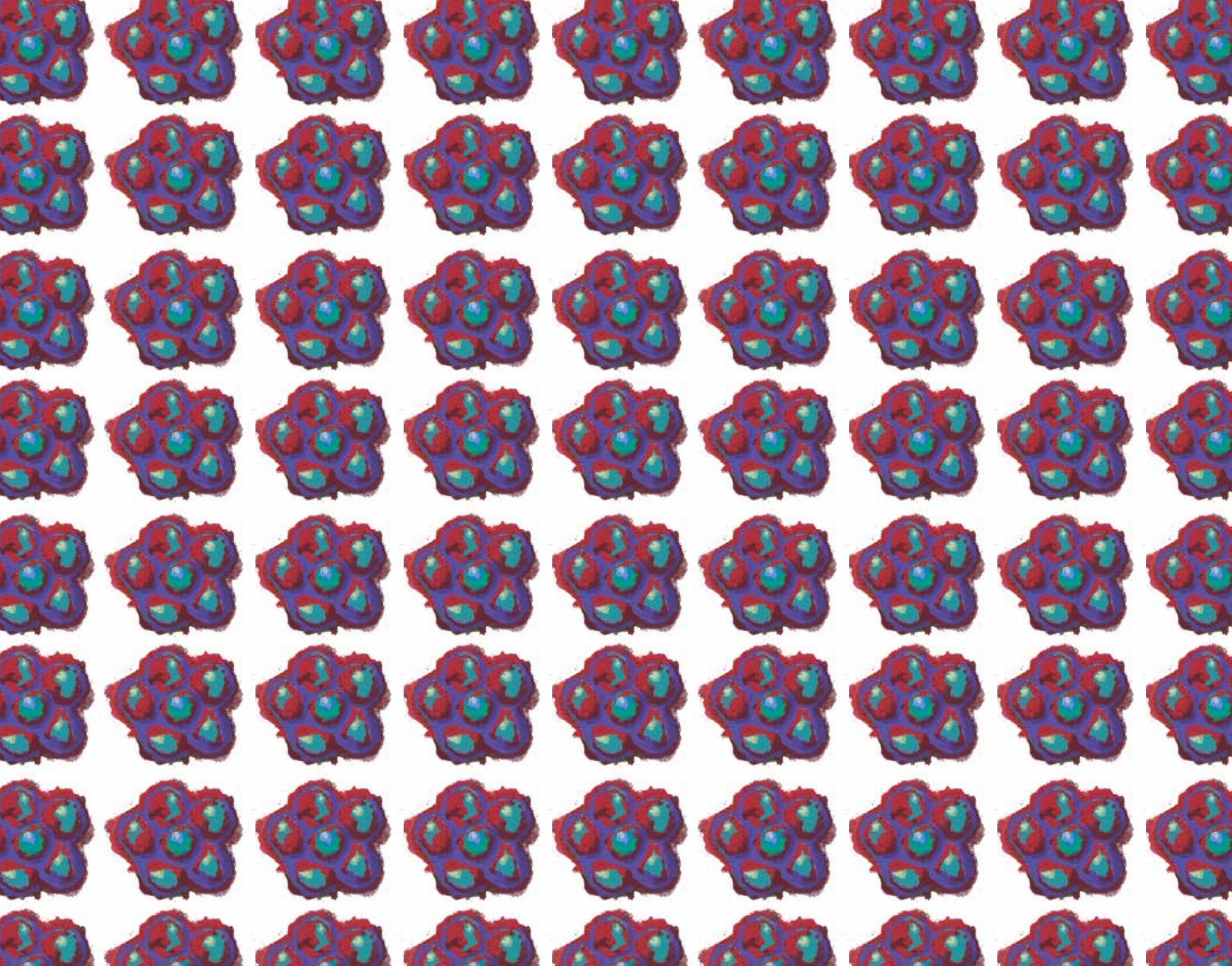


## Docencia indígena en contextos de diversidad

Formación como acción y reflexión



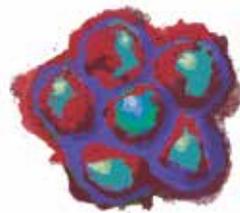






# Docencia indígena en contextos de diversidad

Formación como acción y reflexión



# Directorio

**Secretario de Educación Pública**

Aurelio Nuño Mayer

**Subsecretario de Educación Básica**

Javier Treviño Cantú

**Directora General de Educación Indígena**

Rosalinda Morales Garza

**Dirección de Educación Básica**

Alicia Xochitl Olvera Rosas

**Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena**

Édgar Yesid Sierra Soler

**Dirección para el Desarrollo y Fortalecimiento de las Lenguas Indígenas**

Eleuterio Olarte Tiburcio

**Dirección de Apoyos Educativos**

Erika Pérez Moya

**Docencia indígena en contextos de diversidad** fue elaborado en la Dirección General de Educación Indígena de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

**Coordinación Académica**

Edgar Yesid Sierra Soler

**Coordinación de contenidos**

Yolanda Inés Sánchez Ramos

**Contenidos**

Eduardo Cruz Calderón

Guadalupe García Miranda

Hilda Lizette Moreno León

Raúl Ortega Rojas

Rosa María Rangel Zaragoza

Yolanda Inés Sánchez Ramos

**Lectora**

Daniela Lara Villavicencio

**Dirección editorial**

Erika Pérez Moya

**Coordinación editorial**

José Raúl Uribe Carvajal

**Diseño y formación editorial**

Abril Isell Collado Estrada

**Corrección de estilo**

Alma Rosa Vela Vázquez

**Fotografía de interiores y portada**

Alfred José Louis Federico Jacob Vilalta

**Cuidado de la edición**

José Raúl Uribe Carvajal

Alma Rosa Vela Vázquez

© D.R. Dirección General de Educación Indígena

Fray Servando Teresa de Mier 127, Col. Centro,

C. P. 06080, Ciudad de México.

ISBN: 978-607-8279-83-8

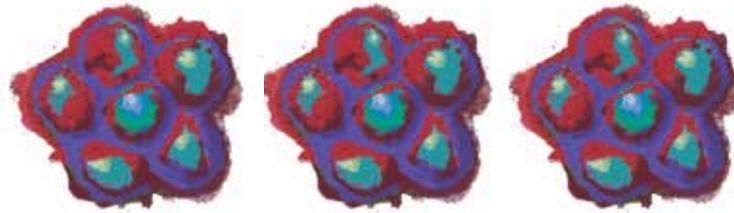
Primera edición, 2017

Impreso en México.

Distribución gratuita.

Prohibida su venta.

Reservados todos los derechos. Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio electrónico o mecánico sin consentimiento previo y por escrito del titular de los derechos.



### Agradecimientos:

A todos los participantes del Módulo I del Diplomado “Competencias docentes para la atención educativa a la diversidad social, cultural y lingüística en México” que compartieron su experiencia en las distintas sesiones de trabajo y, principalmente, a quienes tuvimos oportunidad de leer sus trabajos, los cuales sirvieron de inspiración para las reflexiones de este libro:

Lucero Abraham Guarneros, María Dolores Andrade García, Virginia García Lara, Ana Bety Gómez Hernández, Nicanor Guerra Parra, Héctor Gutiérrez Landero Héctor, Flora Hernández Ramírez, Plácida Rosas Marcos, Alejandra Vázquez Ortega, Erik Rene Gómez Gómez, Edelmira Pérez Salmerón, Nohemí Méndez Ponce, Carmelina Cruz Gómez, Joel Palma Pompa, Benjamín Castro Villalobos, Leodegario Carrillo Ceballos, Maricela Loya Acosta, Adelina Hernández Ayala, Laura Noema Jaris González, Martha Cristina Velducea Félix, Rosa Villalobos Bustillos, Alfonso Ruiz Cuamait, Antonio Martínez Méndez, Columba García de Jesús, Eva Treviño Bonilla, Fabián Bautista Salazar, Fernando Alaya Domínguez, Irene Mora Quintero, Pedro Ruiz Ramos, Efrén León Zamora, Ladislao Arrieta Vázquez, Rocío Herrera García, Fortino López Acatitla, Esther Atriano Mendieta, José Bonifacio Álvarez, Nubia Yanet Montoya Quezada, Salvador González Salmerón, Blanca Cecilia Aguirre Pérez, Lucía Ledezma Campos, Noelia Molina Saenz, Socorro Villareal Tello.

Asimismo, a las Instituciones de Educación Superior y a los académicos que colaboraron en la impartición del Módulo I del Diplomado.

# Índice

<b>Presentación</b> .....	12
<b>El Diplomado. Suma de voluntades para la mejora de los conocimientos y habilidades docentes</b> Yolanda I. Sánchez Ramos / Eduardo Cruz Calderón.....	18
<b>De las razones a la conciencia de ser maestro indígena</b> Rosa María Rangel Zaragoza.....	28
<b>Los docentes de educación indígena y la importancia de la lengua materna en su formación</b> Hilda Lizette Moreno León.....	48
<b>Docencia en contextos de diversidad. Una mirada a la formación de los docentes indígenas</b> Raúl Ortega Rojas / Eduardo Cruz Calderón / Yolanda I. Sánchez Ramos.....	64
<b>Atención a la diversidad en educación indígena</b> Guadalupe García Miranda.....	88

Se yol katzintli omotzi  
ipan se tokatzawale  
keme okitaya okixikow  
okimotzato okse yol kat  
Omeh yol katzintli

19 / mayo / 2015.

ntiwioniaya

aya

zin







# Presentación

Ser docente en educación indígena plantea numerosas preguntas: ¿cuáles son los caminos que han seguido los profesionales de esta modalidad educativa para continuar con su formación?, ¿quiénes son ellos?, ¿cuáles han sido algunas de las experiencias que los motivaron para decidir ser docentes en educación indígena? Las respuestas son tantas como individuos dedicados a esta profesión. Todas coinciden en varios aspectos: un camino con dificultades, tal vez más de las que puede afrontar cualquier otro profesional, pero en muchos casos con grandes experiencias que han fortalecido su identidad cultural, su lengua indígena y sus valores personales y profesionales.

El Diplomado “Competencias docentes para la atención educativa a la diversidad social, cultural y lingüística en México” generó un conjunto de reflexiones personales y profesionales cuyo objetivo principal fue el desarrollo de herramientas conceptuales y metodológicas para poner en marcha procesos de mejora en sus aulas y escuelas, mediante un conjunto de actividades que coadyuvaron al conocimiento y comprensión de los principios y formas en que han actuado en sus centros de trabajo. La reflexión y los ejercicios de contextualización curricular permiten visualizar diferentes formas de hacer realidad la atención a las necesidades e intereses de los alumnos y contribuir así a las acciones para la autonomía curricular que se plantean en el Modelo Educativo.

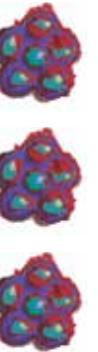
Este libro integra las ideas y pensamientos de algunos de los participantes de este diplomado con el ánimo de reconocer su colaboración y agradecer su apertura para compartir sus historias de vida; ese conjunto de

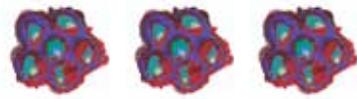


episodios que contribuyeron de alguna manera en su decisión de formar parte de una de las profesiones más complejas, por momentos más difíciles, pero también más satisfactorias: la docencia.

Los trabajos de los participantes reflejan esfuerzos importantes de escritura y reflexión, y están agrupados de acuerdo a las temáticas a las que hacen referencia: la identidad como docente/ maestro de educación indígena; el trabajo con la lengua indígena; la formación como proceso continuo, y las acciones para la atención a la diversidad. Lo que dicen y proponen nos permitió comentar y reflexionar sobre aspectos importantes que tienen lugar en el desarrollo de la educación indígena.

Te presentamos estas reflexiones para que sirvan de reconocimiento a todos y cada uno de los docentes, directivos y asesores académicos que participaron en este proceso de formación, así como a las instituciones de educación superior que contribuyeron al mismo. En momentos en los que la profesión docente está inmersa en profundas transformaciones en infinidad de países, este material puede caer como un bálsamo integrado de análisis de historias.











# El Diplomado

Suma de voluntades para la mejora  
de los conocimientos y habilidades docentes

*Yolanda I. Sánchez Ramos  
Eduardo Cruz Calderón*

## A manera de introducción

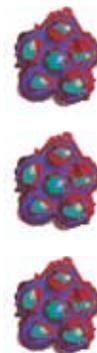
En la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) estamos convencidos de que el grado de rendimiento académico en las escuelas indígenas depende en gran medida del nivel de preparación que poseen los profesores, equipos técnicos y directivos; por tal motivo, nos hemos planteado entre nuestros objetivos:

- Contar con una planta docente de apoyo educativo y de gestión con altos perfiles de desempeño y con acceso a oportunidades de certificación, profesionalización y formación continua.
- Atender, coordinar y promover la formación profesional y continua del personal directivo, docente y de apoyo técnico de Educación Indígena (SEP, 2009: 10,18)

Diversos investigadores sobre la calidad de la educación (Aguerrondo, 2004; Fullan, 2002; Vaillant, 2005) hacen referencia a que un factor determinante en la calidad de ésta es el profesor, el docente. Para que cualquier programa, proyecto o iniciativa tenga algún futuro necesariamente debe pensar en un proceso de formación, capacitación o actualización de estos actores del proceso educativo. La calidad de la enseñanza de los profesores es un factor importante en los aprendizajes que logren los alumnos, los sólidos conocimientos que tengan respecto de la materia y sus habilidades pedagógicas se ponen en juego en su relación con los alumnos.

## Desarrollo profesional

La formación es un proceso integral, sistemático y permanente que posibilita diversos acercamientos de la realidad a la práctica docente a fin de reconstruirla y transformarla; promueve el desarrollo del docente en el plano individual y profesional, por lo tanto podemos entenderla como un proceso permanente de reflexión y problematización sobre la propia práctica,



en particular, la práctica concreta del aula, que es donde los maestros expresan sus pensamientos y concepciones. Al analizarla y confrontarla colectivamente con otros colegas, en grupo, se rompe con el aislamiento tradicional de la práctica pedagógica. Sin embargo la formación docente debemos entenderla no sólo como parte del desarrollo de aspectos cognoscitivos, relativos a actitudes y aspectos afectivos. Desde diversos lados se viene afirmando la necesidad de adoptar la relación maestro-alumno como criterio clave de formación, selección y evaluación docente. Numerosos estudios muestran que la actitud del maestro, así como sus expectativas respecto de los alumnos son determinantes en el aprendizaje de los alumnos, más aún que su preparación (Arancibia, 1997).

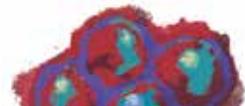
Las reformas educativas recientes demandan un nuevo profesor, reflexivo con capacidad para ofrecer respuestas a la diversidad, que se caracterice por ser un transformador intelectual que apunte a la formación de ciudadanos autónomos y comprometidos con las situaciones en las que interactúa. La calidad de la educación depende en gran medida de que niñas y niños dispongan de un docente, de un profesor, que sea competente en asesorar, orientar, acompañar y facilitar los procesos individuales y colectivos en la reconstrucción del pensamiento, la experiencia y la práctica.

Debemos mencionar que de 2009 a 2013 se han titulado más de siete mil docentes y directivos de educación indígena utilizando los distintos mecanismos que se ofertan para la acreditación y certificación del conocimiento a nivel licenciatura: Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (EGC-LEPEPMI) promovido por la UPN, y el Examen General de Acreditación de la Licenciatura para Docentes de Educación Indígena (EGAL) promovido por la DGEI, ambos con el apoyo y colaboración de CENEVAL.

Estos profesores representan el único recurso del que a veces se dispone para la promoción de los aprendizajes de los alumnos indígenas, así como para el funcionamiento de la escuela y la concreción de la política educativa: 5,777 (57.05%) de las escuelas primarias indígenas cuentan con un solo docente<sup>1</sup>. La población estudiantil a veces está en constante movilidad de una escuela a otra, por lo tanto los ciclos básicos en las escuelas multigrado y en las escuelas rurales, en sentido general, son incompletos. Las niñas y los niños que asisten a ellas también trabajan en labores domésticas y agrícolas, por lo que su tiempo está dividido en su asistencia a la escuela y en las actividades de su casa.

---

<sup>1</sup> Estadística 911. Cierre de ciclo 2013-2014.



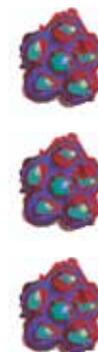
En estas escuelas unidocentes una sola persona debe hacer frente a las diversas demandas de todos y cada uno de los programas, proyectos e iniciativas que se definen desde los gobiernos locales y federales en aras de la mejora educativa.

La Reforma Educativa actual, promulgada en 2013, inicialmente menciona que para enseñar, es decir, llevar a cabo una práctica profesional que contribuya a mejorar los aprendizajes, los futuros docentes deben mostrar las siguientes características, cualidades y aptitudes:

- Conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- Organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.
- Se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- Asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión para el bienestar de los alumnos.
- Participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad (SEB/CNSPD, 2014:19-21).

Por lo anterior, los desafíos que se tienen que enfrentar para mejorar la formación docente se han originado de los profundos cambios no sólo en relación con los contenidos que se enseñan, o con los modelos didácticos con que se trabajan, sino también en relación con la redefinición de la tarea de enseñar y, por lo tanto, de la formación de los profesores.

En este sentido, la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán (SEGHEY) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) acordaron en 2012 impartir, hacer el seguimiento de su operación y la evaluación de los resultados del Diplomado "Competencias docentes para la atención educativa a la diversidad social, cultural y lingüística en México", que se ofertó a un número aproximado de doce mil docentes, directivos y asesores técnicos integrantes del personal de educación indígena de México.



El diplomado tuvo como propósito que los maestros de educación indígena y en contextos de migración desarrollen herramientas conceptuales y metodológicas para poner en marcha procesos de mejora en sus centros de trabajo, escuelas y aulas; es decir, impactar las prácticas docentes y de gestión ofreciendo una oportunidad para el fortalecimiento, la renovación y la innovación para contribuir al conocimiento y comprensión de los principios y formas de proceder en sus escuelas y aulas, teniendo como base fundamental el *Acuerdo 592 por el que se articula la Educación Básica* y el Plan de Estudios 2011.

El Diplomado fue organizado en tres módulos:

- I. La diversidad social, cultural y lingüística en México
- II. Docencia en contextos de diversidad social, étnica, lingüística y cultural
- III. Educación para la diversidad lingüística

El módulo I “La diversidad social, cultural y lingüística en México” buscó el reconocimiento y la valoración de las múltiples manifestaciones de la diversidad social, cultural y lingüística. En el contexto escolar y en el comunitario, se reflexiona acerca de los saberes locales, la comunidad, la comunalidad y las prácticas socioculturales, y ofrece también algunos elementos filosóficos, teóricos y pedagógicos claves para la atención educativa a la diversidad social, cultural y lingüística.

El módulo II “Docencia en contextos de diversidad social, étnica, lingüística y cultural” se ocupó de poner en práctica situaciones y secuencias didácticas concretas basadas en los conceptos desarrollados en el módulo anterior. Se reflexionó sobre pedagogías alternas no escritas y diferentes maneras de aprender, mediante la construcción de situaciones y secuencias didácticas de manera colectiva para luego ponerlas en prácticas en las comunidades, escuelas y aulas (aprendizaje situado, colaborativo, autónomo; ABP/EBP, método de proyectos).

El módulo III “Educación para la diversidad lingüística” permitió el acercamiento y valoración de la diversidad lingüística en el contexto escolar y comunitario, al convertir las lenguas indígenas y el español en objetos de estudios en el marco de la asignatura Lengua Indígena; lo que significó analizar las prácticas sociales del lenguaje de los hablantes de las lenguas indígenas, fortaleciendo la diversidad cultural y lingüística hacia la construcción de una nación plural, y generando oportunidades para fortalecer la práctica docente.



Las distintas actividades que se emprendieron al interior de la propuesta de formación del Diplomado, buscaron la creación de ambientes de aprendizaje en donde el intercambio de experiencias de los docentes, directivos y asesores técnicos enriqueciera la revisión conceptual. La mitad del tiempo programado para cada módulo se destinó al trabajo de campo en la propia práctica de los participantes. Los productos que se generaron en las actividades buscaron la vinculación de las bases conceptuales con las prácticas que cada participante desarrolla en sus escuelas y aulas, de acuerdo con la diversidad de funciones y responsabilidades que tienen a cargo.

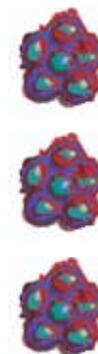
Como oferta de formación, el Diplomado buscó generar espacios para que el docente, directivo o asesor técnico pedagógico escribiera sobre su práctica, tomara distancia respecto de ella y mirara lo que ha hecho en un ejercicio de balance reflexivo que le posibilite potenciar y mejorar su desempeño en el contexto educativo y personal del cual forma parte.

Las distintas versiones del módulo I, dadas las particularidades de los facilitadores/asesores (formación, experiencias y funciones) de las 17 instituciones de educación superior participantes en la impartición de los contenidos,<sup>2</sup> hicieron diverso, valioso y abundante el contenido inicial propuesto. Si bien se trabajaron los mismos temas, las experiencias, discusiones y reflexiones fueron más allá de lo propuesto tanto por las aportaciones de los facilitadores como por la experiencia, prácticas, estilos y vivencias de los participantes.

El Diplomado, en su conjunto, pretendió contribuir al desarrollo profesional principalmente de los docentes, entendido éste como el proceso que se ocupa del fortalecimiento y progreso

---

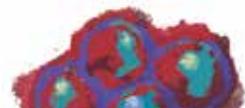
<sup>2</sup> Universidad de Sonora (UNISON), Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (UPNECH), Universidad Pedagógica Nacional- Durango (UPN-Dgo), Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), Universidad Intercultural de San Luis Potosí (UICSLP), Universidad Pedagógica Nacional- Hidalgo (UPN-H), C.U. del Norte-Universidad de Guadalajara (CUN- U. de G.), Universidad Pedagógica Nacional- Morelos (UPN-M), Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), Universidad Pedagógica Nacional- Tehuacán (UPN-213), Universidad Pedagógica Nacional- Teziutlán (UPN- 212), Universidad Pedagógica Nacional- Puebla (UPN- 211), Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales. Mérida (CEPHCIS-UNAM), Universidad Intercultural del Estado del Tabasco (UIET), Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) y Universidad Autónoma de Yucatán (UADY).



profesional para maestros y profesores que pueden experimentar a lo largo de su trayectoria laboral (Terigi, 2010).

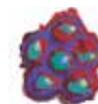
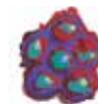
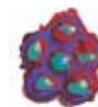
Un aspecto importante dentro del proceso de diseño y desarrollo del Diplomado fue la recuperación de la práctica como herramienta para la formación de los docentes. Se habla de recuperar la práctica cuando se traen a cuenta los hechos del quehacer docente para tomar distancia y analizar lo que se hace, cómo se hace y con qué se hace. Las actividades del Diplomado fueron diseñadas para generar nuevas formas de comprensión de las prácticas, siendo los mismos participantes quienes reflexionan sobre su actuación, elaboran sus propias interrogantes respecto de ella, y proponen y buscan sus propios datos e información para darse respuesta.

Como parte de la evaluación del módulo I se consideró la participación y trabajos generados en las sesiones presenciales, los trabajos a distancia entregados semanalmente, la elaboración de propuestas de materiales educativos que valoren la diversidad social, lingüística y cultural del país; asimismo trabajos de campo como la descripción de la historia de la escuela, la historia de vida de algún docente que hubiera dejado huella positiva en alumnos, en otros docentes o en la comunidad, o la autobiografía razonada con la intención de descubrir aspectos significativos que le han dado sentido a la vida y al quehacer educativo y así tomar conciencia de la propia experiencia y transformarla en un motor para fortalecer la educación indígena. Como trabajo final del módulo se propuso un ensayo o la sistematización de una experiencia pedagógica, ambos consideraron la descripción, explicación e interpretación de la importancia de incluir los saberes locales, el sentido de la comunidad y las prácticas socioculturales de la educación indígena.



## Referencias bibliográficas

- Aguerrondo, I. (2004). "Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente". En AAVV. *Maestros en América latina: Nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño*. Santiago de Chile: PREAL-CINDE.
- Arancibia, V., Herrera, P., Strasser, K. (1997). *Manual de Psicología Educativa*. Chile. Ed. Universidad Católica de Chile.
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid: Akal.
- SEB/CNSPD. (2014). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes*. México.
- SEB/CNSPD. (2014). *Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación*. México
- SEP/DGEI. (2009). Para concebir el futuro en el presente. Documento rector.
- Terigi, F. (2010). *Carrera docente y políticas de desarrollo profesional*. Argentina, PREAL.
- Vaillant, D. (2005). *Formación de docentes en América Latina. Re-inventando el modelo tradicional*. Barcelona, Octaedro.







# De las razones a la conciencia de ser maestro indígena

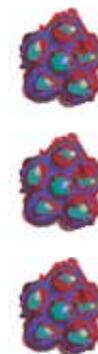
*Rosa María Rangel Zaragoza*

Este texto presenta un contraste entre lo que dicen algunos teóricos y la realidad que vivieron y continúan viviendo docentes que trabajan en contextos indígenas. Esa realidad se presenta a través de escritos que relatan parte de su historia de vida, iniciando desde su niñez, entrelazando tanto su desarrollo personal así como su formación académica y profesional, hasta llegar a su adultez y el desempeño de su función como docente. La intención de estas historias narradas es, primero, reconocerse (“quién soy yo”) para tomar conciencia de lo propio a través de los significados reales de su existencia y las etapas por las cuales han transitado en tiempo y espacio, analizando los logros y las limitaciones que han enfrentado. Este trabajo puso mayor énfasis en el momento en el cual decidieron ser maestros de educación indígena: cómo fue su formación para desempeñar su función, cómo definen ellos mismos esta profesión y finalmente qué les falta hacer para mejorar en su trabajo.

Se considera que al provocar en el maestro de educación indígena su autoreconocimiento como persona y profesionalista se ponen en juego cuestiones sobre su existencia y su razón de ser. El objetivo es reconocer la necesidad de analizar lo que realmente hacen como docentes cuando se enfrentan a problemas complejos de la vida del aula, cuando se enfrentan a situaciones inciertas y desconocidas, cuando elaboran y modifican sus rutinas, cuando recrean estrategias o cuando activan su capacidad intelectual, entre otros aspectos de la práctica docente.

## ¿"Quién soy yo"?

Como lo mencionan Montoya y Sol (2001:94), en el ser humano existen pensamientos, sentimientos y conductas que van más allá de la apariencia y que conforman lo que ellos llaman el verdadero yo, una parte de la personalidad que permanece constante. Se trata de un yo más profundo que, además de mantenerse estable y orientado hacia el desarrollo, persiste en constante relación con uno mismo y se conecta con los demás, con la vida, con el Universo. Los autores sugieren la importancia de permanecer en vinculación con ese verdadero yo debido a que nos relaciona con nuestras perspectivas, espiritualiza nuestra persona y se compromete con los demás seres humanos y con las expresiones de vida.



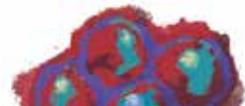
En los primeros años de vida fui criada bajo las enseñanzas de mis padres y abuelo materno, médico militar, que continuamente viajaba a la Sierra de Zacapoaxtla y Cuetzalan, Puebla, para atender consultas en zonas indígenas, su dominio de la lengua náhuatl le hacía tomar confianza en este contexto indígena y ser bien recibido [...] Crecer bajo estas enseñanzas de vida, conocer la expresión oral en náhuatl e incluso convivir en chozas rústicas con los hijos de sus pacientes, cuando me llevaba a los largos recorridos (caminatas de horas continuas para internarnos en la sierra por varios días), fueron partes elementales de mi formación personal, [...] Estando en la primaria estas convivencias desaparecieron pero dejaron una expectativa de vida por continuar y hacer algo similar, por dar atención y servicio en estas zonas (Andrade, 2012).

[...] conocí a muchos jóvenes de diferentes lugares y con culturas disímiles, con los cuales aprendí cosas diferentes, compartimos experiencias, intercambiamos ideas, convivimos, hicimos comparaciones acerca de nuestras lenguas maternas, estábamos divididos en dos grupos uno de preescolar y otro de primaria, a mí me ubicaron en el de preescolar... (Rosas, 2012).

Voltear a verse uno mismo es poner en la balanza acciones, evaluarse y –¿por qué no?– juzgarse; implica un ejercicio crítico cargado de emociones. Hay quienes desprecian las emociones porque creen que ablandan el carácter, otros les temen porque son difíciles de controlar. Incluso hay quienes se burlan de los que tienen la capacidad de expresarlas. Estas personas usualmente olvidan que las emociones son una herramienta útil para conocerse a sí mismos y que lejos de mostrar debilidad, se requiere de gran valentía para comprenderse mediante el ejercicio continuo de la auto-observación con el fin de detectar fortalezas y oportunidades de mejorar. (Gaitán, 2011:14-15).

[...] desafortunadamente no me crié en un ambiente bilingüe, se hablaba el español en mi familia. La única persona que hablaba la lengua indígena náhuatl era mi abuelita, pero lo hacía con la gente que la visitaba y platicaban de esa forma. Las escuelas en las que estudié no fueron bilingües, tal vez por eso no logré asimilar mucho o aprender como se debe, pero tengo ese gran compromiso de aprender y enseñarlo al mismo tiempo para seguir fortaleciendo y prevaleciendo la lengua indígena. (Gutiérrez, 2012).

El conocimiento y las habilidades se transmiten de generación en generación mediante la cultura; cada una le añade cosas nuevas, de modo que la experiencia y la información de la cultura acumuladas se transmiten a la siguiente. Bodrova y Leong (2004:10) establecen que, según Vygotsky, los niños no inventan su conocimiento



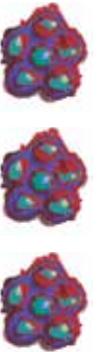
y su entendimiento, sino que se apropian del rico cuerpo de conocimientos acumulados en su cultura; el niño en desarrollo adquiere esta información y la utiliza al pensar. Así la cultura de nuestros antepasados influye no solamente en el conocimiento sino en los procesos de pensamiento.

[...] mi infancia se desarrolló de manera normal en compañía de mis padres, tuve la fortuna de poder asistir a la escuela desde la preprimaria, que entonces se llamaba "castellanización". En este nivel nos enseñaban a cantar y hablar en español, no se nos permitía comunicarnos en lengua indígena. A los seis años ingresé a la primaria en una escuela indígena donde trabajaba mi padre, que fue uno de los docentes que trabajaron en este sistema. (Hernández, 2012).

Otra idea de Vygotsky es que la mente del individuo está formada también por la historia individual. Aunque existen aspectos comunes a los procesos mentales, la mente de un niño es resultado de su interacción con los demás en un contexto social determinado. Los intentos del niño por aprender y los de la sociedad por enseñarle por medio de los padres, maestros e iguales, influyen en la forma en que funciona la mente infantil (Bodrova y Leong, 2004:10):

Desde muy pequeña mostré mucho interés por la escuela, me llamaba la atención el trabajo de mis papás y así me fui apropiando el deseo de ser maestra (Gómez, 2013).

Para Vygotsky el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; éste tiene una profunda influencia en cómo y en lo que se piensa. El contexto social forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. Por contexto social entendemos el entorno social íntegro, es decir, todo lo que haya sido afectado directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño.



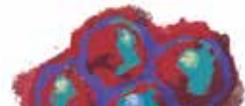
El contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

1. El nivel interactivo inmediato, constituido por los individuos con quienes el niño interactúa en ese momento.
2. El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela.
3. El nivel cultural o social general, constituido por elementos de la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología.

Todos estos contextos influyen en la forma de pensar de las personas (Bodrova y Leong, 2004:9):

Aproximadamente los cuatro primeros años, ¡recuerdo muy bien!, que yo visitaba constantemente a mi abuela materna [...] ella sí me hablaba en lengua náhuatl, e incluso recuerdo que yo estaba aprendiendo por todas las frases de cariño que ella expresaba hacia mí, pero en casa nunca se dirigían a nosotros así, y nos prohibían hablar así, porque mi abuelo paterno decía que "cuatrapeábamos", es decir, que revolvíamos el español con el náhuatl y para la Real Academia del español significa "descomponer". Entonces quiero entender que descomponíamos el lenguaje correcto del español, por ese motivo inconscientemente se fue dando únicamente el español como primera lengua, y dejamos de lado el náhuatl" (García, 2012).

La serie de relatos expuestos y argumentados dan muestra de cómo la vida transcurre, cómo la educación básica se logra, y cómo los aprendizajes se suman y van perfilando a un sujeto que, en un determinado momento, tiene que tomar decisiones para continuar con su vida personal. Para el caso de los docentes indígenas, su formación incide en su desarrollo personal: trabajar, seguir estudiando y elegir una profesión, que no sólo ayude a enfrentar aspectos económicos, sino también a alimentar un gusto por el saber, la pasión por desarrollarla y construirla con sus propios saberes, por enseñar a los niños y contribuir de alguna manera mediante la educación a una vida diferente de la propia.



## Decidir ser maestro en educación indígena

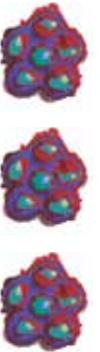
[...] mi primera práctica la realicé con un grupo de primer grado y lo hice bien, luego me mandaron con un grupo de sexto grado y ahí se me dificultó desarrollar el tema del conocimiento empírico. Me di cuenta de que no di una buena explicación y al término lo comenté con mis compañeros de equipo (Gómez, 2012).

Los requerimientos de la práctica concreta que ejerce el maestro en el medio indígena, en gran medida no corresponden a su formación inicial, entre otras cosas porque las escasas propuestas de formación a las que ha podido acceder carecen de la cercanía con la práctica que desarrolla en su contexto específico y, por lo tanto, también de operatividad inmediata (DGEI, 1999:19).

El ser novato en el magisterio es algo muy difícil porque se sabe que se debe hacer, pero no se sabe cómo hacerlo. Al egresar de la universidad aún no se está listo para enfrentar las diferentes situaciones que se encuentran en las aulas y se tienen que buscar diferentes estrategias para poder solucionar las situaciones y sacarlas adelante (Abraham, 2012).

Al profesor se le ofrece una serie de aportes teóricos, ideas innovadoras, nuevas perspectivas, etcétera, que van conformando su cultura pedagógica; sin embargo, esto no es suficiente para que el maestro transforme su realidad debido a que estos aportes no se contextualizan ni se articulan con el cómo, por qué y para qué de la educación; en suma, no consideran los problemas concretos y específicos que se presentan al maestro en su práctica cotidiana. (DGEI, 1999:19).

[...] decidí presentar el examen para conseguir una plaza en educación preescolar, afortunadamente pasé el examen y me tuve que separar de mi familia, ya que me enviaron a la Sierra Negra [...] lugar que se ubica entre los límites de Puebla, Oaxaca y Veracruz. Aquí me enfrenté a un gran dilema: la mayoría de la gente era monolingüe en náhuatl, y yo apenas lo comprendía y no lo hablaba. Eso creó en mí una gran impotencia, ya que en



mi formación había adoptado que la forma de conocer y adentrarse a una cultura es por medio de la lengua y yo no contaba con esa herramienta; me sentí la peor maestra del mundo por no entender a las personas con las que convivía (García, 2012).

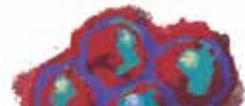
Además de la diversidad de problemas que enfrenta cualquier maestro en su práctica, en el medio indígena éstos se agudizan, se diversifican y demandan una atención pedagógica específica debido a las características culturales y lingüísticas de los alumnos y la comunidad donde trabaja el maestro: la dispersión geográfica y la organización de los centros escolares, la atención a alumnos con diferentes grados de escolaridad en un solo grupo, migrantes y jornaleros agrícolas, la carencia de recursos de apoyo didáctico, la carencia de planes y programas congruentes con su realidad, deficiente infraestructura, entre otros (DGEI, 1999:20).

[...] tuve un contrato de medio año por parte de la SEP y me tocó llegar a una escuela bidocente en donde atendería el tercer grado. Esto me preocupaba ya que no sabía cómo trabajar con niños de esa edad, afortunadamente mi mamá me ayudaba a hacer planeaciones pertinentes para ese grado, posteriormente fui investigando y poco a poco logré realizarlas sola (Abraham, 2012).

Uniendo los problemas antes citados, se hace presente el de la formación docente, la cual no ha sido pertinente, sistemática y permanente. El maestro se ha formado en su práctica cotidiana a partir de los saberes que ha construido y legitimado, y algunos conocimientos que ha adquirido en cursos esporádicos que ofrecen instituciones educativas federales y/o estatales (DGEI, 1999:20).

Estos problemas influyen en el proceso de formación del docente indígena pero no son determinantes. Al realizar el trabajo en el aula, se desarrolla un conjunto de conocimientos y habilidades que son el resultado de la experiencia acumulada en los años de servicio, esto es lo que permite su desempeño, sin embargo, el mismo docente se exige mayor calidad en su trabajo. Ante esta situación surge una perspectiva de mejora buscando de manera personal participar en procesos de formación que le sumen a la experiencia conocimientos teóricos que posibiliten cuestionar, analizar y discutir su práctica docente para entenderla y reorientarla.

Los saberes no llevan necesariamente en sí mismos un signo valorativo, no son “no ciertos” ni falsos, “buenos” o “malos”. Simplemente operan dentro de la situación de docencia en la escuela [...] Ciertos saberes de cómo actuar dentro de esta situación se conjugan en estrategias que le permitan al maestro sobrevivir dentro de la escuela. Otros saberes se retoman en los esfuerzos



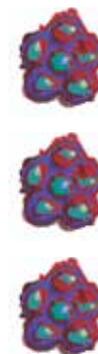
particulares del maestro por darle sentido a su trabajo docente. Cada saber puede asumir valor específico al usarse y articularse por los maestros en procesos sociales de diferente orientación política (Rockwell y Mercado, 1986:164).

Al retomar algunos aspectos sobre las historias de vida, se confirma que el decidir ser maestro es tanto por una inclinación personal a este quehacer como por la opción laboral que en un momento determinado se presenta. Sin embargo, no siempre se tiene una formación para esta labor, es decir que los docentes no han sido o no fueron “enseñados a enseñar” y en muchos casos se tiende a enfrentar los retos de la docencia reproduciendo lo que se vivió como estudiante o lo que han construido a partir de los saberes recuperados y organizados mediante la práctica en el aula.

## La conciencia de ser maestro en educación indígena

[...] ser maestro de educación indígena no nos hace menos capaces que los maestros del otro sistema, ya que el Programa (de Estudios) de Educación Preescolar es uno sólo para todos los niños del país, [...] le corresponde a la educadora crear situaciones de aprendizajes pertinentes al contexto y capacidades de los niños para que se logre una buena enseñanza y aprendizaje....  
(Abraham, 2012).

En diversas conversaciones, docentes de educación indígena afirman que tras algunos años en la actividad profesional surge o se afirma la idea de la importancia que tienen los cambios educativos; estamos convencidos que la labor del docente no sólo se sujeta a lo que debe suceder en el aula, sino también su influencia y participación en las acciones que conforman el hecho educativo como tal. Ellos no sólo hacen posible lo que se indica en los programas de estudio de los distintos niveles educativos, también hacen posible la política educativa que el momento ha definido mediante el conjunto de actividades de gestión escolar, de in-



tercambio con los padres de familia y con la comunidad en la cual se encuentra inserta la escuela. Todas estas actividades apuntan hacia su autovaloración personal y profesional.

Como lo mencionan Rockwell y Mercado (1986: 63-75), saber ser maestro implica no sólo saber de contenidos y de teoría pedagógica, sino también de un conjunto de elementos más inasequibles donde se cruzan lo afectivo y lo social con el trabajo intelectual. Muchos de los conocimientos que los maestros poseen los han construido día a día como producto de la experiencia. Por ejemplo, cuando al inicio o durante el ciclo escolar el docente es trasladado a otra escuela, al cambiar de grado o de función, éstas y otras actividades lo obligan a hacerse de un mayor conocimiento para poder hacer frente de manera eficaz a la nueva situación.

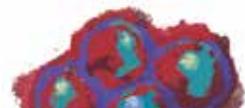
En la docencia más que en otros trabajos, se utilizan e integran los diversos conocimientos sociales y culturales que el maestro posee como persona, más allá de su formación profesional como maestro:

Ser maestra de educación indígena ha sido un reto para mí porque se me ha dificultado emplear de manera coordinada el español y la lengua indígena tutunakú. A través de la interacción con los niños, maestros y padres de familia he logrado apropiarme un poco de la lengua tutunakú y la utilizo en lo que más puedo para responder a las necesidades diversas que presentan mis alumnos y alumnas (Gómez, 2012).

Además se debe atender la diversidad cultural de los niños para que no les pase lo que a mí me pasó cuando mi contexto cambió. Hay que prepararlos para que conozcan y comprendan que fuera de su contexto existen cosas diferentes y tratar de mostrarles lo que hay fuera para que, si en un momento dado salen, ellos no se sientan en un mundo totalmente diferente al suyo, es ahí nuestra intervención como docentes (Abraham, 2012).

El docente de educación indígena al pensar y apreciar su cultura y lengua se percibe de manera diferente. Al movilizar estos saberes los traslada a su espacio laboral que le permite ser empático con los alumnos que atiende.

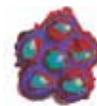
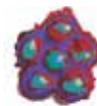
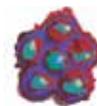
Por otra parte, los docentes de educación indígena, como muchos otros profesionales, enfrentan problemas en situaciones reales que se ubican, como diría Schön (1992), en "las zonas indeterminadas de la práctica", es decir, que se caracterizan por la incertidumbre, la singularidad y el conflicto de valores. Estas situaciones se convierten en casos únicos a los cuales cada docente debe responder a partir de la propia construcción de la situación.



El docente enfrenta inquietudes e interrogantes que debe resolver y que no necesariamente le fueron enseñadas durante su proceso de formación. Durante éste adquiere y desarrolla capacidades y actitudes de reflexión y respuesta a lo "imprevisto", actúan ante las demandas de la realidad escolar, responde a alumnos específicos con necesidades particulares. Esto posibilita el tránsito de una práctica de reacción a una de acción, de una práctica que pudiera parecer dada e impuesta por una práctica construida, una práctica experimentada.

También hay que considerar que hoy en día la escuela no es un mundo estable, el docente ejerce en contextos inéditos ante públicos que cambian, en referencia a programas revisados, que se supone se basan en nuevos conocimientos, incluso nuevos enfoques o paradigmas. En ciertos aspectos, la escuela puede parecer inmóvil: un maestro, alumnos, pupitres, una pizarra, un horario, programas, ejercicios escolares, pruebas. Ahora bien, bajo las apariencias de continuidad, las prácticas cambian lento pero con profundidad. Estas prácticas tienden principalmente a:

- o Centrarse en el alumno, sus representaciones iniciales y su modo de aprender.
- o Ceden más lugar a métodos por proyectos y por situaciones problema donde todos puedan participar y compartir en un ambiente de aprendizaje colaborativo, reconociendo los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes, su lógica y sus necesidades.
- o Orientarse hacia una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa que contemple las evidencias de desempeño para brindar información del y al estudiante
- o Dejar un poco más de libertad a sus alumnos respetando sus derechos y enfocándose en el desarrollo de su persona, a partir de habilidades, conocimientos, actitudes y valores para construir competencias.
- o Una planificación didáctica más flexible, negociada con los alumnos, que sea susceptible de integrar elementos del



contexto: la historia del lugar, las prácticas y las costumbres, las tradiciones del pueblo indígena, el clima, la flora y la fauna prestando más atención a la pluralidad de culturas.

- o Contemplar materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- o Utilizar cualquiera de las lenguas nacionales, incluido el español, en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Perrenoud, 2012:134-135).

Siempre he dicho que el ser profesor no es una tarea fácil, porque tenemos en nuestras manos la formación de muchos pequeños, que son las generaciones del día de mañana que participarán activamente en esta sociedad cambiante, es por eso que me comprometo a mejorar, creando ambientes de confianza con mis grupos, salir de lo rutinario, de estar metido en un salón buscando otros espacios que propicien los aprendizajes esperados y desarrollen mejor sus competencias. Con estas experiencias comprendí la responsabilidad de un maestro porque no basta con presentarse diariamente a su trabajo sino llevar las herramientas necesarias para que sus alumnos construyan sus conocimientos (Gutiérrez, 2012).

También es importante enfatizar que “el ser maestro no es una tarea fácil” porque tanto los problemas reales y dilemas que enfrenta cotidianamente en el aula como situaciones de éxito, implican la construcción y reconstrucción de saberes durante su vida experiencial profesional como docente y de su relación con la teoría y la práctica como conocimiento que ha reflexionado a profundidad que le permita generar propuestas de cambio.

Por ello se hace necesario que el propio docente sea consciente de las etapas formativas por las que ha pasado y las que le faltan para otorgarles un *continuum* progresivo y valorar de esta manera su profesión como dinámica y en desarrollo.

## Qué falta por hacer en mi profesión

Una profesión es el resultado de una elección racional de un cálculo consciente. El profesional se caracteriza por la posesión de una serie de conocimientos que requiere un periodo prolongado de formación, realizada en una institución especializada.

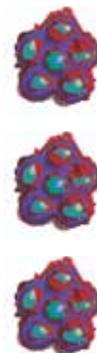


El profesional consagra la mayor parte de su tiempo de trabajo a esa actividad y obtiene de ella los recursos necesarios para su propia reproducción social. En otras palabras, una actividad profesional es interesada, sometida a una racionalidad medio-fin. Por eso se dice que el profesional vive del trabajo que realiza... El profesional es autónomo en sentido literal, ya que se le concede una notable capacidad de determinar las reglas que definen su trabajo y la evaluación de la calidad del mismo (Tenti, 2009:41).

En el caso de los docentes indígenas, cada día de trabajo, rodeados de sus compañeros profesores y, a veces, sólo de sus alumnos, **toman decisiones**; cada situación a la que se enfrentan requiere de respuestas en el aquí y en el ahora. Es en la **consideración de múltiples aspectos** que rodean su quehacer, en cada uno de **los pasos que dan** y en **la reflexión** que sobre cada uno de éstos hacen, que se van cimentando en su actividad profesional. Para desarrollarla recurren a los estilos que los formaron y en los cuales lograron aprendizajes; a partir de ello identifican qué necesitan aprender de sus alumnos y cuáles son sus fortalezas; así diseñan la estrategia que consideran más adecuada para que, en interacción con los recursos didácticos, sus alumnos puedan lograr el propósito que el profesor se ha planteado.

El compromiso con su actividad profesional lleva al docente, repetidamente, a tomarse algunos momentos para reflexionar y repasar las cosas que sucedieron en el aula con sus estudiantes, y a compararlas con aquellas que les influyeron durante su propio desarrollo, por ejemplo, el tiempo que se dedicó a las actividades propiamente escolares; el que se dedicó a aquellas que consideraron como un recurso pedagógico, las diferencias entre sus alumnos y por ello generaron situaciones ricas en experiencias para el aprendizaje; la reorientación de las actividades sobre la marcha, debido a situaciones imprevistas a las cuales se está expuesto todos los días; aquellas actividades que involucran la participación de los padres de familia y el apoyo a diversos programas de alimentación, salud y seguridad escolar; la participación en las fiestas de la comunidad, las reuniones de trabajo en la supervisión escolar y la organización de la documentación escolar, entre otras (SEP/DGEI, 2011).

[...] en los últimos días tuve la gran oportunidad de elaborar una propuesta pedagógica con enfoque intercultural y reflexioné acerca de cómo he



venido realizando mi práctica docente y de la gran importancia que tiene el tomar en cuenta los saberes locales y el entorno sociocultural de los niños para planear las actividades que se realizan dentro del aula (Vázquez, 2012).

Las maestras y los maestros no deben ser tratados como técnicos que operen los que otros diseñan. Instancias educativas y sociedad deben tratarlos como los profesionales del aprendizaje y la enseñanza que son. La profesionalización docente refiere a la capacidad, las competencias, la responsabilidad y el compromiso para tomar decisiones, e implica al menos cinco componentes interrelacionados:

- Dominio de los contenidos a manejar y de las formas de propiciar y orientar su aprendizaje, lo que especifica el carácter de profesionales de la pedagogía, tarea cada vez más compleja en una sociedad dominada por el cambio científico y tecnológico.
- Conocimientos sobre la naturaleza de los educandos y sobre las circunstancias socioeconómicas y culturales en que viven, cuya complejidad y dinamismo son desafíos adicionales para ejercer con eficacia la función pedagógica.
- Capacidad para analizar, reflexionar y evaluar el propio desempeño y buscar, junto con otros docentes, caminos para su mejoramiento.
- Capacidad de rendir cuentas de su trabajo, en el marco de una ética profesional que se ve ensanchada a lo largo del tiempo.
- Capacidad de organización profesional, centrada en el fortalecimiento de la calidad de la profesión, distinta de la sindical cuya función es la defensa de las condiciones laborales y salariales (Tamez y Martínez, 2012:117).

Lo anterior nos obliga a considerar y analizar que uno de los derechos fundamentales que tiene la población indígena es ser educada en su lengua materna retomando los contenidos propios de su cultura, además del español.

Se ha detectado que poco se recuperan las necesidades y los contenidos específicos de los pueblos indígenas, que se dejan de lado los saberes locales, la riqueza lingüística y cultural, aún cuando los docentes hacen esfuerzos importantes en procesos de reflexión y conocimiento de sus lenguas maternas contando con mayores y mejores herramientas para trabajar y enseñar con las lenguas indígenas, es decir, las vuelven objeto de estudio y medio de comunicación para el aprendizaje.



Debido a esta situación, actualmente 80% de docentes indígenas han recibido capacitación sobre Parámetros curriculares, 56.3% ha asistido a cursos sobre Marcos curriculares y 7% menciona haberse capacitado sobre Semilla de Palabras. La Universidad de Oriente (UNO) desarrolla la Licenciatura en Lingüística y Cultura Maya (SEP, 2001:120).

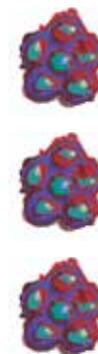
[...] me asignaron en Cruztitla, San Sebastián Tlacotepec, en una escuela bidocente, los niños y los habitantes en general hablaban el mazateco y sólo unos pocos eran bilingües, a ellos los utilizaba como traductores para darles indicaciones a los demás niños, ante la necesidad aprendí algunas frases básicas para comunicarme con los alumnos (Guerra, 2012).

Es necesario que los profesores desempeñen un papel predominante en la formación de sus compañeros.

En esta misma escuela y comunidad he aprendido a convivir y compartir conocimientos, experiencias y aplicar un trabajo colaborativo al lado de mis cuatro compañeras maestras, donde analizamos situaciones problemáticas, buscamos juntas soluciones, nos continuamos formando profesionalmente, lo cual me deja un gran aprendizaje para continuar en lo que resta de mi trayectoria profesional y laboral, ya que aspiro cubrir necesidades profesionales y crear un perfil completo (Andrade, 2012).

Los profesores capaces de explicitar y analizar sus prácticas conformarán sus bases para su autoformación que conlleva a aprender y cambiar, a partir de distintos métodos personales (lectura, experimentación, innovación, trabajo en equipo, participación en un proyecto institucional, reflexión personal regular, escritura de un diario o simple discusión con compañeros) y colectivos de autoformación (Perrenoud, 2012:137).

Se han llevado a cabo cursos y diplomados realizados por la DGEI que han tenido como objetivo, el uso de la lengua materna, las opciones de profesionalización tienen un doble sentido, por un lado, otorgar el grado a los que no cuentan con un título, mediante alternativas con algunas instituciones de educación superior; y por otro se han institucionalizado espacios



donde los docentes participan y comparten sus saberes y conocimientos propios de la cultura indígena, lo que ha permitido realizar el análisis y la reflexión de la práctica del docente indígena.

[...] fue un cambio radical, de haber tenido la experiencia de trabajar en escuelas de organización completa donde se atiende un solo grado y el llegar a escuelas de multigrado, donde se atienden de dos, tres o todos los grupos, fue muy complicado en mis inicios en la docencia, el tener que planear de manera diferenciada, el leer las diferentes actividades de los libros fue un enorme reto (Gutiérrez, 2012).

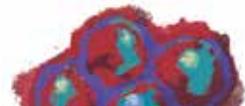
El docente de educación indígena de hoy debe ser un generador de motivación, interés y pasión por el conocimiento. También debe crear y recrear permanentemente las condiciones de su propia autoridad y reconocimiento. Es deseable que el docente posea estas cualidades para compartirlas con sus estudiantes.

Para ello necesita tener competencias expresivas, saber, imaginación, capacidad comunicativa; cómo mover emociones y sentimientos y para ello debe invertir estas cualidades de su personalidad (Tenti, 2009:45).

## A manera de conclusiones

A partir de la narración sobre historias de vida de algunos maestros de educación indígena, producto del diplomado, se aprecia una parte de su vida personal y profesional que da cuenta sobre:

**Lo que han hecho:** conocer la expresión oral de las lenguas indígenas; conocer a muchos jóvenes de diferentes lugares con culturas disímiles con los cuales aprendieron cosas distintas, compartieron experiencias, intercambiaron ideas, convivieron, hicieron comparaciones acerca de sus lenguas maternas; reconocen que muchos de ellos no se criaron en un ambiente bilingüe y que al egresar de la universidad aún no están listos para enfrentar las diferentes situaciones que se encuentran en las aulas; saben que la forma de conocer y adentrarse a una cultura es por medio de la lengua y que no siempre contaban con esa herramienta, esto les preocupó ya que a veces, no sabían cómo trabajar con niños de alguna edad específica.

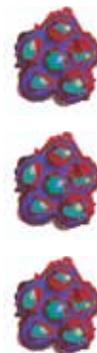


**Lo que hacen:** observan qué les hace falta a sus alumnos para poder aprender; se sienten como docentes diferentes por hablar y tener una cultura propia; continúan formándose para mejorar su trabajo docente; tienen ese gran compromiso de aprender y enseñar al mismo tiempo para seguir fortaleciendo y prevaleciendo la lengua indígena; reflexionan acerca de cómo han venido realizando su práctica docente y de la gran importancia que tiene el tomar en cuenta los saberes locales y el entorno sociocultural de los niños para planear las actividades que se realizan dentro del aula; no basta con presentarse diariamente a su trabajo saben que es importante llevar las herramientas necesarias para que sus alumnos construyan sus conocimientos.

**Lo que van a hacer:** A los profesores les corresponde crear situaciones de aprendizaje pertinentes al contexto y capacidades de los niños para que se logre una buena enseñanza y aprendizaje; continuar formándose profesionalmente lo que resta de su trayectoria profesional y laboral, aspira a cubrir un perfil completo para atender la diversidad cultural de los niños, y no se repita la historia cuando su contexto cambió.

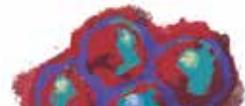
En las actividades del diplomado, los profesores describieron hechos y también hicieron un ejercicio de reflexión y crítica de quiénes son como maestros indígenas identificando algunos conocimientos y habilidades, valores y actitudes que son resultado de la experiencia acumulada en los años de servicio, que les permite realizar su trabajo pero saben que no es suficiente cuando consideran que no todo lo que hacen está bien, por lo cual es necesario adquirir otros conocimientos para enseñar de manera distinta. Esto es así cuando la persona participa conscientemente dentro de la amplia gama de papeles disponibles, dándoles un toque particular, pero además de realizar un reconocimiento individual también hacen unos de un conjunto de relaciones en las cuales se consideran aspectos de otros profesores.

Al reflexionar sobre "quién soy yo" se definieron significados reales que se construyen a lo largo de la vida (cómo se ven a sí mismos y las características que los conforman) desde la infancia hasta la adultez.



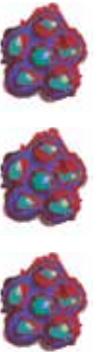
Como sabemos por experiencia, el razonar nuestra vida como profesional y escribirla en un papel no es nada fácil, realizarlo como un ejercicio de lucidez, como un ejercicio placentero, que proporcione claridad y gusto por mirar lo que se ha hecho y cómo se ha hecho implica tiempo y dedicación. Este ejercicio no debería realizarse una sola vez sino frecuentemente. Es necesario que los propios maestros indígenas escriban sobre sí mismos para definir y reafirmar su papel como docentes profesionales y darlo a conocer a la sociedad, ya que la fuerza de una profesión se define en gran medida por su capacidad de comunicación con el público para mostrar lo realizado.

Aprender a analizar, a explicitar, a concienciarse de lo que uno hace para encontrar un camino en el cual nos guste transitar es una forma de adquirir "sabiduría". Es importante que todos los docentes de educación indígena lleven a cabo una reflexión más metódica, es decir, que no sólo se haga como parte de las evidencias de un curso o diplomado, sino porque existe una voluntad de aprender metódicamente de la experiencia y transformar la práctica año con año, y así pensar en lo que vamos a hacer, lo que implica al mismo tiempo pensar en lo que hace falta para hacerlo.



## Referencias bibliográficas

- Béjar, R. y Capello, H. (2000). *Bases teóricas y Metodológicas en el estudio de la entidad y el carácter nacional. Cultura e Identidad*, México, SEP
- Bodrova, E. y Leong. D. J. (2004). "Introducción a la teoría de Vygotsky". En *Herramientas de la mente*, México: Pearson, SEP.
- Tenti, F., Emilio (2009). "Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente". En *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. España, OEI: Fundación Santillana.
- Gaitán, P. (2011). "Unidad 1 Aptitudes Intrapersonales". En *Desarrollo Personal y Consciencia Étnica*. México. SEP.
- Montoya, M. A. y Sol, C. E. (2001). *Autoestima. Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y Desarrollo Humano*, México. Pax.
- Perrenoud, P. (2012). "Organizar la propia formación continua". En *Diez nuevas competencias para enseñar*. México. SEP.
- SEP/DGEI (2011). "Profesionalización y formación continua para docentes indígenas y en contextos de diversidad". En *Profesionalización y nivelación de docentes de Educación*, México.
- SEP/DGEI (1999). "El maestro y su práctica docente en educación inicial, preescolar y primaria". En *Criterios y orientaciones para impulsar la nivelación académica de los maestros en educación indígena*. México, SEP.
- SEP/PNUD (2013). *Evaluación de Proceso de Cuatro Programas y Estrategias de Educación Indígena*. México.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Tamez, R. y Martínez, R. (2012). "Los maestros: formación inicial y permanente". En *Las Reformas que Necesita la Educación Mexicana*, México, edición no venal.
- Rockwell, E. y Mercado R. (1986). "La práctica docente y la formación de maestros". En *La escuela, lugar de trabajo docente*. DIE-CINVESTAV IPN. Ed. Regina de los Ángeles.



Martes 29 de Septiembre de 2015.

Niños que no  
tienen derecho a  
Receso

- Al

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

animales domésticos  
Cu Kaba itki ti

- piyo' --- pollo

- patu' --- pato

- Mulu' --- pavo

- Yichu' --- perro

chitam --- cerdo, puerco

- Mis --- gato

- Tsimin --- Caballo

ficos.

yokot'án).

- Bek'et --- ganado
- Tul - - - - Conejo
- Tensus --- borrego
- Mixix - - - - piji je.

Mala Conducta:

octubre

1.- Alexis.



# Los docentes de educación indígena y la importancia de la lengua materna en su formación

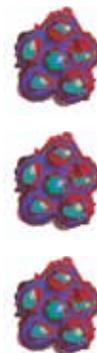
*Hilda Lizette Moreno León*

*Tu idioma es la casa de tu alma.  
Ahí viven tus padres y tus abuelos.  
En esa casa milenaria,  
hogar de tus recuerdos,  
permanece tu palabra.  
Por eso,  
no llores la muerte de tu cuerpo,  
ni llores la muerte de tu alma;  
tu cuerpo,  
permanece en el rostro de tus hijos,  
tu alma,  
eternece en el fulgor de las estrellas.*

*Jorge Miguel Cocom Pech.  
escritor maya.*

**H**ablar de la lengua indígena es resaltar uno de los legados más valiosos que poseemos, sin duda alguna las lenguas son una herencia importante para preservar nuestro patrimonio cultural de generación en generación. Lamentablemente la falta de uso y difusión de estas lenguas está ocasionando que poco a poco se vayan perdiendo. “En la formación de futuras generaciones, si no reconocemos la importancia de las lenguas indígenas, estaremos repitiendo los errores del pasado” (Galdames, 2006:13).

El proceso por el cual una persona adquiere su primera lengua se genera desde que nace y se prolonga hasta la edad adulta siempre y cuando se practique o se involucre con otros hablantes de esa misma lengua, le permitirán dominarla. “Se llama lengua materna a la que el niño aprende de su madre y con ella, en los primeros años de la vida; esta lengua tiene sus raíces en lo más profundo del niño y determinará su futuro desarrollo no sólo en lo referido al lenguaje, sino también en lo social, lo emocional y lo afectivo” (CONAFE, 2006:11).



Podemos observar ante la sociedad, que se están rompiendo los paradigmas que se tenían con respecto a las lenguas indígenas, esto genera cada vez más innovaciones pedagógicas que coadyuvarán al docente a entender la importancia del buen uso de la lengua materna de los niños y las niñas.

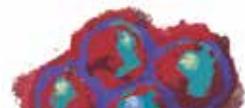
En México existen 68 agrupaciones lingüísticas con 364 variantes que se hablan a lo largo del territorio por distintos grupos indígenas como se describe en la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas: “Es derecho de todo mexicano comunicarse en la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras”. En este sentido, la educación toma un papel muy importante pues se encuentra como uno de los actores responsables de hacer valer este derecho.

Para ello es necesario contar con estrategias determinadas que incluyan a la lengua indígena en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y las niñas de educación básica, al respecto se han logrado acciones encaminadas a este objetivo, a través de los Parámetros curriculares de la Asignatura de Lengua Indígena.

Para la Dirección General de Educación Indígena el propósito general de la creación de la Asignatura de Lengua Indígena consiste en convertir la lengua en objeto de estudio, reflexión y análisis para promover el desarrollo del lenguaje y educar a partir de la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje oral y escrito en los diversos ámbitos de la vida social. Con esta publicación los docentes adquieren las bases para poder insertar el uso de la lengua en la vida de los alumnos con base en sus prácticas sociales y en su propio contexto.

El papel que juega la lengua indígena en el proceso de formación de los docentes es un tema que debemos destacar, pues para los profesores de esta modalidad educativa, la lengua forma parte de su enseñanza pero también de su aprendizaje, que les ha moldeado convicción y sentido de superación en su carácter, para poder ofrecer a sus alumnos más allá de conocimientos básicos, enseñanzas que forjen en ellos la guía para poder superarse en un futuro.

Cuando tenía seis años de edad comencé a practicar hablar el español, pero nunca dejé de hablar mi lengua materna que es el tseltal. Lo que siempre he dicho o lo que siempre voy hacer, es rescatar y fortalecer mi lengua materna, porque la lengua no se acaba, lo que se acaba son los hablantes, y por eso se tiene que partir de ella para rescatar la cultura (Gómez, 2012).



Sin duda no ha sido tarea fácil, ya que muchos de los docentes bilingües que trabajan en las regiones indígenas tuvieron que aprender aspectos de la lengua materna de sus alumnos, en la misma práctica, y es ahí cuando la labor del maestro indígena refleja una esperanza y ejemplo de convicción y sobre todo de vocación a la docencia.

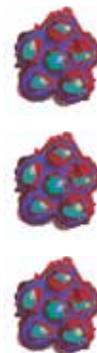
El mayor de los retos fue atender al grupo de primer grado en una escuela de organización completa y donde era el primer año de llegar ahí, recuerdo que era un grupo muy numeroso y la mayoría de los niños hablaban el tarahumara, lengua que yo no sabía. Lo que hice fue auxiliarme de los niños más grandes que entendían más el español y fueran mis monitores para comunicarme de manera más efectiva y obtener algunos logros significativos.

Para enseñar las letras tuve que aprender el nombre de algunas cosas de uso común y familiar, aunque en la pronunciación me faltaba bastante logré la confianza y que todos los alumnos aprendieran a leer y escribir, yo les ayudé a pronunciar el español y ellos me apoyaron para pronunciar y conocer más el tarahumara [...] (Pérez, 2012).

La lengua materna indígena no solamente debe formar parte de la cultura e identidad dentro de las comunidades, sino debe servir de herramienta para los profesores de educación indígena, para crear conciencia en la sociedad sobre su importancia.

La labor que hacemos en educación indígena en nuestra aula y fuera de ella es un compromiso muy grande ya que tratamos de formar a los niños indígenas sin que pierdan su identidad, sin que olviden su lengua y sin que abandonen sus costumbres (Méndez, 2012).

Es importante que el alumno no importe a qué grupo étnico pertenezca, tarahumara, warojio, pima o tepehuan, debe considerar vital el escribir en su lengua materna, para que otras personas de otros lugares distantes puedan leer cómo es su comunidad, su religión y sus costumbres... (Palma, 2012).



Es importante destacar que un buen uso y enseñanza de la lengua materna promoverá en los alumnos un significativo nivel escolar, pues su práctica generará habilidades básicas que les servirán para el aprendizaje posterior. Manejando completamente la lengua materna, el aprendizaje de segundas lenguas será más sencillo para los alumnos; de ahí su importancia en el proceso educativo.

Las lenguas son mediadoras entre la construcción y el aprendizaje de los saberes que se manifiestan en el salón de clases y por ende el desarrollo de la misma nos facilita los conocimientos que podemos desarrollar con nuestras prácticas pedagógicas (Carrillo, 2012).

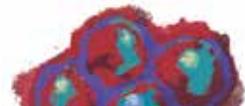
En este sentido, cuando en la escuela a los niños, que son la nueva generación de la sociedad mexicana, se les enseña u obliga a aprender los contenidos en otra lengua diferente a su lengua materna, por una parte se fractura el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque ya existe un faltante en la parte de aprendizaje que le corresponde al alumno. Por otro lado cuando los contenidos son aprendidos en otra lengua diferente a la materna, la lengua pasa por un proceso de debilitamiento y esto puede ocasionar que desaparezca a través de los años.

Debemos entender que la lengua es un producto social y que por lo tanto no podemos desconocer el hecho de que el aprendizaje y el dominio de una lengua está determinado en muchos sentidos, por la intervención del grupo social al que se pertenece... (Carrillo, 2012).

Afortunadamente, podemos encontrar docentes de educación indígena con una postura reflexiva y consciente de lo que el alumno en realidad necesita para lograr un aprendizaje significativo.

Gracias a la experiencia que con el tiempo he logrado adquirir al laborar en escuelas de medio indígena he podido detectar la falla que cometemos la mayoría de los docentes al estar frente a grupo, y más si somos docentes que no dominamos la lengua materna de nuestros alumnos, entonces cometemos el error de querer que ellos aprendan con la lengua que nosotros hablamos (Castro, 2012).

Durante los quince años que he trabajado en esta comunidad, lo más importante es que no se ha perdido la lengua materna de los alumnos, han adquirido el español sin perjudicar su lengua, sus costumbres y tradiciones pues siempre los docentes hemos sido muy cuidadosos en cuanto a la conservación de la cultura indígena (Loya, 2012).

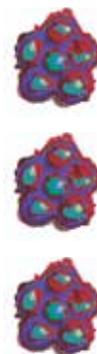


Es por eso que cada día que pasa reflexiono sobre lo que hice mal, lo que no estoy haciendo y lo que me falta para hacer mejor mi trabajo; al igual he reconocido que la labor docente es muy ardua y si la queremos llevar con éxito, requiere mucha responsabilidad ética y, sobre todo, compromiso con los estudiantes, con la escuela y con la sociedad a la que pertenecemos, lo mejor es que he aprendido hacer con gusto y amor mi trabajo (Hernández, 2012).

El nuevo enfoque de planes y programas para el desarrollo del lenguaje refieren a la comunicación y uso social del mismo como prácticas para su enseñanza y aprendizaje, esta orientación resalta la importancia que tiene el lenguaje tanto para la construcción y la aceptación de la identidad así como para destacar la riqueza cultural de cada comunidad.

En las prácticas sociales del lenguaje existen el intercambio oral formal y un dominio preciso de la expresión escrita, ambas son formas de interacción, con la finalidad de comunicar respaldándose en alguna situación cultural particular, además de una serie de actividades vinculadas con éstas, por ejemplo los diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, las prácticas sociales del lenguaje están orientadas a la comunicación de los hablantes en situaciones particulares de cada cultura.

Al dominar esta lengua me facilita interactuar, comunicarme con los educandos, los padres de familia y con todos los que repercuten en el ámbito educativo dentro de la comunidad escolar [...] la lengua materna es de suma importancia para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje, porque con ello permite darle al alumno confianza para participar dentro del salón de clases, pero sobre todo como apoyo para poder entenderse maestro-alumno [...] es un elemento muy importante en el proceso educativo por el hecho de que permite rescatar los conocimientos de los alumnos para comprender los conocimientos nuevos que se desea que aprendan. Por ello, me es de suma importancia fortalecer la lengua materna de los alumnos, a través de diversas actividades; así como el mejoramiento en cuanto a la escritura, tomando en cuenta el alfabeto de la lengua indígena



(tseltal) [...] al obtener una mejor escritura, se abarca en enriquecer nuevos conceptos e ir en busca de otros para las cosas o palabras que aún no están escritas en nuestra lengua materna (Gómez, 2012).

En el proceso de dominio del lenguaje, la oralidad se construye de manera espontánea, en donde el significado de una palabra constituye toda una idea, una unidad que retiene todas las propiedades del conjunto: la palabra-significado. Una palabra-significado se modifica y diversifica en la medida en la que tiene experiencias sobre ella en contextos nuevos (Vygotsky, 2008:91-101). En este sentido las prácticas sociales del lenguaje generan una mejor interpretación del entorno y con ello una mayor capacidad de crítica y reflexión en los alumnos.

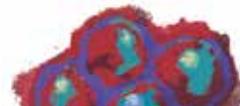
Los diferentes usos del lenguaje permiten:

- La comunicación oral y escrita.
- La representación, interpretación y comprensión de la realidad.
- La construcción y el intercambio de los conocimientos; la organización y la autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

## **La enseñanza y el aprendizaje de las lenguas indígenas**

La lengua como elemento básico en las relaciones humanas se concibe como la herramienta necesaria para la comunicación de los pueblos, de las culturas de las personas, un medio que a través de los años ha formado un imperio en las diferentes sociedades.

El antropólogo lingüista Ernesto Díaz-Couder (1998) describe a la lengua como una variedad lingüística culta o estandarizada que se utiliza oficialmente en los medios de comunicación, en la educación y, en general, en las funciones comunicativas públicas e institucionales, y que un dialecto es una variedad de uso local e informal en actividades privadas.



Se refiere a los estándares de reconocimiento que la sociedad tiene hacia la lengua indígena, ya que no es usada cotidianamente, sino excluida y reservada sólo para los hablantes. Es necesaria una política que coadyuve a su práctica más general y masiva.

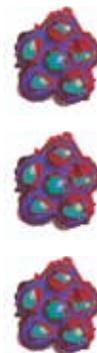
Este reconocimiento sin duda alguna debe comenzar en el salón de clases con el proceso enseñanza-aprendizaje del docente hacia el alumno, donde la lengua indígena materna sea vista como un apoyo para que el niño reciba conocimientos básicos y como la fuente para adquirirlos.

Se considera a la lengua materna indígena de los niños como base fundamental del currículum escolar para que sus aprendizajes sean de calidad (Galdames, 2005) y hace referencia a una serie de fundamentos sobre su importancia en la educación básica:

- Las niñas y los niños aprenden mejor cuando utilizan su lengua materna.
- La educación en lengua materna es fundamental para el desarrollo cognitivo en los alumnos.
- El bilingüismo otorga a los alumnos la capacidad para desenvolverse con seguridad en la sociedad haciendo valer sus derechos y necesidades, aportando a ella desde su propia visión del mundo.

En el documento "El Enfoque Intercultural en Educación. Orientaciones para Maestros de Primaria" se propone a la educación intercultural bilingüe desde dos perspectivas:

1. Cómo la diversidad cultural de nuestros alumnos y de la sociedad para la que educamos condiciona el trabajo escolar.
2. Cómo esta diversidad puede convertirse en un factor potencialmente educativo al proporcionarnos un mayor abanico de referentes culturales (CGEIB, 2007:24).



Esta educación intercultural bilingüe debe tener como factor determinante, hacer uso de la lengua indígena así como enseñarla y enriquecerla, para fomentar las costumbres y visiones de cada cultura, solo así se lograrán relaciones interculturales igualitarias entre los individuos.

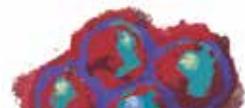
La educación condiciona la existencia de igualdad y democracia, es función de la escuela otorgar a las niñas y los niños una educación con calidad pero sobre todo igualitaria, pertinente y respetuosa de la diversidad de lenguaje que cada niño posee, por lo tanto la escuela tiene como papel fundamental evitar que las diferencias de origen de los alumnos se conviertan en desigualdades educativas, y por esa vía en desigualdades sociales.

El lenguaje visto como una práctica social contribuye a las nuevas formas de enseñanza, se trata de dar una transformación al trabajo que el docente realiza en el aula, darle un giro a la educación para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido la educación intercultural bilingüe propone a los actores involucrados en educación que:

- Conozcan la realidad pluricultural y multilingüe de México; valoren y aprecien los aportes de los pueblos que lo habitan como riqueza de la nación mexicana a fin de comprender la realidad desde perspectivas culturales diversas que faciliten el entendimiento de las prácticas culturales propias y ajenas, de manera crítica y contextualizada.
- Fortalezcan el conocimiento y el orgullo por la cultura propia como elementos para afianzar la identidad.
- Logren el pleno dominio de los objetivos de aprendizaje para todos, con calidad, equidad y pertinencia.
- Desarrollen competencias comunicativas, tanto orales como escritas, en su lengua materna y en una segunda lengua.

Por lo anterior, el docente debe orientar sus enseñanzas hacia un desarrollo de habilidades del lenguaje (hablar, escuchar, escribir, leer) para lograr los aprendizajes esperados en los alumnos.

[...] los padres de familia se mostraron muy animados y muy contentos, les gustó la idea de que sus hijos aprendieran su lengua pues dicen que es muy importante, hasta ahora me he



apoyado en libros de texto, en el programa de parámetros curriculares, en los programas de la propuesta educativa multigrado así como en el programa nacional, el avance ha sido poco pero no pierdo la esperanza de que muy pronto lograré mi objetivo de que se vuelva a hablar tarahumara... (Villalobos, 2012).

La Educación Intercultural Bilingüe se visualiza como la portadora de herramientas para que los profesores sean los conductores y distribuidores de una visión más crítica y reflexiva ante la sociedad. En relación a esto, podemos destacar algunos cursos que se encuentran a cargo de la Dirección General de Educación Indígena, inscritos en el Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional y que están a disposición de los docentes de Educación Indígena respecto a la enseñanza de la lengua:

### **Diversidad cultural en el aula: estrategias para una educación intercultural y bilingüe**

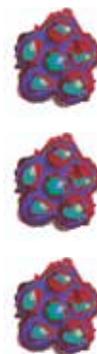
Propósito: Atender de manera adecuada la diversidad cultural y lingüística, estilos de aprendizaje con sentido, en un contexto de inclusión y equidad.

### **Enseñanza del Español como primera lengua en un contexto plurilingüe**

Propósito: Conocer los fundamentos del enfoque intercultural bilingüe como forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística de México e integrar los elementos teóricos y prácticos sobre el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas en la asignatura de Español como primera lengua, aplicando propuestas didácticas conforme a las características lingüísticas y culturales de las niñas y los niños de escuela primaria indígena.

### **Enseñanza del Español como segunda lengua en un contexto plurilingüe**

Propósito: Conocer los fundamentos del enfoque intercultural bilingüe como forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística de México e integrar los elementos teóricos y prácticos sobre el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas en la asignatura de Español como segunda lengua.



## **Educación Intercultural para una atención educativa de calidad en contextos de diversidad cultural y lingüística**

Propósito: Desarrollar y/o consolidar las competencias docentes básicas para atender con pertinencia cultural y lingüística a las niñas y los niños migrantes indígenas, que cursan los niveles de educación preescolar y primaria multigrado.

### **Parámetros curriculares de la asignatura Lengua Indígena II. Alfabetización inicial con base en el enfoque de prácticas sociales del lenguaje**

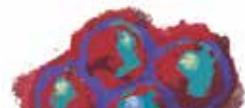
Propósito: Contribuir a que docentes, técnicos y directivos de educación preescolar y primaria indígena sean capaces de explicar los principios que rigen la propuesta pedagógica bilingüe e intercultural de la asignatura Lengua Indígena.

### **La enseñanza de la Lengua Indígena en un contexto plurilingüe**

Propósito: contribuir a la formación de una ciudadanía democrática, promoviendo en la escuela formas de convivencia y de reflexión, acordes con los principios y valores en la democracia y derechos humanos.

Como dato estadístico, en México para el inicio del ciclo escolar 2014-2015 se contó con 19,547 directivos, directivos con grupo, docentes y promotores de preescolar indígena que atendieron una población de 411,140 alumnos distribuidos en todo el territorio nacional; para el caso de primaria la matrícula fue de 827,628 alumnos atendidos por 38,955 directivos, directivos con grupo, docentes y promotores.

Como podemos observar son muchos los docentes y los alumnos de educación indígena que se encuentran inmersos en el Sistema Educativo, sus lenguas y costumbres los hacen diferentes pero sobre todo, únicos, es por ello que su educación debe ser igualmente única. Las escuelas de Educación Indígena, así como sus profesores deben tener como principales valores la equidad y pertinencia, respetando las necesidades educativas de los alumnos y dar lugar a una buena educación que atienda a la diversidad cultural y lingüística, que busque responder a las condiciones sociales y culturales de una sociedad pluricultural. Para que el docente cumpla con esta labor tan importante, es necesario que exista un trabajo coordinado con las autoridades escolares,



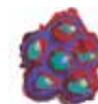
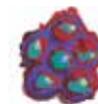
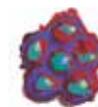
así como con aquellos que se encargan de las políticas educativas para este rubro. El acompañamiento que se da a los profesores para su superación profesional en cuanto a lengua indígena debe ser priorizado.

La voz de los docentes de educación indígena se está haciendo escuchar, todos aquellos profesores que tienen una historia que contar sobre sus experiencias, sobre sus luchas de vida cotidiana pero sobre todo, acerca de sus enseñanzas en el salón de clases, deben saber que no están solos, es difícil el camino pero somos muchos los que estamos ahí para ayudar, aprender y lograr que la verdadera educación con calidad llegue a los niños y niñas indígenas, a pesar de los obstáculos.

La formación de nosotros los maestros tiene que ser cuidadosa, permanente y con exigencia ya que están a nuestro cargo personas a quienes impartimos y con quienes construimos un conocimiento [...] ¡Ser maestro es un don! (Hernández, 2012).

Altas expectativas, un maestro eficaz debe tener altas expectativas, por lo cual cada día debe motivar a sus alumnos para que se esfuercen cada vez más (González, 2012).

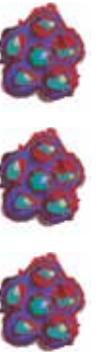
Durante el tiempo que he trabajado como docente he puesto mi mayor empeño y dedicación en sacar a mis alumnos adelante buscando las mejores estrategias de aprendizaje, atendiendo a la diversidad cultural, preparándome día con día para mejorar en mi práctica docente y elevar la calidad de la educación en los niños indígenas tarahumaras de mi localidad (Félix, 2012).





## Referencias bibliográficas

- Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional. Consultado en mayo de 2014: <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/catalogo.htm>
- Cocom, J. M., escritor maya. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Consultado en mayo de 2014: [http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com\\_content&view=category&id=39&Item](http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=category&id=39&Item).
- CONAFE (2006). *Uso de las lenguas Indígenas*. México.
- Díaz-Couder, E. (1998). "Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica". *Revista Iberoamericana de Educación*. Consultado en mayo de 2014: [http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com\\_content&view=category&id=39&Item](http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=category&id=39&Item).
- Galdames, V., Walqui, A. y Gustafson. B. (2005). *Enseñanza de lengua indígena como lengua materna*. México. Inwent y gtz.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Consultado en mayo de 2014: [http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com\\_content&view=category&d=39&Itemid=56](http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=category&d=39&Itemid=56).
- SEP-CGEIB (2007), *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*. México.
- SEP/DGEI. (2008). *Lengua Indígena. Parámetros Curriculares. Educación Básica. Primaria Indígena*. México. CONALITEG.
- Vygotsky, L. S. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Editorial Lautaro.







# Docencia en contextos de diversidad

Una mirada a la formación de los docentes indígenas

*Raúl Ortega Rojas*

*Eduardo Cruz Calderón*

*Yolanda I. Sánchez Ramos*



*Aunque la formación del profesorado no puede por sí sola crear una sociedad mejor puede cooperar en la lucha para hacerla realidad.*

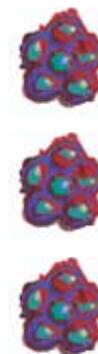
*(Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización, Daniel P. Liston y Kenneth M. Zeichner.)*

Este trabajo pretende mostrar al lector algunas reflexiones en torno a la formación de los docentes de educación indígena en México. Hace referencia a esas principales acciones que en su momento fueron los "Cursos de Inducción a la Docencia". Hace mención a la importante participación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) como instancia que ha promovido distintas acciones para la formación y profesionalización de los docentes de esta modalidad educativa.

Iniciaremos comentando que el subsistema de educación indígena contó con 58,502 docentes, directivos y promotores de educación preescolar y primaria indígena (SEDI, 2015) en el inicio del ciclo escolar 2014-2015. Se trata de profesores con una gran diversidad de edades, antigüedad en el servicio, experiencias de formación, experiencias en el ejercicio de la docencia, expectativas de actualización, pueblos y comunidades originarias.

La formación docente se puede considerar como un proceso individual que implica la reflexión de un sujeto sobre sus representaciones y comportamientos acerca del desempeño cotidiano de su quehacer profesional. Este proceso es permanente y continuo, y se da en diferentes tiempos y espacios. La formación no se circunscribe a las instituciones formadoras, siendo la misma práctica docente un espacio privilegiado de formación (González, 1990).

La formación docente se concibe como un proceso integrado, sistemático y permanente, que permite dar continuidad y progresión a las acciones de formación inicial, nivelación, actualización y superación profesional. Con estas acciones se busca que los profesores sean capaces de hacer



de su práctica un acto intencional, reflexivo y compartido con otros colegas, es decir, capaces de construir una práctica docente que busque no sólo interpretar y aplicar el currículo, sino recrearlo y reconstruirlo para generar alternativas de enseñanza que atiendan las necesidades y características de las alumnas y los alumnos (DGEI, 1996-1998).

La mayoría de los profesores pertenecen a un pueblo indígena y tienen como reto trabajar para atender las demandas y necesidades educativas de niñas, niños y jóvenes que ahí habitan. A los profesores se les pide establecer interrelación entre su cultura de origen y la cultura nacional y universal; en su mayoría son sujetos bilingües con diversos niveles de competencia lingüística tanto en español como en alguna de las lenguas indígenas; tienen diferentes estratos de conocimiento y manejo de los Marcos curriculares de la educación preescolar y primaria y de la población migrante así como del Plan y programas de estudio de preescolar y primaria; tienen necesidades y expectativas de superación profesional diversas, producto de su experiencia y compromiso; la formación que han recibido para ejercer la docencia es diferente, pues no siempre se han vinculado con los problemas que enfrentan en su práctica profesional; por ejemplo: la reflexión sobre la práctica docente, la identificación de problemáticas y alternativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la construcción y reconstrucción curricular acordes con la realidad cultural y lingüística de sus alumnos, entre otros (SEP/DGEI, 2011:322-323).

La formación del personal docente que labora en el medio indígena enfrenta múltiples y variadas situaciones, ésta se caracteriza por tener referentes sobre educación pero con distintas vertientes como: Pedagogía, Sociología, Administración Educativa, Educación para Adultos, Educación Especial, Educación Preescolar y Primaria o son egresados de las Licenciaturas de Preescolar y Primaria para el Medio Indígena y Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Otro gran bloque fueron formados mediante el Curso de Inducción a la Docencia impartido en sus inicios por el personal técnico de la DGEI y, posteriormente, por las instancias de Educación Indígena en los estados. Dicho curso buscó dotar con herramientas didácticas y metodológicas a los futuros docentes para que pudieran recuperar los conocimientos locales en su práctica docente, así como garantizar que aquellos quienes ingresaran al servicio tuvieran la competencia lingüística pertinente con las comunidades en donde iban a prestar sus servicios (SEP/DGEI, 2011:323-324).

La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) favoreció el empleo de las lenguas indígenas como lenguas de instrucción, para atender las necesidades de nuevos maestros indígenas.

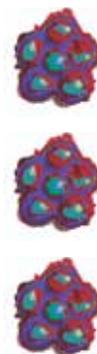


Sus trabajos se orientaron básicamente a reorganizar administrativamente los servicios y, en los aspectos pedagógicos, a reforzar el área del lenguaje, mediante la elaboración de los libros de texto para la enseñanza de la lectura y la escritura en lengua indígena y del español oral como segunda lengua; los planteamientos fluctuaban entre el uso del castellano o de la lengua indígena, en esta última posición se señalaba que siendo la lengua principal vehículo transmisor de la misma había que defender su espacio dentro del aula (González, 1990).

Esta transformación administrativa derivó de una reforma educativa impulsada desde el inicio de la década, que subrayaba la necesidad de emplear métodos adecuados para la educación en las regiones indígenas y exigía poner mayor atención al bilingüismo como método de instrucción. Aunque el impulso de una educación bilingüe y bicultural se había dado desde 1971, no había prosperado en el sistema educativo debido a una serie de dificultades tanto técnicas como de instrumentación (Arana de Swadesh, 1978: 241). Al crearse la DGEI, se impulsó un modelo educativo que proponía el empleo de las lenguas indígenas como idiomas de instrucción y el español como una segunda lengua (Guzmán, 1991: 24). En este modelo el contenido educativo debía ser bicultural, es decir, debía incluir contenidos de ambas culturas, la indígena y la nacional.

Este nuevo modelo educativo se puso en práctica de manera inmediata. En 1978, el recién nombrado Director de Educación Indígena, antropólogo Salomón Nahmad Sitton, afirmaba en un informe oficial que "utilizando la educación bilingüe se ha logrado una mayor eficacia en la enseñanza primaria debido a que se crea un ambiente de mayor y mejor comunicación" (Nahmad, 1978:228) y que esto contribuía al desarrollo psicológico equilibrado del educando, permitiéndole adquirir confianza y seguridad frente a los nuevos conocimientos. En ese mismo documento, subrayaba más adelante:

Si además de bilingüe es bicultural, esto implica tomar en cuenta la cultura materna de los educandos en la planeación educativa tanto en el contenido como en los métodos pedagógicos. Esto permite también la mayor participación del magisterio del grupo en el que éste trabaja y al cual



pertenece, para tomar de su medio ambiente cultural los elementos necesarios que coadyuven en la educación". (Nahmad, 1978:239).

Para atender las necesidades pedagógicas de los nuevos maestros indígenas fue necesaria su actualización y capacitación. Dichas acciones se han desarrollado normativamente desde 1984 mediante el Curso de Inducción a la Docencia (DGEI, 1987), como un espacio pedagógico en el que se habilitó como promotores o profesores bilingües a jóvenes egresados de secundaria o de bachillerato hablantes de lengua indígena. De acuerdo con el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000:

Los maestros son factor decisivo de la calidad de la educación. Como la investigación y la experiencia han mostrado una y otra vez, los propósitos educativos se cumplen si los profesores los practican en su trabajo diario y los recursos para la enseñanza son útiles sólo como instrumento de trabajo en manos de los educadores. Se sabe también que muchos problemas que suelen agobiar a los sistemas escolares son menos graves ahí donde existe un buen maestro.

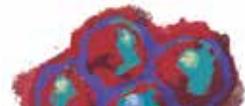
Al destacar la función del maestro no se pretende trasladarle una responsabilidad única ya que ésta también es atendida por las autoridades, los directivos escolares, los padres y los propios alumnos.

Entre los factores con mayor influencia en el desempeño de los educadores se encuentran una formación inicial sólida y congruente con las necesidades de trabajo, y un sistema que ofrezca oportunidades permanentes para la actualización y el perfeccionamiento profesional de los maestros en servicio (SEP, 1996:56-57).

De acuerdo con lo mencionado, la DGEI estableció desde hace algunos años, una serie de principios básicos para orientar las acciones del proceso de formación docente a fin de organizar condiciones para una nueva generación de profesores bilingües que atendieran las características, necesidades y circunstancias de las niñas y los niños indígenas.

Algunos de estos principios fueron:

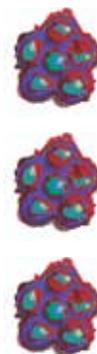
- Tener como referencia para la formación de los aspirantes a profesores indígenas y para los docentes en servicio, los problemas que se enfrentan en la enseñanza, en



la organización de la escuela y en la vinculación con los padres de familia.

- Tener como prioridad el desarrollo de las competencias básicas de los maestros para una efectiva comunicación oral y por escrito, tanto en lengua indígena como en español, así como un bagaje cultural amplio que incluya la cultura de su grupo de procedencia y la cultura nacional y mundial.
- Promover la reflexión individual y colectiva sobre la práctica docente para identificar sus aciertos, sus problemas, sus causas y consecuencias, y modificarla a partir de los elementos que cada maestro puede ir incorporando.
- Considerar el centro de trabajo como un espacio privilegiado para desarrollar la formación inicial, la actualización, la nivelación y la superación profesional, conforme los planteamientos anteriores.
- Construir espacios de reflexión, crítica y autocrítica donde se revalore la experiencia docente, se reconozcan necesidades que puedan desencadenar procesos para compartir, discutir, construir y reconstruir alternativas para avanzar hacia la transformación personal y colectiva.

Con base en los principios mencionados y con el fin de formar una nueva generación de profesores bilingües, ligados y comprometidos con las comunidades indígenas, y empeñados en adquirir las competencias profesionales necesarias para desarrollar una intervención educativa de calidad con los niños indígenas, las autoridades educativas estatales apoyadas por la DGEI establecieron un proceso de formación docente que pretendió integrar las acciones de formación inicial-Inducción a la Docencia-actualización, nivelación y superación profesional, para promover la profesionalización de las profesoras y los profesores que atienden los servicios de educación inicial y básica.



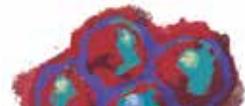
La formación de nosotros los maestros tiene que ser cuidadosa... ya que estamos en contacto diario con otras personas a quienes impartimos y con quienes construimos un conocimiento [...]El profesor se preparara académicamente, pero no todo lo aprende en la escuela; sino en la práctica, en un salón de clases; es en ese momento cuando los maestros integramos en la actividad docente nuestras necesidades personales como ser humano [...] Luego con el paso del tiempo, corrigiendo errores y apuntalando lo positivo, pude abandonar las apariencias y me gané la libertad de ser profesora, la libertad de estar en clase con seguridad en mí misma [...] la libertad de decir lo que pienso, de ensayar nuevas técnicas para explicar un tema, de cambiar formas y modificar contenidos. Ahora entiendo la escuela como un sitio a donde vamos a aprender, donde compartimos el tiempo, el espacio y el afecto con los demás [...] (Aguirre, 2012).

Los procesos de formación que impulsó en ese momento la DGEI, de seis meses de duración pasaron a 120 días de trabajo. Ante esta disminución de tiempo, se propuso y priorizó la realización de prácticas educativas en los centros escolares (DGEI, 2011).

Al terminar de prestar mi servicio en el albergue, enseguida fui a presentar un examen en la SEP para entrar al curso de inducción a la docencia, acredité mi examen de admisión y asistí seis meses en el curso en la ciudad de Zacatlán de las Manzanas, donde nos prepararon para entrar a trabajar como aspirantes a maestros de educación indígena, para mí en lo particular fue muy significativo este curso, ya que gracias a este curso acredité el examen que nos aplicaron para que se me otorgara la plaza... (García de J, 2012).

[...] estuve al pendiente del documento que convocaba a los jóvenes con bachillerato a participar en la selección para el curso de inducción a la docencia [...] (Treviño, 2012).

La Primaria la estudié en el Centro de Integración Social No. 5 "Carmen Serdán", la Huerta Zinacantepec, Estado de México. Posteriormente estudié en la escuela Secundaria Técnica No. 9 Tepeyahualco de Hidalgo, Puebla; después de haber concluido mis estudios de secundaria, me inscribí en la Preparatoria Federal por Cooperación "Pdte. Gustavo Díaz Ordaz" en el Municipio de Cuetzalan del Progreso, Puebla. Al concluir mis estudios de Preparatoria tuve la oportunidad de presentar mi examen de Bilingüismo en Tetela de Ocampo, Puebla, para luego tener derecho a presentar mi examen de conocimientos generales. De igual manera aprobé, por eso me mandaron a un curso de Inducción a la Docencia durante tres meses en el Municipio de Huehuetlan el Chico, Puebla. También aprobé el examen, después me mandaron a recoger mi



orden de adscripción en la Secretaría de Educación Pública, luego empecé a prestar mi servicio como Promotor Bilingüe para el medio indígena con efectos del 16 de octubre del año de 1989, y en la actualidad estoy trabajando en el Municipio de Tepetzintla [...] (Alaya, 2012).

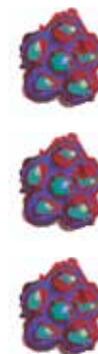
Estos aspirantes se inscribieron o continuaron estudiando el bachillerato o la licenciatura, según el caso, en una institución de educación superior, con el propósito de concluirlo en un lapso de tres a siete años para que cuando terminaran y comprobaran sus estudios de licenciatura en educación o áreas afines, se les otorgara un nombramiento docente. Definido así en el proceso de formación de profesores de educación indígena se establece una ruta (inducción a la docencia-formación en el centro de trabajo-nivelación académica) para la profesionalización de los aspirantes a profesores indígenas que año con año recibían apoyo y seguimiento de la DGEI, en Coordinación con las Autoridades Educativas Estatales (DGEI, 2011).

En 1991 participé en el examen de selección para maestros de educación indígena y en 1992 asistí a un curso de inducción a la docencia para el medio indígena en Huehuetlán el Chico [...] El 31 de agosto de 1999 me gradué como Licenciado en Educación, en la Universidad Pedagógica Nacional [...] (Ruíz, 2012).

Al concluir su educación bachillerato se prepara y estudia náhuatl para presentar un examen en la ciudad de Puebla, como aspirante a maestro de educación indígena.

En el mes de agosto del año 2001 lo mandan a traer a Puebla y le informan que tiene que presentarse en la ciudad de Zacatlán para cursar durante seis meses el Curso de Inducción a la Docencia donde pone en práctica sus conocimientos y habilidades y es contratado por la SEP para trabajar como maestro de educación indígena [...] (León, 2012).

El proceso de Inducción a la Docencia buscó fundamentalmente que los futuros maestros reflexionaran y problematizaran la práctica docente, en particular la concreta que sucede en el aula (en donde se expresan pensamientos, creencias, sentimientos, concepciones, etcéte-



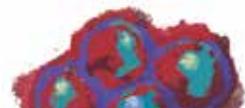
ra, de los maestros) y la analizan reconociendo los problemas a que se enfrentan y definiendo alternativas de solución.

La Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) en su documento "Campo de formación específica para la atención educativa a la diversidad cultural, lingüística y étnica", complementario al Plan de Estudios 1997, de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, menciona que:

Los cursos de inducción a la docencia que ofrece la Dirección General de Educación Indígena han sido la única modalidad disponible; sin embargo, no proporcionan una formación equivalente a la que reciben los futuros maestros en las escuelas normales. A partir de los años 60, la incorporación de cursos para docentes en las escuelas de educación indígena privilegió que los ingresantes fueran hablantes de lenguas indígenas y que pertenecieran a comunidades y/o pueblos indígenas, pero no se tomó como criterio de selección la preparación académica de los aspirantes. La profesionalización de los docentes de educación indígena en servicio, a partir de los 80, ha estado a cargo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), sede Ajusco, en la ciudad de México, a través de la Licenciatura en Educación Indígena en modalidad escolarizada, y de la Licenciatura en Educación Primaria para el Medio Indígena, en modalidad semiescolarizada, en 23 entidades del país (DGESPE, 2004).

Como modalidad de actualización, la DGEI planteó en 1997 para todos los profesores de educación indígena en servicio la formación en el centro de trabajo, una de sus estrategias fueron los cursos "en cascada" y "en cadena" para buscar mayor participación de los maestros como protagonistas de la formación con la intención de que ellos mismos aportaran los conocimientos y experiencias que les permitieran distinguir los problemas y aciertos de la enseñanza, así como sus preocupaciones pedagógicas ligadas a las condiciones y necesidades de los sujetos con los que trabajan (DGEI, 2011).

[...] en cuanto a mi infancia puedo decir que desde niña siempre tuve deseos de superarme como persona [...] cubrí interinatos de maestras, algunos eran de tres meses [...] y otros eran de seis meses [...] pasó un año y me concedieron mi plaza con el compromiso de que ingresara a estudiar a la UPN para capacitarme pedagógicamente, después me trasladé a Guachochi para tomar un curso de inducción a las docencia [...] hice una nivelación pedagógica [...] terminé la licenciatura de la UPN y trabajaba muy retirado de mi casa [...] Actualmente curso la maestría en interculturalidad y voy a concluir el primer semestre (Villarreal, 2012).



En junio de 1999, la DGEI de acuerdo con sus funciones normativas y de evaluación, y atendiendo a la coordinación que debe tener con las instancias educativas estatales, elabora el documento "Criterios y orientaciones para impulsar la nivelación académica de los maestros de educación indígena" (DGEI, 1999). Este documento constituyó la base para que las autoridades educativas y equipos técnicos estatales fundamentaran el trabajo de desarrollo curricular de las propuestas de licenciatura para satisfacer las necesidades de nivelación académica de directivos y profesores.

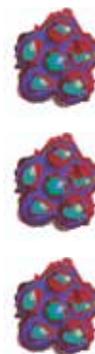
En algunas entidades federativas como Chiapas, Veracruz, Oaxaca y Guerrero, por mencionar algunas, con el propósito de elevar el perfil académico de los profesores que pertenecen a educación indígena, se optó por seleccionar egresados de escuelas normales y universidades interculturales que consideran como componentes de su currículo la lengua y la cultura indígena.

El esfuerzo realizado hasta el momento para que el personal en servicio continúe sus estudios de bachillerato, licenciatura o posgrado no ha sido suficiente para dar respuesta a la diversidad de perfiles académicos y a las características, demandas, situaciones y posibilidades de los docentes en cada entidad federativa. (DGEI, 2011).

Los docentes de Educación Indígena enfrentan grandes retos para el acceso a la Educación Superior. La cobertura, la diversificación de la oferta educativa dedicada a la investigación, la especialización en posgrados, así como la formación para atender los desafíos del presente y el desarrollo del futuro no siempre están a su alcance.

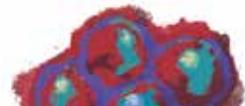
Díaz Barriga señala que la formación docente puede ser vista desde tres diferentes perspectivas: "la tecnológica conductista, que se refiere a los medios que apoyan la labor docente; la perspectiva constructiva, enfocada al sujeto y la búsqueda personal del conocimiento; y la perspectiva crítico-reflexiva, en la que el docente es autocrítico de su labor" (Díaz Barriga, 2002).

Los docentes de educación indígena aplican cada vez más la perspectiva crítico-reflexiva como una herramienta más para seguir analizando su práctica docente y llegar a tener un



panorama más claro que es necesario para seguir profesionalizándose, el caminar es largo y con muchísimos obstáculos, pero al fin de cuentas, posible:

Voy a relatar cómo ingresé al ámbito educativo, cuánto tiempo tenemos en la educación, cómo pasamos de docentes a directivos. Pues bien, soy originaria de un barrio municipio de Cuautempan, pertenezco a una familia humilde de escasos recursos económicos, en aquel tiempo no había primaria en mi barrio, tenía que caminar hora y media para llegar a un lugar denominado Totomoxtla, ahí terminé la primaria en el año de 1970, a los dos años escuché una oferta de trabajo por parte del Centro Coordinador Indigenista, para promotor cultural bilingüe. Me interesé, acudí a la ciudad de Zacapoaxtla, por el momento no fui contratada, su argumento fue que contrataban a personal que hablara bien el náhuatl y eso me faltaba, además que tuviera 18 años cumplidos, seguí insistiendo y en el año de 1974 me contrataron. El primer lugar de adscripción fue Ixtolco de Morelos Cuautempan, ya estando en servicio nos absorbió Mejoramiento Profesional para realizar la secundaria; terminé, adquirí el certificado, posteriormente presté mis servicios en Taltzintan Huitzilán de Serdán Puebla. En 1976 solicité cambio, me ubicaron en Huapalegcan, Xochitlán, Puebla, después de seis años ingresé nuevamente a Mejoramiento Profesional para realizar estudios de normal primaria. De tres años terminé, me titulé en el año de 1981, de ahí me adscribieron a una comunidad denominada Xocoyolapan, municipio de Xochitlán, Puebla, donde permanecí 22 años en servicio. Estando en esta comunidad ingresé a la Universidad Pedagógica Nacional, terminé, me titulé, con toda la trayectoria laboral que tenía y mediante escalafón concursé para obtener la clave de Directora Técnica, al obtener esta clave tuve que salir de esta comunidad ya que ésta es tridocente y de acuerdo a las normas tenía que estar en una escuela de organización completa y me adscribieron a una comunidad de Pahuata, Xochitlán de Vicente Suárez, Puebla, ahí laboré de 2003 a 2006 y nuevamente se ofertó una maestría en Desarrollo Educativo, hice los estudios, terminé y me titulé. Posteriormente, teniendo la puntuación en escalafón en octubre de 2006, concursé y me dieron la clave como Supervisora en Educación indígena, de ahí me dieron una zona para supervisar como nuevo ingreso. Tuve que irme a Zaragoza, Ixtacamaxtitlán, Puebla, permanecí un año, luego se dio la jubilación de un supervisor y solicité cambio y se me adscribió a la zona 715 para supervisar las comunidades del municipio de Huitzilán de Serdán, Puebla. Ahí permanecí tres años escolares y en octubre del 2010 se me adscribió a la zona 707 de donde yo salí. Volví a regresar a mi lugar de origen y esto es satisfactorio para mí al ver dicha trayectoria y las experiencias vividas, ahora me siento con mucha satisfacción de poder apoyar a los docentes y poder resolver problemas de tipo laboral, no me gusta estar encerrada entre cuatro paredes, soy una persona de campo, siempre ando fuera visitando las escuelas, conviviendo con los niños, padres de familia y docentes. La forma



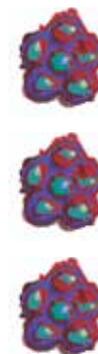
de organizar mi trabajo: primero hago una visita de diagnóstico donde se observa, luego se hace un proyecto de acompañamiento, después otra visita para evaluar y ver si se cumplieron las sugerencias, las propuestas y en Consejo Técnico se da a conocer el resultado para ver las debilidades de cada uno de los docentes y entre todos apoyarse para hacer propuestas para mejorar el trabajo académico y siempre invitando a los maestros a trabajar y hacer bien las cosas, pero siempre como líder no como jefa, poniendo primero el ejemplo, a mi edad soy muy feliz con lo que hago porque día a día se viven bonitas experiencias y nuevos retos (Mora, 2012).

## El papel de la UPN en la formación de los docentes

En la actualidad la Universidad Pedagógica Nacional ofrece, para los docentes en servicio, las Licenciaturas de Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI). Estas carreras atienden la demanda de profesores en servicio y de egresados del bachillerato habilitados como maestros de educación básica y responden a las necesidades particulares de cada región. Además, en la Unidad UPN Ajusco (Ciudad de México) se ofrece de forma escolarizada la Licenciatura en Educación Indígena.

La LEPEPMI tiene como objetivo formar profesionales de la docencia con grado académico de licenciatura, capaces de elaborar propuestas pedagógicas congruentes con la situación de los pueblos indígenas, en un proceso que implica la transformación de su práctica docente y el reconocimiento de la diversidad cultural, lingüística y étnica. Está dirigida a docentes de preescolar o primaria que prestan sus servicios en los subsistemas estatales de educación indígena.

La Licenciatura en Educación Indígena tiene como objetivo: formar cuadros profesionales que afronten crítica y creativamente los problemas de la educación indígena en contextos institucionales y comunitarios tanto rurales como urbanos y que sean capaces de producir, asesorar, acompañar y evaluar propuestas educativas más pertinentes en esos contextos.



Los maestros indígenas tienen ese deseo de seguir formándose y ejemplos claros se mencionan a continuación:

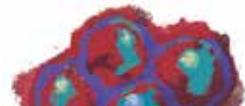
Nace la idea de ser maestro indígena después de haber concluido mis estudios de bachillerato. Tuve la oportunidad de trabajar en el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), primero como alfabetizador con los adultos indígenas, posteriormente como capacitador a los asesores. Me di cuenta que era muy bonito trabajar con mi propia gente; de ahí nace el deseo de seguir adelante.

En octubre de 1992, ingresé al servicio del subsistema de educación indígena con un nivel de estudios de tan sólo el bachillerato, de ahí tuve la necesidad de seguir preparándome profesionalmente, más tarde ingresé a la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente cuento con estudios de licenciatura de primaria para el medio indígena.

Como maestro bilingüe me he dado a la tarea de investigar la cultura comunitaria, es decir los saberes locales, articulando con los contenidos escolares nacionales. Así también promuevo el uso y la enseñanza de la lengua indígena y el español en las diferentes actividades del proceso educativo; ya que ambas son objeto de estudio y medio de comunicación [...] (Martínez, 2012).

Al ingresar a la telesecundaria me esforcé más por mejorar en mi aprovechamiento y con apoyo de mis familiares fui venciendo los obstáculos, posteriormente cursé el bachillerato, mostrando más interés por el estudio, investigando las dudas que me surgían, al terminar mi educación media superior, participé con un año de servicio en CONAFE, en la modalidad de cursos comunitarios en primaria, al trabajar con niños de una comunidad me surgió el interés por estudiar una carrera profesional, ya que con los conocimientos que tenía no me eran suficientes para poder impartir clases a esos alumnos que tenía a mi cargo, cuando terminé mi servicio social, me inscribí a la Universidad Pedagógica Nacional en Teziutlán, Puebla, en la Licenciatura de Educación Primaria, los cuatro años de estudio me ayudaron a resolver algunas dudas que tenía sobre cómo enseñar al ir contrastando con la práctica [...] (Ruíz, 2012).

La formación de los docentes de educación indígena está llena de obstáculos pero también de un sinnúmero de experiencias que le sirven en su práctica para aplicarse en ella y, de ser posible, modificarla para alcanzar mejores aprendizajes en sus alumnos. Como lo menciona Perrenoud (2012):



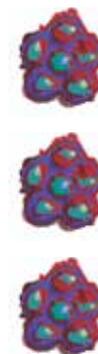
[...] la formación de profesores debería, a su manera, orientarse hacia un aprendizaje a través de problemas, enfrentar previamente a los estudiantes a la experiencia de la clase y trabajar a partir de sus observaciones, de su asombro, de sus éxitos y de sus fracasos, de sus alegrías, de sus dificultades para mejorar tanto los procesos de aprendizaje como las dinámicas de grupos o los comportamientos de determinados alumnos.

En la actualidad los docentes se forman y actualizan permanentemente, debido al rápido crecimiento de las innovaciones pedagógicas y tecnológicas, permitiendo mejorar sus habilidades de comunicación digital. Estos recurren a otras instituciones y a la modalidad de educación a distancia para continuar preparándose profesionalmente, un ejemplo claro se menciona a continuación:

De igual modo he asistido a muchos cursos de actualización que imparte la SEP, pero es el grado de maestría y los diplomados que he recibido del TEC de Monterrey vía online, por medio del programa BÉCALOS, los que han marcado y consolidado mi forma de concebir la educación, ya que estos están enfocados a la obtención de resultados tangibles y me han ayudado en mucho a perderle el miedo al cambio para acoplarme a los nuevos retos que la sociedad nos exige [...] (Bautista, 2012).

La historia también refleja la lucha de muchas comunidades indígenas por obtener un mayor reconocimiento y respeto hacia su vida cultural; siendo el movimiento zapatista el ejemplo más cercano a nosotros. Gracias a este movimiento político-social se han diseñado políticas públicas más incluyentes en diversos ámbitos, siendo el educativo donde más notoriamente se aprecian estos cambios de rumbo a favor de las comunidades indígenas, manifestados en documentos que hablan del respeto por su cultura, su lengua y sus valores (Vargas, 2010).

Trabajar en el magisterio es una labor muy importante porque requiere de mucho compromiso y sobre todo vocación [...] Como profesora pienso que hay muchas cosas que hacen falta por aportar en las comunidades, porque la labor del docente no sólo se debe enfocar a enseñar en las aulas sino también a aportar ideas para que la comunidad aproveche los recursos con

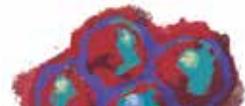


que cuentan en su medio [...] el maestro debe ser un abridor del mundo, desde sus propias raíces y para la comprensión de la situación de sus alumnos, debe ser capaz de dialogar con los padres de familia y con otros miembros de los grupos locales y convencerlos de las bondades de la modalidad educativa en la que trabaja. Para lograrlo se requiere, además de actitud, conocimiento de los campos culturales y un saber pedagógico (Cruz, 2012).

A partir del 2001 se establecen cinco acciones para la formación de profesionales indígenas en México: a) el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior, b) el Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas (PAEI) impulsado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Fundación Ford (Cfr. Didou y Remedi, 2006; Flores y Barrón, 2006); c) el Programa Universitario México, Nación Multicultural (PUMNM); d) el programa de Educación Intercultural para Todos los Mexicanos, que se vincula a la formación de docentes a través de Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe, en 18 normales del país; e) la creación de nueve IES en espacios regionales, y en instituciones definidas como "universidades interculturales" (Medina, 2012).

La formación de un docente indígena de calidad tiene características clave como son el compromiso, el amor por los niños, el dominio de las didácticas, temáticas y de diferentes modelos de enseñanza, capacidad de colaborar con otros docentes y la capacidad de reflexión, por mencionar algunas. Las competencias del docente son una forma de analizar su calidad, éstas pueden ser competencias lingüísticas, de conocimientos, cívica, emocional, cultural, de género, entre otras, las cuales el maestro va desarrollando poco a poco.

[...] fui adscrito a la escuela primaria unitaria Melchor Ocampo de la comunidad de Tzanatco, en donde realicé un proyecto sobre el rescate de la cultura sobre las danzas, mismo que fue abalado ante la CDI y aprobado el recurso, para formar la danza de los toreadores con todos los educandos, ensayando todos los sábados y domingos. De igual forma en mi estancia, durante dos periodos escolares se construyó un monumento a la bandera, inculcando en los educandos el valor a nuestros símbolos patrios así como también en lo académico, en la olimpiada del conocimiento, logré en dichos periodos un tercer y un segundo lugares. Posteriormente fui ubicado en la Escuela Primaria Bilingüe Lic. Benito Juárez de la comunidad de Cohuatichan, escuela bidocente, los dos primeros años como docente, después de dos periodos escolares, en la misma escuela me dieron el puesto de director comisionado con grupo atendiendo a los grados 4°, 5° y 6°. Durante el periodo escolar 2012-2013, en el aspecto pedagógico, es decir, durante las participaciones en las olimpiadas de conocimiento, en tres periodos escolares se

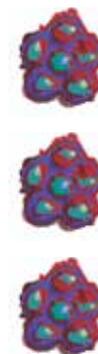


lograron tres primeros lugares, a nivel zona, mismos que representaron a nivel regional, en donde uno de esos lugares salió ganador en dicha etapa y representó a nivel estado. Un alumno mío salió seleccionado para asistir a la convivencia cultural en la ciudad de México en el mes de julio de 2011, en ese momento, el alumno se hizo acreedor de una beca por su dedicación y empeño. En los otros años escolares siempre han calificado en un segundo o tercer lugar, cabe mencionar que tengo muchas notas laudatorias por las buenas participaciones de los educandos (Arrieta, 2012).

El artículo de Pavié (2011) nos presenta algunos antecedentes que buscan continuar la reflexión hacia una nueva visión sobre el proceso formativo tomando en cuenta la descripción de los enfoques por competencia en vigencia y las principales definiciones del término aplicadas a la formación docente:

[...] un profesional competente, e incluimos aquí al profesor, debe ser capaz de transferir y adaptar, en el marco de su desempeño laboral, uno o varios esquemas de actividad a diversas situaciones o problemas que se le presentan, ya que la competencia no es una característica del trabajo en sí, sino de quienes lo ejecutan bien. Por esto, las competencias no se adquieren en una etapa de formación inicial y se aplican sin más, sino que se crean y se recrean continuamente en la práctica profesional, y además de todo lo anterior, contienen un fuerte componente reflexivo y ético relacionado con la ejecución profesional a la que se vincula.

Hoy en día la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) tiene la misión de que las entidades federativas ofrezcan a la población indígena una educación inicial y básica de calidad con equidad, en el marco de la diversidad, a través de un modelo educativo que considere su lengua y su cultura como componentes del currículo, y les permita desarrollar competencias para participar con éxito en los ámbitos escolar, laboral y ciudadano, como lo demanda la sociedad del conocimiento, a fin de contribuir al desarrollo humano y social, como pueblos y como nación en el siglo XXI (DGEI, 2009).



## A manera de conclusión

La formación de un maestro de educación básica no se inicia ni se agota en la Normal o en la Universidad, un maestro se forma a lo largo de todo el camino que le toca recorrer desde su primer acercamiento a la profesión. La formación se va gestando y madurando desde que la persona decide entrar a la docencia. En ese momento se empieza a gestar un imaginario de lo que ésta puede ser. Éste se va transformando con el tiempo, en algunos sólo se va enriqueciendo, pero para otros llega un momento en que tiene que haber una transformación total de lo que creían iba a ser su trabajo. Algunos pasan por estudios profesionales especializados y otros no. Para quienes pasan por una escuela normal o una carrera universitaria especializada en docencia, ésta es una etapa de la formación en la que puede contrastar su imaginario con el que le está entregando la escuela. Es también la gran oportunidad de concebir y formular su proyecto profesional y personal como docente.

En la formación de todo maestro y maestra de educación básica intervienen factores personales, institucionales, sociales y políticos. Todos ellos en conjunto y en un entretreído muy complejo, en el tiempo y en el espacio, le van dando forma a su profesión y finalmente cada uno la ejerce de acuerdo a su propio "deber ser" que se va forjando en su interior (DGEI, 2012).

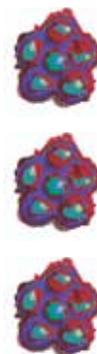
Diversas han sido las estrategias y mecanismos para favorecer los procesos de formación profesional de los docentes, entre ellas podemos mencionar: el Programa de Formación Continua de Maestros en Servicio que ha desplegado cuatro grandes estrategias de atención: Cursos Regionales de Formación Continua (CRFC), Cursos Generales de Actualización (CGA), Talleres Generales de Actualización (TGA) y Desarrollo Profesional de Equipos Técnicos (DPET). Todos estos cursos han buscado que los maestros reflexionen sobre la diversidad en el ámbito de lo social y, de manera concreta, en el que corresponde a la escuela y el aula. En este ambiente han favorecido la exploración de elementos y estrategias útiles para la atención pedagógica de la diversidad. Los destinatarios son los maestros de educación inicial y básica, tanto indígenas como no indígenas.

La DGEI ha promovido que se sigan abriendo espacios para que el docente de educación indígena siga su proceso de formación y profesionalización de acuerdo a las necesidades educativas que le exige un México que cambia día con día. En educación indígena se pasó de tener una oferta especializada para la docencia en contextos de diversidad de tres cursos en 2008 a más de sesenta opciones incluidas en el Catálogo Nacional de Formación Continua de Maestros en Servicio 2014.



A partir del 2007 la DGEI ha desarrollado actividades en el marco del “Programa mesoamericano de cooperación técnica y científica” promovido por la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) y la Dirección General de Relaciones Internacionales de la SEP en su componente de “inclusión educativa”. Desde el 2009 la DGEI ha enfocado las actividades relacionadas con dicho programa en el desarrollo profesional docente. A partir del 2008, se realiza una reunión anual con los responsables de educación indígena, intercultural y/o inclusiva de la Región para dar seguimiento a los acuerdos anuales y concretar acciones de seguimiento. En estas reuniones también han participado Instituciones de Educación Superior de Mesoamérica, responsables de la formación docente. A partir de 2010, esta reunión se hizo en el marco de una más amplia, donde participaron alrededor de 300 personas, denominada Encuentro Internacional de la RED de profesionales de la educación indígena en la que principalmente docentes y algunos expertos intercambiaron experiencias para la mejora de la educación en contextos de diversidad. La reunión se cofinanciaba con el apoyo de las entidades federativas, la DGEI y la SRE.

Por otro lado, el programa de Becas Semilla ha beneficiado desde 2003 a 540 profesores y jóvenes mexicanos de los estados de Chiapas, Guanajuato, Oaxaca, Durango, Veracruz, Quintana Roo, Estado de México, Michoacán, Guerrero, Puebla, San Luis Potosí, Morelos, Chihuahua, Jalisco, Nayarit, Sonora, Sinaloa, Tabasco y Yucatán. Está conformado por tres subprogramas. En esta iniciativa colaboran conjuntamente la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Integral (USAID), la Universidad de Georgetown, SEP, SEB, DGEI y las Secretarías estatales de educación. Se compone de tres programas: el primero para docentes de educación primaria indígena tiene como objetivo cursar el diplomado de Fortalecimiento de la Educación Primaria para niños indígenas con una duración de un año, beneficiando a un total de 178 docentes; el segundo es para Asesores Académicos para la Diversidad (AAD) tiene como objetivo estudiar el diplomado de Fortalecimiento de la Educación Primaria Indígena para Asesores Académicos con una duración de seis meses, beneficiando a 98 Asesores; el tercer programa es de capacitación técnica por dos años en Colegios Comunitarios (Community Colleges) o en Universidades en Estados Unidos que benefician a 264 jóvenes.



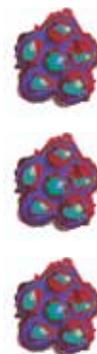
Las acciones son muchas y aún insuficientes pero los retos y las áreas de oportunidad son mayores. La promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente el pasado 11 de septiembre de 2013 pone nuevamente en la mira la figura del docente. El docente como sujeto evaluado en su desempeño, con la intención de medir los resultados de su función y asegurar que cumple con las características, requisitos, cualidades o aptitudes necesarias e imprescindibles para ejercer la docencia.

Si en este proceso de evaluación los resultados del dictamen no fueran suficientes, deberá someterse a los programas de regularización que la autoridad educativa local diseñe con la intención de fortalecer y ampliar su práctica profesional. Las acciones para la formación continua encuentran nuevamente un espacio para contribuir a que los docentes y directivos de educación indígena se capaciten a fin de coadyuvar en la mejora de la calidad educativa que se brinda a las niñas y los niños indígenas y en situación de migración.

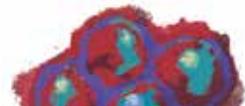


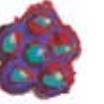
## Referencias bibliográficas

- Arana de Swadesh, E., (1978). "¿Cuál será el futuro de la educación indígena?" *América Indígena*. INI. 30 Años después (número especial de aniversario): 239-244.
- DGEI. (1999). *Criterios y orientaciones para impulsar la nivelación académica de los maestros de educación indígena*. México.
- Díaz Barriga, F. (2002). "Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente". *Perfiles educativos* 24 (97-98).
- INEE. (2014). "El Derecho a una Educación de Calidad: Informe 2014". México.
- García, J. M. y Organista, J. (2006). "Motivación y expectativa para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2). <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-garduno.html>
- González, E. (1990). *Currículo de Educación Indígena y Proyecto Social: Un punto de vista*. México.
- Guzmán, G.A., (1991). *Voces indígenas. Educación bilingüe bicultural en México*. México, Conaculta-INI.
- Liston, D. P. y Zeichner, K. M. (2003). *Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización*. Morata.
- Medina, P. (2012). *Políticas interculturales en Educación Superior en México*.
- Nahmad, S., (1978). "Educación bilingüe bicultural para las regiones interculturales de México", *América Indígena*. INI 30 Años después (número especial de aniversario).
- Pavié, A. (2011). *Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente*. En <http://www.aufop.com>
- Perrenoud, P. (2012). "Organizar la propia formación continua". En *Diez nuevas competencias para enseñar*. México.
- Robles, M. M. (2011). *El desarrollo de las competencias docentes en la Educación Normalista para impactar en la Educación Básica*. En [http://sabes.edu.mx/redie/2/pdf/SABES\\_2\\_2MARTINAPDF\\_V1.pdf](http://sabes.edu.mx/redie/2/pdf/SABES_2_2MARTINAPDF_V1.pdf)
- SEDI/DGEI. (2014). *Sistema Estadístico de Información*. Dirección General de Educación Indígena. SEP/UPN. <http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas>

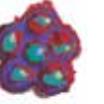
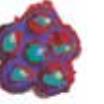


- SEP/DGEI. (2009). "Para concebir el futuro en el presente". Documento Rector. México.
- SEP/DGEI. (2009). *Red de profesionales de la Educación Indígena: Uniendo las voces de los maestros 2009-2012*. México.
- SEP/DGEI (2009).- *Modelo de Profesionalización y Desarrollo Docente para el Medio Indígena 2009-2010*. México.
- SEP/DGEI (2011).- *Profesionalización y formación continua para docentes indígenas y en contextos de diversidad. Una política educativa*. México
- SEP/DGEI.- "Memoria de gestión". Febrero 1996-junio 1998
- SEP/DGPyEE. (2013). "Estadística 911".
- DGESPE. *Campo de formación específica para la atención educativa a la diversidad cultural, lingüística y étnica*. Consultado en septiembre de 2015: [http://www.dgespe.sep.gob.mx/web\\_old/planes/leprib/campos](http://www.dgespe.sep.gob.mx/web_old/planes/leprib/campos)
- SEP/DGRI. (2001). *El desarrollo de la Educación. Informe Nacional de México. 2001*. México.
- SEP (1996). "La Formación Actualización y Superación de Maestros y Directivos Escolares". En: *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México.
- Tamez, R. y Martínez, F. (2012). *Las Reformas que necesita la Educación Mexicana. Propuestas en busca de consensos*. México.
- Tejada, J.; Navío, A. (2005). *El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación*. En [www.rieoei.org/boletin37\\_2.htm](http://www.rieoei.org/boletin37_2.htm)
- Vargas, L. (2010). "La educación intercultural bilingüe y la vivencia de interculturalidad en familias *p'urhepecha*. El caso de Arantepacua, municipio de Nahuatzen, Michoacán, México". Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias Sociales, con especialidad en Psicología Social. (Documento inédito) .Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México.





85





Los caminos de tierra / Los caminos de tierra / Los caminos de tierra  
El campo / El campo / El campo  
Los caminos de tierra / Los caminos de tierra / Los caminos de tierra  
Los caminos de tierra / Los caminos de tierra / Los caminos de tierra  
Los caminos de tierra / Los caminos de tierra / Los caminos de tierra  
Los caminos de tierra / Los caminos de tierra / Los caminos de tierra



Ich win allapanyoff oyahka  
Sekmah tetama pampa okin.  
pakaw toh takwa tlen kine.  
reth hapalew-she.sekon -  
makawa sekin tetameh -  
kichwa kalnehwan hapatkeh.

1972  
1973  
1974  
1975  
1976  
1977  
1978  
1979  
1980  
1981  
1982  
1983  
1984  
1985  
1986  
1987  
1988  
1989  
1990  
1991  
1992  
1993  
1994  
1995  
1996  
1997  
1998  
1999  
2000  
2001  
2002  
2003  
2004  
2005  
2006  
2007  
2008  
2009  
2010  
2011  
2012  
2013  
2014  
2015  
2016  
2017  
2018  
2019  
2020  
2021  
2022  
2023  
2024  
2025

# Atención a la diversidad en educación indígena

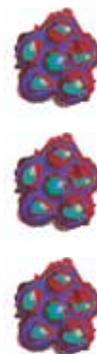
*Guadalupe García Miranda*

## Hacia la atención a la diversidad

**A**l considerar los cambios vertiginosos por los cuales atraviesa la sociedad actual, la globalización, la composición multicultural, la crisis de la cohesión social, el anhelo hacia la aplicación de los principios básicos de la interculturalidad como son apoyar la enseñanza de la lengua materna para mejorar la calidad de la educación con base en la experiencia de alumnos y profesores; apoyar la educación bilingüe y multilingüe en todos los niveles educativos, así como factores clave que inciden directamente en la población para favorecer la igualdad social y de género como elementos esenciales de las sociedades lingüísticamente diversas; y al reconocer esa diversidad como un componente primordial de la educación intercultural y estimular el entendimiento entre diferentes grupos de personas y asegurar el respeto de los derechos fundamentales, no cabe duda que el sistema educativo y, por ende, la educación, necesita crear diversas alternativas de atención, una tarea que se prevé complicada ya que por un lado se debe buscar, formar a las personas en un nuevo modelo de ciudadanía activa como una forma de individualizar los problemas sociales y traspasar la responsabilidad colectiva desde el Estado al individuo, para alcanzar dentro del contexto plural, la pretendida cohesión social; y eliminar los posibles problemas que se deriven de dicha diversidad cultural como marginación social, comportamientos etnocéntricos, racismo y xenofobia.

Para ello se han de trabajar y promover medidas y acciones educativas dirigidas a la gestión favorable de la diversidad cultural que contribuyan al desarrollo tanto de los valores de democracia, respeto e igualdad entre culturas, paz, tolerancia, cooperación, equidad así como de actitudes y conductas consecuentes con estos valores.

En noviembre de 2001, la Conferencia General de la UNESCO aprobó en París la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural y, en octubre de 2005 se aprueba la Convención Internacional sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. Tanto la Declaración como la Convención convierten a la diversidad cultural en una clave de



primera importancia para que los responsables de las políticas públicas se esfuercen por promover y fortalecer aquellos aspectos sociales dañados por modelos anteriores en donde se marcaban de sobremanera las diferencias y cuyo modelo subyacente tenía la base de la exclusión y la intolerancia.

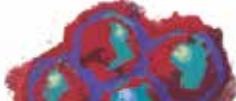
Entre sus objetivos principales se destaca el establecimiento de medidas para promover y proteger las expresiones culturales; crear las condiciones para que las culturas puedan prosperar y mantener interacciones de forma libre y mutuamente respetuosa; promover el respeto de la diversidad de las expresiones culturales, hacer conciencia de su valor en el plano local, nacional e internacional, así como reafirmar la importancia del vínculo entre cultura y educación para todos los países, en especial para las naciones en desarrollo.

Trabajar con los niños indígenas vale la pena, es atender a tu gente, ayudarles a sus demandas, para mí lo más trascendente es satisfacer las necesidades de los pueblos, ése es el objetivo, educar a los alumnos, trabajar con la lengua y la cultura de las comunidades, normalizar la escritura de las lenguas, y fortalecerlas donde se están perdiendo [...] La educación intercultural se presenta como un instrumento para luchar contra las desigualdades, el racismo y la discriminación escolar, contribuye a la organización social y su meta es una educación de calidad para todos tomando en cuenta la diversidad cultural (Herrera. 2012).

Parafraseando podemos mencionar que en nuestras sociedades cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plural, variado y dinámico.

[...] mi experiencia pedagógica empezó con la necesidad de involucrar a las madres de familia en el programa de biblioteca específicamente en las estrategias 11+5. En colectivo nos pusimos a diseñar actividades donde participaran todas las personas involucradas en el kinder, alumnos-madres o padres de familia-maestras, poco a poco empezamos diseñando actividades más divertidas como un café literario [...] (Montoya, 2012).

Es y ha sido aceptado que las personas tengan características diferentes pero sólo en los últimos años ha cobrado importancia la necesidad de una mejor y más justa atención; por ejemplo, en educación se busca: una educación de calidad que incluya a todos, pero es necesario plantear que el deseo y la actitud sólo de este rubro no basta para crear las condiciones óptimas para la inclusión, la educación inclusiva implica un cambio



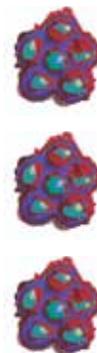
de mentalidad basado en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas. Una nueva forma de pensar acerca de las diferencias y, por supuesto, una nueva forma de entender la educación que busca atender esas necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social.

## Educación indígena

A lo largo de la historia se pueden observar distintos enfoques para la atención educativa a los pueblos originarios de México; el integracionista en donde se pretendía la incorporación, asimilación y reunión de los pueblos indígenas a la cultura nacional; el indigenismo de participación, el cual consistía en favorecer la idea del etnodesarrollo, revalorando las lenguas indígenas como nacionales y la promoción de la educación bilingüe bicultural como metas en sí mismas y no como un medio de castellanización y asimilación de una identidad nacional única y homogénea.

La educación bicultural enseñaba los contenidos de ambas culturas (la indígena y la nacional), pero no establecía una relación ni enlace entre ellas. La multiculturalidad da cuenta de la presencia de culturas diferentes y de la necesidad de atender las demandas de los distintos grupos minoritarios, pero dentro de estos grupos existen dinámicas y relaciones de poder.

La educación intercultural bilingüe plantea el respeto a las diferencias, afirma la identidad local, regional y nacional además de favorecer el desarrollo de actitudes, planteando el diálogo entre culturas, reconociendo la heterogeneidad o la diversidad cultural del país de manera respetuosa y armónica, favoreciendo la práctica de la libertad y justicia para todos, reconociendo a la lengua materna como parte de un contexto cultural, étnico y de la cosmovisión de las sociedades. El pensamiento, el habla y la sociedad se condicionan mutuamente, recordando que una educación con calidad implica promover e incorporar las peculiaridades y particularidades de cada cultura en el proceso educativo para que la escuela se convierta



en un agente de mantenimiento idiomático al usar la lengua materna de las niñas y los niños para enseñar y ser enseñada.

Los profesores bilingües tienen retos, varios retos, entre los fundamentales es hacer realidad una educación intercultural bilingüe en las localidades donde desarrollan su práctica docente, para ello se necesita que se atrevan a correr riesgos para ser [...] diferentes a los comunes, es decir, cambiar los estilos de enseñanza y se tomen en cuenta los saberes locales (López, 2012).

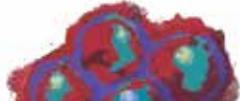
Un trabajo muy importante fue cuando empezamos a hacer libros artesanales para rescatar saberes sociales, un cuento que me pareció maravilloso por parte de los niños [...] el primer trabajo se trataba de lo que es un funeral en la cultura rarámuri escrito por Miguel Salmerón González, el otro escrito por la niña Esther Merino, el cual se trata de los duendes indígenas llamados rolichis, en relación con los programas de estudio lo relacioné con las leyendas, cuentos y mitos que vienen en español [...]. (González, 2012).

## **Atención a la diversidad**

Para que la atención a la diversidad favorezca la calidad de la oferta educativa, debemos comenzar a definir cuál es el punto del que se parte y a cuál se quiere llegar.

El discurso de política educativa en estos momentos plantea como objetivo, lograr el máximo desarrollo posible de las diferentes capacidades de los alumnos, por lo cual se contempla la atención a la diversidad como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos. Apoya un modelo de escuela transmisora y a la vez renovadora de la cultura, regida por los principios de inclusión y equidad, cuyo objetivo final es lograr la cohesión social.

Definir las necesidades educativas existentes resulta de gran dificultad, al tratarse de un concepto activo e interactivo ya que si consideramos el contexto de la comunidad y el centro educativo como algo relativamente estable, lo único que podría variar son las condiciones físicas, psicológicas y/o sociales de los propios alumnos, por lo cual la atención a la diversidad en los centros educativos deberá atender dichas necesidades, las cuales



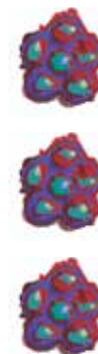
pueden ser muy demandadas debido a la heterogeneidad del alumnado en algunos contextos, por lo que la acción educativa deberá basarse en el respeto a la diversidad y a la especificidad de los individuos, procurando avanzar hacia la erradicación de formas de enseñanza homogeneizante desarrollando posibilidades sociales no excluyentes y en responder a las necesidades de cada alumno de la forma más conveniente para que avance en su desarrollo personal, educar en y para la diversidad implica pensar en una escuela para todos.

Mi primer día de trabajo en la escuela llegó un padre de familia todo ranchero con machete, hablando una lengua que no comprendía; me dio temor, pero no tenía que demostrarlo, después comprendí que venía de trabajar de cortar café y quería inscribir a su hijo en la escuela (Atriano, 2012).

## Elementos de gestión para la diversidad

Es necesario realizar una reflexión y valoración compartida de la realidad del entorno en el cual se trabaja ya que es lo que llevará a responder de forma eficaz a preguntas que serán las directrices, como por ejemplo: ¿qué educación queremos?, ¿qué papel corresponde a los centros, profesores y comunidades educativas en cuanto a su diseño, ejecución y evaluación?, ¿qué significa atender a la diversidad del alumno?

El generar con los docentes un proceso de debate sobre las preguntas antes referidas, se volverá enriquecedor para el centro, ya que de no ser así, la elaboración de los distintos niveles de concreción curricular puede convertirse en un mero trámite administrativo sin valor para transformar la práctica cotidiana del mismo. Para ello es necesario recoger gran cantidad de información relacionada con los conocimientos previos de los alumnos, intereses, expectativas, historia educativa, situación social y cultural de sus familias, expectativas de los padres, cultura grupal y las características y oportunidades que ofrece el entorno.



Creo que uno de los principales objetivos de la educación indígena es partir de los saberes locales para rescatarlos y que nuestros alumnos aprendan las raíces y costumbres de su comunidad para que sigan fomentándoles y no se queden en el olvido [...] Es la escuela un medio muy importante para que se sigan conservando estos saberes de los pueblos ya que en ocasiones los padres no se interesan por enseñarles a sus hijos la lengua indígena [...] ya que para ellos es significado de humillación y discriminación [...] (Montoya, 2012).

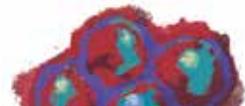
La diversidad es una idea social en la que es necesario transformar el proceso educativo para brindar una respuesta de calidad y lograr aprendizajes eficaces en el salón de clase donde la inclusión sea el principio rector, la inclusión de formas de ser, maneras de aprender, de entender la cultura y de todo lo que representa un tratamiento individualizado de la educación.

Entendemos que educar en la diversidad es enseñar en un marco de valores y principios que permitan favorecer la identidad y el pensamiento del ser humano favoreciendo las relaciones entre los involucrados en el acto educativo.

Las características que deben tener los maestros de educación indígena es tener raíces, valorar los saberes indígenas, participar en las prácticas sociales, ser innovador, creativo [...] en la asignatura de lengua indígena trabajo para que mis alumnos sean hablantes del náhuatl y valoren todas sus raíces y el tesoro que obtienen y aquellos que no la hablan se motiven y se enorgullezcan de comunicarse en esta lengua (Bonifacio, 2012).

La apertura y creatividad deberán estar presentes en forma constante ya que se han de innovar estrategias que impulsen una cultura de colaboración entre todos los participantes del proceso posibilitando la renovación continua a fin de fomentar un espíritu crítico. Es decir una escuela inclusiva en la que todos tengan espacio y se preparen a todos los individuos para la vida, el empleo, la independencia y la participación en la comunidad, reconociendo las diferencias individuales y rescatándolas para alcanzar el desarrollo integral y su inclusión en la sociedad.

La descripción de mi sistematización de la experiencia pedagógica se dio en la escuela "Román Corral Sandoval" el año pasado con los niños indígenas y no indígenas de mi salón con alumnos de 4°, 5° y 6° grados el cual se les empezó a enseñar la asignatura lengua indígena [...] empezamos a escribir tarjetitas y a dibujar frutas a pintarlos con colores y ponerles la palabra en tarahumara [...]



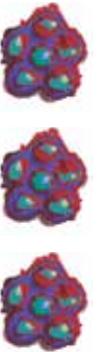
me sentí muy a gusto porque cuando recién inicié con la materia tuve mucha resistencia con los alumnos [...] sólo conociendo la cultura *rarámuri* es como uno ama y aprecia la cultura como en lo personal lo siento [...] también les he explicado que para asignar una calificación en lengua indígena no es nada más si el niño habla o no la lengua materna, es decir, si habla un diez y si no habla un seis, no debe de ser así porque en mi salón tengo niños mestizos que no hablan *rarámuri* pero participan mucho en lo que se refiere a juegos, danzas y uso de la cultura tarahumara, entonces su trabajo me permite valorar sus actitudes, destrezas, habilidades para una buena y hasta mejor calificación que a los que son *rarámuri* [...] (Molina, 2012).

Se tendrá que considerar la finalidad de lo educativo y la operatividad del mismo para hacerla funcional, con una organización basada en un punto de vista realista y que tenga una proyección práctica.

Uno de los principios básicos deberá ser la participación y el consenso con una organización democrática en la que todos los miembros de la comunidad educativa participen activamente en la toma de decisiones. Otro de los aspectos fundamentales deberá ser la formación docente que debe contemplarse desde el proyecto organizativo, sólo la formación permanente y el trabajo en equipo de los maestros podrán hacer frente a la atención de la diversidad. Es decir, que el desarrollo organizativo deberá centrarse más en el trabajo colaborativo del centro que en el trabajo de cada docente individual en clase.

Algunos principios sugeridos para lograr lo anterior deberán tener la siguiente dirección:

- El trabajo estará dirigido hacia la solución de problemas.
- Se intentará un cambio en la conducta real antes que pretender cambiar las actitudes de algunos miembros del grupo.
- La organización no puede ser impuesta desde fuera deberá ser responsabilidad del personal de los centros y acordes a las necesidades detectadas.
- Debe llevarse a cabo de abajo hacia arriba antes que de arriba hacia abajo, participando activamente los profesores del centro.



- Es imprescindible activar procesos constantes de evaluación de sus efectos y su conocimiento por parte de los implicados, para que se pueda valorar la efectividad de los cambios obtenidos.

En mi infancia viví con mis padres y hermanos siendo la menor de ellos, lo que recuerdo no fue del todo agradable pues la situación familiar era mala, desde pequeña vi a la escuela como una forma de salir de esa situación y siempre tuve el deseo de cambiar de vida y ser alguien independiente (Atriano, 2012).

Por las premisas anteriores es necesario contar con la capacidad para que el centro educativo, específicamente sus maestros, rompan con el esquema de que su actuación se dirige a un destinatario ideal. Esto tiene que ver con la sensibilidad profesional y con asumir la comprensión y la inclusión como valores educativos.

La calidad en el desarrollo de los mecanismos implementados en los instrumentos, procedimientos y estrategias es una cuestión técnico pedagógica, relacionada con la formación y con la estructura curricular planteada en cada centro educativo, lo que deberá permitir la diversificación de la oferta formativa de acuerdo a las características del alumnado, con la finalidad de incorporar los aspectos de la diversidad como algo inherente y normal a la vida del centro educativo.

En lo que se refiere al cumplimiento en el centro educativo, es justo comentar que no todas las situaciones presentes en la escuela son susceptibles de mejora, sin embargo hay que estar atentos para identificar los puntos débiles, y realizar propuestas de progreso en los siguientes indicadores:

- El grado de consenso en los objetivos por parte de la comunidad educativa.
- El conocimiento del programa y acciones a trabajar en la escuela por parte de la comunidad educativa.
- Considerar en la definición del programa de trabajo: los recursos humanos, la estructura, la organización, la infraestructura.
- Establecer mecanismos de revisión.
- Planificar en función de las oportunidades del entorno.
- Establecer un buen grado de coordinación entre los planes estratégicos de mejora.



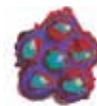
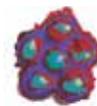
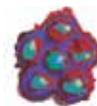
La atención a la diversidad requiere del esfuerzo de todas las personas implicadas, para que todas puedan generar nuevas situaciones educativas dentro del centro escolar. Estas situaciones no dependerán exclusivamente de los recursos del centro, sino también de la capacidad del personal para elaborar nuevas estrategias educativas funcionales. La elaboración de dichas estrategias que mejoren la atención a la diversidad requiere de considerar los siguientes factores:

- Reconocer las diferencias dentro del aula.
- Determinar un plan de educación para apoyar posibles dificultades en el aprendizaje.
- Evaluar las consecuencias de las acciones implementadas.
- Generar estrategias diferentes ampliando así el marco de respuestas.

## Diversidad en el aula

Las concepciones teóricas de L. S. Vigotsky (1964) parten de la concepción dialéctico materialista y se expresan, al reconocer que lo externo actúa sobre lo interno y éste a su vez sobre lo externo, en un proceso de interacción; sirviendo de base para la formulación de su teoría Ley genética del desarrollo, la cual plantea como un proceso dialéctico de correlativas influencias y transformaciones; quedando claro que lo psíquico existe como actividad externa e interna en su unidad dialéctica. En sus concepciones el hombre es un ser histórico social, donde reconoce que la esencia humana no es algo abstracto a cada individuo. Es, en realidad, el conjunto de las relaciones sociales.

Estos puntos de vistas permiten a Vigotsky (1964) fundamentar sus concepciones acerca de la atención a la diversidad, en donde plantea que el sistema de relaciones deben establecerse en el colectivo, las formas de organizar la actividad desarrolladora de la personalidad; que en la interacción con los objetos, las personas, a través de la actividad, le permite apropiarse de



valores culturales, por ejemplo: el lenguaje y la asimilación de toda la experiencia histórica social heredada de generación en generación.

Para este teórico fue primordial el papel de la actividad en el desarrollo de la conciencia y en general de la *psiquis* del individuo; reconoce que ésta no sólo se forma en la actividad, sino que también se manifiesta en ella y a su vez la regula.

Considerando lo anterior es de suma importancia reconocer el trabajo de la diversidad en el aula, como algo más que la puesta en práctica de ciertos principios. El trabajo de la diversidad en el aula es asumir una nueva concepción de aprendizaje y de interacción para favorecerlo.

Se puede entender a la diversidad en el aula como la variedad de alumnos que existen dentro de los salones de clase. Los alumnos son distintos en género, cultura, estilos de aprendizaje, modos de pensamiento, conductas, creencias, límites, manejo de emociones, capacidades diferentes, entre otras.

En el salón de clase tenía el problema de la discriminación ya que asisten niños indígenas y mestizos, gordos y flacos. Entre ellos se discriminan y no socializan, al ver el problema empecé a hablarles de las clases sociales, de los oficios y profesiones de cada persona, de las distintas culturas que existen en nuestro país, hicimos un calendario donde pegamos recortes de las diferentes culturas que existen [...] para que no olviden que a cualquier clase social que pertenezcamos todos somos mexicanos: güeros o morenos, ricos o pobres todos tenemos el mismo valor [...] También hablamos sobre cómo se curan cuando están enfermos con hierbas que ellos recolectan, los niños(as) dicen que cuando ellos se enferman sus mamás les cuecen hierbas [...] Trato de hacer actividades con frecuencia donde participen los padres y madres de familia para que convivan al igual que sus hijos ya que de las personas mayores aprenden los niños, he tenido buenos resultados y me gustaría mucho ver que todos seamos tratados igual por lo menos en nuestra comunidad [...] (Ledezma, 2012).

La atención consiste en apoyar a todos los alumnos teniendo en consideración todas sus diferencias sin que ello interfiera con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se debe considerar la creación de ambientes de aprendizaje que favorezcan las experiencias de los alumnos.

Es importante considerar que en un sistema escolar marcado por la estandarización y con profesores acos-

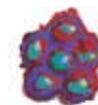
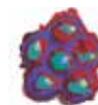
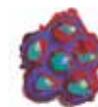


tumbrados a la enseñanza de grupos y no de individuos, el trabajo de la diversidad en el aula cobra nuevo sentido al tener que cambiar su estilo, estrategias, comunicación y todo lo que conlleva desarrollar la habilidad de atención múltiple (si bien es cierto, los maestros de educación indígena están acostumbrados a esto por la atención que se brinda a grupos multigrado). El esquema propuesto de trabajo podría resultar ser uno de los elementos sensibles de la puesta en marcha de esta idea, el trabajo atareado del multigrado, la atención a la diversidad de las lenguas y el diferente nivel de competencias de las mismas, esto representaría distintos niveles de complejidad para los maestros en donde de manera constante tendría que revisar sus estrategias, habilidades y actitudes necesarias e imprescindibles para trabajar en la diversidad.

## Principios de intervención en el aula

Es importante resaltar algunos principios de actuación que debe considerar el maestro en el aula. Entre ellos:

- Flexibilizar los procesos, recursos, espacios, tiempos, resultados, etcétera.
- Favorecer la autonomía, el desarrollo personal, compartido y colaborativo de los alumnos, pero siempre respetando las posibilidades propias.
- Apoyar la cooperación entre los participantes del grupo estimulando la comunicación efectiva, para compartir dudas, soluciones, estrategias, resultados, etcétera.
- Buscar recursos que posibiliten la elección de alternativas diferentes cuando no se obtienen los resultados esperados.
- Favorecer las experiencias y las vivencias de los alumnos. La educación no es sólo hacer o saber, es también sentir. Recordar que la autonomía y el autoconcepto de los alumnos es muy

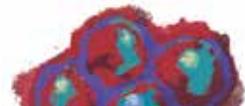


importante para crearles la confianza necesaria para desenvolverse en cualquier contexto de educación indígena.

- Estimular la interacción comunicativa entre los alumnos con trabajo en parejas, grupos pequeños o grandes grupos interactivos, siempre en rotación.
- Fomentar la integración ofreciendo actividades para el desarrollo de habilidades reflexivas y sociales que la favorezcan.
- Asumir el respeto por la diversidad con su práctica real y la búsqueda de soluciones funcionales.
- Aprender de los demás a través de la preparación (por ejemplo, actividades de modelado) o el descubrimiento de estrategias personales.
- Enriquecer el trabajo con pautas grupales de intervención que favorezcan la interacción y el progreso mutuo.
- Generar algún mecanismo de seguimiento en el que participe el propio alumno/a (agenda, diario, ficha, cuadro, etcétera) que permita apoyar el desarrollo de responsabilidad, de atención y autoestima.

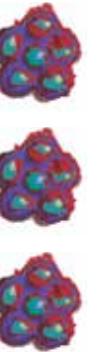
Cualquier profesional de la educación que se aproxime a un aula de educación inicial, preescolar o primaria indígena captará rápidamente la existencia de alumnos y alumnas con una gran diversidad, la cual se manifiesta en identificar que en ningún caso los alumnos tienen las mismas capacidades, ni las mismas motivaciones para el aprendizaje, ni las mismas formas de aprender. Esto conlleva a tener alumnos que no aprenden ni al mismo ritmo ni con la misma facilidad. Como docentes comprometidos con la educación no podemos obviar las diferencias existentes entre unos alumnos y otros por las condiciones y niveles socioculturales que estos presentan así como los procesos migratorios, el desconocimiento del idioma de algunos o muchos de los alumnos, las situaciones de abandono, entre otras, que tan presentes están en las localidades indígenas.

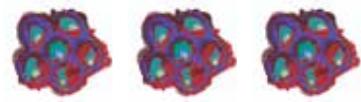
En resumen decimos que el aula es el espacio donde se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que no podemos pensar en el aula como un espacio cerrado y excluyente, sino como un espacio específicamente pensado para la acción educativa donde el profesor tiene que considerar que entre sus alumnos habrá algunos con necesidades de aprendizaje comunes pero que cada uno también tiene necesidades individuales (O'Brien, 2001). En este sentido, el profesor tendrá que trabajar en la enseñanza particularizada que posibilite a los alumnos observar y probar el potencial que poseen para avanzar en el proceso de aprender a aprender.

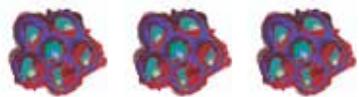


## Referencias bibliográficas

- Belmonte, M. (1999). *La atención a la diversidad*. Bilbao: Ed. Mensajero.
- Feliz, T. (1988). *La atención a la diversidad en el aula: Estrategias y recursos*. (UNED).  
En [www.uned.es/.../diversidad-tiberio.pdf](http://www.uned.es/.../diversidad-tiberio.pdf)
- González, M. T. (2008). "Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar". *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 6, No. 2.
- Moll, L. C. (compilador) (2001). *Vygotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica de la educación*. Buenos Aires.
- OREALC/UNESCO (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Chile.
- O'Brien, T. y Guiney, D. (2001). *Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje*. México, Alianza Ensayo.
- Vygotsky, L. S. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Editorial Lautaro.





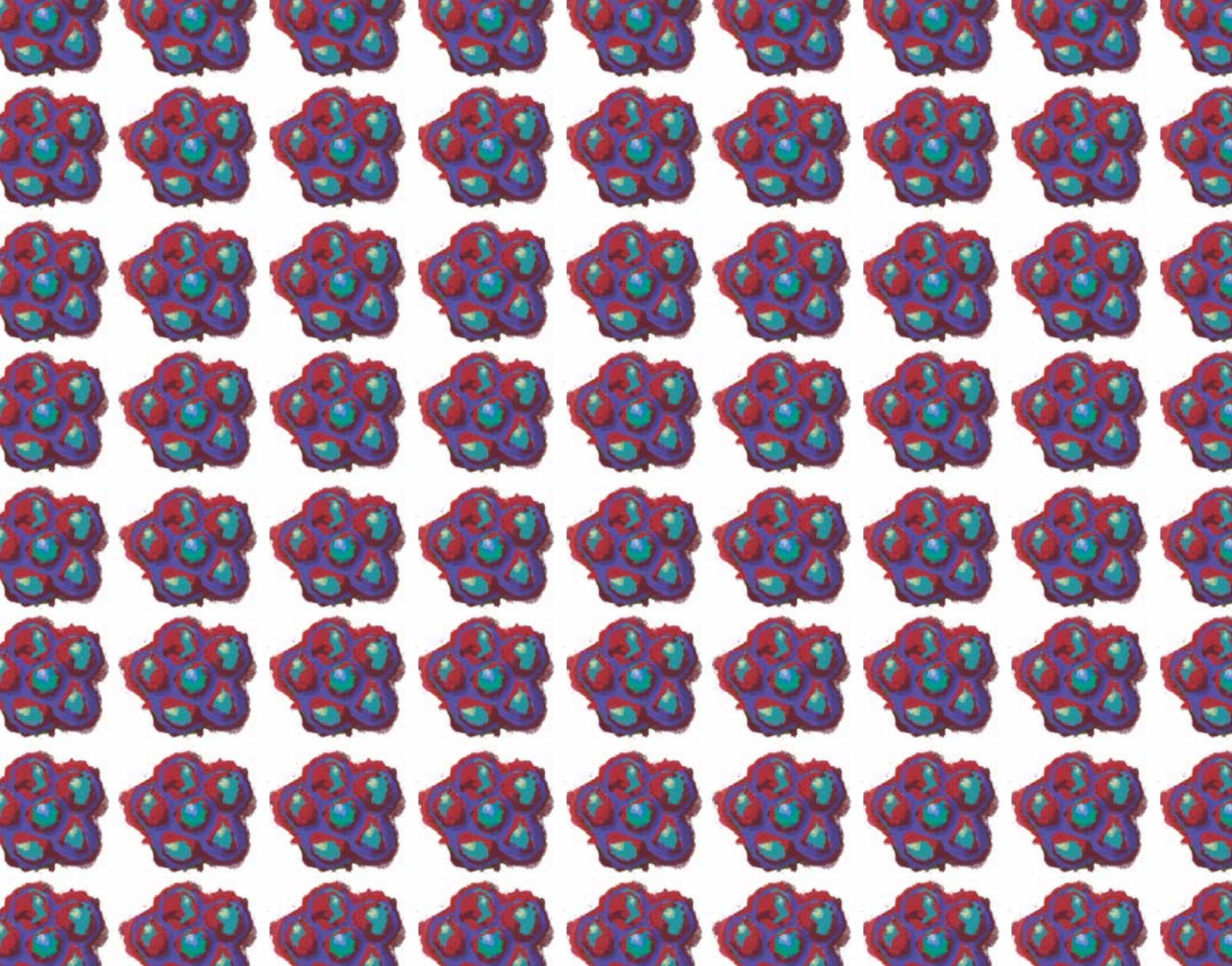


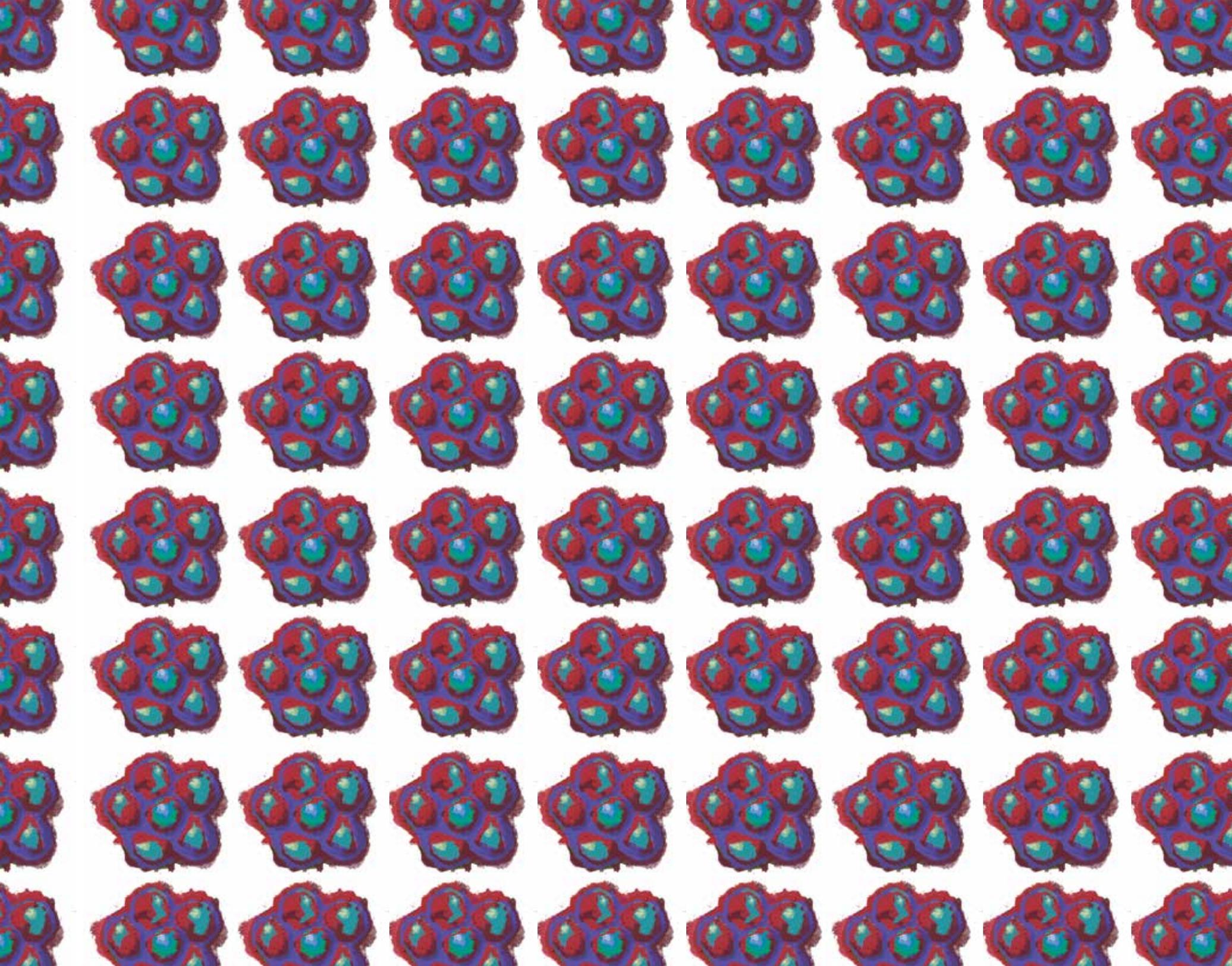
















**Docencia indígena en contextos de diversidad.**

**Formación como acción y reflexión**

se terminó de imprimir por encargo  
de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,  
en los talleres de XXXXXXXXXXXXXXXX  
con domicilio en XXXXXXXXXXXXXXXX  
el mes de XXXXXXXXXX  
el tiraje fue de XXXXXXXXXX ejemplares



## PROFESIONALIZACIÓN

