas que desean salir de sus problemáticas queriendo integrarse al campo laboral o educativo, pero desgraciadamente su propio país y los propios mexicanos les cierran las puertas y la posibilidad de vivir mejor.

⁴⁴ Revista *Proceso* nro. 1134, México D.F, 26/07/98.

⁴⁵ Diario *Reforma*, 28 de marzo de 1999, México D.F.

⁴⁶ www.eumed.net

➤ **Desempleo**

El desempleo se puede definir como la ausencia o carencia de una ocupación fija y remunerada de las personas.

Se puede decir que los desempleados son todas aquellas personas dentro de la fuerza de trabajo que estaban sin trabajo y que están disponibles para trabajar de inmediato y que no han encontrado.

Pero hay que tomar en cuenta que no todo el que no trabaja se considera desempleado. Para ser considerado desempleado es necesario satisfacer las siguientes condiciones:⁴⁷

- Ser miembro de la fuerza de trabajo (es decir, tener edad para trabajar y deseo de trabajar)
- Estar sin trabajo pero estar disponible para trabajar de inmediato
- Haber tomado medidas concretas durante las últimas cinco semanas para buscar un empleo asalariado o un empleo independiente

A veces este grupo de desempleados se subdivide en dos grupos:

- La población cesante (ha perdido su empleo, lo cual implica que poseen experiencia laboral)
- La población que busca trabajo por primera vez (no poseen ninguna experiencia laboral)

Existen muchas causas por la cual una persona se encuentre desempleada, para ello se mostraran los diferentes tipos de desempleo los cuales están relacionados con las causas del mismo:

1) Desempleo friccional

Se puede definir el desempleo friccional como el movimiento de los individuos, ya sea, por búsqueda de trabajo o por hallar mejores oportunidades laborales. Dentro de este desempleo friccional es importante destacar la libre elección que tiene el empleado, ya sea, para renunciar de su puesto. También los empresarios pueden despedir al trabajador cuando lo consideren necesario.

2) Desempleo estructural

En este grupo se encuentran las personas desempleadas por falta de preparación académica y de destrezas. Esto se da por falta de capacitación en el manejo de herramientas de trabajo, debido a los cambios producidos por las estructuras industriales, tecnológicas, ocupacionales y demográficas de la economía, haciendo que se vea reducida la demanda de trabajo, por lo que les es difícil a las personas cesantes encontrar trabajo. Este tipo de desempleo se caracteriza porque las personas no logran satisfacer los requisitos de los empleadores.

⁴⁷ Consultar www.wikipedia.com

Probablemente se ve todos los días en los periódicos muchas ofertas de trabajo, pero muchas veces es difícil llenar todos los requisitos (preparación académica, experiencia, manejo de idiomas extranjeros y herramientas tecnológicas, edad, etc.).⁴⁸

3) Desempleo por insuficiencia de la demanda agregada o desempleo cíclico

El desempleo cíclico se refiere a la fluctuación en el desempleo causada por los ciclos económicos. Cuando el ritmo de crecimiento de la demanda agregada es mayor que lo normal, la demanda por trabajo es superior a lo corriente y el desempleo disminuye, pero ocurre lo contrario en las fases recesivas del ciclo económico, en las cuales se reduce la demanda y entonces el desempleo se incrementa.

También se encuentra aquí el subempleo, que es una actividad que realizan las personas por pocas horas o solo de modo esporádico, por un monto mínimo de salario por encima de la canasta básica y además no gozan de los beneficios laborales.

Ahora hablaremos de los efectos del desempleo, éste hay que tomar en cuenta que no respeta edades ni sexo. El desempleo en realidad acarrea problemas sociales muy fuertes que desembocan en depresión, desesperación y rabia del desempleado, desintegración de la familia, inseguridad y en últimas instancias la incidencia en actos delictivos o el suicidio.

Son los jóvenes y las mujeres quienes sufren los mayores efectos del desempleo. Según cifras de la OIT de 1997, el desempleo juvenil oscilaba entre el 9.1% en México hasta el 36.9% en Argentina (ambos casos en el grupo de edad menor a 19 años). Aquí cabe señalar que un factor que influye en la situación del desempleo de los más jóvenes es la insuficiente educación; los jóvenes con menor nivel de escolaridad tienen más dificultades para insertarse laboralmente.⁴⁹

En el caso de México, la Encuesta Nacional de Ingreso/Gasto de los Hogares, que incluye los años más duros de la crisis (1995 y 1996) no fue difundida, lo que generó una gran polémica pública. Las desigualdades en materia de desempleo y salarios dadas a conocer son de carácter grave. El número de ocupados o empleados que en 1994 no recibía ingresos o ganaba menos de un salario mínimo ascendía a 4.349.000 personas (el 13% de la población ocupada): en 1998, el número de personas en ese rango asciende a 7.133.000 (el 19% de la población ocupada).⁵⁰

⁴⁸ www.aumed.net

⁴⁹ **Rivero, José, (1999).** *Educación y exclusión en América Latina.* Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila.
p.p: 30-33.

⁵⁰ Revista *Proceso*. nro. 1134, México D.F, del 26/07/98.

Después de todos los datos que se acaban de mostrar, se puede decir que es una realidad la situación de que el creciente desempleo en México es una manifestación de las irregularidades de la política económica aplicada, al no responder a la demanda de mayores fuentes de trabajo, con salarios, sueldos y prestaciones que garanticen mejores niveles de vida para los trabajadores y sus familias.

Se observa una política económica tendiente a concentrar la riqueza en grupos selectos nacionales, en beneficiar al capital privado extranjero⁵¹, es parte de una reestructuración económica que tiene capacidad de respuesta a la maquinaria globalizadora, no a los intereses de la mayoría de la población, pero desgraciadamente es una reestructuración que en mucho es superada a las economías de los Estados Unidos de Norteamérica, es decir, que se podría comparar con ser sólo un apéndice y no más.

El perjuicio que se genera en el país con esta reestructuración, crea un panorama socio político que tiende a agudizarse; nuevamente la realidad supera en mucho la estructura política, a pesar de la presencia de los diferentes partidos políticos, poco pueden ofrecer estos al electorado, son demasiadas las necesidades que se tienen, por ello es incongruente y poco creíble los presuntos mejores niveles de bienestar de la población que se dice que existen.

Con el tema del desempleo, ha surgido la desconfianza hacia las estadísticas oficiales que se manejan, argumentando fallas en el método que utiliza el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI)⁵², según indica la investigadora Laura Juárez Sánchez, de la Universidad Obrera, porque no se consideran a las personas que emigran a los Estados Unidos, haciendo un cálculo de 400 mil por año.

Y en verdad, los cálculos oficiales son demasiados reservados para quienes tenemos una estrecha relación directa con la realidad, dentro de la población ocupada, no se puede considerar aquella que se ubica en la llamada economía informal –independientemente de que algunos utilizan el concepto de desempleo abierto-, a vendedores ambulantes, a las personas que se dedican a actividades a las que las circunstancias los han orillado para poder subsistir, a los profesionistas cesantes, incluso con niveles de Maestría y Doctorado⁵³, que no

⁵¹Berumen Barbosa, Miguel E. “*Un Perfil de la Economía Política Reciente en México*”. “Con la entrada de México al Tratado de Libre Comercio (TLC) o North American Free Trade Agreement (NAFTA) en 1984, se acentúa la dependencia con Estados Unidos de Norteamérica, de ese año a 1998, las exportaciones crecieron en un 140 por ciento, mientras que la inversión extranjera directa lo hizo, de 1994 a 2001, de 15,045 a 25, 221.1 millones de dólares”. En Observatorio de Economía Latinoamericana. Internet:

<http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/mebb-perf.htm>

⁵² Muñoz Ríos, Patricia. “Fallas en el método del INEGI para calcular el desempleo: investigadora. En el periódico *La Jornada* del 3 de febrero de 2004.

⁵³ Zúñiga, Juan Antonio y Cardoso, Víctor. “*Sin Trabajo, alrededor de 684 mil personas con estudios universitarios*”. En el Periódico *La Jornada* del 23 de enero de 2004. dando a conocer cifras del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). Herrera Beltrán, Claudia. “Promoverá CONACYT el autoempleo entre egresados de maestrías y doctorados”. En el Periódico *La Jornada* del 5 de febrero de 2004. “Para enfrentar el problema del desempleo de noveles científicos, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) se sumará este año a la política gubernamental de

encuentran trabajo acorde a sus perfiles, obteniendo sueldos miserables, por ello el aprovechamiento de esta mano de obra calificada es subutilizada.

Esto último nos refleja que ligada al desempleo se encuentra la ausencia de una verdadera planificación educativa, que esté completamente integrada, no solo a la demanda de nuestra economía, sino de las necesidades sociales y políticas, estando cada profesional ubicado en las labores que les compete⁵⁴.

No obstante a la incongruencia de las estadísticas, de algo se tiene que partir, y en ese sentido se utilizan las cifras oficiales, reconocidas, avaladas, de acuerdo a ello, tenemos el siguiente cuadro.

De 1992 a 1994, se observa un ligero crecimiento, para llegar a 1995 a una tasa de 6.2, a partir de ahí, hasta el 2001, se registra una baja en la tasa de desempleo, para llegar al 2002 con una tasa de 2.7 y subir también en el 2003 con 3.3.

Tasa de Desempleo Abierto Nacional

| Año | Población Económicamente Activa (PEA) | Tasa de Desempleo |
|------|---------------------------------------|-------------------|
| 1992 | n.d. | 2.8 |
| 1993 | 33 651 812 | 3.4 |
| 1994 | n.d. | 3.7 |
| 1995 | 36 195 641 | 6.2 |
| 1996 | 36 831 734 | 5.5 |
| 1997 | 38 584 394 | 3.7 |
| 1998 | 39 562 404 | 3.2 |
| 1999 | 39 648 333 | 2.5 |
| 2000 | 40 161 543 | 2.2 |
| 2001 | 40 072 856 | 2.5 |
| 2002 | 41 085 736 | 2.7 |
| 2003 | n.d. | 3.3 |

n.d. No Disponible

Fuente: Secretaría de Desarrollo Económico, con base en datos del INEGI 2005.

promoción del autoempleo y la creación de puestos que en principio no otorguen prestaciones, pero después se conviertan en empleos de base, informó su director, Jaime Parada”.

⁵⁴ Para mayor información se recomienda ver: Berumen Barbosa, Miguel E. “Efectos de la Globalización en la Educación Superior en México”. Internet: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/mebb-educa.htm>

En este sentido los últimos antecedentes encontrados hablan de que en el mes de julio del año 2005 subió la tasa de desempleo abierto en un 4.04%, según el INEGI.⁵⁵

Con todos los datos mostrados es verdaderamente alarmante los porcentajes de las personas desempleadas, por que no solo forman filas en los porcentajes de desempleo sino en la de los excluidos, por que al no ser aceptados en los centros laborales están siendo rechazados, apartados de las oportunidades de desarrollo que según el país genera cada sexenio, esto conlleva a que los porcentajes de pobreza aumenten también, ya que sin un empleo bien remunerado es casi imposible, o mas bien imposible que una familia pueda subsistir.

También dentro de este tema, se puede hablar de las personas que sí cuentan con un empleo, pero que no es bien remunerado, es como el pasado gobierno de Vicente Fox y por lo visto el actual gobierno de Calderón, han creado empleos, pero ¿empleos con un buen salario?, ¿acaso se sabe han investigado si con el salario que reciben los obreros se pueden cubrir gastos de alimentación de calidad, de educación o de vivienda?

Es como mencionaba, las políticas públicas están llenas de paliativos, que tal vez sí generen que la población “subsista”, pero en qué condiciones, en qué circunstancias y bajo qué riesgos.

➤ **Desigualdad**

La desigualdad se refiere a una situación en la que no todas las personas y ciudadanos de una misma sociedad, comunidad o país, no tienen todos los mismos derechos y obligaciones.

El término desigualdad social se refiere a una situación socioeconómica, no necesariamente jurídica. Esto se refleja en el caso de los ricos, cuando reciben un trato mejor o preferencial por tener dinero, que los pobres que no tienen los mismos recursos. La acción de dar un trato diferente a personas entre las que existen desigualdades sociales, se llama discriminación. Esta discriminación puede ser positiva o negativa, según vaya en beneficio o perjuicio de un determinado grupo.

Por otra parte es importante mencionar que cuando hablamos de desigualdades lo hacemos para referirnos a una diferencia socialmente construida y sufrida por un individuo o grupo de individuos. Esta diferencia puede concernir elementos cuantitativos: rentas, salarios, esperanza de vida, o procesos cualitativos: desigualdades de acceso a la educación, a la salud, a la cultura, a la justicia y a los derechos, desigualdades de representación política.

⁵⁵ Periódico *La Jornada*. Ejemplar del 20 de agosto del 2005.

Estas desigualdades entre grupos sociales determinan la estratificación social en el interior de las propias sociedades que ésta refuerza, se trate de desigualdades entre clases sociales (ricos/pobres, dominadores/dominados), entre sexos (hombres/mujeres), entre nacionales y no nacionales o entre la ciudad y el campo.

La desigualdad en el caso latinoamericano, según el BID (Banco Interamericano de Desarrollo), es un círculo vicioso. Los ricos tienen más educación, menos hijos y la mujer de este estrato tiene más acceso a fuentes de trabajo. La gravedad de esta acentuación de la pobreza y del congelamiento y regresión en materia distributiva es mayor si se asocia con los efectos de la impresionante expansión en el acceso a las comunicaciones.

La consolidación de escenarios de “pobreza dura”⁵⁶, la discriminación étnica, la segregación residencial y el incremento de violencia en las ciudades son situaciones que afectan seriamente los niveles de integración social y de gobernabilidad.

Podemos decir que la desigualdad que hemos conocido a medida que se ha desarrollado el sistema capitalista ha sido un fenómeno de naturaleza plural, que no sólo afectaba a la propia condición material de los individuos, sino a su nivel cultural, a su ideología y a sus percepciones del mundo, llevando así consigo proyectos o visiones de la realidad también diferenciados. También se puede decir que la desigualdad se ha caracterizado porque sus consecuencias de frustración relativa, de insatisfacción absoluta o en términos comparativos, no afectan solamente al individuo, sino que son generalizables y propias del colectivo social del que cada individuo se siente parte.

En este contexto Federico Mayor, Director General de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura) en 1998, caracterizó la actual globalización como “una trampa en la cual no tenemos que caer”.

En el encuentro de la Unión Parlamentaria Mundial de Namibia (abril de 1998), enfatizó lo siguiente:

“La globalización es una política impuesta y desprovista de los valores indispensables de la libertad, justicia, igualdad y solidaridad; es una trampa para impulsar un modelo de economía de mercado salvaje que sólo beneficia a las naciones y a los individuos económicamente poderosos, pero que olvida y desampara a los débiles y pobres.

No es verdad que con la globalización se hará una mejor distribución de los bienes y servicios y se promoverá el desarrollo. Lo que se impulsa con esta trampa es organizar democracias de mercado y una política sin fundamentos morales.

⁵⁶ La expresión “pobreza dura” se refiere a quienes viven en condiciones que les impiden acceder al trabajo productivo y les dificultan su comunicación con otros grupos, por carecer de las destrezas necesarias para participar activamente en la cultura moderna. Estos grupos, por lo general están excluidos de la ciudadanía real y es difícil que las políticas sociales tengan impacto sobre ellos (CEPAL, 1997).

Estamos instalados en la ley del más fuerte, militar, económica y comercialmente, hay una ley que nos lleva a la separación progresiva de ciudadanos, entre los desposeídos y los saciados.

Si en Berlín se hundió un régimen basado en la igualdad pero que olvido la libertad, ahora se está hundiendo otro sistema, que se basa en la libertad pero no incluye la igualdad.”⁵⁷

Si bien es cierto el desarrollo de políticas neoliberales fundadas sobre el crecimiento ha acentuado las desigualdades a escala mundial, pero también en el seno de las sociedades, favoreciendo la concentración del poder y de las riquezas que constituyen la base de la reproducción del sistema económico neoliberal.

Los datos que lo demuestran son elocuentes; a título de ejemplo: el número de personas que sufren hambre ha aumentado en 18 millones en los países en desarrollo en los periodos comprendidos entre 1995-1997 y 1999-2001, según un informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). En paralelo, en los Estados Unidos- según datos recientes- la renta del 20% de los hogares más pobres ha bajado del 3,5 al 3,4% mientras que la de los 20% más ricos ha crecido del 49,7% a 49,8%. Hablar de "desigualdades" y no únicamente de "pobreza" supone un acercamiento relativo pero global a los problemas sociales. Permite introducir el tema de la justicia social y de la redistribución de las riquezas y hace referencia explícita a los derechos económicos, sociales y culturales.⁵⁸

Es verdad que el tema de la globalización y el neoliberalismo es muy amplio, pero es una realidad que en este sistema estamos tratando de sobrevivir y es una “trampa” en la cual ya todos sin excepción hemos caído y que lo único que queda por hacer es tratar de que no nos perjudique al grado de perder nuestras convicciones, ideologías y dignidad, y a la vez brincando los obstáculos que nos impiden tener un desarrollo humano de calidad como lo son: la pobreza, la discriminación, la exclusión, el desempleo, entre otras más.

La clave para afrontar todas estas problemáticas y entre ellas la desigualdad es el trabajo conjunto entre comunidades, en el caso particular de nuestro país entre mexicanos, compartiendo nuestros conocimientos y fomentando la educación que se enfoque a la reflexión, la conciencia y la tolerancia, así como la aceptación y el respeto de las diferencias ya sean culturales e ideológicas.

⁵⁷ Discurso del Director General de la UNESCO en la 99 Conferencia de la Unión Parlamentaria Mundial, celebrada en Namibia en abril de 1998.

⁵⁸ www.gloobal.net

➤ **Marginación**

Para la UNESCO la marginación está definida como “la no-participación activa ni pasiva en la sociedad, sin organización comunitaria y sin recibir servicios y bienes sociales”.⁵⁹

Dentro de las ciencias sociales se encuentra definida a la marginación como una situación social de desventaja económica, profesional o política, producida por la dificultad que una persona o grupo tiene para integrarse a algunos de los sistemas de funcionamiento social. La marginación puede ser el efecto de prácticas explícitas de discriminación o, más indirectamente, ser provocada por la deficiencia de los procedimientos que aseguran la integración de los actores sociales, garantizándoles la oportunidad de desarrollarse plenamente.

Para otros autores la marginación “es un fenómeno a través del cual se mantiene a personas y grupos al margen de la vida social por poseer unas características normativas diferentes a las de los grupos sociales que definen la normalidad, características orgánicas o de comportamiento que no se adecuan a las normas y valores de la comunidad.” Se enfatiza por tanto el papel excluyente de la sociedad para con aquellos que consideran fuera la normalidad.⁶⁰

Se puede decir que la marginación consiste o se expresa en la separación efectiva de una persona, una comunidad, o un sector de la sociedad, respecto al trato social dentro espacios o áreas específicas, como por ejemplo dentro del trabajo, la escuela o en la misma comunidad y esta separación se plasma en la vida cotidiana con acciones que van desde la indiferencia hasta la represión.

La marginación se puede producir debido a diferentes factores, como las crisis económicas, guerras, desastres naturales, pero también puede ser el resultado indirecto de procesos de “desarrollo”, como en el caso de algunos países latinoamericanos y en específico me quiero referir a la situación de México, que mediante la implementación de políticas económicas innovadoras y que han dado resultado en Europa las han aplicado en nuestro país, teniendo buenos resultados para unos cuantos mientras que las mayorías se encuentran en situaciones de marginación y pobreza.

Cabe señalar que el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) muestra que, mientras la integración global está avanzando a gran velocidad y con alcance asombroso, la mayoría del mundo no participa de sus beneficios. Las nuevas reglas de la globalización, y los actores que las escriben, se centran en la integración de los mercados globales, descuidando las necesidades de las personas.

⁵⁹ www.unesco.com

⁶⁰ Consultar www.rincondelvago.com/marginacion-social.html

Los problemas de pobreza, marginación y dislocación social están ligados no a una falta de creación de riqueza en la economía global sino a una distribución altamente dispar de ésta y a la falta de reglas internacionales para lograr una distribución más justa de los ingresos y la riqueza. Por ello se dice que la principal causa de la marginación mundial es el neoliberalismo, cuyos efectos se ven agravados por la globalización.

Por otra parte es importante señalar que la marginación es multidimensional al igual como ya lo hemos visto, que la pobreza y la propia exclusión, por ello nos damos cuenta que la privación o dificultad para la satisfacción de ciertas necesidades secundarias e incluso algunas de las necesidades básicas (tales como disponibilidad de servicios como agua potable, desagüe y electricidad) es una característica común en todos los grados y tipos de marginación, así que la pobreza esta dentro de la marginación y estas a la vez se les relaciona con el desempleo y todas ellas son algunas de las formas de exclusión que aquejan a las poblaciones y en específico a varios sectores de la población mexicana.

2.3. Discriminación hacia niños indígenas en la Ciudad de México

Como ya se mencionó anteriormente, el término discriminación se refiere a toda distinción, exclusión o restricción basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, que impide o anula el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas.

También es importante recordar que los actos discriminatorios son:

- Prohibir la libre elección de empleo o restringir las oportunidades de acceso, permanencia o ascenso.
- Recibir mujeres y hombres salarios y prestaciones diferentes por trabajos iguales.
- Limitar el acceso y libre desplazamiento en los espacios públicos.
- Negar o condicionar la atención médica.
- Limitar la libre expresión de las prácticas o costumbres religiosas, siempre que estas no atenten contra el orden público.
- Incitar al odio, violencia, rechazo, burla, difamación, injuria, persecución o a la exclusión.
- Maltratar física y psicológicamente por la apariencia física, forma de vestir, hablar, gesticular o por asumir públicamente una preferencia sexual.
- La no aceptación o rechazo en centros educativos públicos o privados.⁶¹

⁶¹ Información proporcionada por la Comisión Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED).

Si hacemos un análisis o si fijamos la mirada a nuestro alrededor nos podemos dar cuenta que muchos sectores de la población mexicana que viven en nuestro país y que en específico habitan en la Ciudad de México son objeto de todas las acciones discriminatorias que se acaban de citar; los discapacitados, los adultos mayores, homosexuales, mujeres y las personas indígenas enfrentan día con día situaciones de este tipo, en el trabajo, en las clínicas, en las escuelas y en las calles, han y siguen siendo objeto de burlas, ofensas, maltratos y abusos que como seres humanos no merecen y no tienen por qué padecer, ya que son actos sin razón y que por ningún motivo tienen justificación.

Ahora se hará referencia al caso específico de las personas de origen indígena que por diversos motivos han tenido que abandonar sus comunidades de origen para internarse en una ciudad tan grande como lo es la Ciudad de México, buscando más y mejores oportunidades que les permitan tener óptimas condiciones de vida y así asegurar un mejor futuro para sus hijos.

Hombres, mujeres, adultos mayores y niños indígenas han sido blanco de diversos actos discriminatorios y en espacios diferentes: centros laborales, centros educativos, lugares públicos, instituciones medicas, también hasta en instituciones gubernamentales y de atención como son los ministerios públicos y en las propias calles.

Aquí es importante mencionar un dato interesante que proporciona la CONAPRED (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación) relacionado con la discriminación hacia los indígenas: Existe una conducta muy arraigada de discriminación en contra de los indígenas, cuatro de cada 10 mexicanos opina que los indígenas tendrán siempre una limitación social debido a sus rasgos raciales, y el mismo porcentaje estaría dispuesto a organizarse con otras personas para impedir que un grupo de indígenas se estableciera cerca de su comunidad.⁶²

Todo ello ha impedido su adecuada integración a la vida capitalina y en sí a la propia sociedad.

Aunado a lo anterior y por lo mismo, estas personas son expuestas a explotación y abusos por personas de la ciudad para el beneficio de intereses personales “permitiéndoles así poder sobrevivir” en condiciones marginales dentro de la vida urbana.

Por otra parte, hay familias indígenas que pese a problemas y obstáculos se han instalado en alguna vivienda o predio, cuentan con empleo (aunque muchas de las veces el salario no es el justo), que les permiten por lo menos no morir de hambre y tienen los deseos y la oportunidad, mediante esfuerzos de enviar a sus hijos a estudiar a la escuela. Desgraciadamente en los centros educativos también se discrimina y desde pequeños los niños aprenden a discriminar y padecen la discriminación, tanto de compañeros como de maestros y autoridades escolares.

⁶² CONAPRED, (2005). *La discriminación en la escuela*. Folleto informativo.

¿Cómo se manifiesta la discriminación en las escuelas hacia los niños indígenas?

La comunidad escolar la integran los directivos, los docentes, personal administrativo y de intendencia, alumnos, comerciantes, padres de familia y visitantes eventuales, ellos establecen una red de relaciones sociales que va más allá del simple intercambio de información.

Estas relaciones sociales desgraciadamente siempre se encuentran caracterizadas por prejuicios, relaciones de poder y estigmas sociales, convirtiéndose en obstáculos para los procesos formativos de los niños.

Con estas características, independientemente del nivel y de la modalidad, la escuela se transforma en un lugar en el que se desarrollan diversas prácticas discriminatorias, muchas de las cuales están tan arraigadas que resulta difícil identificarlas a simple vista.

Es verdad que la discriminación no siempre nace en la escuela, pero en ella encuentra un lugar donde reproducirse, reflejarse y al mismo tiempo esconderse, caracterizada por la indiferencia y la validación de comportamientos a pesar de ser completamente inaceptables, que se traducen en claras actitudes de intolerancia ante la diversidad.

En la escuela la discriminación adquiere múltiples facetas y se manifiesta a través de diferentes formas, que hace que la veamos como algo cotidiano y “natural”. El maestro que abiertamente da preferencia, concentra su atención, altera una calificación o, por el contrario aísla o excluye a estudiantes, todo ello en función del sexo, características físicas, pertenencia étnica u origen, condición social o económica, estado de salud o creencias religiosas, no solo lesiona a la sociedad al reproducir un esquema discriminatorio, sino que propicia la permanencia y aceptación de este comportamiento al mostrarlo a sus alumnos como algo válido.

También cuando el lenguaje se convierte en el vehículo de transmisión de ideas discriminatorias, se tiende a etiquetar y estereotipar a los distintos actores de la comunidad escolar a través de chistes y apodos, sin reparar en los comportamientos de rechazo y exclusión que sufren algunos alumnos en razón de su origen étnico o cualquier otra característica que sea motivo de discriminación.

Han existido casos que por el hecho de ser un niño o niña indígena y no hablar el español ha sido motivo de rechazo por parte de centros educativos, también algunas escuelas los aceptan pero las acciones discriminatorias como burlas por parte de compañeros y maestros no se hacen esperar, esto por que hablan en su lengua o por que “se nota” que pertenecen a algún grupo indígena.

El trabajo cotidiano impone como una necesidad apremiante que los maestros de educación básica sean capaces de desarrollar su labor promoviendo en todo momento la tolerancia y el respeto por la diversidad en cualquiera de sus manifestaciones. No basta con que los profesores adopten estos valores, sino que es preciso que tengan la preparación suficiente para estimular, involucrar y generar en sus alumnos una nueva actitud que propicie la cultura del respeto a la diversidad.

En este sentido, la labor de los maestros, directivos, personal administrativo y de intendencia, comerciantes y padres de familia es de suma importancia para evitar la reproducción, fomento, encubrimiento o aceptación de actitudes discriminatorias. Su tarea debe ser el de procurar que las relaciones en la comunidad escolar se desarrollen con respeto y tolerancia a la diversidad.

En relación con el tema del cual se está hablando en este apartado, el destacado autor Philippe Perrenoud⁶³, quien ha analizado a fondo esta situación, afirma que:

“Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales en la escuela no es únicamente preparar para el futuro, es hacer el presente soportable y, si es posible, productivo. Ninguna víctima de prejuicios y discriminaciones puede aprender con serenidad. Si hacer una pregunta o responderla despierta burlas, el alumno se callará. Si el trabajo en equipo lo sitúa en el blanco de segregaciones preferirá quedarse solo en un rincón. Si las buenas notas suscitan la agresividad basadas en categorías sexuales, confesionales o étnicas evitará tener éxito. Y así podríamos seguir. En primer lugar, para poner a los alumnos en condiciones de aprender, hay que luchar contra las discriminaciones y los prejuicios.”⁶⁴

Por lo tanto, no hay que mostrarnos indiferentes ante el problema de la discriminación hacia niños indígenas en el espacio escolar, ya que representa un obstáculo para gran número de niños para llegar a ser personas valiosas como profesionistas y como seres humanos, ya que en el aula no solo se construye conocimiento, ni se genera solo crecimiento intelectual, sino que la escuela también es un lugar donde se construyen valores, se va edificando la calidad humana y se genera crecimiento como seres humanos.

Por su parte el gobierno de nuestro país muestra por medio de las políticas indigenistas su preocupación y acción ante problemáticas que afectan a la población indígena, claramente en rubros específicos, como es el empleo, la salud, la educación, entre otros. De estas políticas pero en el sector educativo se hablara mas detalladamente en el siguiente capítulo, retomándolas desde el sexenio del presidente Salinas de Gortari hasta el sexenio del presidente Vicente Fox Quesada analizando cada Plan Nacional de Desarrollo correspondiente a cada periodo presidencial.

⁶³ Sociólogo, es profesor en la Universidad de Ginebra. Sus trabajos sobre la creación de desigualdades y de fracaso escolar lo han llevado a interesarse por la diferenciación de la enseñanza y, de forma más global, por el currículo, el trabajo escolar y las prácticas pedagógicas, la innovación de la formación de los enseñantes.

⁶⁴ Perrenoud, Philippe, (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México, SEP-Grao.p.127

BIBLIOGRAFIA

- Eroles, Carlos, (2005).** *Glosario de temas fundamentales en Trabajo Social.* Argentina, Espacio.
- García-Longoria y Serrano, Paz, (2005).** *Revista Trabajo Social No. 13 .Los rasgos de la exclusión y pobreza.El horizonte de la integración social.* México, ENTS-UNAM.
- García Roca, Joaquín, (1998).** *Solidaridad y Voluntariado.* España, Salterrae.
- García Roca, Joaquín, (1995).** *Contra la exclusión: responsabilidad pública e iniciativa social.* España, Salterrae.
- Karsz, Saul, (2000).** *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices.* España, Gedisa.
- Martuccelli, Danilo, (2003).** *Exclusión social y diversidad cultural.* España, Gakoa.
- Muñoz Sedano, Antonio, (2002).** *Educación Intercultural.Teoría y práctica.* España, Escuela Española.
- Perrenoud, Philippe, (2004).** *Diez nuevas competencias para enseñar.* México, SEP-Grao.
- Rivero, José, (1999).** *Educación y exclusión en América Latina.* Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Tirzo, Jorge, (2004).** *Educación e Interculturalidad. Miradas a la diversidad.* México, UPN.

CAPITULO III. POLITICA INDIGENISTA EN EL AREA EDUCATIVA

3.1. Características de la población indígena

En toda la República Mexicana existen diversos y variados pueblos o comunidades indígenas, grupos étnicos que cuentan con una cultura e identidad propia.

Cada uno de estos grupos tienen una historia, la cual es la causa, motivo o justificación de su existencia en el país, comúnmente se habla de que es una historia de resistencia, resistencia a sucumbir en la desaparición de su cultura.

Estos grupos cuentan con una forma de vida muy particular, unas diferentes a otras, pero con características en común.

Por ejemplo, el lugar o lugares donde se localizan, la infraestructura con la que cuentan, su lengua, el aspecto de la salud, indumentaria, artesanías, actividades culturales, ocupación, organización social, fiestas y la cosmogonía y religión.

Cada uno de estos elementos o pautas y rasgos culturales los identifican entre sí y es lo que los diferencia de las poblaciones no indígenas y capitalinas.

Cada grupo indígena se encuentra ubicado en diferentes estados de la República, por lo general los lugares donde habitan son regiones apartadas del centro de las ciudades, lejos del ambiente urbano. Habitan en zonas que pueden ser sierras, montes, rancherías o bosques donde carecen de servicios indispensables como: drenaje, agua potable, luz eléctrica, entre otros.

Las casas que habitan suelen ser de palmas, adobe, madera o cemento en los mejores de los casos.

Por lo mismo que se encuentran alejados del medio urbano, carecen de servicios cercanos como el servicio médico, educativo, de justicia y de trámites, por lo que para llegar a alguno de ellos tienen que caminar grandes distancias o trasladarse en algún tipo de transporte, en el caso de que existiera.

Las familias indígenas son numerosas, regularmente están conformadas por el padre, la madre, los hijos y los abuelos. La organización familiar puede ser por medio del patriarcado o el matriarcado.

Los empleos o trabajos para mantenerse son: el campo, que básicamente sería el cultivo y venta de alimentos, las artesanías (creación y venta) o siendo empleados en alguna ranchería o hacienda.

Las mujeres se dedican igualmente al campo o a servir en alguna hacienda, pero lo más común es que se dediquen a las labores del hogar.

Los niños trabajan con sus padres y en ciertos casos asisten a escuelas rurales. Por su parte los ancianos se dedican a tejer, hacer artesanías o a las actividades de la casa.

Su alimentación es sencilla: consumen tortillas de maíz, frijoles y verduras. Si se dedican a cazar algún animal, suelen comer la carne de éste.

Las enfermedades que padecen comúnmente pueden ser gastrointestinales, ya que las condiciones sanitarias en la que se encuentran regularmente no son las óptimas.

La indumentaria que portan varía dependiendo el grupo étnico al que pertenezcan y su historia así como sus simbolismos y significados que se les den a las figuras, formas y colores de los mismos, la mayoría suelen ser de manta y los hombres por lo regular usan pantalón, camisa, algún sombrero o paliacate y huaraches, y las mujeres suelen usar vestidos o faldas largas con blusas generalmente bordadas.

En cuanto a la cosmogonía y religión es igualmente dependiendo de su historia y creencias de cada grupo. Estas creencias suelen ser acompañadas con manifestaciones de devoción como ceremonias, ritos y fiestas que los ponen más en contacto con sus dioses. Estas actividades sirven a la vez para convivir entre los integrantes del grupo o comunidad reforzando así los lazos y las relaciones personales que los unen.

También estos grupos cuentan con una organización social muy diferente a la nuestra ya que varían, pueden existir representantes de comunidad integrado por los hombres mas sabios y con experiencia (ancianos) quienes crean las reglas y normas bajo las cuales la población se regirá, guiará y obedecerá para que impere el orden y la armonía dentro de la comunidad indígena.

Por ultimo, un aspecto muy importante es la lengua, ya que existen alrededor de 64 lenguas.⁶⁵ Cabe mencionar que el término lengua viene del latín *lingua* que alude al órgano de la cavidad de la boca, pero también se refiere al conjunto de palabras y modos de hablar de un pueblo o nación;⁶⁶ es decir, la lengua es el sistema de comunicación humana verbal o escrito de cada cultura. Es sinónimo de idioma. Con el término “lenguas indígenas de México” se hace referencia a los idiomas que habló o habla la población aborígen de nuestro territorio.

La lengua es uno de los elementos culturales más importantes de un pueblo, porque contiene todos los conocimientos, las concepciones del hombre, de la vida y del mundo y es la vía para socializar y para transmitir ese bagaje cultural a otras generaciones. Por ello es uno de los rasgos esenciales y por lo tanto indicativos de la identidad étnica, más que el racial que es un rasgo biológico. Así, en México la identificación de los grupos indígenas se ha hecho con base en la lengua.

⁶⁵ También se debe considerar como indígena aquella población que, aunque no hable la lengua, participe de la tradición cultural aborígen y se identifique con ella.

⁶⁶ Enciclopedia Jurídica Omeba, (1979). Tomo II p.p:2537.

Entre los mexicanos es muy común el uso de llamar “dialectos” a las lenguas indígenas para marcarlas como idiomas no desarrollados o inferiores frente a la lengua que habla la población mayoritaria. El concepto popular de dialecto como sinónimo común de lengua indígena es el de idioma sin gramática, carente de capacidad para escribirse, falta de literatura, desprovisto de potencialidad para expresar conceptos científicos y filosóficos, todo lo anterior es erróneo, equivocado. A tal punto ha llegado este uso que ha sido aceptado por los mismos indígenas, quienes afirman hablar dialecto convencidos de hablar una lengua inferior, socialmente subordinada. Es claro que ninguno de estos argumentos es válido.⁶⁷

Finalmente se puede decir que las lenguas indígenas de México no han sido ni son inferiores; tienen todos los mismos rasgos que las asemejan y las distinguen de todos los demás idiomas del mundo y no se puede considerar a los idiomas autóctonos como deficientes por las condiciones de marginalidad y pobreza en que viven sus habitantes.

Actualmente se sabe que los pueblos indígenas son autónomos y cuentan con derechos propios “como todos los mexicanos” pero también viven problemáticas muy fuertes ligados principalmente a que su autonomía y sus derechos no son respetados.

Por ejemplo, uno de los problemas que desde hace muchos años a perdurado y han vivido generación tras generación de los indígenas es la migración hacia las grandes ciudades como es la Ciudad de México. Dejan sus pueblos de origen para llegar a las ciudades a buscar mejores condiciones de vida que les permitan asegurarles a sus hijos un futuro donde puedan cubrir todas sus necesidades.

Por todo lo anterior se dice que la gran presencia de personas de origen indígena en la Ciudad de México habla de la creación de comunidades indígenas urbanas, que por necesidad tratan de integrarse a la vida social capitalina, aunque al mencionar este intento de integración nos encontramos con otro problema: la discriminación y la exclusión hacia estos grupos que intentan día a día adaptarse e integrarse al ambiente de la ciudad.

3.2. Desarrollo de las políticas indigenistas: Plan Nacional de Desarrollo de Carlos Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo y Vicente Fox.

Dentro del mundo de la política encontramos lo que es la política indigenista la cual va dirigida a la comunidad indígena o grupos étnicos que se localizan a lo largo y ancho de la República Mexicana, básicamente se busca que por medio de éstas políticas y su implementación las condiciones de vida y desarrollo de los indígenas en todos los aspectos sean óptimos.

⁶⁷ Izquierdo, Ana, (2005). *Términos básicos sobre derechos indígenas*. México, CNDH.

Para comenzar podemos decir que un grupo étnico es la agrupación humana cuyos miembros han establecido relaciones entre sí, los cuales se han formado históricamente, y que se condensan en una identidad cultural (rasgos y pautas culturales), un control de la reproducción ideológica, por mecanismos sociales, a fin de perpetuar la “raza”, y genera formas de interacción y comunicación entre sus miembros, formas que establecen códigos particulares (por ejemplo, el idioma en común).⁶⁸

También se puede definir a las comunidades indígenas como conformaciones socioeconómica adaptadas al modo de producción dominante, que coexisten y concilian con éste, al mismo tiempo que luchan contra el indigenismo, la ideología indigenista, éstas y la cultura mestiza son un producto específico de sustratos históricamente determinados.⁶⁹

Por otra parte, se puede decir que dentro del marco teórico de la política indigenista Aguirre Beltrán identifica tres políticas indigenistas que corresponden a tres fases históricas:

1.- Política Indigenista de Segregación: Es la que se implementó durante el régimen colonial en América. Se usaron fines y medios que determinaron la segregación de los indígenas con mecanismos de dominación como: la discriminación racial, de dependencia económica, control político, de distancia social y otros, los cuales sirvieron de barrera étnica, y así la sociedad se dividió en castas.

2.- Política Indigenista Incorporativa: Ésta surge con los estados nacionales independientes. Aquí se da la incorporación de grupos étnicos, pero no participan en la vida nacional por no tener noción ni sentido de nacionalidad. También en este periodo surge la explotación del campesinado y de la tierra.

3.- Política Indigenista de Integración: Se conforma después de la Revolución. Introduce un elemento de justicia social en la política indigenista. Busca en sí la integración de los indígenas a la sociedad nacional, el objetivo de esta es que sean aceptados e integrados.

Después de identificar los tres tipos de políticas indigenistas que han existido a lo largo de la historia de nuestro país, hablaremos un poco del antecedente de la política indigenista en

56

México, el cual se suscitó en el Congreso Interamericano Indigenista celebrado en Pátzcuaro Michoacán, en el año de 1940.

Allí se diseñó una política indigenista que planteó “la integración del indio a la sociedad nacional, con todo y su bagaje cultural, proporcionándole los instrumentos de la civilización necesarios para su articulación dentro de una sociedad moderna”.

⁶⁸ Guerrero, Francisco Javier, (1987). Indigenismo, modernización y marginalidad. Una revisión crítica. México, Juan Pablos Editor. p.p: 79.

⁶⁹ Guerrero, Francisco Javier, (1987). Indigenismo, modernización y marginalidad. Una revisión crítica. México, Juan Pablos Editor. p.p: 70.

Después del Congreso se adapta la política indigenista el relativismo cultural⁷⁰, que pretendía transformar al grupo indígena.

Cabe señalar que para Aguirre Beltrán: “Justicia social, consiste en conceder a los indígenas una carta de derechos y obligaciones similar a la de todos los mexicanos”. Igualmente señala que “la política indigenista no es lo que el indígena formula en lo que concierne a su propia comunidad, sino la manera como el grupo nacional contempla el tratamiento que debe dar a los grupos indígenas de acuerdo a los valores y los intereses nacionales”.⁷¹

Entonces podemos decir que por lo anterior, las políticas suelen ser poco objetivas, no son sustentadas por diagnósticos reales acerca de las necesidades identificadas y sentidas por los propios indígenas, por lo que no responden ni en tiempo ni forma tanto en su elaboración como en su aplicación ya que quienes realizan estas políticas y proponen sobre su construcción y/o modificación son personas que no viven directamente dentro de la problemática o por lo menos no tienen la capacidad o la determinación de hacer estudios directos para poderse percatar de las verdaderas necesidades sentidas por las poblaciones afectadas.

Ahora bien, las políticas indigenistas actualmente son o corresponden a políticas de integración las cuales quedan plasmadas en los diferentes Planes Nacionales de Desarrollo de cada sexenio, así entonces, en seguida se resaltarán las principales políticas indigenistas implementadas por parte de los gobiernos de los presidentes Salinas de Gortari, Zedillo y Fox, esto para analizar y ver los programas y la evolución así como la importancia que cada gobierno en turno le otorgó a los grupos indígenas del país.

Plan Nacional de Desarrollo 1989 – 1994.

Dentro de este PND los objetivos principales fueron:⁷²

- I. La defensa de la soberanía y la promoción de los intereses de México en el mundo;
- II. La ampliación de la vida democrática;
- III. La recuperación económica con estabilidad de precios;
- IV. El mejoramiento productivo desnivel de vida de la población.

Estos objetivos serían logrados a través de la estrategia clave de este sexenio: Modernizar a México.

Dentro de todos los contenidos de este plan se habla de la modernización económica (principalmente), la modernización de servicios, educativa, entre otros.

⁷⁰ Teoría indigenista que plantea la noción de aculturación, que implica respetar las culturas autóctonas, permitiéndoles un desarrollo propio; pero con la esperanza que ese respeto conduzca a los indígenas, en todo caso, al abandono de su sistema, para incorporarse finalmente en el sistema occidental o capitalista.

⁷¹ **Díaz –Polanco, Hector, (1987).** Indigenismo, modernización y marginalidad. Una revisión crítica. México, Juan Pablos Editor. p.p: 27.

⁷² **Poder Ejecutivo Federal, (1989).** *Plan Nacional de Desarrollo 1989 – 1994.*

Secretaría de Programación y Presupuesto. p.p: 16

Al revisar el PND del presidente Salinas de Gortari no se localizaron políticas indigenistas, lo único que se pudo encontrar fue un apartado donde se habla de la atención a las desigualdades sociales donde entre líneas se plantea como prioridad especial a la atención de las zonas marginadas urbanas y rurales, esto por medio del Programa Nacional de Solidaridad, el cual su objetivo principal fue luchar contra la pobreza extrema.

También existe un apartado dedicado al mejoramiento de las condiciones de vida de la Ciudad de México, donde se habla del control del crecimiento urbano del Valle de México, del fortalecimiento de la política demográfica y de la detención de la expansión desordenada de la mancha urbana, entre otras cuestiones, pero el punto aquí es que no se habla ni se toma en cuenta a la población indígena que habita en la Ciudad de México y mucho menos las problemáticas que viven cotidianamente.

Como conclusión se puede decir que dentro del gobierno del presidente Salinas de Gortari no se implementaron políticas indigenistas sólidas, por lo menos no se plantearon en el PND correspondiente y si acaso se implementaron no tuvieron trascendencia alguna.

Cabe señalar que en este sexenio se le dio mayor importancia al aspecto económico y no al aspecto social, aunque con su Programa Solidaridad se pretendió erradicar o disminuir la pobreza extrema, al parecer no se logro, ya que con la crisis económica y la devaluación que caracterizó a este sexenio se logro todo lo contrario a lo pretendido en el sexenio salinista.

Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000.

Es importante mencionar que los objetivos de la política de desarrollo social del presente plan fueron: propiciar la igualdad de oportunidades y de condiciones que aseguren a la población el disfrute de los derechos individuales y sociales consagrados en la Constitución; elevar los niveles de bienestar y la calidad de vida de los mexicanos; y, **de manera prioritaria disminuir la pobreza y la exclusión social.**

Como objetivo general de la política social de este plan se plantea: propiciar y extender las oportunidades de superación individual y comunitaria tanto en la vida material como en la cultural, bajo los principios de equidad, justicia y el pleno ejercicio de los derechos y garantías constitucionales. La multiplicación de oportunidades debe trascender el origen étnico y social, la ubicación geográfica y la condición económica de cada mexicano.⁷³

⁷³ **Poder Ejecutivo Federal, (1995).** *Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000.*
Secretaría de Hacienda y Crédito Público. p.p: 83

Tales objetivos se pretendían realizar mediante cinco estrategias:⁷⁴

- 1.- Ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios básicos;
- 2.- Armonizar el crecimiento y distribución territorial de la población;
- 3.- Promover el desarrollo equilibrado de las regiones;
- 4.- Privilegiar la atención a los grupos y las zonas con mayor desventaja económica y social; y,
- 5.- Construir una política integral de desarrollo social orientada por los principios del nuevo federalismo.

Por otra parte se puede decir que a comparación con el PND del sexenio anterior, en este se toma en cuenta a la población indígena dando lugar en sus primeras paginas en el apartado titulado “Por un Estado de Derecho y un país de leyes”, el tema de la justicia para los pueblos indígenas donde se plantea que el Gobierno se compromete con la búsqueda y refuerzo de mecanismos que agilicen la administración de justicia en el caso de los pueblos indígenas.

Posteriormente también se localiza un apartado dedicado exclusivamente al desarrollo de los pueblos indígenas, aquí se reconoce que una de las problemáticas mas presentes y visibles dentro de las comunidades indígenas es la pobreza y el estado de marginalidad en la cual viven.

Dentro de las paginas de este apartado se encuentra con el siguiente planteamiento: “La política de desarrollo de los pueblos indígenas tiene el propósito de lograr la plena integración de todos los grupos étnicos al proceso del desarrollo nacional, sin que esto implique renunciar a la riqueza cultural de su historia, su lengua y sus tradiciones. La integración deberá realizarse de manera respetuosa y condensada, para que sean los propios pueblos indígenas quienes fijen ritmos. La educación, el empleo y el aumento en la productividad de las regiones indígenas son piezas esenciales para lograr esta meta”.

También se menciona que se promoverá el respeto estricto de los derechos que les corresponden a los indígenas como ciudadanos mexicanos. Aunado a lo anterior se dice que será necesaria una exhaustiva revisión de la legislación vigente que pueda dar lugar a practicas discriminatorias y violen la diversidad cultural del país.

⁷⁴ **Poder Ejecutivo Federal, (1995). Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000. Secretaria de Hacienda y Crédito Público.** p.p: 84

Finalmente este apartado termina con el siguiente párrafo:

“Se propone construir una nueva relación entre la sociedad y los pueblos indígenas basada en el conocimiento, reconocimiento y respeto de la diversidad cultural de la nación, y promover la participación de los pueblos indígenas en la planeación, definición, ejecución y administración de programas destinados a mejorar la salud, el bienestar social y la educación de sus propias comunidades”.⁷⁵

Pues a manera de conclusión podemos decir que básicamente se habla en el PND solo de políticas indigenistas enfocadas a las comunidades indígenas localizadas fuera de la Ciudad de México, por ejemplo, jamás se plantea alguna política encaminada a la erradicación de las problemáticas que viven los indígenas que habitan en la capital, esto nos demuestra que las políticas indigenistas implementadas en las comunidades de origen, es decir, en otros estados no funcionaron bien, ya que año con año han aumentado el número de personas indígenas que se desplazan hacia la Ciudad de México en busca de mejores condiciones de vida por que ya no pueden mantenerse en sus comunidades.

También se puede notar que las políticas implementadas en este sexenio fueron políticas integracionistas o de integración, ya que buscan que los indígenas se integren a la vida nacional y por otra parte se espera respeto y aceptación de las personas no indígenas hacia las comunidades indígenas, pero solo es eso, una búsqueda y líneas en un papel ya que actualmente la discriminación y la exclusión hacia este grupo de la población ha tenido presencia no solo en el área laboral o de servicios sino también en el área educativa.

Plan Nacional de Desarrollo 2001 – 2006.

Dentro del PND de que abarco este sexenio, específicamente en el área de desarrollo social y humano, se plantearon los siguientes objetivos:⁷⁶

- 1.- Mejorar los niveles de educación y de bienestar de los mexicanos.
- 2.- Acrecentar la equidad y la igualdad de oportunidades.
- 3.- Impulsar la educación para el desarrollo de las capacidades personales y de iniciativa individual y colectiva.
- 4.- Fortalecer la cohesión y capital sociales.
- 5.- Lograr un desarrollo social y humano en armonía con la naturaleza.
- 6.- Ampliar la capacidad de respuesta gubernamental para fomentar la confianza ciudadana en las instituciones.

⁷⁵ Poder Ejecutivo Federal, (1995). *Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000*. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. p.p: 118

⁷⁶ Poder Ejecutivo Federal, (2001). *Plan Nacional de Desarrollo 2001 – 2006*. Presidencia de la República. p.p:79

Dentro de este PND se aceptan como problemáticas latentes y persistentes a la pobreza y la inequidad y desigualdad en varios sectores, aunque enfatiza más en el sector educativo.

Por ello, se pretendió dentro de este plan incrementar la equidad y la igualdad de oportunidades, teniendo presente que ello implicaba utilizar criterios que reconocieran las diferencias y desigualdades sociales para diseñar estrategias de política social dirigidas a ampliar y ofrecer igualdad de oportunidades a todos los hombres y mujeres de la población mexicana.

Para lograr lo anterior se diseñaron diferentes estrategias, pero las más importantes que nos competen al tema a tratar son las siguientes:

- a) Avanzar hacia la equidad en la educación: Aquí se pretende lograr la igualdad de capacidades, sin distinción de condición socioeconómica, lugar de residencia, género, étnia, cultura o capacidad física e intelectual.

- g) Propiciar la participación directa de los pueblos indígenas en el desarrollo nacional y combatir los rezagos y las causas estructurales de su marginación con pleno respeto a sus usos y costumbres: Dentro de esta estrategia se plantea el apoyo al proceso de desarrollo integral indígena dentro del contexto nacional cuando las condiciones para lograr una comunicación e interacción efectiva con diversos sectores de la sociedad, además el establecimiento de programas gubernamentales de gran trascendencia que combatan los problemas estructurales que han obstaculizado o limitado el desarrollo de los pueblos indígenas, con el propósito de mejorar su nivel de vida.⁷⁷

El inciso g) es el único que se localizó en todo el PND del pasado gobierno dirigido a los pueblos indígenas de forma general.

Concluyendo podemos decir que en el gobierno foxista se reconocieron las problemáticas de los pueblos indígenas, al igual que los dos periodos presidenciales anteriores: pobreza y marginación, aunque en el gobierno de Fox se reconocieron dos más; la inequidad y la desigualdad. Pero se vuelve a lo mismo, solo se contemplan políticas para las comunidades indígenas que se encuentran fuera de la capital, en ninguno de los tres PND se habla sobre los indígenas que residen en la Ciudad de México y de sus necesidades y problemas.

También se identificó que se pretende seguir con las políticas de integración, pero ¿Cómo se pretende integrar a las personas indígenas, si nosotros mismos los discriminamos y los excluimos ocasionando así que vivan problemas más fuertes?, o hablando de los indígenas que viven en la capital, nosotros los limitamos y los orillamos a las mismas problemáticas que padecían en sus pueblos o a nuevas que tienen mayor repercusión en ellos.

77

3.3. Estrategias de las políticas indigenistas en el área educativa

En el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari en cuanto a educación se planteo el impulso que el gobierno proporcionaría a la transformación educativa, la cual en ese momento se visualizaba como una condición indispensable para la modernización del país.

Este proceso de transformación implicaba garantizar el acceso a la educación primaria a toda la población demandante, asegurando su permanencia, disminuyendo ineficiencias e injusticias y procurando superar la escolaridad promedio de la población.

En este apartado se menciona como prioridad la atención a la población rural, a la indígena y a la que habita en zonas de marginación del país.

También se habla dentro del PND 1989 – 1994 sobre mejorar la calidad de la educación desde el nivel preescolar hasta el posgrado, así también fortalecer la investigación científica y tecnológica.

En este sentido, la modernización deseada para ese sexenio se proponía los siguientes objetivos que orientarían la política educativa durante el periodo 1989 – 1994:

- Mejorar la calidad del sistema educativo en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional;
- Elevar la escolaridad de la población;
- Descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad; y
- Fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo.

La estrategia estaría orientada por los siguientes tres criterios:

- Consolidar los servicios que han mostrado efectividad;
- Reorientar aquellos cuyo funcionamiento ya no armonizan con las condiciones actuales; e
- Implementar modelos educativos adecuados a las necesidades de la población que demanda estos servicios, e introducir innovaciones adaptadas al avance científico y tecnológico mundial.

Por otra parte en el periodo de 1995 – 2000, se pretendía cimentar las bases educativas entre la sociedad y el gobierno, para así prepararse para el nuevo siglo XXI. Así, se planteo que la educación sería una constante prioridad del gobierno de Ernesto Zedillo, aunado a ello el gobierno identificaba como una de las demandas mas importantes la educación de cobertura suficiente y de buena calidad.

En este sentido, en cuanto a la educación básica el gobierno de Zedillo planteaba que el fundamento de una educación de calidad para todos residía en una sólida formación de valores, actitudes, hábitos, conocimientos y destrezas desde la primera infancia, a través de los niveles de preescolar, primaria y secundaria. De ahí que un propósito central del

PND se convertiría en realidad el mandato del Artículo tercero constitucional de garantizar a todos los niños y jóvenes una educación básica gratuita, laica, democrática, nacionalista y fundada en el conocimiento científico.

Entonces, lo que pretendía el gobierno para los años comprendidos entre 1995 y 2000 era:

- Atender al mayor número de estudiantes del sistema educativo
- Diseñar y aplicar programas y acciones para garantizar el acceso a nivel preescolar, primaria y secundaria;
- Elevar sustancialmente la eficiencia terminal en toda la educación básica;
- Reducir las disparidades en la cobertura y calidad de la educación pública;
- Reforzar los programas que contribuyan a eliminar rezagos en aquellas entidades y regiones donde las condiciones sociales y geográficas dificultan el acceso a la educación y propician que los alumnos deserten y reprobren con mayor frecuencia; y
- Mejorar sustancialmente los servicios de educación indígena, respetando las lenguas, las costumbres y las tradiciones de los pueblos.

Finalmente y más cercano a nuestros tiempos se puede decir que en el gobierno que hace poco acaba de concluir, me refiero al gobierno de Vicente Fox, se puede decir que éste consideraba a la educación como la primera y más alta prioridad para el desarrollo del país, prioridad que habría de reflejarse en la asignación de recursos crecientes para ella y en un conjunto de acciones, iniciativas y programas que la hicieran cualitativamente diferente y transformaran el sistema educativo.

Al respecto, el gobierno de Vicente Fox planteó y promovió una revolución educativa la cual tendría como objetivo y mencionado dentro el PND, hacer de la educación el gran proyecto nacional.

Esta llamada revolución educativa se fundamenta en tres líneas o caminos a seguir:

- ✓ Educación para todos: se plantea tomar en cuenta la pluralidad cultural, étnica y lingüística del país para eliminar el rezago en la educación indígena, siempre con respeto a sus culturas.
También habla de abrir oportunidades en la educación media superior y superior para alcanzar coberturas más próximas a las de los principales socios comerciales.
- ✓ Educación de calidad: significa atender 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, se forma a los individuos para la competitividad y las exigencias del mundo del trabajo.
- ✓ Educación de vanguardia: habla de la globalización de los sistemas educativos para aspirar a una participación activa en foros e intercambios internacionales.

Para el logro de lo anterior se expuso como estrategia proporcionar una educación de calidad, adecuada a las necesidades de todos los mexicanos.

Así mismo se mencionó que la política educativa debía lograr que los mexicanos adquirieran los conocimientos, competencias y destrezas, así como las actitudes y valores necesarios para su pleno desarrollo y para el mejoramiento de la nación. Se mencionó también que se pondría énfasis a la equidad y calidad de los servicios educativos, a fin de corregir desigualdades entre grupos sociales y regiones.

En este sentido, una de las estrategias expuestas en el PND en cuanto a la educación fue avanzar hacia la equidad en la educación, la cual hizo referencia al logro de la igualdad de capacidades, sin distinción de condición socioeconómica, lugar de residencia, género, etnia, cultura o capacidad intelectual. También se prometió el mejoramiento de la eficacia interna y equidad del sistema educativo al asegurar la cobertura de las comunidades indígenas, de los migrantes, de los niños en condición de pobreza y de los desplazados.

Como pudimos apreciar con la información desarrollada anteriormente, las políticas en el contexto educativo siempre han sido de corte incluyente, por ejemplo en el gobierno de Salinas se pretendía que todos los niños mexicanos estudiaran en las escuelas, no importaba si las escuelas tenían las condiciones adecuadas para atender a toda la población infantil, lo que importaba era que la matrícula aumentara considerablemente, se puede decir que en eso radicaba su llamada “modernización educativa”.

Después en el gobierno de Zedillo, dentro del PND se hizo mención especial acerca de la educación indígena haciendo referencia al respeto a sus costumbres y su lengua, también en cuanto a la cobertura y calidad de todo el sistema educativo.

Aquí por primera vez en mucho tiempo, bueno por lo menos el anterior gobierno no lo había tomado en cuenta, se tomo como una prioridad el mejoramiento de la educación indígena.

Y ya con el gobierno de Vicente Fox se visualizó mas firmemente esa política de integración en el área educativa, promoviendo políticas educativas incluyentes para así no dejar fuera a ningún niño de la oportunidad de poder estudiar; a su vez se implementaron programas que promovían los valores y la tecnología educativa con la enciclomedia, aunque se puede decir también que el hecho de llevar tecnología a las aulas no implica un mayor rendimiento o conocimiento, ya que es algo irrazonable llevar computadoras a escuelas indígenas si tienen problemas con el lenguaje.

Por su parte, dentro del sexenio pasado y con el actual gobierno de Felipe Calderón la Secretaria de Educación Publica ha puesto en marcha los siguientes Programas Estrategicos:

- Programa de Enciclopedia
- Educación en Derechos Humanos
- Educación basada en Competencias PROFORHCOM
- Escuelas De Calidad
- PROBEM
- Programa de Fomento a la Investigación Educativa
- Programa de Innovación de Calidad SEP
- Programa Nacional de Lectura
- Programa Operativo para la Transparencia y el Combate a la Corrupción

- PRONABES
- Programa Oportunidades 2007⁷⁸.

Estos programas tienen alcance y cobertura para todas las comunidades, ya sean rurales o urbanas y hacia todo tipo de población, incluyendo así a las personas de origen indígena.

Un ejemplo de esta inclusión de las comunidades indígenas en los programas de la SEP, es el Programa de Escuelas de Calidad donde la Secretaría de Educación Pública en coordinación con la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, la Coordinación General para la Educación Intercultural Bilingüe y la Dirección General de Educación Indígena tienen actividades y acciones específicas dentro del desarrollo de dicho programa, como las siguientes:

| ACTIVIDAD | ACCIONES ESPECIFICAS |
|---|---|
| <p>Apojar en la Promoción del Programa</p> <p>Vigilar el cumplimiento de los aspectos que marca la Constitución mexicana hacia los pueblos indígenas en el ámbito educativo</p> <p>Elaborar estudios sobre los aspectos culturales y educativos de los indígenas en el medio urbano</p> | <p>La participación de las instancias que rigen los aspectos educativos y de pueblos indígenas, deberán coordinar esfuerzos y sumar acciones para lograr un impacto mayor del Programa de Escuelas de Calidad (PEC) entre los rublos indios.</p> <p>Promoción del programa con apoyo de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). Elaboración de materiales en lenguas indígenas para fomentar el PEC.</p> <p>En el caso de los centros indígenas, se deberá asegurar el respeto a la diversidad cultural y a las formas de organización de los pueblos indígenas. Para ello es necesaria la elaboración de materiales en lengua sobre los derechos de los pueblos indígenas y sus formas de desarrollo.</p> <p>Los estudios sobre pueblos indígenas urbanos son mínimos, es por ello que se requiere de investigaciones sobre este tema. En el ámbito educativo existe una ausencia de materiales de estos espacios y tipo de población.</p> <p>La CDI ha hincado una actualización de materiales etnográficos, por lo que se puede aprovechar el equipo de investigadores del CDI para iniciar</p> |

⁷⁸ www.sep.gob.mx

| | |
|---|---|
| | estudios etnográficos que refuercen la vertiente indígena del PEC. |
| <p>Identificar en las Reglas de Operación, los aspectos que involucran a los pueblos indios, tales como el respeto a su cultura y la enseñanza en sus lenguas nativas, así como puntualizar los criterios que se deben considerar para identificar a los centros indígenas, mas allá de la clasificación que actualmente tiene la SEP, de esta manera se podrá elaborar un padrón completo y mas preciso de los centros donde asisten los pueblos indígenas y que por situaciones de movilización no se había considerado un nuevo reacomodo de los indígenas en las áreas urbano marginales.</p> | <p>A partir de los resultados de diversas evaluaciones que se ha hecho al PEC y al estudio de las Reglas de Operación, se llevara a cabo una adición que señale los aspectos particulares de las poblaciones indígenas y adecuarlas a los objetivos del PEC.</p> <p>Además se deben especificar los criterios de selección de centros indígenas y actualizar el padrón de beneficiarios.⁷⁹</p> |

Concluyendo, es evidente que a lo largo de los años se han aceptado y reconocido los problemas de las comunidades indígenas y de la educación en nuestro país, pero nunca hay acciones específicas por ejemplo enfocadas a los niños indígenas que desertan de las escuelas de la Ciudad de México, no solo por cuestiones económicas, sino por la gran discriminación que padecen en las aulas por parte de sus compañeros y hasta de sus propios profesores. Es una realidad que solo se habla de los pueblos y comunidades indígenas de las entidades lejanas del DF, y que actualmente no se han reconocido ni priorizado las problemáticas de los indígenas que habitan en la capital del país.

⁷⁹ <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/escuelasdecalidad/Evaluaciones/Documentos>.

BIBLIOGRAFIA

Díaz-Polanco, Héctor, (1987). *Indigenismo, modernización y marginalidad.* Una revisión crítica. **México, Juan Pablos Editor.**

Izquierdo, Ana, (2005). *Términos básicos sobre derechos indígenas.* **México, CNDH.**

Poder Ejecutivo Federal, (1989). *Plan Nacional de Desarrollo 1989 – 1994.*
Secretaría de Programación y Presupuesto.

Poder Ejecutivo Federal, (1995). *Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000.*
Secretaría de Hacienda y Crédito Público.

Poder Ejecutivo Federal, (2001). *Plan Nacional de Desarrollo 2001 – 2006.*
Presidencia de la República.

CAPITULO IV. EL TRABAJO SOCIAL Y LA POBLACIÓN INDIGENA DE LA CIUDAD DE MÉXICO

4.1. El quehacer del trabajador social

La profesión de Trabajo Social es multidisciplinaria como a lo largo de la licenciatura se puede dar cuenta al haber cursado asignaturas ligadas a diferentes disciplinas, y eso es lo que hace que un trabajador social pueda tener esa visión tan amplia y esa capacidad de análisis que permite tener muchos elementos para intervenir, proponer y construir para el bien común.

Esto es lo que como egresada puedo expresar del Trabajo Social, pero es necesario retomar también las definiciones de estudiosos en la materia.

Primeramente para comprender que es el Trabajo Social, puedo decir que una de las definiciones que se desarrollaron a lo largo de los años 80 s' es la que expone que "el Trabajo Social es una disciplina de las Ciencias Sociales, que mediante metodología científica, contribuye al conocimiento de los problemas y recursos de la comunidad, en la educación social, organización y movilización consciente de la colectividad, así como en la planificación y administración de acciones, todo ello con el propósito de lograr las transformaciones sociales para el desarrollo integral del hombre."⁸⁰

En la anterior definición es importante denotar que el Trabajo Social no solo trabaja con la comunidad y con grupos, sino también con el individuo como ser unipersonal, buscando siempre su estabilidad social para que pueda forjarse un mejor futuro.

Por otra parte quisiera retomar el concepto de Trabajo Social que en el libro titulado "El Trabajo Social en el perfil del México actual" editado en el año de 1991, la maestra María de Lourdes Apodaca Rangel y la maestra Silvia Solís San Vicente exponen:

"El Trabajo Social es una disciplina que estudia al hombre en su situación social, a través de una tecnología social, que le permite determinar sus necesidades y carencias y promover la atención de las mismas, a fin de lograr su bienestar social"⁸¹

En la definición anterior se puede notar que cada concepto definido contiene elementos de la época en que es construida, lo digo por el término de bienestar social, ya que actualmente éste no existe y el termino ha sido sustituido por el de desarrollo humano.

También la Maestra Monserrat V. González Montaña en su libro "Teoría del Trabajo Social Comunitario" publicado en el año 2003, define al Trabajo Social como:

"una profesión que desde una perspectiva trasdisciplinaria desarrolla modelos de atención a problemas y necesidades sociales de individuos, grupos o de la sociedad en general."⁸²

⁸⁰ Apodaca Rangel, María de Lourdes, (1991). El Trabajo Social en el perfil del México actual". México, UNAM.

⁸¹ Ibid. pag. 133

⁸² González Montaña, Monserrat, (2003). Teoría del Trabajo Social Comunitario. México, UNAM.

Finalmente, también los mismos alumnos de la licenciatura de Trabajo Social han desarrollado y expuesto su propia definición, por ejemplo el grupo de practicas 2820 de la Escuela Nacional de Trabajo Social dirigido por el profesor Eduardo Bernal Campos en el periodo escolar 2006 – 2007, definieron al Trabajador Social como “ el profesionista con una formación multidisciplinaria y que por medio de una metodología tiene la capacidad de planear, ejecutar, coordinar, supervisar y evaluar, proyectos y programas sociales enfocados a mejorar la calidad de vida, interviniendo directamente con la sociedad.”

Pues bien, dentro de las definiciones expuestas anteriormente se encuentran mencionadas algunas funciones propias del trabajador social, por ello a continuación se explicaran cada una de las funciones que a lo largo de los estudios profesionales se han identificado:⁸³

1. Investigación

Identificar los factores y variables socio-culturales y económicas que intervienen en la frecuencia y distribución de los problemas sociales de la población, y los recursos existentes para la implementación de la búsqueda de soluciones. Mediante una metodología específica el trabajador social conoce, interpreta y diagnostica situaciones sociales que caracterizan a los sectores sociales.

Localizar factores ambientales, actitudes y valores que facilitan o dificultan el uso adecuado de los diferentes recursos sociales. Plantear y realizar investigaciones de problemas específicos.

Encontrar y comprobar la validez de la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos que enriquezcan la teoría del Trabajo Social.

2. Capacitación

Contribuye a la formación de trabajadores sociales, así como de otros profesionales que deban actuar con un objetivo común, un código compartido y unidad de criterios. Proporcionar información a lo miembros del equipo sobre funciones, objetivos y otros aspectos específicos de Trabajo Social.

Difundir entre el equipo la información sobre los factores y variables socio-económicos de la población.

3-. Educación

Es una de las funciones fundamentales del Trabajador Social ya que tiene como objetivo facilitar el desarrollo de capacidades individuales y colectivas a personas y comunidades que no hayan podido acceder a niveles de vida mínimamente dignos.

El propósito es que logren superar sus dificultades por sí mismas, con los recursos que se les facilite a modo de complemento de su esfuerzo y de su movilización.

⁸³ Funciones identificadas por el propio grupo de practicas 2820 de la Escuela Nacional de Trabajo Social en el periodo escolar 2006 – 2007, basándose en el libro del Dr. Sánchez Rosado “Elementos de Salud Pública”.

La educación social tiene como finalidad analizar de forma sistemática todo el espacio de relación entre los conceptos educación social y escuela y las realidades que cada uno de estos conceptos llevan asociadas (instituciones, profesionales...) este proceso no es nada sencillo sin embargo se puede realizar.

La tarea educativa del trabajador social, esta dirigida a generar conciencia en la población acerca de sus potencialidades, de sus recursos, de sus derechos, así como de sus obligaciones en la convivencia social; mediante esta función se pretende contribuir a generar conductas creativas e innovadoras en la población, todo ello en el ámbito de la educación no formal.

Participa en programas de educación proporcionando al público información adecuada al respecto, a la vez que lo motiva para participar activamente en los mismos.

Realiza programas para diferentes sectores de la población sobre derechos y obligaciones a nivel laboral, escolar y social.

Establece y ejecuta programas de ocupación del tiempo libre para mantener la salud mental y prevenir las enfermedades.

En cuanto a la educación informal el trabajador social tiene amplias áreas como son; educación para el trabajo, educación cívica, educación para la salud, educación protección civil, etc.

4. Promoción

Participar al dar a conocer programas de salud y, en general, de bienestar y desarrollo social, educación cívica, etc.

También hace del conocimiento a la comunidad y desarrolla la formación de comités y grupos en las comunidades de las zonas de afluencia, para que participen en programas de desarrollo social.

Moviliza los recursos de la comunidad para lograr la transformación de las condiciones ambientales y de servicios generales necesarios para el desarrollo social.

5. Sensibilización

Seleccionar el universo de la población para la detección de las palabras generadoras que tengan relación *con* el tema que sea tratado, buscando una autoformación que lleve a la población a una participación comprometida con su realidad.

Promover y crear círculos de cultura, en los cuales, el individuo cuestione las causas y los factores que lo están condicionando.

6. Asesoría

Investigar en forma permanente las situaciones o acciones de trabajo que se deben mejorar o ser innovadas.

Planear los cambios. Sugerir las acciones concretas y detalladas que lleven a cambio planificado.

Obtener la aceptación y participación del personal para los cambios propuestos.

Resolver cualquier duda o problema que se presente durante el cambio, particularmente al inicio de éste.

Revisar permanentemente los resultados y evaluarlos para estar en condiciones de hacer nuevas sugerencias que lleven a la superación del personal y al mejor rendimiento de los programas.

7. Orientación y gestoría.

A través del conocimiento de los recursos institucionales, oficiales, particulares y de organismos no gubernamentales, el trabajador social refiere y canaliza a la población que requiere atención especializada conforme a su problemática específica.

8. Administración.

El trabajador Social, elabora, dirige, ejecuta, evalúa, y supervisa, en niveles operativos programas de bienestar social, y además en el ámbito laboral y grupal, igualmente planea, organiza y coordina los mismos.

En conclusión el trabajador social se desarrolla como:

- ◆ Consultor- asesor-orientador-consejero social.
- ◆ Proveedor de servicios sociales
- ◆ Informador- agente de remisión de recursos y servicios.
- ◆ Gestor- intermediario entre usuarios e instituciones, entre recursos y necesidades.
- ◆ Identificador de situaciones-problemas y recursos sociales.
- ◆ Investigador y diagnosticador de problemas sociales
- ◆ Planificador/ programador de tratamientos, intervenciones y proyectos sociales.
- ◆ Movilizador de recursos humanos, institucionales, técnicos, materiales y financieros.
- ◆ Administrador de programas y servicios sociales.
- ◆ Ejecutor de programas y proyectos sociales y de su propia intervención profesional.
- ◆ Reformador de Instituciones-activista social.
- ◆ Educador social informal.
- ◆ Animador- facilitador- movilizador -concientizador.

Ahora hablaremos de las áreas de intervención donde el trabajo social puede desarrollar estas funciones y todas sus habilidades y capacidades para poder apoyar y desarrollarse en una o varias áreas de trabajo y con población diferente.

Para ello nos remontaremos en los años 80 s', cuando Natalio Kisnerman identifico las siguientes áreas de intervención del trabajador social.⁸⁴

- SALUD
 - Hospital
 - Comunidad
- JUSTICIA
- EDUCACION
 - Primaria
 - Secundaria
 - Educación Superior.
- FORMACION DE TRABAJADORES SOCIALES
- EMPRESAS:
 - Dirección de Empresas
 - Selección de personal
 - Independiente de la estructura empresarial.
 - Sindicatos
- MIGRACIONES
- MINORIDAD Y FAMILIA:
 - Prevención
 - Tutelares
 - Rehabilitación
 - Ancianidad
 - Protección a la madre
 - Orientación y protección a la familia.
- PROMOCION COMUNITARIA
- VIVIENDA Y URBANISMO
- SEGURIDAD SOCIAL

⁸⁴ Valero Chávez, Aída, (1994). El Trabajo Social en México. Desarrollo y perspectivas. México, UNAM.

Por otra parte Aída Valero Chávez en los años 90 s' identificó como áreas de intervención del trabajador social las siguientes:⁸⁵

- TRABAJO SOCIAL EN EL SECTOR SALUD:
 - Trabajo Social Médico Hospitalario
 - Trabajo Social Médico Social
 - Trabajo Social Psiquiátrico
- TRABAJO SOCIAL EN EL SECTOR EDUCACION:
 - Trabajo Social Escolar
 - Trabajo Social en la Educación no formal.
- TRABAJO SOCIAL ASISTENCIAL:
 - Protección a los menores
 - Protección a la familia
 - Protección a los ancianos.
- TRABAJO SOCIAL EN EL SECTOR VIVIENDA.
- TRABAJO SOCIAL EN EL SECTOR EMPLEO:
 - Capacitación
 - Selección
 - Prestaciones laborales
 - Sindical.
- TRABAJO SOCIAL EN LA PREVENCION Y READAPTACION SOCIAL.
- TRABAJO SOCIAL EN LA DOCENCIA.
- TRABAJO SOCIAL EN LA INVESTIGACION.
- TRABAJO SOCIAL EN EL DESARROLLO RURAL Y MUNICIPAL.
- TRABAJO SOCIAL EN LA PROMOCION SOCIOCULTURAL.
- TRABAJO SOCIAL EN LOS DERECHOS HUMANOS.

⁸⁵ Ibid. pag. 139 - 140

Para que el trabajador social pueda desarrollar cada una de las funciones ya mencionadas y pueda intervenir en cualquiera de las áreas profesionales que se mencionaron anteriormente necesita de ciertas destrezas y conocimientos, así como de algo muy importante que son los valores que guíen y marquen su vida personal y profesional, para dar de esta forma una mejor atención y orientación a las personas que necesiten en algún momento de su presencia.

Los valores que el trabajador social debe tener siempre muy presente son:

- ✓ Respeto a todas las personas
- ✓ Comprensión
- ✓ Simpatía
- ✓ Justicia
- ✓ Igualdad

Las consecuencias prácticas de dichos valores en primer lugar es que imponen a los trabajadores sociales la necesidad de comprender su propia personalidad, prejuicios y actitudes y las formas en que, a no ser que sean conscientes de ellos, pueden influir de manera inconsciente sobre sus reacciones frente a la persona, grupo o comunidad; y en segundo lugar es que el significado de estos valores radica en la preocupación por los derechos de las personas a la confidencialidad y a la autodeterminación.

En cuanto a las destrezas se puede decir que para desarrollar el Trabajo Social se necesitan de tres clases de destrezas:⁸⁶

- De relaciones humanas: Ésta requiere la capacidad de escuchar, de respetar a la otra persona tal como es, y de mantenerse firme en relación con cuestiones que afecten a la integridad personal o colectiva.
- De análisis (para evaluar a las personas, analizar situaciones y evaluar los efectos de las acciones emprendidas): Comprende la habilidad para conseguir información, interpretar su significado, sopesar pros y contras de vías de acción alternativas, seleccionar una determinada y registrar su progreso y procesos, estimar su eficacia y modificar el plan o programa de acuerdo con la estimación efectuada.
- De eficacia (para llevar a cabo la acción planeada): En general se refiere a la gestión social, al trabajo interinstitucional y multidisciplinario para construir o encontrar la alternativa de solución más viable y adecuada.

Finalmente se puede decir que las destrezas que hemos considerado necesarias para los trabajadores sociales proponen la posesión de conocimientos de dos clases:⁸⁷

⁸⁶ Nacional Institute for Social Work, (1995). Trabajadores sociales: su papel y cometidos. Londres – España, Narcea.

⁸⁷ Ibid. pag. 224 - 225

- Información práctica de uso inmediato: Se refiere al conocimiento de la comunidad, grupo o persona con la cual se vaya a trabajar la problemática existente, asimismo de la dependencia a la cual pertenezca el trabajador social. También es el conocimiento de las leyes, de las estructuras y procedimientos del Gobierno local y, el conocimiento amplio de los servicios y beneficios a disposición de los distintos grupos de personas y de los organismos de los que puede recabar con facilidad información.
- Conocimientos que proporcionen una visión de la conducta de personas, organizaciones y sociedades, y acerca de cómo puede modificarse esa conducta bajo la influencia de cursos alternativos de acción: éste conocimiento abarca lo que es la comprensión de la política social y de la administración, de cómo funcionan las sociedades, culturas y organizaciones, con especial referencia a las estructuras de control social, a las fuerzas que generan cambios sociales y las formas en que los diferentes credos políticos influyen en el control y en el cambio. Y también abarca la comprensión de la manera en que funciona la mente de las personas, del desarrollo intelectual desde la infancia a la vejez, de las redacciones familiares y comunitarias, y de cómo difieren en las distintas culturas.

El Trabajo Social es una disciplina que se desarrolla en el área social, la cual pretende mediante el desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades, así como de experiencias ofrecer al individuo, al grupo de personas o a la comunidad, en general a toda la sociedad la orientación y el apoyo para realizar un trabajo conjunto para la construcción de alternativas o de respuestas a las problemáticas que padezcan, las cuales tienen a la sociedad sumida en situaciones extremas que impiden su superación y desarrollo, así como el goce de una mejor calidad de vida.

En este sentido, el trabajador social es un agente de cambio, de transformación, que mediante esa multidisciplinaridad le permite tener una visión mas amplia y objetiva de la realidad, así se pueden ver los diferentes escenarios sociales que rodean al ser humano y en los cuales se desenvuelve y se desarrolla, siempre en la búsqueda de una estabilidad personal y social, que le permita marcar un camino que lo guíe a un futuro mas prometedor, pero sobre todo donde cuente con las posibilidades de tener un desarrollo humano de calidad, para la persona y para las próximas generaciones.

4.2. El Trabajo Social en el área educativa

El trabajador social puede encontrar diversas y diferentes áreas de intervención para desarrollar todos sus conocimientos teóricos y prácticos así como sus habilidades y potencialidades para el bien común de la población objetivo con la cual vaya a trabajar. En este sentido una de esas áreas de intervención o de acción es la educativa o escolar.

La intervención del trabajador social en el ámbito educativo, tiene sus antecedentes en el año de 1944, donde la intervención del trabajador social escolar se da a nivel medio básico de estudios, como dependiente de la Dirección General de Educación Estética del Departamento de Acción Juvenil y de la Oficina de Acción Social Escolar, cuyo propósito era estudiar los problemas escolares de carácter social, los problemas de aprovechamiento, deserción escolar, mala conducta y promovía el fortalecimiento de las relaciones entre padres de familia y la escuela para incrementar la vida social y cultural de los educandos.⁸⁸

Posteriormente a finales de los años 50 s' se estableció el Trabajo Social en escuelas secundarias, en este caso el trabajador social se integro a un trabajo multidisciplinario, ya que el equipo de trabajo lo constituían psicólogos y pedagogos, el trabajador social fue como un complemento para el equipo educativo y con él se compartió la responsabilidad de guiar el desenvolvimiento de los alumnos y de lograr el alcance de sus ideales en materia de aprovechamiento escolar y participación social.

Actualmente el trabajador social en las escuelas secundarias funge el papel de orientador, el cual atiende problemáticas que les afecta a los alumnos y que repercuten en su desempeño escolar como alumnos y también en el desarrollo de su personalidad, igualmente es el enlace entre los padres y la institución educativa y en ocasiones entre los propios padres y sus hijos.

En los últimos años el trabajador social también ha fungido como orientador vocacional, guiando y planteando las mejores opciones de estudio para los alumnos. Esta actividad la desarrolla en mayor grado en el nivel medio superior, donde realiza actividades similares que en las escuelas secundarias pero dando mayor peso a la elección de carrera profesional y del afianzamiento de la personalidad del alumno denotando la importancia de sus logros, de sus expectativas y de sus planes a futuro, todo ello sin olvidar la importancia de la presencia de los padres y en sí del ambiente familiar que rodea a los jóvenes.

Al respecto, para Ander- Egg el Trabajo Social escolar consiste principalmente en establecer y fortalecer las relaciones entre la escuela y los padres y para integrar en la escuela a los niños que tienen dificultades de adaptación a la vida escolar. En este caso, el Trabajo Social escolar previene la deserción escolar y ayuda a un mejor aprovechamiento en la escuela.⁸⁹ Programas relacionados con lo anterior los puede realizar un trabajador social y pueden ser aplicables a nivel primaria.

⁸⁸ Muñoz Gallo, Julieta del Carmen, (2004) Tesis: El Lic. en Trabajo Social como agente de cambio en escuelas primarias públicas del D.F. México, UNAM.

⁸⁹ Ander Egg, Ezequiel, (1985). Apuntes para la historia del Trabajo Social. Buenos Aires, Humanitas.

Cabe mencionar también que el trabajador social escolar o educativo contribuye a la formación y desarrollo de actividades de las asociaciones de padres de familia, maestros y vecinos, vitaliza los objetivos educativos y recreativos de alumnos y ex alumnos, organiza programas de toda clase. Además puede proporcionar atención individual y grupal a aquellos estudiantes con problemas que interfieren sus estudios.⁹⁰

Pero a pesar de todo lo anterior, en la actualidad la participación del trabajador social al parecer ha desaparecido en las escuelas Primarias como parte o elemento esencial dentro del equipo de directivos, maestros, pedagogos y psicólogos, más bien ahora el referente es su participación a nivel secundaria o en las primarias pero como promotores de la salud, de cuestiones preventivas o en prácticas profesionales que tienen como objetivo estudiar las problemáticas como violencia en las escuelas, rendimiento escolar o las problemáticas externas que son sociales que les afectan en su aprovechamiento escolar, esto lo trabajan por medio de pláticas y/o talleres dirigido a los alumnos y a veces a los padres de familia.

La participación que ahora el trabajador social ha tenido en las instituciones de educación primaria ha sido dentro de la educación no formal, desarrollando lo que es la educación social, pero a mi parecer se debería dar mayor importancia al trabajo que puede llegar a realizar el trabajador social en las escuelas primarias, tanto así que su participación debería de ser dentro de la educación formal, ejerciendo un papel fundamental como educador social, teniendo como función primordial al generar conciencia y reflexión en la población infantil, de padres de familia, de maestros y directivos, pero principalmente en los niños y en los padres, trabajando temas tan importantes como sus potencialidades, sus derechos y obligaciones, la importancia de su estabilidad personal y social, pero sobre todo el trabajar temas como la percepción que el niño tiene de las personas, de las personas con las cuales convive la mayor parte del tiempo, en este caso en la escuela: sus compañeros y maestros.

Es muy importante el tratar temáticas como la percepción que un niño tiene de los demás, los estereotipos, los prejuicios y sus consecuencias que pueden ser desde burlas, actos discriminatorios y por ultimo la exclusión, y aunado a todo ello es de gran relevancia tocar el tema de los valores y el enseñar a respetar y valorar las diferencias de los demás, ya sean diferencias ideológicas, étnicas, físicas e intelectuales.

La importancia que tiene el enseñar a los niños desde el nivel primaria todo lo relacionado con el respeto a las diferencias, el no prejuiciar y sobre todo no discriminar ni excluir a las personas, radica en que si se trabajan estos temas desde sus primeros años escolares en un futuro podrán desarrollar lo aprendido y con ello darán fin a la repetición de patrones y al círculo vicioso de la descalificación del otro, así mismo tendrán la posibilidad de construir un ambiente social más equilibrado, justo e incluyente, es decir, la construcción de una armonía y estabilidad social donde la convivencia sea real y donde perdure la unidad y la paz social, teniendo como consecuencia un futuro donde todas las personas sin excepción tengan la oportunidad de fijarse y hacer realidad una vida llena de satisfacciones; estamos hablando de equidad, igualdad y bien común, es decir, un desarrollo humano real.⁹¹

⁹⁰ Ibid. pag. 295

⁹¹ Se entiende que el desarrollo humano implica que el gobierno trabaja para beneficio del país (estabilidad económica), donde la economía del país mejora a costa de lo que sea, esto da como consecuencia el desarrollo de cierta parte de la población y la parte mayoritaria de la misma no puede

Y para el anterior cometido, el trabajador social como profesionista en el área de las ciencias sociales, es capaz de construir propuestas de intervención objetivas y reales que pueden desarrollarse y tener en un futuro grandes resultados, pero para poder hacer esto tiene que hacer un estudio de campo, un diagnóstico donde vea y se cerciore de las necesidades de la población objetivo y del impacto de la problemática a estudiar, todo esto es lo que en el capítulo siguiente se expondrá de forma estadística, gráfica e interpretativa.

gozar de ese desarrollo. Por ello, al mencionar el término de desarrollo humano real, hago referencia a un desarrollo humano a escala donde el fin último es el individuo, donde se busca su integridad. Este brinda los elementos básicos, pero de calidad, para que pueda subsistir y así desarrollarse. Si cada individuo es beneficiado, estamos hablando de que todos gozaran de la estabilidad social, económica y política que tenga el país.

Todo lo anterior fue aprendido durante el noveno semestre en la asignatura de Análisis Institucional impartida por la profesora Beatriz Gisela Barda Álvarez.

BIBLIOGRAFIA

Ander Egg, Ezequiel, (1985). Apuntes para la historia del Trabajo Social. **Buenos Aires, Humanitas.**

Apodaca Rangel, María de Lourdes, (1991). El Trabajo Social en el perfil del México actual". **México, UNAM.**

González Montaña, Monserrat, (2003). Teoría del Trabajo Social Comunitario. **México, UNAM.**

Muñoz Gallo, Julieta del Carmen, (2004). Tesis: El Lic. en Trabajo Social como agente de cambio en escuelas primarias públicas del D.F. **México, UNAM.**

Nacional Institute for Social Work, (1995). Trabajadores sociales: su papel y cometidos. **Londres – España, Narcea.**

Valero Chávez, Aída, (1994). El Trabajo Social en México. Desarrollo y perspectivas. **México, UNAM.**

CAPITULO V. INVESTIGACIÓN SOCIAL: LA DISCRIMINACIÓN SOCIAL HACIA NIÑOS INDIGENAS DE LA ESCUELA PRIMARIA “ALBERTO CORREA”. 2007

5.1. Ubicación de la escuela primaria “Alberto Correa”

La Escuela Primaria “Alberto Correa” se encuentra ubicada en la calle de Colima # 291 en la colonia Roma perteneciente a la Delegación Cuauhtémoc (ver mapa 1).

5.2. Descripción del la Escuela Primaria “Alberto Correa”

El directivo titular del turno vespertino de la Escuela Primaria “Alberto Correa” es el Profesor Roberto Cruz.

Dentro de esta institución educativa, en el turno vespertino existe una población estudiantil de 159 alumnos, de los cuales 110 son de origen indígena. Este número de alumnos se encuentran estudiando dentro de los nueve grupos con los que cuenta la escuela. Existen dos grupos de primer grado, dos de segundo, uno de tercero, dos de cuarto, uno de quinto y uno de sexto grado. Estos grupos ocupan 10 aulas en las cuales toman sus respectivas clases.

Cabe mencionar que es una de las pocas escuelas a nivel primaria de gobierno que cuenta con una pequeña alberca.

Además esta primaria cuenta con una cancha de futbol soccer, una de basketball y áreas verdes.

La planta académica esta conformada por nueve maestras frente a grupo, un maestro de educación física, un maestro de natación, un maestro adjunto, un secretario y el director.

Como dato importante se encuentra que la edad de los niños que estudian en el turno vespertino en los respectivos grados (tercero, cuarto, quinto y sexto) va de los 8 años de edad hasta los 15 años, siendo la mayoría de la población infantil del sexo femenino.

MAPA 1
Delegación Cuauhtémoc
34 colonias

Fuente: XII Censo General de Población y Vivienda 2000
INEGI 2000

5.3. Investigación de campo

La investigación de campo se realizó en la Escuela Primaria “Alberto Correa” en el turno vespertino, tomando como muestra a los alumnos de tercero, un cuarto, quinto y sexto grado. Es importante mencionar que la edad de los niños a los cuales se les aplicó el instrumento va de los 8 años de edad hasta los 15 años, siendo la mayoría de la población infantil del sexo femenino.

De los casi 160 alumnos que tiene registrados en su matrícula esta institución educativa, 110 son de origen indígena, esto habla de la gran presencia de niños indígenas en una escuela pública dentro de una de las zonas urbanas más importantes de la Ciudad de México

5.3.1. Justificación

La discriminación en el espacio escolar es caracterizada por acciones crueles e hirientes como por ejemplo las humillaciones, las burlas o agresiones verbales y físicas, pero el impacto y la repercusión de estas acciones desencadenan una problemática muy grave, esta es la deserción escolar la cual obliga a estos niños a alejarse de sus aspiraciones y sus deseos de superación, como estudiantes y como personas.

¿Por qué los niños indígenas que se encuentran en la zona centro de la Ciudad de México, viven situaciones de exclusión social, como es la discriminación en el espacio escolar?

Diversas notas periodísticas publicadas desde hace dos o tres años corroboran la existencia de esta problemática en la demarcación perteneciente a la delegación Cuauhtémoc la cual afecta a un gran número de niños indígenas:

5.3.2. Planteamiento del Problema

¿Por qué los niños indígenas a tan temprana edad tienen que padecer de actos discriminatorios en el espacio escolar y sobre todo porqué abandonar la escuela a causa de esos actos injustificados y sin razón?

Varias notas periodísticas publicadas en los últimos años corroboran y evidencian esta problemática, pero hay que investigar de cerca esta situación y todos los factores que le rodean para poder conocer y opinar sobre este problema social que impacta gravemente a la población infantil indígena:

*“El caso de Marlen Mendoza Ascencio, quien estuvo a punto de abandonar la primaria cuando cursaba el sexto grado, debido a las burlas de sus compañeros e incluso de algunos maestros, por su falta de dominio del español”.*⁹²

La agencia de noticias Notimex publicó el 2 de enero del año 2005 una nota referente al mismo tema:

*“Asamblea de Migrantes de México advirtió sobre la alta deserción escolar de los niños migrantes indígenas, por no hablar español”.*⁹³

Y así mismo en una nota publicada por la misma agencia el día 2 de enero del año 2005 se informó que:

*“En la ciudad de México un promedio de cuatro mil 500 niños de entre seis y 12 años no estudian debido a que no hablan español, mientras los que se incorporan al sistema educativo sufren exclusión y discriminación”.*⁹⁴

5.3.3. Objetivos

Objetivo General

Estudiar las diversas formas de discriminación y sus impactos que padecen los niños de origen indígena de la Escuela Primaria “Alberto Correa” de la Ciudad de México.

Objetivos específicos

Analizar las políticas indigenistas en el área educativa y sus efectos sobre la población indígena infantil en el espacio escolar para identificar algunas líneas de mayor problemática en los niños indígenas.

Conocer la forma en que viven y perciben la discriminación los niños indígenas en la escuela primaria “Alberto Correa”.

Proponer un programa de intervención para los niños indígenas que sufren la discriminación en el espacio escolar.

⁹² Bolaños Sánchez Ángel, (2006). “Niños indígenas migrantes en el D.F. se quejan de discriminación en las escuelas.” en *La Jornada*. 24 de abril de 2006.

⁹³ Agencia de Noticias de México, (2005) “Discriminación a los migrantes indígenas en México”. en Notimex. 2 de enero de 2005.

⁹⁴ Agencia de Noticias de México, (2005). “Menores indígenas sufren exclusión y discriminación en la capital del país” en Notimex. 31 de enero de 2005.

5.3.4. Hipótesis

La discriminación hacia los niños indígenas de la escuela primaria “Alberto Correa” de la delegación Cuauhtémoc es un factor que genera deserción escolar.

VI: Discriminación

VD: Deserción escolar

Para determinar la variable dependiente se revisaron y analizaron diversas definiciones del término discriminación, a decir verdad existía gran similitud entre las definiciones.

En cuanto a la variable dependiente, la deserción escolar es un fenómeno que se ha hecho presente a lo largo de la historia educativa de nuestro país, solo lo que varía son las causas que la propician y sus impactos.

En base a estas dos variables se construyeron cada una de las preguntas que integran tanto el instrumento para alumnos como el dirigido hacia las maestras.

| Objetivo | Hipótesis | Variables | Categorías | Indicadores | No. Pregunta |
|--|--|--|---|---|---|
| Estudiar las diversas formas de discriminación y sus impactos que padecen los niños que padecen los niños de origen indígena de la Escuela Primaria “Alberto Correa” de la Ciudad de México. | La discriminación hacia los niños indígenas de la escuela primaria “Alberto Correa” de la delegación Cuauhtémoc es un factor que genera deserción escolar. | VI.- Discriminación V.D.- Deserción escolar | Discriminación Deserción escolar | Trato de inferioridad, en razón de su raza, religión, ideas, sexo, condición física. Dejar de asistir a la escuela | De la 1 a la 15 12,13,16, 17,18,19,20,21,22, 23,24,25 y 26 |

Metodología

Después de haber realizado la investigación documental en libros nacionales e internacionales y en periódicos del país, donde la información localizada da sustento a la presente investigación, se realizó el estudio de campo tomando como muestra a los alumnos de tercero, un cuarto, quinto y sexto grado del turno vespertino de la Escuela Primaria “Alberto Correa”. Cabe mencionar que sólo existe un grupo por cada grado, excepto primero, segundo y cuarto, ya que de éstos existen dos grupos por grado.⁹⁵

Cada grupo aproximadamente cuenta con alrededor de 17 a 20 alumnos, en su mayoría niñas. La población total de alumnos en el turno vespertino es de aproximadamente 160 de los cuales 110 son de origen indígena.

Se aplicaron cuestionarios a niños y niñas de los grupos de tercero, un grupo de cuarto, quinto y sexto grado, dicho cuestionario estuvo integrado por 26 preguntas de tipo abiertas y de opción múltiple, así mismo también a las maestras de los respectivos grupos contestaron un cuestionario integrado por 16 preguntas igualmente de tipo abiertas y de opción múltiple. Como dato importante cabe señalar que una de las maestras no contestó el cuestionario.

Para la aplicación de los instrumentos el tipo de muestreo que se desarrolló fue probabilística y aleatoria.

(Ver fotografías en anexo 1)

Por otra parte es importante mencionar que tanto la investigación documental como la de campo se empleó el enfoque funcional estructuralista, ya que esta plantea lo siguiente: “supone que los elementos de una determinada estructura social son interdependientes entre si, una variación de alguno de ellos repercute en los demás.”⁹⁶

Más específicamente, para entender este enfoque se retoma al autor Jan Broekman, quien en su libro *El Estructuralismo* plantea que: “el funcionalismo estructuralista considera la función desde el ángulo cambiante del respectivo sujeto como modo y manera de hacerse valer de ese sujeto frente al mundo exterior.”⁹⁷

Así mismo es interesante lo que Lucien Goldman opina respecto al funcional estructuralismo, éste ve en el acoplamiento de la estructura y de la función sociales el motor de la historia; es decir, el carácter histórico del hombre.⁹⁸

En cierto modo lo anterior es muy cierto ya que gracias a la relación función-estructura se ha desarrollado la vida histórica de las civilizaciones y en si del mundo.

Por lo tanto, se considera que todo lo que se encuentra alrededor de la problemática estudiada son estructuras las cuales tienen funciones determinadas,

⁹⁵ Solo se trabajo con un grupo de cuarto año ya que un grupo de estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) estaban trabajando con el otro grupo de cuarto grado.

⁹⁶ <http://es.wikipedia.org/wiki/Estructural-funcionalismo>.

Consultar también www.zonaeconomica.com/teoria-modernización.

⁹⁷ Broekman, Jan (1979). *El Estructuralismo*. Barcelona, Herder.

⁹⁸ *Ibid.* pag. 26

pero que al existir algún cambio en ellas, pueden generar variaciones o problemáticas como la que se pretende investigar.

Todo el ambiente social esta compuesto por estructuras y funciones que están relacionadas fuertemente y si algo cambia en alguna repercute en las demás estructuras.

Por otra parte, se hizo uso de la tecnología visual, como la fotografía para evidenciar el trabajo realizado con la población objetivo y para diseñar el o los programas de intervención.

5.3.5. Diagnóstico (resultados)

Recopilación de datos (instrumentos aplicados)

(Ver anexo 2 y 3)

Resultados de la investigación de campo (ALUMNOS)

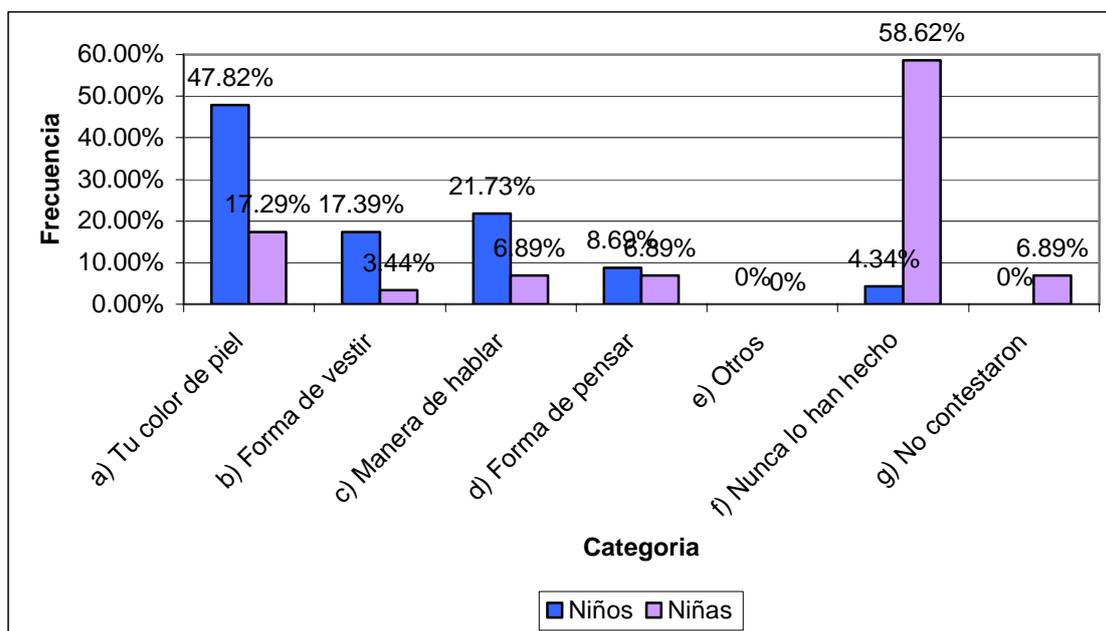
1.- Tus compañeros y/o maestros se han burlado de ti por:
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 1

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Tu color de piel | 4 | 47.82 % | 5 | 17.29 % | 9 | 65.11 % |
| b) Forma de vestir | 2 | 17.39 % | 1 | 3.44 % | 3 | 20.83 % |
| c) Manera de hablar | 5 | 21.73 % | 2 | 6.89 % | 7 | 28.62 % |
| d) Forma de pensar | 1 | 8.69% | 2 | 6.89 % | 3 | 15.58 % |
| e) Otros | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % |
| f) Nunca lo han hecho | 11 | 4.34 % | 17 | 58.62 % | 28 | 62.96 % |
| g) No contestaron | 0 | 0.00% | 2 | 6.89 % | 2 | 6.89 % |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

Grafica 1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 47.82 % de los niños han sido objeto de burlas por su color de piel, mientras que el 58.62 % de las niñas dicen nunca haber padecido algún tipo de burla por parte de sus compañeros y/o maestros, pero es importante señalar que un 17.29 % de ellas mencionan que en alguna ocasión se han burlado por su color de piel. También cabe mencionar que el 21.73 % de los niños han padecido burlas por su manera de hablar.

Lo anterior nos hace darnos cuenta que de los tiempos de la Conquista a los tiempos modernos, la cuestión de la discriminación por medio de burlas en cuento al color de piel de las personas sigue latente, esto nos muestra que no ha habido una evolución social ni humana con respecto a temas de racismo y discriminación.

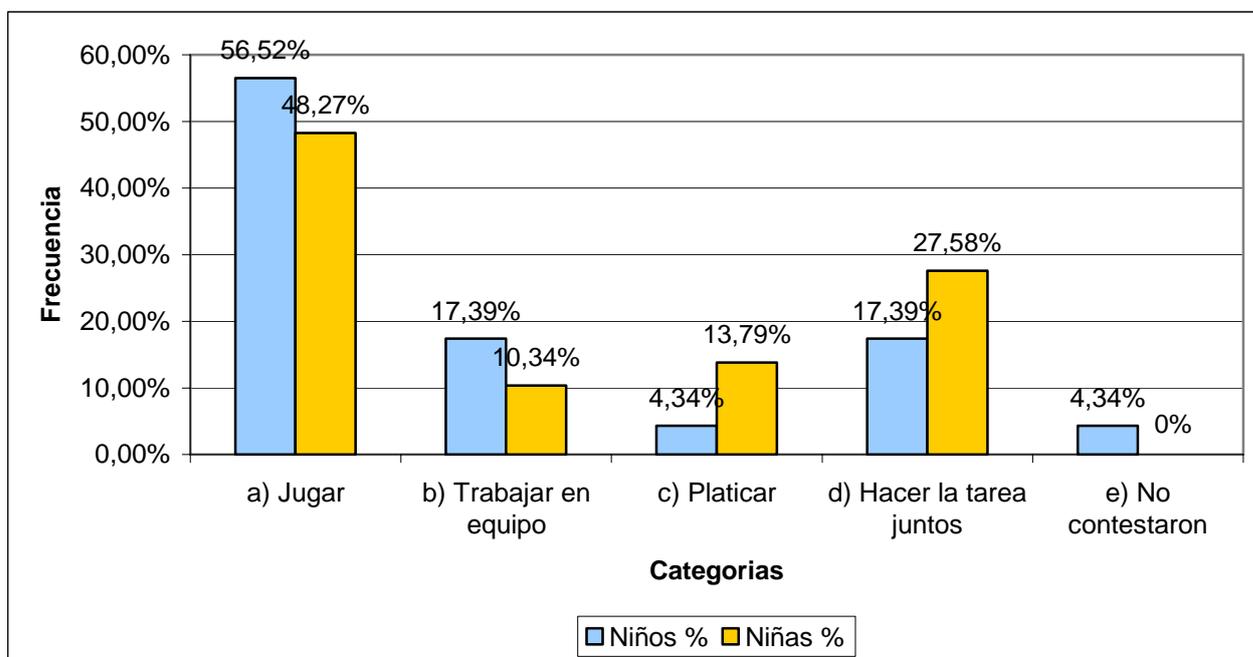
2.- Te toman en cuenta tus compañeros de grupo para:
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 2

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Jugar | 13 | 56.52 % | 14 | 48.27 % | 27 | 51.92 % |
| b) Trabajar en equipo | 4 | 17.39 % | 3 | 10.34 % | 7 | 13.46 % |
| c) Platicar | 1 | 4.34 % | 4 | 13.79 % | 5 | 9.61 % |
| d) Hacer la tarea juntos | 4 | 17.39 % | 8 | 27.58 % | 12 | 23.07 % |
| e) No contestaron | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 % |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

Grafica 2



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 56.52 % de los niños mencionan que sus compañeros los toman en cuenta para jugar y en un 17.39 % dicen que los toman en cuenta para trabajar en equipo y hacer la tarea juntos. En comparación, tenemos que el 48.27 % de las niñas dijeron ser tomadas en

cuenta por sus compañeros para jugar y el 27.58 % menciona que para hacer la tarea juntas. También un 13.79 % de las niñas son tomadas en cuenta por sus compañeros para platicar.

Lo anterior nos muestra que dentro de las diferencias y la amplia diversidad entre los niños, dentro del ambiente escolar los niños conviven, dejando a veces atrás los prejuicios.

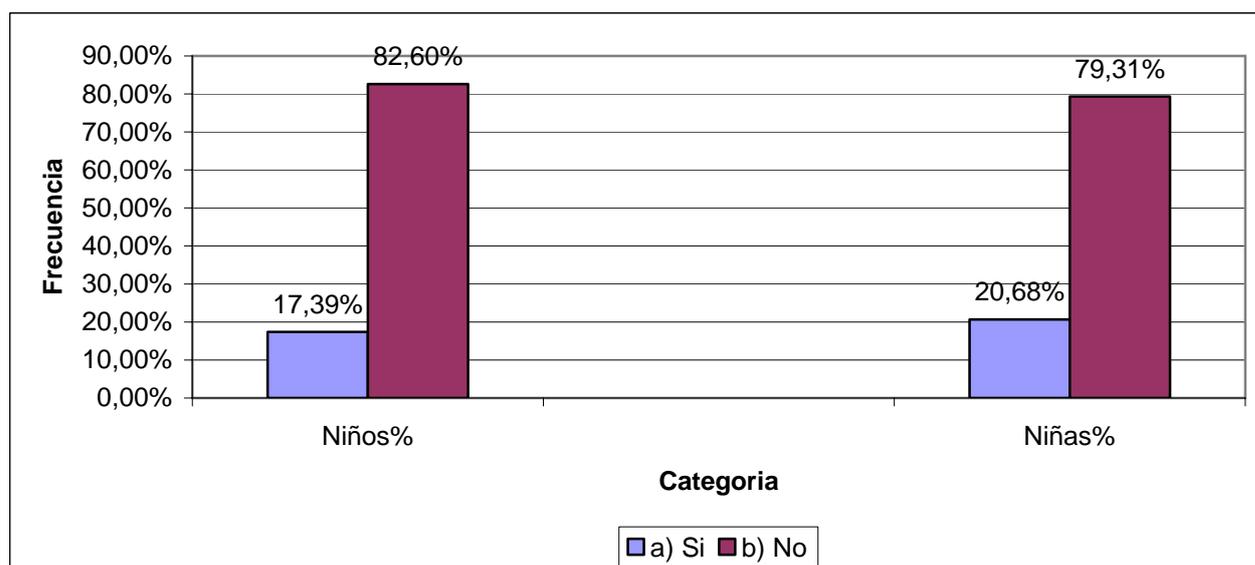
3.- ¿Alguna vez has sido golpeado por tus compañeros?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 3

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Si | 4 | 17.39 % | 6 | 20.68 % | 10 | 19.23 % |
| b) No | 19 | 82.60 % | 23 | 79.31 % | 42 | 80.76 % |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 3



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 82.60 % de los niños dijeron nunca haber sido golpeados por sus compañeros, mientras que el 79.31 % de las niñas mencionaron nunca haber sido golpeadas por sus compañeros. Cabe resaltar que el 20.68 % de las niñas mencionaron haber sido golpeadas alguna vez por sus compañeros, porcentaje mayor al de los niños.

Es importante tomar en cuenta que los datos porcentuales demuestran, que aunque en menor porcentaje, pero existente y sobre el de los niños, un porcentaje de niñas han sido golpeadas por algún compañero, es evidente que el sexo femenino, a cualquier edad, es víctima de agresiones ya sea por ser mujer, por ser indígena o por pensar diferente.

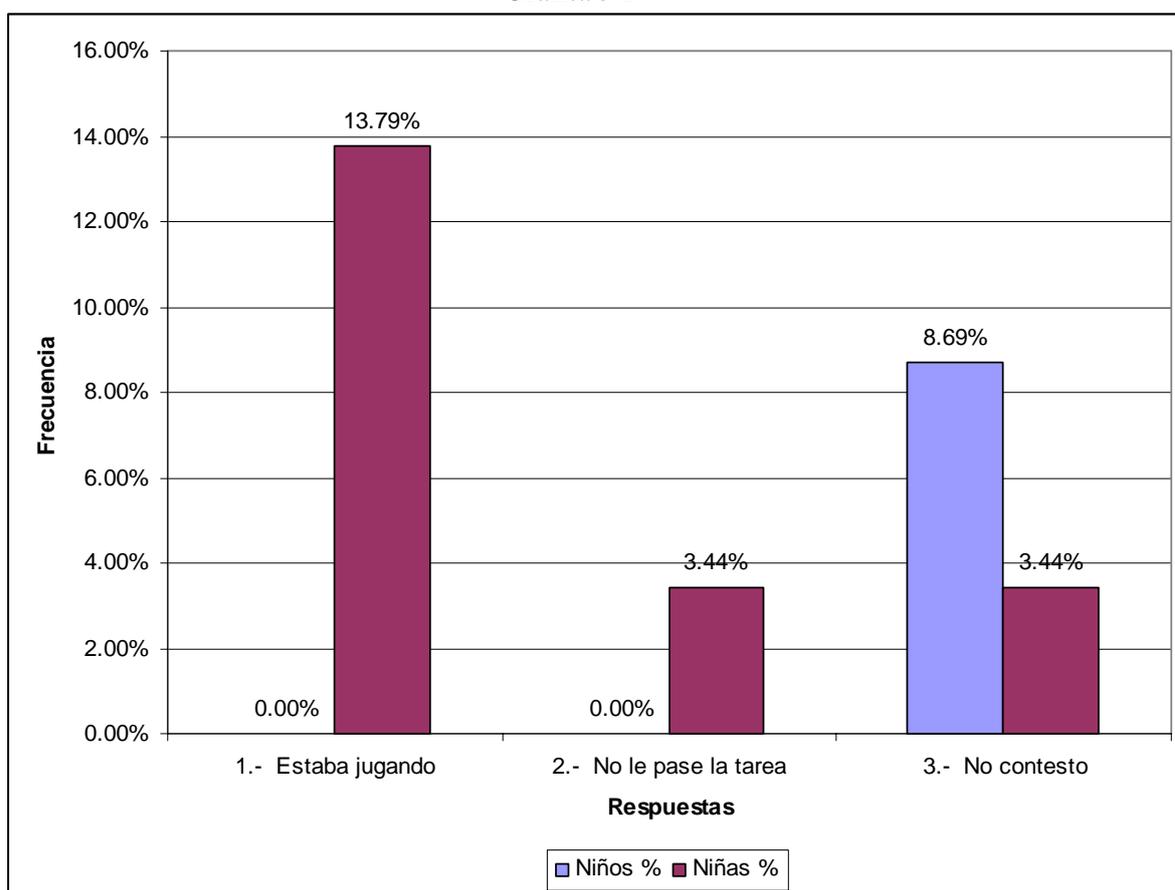
¿Por qué?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 3-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| 1.- Estaba jugando | 0 | 0.00 % | 4 | 13.79 % | 4 | 7.69 % |
| 2.- No le pase la tarea | 0 | 0.00 % | 1 | 3.44 % | 1 | 1.92 % |
| 3.- No contesto | 2 | 8.69 % | 1 | 3.44 % | 3 | 5.76 % |
| Total | 2 | 8.69 % | 6 | 20.68 % | 8 | 15.38 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 3-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 13.79 % de las niñas dijeron que habían sido golpeadas por sus compañeros a causa de estar jugando, un 3.44 % de las niñas mencionaron también que la razón había sido por no pasar la tarea a sus compañeros, mientras que el 8.69 % de los niños que habían contestado anteriormente que si habían recibido golpes de sus compañeros no contestaron la pregunta.

Es normal que en los juegos en los cuales los niños y niñas conviven, hay veces que existen golpes sin querer, pero puede ser que sea el inicio de actitudes violentas que los niños llegan a desarrollar con el paso del tiempo, aunque hago la aclaración, que no siempre puede ser así.

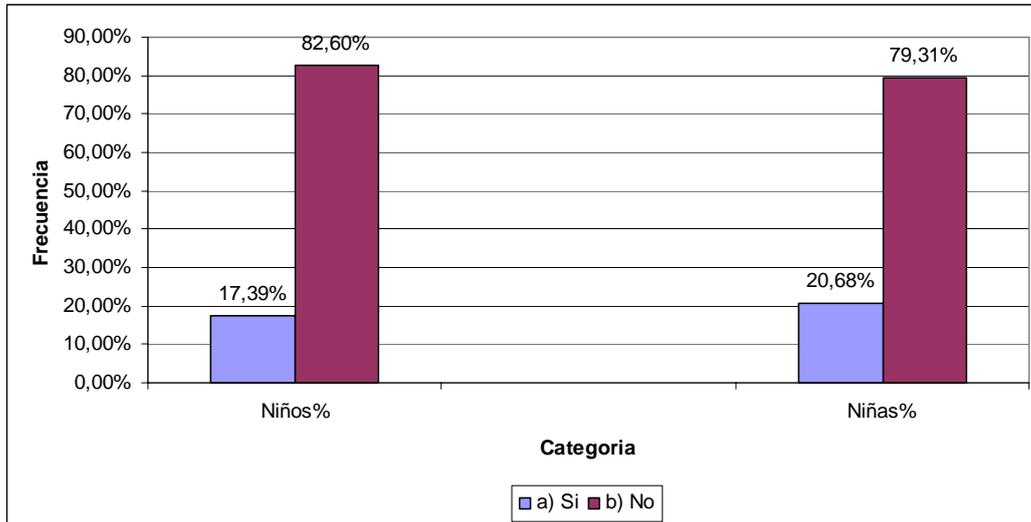
4.- ¿Cuándo juegas rudo con tus compañeros de escuela, alguna vez has sentido que te pegan más que los demás?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 4

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Si | 4 | 17.39 % | 6 | 20.68 % | 10 | 19.23 % |
| b) No | 19 | 82.60 % | 23 | 79.31 % | 42 | 80.76 % |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 4



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 82.60 % de los niños y el 79.31 % de las niñas respectivamente, mencionaron que no han sentido que cuando juegan rudo con sus compañeros les peguen más que los demás niños. Aunque, cabe mencionar que el 20.68 % de las niñas dijeron que si les han pegado más que los demás al jugar rudo con sus compañeros.

Aquí se puede ver que en juegos rudos al mayor porcentaje de las niñas, sobre el de los niños, se les pega o golpea más que los demás y es que es preocupante que sea al sexo femenino, ya que como anteriormente mencionaba la mujer desde niña padece de golpes y agresiones, aunque sea en juegos rudos, pero estos juegos a veces suelen repetirse a lo largo de la vida y no solo en el espacio escolar.

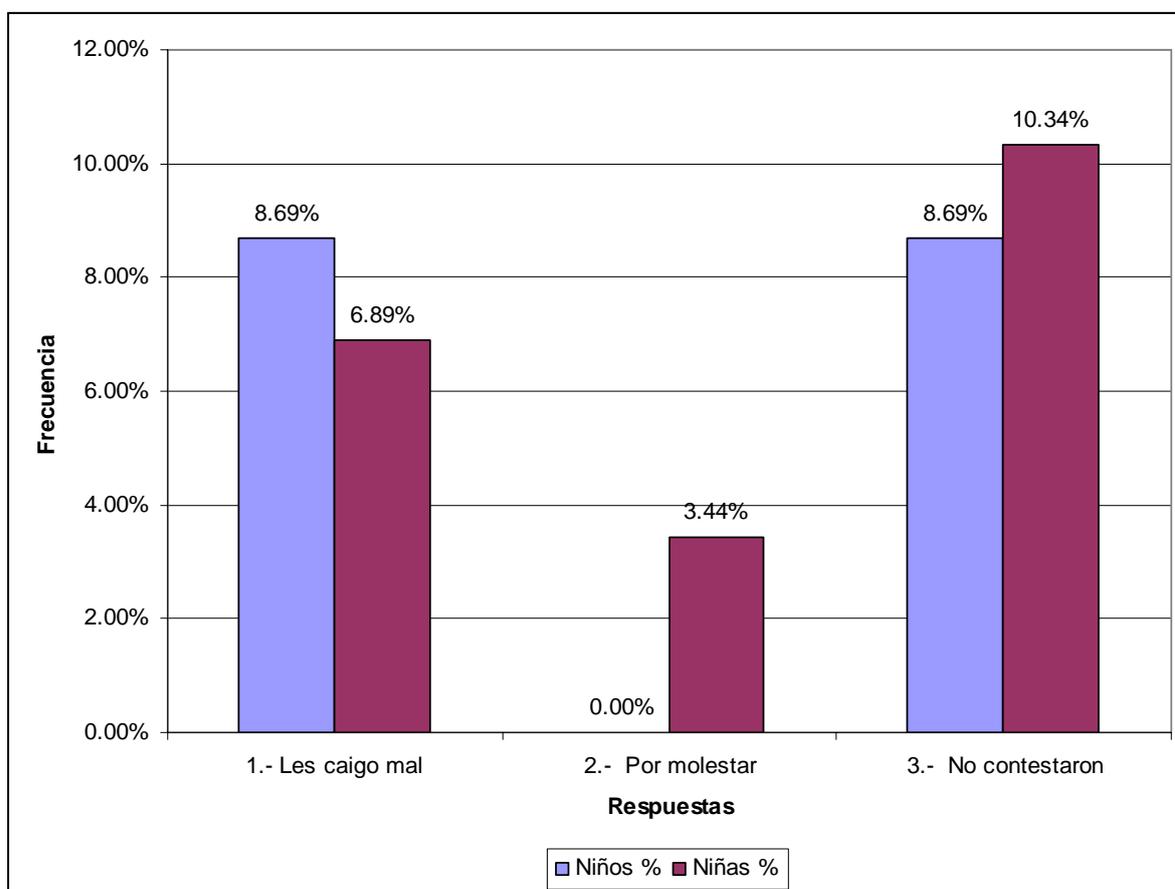
¿Por qué crees que lo hagan?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 4-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| 1.- Les caigo mal | 2 | 8.69 % | 2 | 6.89 % | 4 | 7.69 % |
| 2.- Por molestar | 0 | 0.00 % | 1 | 3.44 % | 1 | 1.92 % |
| 3.- No contestaron | 2 | 8.69 % | 3 | 10.34 % | 5 | 9.61 % |
| Total | 4 | 17.39 % | 6 | 20.68 % | 10 | 19.23 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 200

Grafica 4-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 8.69 % de los niños que contestaron que sus compañeros si les pegan más que los demás cuando juegan rudo mencionaron que creen que lo hacen por que les caen mal a sus compañeros, en este sentido el 6.89 % de las niñas mencionaron que creen lo mismo. Es importante resaltar que el 8.69 % de los niños y el 10.34 % de las niñas no contestaron esta pregunta, probablemente por que la mayoría de los niños y de las niñas contestaron anteriormente que no les pegaban más que los demás al momento de jugar rudo con sus compañeros.

Los resultados señalan que el motivo de los golpes que reciben niños y niñas en los juegos rudos es por que no se caen bien entre ellos, o mas bien, como a uno o a varios

no les agrada un niño o una niña, su forma de demostrarlo es por medio de los golpes, aquí es claro que los niños no optan por platicarlo, sino por agredir.

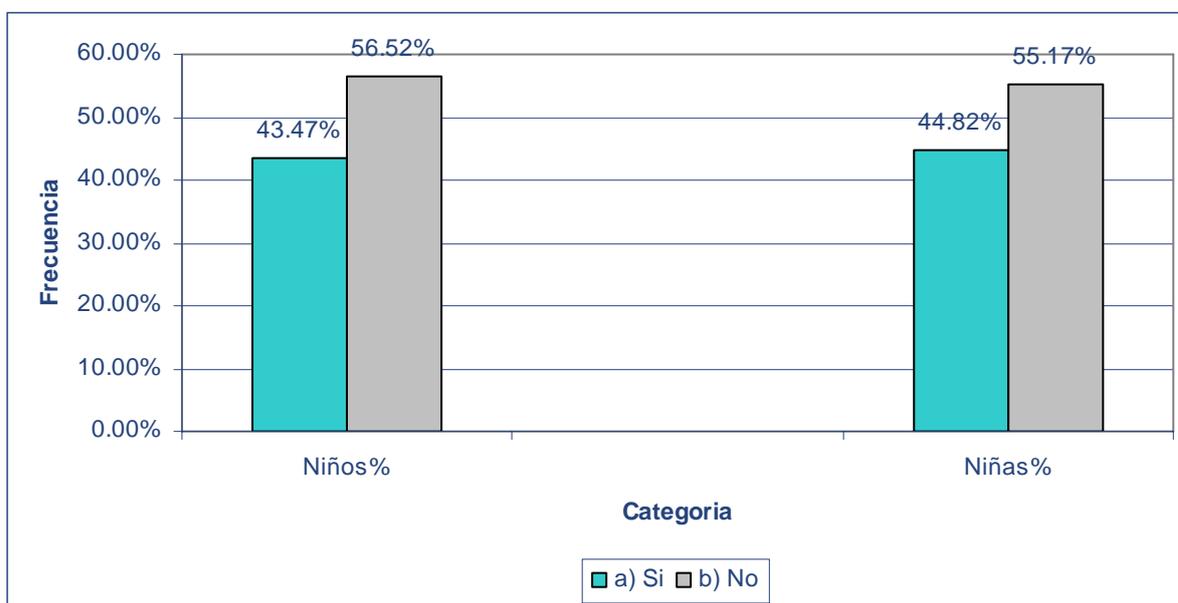
5.- ¿Has notado que constantemente el maestro (a) no te deja participar en clase?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 5

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Si | 10 | 43.47 % | 13 | 44.82 % | 23 | 44.23 % |
| b) No | 13 | 56.52 % | 16 | 55.17 % | 29 | 55.76 % |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 5



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 56.52 % de los niños dijeron que no han notado que la maestra no los deje participar en clase, por otra parte, el 55.17 % de las niñas mencionaron no haber notado que su maestra no las deje participar, aunque en porcentaje mayor que el de los niños el 44.82 %, casi la mitad de la población femenina, dijeron haber notado que su maestra no las dejaba participar durante las clases.

Es interesante notar que un 44.82 % de las niñas y un 43.47 % de los niños han notado que constantemente su maestro (a) no los dejan participar en clase, este hecho hace pensar que existe un antecedente o una causa de discriminación, cabe aclarar que la discriminación no tiene razones ni motivos, pero estas acciones deben tener algún fundamento, aunque no sea sólido y para no hacerlo tan evidente los maestros tratan de excluir y no integrar a los niños a la dinámica escolar.

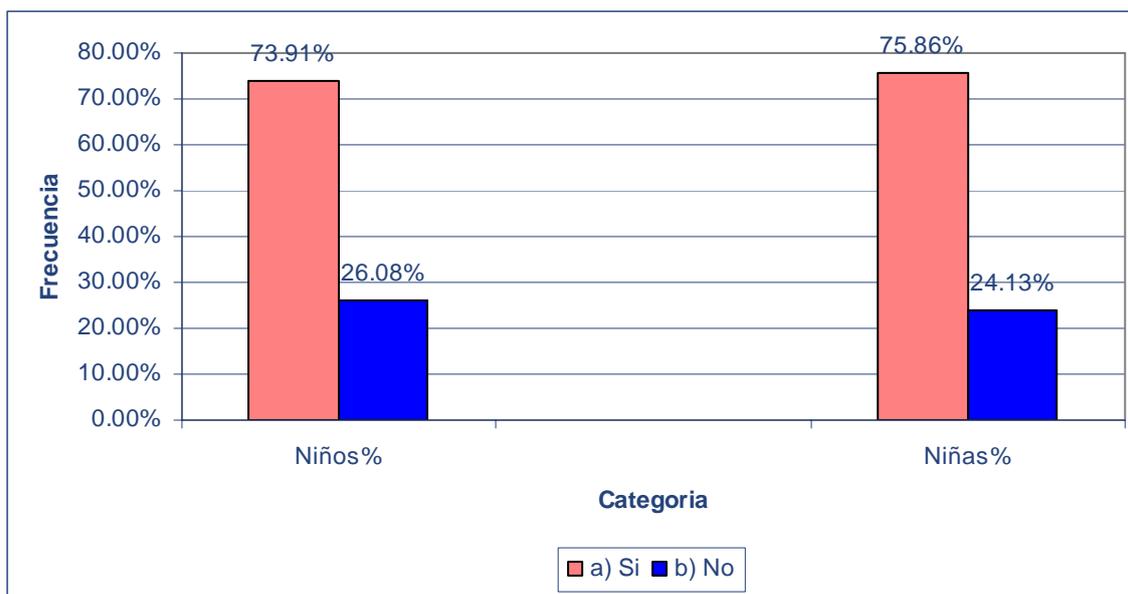
6.- ¿Sientes que el maestro (a) toma en cuenta tus palabras expresadas en la clase?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 6

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Si | 17 | 73.91 % | 22 | 75.86% | 39 | 75.00 % |
| b) No | 6 | 26.08 % | 7 | 24.13% | 13 | 25.00 % |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 100 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 6



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 73.91 % de los niños y el 75.86 % de las niñas mencionaron que su maestra si toma en cuenta sus palabras expresadas en la clase. Por otro lado, el 26.08 % de los niños y el 24.13 % de las niñas respondieron que su maestra no toma en cuenta sus palabras expresadas en clase, esta situación hace evidente que la pluralidad y la libertad de expresión en ocasiones no existen en el salón de clases, ello es una forma de excluir por el simple hecho de no aceptar las ideas del otro.

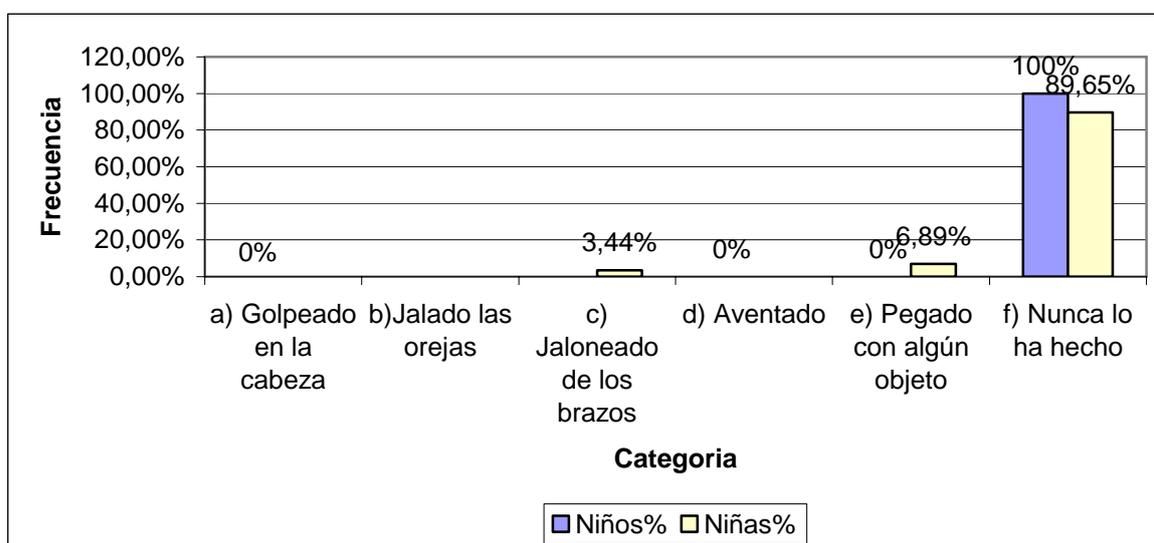
7.- ¿En alguna ocasión durante o después de la clase tu maestro (a) te ha:
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 7

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|----------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Golpeado en la cabeza | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| b) Jalado las orejas | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| c) Jaloneado de los brazos | 0 | 0.00 % | 1 | 3.44 % | 1 | 1.92 |
| d) Aventado | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| e) Pegado con algún objeto | 0 | 0.00 % | 2 | 6.89 % | 2 | 3.84 |
| f) Nunca lo ha hecho | 23 | 100 % | 26 | 89.65 % | 49 | 94.23 |
| Total | 23 | 44.23 | 29 | 55.76 | 52 | 99.99 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 7



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo ENTS. 2007

El 100 % de los niños y el 89.65 % de las niñas mencionaron que su maestra nunca les ha pegado o violentado de alguna manera, sin embargo, el 6.89 % de las niñas dijeron que alguna maestra les había golpeado con algún objeto y el 3.44 % también mencionó que las habían jaloneado de los brazos, en comparación con los niños, ellos nunca han sido maltratados. Estos últimos porcentajes muestran claramente que, aunque en menor porcentaje, algunos niños han padecido agresiones físicas por parte de alguno de sus maestros(as), estas situaciones de violencia escolar puede estar ligada claramente por la no aceptación a estos niños que han sufrido este tipo de actos violentos, ya sea por su origen, su manera de hablar, entre otras muchas causas.

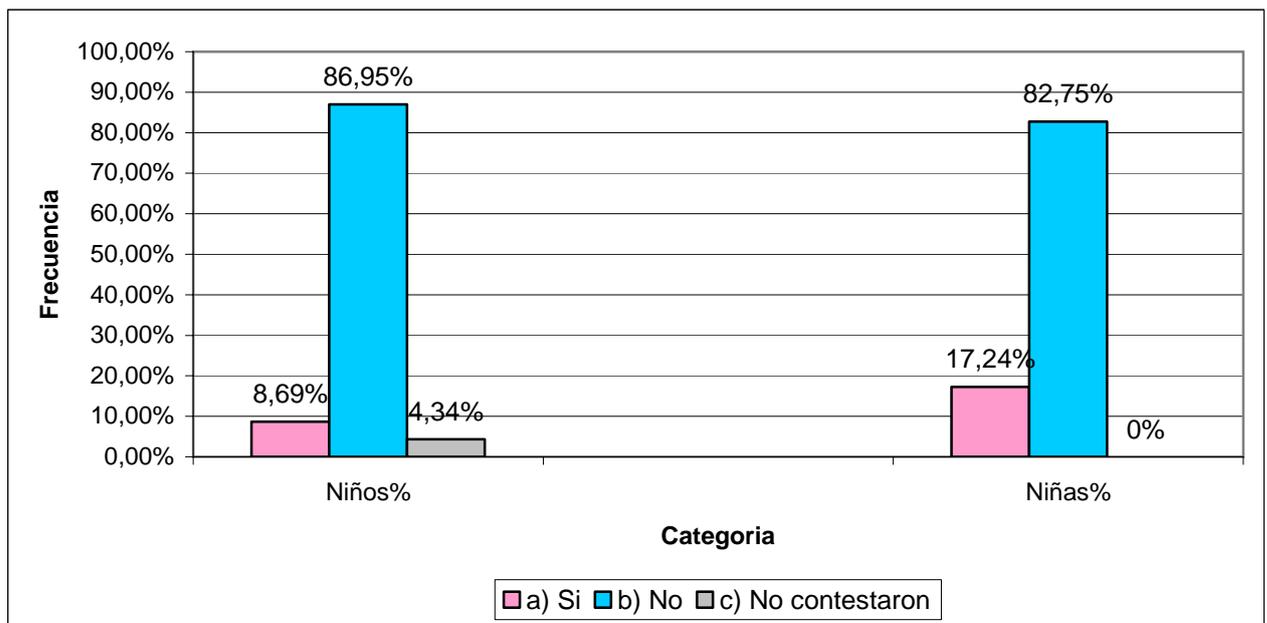
8.- ¿Crees que has golpeado, agredido, insultado, burlado y no tomado en cuenta a otras personas?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 8

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Si | 2 | 8.69 % | 5 | 17.24 % | 7 | 13.46 |
| b) No | 20 | 86.95 % | 24 | 82.75 % | 44 | 84.61 |
| c) No contestaron | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.99 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 8



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 86.95 % de los niños y el 82.75 % de las niñas mencionaron que no han golpeado, insultado, burlado y no tomado en cuenta a otras personas. Por otra parte, y en mayor porcentaje que el de los niños, el 17.24 % de las niñas contestaron el haberlo hecho en alguna ocasión. Esta acción, de que cierto porcentaje de niñas y niños hayan golpeado, agredido, insultado, burlado o no tomado en cuenta a otras personas, probablemente sea una forma de defensa, de repetición de patrones o de reproducción de acciones que realizan contra ellos.

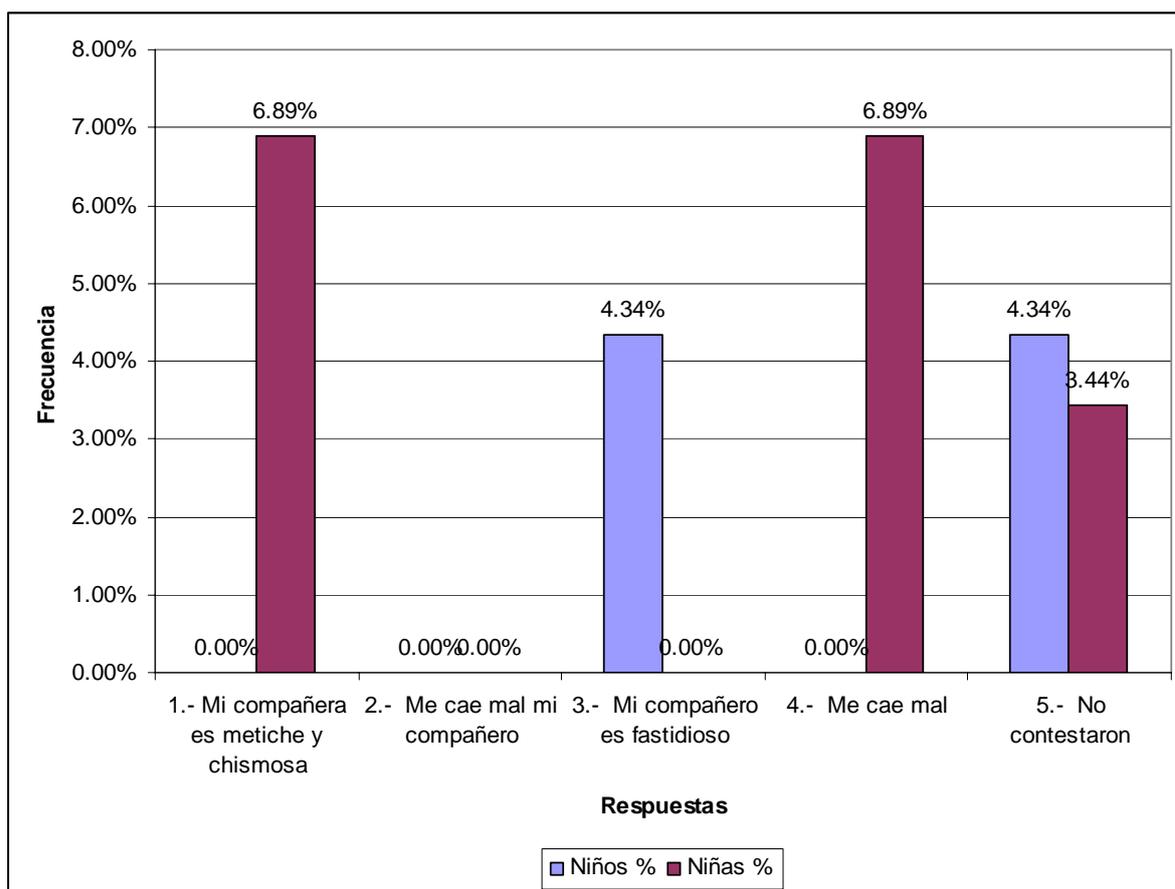
¿Cuál fue el motivo?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 8-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| 1.- Mi compañera es metiche y chismosa | 0 | 0.00 % | 2 | 6.89 % | 2 | 3.84 |
| 2.- Me cae mal mi compañero | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| 3.- Mi compañero es fastidioso | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| 4.- Me cae mal | 0 | 0.00 % | 2 | 6.89 % | 2 | 3.84 |
| 5.- No contestaron | 1 | 4.34 % | 1 | 3.44 % | 2 | 3.84 |
| Total | 2 | 8.69 % | 5 | 17.24 % | 7 | 13.46 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 8-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 6.89 % de las niñas contestaron que se han burlado, golpeado, agredido, insultado y no tomado en cuenta a otras personas por que sus compañeras son metiches, chismosas y por que les caen mal, por otra parte el 4.34 % de los niños respondieron que el motivo de estas acciones han sido por que sus compañeros son fastidiosos. Estos hechos se pueden traducir en que esas respuestas de que “me caen mal”, “son chismosos y fastidiosos” son sinónimos de que los otros niños los molestan por alguna razón y como defensa estos niños reaccionan con burlas, golpes e insultos.

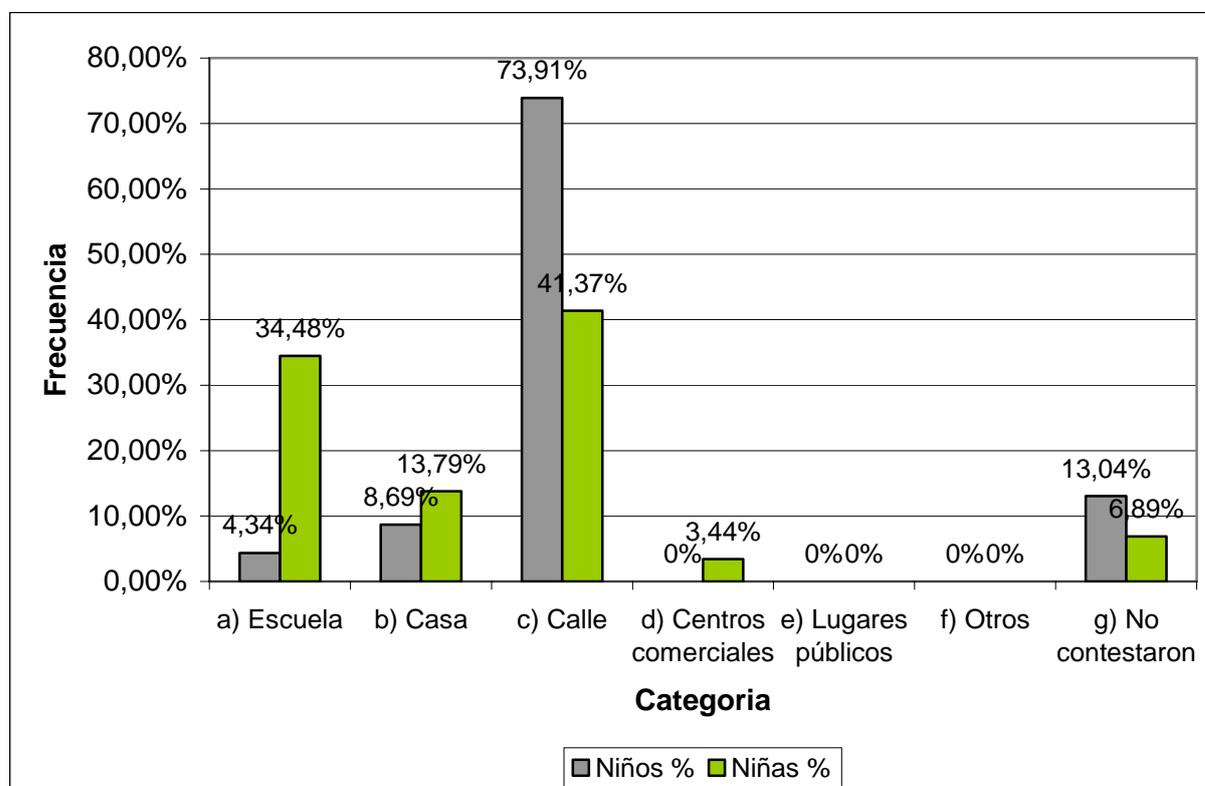
9.- ¿En qué lugares de convivencia donde has estado piensas que se presentan mayores burlas, insultos, golpes, has sentido que no te quieren o que no te toman en cuenta?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 9

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Escuela | 1 | 4.34 % | 10 | 34.48 % | 11 | 21.15 |
| b) Casa | 2 | 8.69 % | 4 | 13.79 % | 6 | 11.53 |
| c) Calle | 17 | 73.91 % | 12 | 41.37 % | 29 | 55.76 |
| d) Centros comerciales | 0 | 0.00 % | 1 | 3.44 % | 1 | 1.92 |
| e) Lugares públicos | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| f) Otros | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| g) No contestaron | 3 | 13.04 % | 2 | 6.89 % | 5 | 9.61 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.97 |

FUENTE: Nayeli Reyes Vivanco. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 9



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 73.91 % de los niños y el 41.37% de las niñas comentaron que en la calle es el lugar donde reciben mayores burlas, insultos, golpes, han sentido que no los quieren y no los toman en cuenta, y en segundo lugar, el 4.34 % de los niños y en mayor porcentaje el 34.38 % de las niñas mencionaron que en la escuela es el lugar donde son objeto de mayores burlas, golpes, insultos, sienten que no los quieren y que no son tomados en cuenta.

Los datos anteriores son la evidencia de que la discriminación hacia los niños indígenas si existe, no precisamente en mayor porcentaje en las escuelas, pero si en las calles, ahí es donde son mas discriminados y excluidos, en las calles padecen burlas, insultos, maltratos e indiferencia, la razón de ello es la falta de la cultura social, la cultura de la tolerancia y de la aceptación y respeto hacia las diferencias. También es la realidad que muestra la ignorancia de los capitalinos al no valorar a las personas de origen indígena, su lengua, sus tradiciones y todas sus habilidades y conocimientos que pueden enriquecer nuestro propio conocimiento sobre la identidad y la cultura nacional.

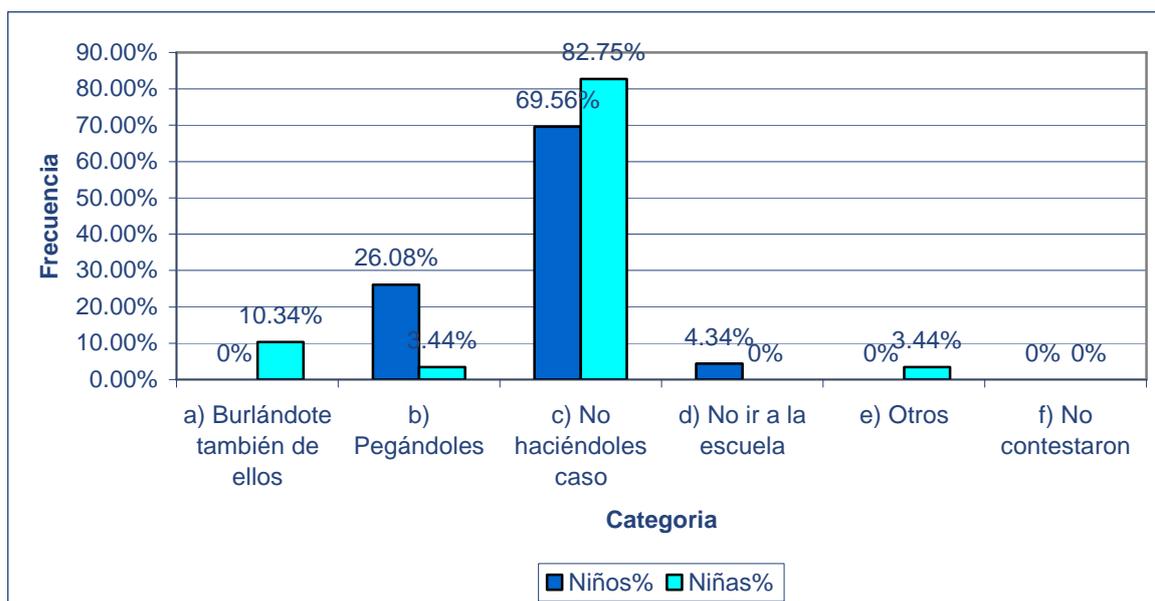
10.- ¿Cómo evitas que se burlen de ti al no tomarte en cuenta?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 10

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--------------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Burlándote también de ellos | 0 | 0.00 % | 3 | 10.34 % | 3 | 5.76 |
| b) Pegándoles | 6 | 26.08 % | 1 | 3.44 % | 7 | 13.46 |
| c) No haciéndoles caso | 16 | 69.56 % | 24 | 82.75 % | 40 | 76.92 |
| d) No ir a la escuela | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| e) Otros | 0 | 0.00 % | 1 | 3.44 % | 1 | 1.92 |
| f) No contestaron | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 10



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 69.56 % de los niños y el 82.75 % de las niñas dijeron que para evitar que se burlen de ellos al no ser tomados en cuenta, es mediante el no hacer caso a las burlas, pero también el 26.08 % de los niños mencionaron que una forma de evitar las burlas es pegándoles a las personas que lo hagan y el 10.34 % de las niñas mencionaron que evitan las burlas haciendo lo mismo.

Es claro que los niños y niñas al sentirse agredidos e insultados, reproducen las mismas acciones de las que son objeto, es decir, para defenderse se burlan e insultan también, es claro que ellos no saben cómo reaccionar ante estos actos y optan por copiar las reacciones.

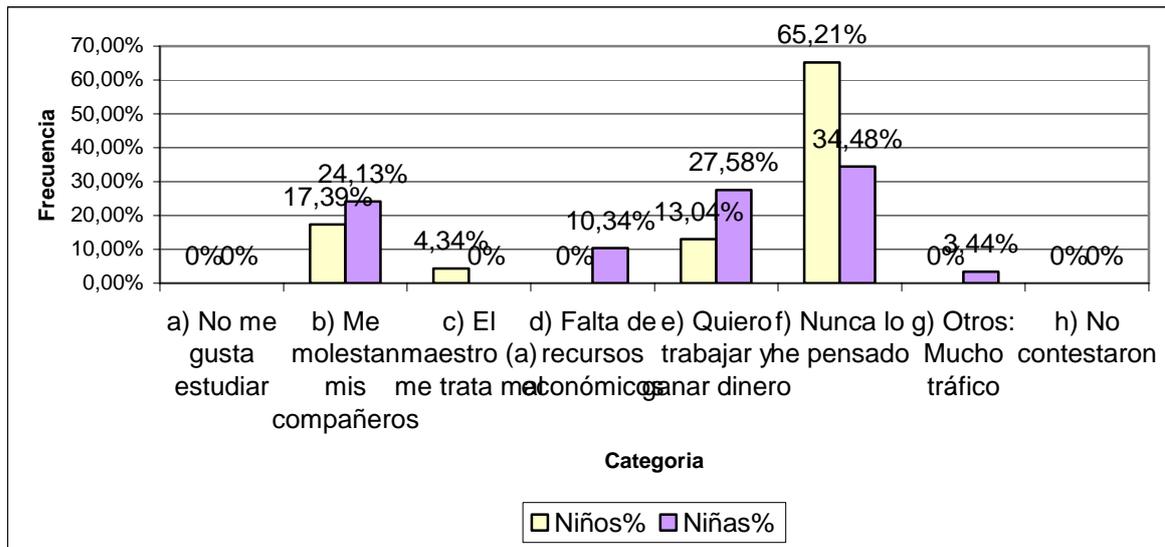
11.- ¿Por qué has pensado alguna vez en dejar de ir a la escuela?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 11

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) No me gusta estudiar | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| b) Me molestan mis compañeros | 4 | 17.39 % | 7 | 24.13 % | 11 | 21.15 |
| c) El maestro (a) me trata mal | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| d) Falta de recursos económicos | 0 | 0.00 % | 3 | 10.34 % | 3 | 5.76 |
| e) Quiero trabajar y ganar dinero | 3 | 13.04 % | 8 | 27.58 % | 11 | 21.15 |
| f) Nunca lo he pensado | 15 | 65.21 % | 10 | 34.48 % | 25 | 48.07 |
| g) Otros: Mucho tráfico | 0 | 0.00 % | 1 | 3.44 % | 1 | 1.92 |
| h) No contestaron | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.97 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 11



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 65.21 % de los niños y el 34.48 % de las niñas mencionaron nunca haber pensado dejar de ir a la escuela, pero un 13.04 % de los niños y el 27.58 % de las niñas dicen haberlo pensado para dedicarse a trabajar y ganar dinero. Por otro lado el 24.13 % de las niñas y el 17.39 % de los niños dijeron que la razón por la cual han pensado alguna vez en dejar de ir a la escuela es por que son molestados por sus compañeros.

Aquí es de gran relevancia mencionar que muchos de los niños y niñas de bajos recursos o con problemas económicos no concluyen sus estudios, ya que optan por trabajar y ganar dinero para apoyar a su familia. Por otra parte existen niños y niñas que le dan una importancia mayor a las ofensas y agresiones de los compañeros, que eso es motivo para dejar la escuela, esta decisión es por que estos niños no saben como reaccionar ante las acciones de las cuales son objeto.

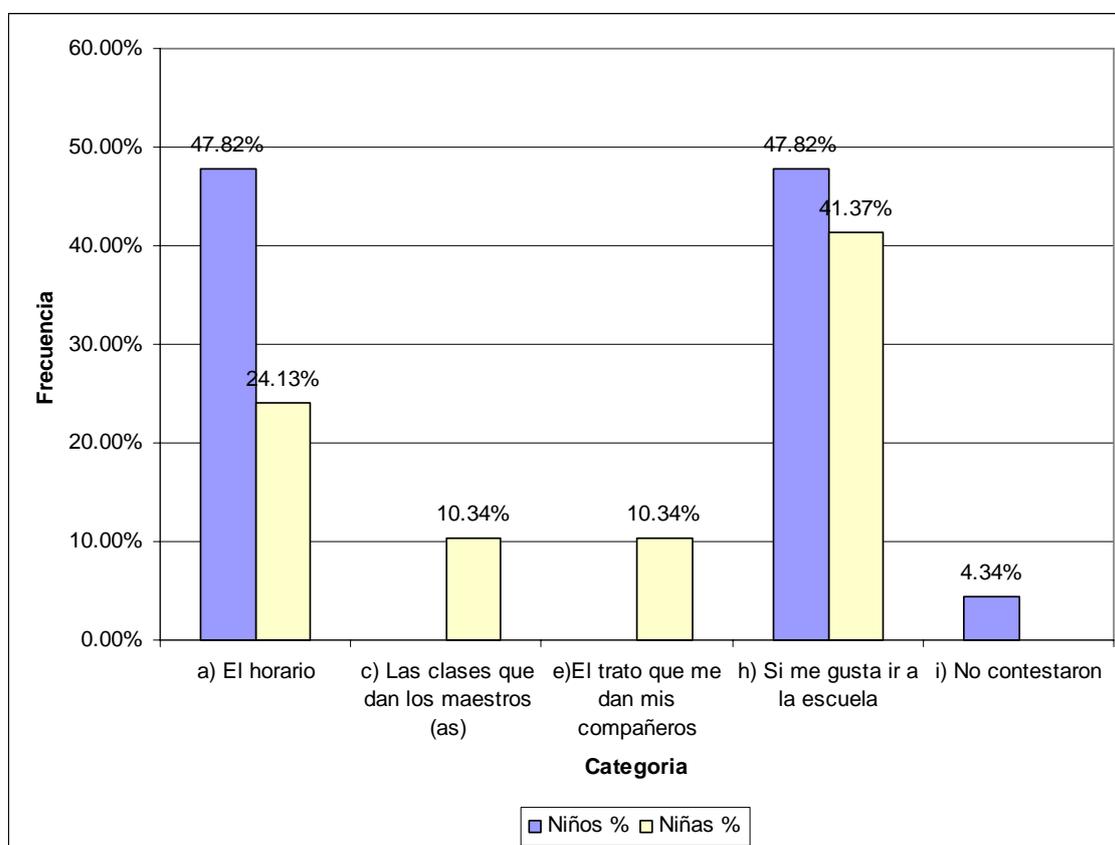
12.- ¿Por qué a veces no me gusta ir a la escuela?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 12

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) El horario | 11 | 47.82 % | 7 | 24.13 % | 18 | 34.61 |
| b) Zona donde se encuentra la escuela | 0 | 0.00 % | 2 | 6.89 % | 2 | 3.84 |
| c) Las clases que dan los maestros (as) | 0 | 0.00 % | 3 | 10.34 % | 3 | 5.76 |
| d) La convivencia que existe en el grupo | 0 | 0.00 % | 2 | 6.89 % | 2 | 3.84 |
| e) El trato que me dan mis compañeros | 0 | 0.00 % | 3 | 10.34 % | 3 | 5.76 |
| f) El trato que me da el maestro (a) | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| g) Otros | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| h) Si me gusta ir a la escuela | 11 | 47.82 % | 12 | 41.37 % | 23 | 44.23 |
| i) No contestaron | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.96 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 12



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 47.82 % de los niños y el 24.13 % de las niñas dicen que a veces no les gusta ir a la escuela por el horario al cual asisten y por otra parte, el 47.82 % de los niños y el 41.37 % de las niñas mencionaron que si les gusta ir a la escuela. Por otra parte el 10.34 % de las niñas mencionaron que también la razón son la clases que imparten los maestros y el trato que los compañeros les dan.

Es común encontrarse con niños que preferirían estar en las tardes en su casa o trabajando, pero el estudiar en el turno vespertino implica invertir ciertas horas a estudiar en vez de jugar con amigos o vecinos que asisten a la escuela por las mañanas. La zona donde se ubica la Escuela Primaria “Alberto Correa” no es peligrosa, hay muchos medios de transporte cerca y es muy concurrida, así que el temor por asistir a la escuela en ese horario es muy improbable que exista.

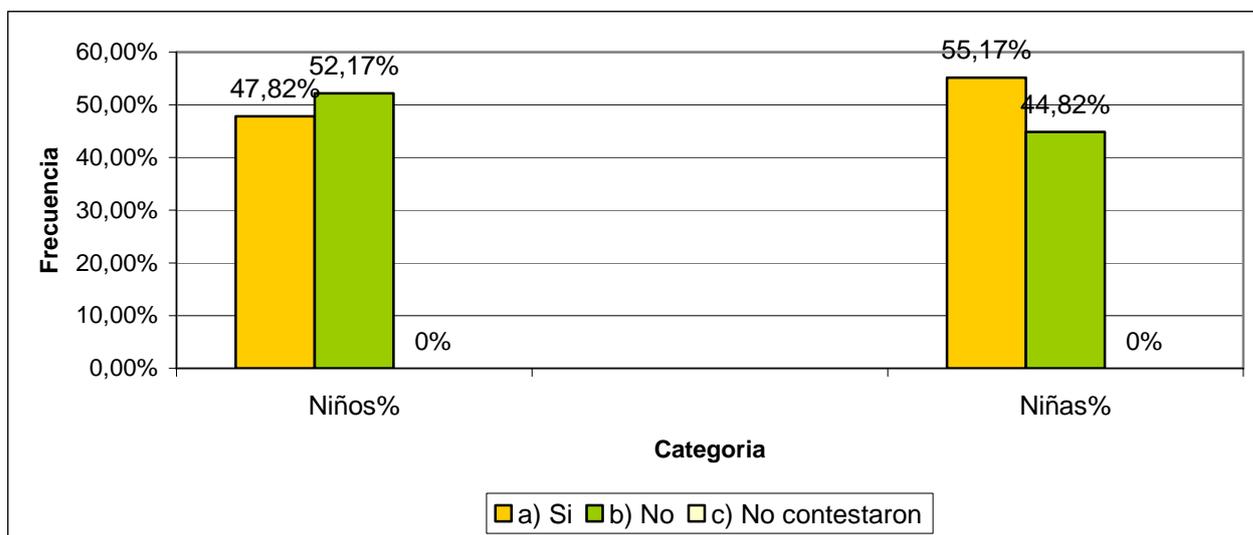
13.- ¿Has sabido de algún compañero que haya dejado de ir a la escuela primaria “Alberto Correa”?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 13

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Si | 11 | 47.82 % | 16 | 55.17 % | 27 | 51.92 |
| b) No | 12 | 52.17 % | 13 | 44.82 % | 25 | 48.07 |
| c) No contestaron | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.99 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 13



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 47.82 % de los niños y el 55.17 % de las niñas dijeron saber de algún compañero que dejo de ir a la escuela primaria “Alberto Correa”, y en contraste el 52.17 % de los niños y el 44.02 % de las niñas mencionaron no saber de algún compañero que haya dejado de asistir a la escuela.

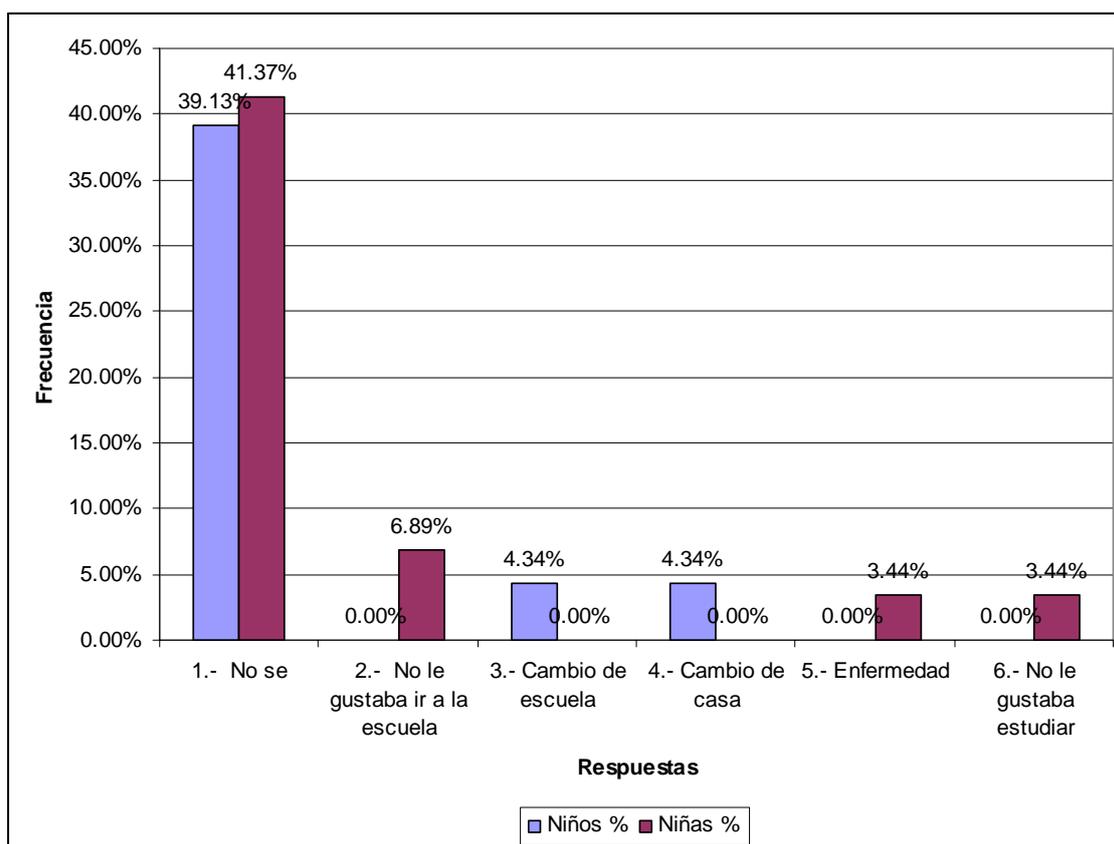
¿Por qué razón?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 13-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| 1.- No se | 9 | 39.13 % | 12 | 41.37 % | 21 | 40.38 |
| 2.- No le gustaba ir a la escuela | 0 | 0.00 % | 2 | 6.89 % | 2 | 3.84 |
| 3.- Cambio de escuela | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| 4.- Cambio de casa | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| 5.- Enfermedad | 0 | 0.00 % | 1 | 3.44 % | 1 | 1.92 |
| 6.- No le gustaba estudiar | 0 | 0.00 % | 1 | 3.44 % | 1 | 1.92 |
| Total | 11 | 47.82 % | 16 | 55.17 % | 27 | 51.92 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 13-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 39.13 % de los niños y el 41.37 % de las niñas mencionaron no saber la razón del por que sus compañeros habían dejado de ir a la escuela, pero el 6.89 % de las niñas mencionaron que habían dejado de ir por que no les gustaba asistir a clases y el 4.34 % de los niños mencionaron que el motivo de que ya no asistieran a la escuela se debía a que se habían cambiado de casa y de escuela.

La deserción escolar es un tema amplio, los motivos pueden ser variados y el impacto suele ser la mayoría de las veces catastrófico. Me refiero a que el hecho de dejar de estudiar por que no se le tiene gusto al estudio y elegir el camino de empleo, empleo mal remunerado, por lo mismo de no contar con estudios que avalen los conocimientos y habilidades, tiene una repercusión grave como lo es el nunca alcanzar una vida estable económicamente, el sufrir carencias y no aspirar a más, aunque cuando la necesidad es la que orilla esta decisión, los niños no ven otros caminos, tal vez por que no hay demasiados. Están los programas de becas que a veces no llegan a todos los niños que las necesitan. Pero cuando lo que orilla a los niños a abandonar la escuela es el trato de su maestro y compañeros, es mas triste aun, por que no existe la tolerancia y mucho menos el respeto, y con las agresiones e insultos se desmotiva al niño y elige el camino incorrecto.

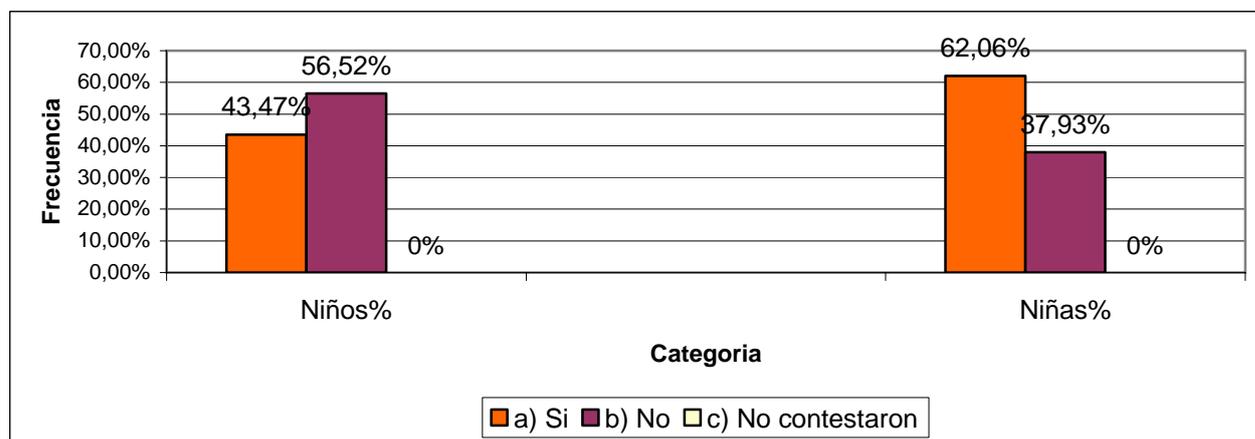
14.- ¿Sabes dónde o a quién acudir cuando se burlan de ti, te golpean, insultan o no te toman en cuenta?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 14

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Si | 10 | 43.47 % | 18 | 62.06 % | 28 | 53.84 |
| b) No | 13 | 56.52 % | 11 | 37.93 % | 24 | 46.15 |
| c) No contestaron | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.99 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 14



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 43.47 % de los niños y el 62.06 % de las niñas dijeron saber a quién o a dónde acudir en caso de ser objeto de burlas, golpes, insultos o no ser tomados en cuenta, pero el 56.52 % de los niños y el 37.93 % de las niñas mencionaron no saber a quién o adónde acudir en caso de verse en alguna de dichas situaciones.

Es preocupante que más de la mitad de los niños no sepan a quién o a dónde acudir en caso de verse en alguna situación de burla, violencia o agresiones, e incluso indiferencia, esto habla de la poca confianza que tiene el niño para con sus padres y maestros, así como la falta de información acerca de que instituciones pueden ayudarlo.

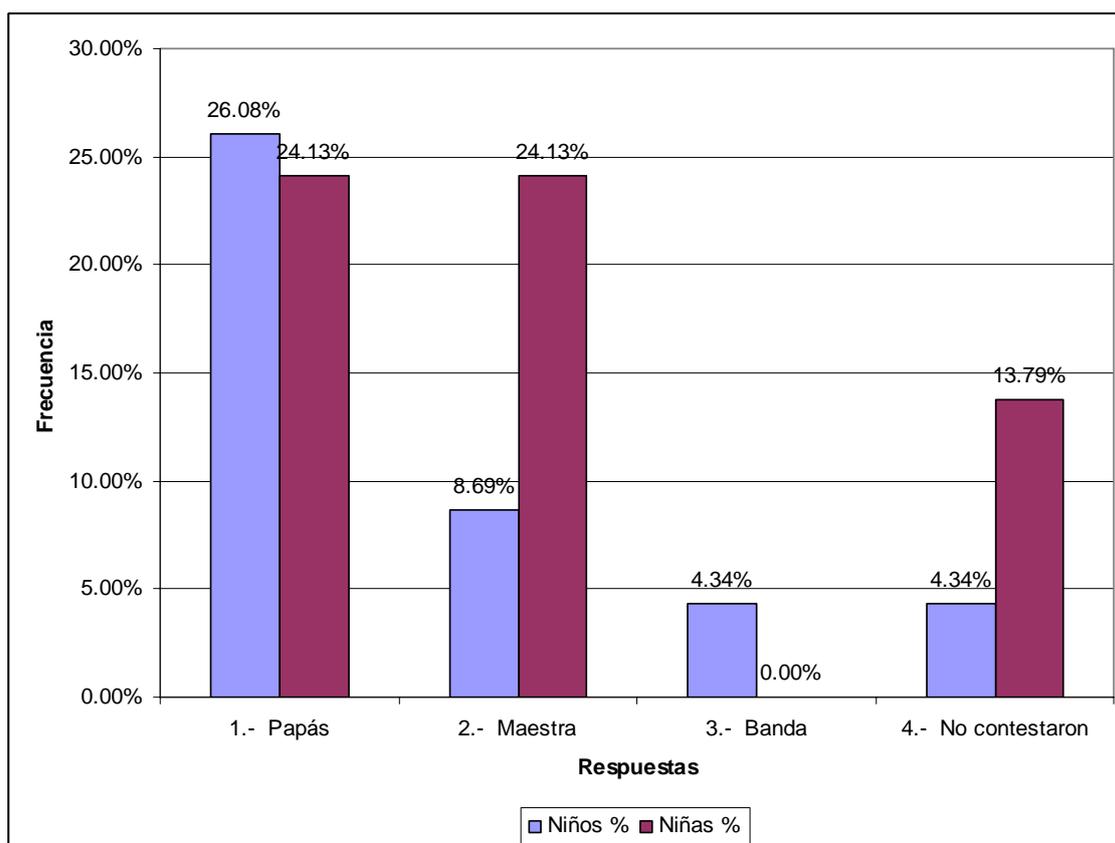
¿Dónde o a quién?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 14-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| 1.- Papás | 6 | 26.08 % | 7 | 24.13 % | 13 | 25.00 |
| 2.- Maestra | 2 | 8.69 % | 7 | 24.13 % | 9 | 17.30 |
| 3.- Banda | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| 4.- No contestaron | 1 | 4.34 % | 4 | 13.79 % | 5 | 9.61 |
| Total | 10 | 43.47 % | 18 | 62.06 % | 28 | 53.83 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 14-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 26.08 % de los niños y el 24.10 % de las niñas mencionaron que en caso de ser objeto de burlas, golpes, insultos o no ser tomados en cuenta acudirían con sus papás y por otra parte el 8.09 % de los niños y el 24.10 % de las niñas dijeron acudir con su maestra.

Es bueno saber que también existen niños y niñas que saben que cuando alguna persona se burla de ellos, los insultan, golpean o no los toman en cuenta, deben acudir con sus papás o maestra (o) para platicar de la situación, y ayudarlos a decidir cómo actuar ante la misma.

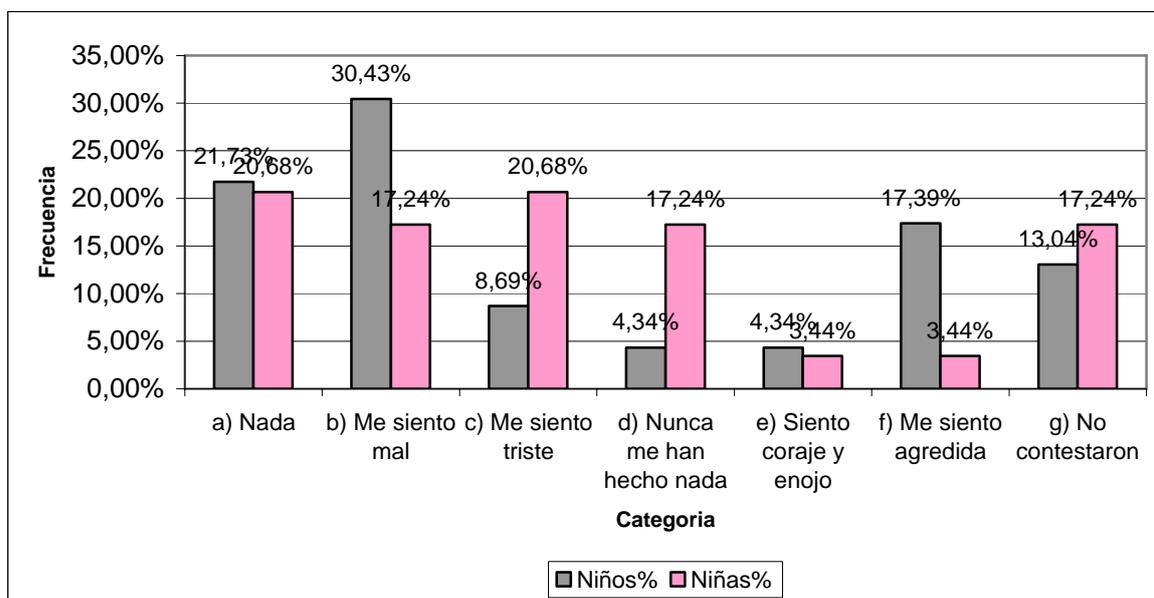
15.- ¿Qué opinas cuando te golpean, se burlan de ti, no te toman en cuenta o no te quieren tus compañeros y/o maestros (as)?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 15

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|----------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Nada | 5 | 21.73 % | 6 | 20.68 % | 11 | 21.15 |
| b) Me siento mal | 7 | 30.43 % | 5 | 17.24 % | 12 | 23.07 |
| c) Me siento triste | 2 | 8.69 % | 6 | 20.68 % | 8 | 15.38 |
| d) Nunca me han hecho nada | 1 | 4.34 % | 5 | 17.24 % | 6 | 11.53 |
| e) Siento coraje y enojo | 1 | 4.34 % | 1 | 3.44 % | 2 | 3.84 |
| f) Me siento agredida | 4 | 17.39 % | 1 | 3.44 % | 5 | 9.61 |
| g) No contestaron | 3 | 13.04 % | 5 | 17.24 % | 8 | 15.38 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.96 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 15



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 30.43 % de los niños dicen sentirse mal cuando sus compañeros y/o maestros se burlan de ellos, los golpean o no los toman en cuenta, mientras que el 20.68 % de las niñas dicen sentirse tristes. También es importante mencionar que el 21.73 % de los niños y el 20.68 % de las niñas mencionaron no opinar ni sentir nada al respecto.

Es claro que al sentir el rechazo, desprecio y las agresiones por parte de sus compañeros y/o maestros (as), los niños y las niñas se sienten mal y tristes, suelen sentir coraje y enojo, pero cuando esos sentimientos son mal canalizados pueden desembocar en actos impulsivos, o se interiorizan más y se quedan guardados creando traumas que repercutirán a lo largo de su vida y especialmente en la relaciones interpersonales. Por

ello es importante tener presente que es de gran valor poner atención en enseñar a los niños y niñas como actuar ante actos discriminatorios, de tal forma que no les afecte emocionalmente, ni de ninguna otra manera.

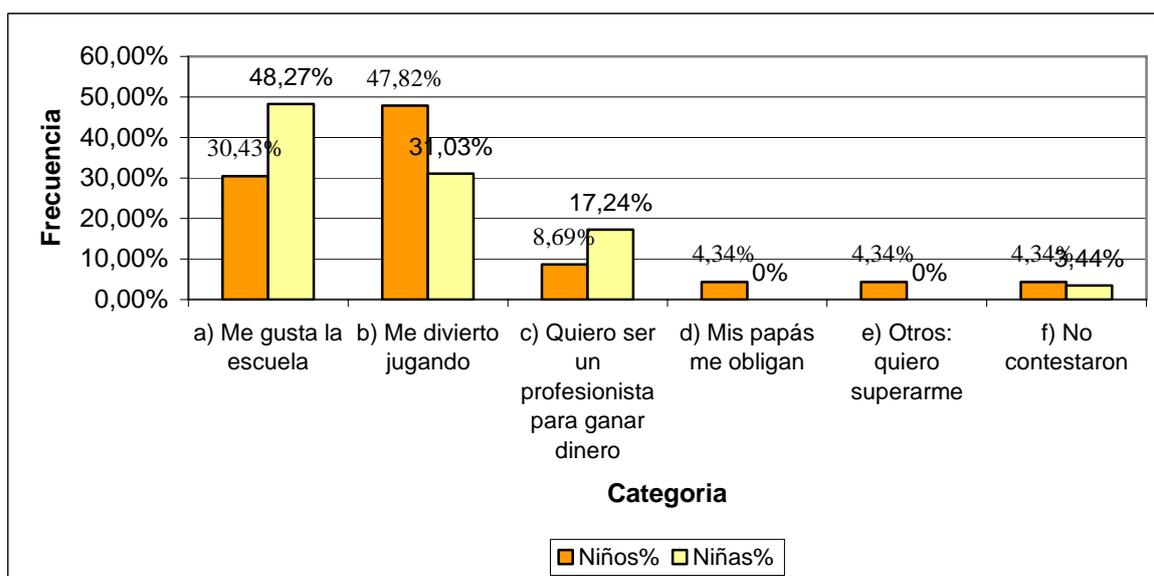
16.- ¿Por qué seguirías estudiando en la escuela?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 16

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Me gusta la escuela | 7 | 30.43 % | 14 | 48.27 % | 21 | 40.38 |
| b) Me divierto jugando | 11 | 47.82 % | 9 | 31.03 % | 20 | 38.46 |
| c) Quiero ser un profesionalista para ganar dinero | 2 | 8.69 % | 5 | 17.24 % | 7 | 13.46 |
| d) Mis papás me obligan | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| e) Otros: quiero superarme | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| f) No contestaron | 1 | 4.34 % | 1 | 3.44 % | 2 | 3.84 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 16



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 47.82 % de los niños mencionaron que seguirían estudiando en la escuela por que se divierten jugando con sus compañeros, mientras que el 48.27 % de las niñas dijeron que seguirían estudiando por que les gusta la escuela. También un 17.24 % de las niñas y el 8.69 % de los niños desean seguir estudiando para llegar a ser profesionistas para ganar dinero.

Es bueno saber que la mayoría de la población con la cual se trabajó pretenden seguir estudiando por que les gusta la escuela y se divierten en ella, solo que es impredecible saber si por lo menos la mitad de estos niños y niñas puedan concluir sus estudios y llegar a ser profesionistas, no es por que dude de sus capacidades, para nada, cabe señalar que hoy en día los niños son tan inteligentes y es muy triste ver que los adultos menosprecian su inteligencia y sus capacidades, sino que hay tantas situaciones en las cuales estos niños viven que, con el paso del tiempo se van agravando, tanto que van mermando las posibilidades de que concluyan una carrera profesional y consigan un trabajo estable.

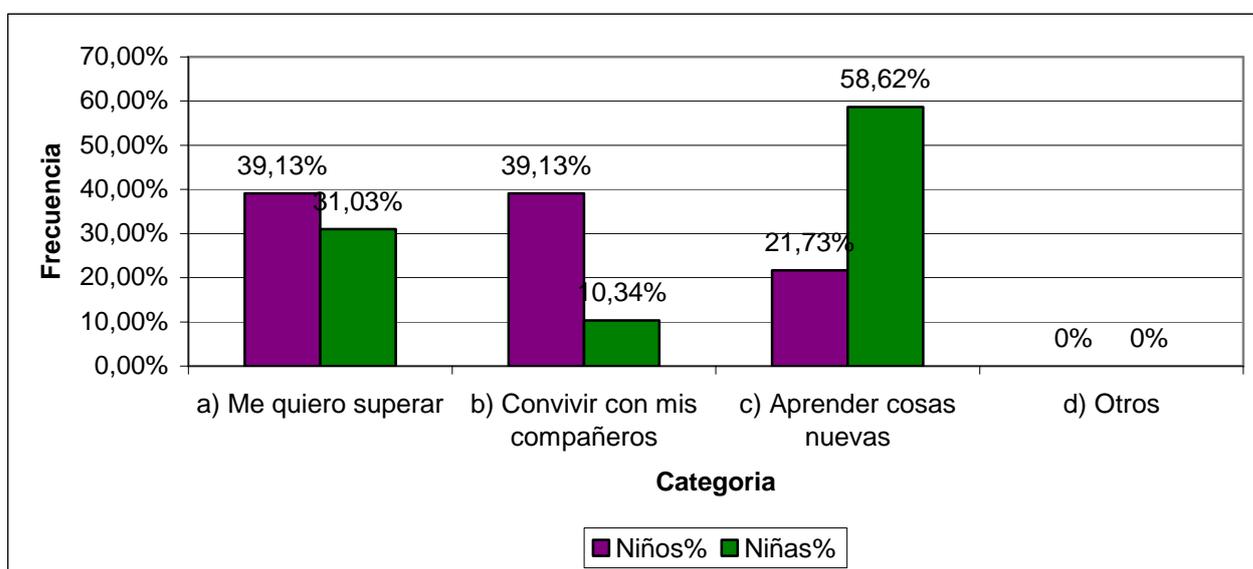
17.- ¿Por qué te gusta ir a la escuela?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 17

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--------------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Me quiero superar | 9 | 39.13 % | 9 | 31.03 % | 18 | 34.61 |
| b) Convivir con mis compañeros | 9 | 39.13 % | 3 | 10.34 % | 12 | 23.07 |
| c) Aprender cosas nuevas | 5 | 21.73 % | 17 | 58.62 % | 22 | 42.30 |
| d) Otros | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 % | 0 | 0.00 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 17



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 39.13 % de los niños dijeron que les gusta ir a la escuela por que se quieren superar y otro 39.13 % por convivir con sus compañeros, mientras que el 58.62 % de las niñas dijeron por que quieren aprender cosas nuevas.

A los niños les gusta ir a la escuela por que quieren aprender más, relacionarse con las personas y desean superarse, estos deseos y sus ganas de lograrlos pueden hacer que existan más generaciones de personas de origen indígenas con una licenciatura universitaria y con una mejor calidad de vida. Sería increíble que estos niños y niñas indígenas logren sus objetivos pero sin perder su identidad, su cultura, lengua y costumbres, que no cambien su identidad por ser aceptados, que no caigan en el proceso de aculturación.

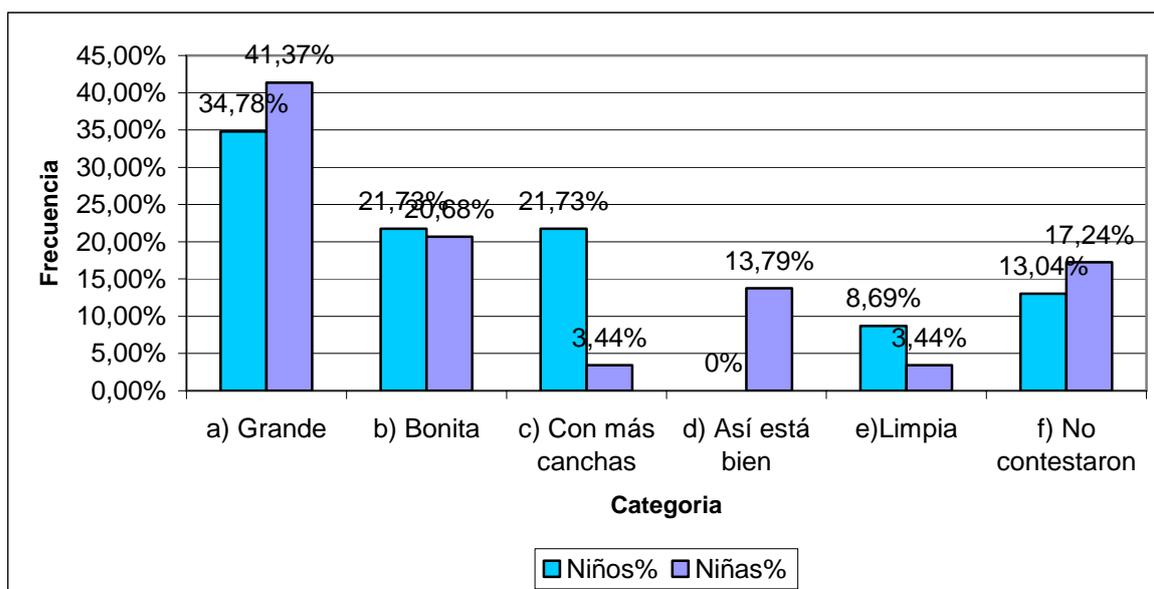
18.- ¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 18

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|--------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Grande | 8 | 34.78 % | 12 | 41.37 % | 20 | 38.46 |
| b) Bonita | 5 | 21.73 % | 6 | 20.68 % | 11 | 21.15 |
| c) Con más canchas | 5 | 21.73 % | 1 | 3.44 % | 6 | 11.53 |
| d) Así está bien | 0 | 0.00 % | 4 | 13.79 % | 4 | 7.69 |
| e) Limpia | 2 | 8.69 % | 1 | 3.44 % | 3 | 5.76 |
| f) No contestaron | 3 | 13.04 % | 5 | 17.24 % | 8 | 15.38 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 18



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 34.78 % de los niños y el 41.37 % de las niñas mencionaron que les gustaría que su escuela fuera más grande, y en segundo lugar el 21.73 % de los niños y el 20.08 % de las niñas dijeron que les gustaría que fuera bonita.

La verdad la Escuela Primaria “Alberto Correa” es grande y esta muy cuidada, aunque los niños quisieran sentirse como aves en un espacio inmenso, tal vez por eso desean que su escuela sea mas grande.

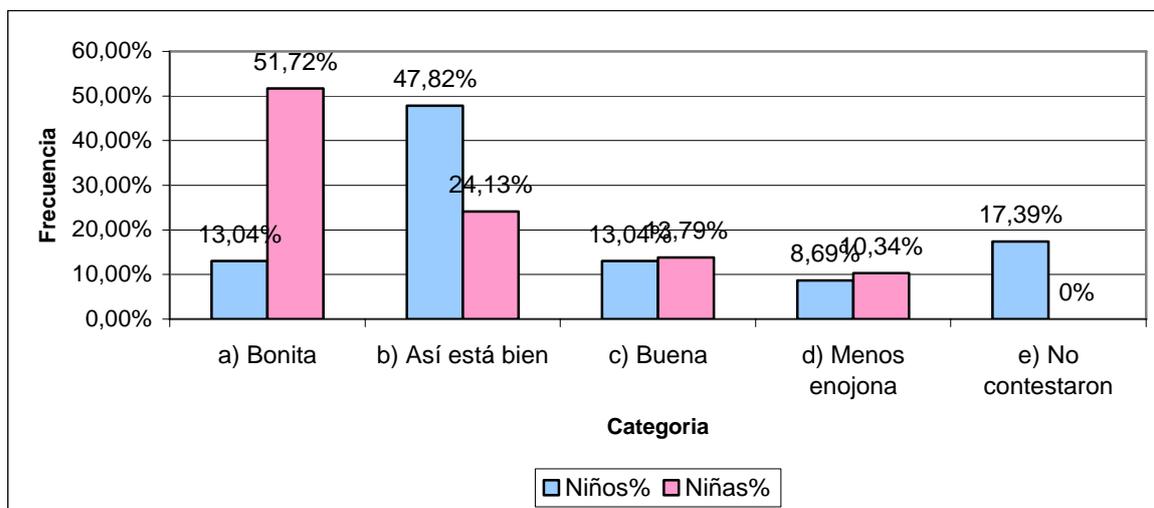
19.- ¿Cómo te gustaría que fuera tu maestra?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 19

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Bonita | 3 | 13.04 % | 15 | 51.72 % | 18 | 34.61 |
| b) Así está bien | 11 | 47.82 % | 7 | 24.13 % | 18 | 34.61 |
| c) Buena | 3 | 13.04 % | 4 | 13.79 % | 7 | 13.46 |
| d) Menos enojona | 2 | 8.69 % | 3 | 10.34 % | 5 | 9.61 |
| e) No contestaron | 4 | 17.39 % | 0 | 0.00 % | 4 | 7.69 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 19



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 47.82 % de los niños dijeron que así estaba bien su maestra, que no cambiara, mientras que el 51.72 % de las niñas mencionaron que les gustaría que su maestra fuera bonita.

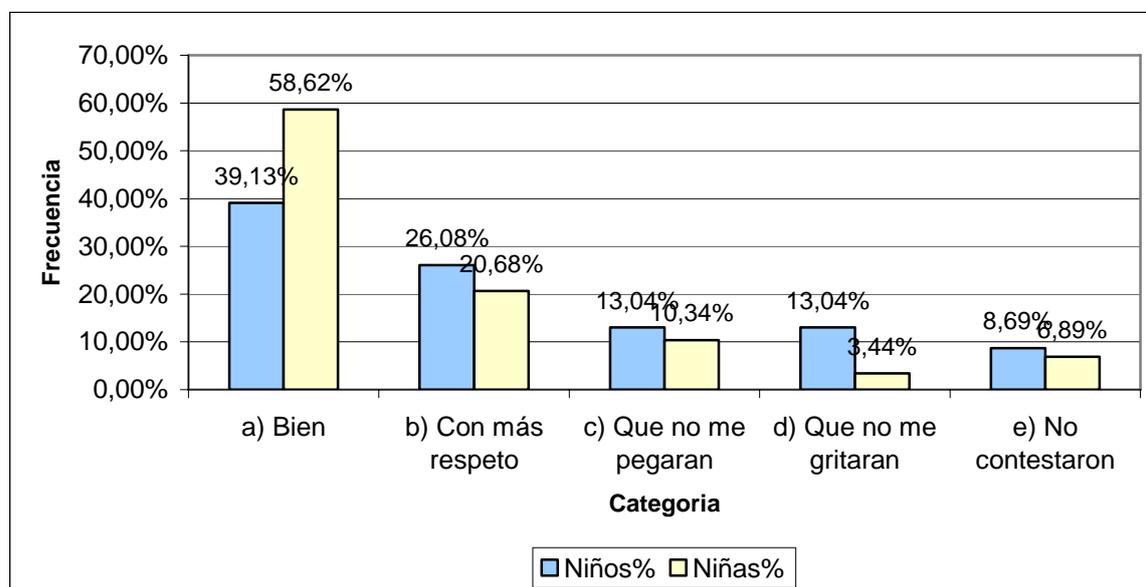
20.- ¿Cómo quisieras que te trataran tus compañeros?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 20

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Bien | 9 | 39.13 % | 17 | 58.62 % | 26 | 50.00 |
| b) Con más respeto | 6 | 26.08 % | 6 | 20.68 % | 12 | 23.07 |
| c) Que no me pegaran | 3 | 13.04 % | 3 | 10.34 % | 6 | 11.53 |
| d) Que no me gritaran | 3 | 13.04 % | 1 | 3.44 % | 4 | 7.69 |
| e) No contestaron | 2 | 8.69 % | 2 | 6.89 % | 4 | 7.69 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 20



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 39.13 % de los niños y el 58.62 % de las niñas mencionaron que les agradaría que sus compañeros los trataran bien, mientras que el 26.08 % de los niños y el 20.68 % de las niñas opinan que les gustaría que sus compañeros los trataran con más respeto. El ambiente ideal para que un niño se desarrolle integralmente debe de ser un espacio lleno de respeto, cariño, libertad y alegría, ya que mientras exista más respeto entre los niños y estos con sus maestros, se evitarían problemas, discusiones y actos de exclusión y discriminación, motivando a los niños a seguir estudiando.

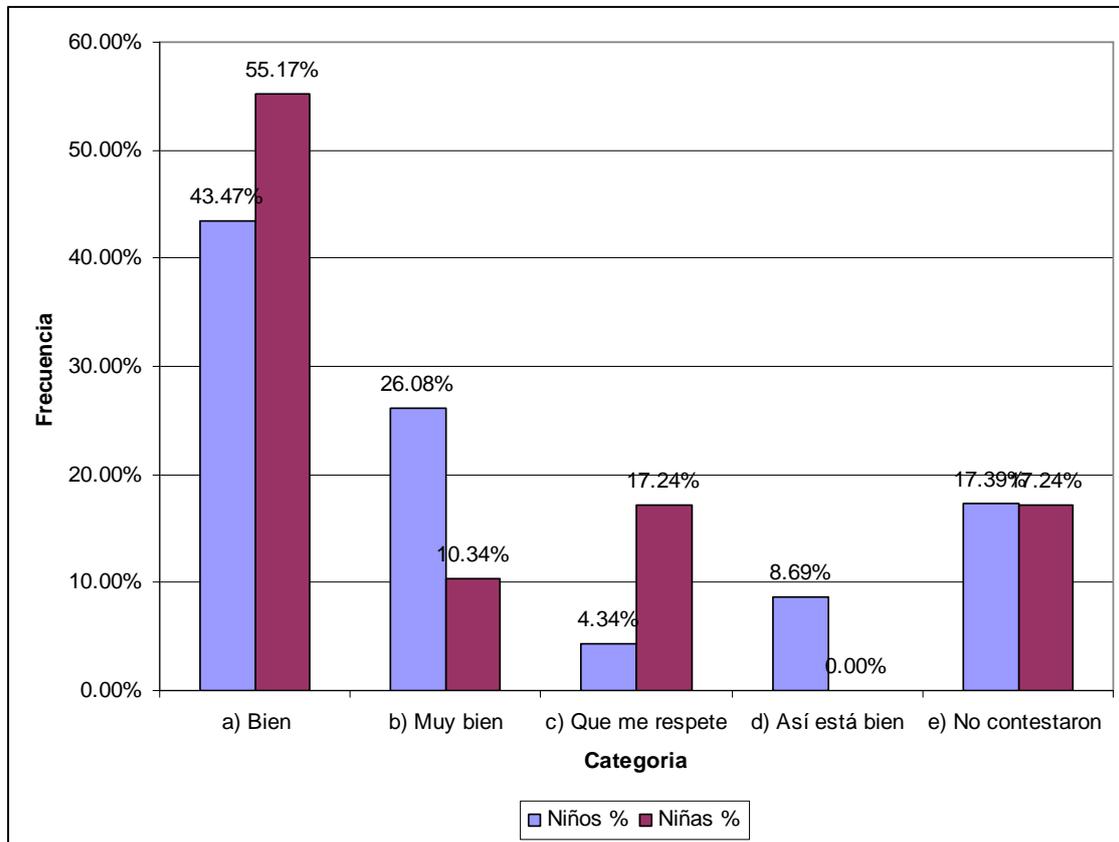
21.- ¿Cómo quisieras que te tratara tu maestro (a)?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 21

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Bien | 10 | 43.47 % | 16 | 55.17 % | 26 | 50.00 |
| b) Muy bien | 6 | 26.08 % | 3 | 10.34 % | 9 | 17.30 |
| c) Que me respete | 1 | 4.34 % | 5 | 17.24 % | 6 | 11.53 |
| d) Así está bien | 2 | 8.69 % | 0 | 0.00 % | 2 | 3.84 |
| e) No contestaron | 4 | 17.39 % | 5 | 17.24 % | 9 | 17.30 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.97 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli, Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 21



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 43.47 % de los niños y el 55.17 % de las niñas quisieran que su maestra los tratara bien, mientras que en un 4.34 % de los niños y un 17.24 % de las niñas quisieran que su maestra los respetara.

Mientras la relación entre maestro alumno y entre alumnos sea siempre de respeto, las relaciones de poder disminuirán, es decir, que cuando hay respeto, pluralidad y libertad de expresión en un salón de clases, el aprendizaje será de calidad y la deserción escolar disminuirá.

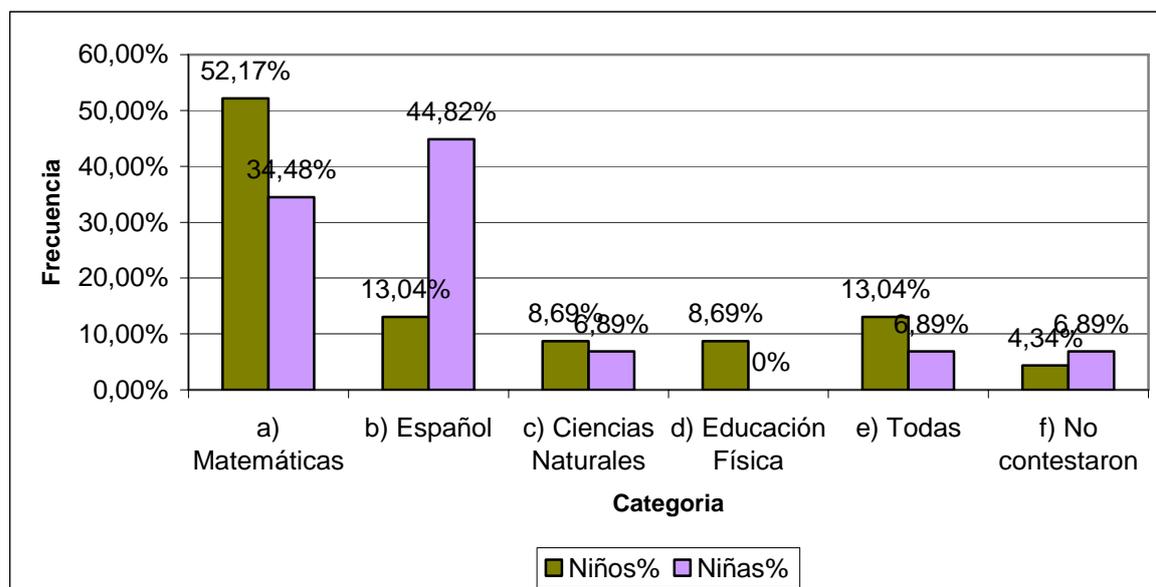
22.- ¿Qué materia(as) te gusta más?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 22

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-----------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Matemáticas | 12 | 52.17 % | 10 | 34.48 % | 22 | 42.30 |
| b) Español | 3 | 13.04 % | 13 | 44.82 % | 16 | 30.76 |
| c) Ciencias Naturales | 2 | 8.69 % | 2 | 6.89 % | 4 | 7.69 |
| d) Educación Física | 2 | 8.69 % | 0 | 0.00 % | 2 | 3.84 |
| e) Todas | 3 | 13.04 % | 2 | 6.89 % | 5 | 9.61 |
| f) No contestaron | 1 | 4.34 % | 2 | 6.89 % | 3 | 5.76 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.96 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli, Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 22



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Al 52.17 % de los niños la materia que más les gusta son las matemáticas, mientras que al 44.82 % de las niñas les gusta más el español.

Me llamo mucho la atención que a la mayoría de la población con la cual se trabajó tienen gran inclinación hacia el gusto por las matemáticas, no se si tenga que ver el uso de la enciclopedia o es que realmente los maestros han aplicado técnicas que hacen menos pesada esta materia. Las niñas se inclinan más por el español, situación que también es interesante ya que el gusto por el español las puede llevar a el gusto por la lectura y la escritura.

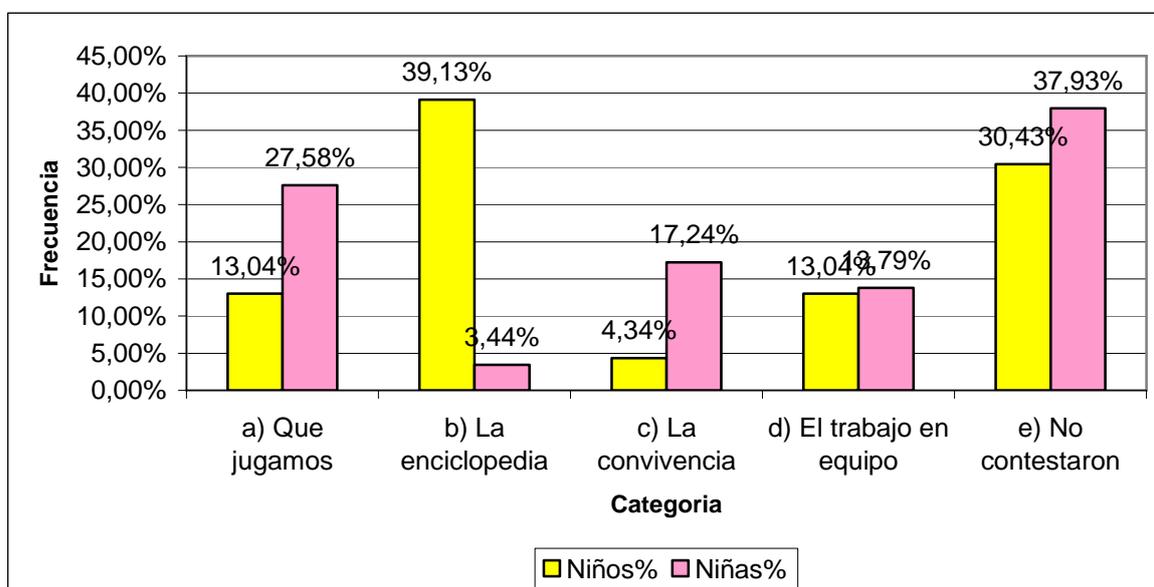
23.- ¿Qué te gusta de tu grupo de clases?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 23

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Que jugamos | 3 | 13.04 % | 8 | 27.58 % | 11 | 21.15 |
| b) La enciclopedia | 9 | 39.13 % | 1 | 3.44 % | 10 | 19.23 |
| c) La convivencia | 1 | 4.34 % | 5 | 17.24 % | 6 | 11.53 |
| d) El trabajo en equipo | 3 | 13.04 % | 4 | 13.79 % | 7 | 13.46 |
| e) No contestaron | 7 | 30.43 % | 11 | 37.93 % | 18 | 34.61 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 23



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Al 39.13 % de los niños les gusta de su grupo de clases la enciclopedia, mientras que al 27.58 % de las niñas les gusta jugar. Cabe mencionar que el 37.93 % de las niñas no contestaron esta pregunta.

A los niños y niñas les llama mucho la atención el uso de la computadora y especialmente de la enciclopedia, ya que las imágenes suelen ser atractivas y el aprendizaje es significativo, es decir, que se les queda mas presente los contenidos que aprenden por medio de imágenes y por experiencias o ejemplos que son interesantes.

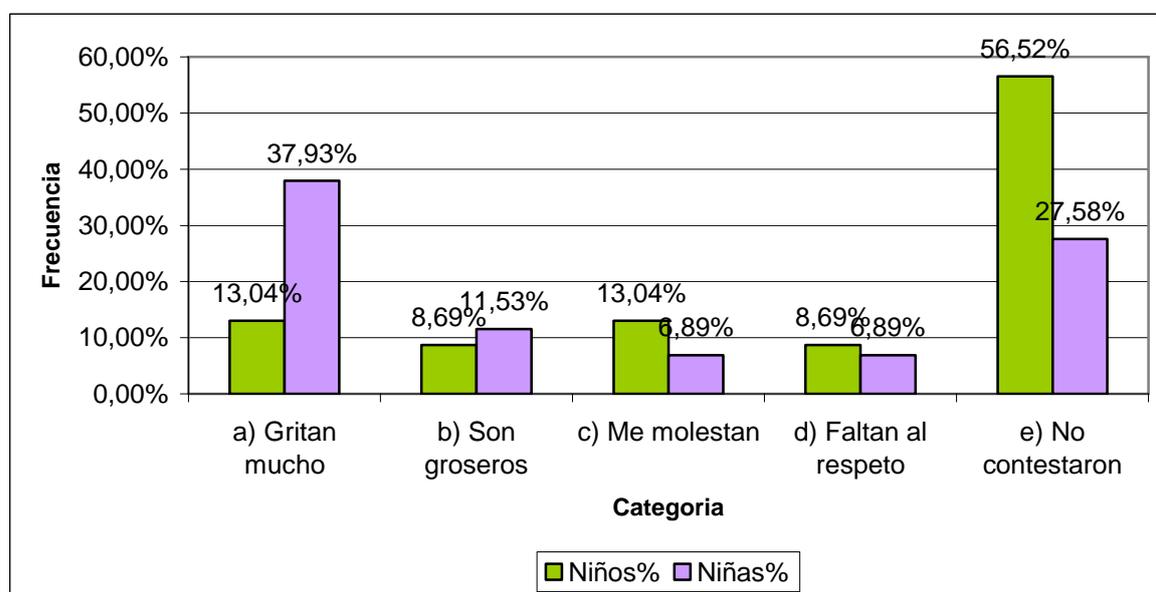
24.- ¿Qué es lo que no te gusta de tu grupo de clases?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 24

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|----------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Gritan mucho | 3 | 13.04 % | 11 | 37.93 % | 14 | 26.92 |
| b) Son groseros | 2 | 8.69 % | 6 | 11.53 % | 8 | 15.38 |
| c) Me molestan | 3 | 13.04 % | 2 | 6.89 % | 5 | 9.61 |
| d) Faltan al respeto | 2 | 8.69 % | 2 | 6.89 % | 4 | 7.69 |
| e) No contestaron | 13 | 56.52 % | 8 | 27.58 % | 21 | 40.38 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 24



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 13.04 % de los niños contestaron que lo que no les gusta de su grupo de clases es que gritan mucho, al igual que el 37.93 % de las niñas, pero también otro 13.04 % de los niños mencionaron que no les gusta que los molesten. Es importante mencionar que el 56.52 % de los niños no contestaron esta pregunta.

Todo niño suele ser inquieto, la verdad los niños y niñas con los cuales se trabajaron efectivamente son gritones y su vocabulario es amplio, me refiero a que el uso de palabras altisonantes o llamadas groserías es muy frecuente, sobre todo en las niñas, tal vez por eso la mayoría contestó que el hecho de que griten mucho y sean groseros son aspectos que no les agrada de su grupo.

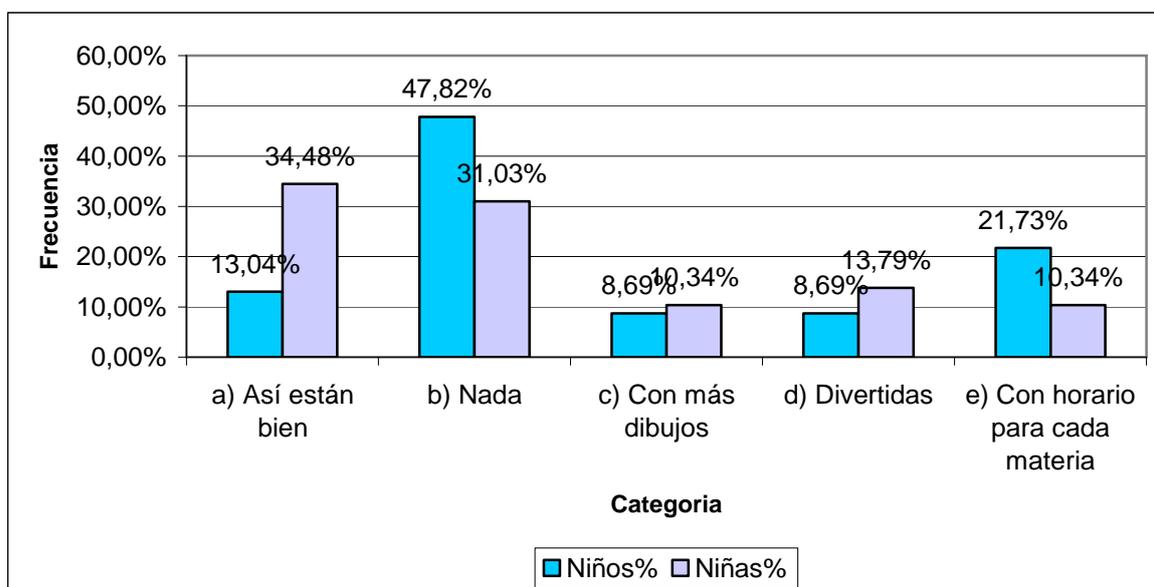
25.- ¿Cómo te gustaría que fueran tus clases?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 25

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|----------------------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Así están bien | 3 | 13.04 % | 10 | 34.48 % | 13 | 25.00 |
| b) Nada | 11 | 47.82 % | 9 | 31.03 % | 20 | 38.46 |
| c) Con más dibujos | 2 | 8.69 % | 3 | 10.34 % | 5 | 9.61 |
| d) Divertidas | 2 | 8.69 % | 4 | 13.79 % | 6 | 11.53 |
| e) Con horario para cada materia | 5 | 21.73 % | 3 | 10.34 % | 8 | 15.38 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.98 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 25



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 21.73 % de los niños mencionaron que les gustaría que sus clases fueran con horario para cada materia, mientras que el 34.48% de las niñas mencionaron que así estaban bien sus clases. En esta pregunta el 47.82 % de los niños contestaron con la palabra “nada“.

Esta pregunta evidencio que los niños y niñas desean que la dinámica de las clases fueran como las de la secundaria, es decir, con horario para cada materia y con cambios de salón, eso demuestra a la vez los deseos de llegar a estudiar en la secundaria

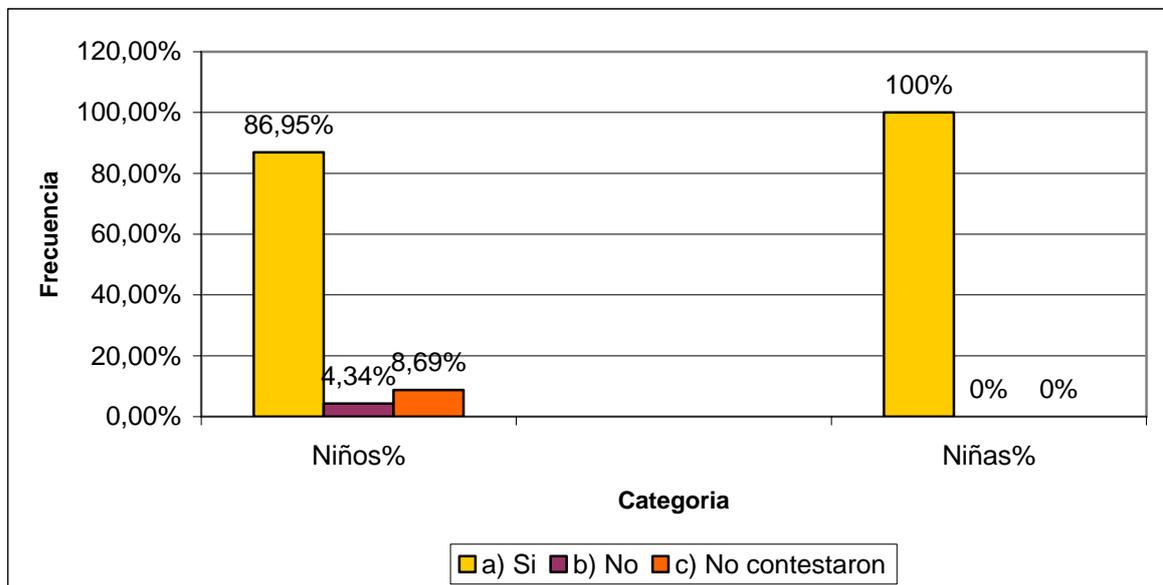
26.- ¿Quisieras que tu maestro(a) utilizara técnicas de juego para enseñarte los temas de la clase?
(Muestra: 52 Alumnos)

Cuadro 26

| CATEGORIA | Frecuencia | | Frecuencia | | Total | Total % |
|-------------------|------------|---------|------------|---------|-------|---------|
| | Niños | Niños % | Niñas | Niñas % | | |
| a) Si | 20 | 86.95 % | 29 | 100 % | 49 | 94.23 |
| b) No | 1 | 4.34 % | 0 | 0.00 % | 1 | 1.92 |
| c) No contestaron | 2 | 8.69 % | 0 | 0.00 % | 2 | 3.84 |
| Total | 23 | 44.23 % | 29 | 55.76 % | 52 | 99.99 |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 26



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 86.95 % de los niños y el 100 % de las niñas dijeron que si quisieran que su maestra utilizara técnicas de juego para enseñarles los temas de la clase. Cabe mencionar que un 4.34 % de los niños dijeron que no, y un 8.09 % no contestaron la pregunta. Aquí los niños y niñas mostraron que las técnicas nuevas y los contenidos novedosos les llaman más la atención, es decir que siempre lo nuevo despertará su atención y la motivación de aprender será mayor.

Resultados de la investigación de campo (MAESTRAS)

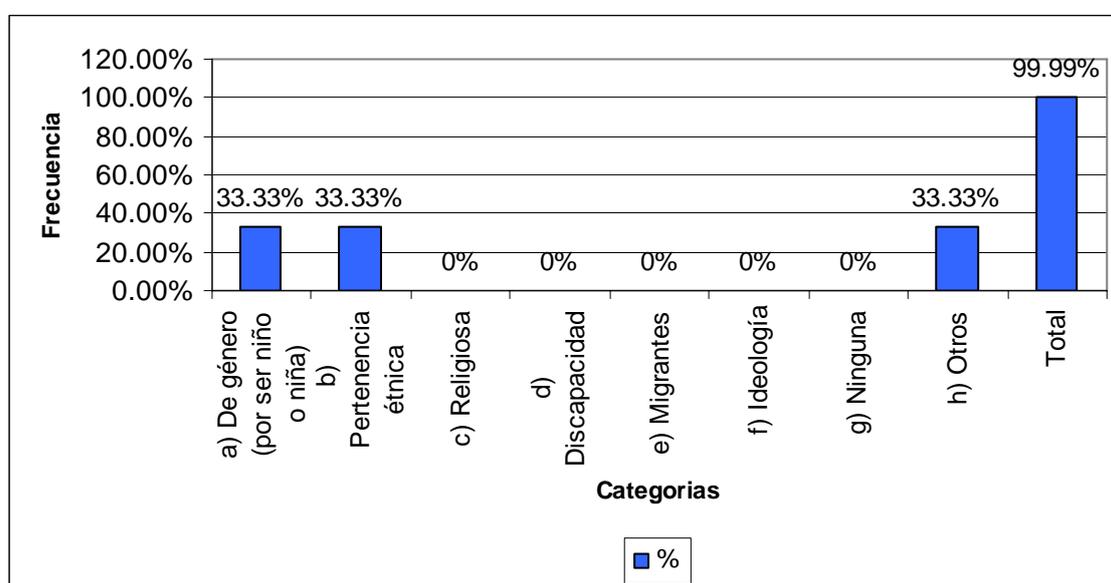
1.- ¿Ha identificado algún tipo de discriminación dentro del salón de clases?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 1

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|------------------------------------|------------|---------|
| a) De género (por ser niño o niña) | 1 | 33.33 % |
| b) Pertenencia étnica | 1 | 33.33% |
| c) Religiosa | 0 | 0% |
| d) Discapacidad | 0 | 0% |
| e) Migrantes | 0 | 0% |
| f) Ideología | 0 | 0% |
| g) Ninguna | 0 | 0% |
| h) Otros | 1 | 33.33 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 33.33 % de las maestras respondió que ha identificado discriminación por género en su grupo de clases, por otra parte un 33.33% de las maestras comentó que ha identificado discriminación por pertenencia étnica. Una de las maestras que no contestó

correctamente escribió que los niños indígenas son los que discriminan a los que no pertenecen a su étnia.

Estos resultados demuestran que la discriminación de género y de pertenencia étnica existe y son visibles en el espacio escolar, siendo éste uno de los tantos lugares donde se reproducen este tipo de conductas.

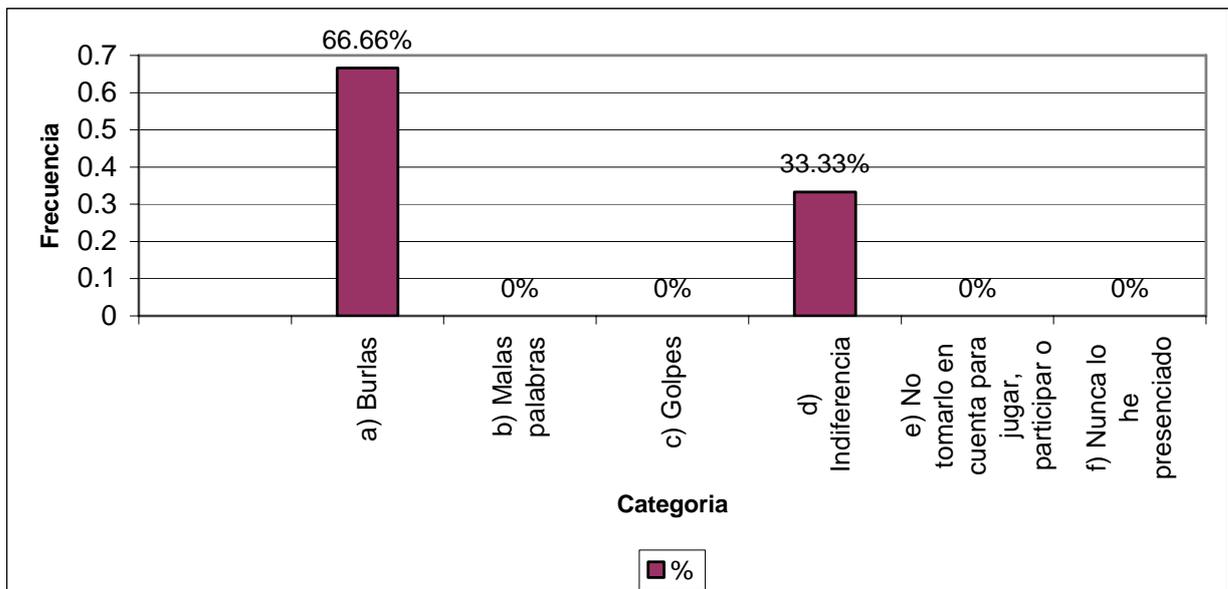
2.- ¿Ha presenciado alguna acción discriminatoria hacia algún alumno por parte de sus compañeros y/o maestros dentro de la institución educativa como:
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 2

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|---|------------|---------|
| a) Burlas | 2 | 66.66 % |
| b) Malas palabras | 0 | 0% |
| c) Golpes | 0 | 0% |
| d) Indiferencia | 1 | 33.33 % |
| e) No tomarlo en cuenta para jugar, participar o trabajar | 0 | 0% |
| f) Nunca lo he presenciado | 0 | 0% |
| g) Otros | 0 | 0% |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 2



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66 % de las maestras mencionó que han presenciado las burlas por parte de compañeros y/o maestros hacia algún alumno en la institución educativa y por otra parte, el 33.33% de las maestras comentó que han notado indiferencia hacia algún alumno como acción discriminatoria dentro de la Escuela Primaria “Alberto Correa”. En este caso, una acción discriminatoria identificada por la mayoría de las maestras son las burlas, ya sea por el color de piel, la manera de hablar, la forma de vestir, entre otras. La indiferencia es otra forma de discriminar, tal vez menos obvia pero de impacto emocional fuerte.

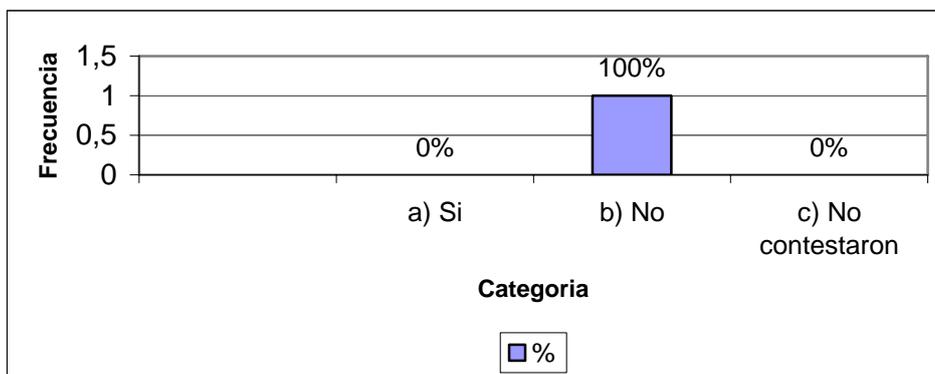
3.- ¿Ha discriminado a un alumno por alguna razón?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 3

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|-------------------|------------|-------|
| a) Si | 0 | 0 % |
| b) No | 3 | 100% |
| c) No contestaron | 0 | 0% |
| Total | 3 | 100 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 3



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 100 % de las maestras comentaron que no han discriminado a un alumno por alguna razón. Este resultado nos muestra que las maestras afirman no haber discriminado a un alumno por alguna razón. Es claro que el papel del maestro (a) es la formación del alumnado, pero no solo en el aspecto de conocimientos teóricos, sino también en cuanto a los contenidos formativos que se relacionan con las conductas y el afianzamiento de la personalidad, por ello el maestro (a) debe estar a favor del respeto a la diversidad, la igualdad y la pluralidad.

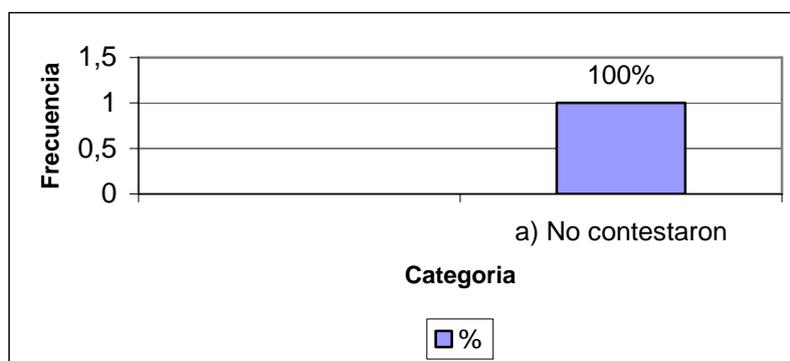
¿Cuál?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 3-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | % |
|--------------------|------------|-------|
| 1.- No contestaron | 3 | 100 % |
| Total | 3 | 100 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 3-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 100 % de las maestras no contestaron esta pregunta ya que la pregunta anterior respondieron que por ninguna razón han discriminado a algún alumno.

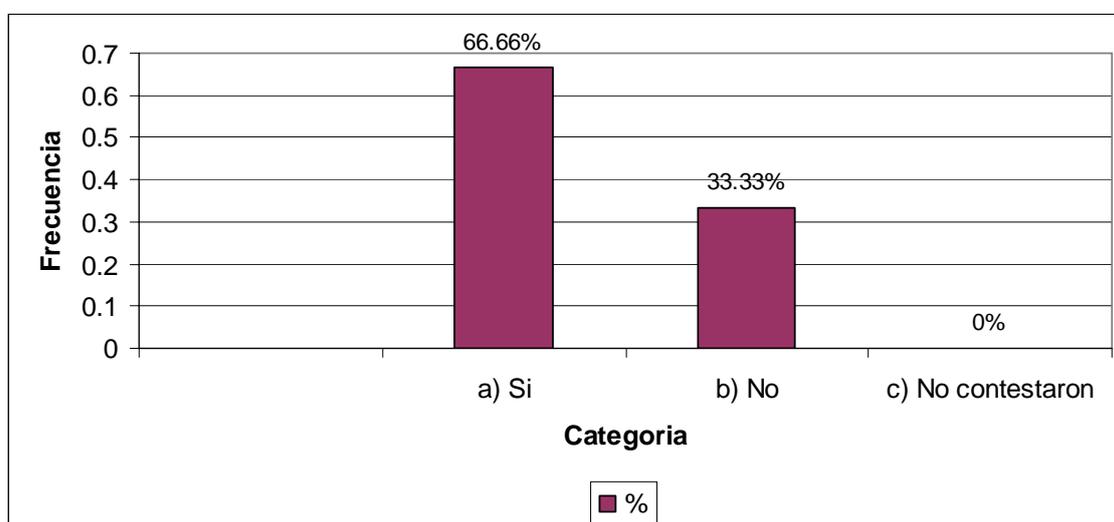
4.- ¿Cree que exista discriminación dentro de su grupo de alumnos?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 4

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|-------------------|------------|---------|
| a) Si | 2 | 66.66 % |
| b) No | 1 | 33.33 % |
| c) No contestaron | 0 | 0% |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 4



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66 % piensa que si existe discriminación dentro de su grupo de alumnos, mientras que el 33.33 % de las maestras dicen que no existe tal.

Los propios académicos están concientes de lo que implica trabajar con población infantil indígena en el área educativa y por ello identifican problemas tales como la discriminación, ya que ésta no solo se genera dentro del ambiente adulto, sino también en el infantil, que es lo más preocupante.

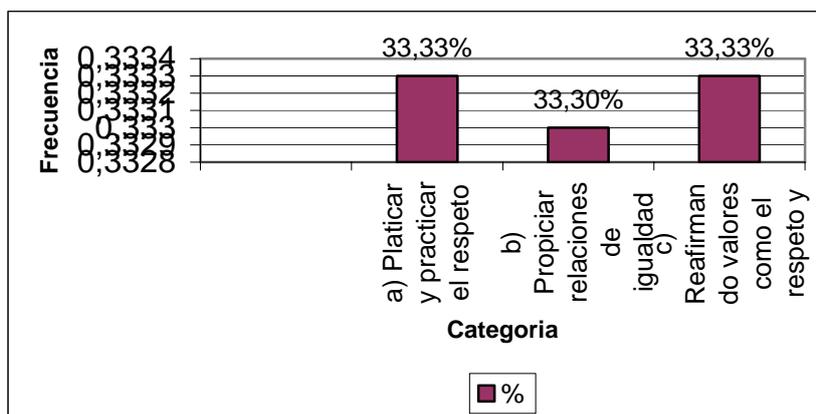
5.- ¿Cómo evitaría que se produjeran acciones discriminatorias en su salón de clases?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 5

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|--|------------|---------|
| a) Platicar y practicar el respeto | 1 | 33.33 % |
| b) Propiciar relaciones de igualdad | 1 | 33.3 % |
| c) Reafirmando valores como el respeto y la igualdad | 1 | 33.33 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 5



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 33.33 % de las maestras piensan que platicando sobre el respeto y practicándolo evitarían que se produjeran acciones discriminatorias en el salón de clases, otro 33.33 % de las maestras mencionaron que propiciando relaciones de igualdad se evitaría este problema y el 33.33 % dijo que reafirmando valores como el respeto y la igualdad se evitarían las relaciones de discriminación en el espacio escolar.

Las maestras coincidieron que promoviendo valores como el respeto y la igualdad se podrían evitar las acciones discriminatorias en el ambiente escolar. Se podría decir que las maestras también desarrollan el papel de promotoras de los valores para construir una convivencia sana entre sus alumnos.

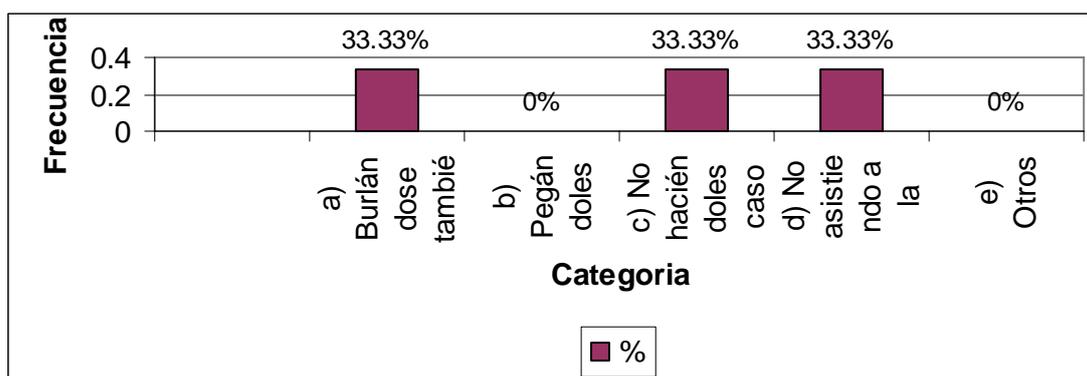
6.- ¿Cómo cree usted que reaccione un niño al ser discriminado por sus compañeros?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 6

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|--------------------------------|------------|---------|
| a) Burlándose también de ellos | 1 | 33.33 % |
| b) Pegándoles | 0 | 0 % |
| c) No haciéndoles caso | 1 | 33.33 % |
| d) No asistiendo a la escuela | 1 | 33.33 % |
| e) Otros | 0 | 0 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 6



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 33.33% de las maestras dijo que un niño reacciona al ser discriminado por sus compañero mediante burlas, otro 33.33 % de las maestras dijeron que no haciéndoles caso y un 33.33 % menciona que su reacción seria dejar de ir a la escuela.

La reacción que un niño puede tener ante actos discriminatorios contra su persona pueden ser diversas, muchas de ellas son elegidas impulsivamente y sin pensar en sus repercusiones en un futuro, tal es el caso de dejar de asistir a la escuela.

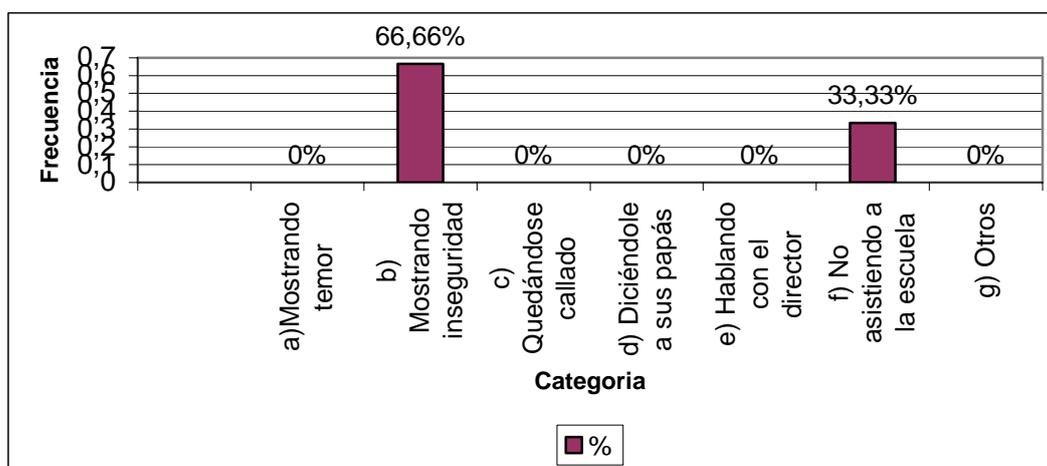
7.- ¿Cómo cree usted que reaccione un niño al ser discriminado por su maestro?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 7

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|-------------------------------|------------|---------|
| a)Mostrando temor | 0 | 0 % |
| b) Mostrando inseguridad | 2 | 66.66 % |
| c) Quedándose callado | 0 | 0 % |
| d) Diciéndole a sus papás | 0 | 0 % |
| e) Hablando con el director | 0 | 0 % |
| f) No asistiendo a la escuela | 1 | 33.33 % |
| g) Otros | 0 | 0 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 7



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66 % de las maestras comentaron que la reacción de un niño al ser discriminado por su maestro es mostrando inseguridad, mientras que el 33.33 % de las maestras menciono que su reacción seria dejar de ir a la escuela.

La reacción de un niño al ser discriminado por un compañero es muy diferente a la que muestra al ser discriminado por su maestro (a), ya que ve a éste como una persona de autoridad que ejerce cierto poder y por su corta edad suele confundir el respeto con la sumisión, esto cuando se genera la discriminación.

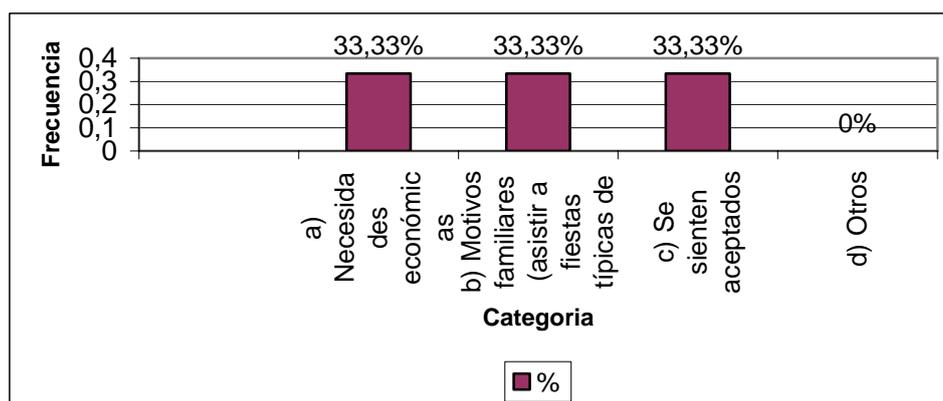
8.- ¿Cuáles cree usted que sean las principales causas que orillan a los alumnos a abandonar la escuela?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 8

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|---|------------|---------|
| a) Necesidades económicas (trabajar) | 1 | 33.33 % |
| b) Motivos familiares (asistir a fiestas típicas de su lugar de origen) | 1 | 33.33 % |
| c) Se sienten aceptados | 1 | 33.33 % |
| d) Otros | 0 | 0% |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 8



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 33.33 % de las maestras dijo que uno de los motivos principales que orillan a los alumnos a abandonar la escuela son las necesidades económicas, el hecho de tener que trabajar, otro 33.33 % menciona que una causa que propicia el abandono escolar son los motivos familiares, en este caso el tener que asistir a fiestas típicas a su lugar de origen y un 33.33 % comentó que los niños en la Escuela Primaria “Alberto Correa” se sienten aceptados y que es muy difícil que abandonen la escuela.

Aquí podemos ver diversas causas que orillan a los niños a abandonar la escuela, la más común por así decirlo es a causa de las necesidades económicas, la pobreza y el hecho de no cubrir las necesidades básicas repercute de tal forma que los niños o más bien sus padres deciden que el menor debe involucrarse en el ámbito laboral para incrementar sus ingresos.

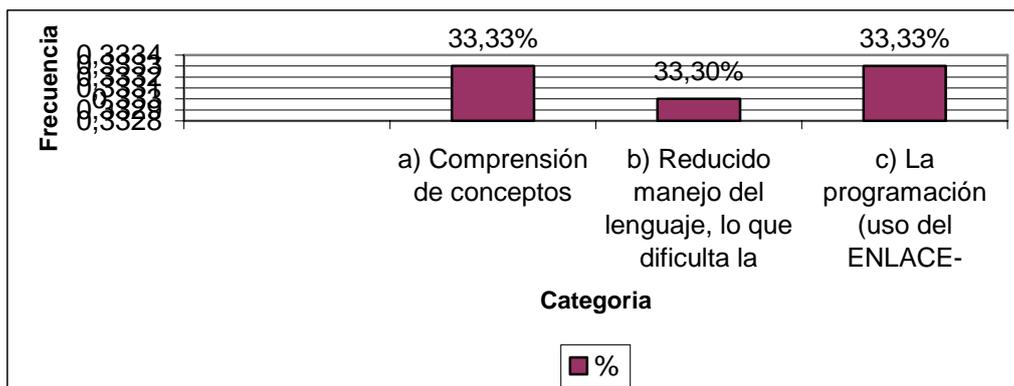
9.- ¿Qué dificultades ha tenido al trabajar con niños indígenas en la Escuela Primaria “Alberto Correa “?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 9

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|---|------------|---------|
| a) Comprensión de conceptos | 1 | 33.33 % |
| b) Reducido manejo del lenguaje, lo que dificulta la comprensión del español. | 1 | 33.3 % |
| c) La programación (uso del ENLACE-Olimpiada del conocimiento) | 1 | 33.33 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 9



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 33.33 % de las maestras comentaron que uno de los problemas que han tenido al trabajar con niños indígenas es la comprensión de conceptos que ellos casi no entienden, otro 33.33 % dijo que un problema ha sido el reducido manejo del lenguaje, ya que esto dificulta la comprensión del español y por último, el 33.33 % de las maestras mencionaron que la programación, específicamente lo de ENLACE y la Olimpiada del Conocimiento.

Es obvio que los niños al tener poco dominio del español, los conceptos empleados en clase se les dificultan, tanto para entenderlos como para emplearlos y a la vez por ello las competencias de conocimiento o evaluaciones son desequilibradas, es decir los niños “capitalinos” tienen ventaja sobre los niños de origen indígena que aun no dominan el español y ciertos conceptos.

Esto denota la necesidad y urgencia de apoyar para construir una educación bilingüe en todas las escuelas donde se atiende a población infantil indígena.

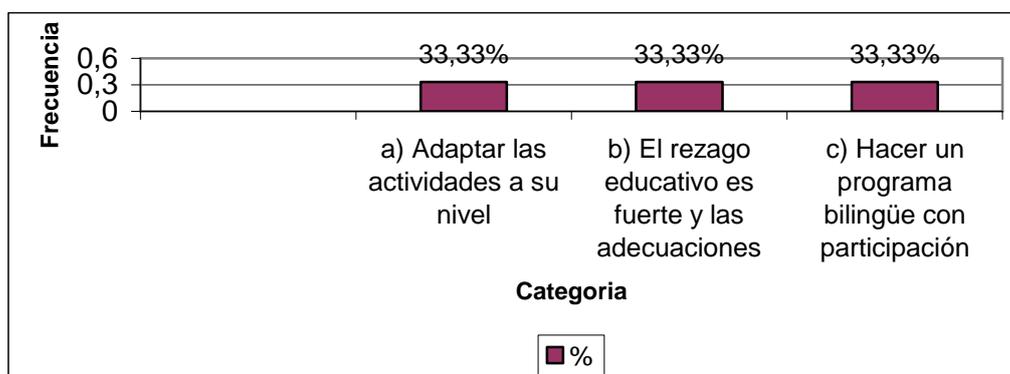
10.- ¿Qué propondría para trabajar mejor con los niños indígenas en el espacio escolar?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 10

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|---|------------|---------|
| a) Adaptar las actividades a su nivel | 1 | 33.33 % |
| b) El rezago educativo es fuerte y las adecuaciones curriculares son insuficientes. | 1 | 33.33 % |
| c) Hacer un programa bilingüe con participación profesional adecuada. | 1 | 33.33 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 10



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 33.33 % de las maestras proponen adaptar las actividades al nivel de los niños, esto para trabajar mejor con ellos, mientras que otro 33.33 % de las maestras propuso que se elaborara un programa bilingüe con participación profesional adecuada, para que los niños indígenas no pierdan su lengua madre. Cabe señalar que un 33.33 % de las maestras no propuso nada, solo hizo evidente que el rezago educativo es fuerte y que las actuales adecuaciones curriculares son insuficientes.

Las propuestas de las maestras fueron claras, aunque algunas evidenciaron la existencia de un nivel bajo en los alumnos y los fuertes problemas de rezago educativo, otras saben que el problema es el poco dominio del español y la preocupación de que no pierdan su lengua madre, por ello proponen la creación y aplicación de programas bilingües.

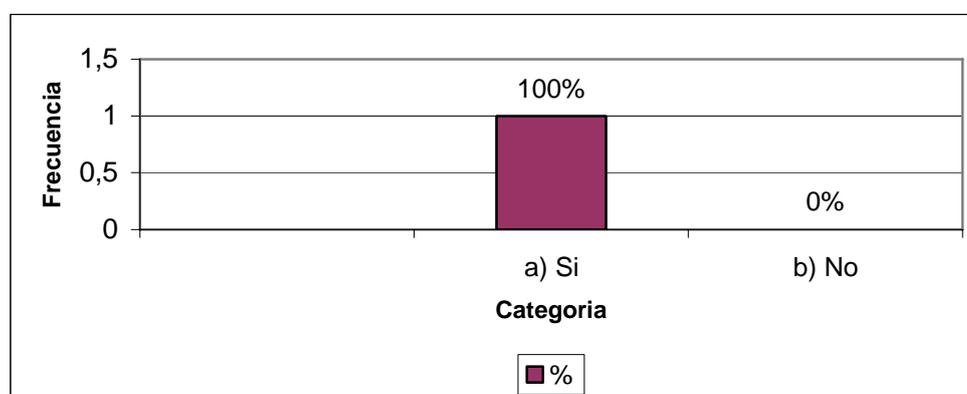
11.- ¿Le agrada trabajar con niños indígenas?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 11

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|-----------|------------|-------|
| a) Si | 3 | 100 % |
| b) No | 0 | 0% |
| Total | 3 | 100 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 11



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Al 100 % de las maestras de la Escuela Primaria “Alberto Correa” (según el número de la muestra), les agrada trabajar con los niños indígenas que estudian en la misma.

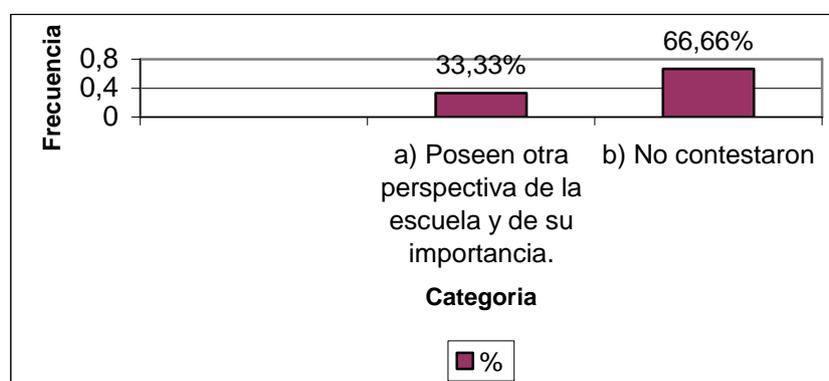
¿Por qué?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 11-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | % |
|--|------------|---------|
| 1.- Poseen otra perspectiva de la escuela y de su importancia. | 1 | 33.33 % |
| 2.- No contestaron | 2 | 66.66 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 11-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66 % de las maestras no contestaron esta pregunta, mientras que un 33.33 % mencionaron que les agrada trabajar con niños indígenas por que poseen otra perspectiva de la escuela y de su importancia.

“El trabajar con niños indígenas es una experiencia reconfortante y muy rica”, es lo que expresó una maestra, la cual le dio una importancia muy especial a ese intercambio cultural que existe al trabajar con niños de origen indígenas y no indígenas, ya que el aprendizaje va más allá de contenidos teóricos, ya que las experiencias y tradiciones de los niños indígenas enriquecen la cultura capitalina.

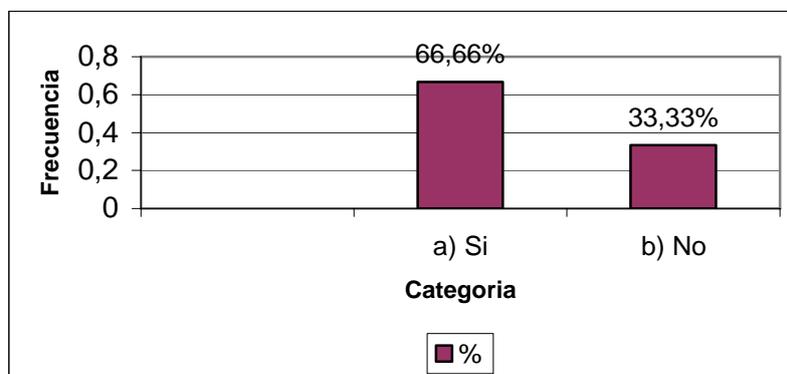
12.- ¿Cree que la discriminación en el espacio escolar sea un factor que genere rezago educativo y analfabetismo?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 12

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|-----------|------------|---------|
| a) Si | 2 | 66.66 % |
| b) No | 1 | 33.33 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 12



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66 % piensan que la discriminación en el espacio escolar genera rezago educativo y analfabetismo, mientras que un 33.33 % opina que no es así.

La discriminación al tener impactos en la comunidad estudiantil como la deserción escolar, ocasiona un rezago educativo muy grande ya que el porcentaje de la población infantil que no estudia incrementa, contribuyendo al la vez al crecimiento del analfabetismo y del empleo infantil.

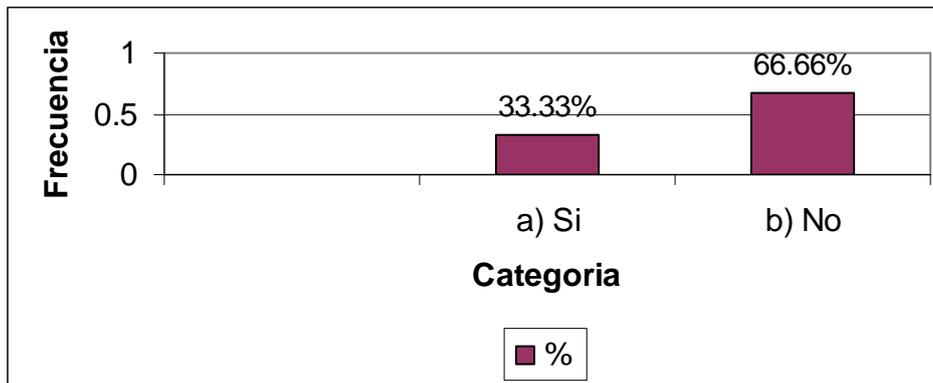
13.- ¿Conoce algún programa educativo dirigido a niños indígenas que estudian en escuelas de la Ciudad de México?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 13

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|-----------|------------|---------|
| a) Si | 1 | 33.33 % |
| b) No | 2 | 66.66 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 13



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66 % de las maestras no conocen algún programa educativo dirigido a niños indígenas que estudian en las escuelas de la Ciudad de México, pero un 33.33 % si conocen programas de esta índole.

Aquí se empieza a identificar el poco conocimiento que las propias maestras tienen respecto a los programas que se enfocan especialmente a la educación de niños indígenas que habitan en la Ciudad de México, pero tal vez ese desconocimiento sea porque en realidad no existen tales programas o son pocos y sólo se aplican en provincia o en zonas rurales.

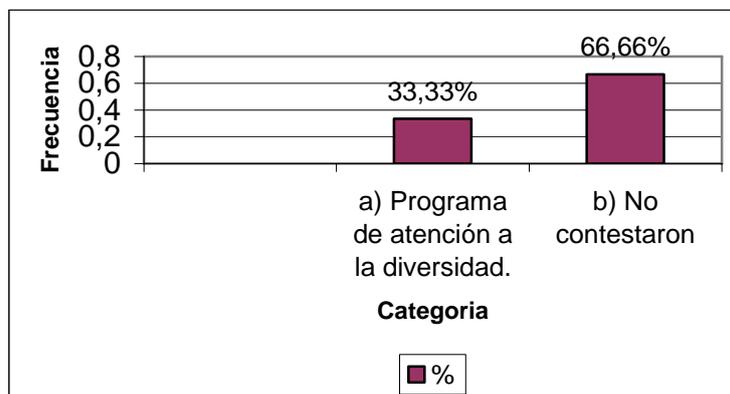
¿Cuál?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 13-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | % |
|---|------------|---------|
| 1.- Programa de atención a la diversidad. | 1 | 33.33 % |
| 2.- No contestaron | 2 | 66.66 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 13-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66% de las maestras no contestaron esta pregunta, mientras que el 33.33 % dijeron conocer el Programa de Atención a la Diversidad para trabajar con niños indígenas en el espacio escolar.

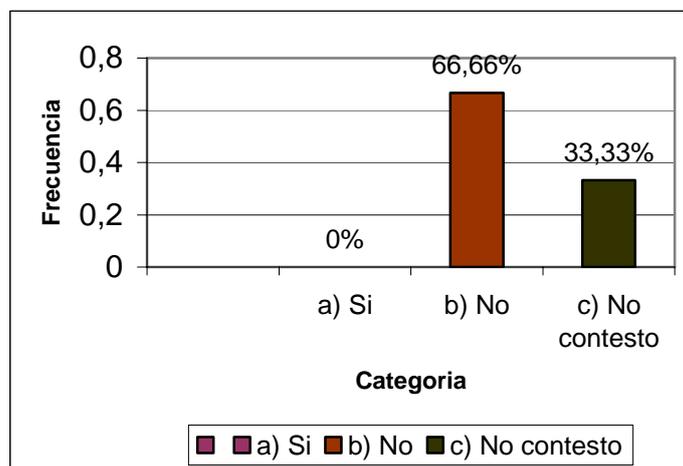
14.- ¿Ha empleado alguno de ellos?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 14

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|----------------|------------|---------|
| a) Si | 0 | 0 % |
| b) No | 2 | 66.66 % |
| c) No contesto | 1 | 33.33 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 14



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66 % de las maestras mencionaron no haber empleado algún programa educativo dirigido a niños indígenas que estudian en escuelas de la Ciudad de México ni el programa de Atención a la Diversidad, mientras que el 33.33 % no contestaron la pregunta.

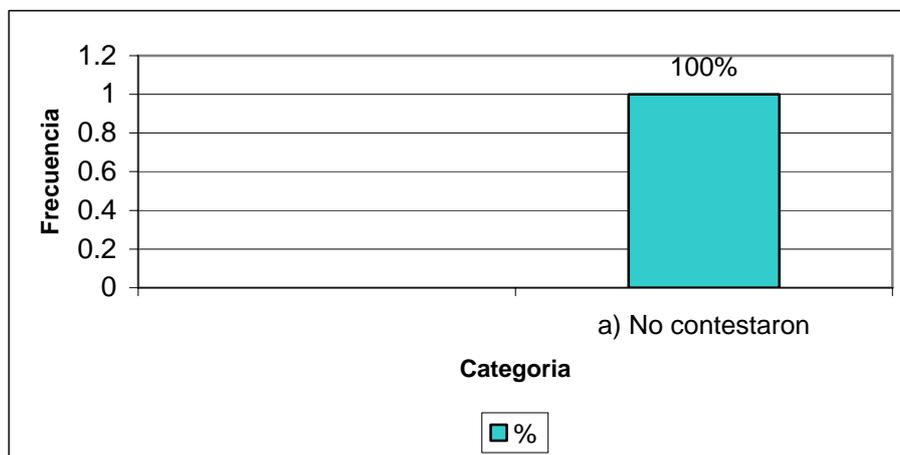
¿Cuál (es)?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 14-1

| RESPUESTAS | Frecuencia | % |
|--------------------|------------|-------|
| 1.- No contestaron | 3 | 100 % |
| Total | 3 | 100 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 14-1



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 100 % de las maestras no contestaron esta pregunta.

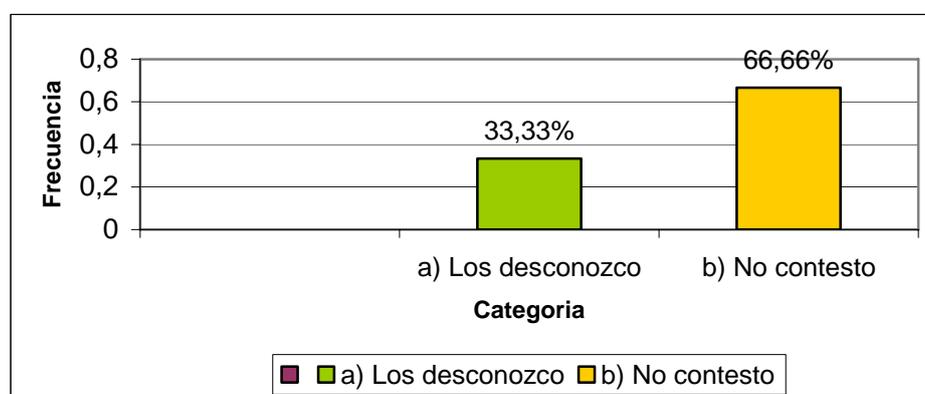
15.- ¿Cuál es su opinión respecto a estos programas?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 15

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|-------------------|------------|---------|
| a) Los desconozco | 1 | 33.33 % |
| b) No contesto | 2 | 66.66 % |
| Total | 3 | 99.99 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 15



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 66.66 % de las maestras no contestaron esta pregunta, mientras que el 33.33% de las maestras dijeron desconocer este tipo de programas.

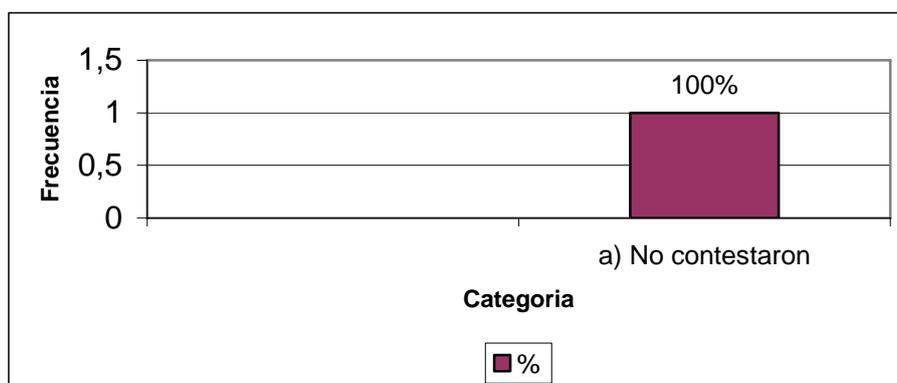
16.- ¿Qué cambiaría o complementarías de dichos programas?
(Muestra: 3 maestras)

Cuadro 16

| CATEGORIA | Frecuencia | % |
|-------------------|------------|-------|
| a) No contestaron | 3 | 100 % |
| Total | 3 | 100 % |

FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

Grafica 16



FUENTE: Reyes Vivanco Nayeli. Estudio directo. ENTS. 2007

El 100 % de las maestras no contestaron esta pregunta. Estos últimos cuestionamientos (13, 13-1, 14, 15 y 16) demuestran que el desconocimiento de los programas para niños indígenas estudiantes en escuelas de la Ciudad de México, o no existen o no llegan a todas las escuelas de la Ciudad. Aquí pueden existir graves problemas en las políticas educativas empleadas en nuestro país.

Dado los resultados obtenidos en el diagnóstico, se concluye que la hipótesis “La discriminación hacia los niños indígenas de la Escuela Primaria “Alberto Correa” de la delegación Cuauhtémoc es un factor que genera deserción escolar”, fue comprobada, afirmando que la discriminación hacia los niños de origen indígena en la Escuela Primaria “Alberto Correa” SI EXISTE, aunque en el espacio escolar es el segundo lugar donde la padecen más, ya que se pudo comprobar que ellos sufren burlas, insultos, agresiones y no son tomados en cuenta en el exterior, especialmente en las CALLES (ver cuadro 9 A⁹⁹).

Los niños y las niñas se muestran desconfiados ante los demás, en este caso ante maestros y compañeros de escuela, así que una de las reacciones ante este hecho es que reproducen los actos que padecen, es decir, ellos en ciertas ocasiones suelen reproducir la discriminación con compañeros o personas de otras etnias, o si ellos son mayoría dentro de su espacio, en este caso dentro del espacio escolar, discriminan a los niños “capitalinos”.

Lo anterior habla de que los niños y niñas de origen indígenas no saben cómo actuar ante actos discriminatorios, ya sea por parte de maestros, compañeros o personas en general, suelen reaccionar impulsivamente o se quedan callados (ver cuadro 10 A), afectando así su autoestima, su seguridad en sí mismos, su amor propio y sobre todo su identidad, es decir, ellos sienten que el ser de origen indígena es algo malo, mal visto por los demás y para ser aceptados lo que hacen es negar sus orígenes, su lengua y su cultura, cayendo en un proceso de aculturación para ser aceptados.

También se observa que la reproducción de actitudes que se aprenden dentro de casa o en el mismo espacio escolar repercuten en la vida y dinámica que un niño puede desarrollar socialmente.

Por lo tanto, la discriminación en centros educativos se presenta mínimamente y la deserción escolar es producida por otros factores en mayor porcentaje (ver cuadro 11 A y 13-1 A).

Finalmente se concluye lo siguiente: “La discriminación se presenta en mayor porcentaje en las calles que en el espacio escolar y la deserción escolar es producida con menor frecuencia por la discriminación”.

Retomando la afirmación anterior, es importante señalar que el trabajador social es capaz y cuenta con las habilidades y aptitudes, así como de los conocimientos teóricos y prácticos para elaborar propuestas de intervención que se puedan desarrollar para trabajar poco a poco en la solución de problemáticas específicas, en este sentido, en el siguiente capítulo se presenta la propuesta de intervención para la construcción de un camino, que lleve a largo plazo a una solución objetiva y eficaz al problema de la discriminación hacia niños indígenas en el espacio escolar, así como la deserción escolar que este acto injustificado es capaz de provocar.

CAPITULO VI. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

6.1. Propuesta de intervención

Tomando en cuenta la importancia de los datos obtenidos en la investigación de campo y lo que ellos muestran y demuestran, desde una visión social y humana del Trabajo Social se propone la creación de dos programas a desarrollarse en el espacio escolar, uno de ellos va dirigido a los alumnos y otro a los maestros.

Dichos programas son propuestos únicamente para trabajarse en la Escuela Primaria “Alberto Correa” que cuenta entre su población estudiantil con niños de origen indígena y que además fue donde se desarrollo la investigación de campo.

Tanto el programa para alumnos como el de maestros estarán integrados por un taller que será permanente durante cada año escolar, organizado en cinco bloques cada uno de los talleres con una duración de 12 horas por bloque en los cuales se desarrollarán temas como: el respeto y la tolerancia hacia la diversidad, la importancia de los valores como el respeto, la tolerancia y la igualdad, la valoración y reconocimiento de la cultura indígena y el tema de la discriminación. Estas temáticas serán expuestas mediante actividades teórico-prácticas que harán que los contenidos aprendidos mediante esta experiencia de aprendizaje no solo sean captados como datos de memorización sino que los lleven a la práctica en su vida diaria dentro de la escuela y fuera de ella.

6.2. Programa de intervención dirigido a los alumnos de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de la Escuela Primaria “Alberto Correa”

JUSTIFICACIÓN

La discriminación es un acto global que se desarrolla en cualquier país y en cualquier espacio físico, en este caso se estudió la discriminación en el espacio escolar.

Aunque la discriminación no siempre nace en la escuela, en ella encuentra un lugar donde reproducirse, reflejarse y al mismo tiempo esconderse, expresada por la indiferencia y la validación de comportamientos a pesar de ser socialmente inaceptables, que se traducen en claras actitudes de intolerancia a la diversidad como por ejemplo:

- Restringir o limitar a las personas el uso de su lengua, costumbres y cultura en actividades públicas o privadas e,
- Incitar al odio, violencia, rechazo, burla, difamación, injuria, persecución o a la exclusión.

En este sentido, la discriminación es un problema muy grave y de grandes repercusiones para toda la población, pero especialmente para la población infantil. Por ello, el trabajador social puede y debe tener un papel activo y fundamental en el área educativa como creador de programas y proyectos, capacitador, promotor de valores, gestor social, pero principalmente como agente de cambio, capaz de construir y crear conciencia en cuanto a temas que impacten directamente en la conducta y concepción de la realidad de las personas, que es lo que va creando o desarrollando el ambiente social, de convivencia e integración.

En este caso, el trabajador social cuenta con todos los conocimientos, aptitudes y habilidades para desarrollar el papel de promotor de valores y derechos humanos en el área educativa teniendo contacto directo con la población infantil y catedrática.

Tomando en cuenta que la discriminación en el espacio escolar tiene repercusiones tan graves como la deserción escolar, la reproducción de conductas agresivas y violentas en las aulas y la intolerancia y falta de respeto a la diversidad y a las diferencias, por ello se plantea una propuesta de acción ante este problema.

La propuesta se dirige a la creación de un programa, el cual va dirigido para la población estudiantil de la Escuela Primaria “Alberto Correa” que se encuentren estudiando de tercero a sexto año.

Dado los resultados de la investigación de campo y sabiendo que la discriminación es uno de los muchos factores que generan deserción en el espacio escolar y que además se identificaron las diversas reacciones que tienen los niños y niñas ante las acciones discriminatorias de las cuales son objeto, es importante e indispensable crear y promover una educación que desarrolle e imparta temáticas relacionadas con los valores, el respeto y tolerancia hacia las diferencias, así como el tema de los prejuicios y estereotipos, pero sobre todo el cómo actuar ante actos discriminatorios, ya sea generada por parte de compañeros y/o maestros en el espacio escolar o por cualquier persona en general en las calles.

Se propone entonces, desarrollar este programa que estará a cargo del Trabajo Social, donde se impulse una educación del respeto, tolerancia, de la valoración y reconocimiento de la cultura indígena, a fin de que con la aplicación de talleres formados con estas temáticas, los niños y niñas de origen indígena y no indígena aprendan a respetar, tolerar y valorar la diversidad, las diferencias y la cultura indígena, pero así mismo aprendan cómo reaccionar ante actos discriminatorios.

OBJETIVO GENERAL

Capacitar a niños y niñas de la Escuela Primaria “Alberto Correa” que se encuentren estudiando de tercero a sexto grado con respecto a temas que favorezcan su formación como personas y ciudadanos, con la finalidad de que creen conciencia sobre las diferencias, el valor de la diversidad, de la cultura indígena y así mismo aprendan cómo reaccionar ante actos discriminatorios.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Disminuir las acciones discriminatorias entre los estudiantes de tercero a sexto año de nivel primaria de las Escuela Primaria “Alberto Correa” que estén cursando de tercero a sexto grado.
- Aminorar los casos de deserción escolar a causa de la discriminación en el espacio escolar.

METAS

- Impartir el taller que integra dicho programa a los alumnos de tercero, cuarto, quinto y sexto año de la Escuela Primaria “Alberto Correa”.
- Lograr la disminución de actos discriminatorios entre los alumnos de origen indígena y no indígena de dicha institución educativa en un 50%.
- Contrarrestar los casos de deserción escolar a causa de la discriminación en la Escuela Primaria “Alberto Correa” en un 50%.

ESTRATEGIAS

- Emplear material didáctico atractivo y de calidad.
- Gestión con las autoridades educativas correspondientes de la Escuela Primaria “Alberto Correa”.
- Gestión con instituciones que trabajen temas y problemáticas relacionadas con la discriminación y el trabajo con niños indígenas para la obtención de apoyo y materiales.
- Realización de una planeación (organización, coordinación y programación de actividades) para desarrollar el programa para los alumnos.
- Llevar a cabo una supervisión por parte de un pequeño equipo de trabajadores sociales.
- Desarrollar una evaluación final por medio del modelo de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA).

METODOLOGÍA

- Coordinación con las autoridades educativas de la Escuela Primaria donde se desea desarrollar el programa.
- Organización con el equipo de trabajadores sociales y pedagogo con los grupos de estudiantes de la institución educativa.
- Desarrollar dentro del taller, el aprendizaje significativo mediante técnicas grupales divertidas, material didáctico llamativo y contenidos interesantes.

RECURSOS HUMANOS

4 Licenciados en Trabajo Social que desarrollaran las siguientes funciones:

- Investigar
- Administrar (planear, coordinar, supervisar, evaluar)
- Diseñar
- Gestionar
- Capacitar

2 Licenciados en Pedagogía que desarrollaran las siguientes funciones:

- Asesorar
- Capacitar
- Diseñar

1 Maestro interprete de la lengua náhuatl que desarrollara las siguientes funciones:

- Enseñar
- Capacitar

RECURSOS MATERIALES

- Cartulinas
- Colores
- Fomy
- Hojas de color
- Papel américa
- Pistola de silicón
- Tijeras
- Plumas
- Caja de diskets
- Cinta canela
- Plumones
- Hojas blancas
- Pegamento
- Papel kraf
- Silicón
- Lápices
- Papel crepe
- Rollos fotográficos

RECURSOS TECNOLÓGICOS

- Computadora
- Impresora
- Cámara fotográfica
- Cámara de video
- Televisión
- Video casetera o reproductor de DVD
- Extensiones

RECURSOS FINANCIEROS¹

| | |
|---|---|
| Remuneración económica para los Licenciados de Trabajo Social | 7,000.00 c/u al mes (4 trabajadores sociales) = 28,000.00 al mes = 336,000.00 al año |
| Remuneración económica para los Licenciados en Pedagogía | 5,000.00 c/u al mes (2 pedagogos) = 10,000.00 al mes = 120,000.00 al año |
| Maestro interprete de la lengua náhuatl | \$5,000.00 al mes = 60,000.00 al año |
| Material de consumo | 32,00.00 el primer año* |
| Mantenimiento | 3,000.00 al año |
| Total | \$ 551,000.00 en el primer año |

***NOTA:** Este es un cálculo aproximado basado en los posibles precios y valores de los recursos materiales, tecnológicos y humanos.

Este costo disminuye en el segundo año, dependiendo el material que pueda ser reutilizado, como por ejemplo los recursos tecnológicos y algunos materiales de papelería.

COSTOS

El costo aproximado para el primer año de aplicación del programa es de \$ 551, 000,00 (quinientos cincuenta y un mil pesos 00/100 M.N).

LIMITES

a) Tiempo:

El Programa se realizará durante el tiempo de un año (puede ser una semana al mes).

b) Espacio o lugar:

En la Escuela Primaria “Alberto Correa”.

c) Universo: El número de alumnos inscritos en tercero, cuarto, quinto y sexto año de la respectiva Escuela Primaria.

ACTIVIDADES

Se diseñará una serie de cartas descriptivas que tendrán las siguientes especificaciones:

- Nombre del programa
- Número de bloque
- Tiempo de duración de cada bloque
- Tema a tratar por bloque
- Objetivo
- Contenidos
- Actividades a desarrollar
- Recursos didácticos a emplear en cada bloque
- Nombre de las personas a cargo del desarrollo del bloque

SUPERVISIÓN

Será constante y por medio de la observación y un instrumento. Se llevará a cabo por un trabajador social.

EVALUACIÓN

Se empleará el modelo FODA y será al final, llenando un cuadro donde se integre con los datos obtenidos en las respectivas crónicas de cada sesión las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas presentadas durante el desarrollo de cada sesión.

**PROGRAMA PARA ALUMNOS DE TERCERO, CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA
“ALBERTO CORREA”**

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL BLOQUE 1 correspondiente al ciclo escolar 2008-2009

TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|---------------------|---|--|--|---|
| PERCEPCIONES | <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las imágenes, ideas, atribuciones y creencias que tienen los niños. • Explorar las imágenes que tienen de ellos mismos como miembros de un grupo e integrantes de una cultura. • Finalmente se pretende poner especial atención a las imágenes que tienen de las personas pertenecientes a otras culturas o grupos. | <ol style="list-style-type: none"> 1) Técnica de presentación “Ruleta de nombres” 2) Técnica que apoya el subtema de Cómo percibo a los demás titulada “ Mi idea” 3) Exposición de contenidos teóricos 4) Técnica “ Hechos, opiniones y generalizaciones”. | <ul style="list-style-type: none"> - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Imágenes de personas - Pizarron. | <p>Para el desarrollo del bloque:</p> <p>Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo</p> <p>Para la Supervisión y elaboración de crónicas:</p> <p>Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves</p> |

**PROGRAMA PARA ALUMNOS DE TERCERO, CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA
"ALBERTO CORREA"**

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 2** correspondiente al ciclo escolar 2008-2009

TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|--|--|--|---|---|
| <p>CONOCIENDO NUESTRA CULTURA</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre el concepto de cultura. • Estudiar las diferentes actitudes que pueden aparecer cuando los niños y las personas en general se relacionan con otras culturas o con personas pertenecientes a grupos diferentes al nuestro.. • Exponer las posibles relaciones entre una cultura o grupo de personas mayoritaria y las minoritarias. | <ol style="list-style-type: none"> 1) Exposición de contenidos teóricos. 2) Lectura del texto "Los otomíes" 3) Técnica "Más allá de mi ciudad" 4) Lectura del cuento "El Secreto de Cristina". | <ul style="list-style-type: none"> - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Mapa tamaño mural de la República Mexicana. - Una encilopedia - Mapa de algunos estados de la República Mexicana tamaño carta con nombre. - Pizarron. | <p>Para el desarrollo del bloque:</p> <p>Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo</p> <p>Para la Supervisión y elaboración de crónicas:</p> <p>Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves</p> |

**PROGRAMA PARA ALUMNOS DE TERCERO, CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA
"ALBERTO CORREA"**

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 3** correspondiente al ciclo escolar 2008-2009
TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|---|---|---|---|---|
| VALORES FUNDAMENTALES: RESPECTO, TOLERANCIA E IGUALDAD | Tener una comprensión mas amplia sobre la importancia y el impacto que tiene el ejercicio de valores tan fundamentales como el respeto, la tolerancia y la igualdad para poder desarrollarnos en sana convivencia en el espacio escolar como fuera de el. | <ol style="list-style-type: none"> 1) Exposición de contenidos teóricos 2) Técnica "Relacionando columnas" 3) Lectura del cuento "Ndaku Para Yaro" y contestar hoja de preguntas relacionadas al cuento 4) Explicación de contenidos teóricos | <ul style="list-style-type: none"> - Láminas con dibujos relacionado con los valores - Colores - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Pizarron. | <p>Para el desarrollo del bloque:</p> <p>Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo</p> <p>Para la Supervisión y elaboración de crónicas:</p> <p>Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves</p> |

**PROGRAMA PARA ALUMNOS DE TERCERO, CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA
"ALBERTO CORREA"**

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 4** correspondiente al ciclo escolar 2008-2009

TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|--------------------------|--|---|---|---|
| LA DISCRIMINACIÓN | Favorecer la reflexión sobre distintos acontecimientos que se generan en la vida cotidiana y que están relacionados con actos de discriminación. | <ol style="list-style-type: none"> 1) Exposición de contenidos teóricos. 2) Técnica "Completando el cuadro" 3) Lectura del cuento "El Indio" y contestar cuestionario 4) Técnica "Memorama de la discriminación" 5) Exposición teórica sobre qué hacer y dónde acudir en caso de ser objeto de algún acto discriminatorio. | <ul style="list-style-type: none"> - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Pizarron. - Colores | <p>Para el desarrollo del bloque:</p> <p>Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo</p> <p>Para la Supervisión y elaboración de crónicas:</p> <p>Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves</p> |

**PROGRAMA PARA ALUMNOS DE TERCERO, CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA
"ALBERTO CORREA"**

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 5** correspondiente al ciclo escolar 2008-2009

TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|--|--|---|--|---|
| CONOCIENDO Y APRENDIENDO OTRAS TRADICIONES Y COSTUMBRES | Que los niños conozcan el mundo de las tradiciones, costumbres y experiencias de niños y niñas que viven en comunidades indígenas fuera de la Ciudad de México y dentro de la misma. | <ol style="list-style-type: none"> 1) Técnica "El regalo de Cristina". Jugando con las palabras. Relacionada con el cuento "El Secreto de Cristina". (aprendiendo palabras en náhuatl). 2) Proyección de una de las películas de la serie "Ventana a mi comunidad" 3) Aplicación de un cuestionario acerca de lo aprendido en el taller. | <ul style="list-style-type: none"> - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Pizarron - T.V - Reproductor de DVD | <p>Para el desarrollo del bloque:</p> <p>Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo</p> <p>Maestro traductor de lengua náhuatl Braulio Ortega</p> <p>Para la Supervisión y elaboración de crónicas:</p> <p>Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves</p> |

6.3. Programa de intervención dirigido a los maestros(as) de la Escuela Primaria “Alberto Correa”

JUSTIFICACION

La discriminación hoy en día es una de las problemáticas sociales de grandes repercusiones pero que se le otorga la mínima importancia por parte de las autoridades correspondientes. Viendo este escenario la discriminación se ha reproducido constantemente a través de distintas prácticas sociales que alimentan y agravan la desigualdad, dividen a la sociedad y fomentan el abuso de poder.

Por ello, y hablando específicamente en el ámbito educativo, existe una persona que tiene la posibilidad de evitar la reproducción de las acciones discriminatorias en el espacio escolar, por medio de la promoción y difusión del respeto y la tolerancia a la diversidad entre los alumnos y la comunidad escolar: me refiero al maestro(a).

Actualmente el trabajo cotidiano en las aulas impone una necesidad apremiante: que los maestros de educación básica sean capaces de desarrollar su labor promoviendo en todo momento la tolerancia y el respeto por la diversidad, las diferencias y la cultura indígena en cualquiera de sus manifestaciones. No basta con que los maestros adopten estos valores, sino que es preciso que tengan la preparación suficiente para estimular, involucrar y generar en sus alumnos una nueva actitud que propicie la cultura del respeto a la diversidad y así evitar los casos de discriminación en el espacio escolar y sus repercusiones como es la deserción.

Por todo lo anterior se plantea una propuesta de acción ante esta necesidad de retomar y valorar la formación del maestro(a) para practicar, promover y exigir el respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad, las diferencias y la cultura indígena entre la comunidad estudiantil.

Esta propuesta va dirigida a la creación de un programa de capacitación para maestros de la Escuelas Primaria “Alberto Correa”, dicho programa estará compuesto por un taller que será permanente durante cada año escolar, organizado en cinco bloques cada uno de los talleres con una duración de 12 horas por bloque en los cuales se desarrollarán temas como: el respeto y la tolerancia hacia la diversidad, la importancia de los valores como el respeto, la tolerancia y la igualdad, la valoración y reconocimiento de la cultura indígena y el tema de la discriminación. El desarrollo de este programa estará a cargo de Trabajo Social, pretendiendo que el maestro(a) no solo contribuya a la transmisión de conocimientos; sino que trascienda el ámbito académico para que a nivel personal y también fuera de la escuela sus alumnos cuenten con las herramientas para integrarse a una sociedad cada vez mas exigente y mas necesitada de personas capaces de practicar una cultura del respeto y tolerancia a la diversidad.

OBJETIVO GENERAL

Capacitar a los maestros y maestras para que contribuyan a que los alumnos enriquezcan sus relaciones sociales, mediante la enseñanza del ejercicio de valores y actitudes sustentadas en el respeto, la empatía y la tolerancia, elementos claves para promover y ejercer el derecho a no ser discriminados.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Concienciar a los maestros sobre la gran importancia que tiene la aplicación de técnicas y ejercicios relacionados con el respeto y la tolerancia a la diversidad y el valor de la cultura indígena, así como el tema de la discriminación.
- Inducir a los maestros(as) a ejercer el papel de promotores de valores tan importantes como el respeto, la tolerancia y la igualdad.

METAS

- Incrementar el número de maestros y maestras que dentro de su plan de trabajo incluyan temáticas relacionadas con los valores y la importancia de la cultura indígena.
- Disminuir en un 50% los casos de discriminación ejercida por maestros hacia los alumnos.
- Lograr la disminución de actos discriminatorios entre los alumnos de origen indígena y no indígena en un 50%.

ESTRATEGIAS

- Emplear material didáctico atractivo, interesante y actual.
- Gestionar con las autoridades educativas correspondientes de la Escuela Primaria “Alberto Correa”.
- Gestionar con algunas instituciones que trabajen temas relacionados con la discriminación y el trabajo con niños indígenas para la obtención de información y materiales impresos.
- Realización de una plantación adecuada a los tiempos y a la población objetivo (organización, coordinación y programación de actividades).
- Llevar a cabo una supervisión constante por parte de un pequeño equipo de trabajadores sociales.
- Desarrollar una evaluación final por medio del modelo FODA y con ayuda de cartas descriptivas de cada bloque.

METODOLOGIA

- Coordinación con las autoridades educativas de la Escuela Primaria “Alberto Correa”.
- Organización con el equipo de trabajadores sociales y pedagogo con los grupos de estudiantes de las Escuela Primaria donde se desea desarrollar el programa.
- Desarrollar dentro del taller el aprendizaje significativo por medio del trabajo en equipo e individual, material didáctico interesante y contenidos teóricos actuales.

RECURSOS HUMANOS

4 Licenciados en Trabajo Social que desarrollaran las siguientes funciones:

- Investigar
- Administrar (planear, coordinar, supervisar, evaluar)
- Diseñar
- Gestionar
- Capacitar

2 Licenciados en Pedagogía que desarrollaran las siguientes funciones:

- Asesorar
- Capacitar
- Diseñar

1 Maestro interprete de la lengua náhuatl que desarrollará las siguientes funciones:

- Enseñar
- Capacitar

RECURSOS MATERIALES

- Cartulinas
- Plumones
- Lápices
- Plumas
- Rollos fotográficos
- Películas
- Hojas blancas
- Fotocopias

RECURSOS TECNOLÓGICOS

- Computadora
- Impresora
- Cámara fotográfica
- Cámara de video
- Televisión
- Video casetera o reproductor de DVD
- Extensiones

RECURSOS FINANCIEROS²

| | |
|---|---|
| Remuneración económica para los Licenciados de Trabajo Social | 7,000.00 c/u al mes (2 trabajadores sociales) = 14,000.00 al mes = 168,000,00 al año |
| Remuneración económica para los Licenciados en Pedagogía | 5,000.00 c/u al mes (2 pedagogos) = 10,000.00 al mes = 120,000,00 al año |
| Remuneración del maestro interprete de lengua náhuatl | 5,000.00 al mes = 60,000,00 al año |
| Material de consumo | 10,00.00 el primer año* |
| Mantenimiento | 3,000.00 al año |
| Total | \$ 361,000.00 en el primer año |

***Nota:** Este es un cálculo aproximado basado en los posibles precios y valores de los recursos materiales, tecnológicos y humanos.

Este costo disminuye en el segundo año, dependiendo el material que pueda ser reutilizado, como por ejemplo los recursos tecnológicos y algunos materiales de papelería.

COSTOS

El costo aproximado para el primer año de aplicación del programa es de \$ 361, 000,00 (trescientos sesenta y un mil pesos 00/100 M.N).

LIMITES

d) Tiempo:

El Programa se realizará durante el tiempo de un año, en periodos bimestrales, cada bimestre con duración de 12 horas.

e) Espacio o lugar:

En la mayor número de Escuelas Primarias de la Delegación Cuauhtémoc que cuenten con población estudiantil de origen indígena.

f) Universo: El número de maestros que trabajen en dichas escuelas donde se trabajará.

ACTIVIDADES

Se diseñará una serie de cartas descriptivas que tendrán las siguientes especificaciones:

- Nombre del programa
- Número de bloque
- Tiempo de duración de cada bloque
- Tema a tratar por bloque
- Objetivo
- Contenidos
- Actividades a desarrollar
- Recursos didácticos a emplear en cada bloque
- Nombre de las personas a cargo del desarrollo del bloque

SUPERVISIÓN

Será constante y por medio de la observación y un instrumento. Se llevará a cabo por un trabajador social.

EVALUACIÓN

Se empleará el modelo FODA y será al final, llenando un cuadro donde se llenen con los datos obtenidos en las respectivas crónicas de cada sesión las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas presentadas durante el desarrollo de cada sesión.

PROGRAMA PARA MAESTROS(AS) DE LA ESCUELA PRIMARIA “ALBERTO CORREA”

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 1** correspondiente al ciclo escolar 2008-2009
 TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|---|---|---|--|--|
| NECESIDAD DE UNA EDUCACION INTERCULTURAL Y LA IMPORTANCIA DE LA CULTURA INDIGENA | Comprender y conocer más la cultura indígena y promover un escenario entre grupos de personas de diferentes etnias u origen, donde se produzca un intercambio en pie de igualdad conservando la especificidad de cada uno. Al mismo tiempo buscando el enriquecimiento mutuo. | 1) Lectura comentada de las paginas 11 – 18 del libro “Educación Intercultural” 2) Lectura de los capítulos V, VI y VII del libro de Luís Villoro titulado: “ Los retos de la sociedad por venir”, referentes a las condiciones de la interculturalidad y aspectos sobre el multiculturalismo 3) Exposición sobre la utilización del material videográfico “Ventana a mi comunidad” | - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Pizarron - T.V - Reproductor de DVD - Películas de la serie “Ventana a mi comunidad” | Para el desarrollo del bloque: Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo Para la Supervisión y elaboración de crónicas: Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves |

PROGRAMA PARA MAESTROS(AS) DE LA ESCUELA PRIMARIA “ALBERTO CORREA”

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 2** correspondiente al ciclo escolar **2008-2009**
 TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|----------------------------|--|---|--|--|
| <p>PERCEPCIONES</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las imágenes, ideas, atribuciones y creencias que tienen los maestros. • Explorar las imágenes que tienen de ellos mismos como miembros de un grupo e integrantes de una cultura. <p>Finalmente se pretende poner especial atención a las imágenes que tienen de las personas pertenecientes a otras culturas o grupos.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1) Exposición de contenidos teóricos. 2) Lectura de fotocopias de las paginas 65 – 78 del libro “Educación Intercultural” y la elaboración de un mapa mental sobre los contenidos leídos. 3) Lectura comentada de los artículos: <ul style="list-style-type: none"> - “La equidad de género comienza desde la infancia. - “Una realidad cotidiana en la vida infantil migrante: la discriminación. | <ul style="list-style-type: none"> - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Pizarron. | <p>Para el desarrollo del bloque:</p> <p>Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo</p> <p>Para la Supervisión y elaboración de crónicas:</p> <p>Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves</p> |

PROGRAMA PARA MAESTROS(AS) DE LA ESCUELA PRIMARIA “ALBERTO CORREA”

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 3** correspondiente al ciclo escolar 2008-2009
 TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|--|---|---|--|--|
| VALORES FUNDAMENTALES: RESPETO, TOLERANCIA E IGUALDAD | Tener una comprensión mas amplia sobre la importancia y el impacto que tiene el ejercicio de valores tan fundamentales como el respeto, la tolerancia y la igualdad para poder desarrollarnos en sana convivencia en el espacio escolar como fuera de el. | 1) exposición de contenidos teóricos 2) Explicación sobre cómo trabajar con la colección de cuentos “Kipatla, para tratarnos igual” 3) Técnica “ La escuela de los valores” | - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Imágenes de las piezas que componen una casa con el nombre de un valor escrita en cada una de ellas. - Pizarron. | Para el desarrollo del bloque: Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo Para la Supervisión y elaboración de crónicas: Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves |

PROGRAMA PARA MAESTROS(AS) DE LA ESCUELA PRIMARIA “ALBERTO CORREA”

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 4** correspondiente al ciclo escolar 2008-2009

TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|---|---|---|--|---|
| <p>TÉRMINOS BÁSICOS DE LA LENGUA NÁHUATL</p> | <p>Que los maestros y maestras tengan un acercamiento hacia la lengua náhuatl mediante el aprendizaje de términos básicos para que puedan entender a los alumnos que aún no hablan bien el español.</p> | <p>1) Exposición de contenidos teóricos. 2) Enseñanza de la pronunciación, escritura y lectura del náhuatl.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Pizarron. | <p>Para el desarrollo del bloque:</p> <p>Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo</p> <p>Maestro traductor de lengua náhuatl Braulio Ortega</p> <p>Para la Supervisión y elaboración de crónicas:</p> <p>Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves</p> |

PROGRAMA PARA MAESTROS(AS) DE LA ESCUELA PRIMARIA “ALBERTO CORREA”

CARTA DESCRIPTIVA CORRESPONDIENTE AL **BLOQUE 5** correspondiente al ciclo escolar 2008-2009
 TIEMPO DE DURACIÓN: 12 hrs.

| TEMA | OBJETIVO(S) | ACTIVIDADES | RECURSOS DIDÁCTICOS | PERSONAL A CARGO |
|---|---|--|--|--|
| LA DISCRIMINACION EN EL ESPACIO ESCOLAR Y LAS ACCIONES QUE SE PUEDEN TOMAR FRENTE A ELLA | Comprender las manifestaciones de la discriminación en la escuela, así como aprender a identificarlas y saber cómo actuar ante ellas y recomendar dónde acudir. | 1) Explicación de contenidos teóricos. 2) Lectura del artículo “Niños migrantes, discriminación multiple”, de la revista Iguales pero Diferentes que publica el CONAPRED. 3) Lectura de la Ley Federal para Prevenir la Discriminación 4) Lectura comentada del cuaderno número 7 de la colección Cuadernos de la Igualdad titulado “Derecho a la | - Láminas - Cartulinas - Plumones - Diurex - Fotocopias de los respectivos ejercicios - Pizarron. - Libros: Ley Federal para Prevenir la Discriminación y el cuaderno número 7 “Derecho a la diferencia y combate a la discriminación” | Para el desarrollo del bloque: Lic. T.S. Nayeli Reyes Vivanco Lic. T.S. Ana Maciel Hidalgo Para la Supervisión y elaboración de crónicas: Lic. T.S. Ricardo García Lic. T.S. Enrique Aceves |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | diferencia y combate a la discriminación” y la elaboración de un mapa mental sobre esta lectura. | | |
|--|--|---|--|--|

6.4. Expectativas de los alcances de los programas

Considerando que las autoridades educativas correspondientes aprobaran la aplicación de los programas anteriormente expuestos a desarrollarse en la Escuela Primaria “Alberto Correa”, se podrá desarrollar un trabajo conjunto entre diversos profesionistas del área de las ciencias sociales para contribuir a que los actos discriminatorios en el espacio escolar disminuyan, que se entienda y practique la cultura del respeto y la tolerancia hacia la diversidad, no solo en el espacio escolar, sino en la familia y en las calles, igualmente que se valore y que se reconozca la cultura indígena y las formas en que esta se expresa dentro y fuera de la Ciudad de México para que de esta forma, con las reflexiones, la conciencia y con esta nueva cultura del respeto y la tolerancia a la diversidad se pueda construir poco a poco una sociedad más humana, consciente y solidaria.

Finalmente y de forma más específica lo que se espera de la aplicación de los dos programas es que éstos repercutan en la población objetivo, de tal manera que se logre la disminución de actos discriminatorios entre alumnos de origen indígena y no indígena en un 50%, así mismo la disminución de la discriminación ejercida de maestros hacia los alumnos en el mismo porcentaje.

También se busca que al desarrollarse los programas, estos tengan gran aceptación tanto por alumnos como por maestros, ya que también se espera contrarrestar los casos de deserción escolar a causa de la discriminación ejercida en las escuelas y que los maestros logren desarrollarse como promotores de valores y de la valoración de la cultura indígena.

6.5. Sugerencias y recomendaciones finales

Los dos programas que integran la propuesta de intervención desde la visión del Trabajo Social, al ser aceptados por las autoridades educativas correspondientes, se podría proponer su aplicación no solo en la Escuela Primaria “Alberto Correa” sino en todas las escuelas primarias de la Delegación Cuauhtémoc, de otras demarcaciones que integran el Distrito Federal y probablemente en otras ciudades de la República Mexicana.

Así mismo se podrían implementar dichos programas no solo en escuelas primarias que cuenten con comunidad estudiantil de origen indígena, sino que fueran dirigidos a todo tipo de población estudiantil y no solamente en primarias sino que también en escuelas secundarias, ya que temas como son la discriminación y los valores son necesarios e indispensables en cualquier nivel educativo.

En cuanto a las actividades que conforman los talleres, tanto el de alumnos como el de maestros, se podrían incluir encuentros culturales, actividades artísticas, visitas a algunas comunidades indígenas, entre otras.

Finalmente se sugiere que uno o más licenciados en trabajo social que desarrollen los programas aprendan y sepan hablar algunas lenguas de los grupos indígenas que en su mayoría se encuentran residiendo en la Ciudad de México, para que los contenidos sean entendidos por todos los alumnos, ya que existe cierto número de alumnos que aun no dominan bien el español, y también para que puedan enseñar a los maestros(as) algunos conceptos básicos en algunas lenguas para que ellos mismos puedan entender a sus alumnos y comunicarse correctamente con ellos.

CONCLUSIONES

Nuestro país es una nación multicultural, caracterizado desde hace siglos por la presencia de distintas culturas que heredaron a sus sucesores tradiciones, costumbres, conocimientos, arte y arquitectura pero sobre todo una identidad que los diferenciaba de otras civilizaciones. Ya más tarde al ser colonizados hubo un encuentro y mezcla entre una civilización y las culturas de nuestro país, ahora la mayoría de nosotros somos mestizos, claro que los descendientes directos de nuestros antepasados aun existen, pero están por extinguirse, pero no por que así lo quieran sino por que la sociedad actual los ha orillado a ello.

Hoy los verdaderos indígenas están desapareciendo, pretenden ser como la mayoría de los mestizos, pero ¿qué no todos somos iguales y no debemos pretender ser como alguien más, sino tener nuestra propia identidad sin avergonzarnos de ello? Claro, esto es lo que debería de ser, pero la sociedad actual, la sociedad individualista, egocentrista, en sí la sociedad neoliberal en la cual tratamos de sobrevivir es así, excluyente y discriminatoria. Absurdamente se piensa que el conservar nuestras raíces, tradiciones, costumbres, cultura, nuestra propia identidad es como retroceder, no evolucionar, así que las poblaciones “desarrolladas” buscan por medio de la discriminación y la exclusión dividir a la sociedad creando y desarrollando en la mente y en el actuar de cada individuo los estereotipos y prejuicios para hacer de las diferencias que nos hacen ser únicos, un problema de desigualdad, un motivo para no dar la oportunidad de desarrollarse y vivir como personas y lograr una calidad de vida óptima y aparte no darse la oportunidad estas poblaciones “desarrolladas” de enriquecerse culturalmente de las experiencias de aquellos que conservan su identidad o que por mas que traten de ocultarla es evidente en sus rasgos, su lengua, sus tradiciones y creencias, que por nada deben ser factores que propicien vergüenza, al contrario, orgullo por ser los promotores y portadores de la historia, los conocimientos y las experiencias que hoy en día quieren desaparecer y borrar de nuestras memorias.

Por todo lo anterior, los pueblos indígenas se encuentran prácticamente olvidados y viviendo de las miserias que les brinda el Gobierno. Al ver y vivir en este escenario de pobreza y marginación emigran a las grandes ciudades como lo es la Ciudad de México para encontrar empleo y oportunidades de tener una vida mejor, pero desafortunadamente lo único que encuentran es discriminación y exclusión que se expresa en explotación, abusos, desempleo, marginación y pobreza.

Por generaciones las personas de origen indígena han padecido de todas estas situaciones, solo que ahora la mayoría de la tercera generación de estas personas que emigran a la Ciudad de México encuentran apoyo de familiares que ya están establecidos en la ciudad, pero la oportunidad de empleo bien remunerado y formal sigue cerrándose, negándose y por ello se dedican al comercio informal o ambulante.

Aunado a todo ello, algunos no asisten a la escuela ya sea por no tener recursos económicos para solventar los gastos, por que no lo creen necesario o por que no les permiten el acceso. Por otra parte los que logran estar dentro de una institución educativa se encuentran con otro serio problema, que viene siendo el mismo que padecen en las calles en mayor grado: la discriminación en el espacio escolar, esta se hace presente mediante burlas, insultos y agresiones físicas no solo por parte de sus compañeros sino también de sus propios maestros, y al final estas situaciones terminan siendo factores que propician la reproducción de las mismas por parte de los niños

indígenas ya que no saben reaccionar ante ellas y sobre todo factores que generan la deserción escolar. Este último es otro problema que las políticas indigenistas en el área educativa no han podido combatir eficazmente, en vez de integrar en las escuelas donde existen niños de origen indígenas material didáctico en las diferentes lenguas que en su mayoría hablan en las escuelas de la Ciudad de México donde existe presencia indígena (náhuatl y el otomí) y asesoría de un traductor o maestro que hable alguna de estas lenguas, las autoridades educativas y el Gobierno dotan de equipos de cómputo y de enciclomedia a estas escuelas, material que sí es útil, pero existen prioridades y eso es algo que el Gobierno ha olvidado o no quiere verlo así: la situación de la población indígena migrante que viven en la Ciudad de México ES PRIORIDAD.

Los datos encontrados en la investigación de campo que integra este trabajo en el capítulo V sustentan que un 65.11% de los niños a los cuales se les aplicó el instrumento aseguran que han recibido burlas tanto de compañeros así como de maestros por su color de piel, el 44.23% del total de niños contestaron que su maestra constantemente no los deja participar en clase y finalmente el 55.76% de los niños afirman que en las calles principalmente son objeto de mayores burlas, golpes, sienten que no los quieren y que no los toman en cuenta y que en segundo lugar esto sucede más en la escuela.

En cuanto a los resultados que arrojaron los cuestionarios aplicados a las maestras, lo más importante que se pudo confirmar fue que el 33.33% de las maestras identifican que dentro de la escuela se presenta la discriminación por género y por pertenencia étnica; por otra parte el 66.66% afirma haber presenciado burlas por parte de compañeros y maestros como acción discriminatoria hacia algunos alumnos.

Es importante hacer mención de que el 66.66% de las maestras cree que existe discriminación en su salón de clases y también el 66.66% piensa que la discriminación en el espacio escolar es un factor que genera rezago educativo y analfabetismo.

Todo lo anterior da pie para poder afirmar lo siguiente:

- Los niños de origen indígena que estudian en la Escuela Primaria “Alberto Correa” han sido objeto de actos discriminatorios, primeramente en las calles y en segundo lugar en el espacio escolar.
- La discriminación es uno de los factores que orillan a los niños de origen indígenas que estudian en este centro educativo a desertar de la escuela y abandonar los estudios.
- Los niños que padecen de actos discriminatorios no saben que hacer ante ellos, por eso actúan impulsivamente y reproducen las acciones de las cuales ellos mismos son objeto, es decir, ellos también se burlan, insultan y agraden, pero aparte de ello se muestran desconfiados y huraños ante la gente que les rodea.

También por medio de esta información se pudo comprobar la hipótesis que dio pie a la presente investigación: “La discriminación hacia los niños indígenas de la escuela primaria “Alberto Correa” de la delegación Cuauhtémoc es un factor que genera deserción escolar”.

Ante esta afirmación y estando conscientes de la relevancia del problema, pero sobre todo de la existencia del Trabajo Social como vía para la construcción de caminos y alternativas que propicien un trabajo conjunto con otras disciplinas para combatir los problemas evidenciados en este trabajo, se propuso la creación de dos programas, uno dirigido a los alumnos y otro a los maestros, estos programas son para trabajarse dentro del espacio escolar pretendiendo desarrollar una cultura del respeto y de la tolerancia hacia la diversidad y la valoración de la cultura indígena, mediante la reflexión y la concientización de la población escolar sobre la importancia de dichos temas, evitando así la reproducción de actos discriminatorios y el incremento de la deserción escolar a causa de los mismos.

Estos programas son especialmente dirigidos para trabajarse en la Escuela Primaria “Alberto Correa” que se ubica en la Delegación Cuauhtémoc, pero si en un futuro se llegan a aplicar estos programas y dependiendo de su aceptación por parte de las autoridades educativas de dicha institución educativa y del éxito que tengan se pueden desarrollar en otras escuelas primarias de la Delegación Cuauhtémoc, en otras delegaciones e incluso en otras ciudades del país.

Finalmente se puede decir que lo que si es una realidad es que se está construyendo una nueva cultura indígena urbana, la cual esconde su verdadera identidad y opta por adoptar las nuevas costumbres que los capitalinos desarrollan, que no son propias, sino que las han tomado de la televisión y de las “naciones desarrolladas”, pero ¿por qué?, ¿para ser aceptados también?

Tal vez nos podemos jactar de que México es el país más grande del mundo, con una economía que va prosperando y que es uno de los países que va camino a la modernidad, pero lo que muchos no ven es que nuestro México es un país con grandes problemas, con una población que en su mayoría padece de pobreza que se caracteriza por una abismal desigualdad entre sus habitantes, pero nosotros de alguna forma hemos contribuido a ello, hemos sido participes junto con el Gobierno, ya que éste y la sociedad mexicana no han sido capaces de adoptar y desarrollar una cultura del respeto y de tolerancia hacia la diversidad, mucho menos de la igualdad y de la valoración de la cultura indígena.

Hoy las sociedades modernas están perdiendo ese sentido humano que antes creaba y no destruía, que solucionaba y no olvidaba, que evolucionaba y que no retrocedía, pero sobre todo que movía al mundo hacia el progreso social y no hacia su destrucción.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Abdallah-Preteille, Martine, (2001).** *La educación intercultural.* Francia, Idea Books.
- Aguilera Reija, Beatriz. Colectivo AMANI, (1994).** *Educación Intercultural.* España, Editorial Popular.
- Ander Egg, Ezequiel, (1985).** *Apuntes para la historia del Trabajo Social.* Buenos Aires, Humanitas.
- Ander-Egg, Ezequiel, (1995).** *Diccionario del Trabajo Social.* Argentina, Lumen
- Apodaca Rangel, María de Lourdes, (1991).** *El Trabajo Social en el perfil del México actual".* México, UNAM.
- Broekman, Jan, (1979).** *El Estructuralismo.* Barcelona, Herder.
- Comisión Ciudadana de estudios contra la discriminación, (2001).** *La Discriminación en México: Por una cultura de la Igualdad.* México.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos, (2005).** *Los Derechos Humanos y la Globalización. Fascículo 4: Derechos humanos. Del multiculturalismo a la interculturalidad.* México, CNDH
- De la Torre Matínez, Carlos, (2006).** *El Derecho a la no Discriminación en México.* México, Porrúa.
- Díaz- Polanco Héctor (coord.) (1979).** *Indigenismo, modernización y marginalidad. Una revisión crítica.* México, Juan Pablos Editor.
- Eroles, Carlos, (2005).** *Glosario de temas fundamentales en Trabajo Social.* Argentina, Espacio.
- García-Longoria y Serrano, Paz, (2005).** *Revista Trabajo Social No. 13 .Los rasgos de la exclusión y pobreza. El horizonte de la integración social.* México, ENTS-UNAM.
- González Montaña, Monserrat, (2003).** *Teoría del Trabajo Social Comunitario.* México, UNAM.
- García Roca, Joaquín, (1998).** *Solidaridad y Voluntariado.* España, Salterrae.
- García Roca, Joaquín, (1995).** *Contra la exclusión: responsabilidad pública e iniciativa social.* España, Salterrae.
- Izquierdo, Ana, (2005).** *Términos básicos sobre Derechos Indígenas.* México, CNDH
- Karsz, Saul, (2000).** *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices.* España, Gedisa.

- Martuccelli, Danilo, (2003).** *Exclusión social y diversidad cultural.* España, Gakoa.
- Muñoz Gallo, Julieta del Carmen, (2004).** *Tesis: El Lic. en Trabajo Social como agente de cambio en escuelas primarias públicas del D.F.* México, UNAM.
- Muñoz Sedano, Antonio, (2002).** *Educación Intercultural. Teoría y práctica.* España, Escuela Española.
- Nacional Institute for Social Work, (1995).** *Trabajadores sociales: su papel y cometidos.* Londres – España, Narcea.
- Perrenoud, Philippe, (2004).** *Diez nuevas competencias para enseñar.* México, SEP-Grao.
- Poder Ejecutivo Federal, (1989).** *Plan Nacional de Desarrollo 1989 – 1994.* Secretaría de Programación y Presupuesto.
- Poder Ejecutivo Federal, (1995).** *Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000.* Secretaría de Hacienda y Crédito Público.
- Poder Ejecutivo Federal, (2001).** *Plan Nacional de Desarrollo 2001 – 2006.* Presidencia de la República.
- Reimers, Fernando, (2002).** *Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica.* España, La Muralla.
- Rivero, José, (1999).** *Educación y exclusión en América Latina.* Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Rojas Soriano, Raúl, (1998).** *Guía para realizar investigaciones sociales.* México, Plaza y Valdés.
- Sales, Auxiliadora, (1997).** *Programas de educación intercultural.* España, Desclée De Brouwn. Colección Aprender a ser.
- Tirzo, Jorge, (2005).** *Educación e Interculturalidad. Miradas a la diversidad.* México, UPN.
- Valero Chávez, Aída, (1994).** *El Trabajo Social en México. Desarrollo y perspectivas.* México, UNAM.
- Yanes, Pablo, (2004).** *Ciudad, Pueblos Indígenas y Etnicidad.* México, UCM-GDF.

PAGINAS DE INTERNET CONSULTADAS

www.df.gob.mx

<http://es.wikipedia.org>

<http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2005/2005terc/educacion3/concepto-indio-070106.asp>

www.cdi.gob.mx

www.monografias.com

www.gloobal.info

<http://dicc.hegoa.efaber.net>

www.ilo.org

www.eumed.net

www.unesco.com

www.rincondelvago.com/marginacion-social.html

www.inegi.gob.mx

INSTITUCIONES VISITADAS

Delegación Cuauhtémoc, Gobierno del Distrito Federal

Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, CONAPRED

Universidad Pedagógica Nacional, UPN

Centro de Información de la Escuela Nacional de Trabajo Social, UNAM.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, INEGI

ANEXOS

ANEXO 1



Foto 1: Aplicación de instrumentos a los alumnos de la Escuela Primaria “Alberto Correa”.



Foto 2: Alumna del tercer año respondiendo el cuestionario que integra la Investigación de campo.



Foto 3: Explicación de las instrucciones del instrumento aplicado a los alumnos de La Escuela Primaria “Alberto Correa”.



Foto 4: Niñas contestando el instrumento aplicado.

ANEXO 2



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**
ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL



INSTRUCCIONES: RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

Niño () Niña () Edad _____

1.- Tus compañeros y/o maestro se han burlado de ti por:

- a) Tu color de piel
- b) Forma de vestir
- c) Manera de hablar
- d) Forma de pensar
- e) Otros _____
- f) Nunca lo han hecho

2.- Te toman en cuenta tus compañeros de grupo para: (puedes marcar más de una opción)

- a) Jugar
- b) Trabajar en equipo
- c) Platicar
- d) Hacer la tarea juntos

3.- ¿Alguna vez has sido golpeado por tus compañeros?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

4.- Cuando juegas rudo con tus compañeros de escuela, alguna vez has sentido que te pegan más que los demás niños?

SI ()

NO ()

¿Por qué crees que lo hagan?

5.- ¿Has notado que constantemente el maestro no te deja participar en clase?

SI ()

NO ()

6.- ¿Sientes que el maestro toma en cuenta tus palabras expresadas en la clase?

SI ()

NO ()

7.- ¿En alguna ocasión durante o después de la clase tu maestro te ha:

- a) Golpeado en la cabeza
- b) Jalado las orejas
- c) Jaloneado de los brazos
- d) Aventado
- e) Pegado con algún objeto

8.- ¿Crees que has golpeado, agredido, insultado, burlado y no tomado en cuenta a otras personas?

SI ()

NO ()

¿Cuál fue el motivo?

9.- ¿En qué lugares de convivencia donde has estado piensas que se presentan mayores burlas, insultos, golpes, has sentido que no te quieren o que no te toman en cuenta?

- a) Escuela
- b) Casa
- c) Calle
- d) Centros comerciales
- e) Lugares públicos
- f) Otros _____

10.- ¿Cómo evitas que se burlen de ti al no tomarte en cuenta?

- a) Burlándome también de ellos
- b) Pegándoles
- c) No hacerles caso
- d) No ir a la escuela
- e) Otros _____

11.- ¿Por qué he pensado alguna vez en dejar de ir a la escuela?

- a) No me gusta estudiar
- b) Me molestan mis compañeros
- c) El maestro (a) me trata mal
- d) Falta de recursos económicos (no tener para pagar transporte, inscripción escolar, útiles escolares, uniforme, entre otros)
- e) Quiero trabajar y ganar dinero
- f) Nunca lo he pensado
- g) Otros _____

12.- ¿Por qué a veces no me gusta ir a la escuela?

- a) El horario
- b) La zona donde se encuentra la escuela
- c) Las clases que dan los maestros
- d) La convivencia que existe en el grupo
- e) El trato que me dan mis compañeros
- f) El trato que me da el maestro (a)
- g) Otros _____

13.- ¿Has sabido de algún compañero que haya dejado de ir la escuela primaria “Alberto Correa”?

SI ()

NO ()

¿Por qué razón?

14.- ¿Sabes dónde o a quién acudir cuando se burlan de ti, te golpean, insultan o no te toman en cuenta?

SI ()

NO ()

¿Dónde o a quién?

15.- ¿Qué opinas cuando te golpean, se burlan de ti, no te toman en cuenta o no te quieren tus compañeros y/o maestros?

16.- ¿Por qué seguiría estudiando en la escuela?

- a) Me gusta la escuela
- b) Me divierto jugando con mis compañeros
- c) Quiero ser un profesionista y ganar dinero
- d) Mis papás me obligan
- e) Otros_____

17.- ¿Por qué te gusta ir a la escuela?

- a) Me quiero superar
- b) Convivir con mis compañeros
- c) Aprender cosas nuevas
- d) Otros_____

18.- ¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?

19.- ¿Cómo te gustaría que fuera tu maestro (a)?

20.- ¿Cómo quisieras que te trataran tus compañeros?

21.- ¿Cómo quisieras que te tratara tu maestro (a)?

22.- ¿Qué materia (as) te gusta más?

23.- ¿Qué te gusta de tu grupo de clases?

24.- ¿Qué es lo que no te gusta de tu grupo de clases?

25.- ¿Cómo te gustaría que fueran tus clases?

26.- ¿Quisieras que tu maestro (a) utilizara técnicas de juego para enseñarte los temas de la clase?

ANEXO 3



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**



ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL

INSTRUCCIONES: RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1.- ¿Ha identificado algún tipo de discriminación dentro del salón de clases?

- a) De género (por ser niño o niña)
- b) Pertenencia étnica
- c) Religiosa
- d) Discapacidad
- e) Migrantes
- f) Ideológica
- g) Ninguna
- h) Otras _____

2.- ¿Ha presenciado alguna acción discriminatoria hacia algún alumno por parte de sus compañeros y/o maestros dentro de la institución educativa como:

- a) Burlas
- b) Malas palabras
- c) Golpes
- d) Indiferencia
- e) No tomarlo en cuenta para jugar, participar o trabajar
- f) Nunca lo he presenciado
- g) Otros _____

3.- ¿Ha discriminado a un alumno por alguna razón?

SI ()

NO ()

¿Cuál?

4.- ¿Cree usted que exista discriminación dentro de su grupo de alumnos?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

5.- ¿Cómo evitaría que se produjeran acciones discriminatorias en su salón de clases?

6.- ¿Cómo cree usted que reaccione un niño al ser discriminado por sus compañeros?

- a) Burlándose también de ellos
- b) Pegándoles
- c) No haciéndoles caso
- d) No asistiendo a la escuela
- e) Otros _____

7.- ¿Cómo cree usted que reaccione un niño al ser discriminado por su maestro?

- a) Mostrando temor
- b) Mostrando inseguridad
- c) Quedándose callado
- d) Diciéndole a sus papás
- e) Hablando con el director
- f) No asistiendo a la escuela
- g) Otros _____

8.- ¿Cuáles cree usted que sean las principales causas que orillan a los alumnos a abandonar la escuela?

9.- ¿Qué dificultades ha tenido al trabajar con niños indígenas en la Escuela Primaria “Alberto Correa”?

10.- ¿Qué propondría para trabajar mejor con los niños indígenas en el espacio escolar?

11.- ¿Le agrada trabajar con niños indígenas?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

12.- ¿Cree que la discriminación en el espacio escolar sea un factor que genere rezago educativo y analfabetismo?

SI ()

NO ()

13.- ¿Conoce algún programa educativo dirigido a niños indígenas que estudian en escuelas de la Ciudad de México?

SI ()

NO ()

¿Cuál?

14.- ¿Ha empleado alguno de ellos?

SI ()

NO ()

¿Cuál (es) ?

15.- ¿Cuál es su opinión respecto a estos programas?

16.- ¿Qué cambiaría o complementarías a dichos programas?
