



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARIA DE EDUCACION
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y
SUPERIOR



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31 A MÉRIDA, YUCATÁN

**DIFICULTADES DE EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA EN LA
FORMACIÓN DOCENTE**

TESIS

*PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN DESARROLLO
EDUCATIVO EN LA LINEA DE ESPECIALIZACIÓN “FORMACIÓN Y
ACTUALIZACIÓN DE DOCENTES”*

PRESENTA

ROSA MARIA PADILLA DIAZ

DIRECTOR DE TESIS

ANTROP. JUAN RAMON MANZANILLA DORANTES

Mérida, Yucatán, México
2003

*ALCANZAR UNA RELACION JUSTA CON LOS
PUEBLOS INDIOS, SIN CAER EN EL ERROR
DE CONFUNDIR DESIGUALDAD CON
DIFERENCIA; SE TRATA DE ELIMINAR LA
DESIGUALDAD, AL MISMO TIEMPO QUE SE
DEFIENDE EL DERECHO A LA DIFERENCIA.*

Guillermo Bonfil Batalla

*COMPRENDER AL OTRO EN SU CULTURA ES
DECIR EN SU ESFUERZO POR LIGAR IDENTIDAD
E INSTRUMENTALIDAD EN UNA CONCEPCIÓN
DEL SUJETO; TAL ES EL SENTIDO DE UNA
ESCUELA DEL SUJETO. PARA ESTABLECER LA
COMUNICACIÓN, HAY QUE COMPRENDER A LOS
ACTORES MISMOS Y ESTUDIAR SUS ACTOS DE
LENGUAJE.*

Alain Touraine ¿Podremos vivir juntos?

INDICE

PRESENTACIÓN	I
INTRODUCCIÓN	IV
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	5
A.Dificultades de los profesores-estudiantes	5
1.El problema en su contexto	6
2.Relacionando la problemática con los orígenes.....	7
3.Relacionando las dificultades de expresión oral y escrita con la experiencia.....	8
4.Los propósitos de este estudio	10
5.Intención de la investigación.....	10
6.Los sujetos de la investigación.....	11
B.La metodología en la investigación etnográfica.....	12
1.Los inicios de esta investigación.....	16
2.Aplicación de técnicas e instrumentos, primer acercamiento a la sistematización.....	17
3.Los ejes de análisis de esta investigación.....	22
CAPÍTULO II	
CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA	26
A.Política lingüística en México y Contexto sociocultural de la Educación Indígena.....	26
1.Educación Indígena y procesos lingüísticos.....	28
B.Situación actual de profesores indígenas.....	33
1. Algunos aspectos actuales que afectan a la educación indígena en Yucatán.....	34
2. Papel de la UPN en la Educación Indígena.....	37

CAPITULO III	
PERFIL DE PROFESORES-ESTUDIANTES Y ASESORES DE EDUCACIÓN EN LAS LEP Y LEPMI/90.....	40
A.Perfil de estudiantes, diversidad en formación.....	40
1. Lugar de procedencia y lengua que hablan los profesores-estudiantes.....	42
2.Medio familiar de donde provienen los profesores-estudiantes.....	48
3.Situación económica.....	48
B.Los asesores que laboran en la UPN.....	49
1.Grado académico.....	49
CAPITULO IV	
INTERFERENCIA CULTURAL LINGÜÍSTICA: EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA DE LOS PROFESORES-ESTUDIANTES.....	53
A.Dificultades del profesor-estudiante de educación indígena ante el habla castellana.....	53
1.Limitaciones de los profesores-estudiantes.....	54
2.Concordancia o falta de concordancia.....	55
3.Estigmatización : asesores y compañeros.....	56
B.Conflicto Psicolinguístico.....	58
1.Inequidad lingüística	60
2.Diglosia y relación asimétrica	63
3.Respeto a la cultura lingüística.	65
C.Interferencia lingüística: Expresión oral y escrita.....	67
1-Interferencia lingüística oral: fonética y sintáctica.....	68
a.Interferencia lingüística oral.....	71
2-Interferencia sintáctica y semántica.....	73

CAPITULO V

EL CURRÍCULUM: LOS SUJETOS EN LA FORMACIÓN..... 77

A.La formación en las LEP y LEPMI/90..... 77

1.Currículum y Lepepmi..... 78

a. Líneas y campos de la licenciatura..... 79

b.Propósitos de la licenciatura..... 80

c.Enfoque..... 82

d.Propósitos de las líneas..... 83

2.Planeación de actividades para el proceso formativo.....84

3.Líneas de apoyo en la Licenciatura.....85

B.Percepción del estudiante con respecto al proceso.....88

1.Estrategias de formación en la Licenciatura.....89

2.Lo que observan los estudiantes, desfavorece su formación.....95

a.No se percatan de las limitaciones de los estudiantes.....98

b.Falta respeto a la cultura lingüística de los profesores.....101

C.Los asesores y su visión respecto a la formación.....103

CAPITULO VI

¿SE AVANZA EN LA FORMACION DE DOCENTES?.....107

A-¿Avanzan los profesores-estudiantes?.....107

1.Formas de avance..... 108

B.Las estrategias de los asesores.....112

1.Los colegiados de asesores ante las formas de expresión oral y escrita..... 115

2. La línea metodológica.....119

3. Eficiencia terminal en la Licenciatura..... 123

4.Algunos aspectos que desfavorecen la formación de los estudiantes.....124

C.¿Se preserva la cultura lingüística?.....126

1. Reflexiones en torno a la Cultura Lingüística.....	127
CAPITULO VII	
RESULTADOS Y CONCLUSIONES: HACIA UNA EDUCACIÓN	
INTERCULTURAL.....	129
A. Conclusiones: Respuestas a las interrogantes planteadas.....	129
B. Propuesta. Nueva visión educativa y perspectivas: interculturalidad en las Instituciones.....	138
1. Diversidad cultural.....	138
2. Comunicación y participación democrática: ausente en las aulas	139
3. ¿Cómo se conforma una identidad profesional? El maestro de medio indígena ante la pérdida de la identidad profesional y étnica.....	141
4. La personalidad de los docentes y el rechazo de la cultura maya.....	143
5. Papel de la sociedad ante la desvaloración de la cultura indígena.....	144
6. Importancia de la cultura profesional en el servicio.....	145
7. Formación profesional innovadora.....	146
8. Intelectuales en el magisterio y jóvenes competentes en la formación.....	147
C. ¿Qué es la escuela de la interculturalidad?.....	147
1. Asesores y su cambio de paradigma.....	150
2. Algunas acciones generales y específicas para llevar a cabo en la institución Educativa.....	150
3. Conclusiones del apartado.....	152
BIBLIOGRAFÍA.....	155
ANEXOS.....	159

ALGUNAS ABREVIATURAS O ESPECIFICACIONES

E	Estudiante
EE	Estudiante Egresado
E1,2,3...	Estudiantes que aceptaron ser entrevistados, encuestados u observados en sesiones.
A	Asesor
A1,2,3...	Asesor que aceptó ser entrevistado, encuestado u observado en sesiones.
C	Coordinador
CL	Coordinador de la Licenciatura.
Profesores-estudiantes	Estudiantes que cursan la Licenciatura y están en servicio docente.

CBETIS	
CBETA	Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario.
COBAQ	Colegio de Bachilleres de Quintana Roo.
I.T.M.	Instituto Tecnológico de Mérida.
MEJ.PROF	Escuela de Mejoramiento Profesional para Profesores en Servicio.
UPN	Universidad Pedagógica Nacional.
Unidad 31A UPN	Unidad UPN del Estado de Yucatán.
LEP y LEPMI /90	Licenciatura en Educación Preescolar y Licenciatura en Educación Primaria para el Medio Indígena Plan /90

PRESENTACIÓN

El presente trabajo es producto de un esfuerzo realizado en casi dos años de labor ininterrumpida. Conjunta las experiencias que adquirí en el campo de estudio, donde se llevó a cabo la investigación. A mi consideración realizado de manera responsable y con la seriedad debida.

Deseo manifestar a todo lector que tome este trabajo en sus manos que estoy asombrada de los conocimientos que se adquieren en un trabajo de investigación. Quizá no sea tanto para otros, pero me estoy refiriendo a lo que uno aprende, a los conocimientos que se construyen como investigador durante el proceso, que a la vez es grandioso, pues son experiencias que se adhieren a otras durante el trayecto en que se desarrolla el proyecto; lo que presento ahora como informe de investigación, que titulo “Dificultades de Expresión Oral y Escrita en la Formación Docente”.

Es grato recordar cada uno de los momentos experienciales vividos con los estudiantes de la Licenciatura de Educación Indígena. Escuchar sus aciertos, temores y fracasos, que algunas veces se unieron con los míos. Lo que me fue llevando a madurar y a forjar mi carácter por los retos constantes que tenía que considerar y asumir. Vencer obstáculos y miedos y saber evadir los pormenores, fueron unos de los grandes saberes o enseñanzas adquiridas durante el trabajo de campo realizado el tiempo de estudio en la maestría.

En este informe que presento manejé conceptos que apenas empiezo a utilizar en forma cotidiana y familiar como: interferencia lingüística, educación bilingüe bicultural, educación intercultural, multiculturalidad, conflicto lingüístico, diglosia, relaciones asimétricas, inequidad cultural e inequidad lingüística. Estos por supuesto están marcando un camino hacia mi nueva formación profesional.

Aunado a toda esta enseñanza hay algo muy importante y valioso que he descubierto de esta experiencia: que a los docentes formadores de las instituciones educativas nos falta información, desconocemos las culturas de la gente que conforma los grupos sociales y, sobre todo de cómo aprenden. Este desconocimiento de las instituciones, está llevando a discriminar a los grupos étnicos, que son en realidad, la base de sustentación de la nación mexicana. Y es que esto es lamentable puesto que somos indígenas o mezcla de las razas aborígenes y la

española, en gran parte, y orgullosos deberíamos estar de la cultura que poseemos, como también el de pertenecer a un grupo étnico. Esto me ha llevado a revalorar mi cultura maya. Sin embargo también se debe comprender que los años de colonización echaron raíces y todavía habrá que cobrar más conciencia, acerca de lo que sucede en el contexto educativo en la actualidad. Solamente se saldrá adelante cuando tengamos gente más consciente y preparada en la sociedad, que permita comprender que las diferencias de una cultura a otra no implican considerarlas inferiores.

Deseo compartir con todos los lectores una experiencia que sucedió en las ponencias o avances de la Investigación al finalizar la maestría expuesta en el Ajusco (Julio 2000), donde alguien se dirigió a mí y dijo: “¿Cómo es que siendo mestiza, te preocupas por el problema de los maestros indígenas?”

En ese tiempo, apenas estaba terminando el trabajo de campo, pero sí pude responder que formaba parte del grupo de profesores indígenas. Que para mí, no existían profesores indígenas, mestizos o no mestizos. Me dio gusto haber dado esa respuesta en el momento, aunque haya sido sorpresiva, pues fue corta y no bien fundamentada, pero propició dar un giro al momento que se estaba presentando, ya que dio pauta para crear un ambiente donde se pudo hablar de experiencias con los estudiantes de las LEP y LEPMI /90, del impacto en las comunidades donde laboran, de la rigurosidad en la investigación y otros aspectos. Al final de la ponencia los académicos presentes reconocieron que a la UPN le faltó impulsar la cultura lingüística desde el currículo de la Lepepmi.

Quiero aprovechar la ocasión y agradecer a todos los compañeros de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 31 A porque me permitieron trabajar con ellos durante varios semestres como compañeros de trabajo. A los asesores y coordinador de la institución donde se llevó a cabo la investigación Maestro Hilario Velez Merino, investigador con amplia experiencia, del que he obtenido grandes aprendizajes. Ellos me brindaron apoyo en todo momento que les solicité información.

De la misma manera agradezco a los grupos del IV y VIII Semestre que me permitieron laborar con ellos como asesora, ya que esta experiencia sirvió para que fuera reconociendo y conformando mi identidad étnica.

A mis compañeros de la maestría, gracias por todas las facilidades brindadas a mi persona el tiempo de estudio.

A mis compañeros de la Primaria donde laboro actualmente Escuela “5 de febrero”, les agradezco sinceramente su apoyo brindado en estos cuatro años, a mi exdirectora profra. Beatriz Pacheco Torres+ y al Director actual Profr. Felipe Caballero.

A mi asesor del Trabajo profesional que presento Antropólogo Juan Ramón Manzanilla, le debo una gratitud enorme, ya que mantuvo siempre el entusiasmo, para que yo no decayera en los momentos de angustia por las que pasé muchas veces. Supo dirigirme con los conocimientos que posee acerca de la problemática indígena a nivel regional y nacional, además de la experiencia en la UPN como coordinador de la Lepepmi (actualmente Director de la Unidad 31 A) Lo cual me llevó a orientar y sugerir formas o maneras de organizar el producto de investigación para poder concretarla en este informe. Nuevamente mi gratitud y respeto.

A los lectores de mi informe de investigación, asesores con trayectoria profesional y reconocimiento en investigaciones que han realizado en las instituciones sede de sus centros laborales, especialmente al Mtro. Antonio Carrillo Aguilar Avelar de la UPN Ajusco, la Mtra. Ana María Velasco y el Mtro Ignacio Pech Tzab ambos de la Unidad 31 A. Como lector externo fungió la Antropóloga Silvia Cristina Leirana Alcocer, profesora investigadora de la Facultad de Ciencias Antropológicas. De igual forma menciono el apoyo que me brindó el Etnolingüista Profr. Bartolomé Alonzo Caamal, con amplia experiencia acerca de la cultura maya regional y países vecinos. A ellos agradezco su paciencia y dedicación todas las veces que los frecuenté, para tratar acerca de la construcción de la tesis.

Menciono el apoyo de mi familia a Francisco mi esposo, por su paciencia, sus consejos y su espera; mis hijos Rosana, Carolina, Francisco y Daniel que, a pesar de sus cortas edades me decían “mamá tú si puedes” a quienes les debo una gratitud inmensa, enorme, sin ellos no hubiera podido concretar este trabajo de investigación, esta experiencia de aprendizaje que ahora presento. A mis papás y hermanos (entre ellos Nancy+ por su tenacidad y constancia) pues siempre me aconsejaron diciéndome un ¡Adelante! y se angustiaban o se ponían felices al igual que yo, cuando les contaba mi experiencia de investigación, dependiendo del estado de ánimo que les presentaba.

A todos mis amigos... infinitamente Gracias

Rosa María Padilla Díaz.

INTRODUCCIÓN

Existen varias causas que supuestamente están afectando el desarrollo de los profesores-estudiantes, durante el tiempo de estudios que realizan en la Licenciatura de Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena. De alguna manera unas influyen más que otras hasta que se concretan para presentarse en dificultades durante el tiempo de Formación Docente. El caso para estudiar consistió precisamente buscar los factores que entorpecen la formación de los estudiantes y de manera indirecta surgieron formas en que se presentaron esas dificultades.

El campo de estudio fue conformado por dos grupos de profesores-estudiantes y los asesores que laboran en un centro educativo, de la Universidad Pedagógica Nacional(UPN). En este centro de educación, los estudiantes buscan su formación profesional, porque entran al servicio docente solamente con bachillerato y la oportunidad para prepararse, en el caso de ellos, para continuar la docencia, solamente la encuentran en esta institución que realizó un compromiso con la Dirección general de Educación Indígena(DGEI).

En esta investigación se trató de buscar respuesta a las inquietudes de estudiantes respecto a la falta de avance por parte de éstos en sus escritos académicos y de la inquietud de asesores respecto a la situación vista en los estudiantes. En este caso, el tipo de investigación se constituyó en conocer lo que afectaba a éstos últimos durante el tiempo de Formación Docente en la UPN en la Licenciatura de LEP y LEPMI /90.

Para conocer lo que estaba dándose en el campo de estudio y poder percibir el proceso, actitudes, opiniones e interpretaciones se requería de una metodología, por la que se consideró la Etnografía, con sus diversas técnicas de observación, la entrevista, la encuesta y análisis de textos; con los instrumentos como el diario de clase, la guía de entrevista, el cuestionario y las fichas bibliográficas.

El informe de investigación que se presenta contiene siete capítulos que se enuncian a continuación:

En el Capítulo I en su primera parte se enuncia el problema en el contexto que se estudia, y el que concierne a esta investigación es: Dificultades de expresión oral y escrita que presentan los profesores-estudiantes de las Licenciaturas de Lep y Lepmi /90, durante el tiempo de Formación Docente. Se trabajó con dos grupos el IV y VIII Semestres.

En este capítulo se menciona también a la Etnografía, como la metodología que apoyó iniciando el proceso investigativo, y en el camino fue marcando las pautas del trabajo conforme se avanzaba. Aprehende la cultura docente con todas las técnicas que sugiere durante el tiempo que se llevó a cabo el trabajo de campo y después para sistematizar la investigación.

El contexto general de la Educación Indígena se aborda en el Capítulo II, donde se menciona el aspecto social y lingüístico, como antecedentes que ha tenido la educación indígena. Se menciona, desde la colonia hasta la actualidad, para los grupos indígenas en México. A la vez se trata de relacionar estos procesos con la formación de los profesores indígenas. Lo que se ha hecho en este campo de formación y en qué situación se ubican, además de que se menciona algunos aspectos que afectan a la Educación Indígena en Yucatán. Por último se presenta una breve introducción del papel de la UPN con la Educación Indígena.

El perfil de profesores-estudiantes y asesores de la UPN se viene a encontrar en el Capítulo III. Considerado de gran importancia, porque ofrece antecedentes de formación de los estudiantes, como la situación familiar económica, lugar de procedencia, lengua materna y segunda lengua. Aborda un análisis acerca del perfil de los asesores, pero más enfocado a preparación profesional y lugar de origen.

En el Capítulo IV, se presenta el análisis de las dificultades de los profesores-estudiantes; entre ellos la Interferencia Cultural Lingüística. El cual conlleva a que haya conflicto mental o psicológico, lo que a la vez se manifiesta en inequidad lingüística, diglosia, relación asimétrica y estigmatización. Esto, a su vez se presenta como situación problemática en el contexto educativo al que acuden los estudiantes.

También se encuentran interferencias fonéticas, sintácticas y semánticas, que ocurren en el tiempo de formación de los profesores estudiantes.

El currículo es otro aspecto de gran importancia considerada en la investigación, porque muestra con detalle todas las intenciones que persiguen los sujetos en una institución educativa. Se ubica en el Capítulo V, e inicia con los propósitos de la Licenciatura que cursan los profesores-estudiantes de Educación Indígena, su enfoque, modalidad y líneas que se abordan. Aquí se menciona la metodología puesta en práctica en las sesiones y la planeación de las actividades en el proceso formativo.

Se presenta la percepción del estudiante respecto al proceso formativo, lo que experimentan durante el tiempo de permanencia en la institución educativa. Y por último se habla también de la visión de los asesores acerca de la formación que se lleva a cabo en la UPN.

En el Capítulo VI se plantean los cuestionamientos sobre los avances en la formación de docentes. De las estrategias de los asesores, ante las dificultades de los estudiantes, el papel de la línea metodológica y los productos que construyen los estudiantes al final de la Licenciatura. Así como también se remarcan unos puntos que desfavorecen la formación de los profesores-estudiantes de Educación Indígena. Al final se realiza una reflexión acerca de qué tanto la UPN preserva la cultura lingüística, la incentiva o la considera para adaptarla al desarrollo del estado en el seno de la institución educativa.

En el VII y último Capítulo se dan las *Conclusiones de la Investigación y se propone la Interculturalidad en las Instituciones Educativas*. Habla de una educación indígena, pero desde el punto de vista intercultural. Donde se considere a la diversidad cultural dentro de toda institución educativa, además de comunicación y participación democrática.

Se hace un recuento de lo que se carece en la actualidad en la formación de profesores: de la pérdida de la identidad profesional y étnica, que trae como consecuencia el rechazo de la cultura maya y la desvalorización de la cultura indígena. También se comenta de los profesores indígenas como intelectuales, teniendo como apoyo, un pequeño andamiaje. A decir se habla de una escuela de la interculturalidad, con algunas recomendaciones para lograr profesionales más comprometidos con la práctica docente.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

A. Dificultades de los profesores estudiantes.

No cabe duda que en México existe una diversidad cultural presente en todos los ámbitos, lo que hace resaltar que nuestro país está compuesto por diversos grupos étnicos que la habitan a lo largo y ancho de todo el territorio nacional.

Dentro de esta diversidad cultural hay aspectos muy importantes que en varias ocasiones los gobiernos y la sociedad dejan pasar desapercibido como: la lengua que hablan esos diversos grupos étnicos, la falta de un cambio de actitud en las instituciones, además de los antecedentes históricos de esos grupos.

La lengua que dominan estos grupos es uno más de los elementos culturales que poseen, cuya riqueza contiene gran parte de la herencia legada por los antepasados. Sin embargo aun con todo esto es visible que es a lo que menos prestan atención las instituciones gubernamentales, aunque en la realidad se diría que el aspecto lingüístico requiere con urgencia la atención de éstas. Debido a que primero que nada, debiera rescatarse como legado cultural y otro porque en las instituciones educativas se le debe prestar atención, ya que poco a poco debido a la falta de oportunidades o espacio para difundirla y revalorizarla se va perdiendo. No hay que perder de vista que “la nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” en alusión a lo que enmarca el Art. 4º de la Constitución. Esto precisamente a que como se dijo al inicio, existe una gran diversidad cultural en el país y que por lo tanto donde más se manifiesta es en el ámbito educativo.

Se deja sentir cuando estudiantes con profesores o estudiante-estudiante entablan una comunicación y una de las dos partes siente que falta la competencia comunicativa para lograr un mayor acercamiento entre ambos, para entenderse. Pero es tal vez apremiante el entendimiento del discurso (oral o escrito) para el grupo que está del lado institucional puesto

que tiene otras expectativas que los llevan a exigir, quizá más de lo que los estudiantes con algún problema lingüístico puedan concretar.

La diversidad cultural lingüística, entonces vista desde ese ángulo resulta un obstáculo y no como riqueza de los pueblos.

1. El problema en su contexto.

Esta situación que se plantea ahora la encontramos en las instituciones educativas como se comentó con anterioridad y de esto específicamente se habla en esta investigación, de los profesores estudiantes de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena (LEP y LEPMI) que cursan el IV y VIII semestres, y atraviesan por un problema lingüístico en buen porcentaje. Este representado por aproximadamente un 66% de estudiantes investigados.

Específicamente aquí se aborda la problemática en la Universidad Pedagógica que es la que ofrece las licenciaturas en LEP y LEPMI /90. Los profesores estudiantes que hablan maya provienen en su mayor parte de medios rurales. Manifiestan que están viviendo momentos de angustia por no poder cumplir con la exigencia institucional, o mas bien de los académicos que laboran en ella, quienes solicitan que escriban y redacten en castellano. Necesariamente hay que elaborar productos como indicativo de que se está llevando una formación docente.

Esto resulta un tanto dificultoso a los estudiantes, porque sienten que en muchas ocasiones no pueden responderle a la institución formadora de docentes, puesto que existe “algo” que impide cumplir los propósitos de la misma.

Los profesores estudiantes en la actualidad están atravesando por una dificultad de expresión oral y escrita, pues se observa que tienen una limitante para cumplir con sus escritos o con el discurso oral, que necesariamente deben realizar activamente durante el tiempo de estudio.

Estos profesores-estudiantes son mayahablantes, lo que está sucediendo con ellos se da específicamente con personas que hablan y aprenden otra lengua, y, observable cuando se expresan oralmente en las sesiones de trabajo, donde claramente se escucha cómo la lengua maya mantiene su misma tonalidad en el hablar en castellano por parte de ellos, esto puede considerarse como deficiencia, aunque en realidad no lo sea. Aparte de esto también se observa

la falta de una buena sintaxis, para que haya una adecuada concordancia, que encaje adecuadamente las palabras que conforman enunciados y a la vez producir ideas. Aunque esto no queda solamente ahí. En la expresión escrita los estudiantes también manifiestan dificultades cuando redactan para participar en las sesiones de clases sabatinas y más notorio cuando entregan sus productos finales de unidad, bloque o semestre.

En este caso se puede decir que hay dos aspectos que mantienen una relación muy estrecha en la expresión de los estudiantes: el conflicto cultural lingüístico que es una cuestión que todo hablante atraviesa cuando aprende otra lengua y la interferencia cultural lingüística que es el nombre que se le da al fenómeno que da origen a ese conflicto. Cuando una idea pasa a otra lengua y se trata de encajar con la estructura de la primera, ocasiona una interferencia, si no se vence la barrera para ajustar la otra. Eso significa que éste o estos estudiantes estarán en problemas y que a lo mejor se les dificulte por mucho tiempo salir de esto¹.

Sin embargo esto no queda solamente ahí. Los profesores estudiantes alguna vez hablan de discriminación en las clases. En el estigma que reciben por parte de los académicos de la institución o de sus mismos compañeros. Los docentes de la institución de alguna manera llevan ya la ideología de la política integracionista, que incluso se lleva a la práctica o también como parte de su formación académica. De los mismos compañeros se puede decir que han estado imitando y copiando modelos occidentales que impiden tener una identidad con el resto del grupo, lo que resulta perjudicial para los otros que están pasando por ciertas interferencias.

2. Relacionando la problemática con los orígenes.

Aquí vale mencionar que estos profesores-estudiantes en su mayor parte provienen de comunidades rurales, donde la lengua que hablan, también refiriéndose a una parte significativa, es la maya (lengua materna L1.) Por esa razón quizá cuando se da la ocasión

Para expresarse en otra lengua distinta a la materna presentan dificultades en las distintas y diversas formas de expresión como: oral y la escrita, además de la comprensión de textos.

¹ Vid. María José Domínguez Vázquez. "En torno al concepto de interferencia". majodomi@usc.es

La dificultad en la expresión se demuestra cuando los profesores participan en las sesiones de clase o talleres de trabajo y se les dice que necesariamente tienen que hablar de sus experiencias. Esto se vuelve dificultoso porque muchos no dominan correctamente el castellano (que es la L2 de la mayoría). Por lo tanto si no hay un buen dominio de ésta, en consecuencia tampoco hay una buena o adecuada comprensión de las lecturas que realizan de los diversos temas de la Licenciatura. En las clases unos participan y otros por temor a la crítica, prefieren no hacerlo y permanecen callados.

En cuanto a la expresión escrita, se presenta en los trabajos o productos que construyen los estudiantes, por sesión, bloque o semestral. Encontrándose que estos productos presentan en forma continua una dificultad igual que en la expresión oral: falta de coherencia. Esto solamente puede explicarse a través de un análisis de la escritura, que a simple vista puede decirse que se trata de un inadecuado manejo de la sintaxis y semántica. Elementos esenciales para realizar una redacción entendible y coherente. La primera porque apoya para la correcta utilización de reglas de la estructura gramatical. La otra que vigila el ajuste perfecto de las palabras dentro del contexto en que se ubica. Se trata de armonizar lo que una persona está expresando, para que tenga coherencia y sentido

Por lo tanto se puede decir que se encuentran deficiencias en la expresión de los profesores-estudiantes: en la oral y en la escrita.

3. Relacionando las dificultades de expresión oral y escrita con la experiencia.

Cabe mencionar que esto que se comenta no fue un caso aislado, sino que se observó, durante más de cuatro períodos escolares en el centro de trabajo (donde formaba parte del personal académico de la institución. En ese tiempo laboré con estudiantes, que cursaban la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena.) Se notaron actitudes y formas de participación en los diversos grupos. Pero es hasta ahora que se presentó la oportunidad de profundizar acerca de las experiencias y problemas que atraviesan estos profesores-estudiantes.

De esa experiencia se puede opinar, que existe un número elevado de profesores-estudiantes de las Licenciaturas que pasan por esta situación problemática, quienes tienen pocas

oportunidades de desenvolverse y se ven en gran desventaja frente a compañeros que tienen mejores posibilidades de redactar y expresarse oralmente con fluidez en castellano.

Para los primeros (que hablan maya), existe una limitante que los mantiene a la expectativa, por no poder competir lingüísticamente con el resto de los compañeros, con lo que exige la Licenciatura (Ver capítulo IV), o con los asesores de la misma. Se ve una relación asimétrica dada la situación de incompetencia lingüística que se presenta en el contexto. Como el hecho de que en las aulas de la UPN, solamente se habla el idioma castellano, pero que no todos dominan por igual.

Es probable que el lugar de proveniencia de estos profesores-estudiantes influya para que se presente este problema. Aunque también es importante considerar que éstos son bachilleres y que no cuentan con formación pedagógica. Sin embargo esto tampoco tendría mucha relación con lo que si poco o fluido puede hablar o redactar, el alumno de LEP y LEPMI /90 (Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena Plan /90) pero que sí son aspectos a aclarar más adelante.

Se sabe de estudiantes que se rezagan en titulación (sólo se titula un aproximado porcentaje de 35%, a nivel estatal, como nacional) o algunas veces desertan. Y lo que no se tiene conocimiento con certeza ahora, es qué realmente pudiera estar influyendo en su formación docente, a lo que se buscará dar respuesta más adelante junto con lo siguiente: si los contenidos vistos en la Licenciatura son abundantes, si la formación de los académicos, el perfil del estudiante, la interferencia lingüística u otros.

Surgieron entonces a partir de las dudas e inquietudes algunas interrogantes, que se reformularon en el proceso, como los que se enuncian a continuación:

¿QUÉ ASPECTOS ORIGINAN LAS DIFICULTADES DE EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA EN LOS PROFESORES-ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA EN EL TIEMPO DE FORMACIÓN DOCENTE?

¿CUÁL ES LA FORMA EN QUE SE MANIFIESTAN LAS DIFICULTADES DE EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA EN LOS PROFESORES-ESTUDIANTES DE ESTAS LICENCIATURAS?

4. Los propósitos de este estudio.

En un trabajo etnográfico no se puede definir con anticipación qué es lo que se busca. Desde luego que tampoco se entra con la mente en blanco como si fuera tabula rasa. Se empezó con ideas, pero no definidas al principio. Al finalizar se terminó diciendo esto como grandes propósitos:

CONOCER DE MANERA DETALLADA, EL ORIGEN DE LAS DIFICULTADES DE EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA Y LA FORMA COMO SE MANIFIESTAN EN LOS PROFESORES-ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA, DURANTE EL TIEMPO DE FORMACIÓN DOCENTE.

Otros que reforzaron la investigación, con intenciones menores, pero que formaron parte de la vértebra de la investigación son:

- _Indagar cómo la institución revaloriza la cultura lingüística del estudiante.***
- _Si la formación anterior a la Licenciatura (Perfil de ingreso) que traen los estudiantes, influye en el proceso de Formación Docente.***
- _Realizar un análisis de los propósitos de la Licenciatura y sus logros.***

5. Intención de la investigación.

Hoy en día se está viendo el fenómeno que ocurre en la escuela de Formación Docente, donde los profesores-estudiantes provenientes en su mayor parte de la etnia maya sienten hasta cierto punto que tienen varias dificultades durante el tiempo de estudio o que son excluidos. De hecho es un aspecto que empieza a llamar la atención, puesto que en el caso de las Licenciaturas de Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena, se diseñó un Plan de estudios con otras expectativas, que llevara a los docentes a contar con elementos para enfrentarse a la práctica docente *“como el conflicto lingüístico y sociocultural situación*

traducida en problemas pedagógicos al interior del aula”². Sin embargo éstos se topan en la UPN con aspectos relacionales similares, que les impiden concretar los propósitos de la misma.

La formación en la Universidad Pedagógica debe promover la tolerancia y el respeto de todos los profesores que a ella asisten, así como ampliar el conocimiento de las diversas culturas, preparar a los profesores-estudiantes para la vida en común y aprender a vivir con otros grupos humanos. Precisamente ese es el desafío de la educación que consiste precisamente en la consolidación del respeto y la tolerancia. La educación debe convertirse en un espacio de reivindicaciones de la diversidad, como base de la riqueza cultural del país.

Una de las razones principales que guiaron al estudio es dejar principalmente una aportación a beneficio de la Institución formadora de docentes, la cual tiene las características de formar sujetos que tienen contactos con la cultura lingüística y social de sus propios educandos. Se espera que al finalizar esta investigación tenga muchas respuestas que se puedan ver positivas y beneficie a las Instituciones relacionadas con la Educación Indígena.

6. Los sujetos de la investigación.

Los sujetos que intervienen en esta investigación son profesores y estudiantes de la UPN Unidad 31 A. observados y entrevistados a lo largo de un semestre 99-2000. Se observa en sesión de trabajo a 18 profesores-estudiantes del VIII semestre y de aquí se entrevista a seis elementos (33%). En el grupo del IV semestre se observa en sesión de trabajo a 29 sujetos. Se observa en total a estos dos grupos en tiempos de clase ocho ocasiones. Del último semestre mencionado solamente se entrevista a dos profesores-estudiantes (6.8%). De tal manera que fueron un total de 47 estudiantes, que participaron en este grupo de estudio. El criterio de selección fue azaroso, ya que cualquier profesor-estudiante podía dar información valiosa y relevante acerca de sus experiencias en el seno de la UPN.

Con los asesores lo mismo sucedió, observar a todos y entrevistar a algunos. En realidad todos podían aportar elementos muy importantes que profundicen sobre determinada situación, sin embargo hay momentos donde se tienen que entrevistar a sujetos específicos y se decidió de la misma manera como se dio anteriormente (se entrevistó a algunos que desearon colaborar.)

² Jani Jordá. Plan de Estudios de la Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio para el medio indígena. p. 2

Los asesores que laboran en la institución son doce y fueron observados en sesión de colegiado en tres ocasiones. Se entrevista a cuatro elementos que forman el 33% del total.

Todos estos sujetos participantes aportaron elementos que llevaron a determinar un acercamiento hacia la problemática que se vive en el espacio contextual.

Es así como se empieza un seguimiento de las actividades que realizan los estudiantes del VIII y IV Semestre y se entrevista a los que accedieron a dar información acerca de la situación planteada.

Dentro del grupo considerado para estudiar también se incluyó a tres estudiantes egresados de las Licenciaturas, cuya finalidad fue recuperar las experiencias obtenidas a lo largo del tiempo de estudio. De éstos se obtuvieron datos cualitativos que en su momento fué analizado junto con el resto de la información obtenida. Aportaron datos muy importantes sobre las experiencias que tuvieron durante el tiempo de Formación en la UPN.

Las encuestas se aplicaron a los tres grupos de profesores –estudiantes. Sirvió para considerar el perfil de ingreso de cada uno de ellos, medios de donde provienen, escolaridad de los padres; lengua materna y segunda lengua, para estudiar si la influencia del medio de donde provienen los estudiantes, es determinante en las formas de actuar de cada uno de ellos.

Los instrumentos fueron puestos en práctica cuando se realizaron diarios de campo que requería anotar información sobresaliente, fichas de algún dato importante o bibliográficas que se utilizaron en todo momento y los cuestionarios de preguntas cerradas y abiertas.

B. La metodología en la Investigación.

Todo trabajo de investigación se apoya de diferentes métodos y técnicas de acuerdo a las necesidades del estudio. En este caso se recurrió a diversas formas de recopilación de datos o información (VID ANEXO 1), como se detalla a partir del siguiente párrafo.

En este estudio se consideró a la Etnografía como metodología principal de la investigación, ya que su propósito es descubrir por un lado las formas de interpretar lo que dicen los sujetos involucrados; en este caso los estudiantes y los asesores del centro de trabajo, referente al problema planteado. Por otro lado se consideró su aspecto cualitativo, porque se trató de buscar conocimientos a partir de lo que se fue observando y cuestionando cuando se interactuó con los sujetos en el contexto de la investigación.

La etnografía vista como metodología de la investigación “*es bastante más que una serie de técnicas y recogida de datos que se puedan describir y adoptar con facilidad.[] Etnografía no es sinónimo de observación participante, trabajo de campo o investigación cualitativa.*”³ Puede entenderse como momentos en que influye grandemente la capacidad de análisis y reflexión, de comparación e interpretación de parte del investigador.

De hecho inicia con una descripción de la cotidianidad que se da en los espacios donde ocurre la situación problemática de los estudiantes. Esa es la característica de la Etnografía. Ubicarse en el lugar de los hechos, para que en un segundo momento reflexionar acerca de lo que se recopiló, en este caso lo que dijeron los estudiantes y asesores, además de lo que se observó. Con esto se trató de avanzar siempre, entendiendo de esta manera el papel que se estaba adoptando “*y puesto que el etnógrafo asume que las partes particulares del sistema, se pueden comprender tan sólo en el contexto de funcionamiento de la totalidad, no es posible para él predecir con anterioridad, sobre qué debería centrar exactamente su estudio*”⁴

Por eso en este trabajo etnográfico se consideran situaciones áulicas, los tipos de relaciones que se dan entre los sujetos que participan y lo que sucede al interior del lugar de la práctica docente. Hubo necesidad de considerar referentes teóricos empíricos que explican el problema tal y cómo se dio, considerando angustias y otros elementos, que dieron los profesores-estudiantes. Así conjuntado fue complementándose para argumentar y/o fundamentar el trabajo con teorías de autores que manejan conceptos relacionados al objeto de investigación.

Aunque también es importante mencionar que los referentes teóricos o empíricos como investigador, aunque no sustanciosos fueron de gran importancia. (Todo profesor puede y tiene conocimientos para hacer investigación⁵, los cuales dieron pauta para iniciar.) Y Como se mencionó anteriormente “*el investigador no entra como tábula rasa a iniciar un proceso investigativo, sino que tiene ciertas referencias mínimas*”⁶

El observador competente siempre ha comenzado con algún tipo de esquema, basado, en el conocimiento de trabajo científico, social y antropológico, que le

³ Kathleen Wilcox. La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela. Una revisión de Velasco y Díaz . p.9

⁴ Ibid.p.97

⁵ Vid. Henry Giroux. En los profesores como intelectuales. pp.171 a 178.

⁶ Kathleen Wilcox. Op.Cit.p.98

ha permitido elegir entre los fenómenos de observación y conceder importancia a fenómenos descubiertos en el propio proceso de la investigación.⁷

Y continuando con la importancia de la etnografía podemos decir que existen momentos en que entra la subjetividad del investigador y es cuando se aprende a interpretar lo que interesa, que en esta caso lo relacionado a las dificultades de expresión oral y escrita de los estudiantes. También se caracteriza por ser instructiva, porque en el mismo proceso de análisis y de las interpretaciones llevó a construir categorías (constructos), las cuales fueron surgiendo durante el proceso investigativo. Además permite abordar el nivel micro como lo que sucede en las aulas de la institución y a nivel macro cuando se pretende estudiar toda una cultura lingüística.

Específicamente a nivel micro se consideró lo que sucedió en la unidad de observación (aula-grupo), las relaciones que se dan en un pequeño mundo (unidad de análisis), lo accesible, temporal y espacial mediante la experiencia directa, (que se vive en el contexto de investigación), donde se dan secuencias de interacción, unidades menores del discurso o de la práctica social, tomando esto como delimitaciones que son necesarias para poder distinguir lo significativo de la acción cotidiana. Entonces, se parte de esto para relacionarlo a contextos sociales más amplios que inciden en lo cotidiano, que lo determinan o lo explican. Se tiene referencia, cuando se consideró por ejemplo lo que han sido las políticas lingüísticas y su repercusión en la educación indígena y el entorno institucional con las formas de percibir que manejan los estudiantes.

Metodos y técnicas

La Etnografía se apoyó de la interpretativa que construye los nuevos conocimientos_constructos_los conceptos que surgieron en el avance del trabajo.

⁷ Idem.

El *análisis del discurso* que en este caso se realizó al hacer revisiones de los ensayos que presentaba el estudiante: como la estructura gramatical y la contextualización de todo el aspecto problemático que se presentaba. Ahí se analizaron los referentes empíricos y teóricos que manifestaban los sujetos participantes, como del investigador. Otro aspecto importante fue el momento de realizar el análisis de toda la información que se fue recabando; lo que respondieron los alumnos y asesores acerca del problema planteado y toda la observación del contexto donde se ubicó el objeto estudiado.

La investigación bibliográfica o documental.- Para la obtención de datos recabados en libros, revistas, etc. La información teórica acerca de los problemas lingüísticos o socioculturales de los estudiantes, tuvo que estar presente en todo momento. Es una de las aliadas de la Etnografía.

El *autoregistro* de sesiones y *el diario de campo*, cuya utilidad fue para anotar todo lo que sucedía en cuanto al problema, las actitudes o comportamientos de los sujetos investigados, así como el papel que como investigador se realizó en momentos de interacción durante la intervención docente. El segundo tuvo una gran relevancia, puesto que es la técnica de trabajo, donde se registró en todo momento lo que ocurría; como las entrevistas, el autoregistro, las observaciones y datos de algunos hechos considerados de importancia. Es el material que en el momento de sistematizar la información, no pudo faltar.

Luego viene la *observación* que es otro paso muy importante en este tipo de investigación, que sirvió para comparar y analizar, lo que se dijo de la problemática en el contexto. Se presentó la observación participante, que es aquella donde los sujetos interactúan, es decir investigador e investigado y como observador se toma nota de los aspectos significativos. Puesto que es a partir de ahí donde inicia el análisis y reflexión acerca de la situación que presentan los estudiantes, en este caso. La observación participante, es parte de la Etnografía y se considera así cuando entra a formar parte en la investigación, en el momento de ver cosas familiares, aspectos conocidos, que para otros no tiene importancia, pero que como investigador las triviales empiezan a ser importantes.* La observación participante se apoya de técnicas como la entrevista estructurada y no estructurada (entrevista cualitativa.)

* Vid. Peter Woods. *La escuela por dentro*. P.19

La entrevista estructurada y no estructurada. La primera fue puesta en práctica mayormente cuando se plantearon preguntas cerradas en la entrevista, sin querer profundizar en lo que se pretendía (dato cuantitativo ANEXO 2.). Cuando se encuestó a estudiantes y asesores con preguntas cerradas, lo que más bien se utilizó para saber lugar de procedencia, años de estudio, lengua que hablan etc. Aunque en este caso a pesar de arrojar datos cuantitativos, al hacer el análisis de lo anterior aporta elementos cualitativos. La segunda, la no estructurada, para la recopilación de mayor información. Se partió de los resultados de las respuestas para continuar formulando nuevas interrogantes. Comprende el momento en que se estableció una comunicación informal entre sujeto investigador y sujeto investigado. Desde luego que hay una mayor fluidez de datos cualitativos por la interacción entre sujetos. Lo que hace a esta parte elemento cualitativo de la investigación. (ANEXO 3.)

1. Los inicios de esta investigación.

Se habla de una rigurosidad en el estudio realizado, porque toda investigación sería lo exige. En este caso describo cómo se inició desde un primer momento el trabajo, hasta su concreción. Se pensó en un primer momento, realizar la investigación en una escuela primaria (donde laboro), pero la línea de trabajo a seguir en la maestría se encaminaba a formación docente. Por lo que me pareció más adecuado llevar a cabo la investigación en una institución formadora de docentes. Y así elegí a la Universidad Pedagógica donde trabajaba como asesora. Desde el primer momento se tuvo en cuenta que *“la investigación es una indagación, una búsqueda de nuevo conocimiento y de nueva comprensión”*⁸ por lo tanto inicio mi trabajo pensando en una exploración del quehacer docente, implicando a profesores-estudiantes y académicos de la institución.

Se debe reconocer que en un primer momento no se sabía que es lo que debía observar. Tenía en mente que existía en los estudiantes una dificultad de expresión oral y escrita que les impedía expresarse con claridad en español. A partir de ahí se inició recabando información en los mismos textos de la Licenciatura y en otros relacionados a la idea original

⁸ Peter Woods. Op. Cit.p.31

que sostenía.

Y, es así que al cabo de varios meses que dudosamente y sin propiedad empezó a manejarse términos como: interferencia cultural, conflicto lingüístico, educación bilingüe, falta de educación intercultural, diglosia, asimetría en relaciones, inequidad lingüística, papel de las instituciones, formación docente y muchos otros que se consideraron podían apoyar en un momento determinado a la argumentación del trabajo de investigación que iniciaba. No sin antes aclarar, que se reunió información bibliográfica de manera desorganizada en varios meses (diseño de fichas), y, que llevó casi año y medio lograr entender y comprender cada uno de los conceptos que encierran los términos enunciados. Y aún se puede explorar más porque los conocimientos no se acaban. Se va entendiendo que cuando descubrimos significados y se realizan conclusiones propias, apenas se está comenzando.

2. Aplicación de técnicas e instrumentos, primer acercamiento a la sistematización.

La técnica aplicada en un primer momento fue la entrevista a profesores-estudiantes, asesores y profesores-estudiantes egresados. Cada una con sus especificidades como se verá a continuación.

La primera consistió en el diseño y elaboración de una guía de entrevistas (ANEXO 3) a estudiantes y obtener información de tipo cualitativa acerca de:

- *Las dificultades que surgen en los profesores estudiantes cuando se expresan (oral y escrita.)
- *Factores que obstaculizan la expresión.
- *Cómo el asesor de la UPN los apoya.
- *Si se avanza en la formación docente.
- *Si en la Institución existe respeto hacia la cultura lingüística que tienen los estudiantes.

De esta entrevista se obtuvo lo siguiente:

- *El idioma castellano no se domina, predomina como L1(Lengua materna)la maya.
- *Se presentan interferencias grafofonéticas del maya, sintáctica y semántica.
- *Reconocimiento de que en varias ocasiones no se dominan los temas.
- *La mayor parte de los académicos brinda apoyo para salir adelante en los trabajos.

*Se avanza en la formación de docentes, aunque con varias dificultades.

*En mayor parte los académicos sienten respeto hacia la cultura lingüística.

La *segunda* entrevista fue para asesores y se averiguó lo siguiente: (ANEXO 4).

*Los problemas principales que encuentran en los profesores-estudiantes de educación indígena.

*Si a opinión de ellos los estudiantes logran concretizar las exigencias de la Licenciatura, que es la construcción de una P.P.(Propuesta Pedagógica.)

*Las estrategias de trabajo que se han aplicado para dar apoyo a los estudiantes.

*Si hay avances en la formación del profesor-estudiante.

*Si se conocen líneas que especifican formas y maneras de aprender del estudiante de Educación Indígena.

Esta entrevista arrojó la siguiente información:

*Principales problemas son las interferencias lingüísticas que dificultan su expresión oral en las sesiones de trabajo y cuando redactan. Se opina de Conflicto Lingüístico.

*Se cumplen los propósitos de la Licenciatura con mucho esfuerzo.

*Se han aplicado diversas estrategias de trabajo por los asesores:

_ Se inicia un trabajo con lo que el estudiante ha construido con anterioridad.

_ Conforman poco a poco la estructura del español.

_ Se hacen observaciones a la redacción de los alumnos.

*La formación avanza lenta, pero se da.

*Las líneas de apoyo son: La Antropológica Lingüística, la Psicopedagógica y Campo de la Lengua.

*Algunos académicos desconocen cómo aprenden los estudiantes.

La *tercera* entrevista fue para estudiantes egresados de la UPN (ANEXO 9). Se requirió para considerar lo siguiente:

*Problemas encontrados en la Licenciatura.

*El apoyo de asesores durante la formación.

*Respeto hacia la cultura lingüística de los estudiantes.

*La estrategia para salir adelante.

Los egresados opinaron acerca de lo siguiente:

*Los problemas surgen cuando no dominan los temas a tratar. No se pueden coordinar ideas cuando no se sabe de qué se habla. Por lo tanto de ahí surge la inseguridad al participar.

*Algunos asesores presentan estrategias de trabajo para apoyar a los estudiantes, pero no todos. En ocasiones no se percatan de las limitaciones de los estudiantes. Algunos son prepotentes.

*Es difícil hablar de respeto, se cae en burlas de los compañeros.

*Otras veces Educación indígena se ve rezagada por los mismos asesores de la Universidad Pedagógica.

*Hay que leer bastante para documentarse. Si tiene problemas de expresión oral y escrita hay que documentarse para apropiarse de contenidos y términos nuevos.

La otra técnica aplicada fue un registro de observación de sesiones a estudiantes y asesores. De igual manera cada una con su propia especificidad.

La primera fue de registros de observación a estudiantes (ANEXO 5) en sesiones de clase, donde se requería información como la siguiente:

*Tipos de dificultad que se presentan en los alumnos.

*Incidencias de las dificultades.

*Oportunidades que da el asesor para que se expresen los profesores estudiantes.

*Respeto a la cultura, valores y lengua que traen los estudiantes.

*Factores externos que afectan la formación.

Dejó las siguientes observaciones:

*Se observó con frecuencia deficiencias en la redacción y expresión oral: fonética del maya, sintaxis y semántica.

*Asesores que dan oportunidad para que surjan las ideas en los estudiantes. Conocen la realidad indígena.

*Desilusiones ante actitudes negativas de algunos asesores y compañeros que estigmatizan, por la forma de expresarse.

*Se observa en gran parte desconocimiento de contenidos a tratar de parte de los estudiantes.

La segunda observación fue a sesiones de trabajo colegiado de los asesores (ANEXO 6)

*Importancia de la Educación Indígena para los asesores.

*Sí manifiestan entender cómo aprenden los estudiantes de Educación indígena.

*Avances de la formación en la Educación Indígena.

*Problemas a que se enfrentan en la educación indígena.

Se obtuvo lo siguiente:

*Se tratan problemas específicos de educación indígena.

*Sugerencias para buscar estrategias de aprendizaje para los alumnos; no pueden redactar, tienen tendencias a resumir. Formación que se trae del bachillerato.

*Comentario de que algunos estudiantes burlan a sus compañeros por la forma de expresarse.

*Abordan que algunos estudiantes no pueden hablar de la práctica docente porque no tienen grupo y que habrá que sugerir estén frente a grupo para poder analizar el quehacer docente.

*Reconocen que los estudiantes avanzan cuando se les apoya y que habrá que reforzar esto mismo.

*Algunos asesores reciben críticas de los estudiantes por el mal trato que dan a éstos.

La tercera técnica para recopilar información fue la encuesta aplicada a profesores-estudiantes y a asesores para recabar información cuantitativa (en el análisis surge lo cualitativo)

La primera de estas encuestas fue aplicada a cuatro asesores que laboraban con los estudiantes (ANEXO 8)

Los aspectos considerados fueron:

*Idioma que dominan los asesores.

*Preparación profesional.

*Lugar de origen.

*Horas base o contrato.

Se obtuvo lo siguiente:

*50% de los asesores entrevistados hablan el idioma maya como L1 y el castellano como segunda lengua.

*El otro 50% tiene como lengua materna el castellano. Uno de éstos tiene como L2 la lengua maya.

*En preparación profesional el 50% está relacionado con Licenciaturas en Educación Indígena y el otro porcentaje tienen la Licenciatura en Educación Primaria.

*La mayoría provienen de medios rurales. Uno de los entrevistados es de medio urbano.

*Las horas que tienen son de contrato. Dos de los Académicos cuentan con 20 hrs; otro de 12 y el último de 10hrs.

La segunda encuesta (ANEXO 2) fue dirigida a profesores-estudiantes donde se consideró lo siguiente:

*Nivel en que laboran

*Situación laboral.

Grado de estudio.

*Lugar de procedencia.

*Lengua que dominan.

*Escolaridad de los padres.

Se obtuvo lo siguiente:

*De los estudiantes entrevistados (6) solamente un estudiante labora en el nivel primaria, el resto en Preescolar.

*Todas las plazas que ocupan son basificadas.

*Han estudiado bachilleratos diversos que no se relacionan con la docencia. Sólo una en Mejoramiento profesional del Magisterio.

*Seis provienen de medios rurales; una sola es del medio urbano.

*La mitad dice tener como lengua materna la maya y el resto el idioma castellano.

*Del grupo de padres de estos profesores; Una pareja tiene primaria completa; tres de ellos desde 2° a 4° Grado de Primaria y una pareja de padres manifestados como analfabetas.

La última técnica aplicada fue análisis de los ensayos de profesores-estudiantes, cuyo contenido arrojó información valiosa, mencionada a continuación.

En el análisis de ensayos de los estudiantes (ANEXO 7) los aspectos a observar fueron:

- *Concordancia en los escritos.
- *Interferencias que presentan
- *Productos parciales o finales que se analizaron.
- *Observaciones del asesor.
- *Ensayos de egresados.

Aspectos arrojados en el análisis

*El 50% de los ensayos revisados de estudiantes del IV y VIII semestre demostraron tener fluidez en los escritos, pero con deficiencias en el aspecto semántico

Se revisaron ensayos o productos de finales de semestre realizados por los profesores-estudiantes que van del I al VIII curso.

*En la otra mitad de trabajos revisados, siempre de alumnos de estos semestres se mostraron interferencias sintácticas y semánticas en casi todo el recorrido de los productos escritos.

*En estudiantes del IV semestre se observó que en un ensayo de fin de semestre se carece de elementos referentes a contenido, como el no dominar el o los temas que se están tratando en dicho semestre.

*Otro trabajo de estudiante de IV semestre tiene a simple vista interferencias semánticas y sintácticas, aunque en este caso sí hay contenido.

*En la mayoría de los trabajos revisados no hay observaciones del asesor.

*El último trabajo revisado es de una estudiante egresada no titulada. El producto en sí es una propuesta Pedagógica con miras a finalizar. Está ya casi completa, pero no ha sido liberada para titulación. En este producto se encuentra de igual manera interferencias sintácticas y semánticas y relacionados con la lengua maya.

3. Los ejes de análisis de esta investigación.

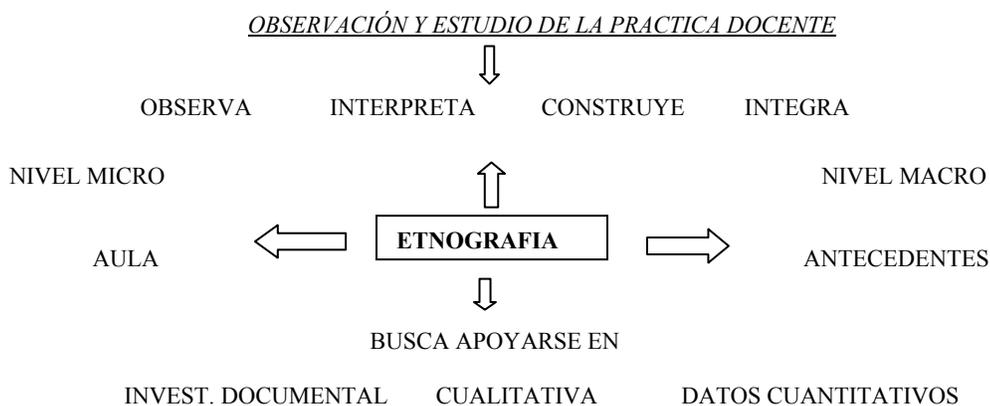
Finalmente se integró la información y se sistematizó a partir de un proceso de creación y conocimiento, que como investigador se percibe. Lo que se fue acomodando en categorías o subapartados de acuerdo a los datos que arrojaba la investigación.

Por lo tanto ya se puede decir que la Etnografía se apoya de otros métodos para lograr la construcción de conocimientos. En este caso giran en torno a experiencias de la Práctica Docente.

Después se inició un proceso de sistematización. Primero lo que para los expertos en investigación es la sistematización burda⁹. Luego se utiliza ésta para analizar, obteniendo de ella los elementos claves o ideas que indican o definen el curso que lleva la investigación. En un tercer momento lo ya realizado lleva a obtener ideas generales que marcan los caminos de la investigación (categorías de análisis.) Finaliza el trabajo etnográfico cuando se realiza un análisis de indicadores, categorías y su forma de desplazamiento en todo el proceso investigativo.

La Etnografía cobró importancia en esta investigación, porque se dio como proceso. Los elementos que la conforman fueron apareciendo con el análisis de los datos en el andar del propio estudio.

En el siguiente esquema se muestra cómo la Etnografía se entreteje con técnicas y otros métodos para poder interpretar y construir los conocimientos que integran toda la información. Por lo que todo lo expresado anteriormente que habla de los momentos vividos en este tipo de investigación como el ir y venir de la teoría a la práctica, de la observación, de la interpretación y la integración de la información entre varios aspectos se resume de esta manera:



Esquema que muestra los pasos esenciales de la Etnografía como proceso.

⁹ Vid. Adriana Piedad y García Herrera “En torno a la intervención de la práctica educativa”.pp.53-65

Basándose en los resultados arrojados por los instrumentos se procede a hacer un planteamiento de categorías de análisis para realizar otro más detallado, ya que dada la situación, se dieron en gran parte datos de aspecto cualitativo.

Empieza cuando no se sabía qué hacer con la información que se iba recabando. Entonces se considera lo más sobresaliente que surgió en cada análisis de dato; de cada entrevista (que iba subrayando), sesión de trabajo, encuesta o análisis de discurso. De ahí la necesidad de acomodar de acuerdo a unas categorías de análisis (que yo llamo pilares porque así es como lo concebí en un principio.)

Estas grandes categorías se requirieron para organizar toda la información que estaba lista, y acomodar en cada uno de ellos los indicadores (datos sobresalientes de cada categoría de análisis.) Ver Pliego (ANEXO 10)

Para dar un informe de todo lo investigado hubo la necesidad de dividir en apartados, con secuencia y coherencia lógica. Por lo tanto se mantienen como guías las categorías de estudio.

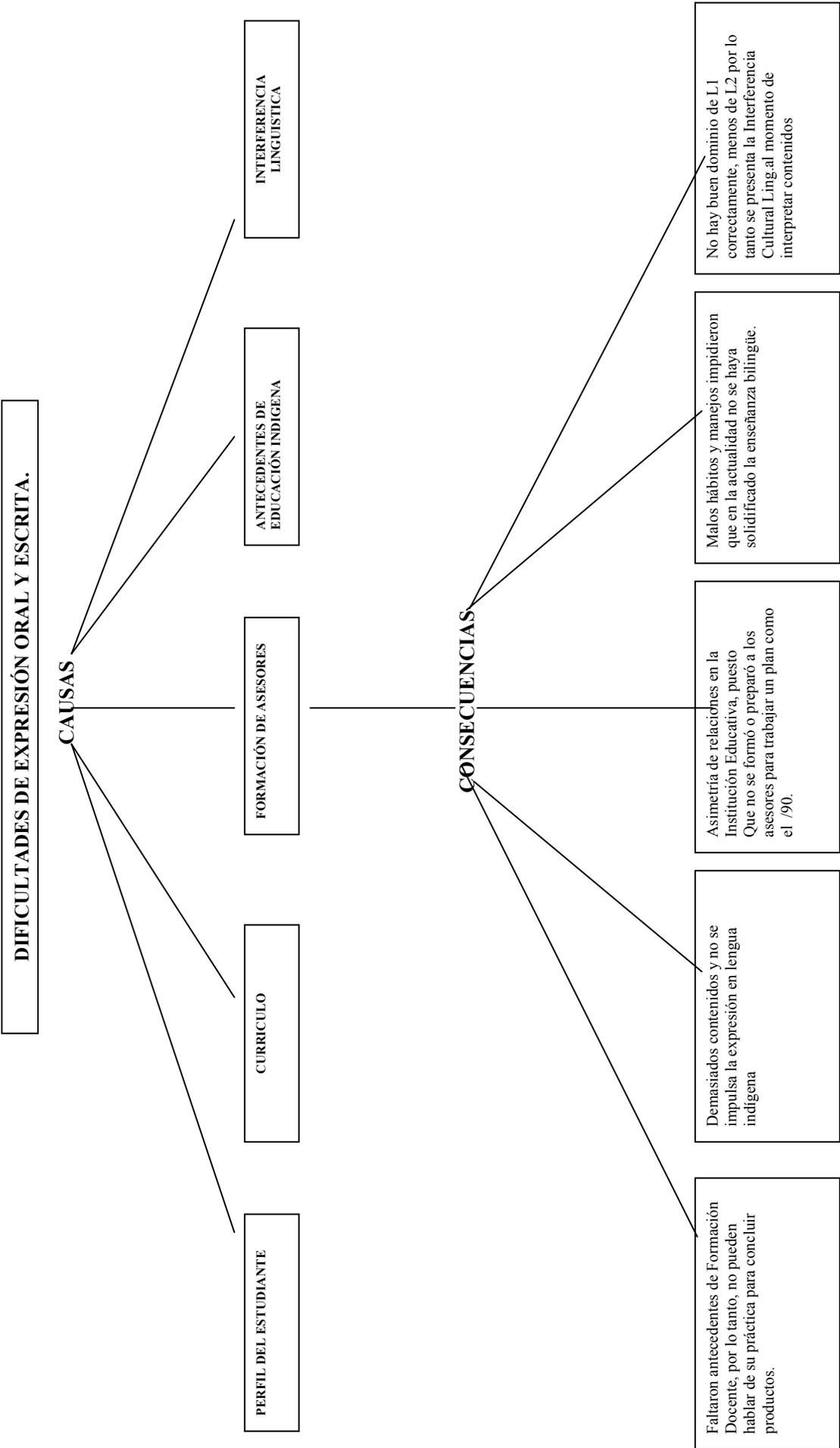
Estas categorías se fueron acomodando para dar nombres a cada uno de los capítulos del informe (cuando se concibe esto que comento ahora, no tenía idea de cómo redactar un informe. Tuve que basarme en escritos de Adriana Piedad, Woods, Elsie Rocwell.)

Los subcapítulos de cada apartado, se conformaron de acuerdo a los indicadores que más frecuencia presentaban en cada apartado.

Para conformar ya el cuerpo del trabajo, la misma dinámica del estudio llevó a considerar las siguientes categorías: *Antecedentes de la Educación Indígena, Interferencia Cultural Lingüística, Formación en la UPN, El Currículum y los Sujetos en la Formación(perfil) y su contexto sociocultural.*

El informe de esta investigación, fue un apartado más de la investigación. Todo el proceso comentado de principio a fin tuvo en algún momento determinado, su complejidad de análisis. Cuando se está inmerso en ello uno acude a todos los momentos de la misma, es un ir y venir entre datos empíricos y teoría de apoyo. A la investigación hay que considerarla como proceso. El informe se manifiesta en tres momentos: el primero cuando se hace una interpretación de datos, segundo cuando se analiza el trabajo y se perfila a categorizar, considerando la triangulación y tercero inicia un proceso fino de redacción (trabajo que analiza cada una de las partes), para dar a conocer lo investigado, es decir un informe final.

n los capítulos por venir se darán de manera amplia los resultados obtenidos, paso a paso, de los ejes expuestos anteriormente.



CAPITULO II

CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA

A. Política lingüística en México y Contexto Sociocultural de la Educación Indígena.

La problemática indígena es bastante amplia como para mencionar todos sus aspectos. Razón por la que se consideraron los antecedentes de formación profesional y la cultura familiar de profesores-estudiantes dentro de lo relevante a analizar. Esto permitirá más adelante comprender el por qué de las actitudes y comportamientos de los profesores-estudiantes, que se observan durante el trayecto de estudio en las Licenciaturas de Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena en la Unidad UPN*.

El aspecto histórico juega un papel primordial porque a través del reconocimiento de los hechos y pensamientos históricos es como podemos comprender los fenómenos lingüísticos actuales. Así, la educación recibida por los profesores-estudiantes en el seno familiar es un aspecto básico indirecto que se relacionó con esta investigación.

De igual manera se abordan las formas de escolarización recibida que muestran al docente indígena con características propias: sólo que en forma más analítica, ya que posee una identidad étnica, cultural y lingüística muy particular. Y que en el contexto, la dinámica social creó desprecio e inferioridad hacia su gente con actitudes racistas e ignominiosas.

Es importante considerar en la educación indígena todo lo que se refiere a la formación de las nuevas generaciones, que incluye de manera inherente la historia cultural lingüística. Es decir que han recibido tanto en la familia como en el sistema escolarizado los profesores indígenas. Llámense a éstos proyectos educativos, políticas de integración, falta de seguimiento de planes y programas educativos. Toda desvalorización dentro del sistema de formación ha influido en las prácticas de los profesores de antaño, como hasta en los de ahora ¿será el fruto de lo que ha sido la política indigenista o integracionista?

Es durante la colonia que a las etnias indígenas se les sometió a un proceso de discriminación racial tan fuerte que aún se mantiene arraigado en muchos sectores de la

* Para identificar a la Licenciatura se le denomina Lepepmi, también se usa la abreviatura LEP y LEPMI /90.

población actual. Perdieron sus tierras y sus instituciones político-organizativas para dar paso a otro tipo de vida: cambiaron su identidad social colectiva a una de identidad residencial. Se consideró en aquel entonces segregar social y culturalmente a los colonizados cuya denominación fue: indio¹⁰ (término dado por los españoles a la gente originaria que vivía en el país cuando se estableció la colonia para distinguir a los colonizados de los colonizadores, producto del error y la ignorancia). Se continuó con el desmembramiento de sus tierras hasta poder ubicarlos en territorios fáciles de controlar por los colonizadores. Esto llevó al indígena a iniciar sus vidas creando el individualismo y alejándolo de la colectividad. Se ha intentado cambiar todo su universo de pensar y ver el mundo por otro que formaba parte de la cultura de dominación, sinónimo de sumisión y obediencia.

La educación de los indígenas ha sufrido cambios o reveses, ha habido avances, pero lentos en el proceso. Unos gobiernos han entendido poco más que otros y sus políticas las encaminan de acuerdo a intereses muy particulares. De ahí se desprende que falta por hacer en este campo. Es digno reconocer lo avanzado, pero podemos puntualizar las carencias y dificultades que existen en el campo educativo, y en particular en la formación docente.

Todavía la sociedad mestiza ve (en su mayoría) de manera discriminatoria a los grupos indígenas, cuyos orígenes(de lo que sucede) provienen desde la conquista española.

Existen personas que creen estar en un Status superior a otros. Esto deja secuelas en los grupos indígenas porque pone de manifiesto sumisión y conformismo, que lesiona sus propios intereses en actitudes, comportamiento y desenvolvimiento.

La educación indígena se remonta siglos atrás. Nuestros antepasados se preocuparon por transmitir los bienes culturales y educaron a los miembros de sus grupos de manera tal que satisficieran sus necesidades vitales- en la actualidad se sigue haciendo en parte-. Esta tarea del pasado indígena inicia su decadencia y transformación cuando llegan los colonizadores.

En tiempos de la colonia se habla de educación para el indígena -diferente a la que se daba en el seno mismo de la comunidad indígena- que es la que impartieron los españoles para incorporar al indio, enseñando y transmitiendo la cultura europea: evangelizando, castellanizando y alfabetizando. Por ejemplo en Texcoco con fray Pedro de Gante en 1523; más adelante Vasco de Quiroga en Michoacán; Bartolomé de las Casas en Yucatán y

¹⁰ Vid. Bonfil Batalla "Pensar nuestra cultura".en guía de estudio. Relaciones Interétnicas y Educación Indígena. Plan /90 p.6

Bernardino de Sahagún en Tlatelolco¹¹. Un estudioso indianista de las dos últimas décadas hace un análisis riguroso y categórico de este proceso a través del concepto de control cultural (Por control cultural se entiende según Bonfil Batalla el sistema según el cual se ejerce la capacidad social de decisión sobre los elementos culturales) donde hace referencia a la cultura que impuso la dominación española, más tarde disfrazada con otros programas:

Es el campo de la cultura etnográfica en el que ni los elementos, ni las decisiones son propios del grupo. Un ejemplo puede ser la enseñanza escolar o la escuela como institución en muchas comunidades. Todas las decisiones que regulan el sistema escolar se toman en instancias ajenas a la comunidad (el calendario, los programas, la capacitación de los maestros, la obligatoriedad de la enseñanza, etc.) y los elementos culturales que se ponen en juego son también ajenos¹².

1. Educación Indígena y Procesos Lingüísticos.

Si analizamos un poco la cultura lingüística colonial se observa que lo que pretendía era borrar en su totalidad la lengua indígena para dar paso a lo que ellos traían: la lengua castellana. Consideraron que una vez asimilada la lengua impuesta facilitaba la dominación colonial.

Cuando se acabó la conquista española y el dominio extranjero, el lugar se ocupó por criollos y mestizos. La situación indígena no cambió, se continuó en la misma situación de esclavos, con políticas de lenguaje que iban por igual a la desaparición de la lengua. Durante este período se trató de destruir lo que los distinguía como grupos diferentes a otros.

Durante la Reforma, como resultado de la promulgación de la Constitución de 1857 se instituyó como función de Estado procurar la educación obligatoria, gratuita y laica para los mexicanos sin embargo tampoco se concretó este postulado. El indígena seguía sufriendo las consecuencias del colonialismo. *“la tarea principal le correspondió a la política educativa [] colaboraron aceleradamente a la integración nacional de los grupos indígenas mediante la*

¹¹ SEP. Bases Generales de la Educación Indígena. p.14

¹² Guillermo Bonfil Batalla en “La teoría del control cultural en el estudio de Procesos étnicos”. Revista papeles de la casa Chata. No 3 p. .28.

enseñanza del español, la alfabetización y la impartición de la educación primaria universal”¹³ Se manejó la misma política anterior de la homogeneización del lenguaje para todos los mexicanos, y hacer del español la lengua oficial de los mexicanos y la única que se hablara en todo el país.

Después de la guerra de Revolución de 1910 se vino a constatar que es imposible crear una nación unida mientras la mayoría de su gente permanezca en la miseria y la ignorancia debido a la condición de siervos y peones en que se encontraban. Por lo que los constitucionalistas en 1917 implantaron la educación como derecho del pueblo. Se establecieron mecanismos legales para posibilitarlo. Desafortunadamente, los procedimientos inadecuados y los intereses personales de quienes se encargaron de llevarlo a la práctica frenaron estos ideales. Por tanto aquel proyecto para el desarrollo de los pueblos indígenas se detuvo.

Con Alvaro Obregón se creó el Departamento de Educación y Cultura Indígena en el interior de la SEP. Este fue el primer intento formal de los gobiernos emanados de la revolución por atender a la población indígena, “Las casas del pueblo” fueron las agencias educativas creadas para llevar el alfabeto y la castellanización a zonas marginadas. Esto falla debido a métodos de castellanización compulsivas que se emplean y a la inestabilidad del personal que atendía a la población indígena, por lo que acabaron por rechazarlo.

Después, en 1926 se crea en la ciudad de México “la casa del estudiante indígena” donde acudían jóvenes provenientes de regiones indígenas para recibir instrucción primaria. Se demostró buen empeño de los estudiantes en el aprendizaje, pero los nuevos hábitos adquiridos, la identificación que empezaron a sentir con los grupos mestizos y las ideas de superación creados por su misma situación ocasionaron que no regresaran a sus comunidades de origen. Se clausuró en 1933.

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, se creó el Departamento de Asuntos Indígenas y se le señaló como funciones: el estudio y la atención del problema indígena; se crean las Misiones Culturales para atender a las comunidades marginadas. Cárdenas convoca a filólogos y lingüistas por el bajo rendimiento escolar que notó en las comunidades rurales. Esto con la finalidad de buscar caminos viables para mejorar la educación indígena.

¹³ Rodolfo Stavenhagen “México: minorías étnicas y política cultural”. Antología Ética y Calidad en la Educación. p.12. Diplomado EIB.

Poco antes de terminar su período, patrocinó la celebración del Primer Congreso Indigenista en el país, para saber qué se hacía en otros lugares a favor de los indígenas. Se realiza en Michoacán en 1940 donde se confirmó:

la necesidad de utilizar la lengua indígena, por ser ésta la expresión viva de su ser y de su cultura, en el proceso educativo de los grupos aborígenes y el empleo de personal bilingüe extraído del propio grupo, por su plena identidad y previa capacitación en la implementación de los programas educativos y de desarrollo de la comunidad¹⁴

Este gobierno fue el primero que dio paso a la corriente indigenista contemporánea para atender a la población indígena en México. Lleva al estado a introducirse en los problemas de las comunidades indígenas, pero mantiene una relación vertical con las comunidades indias porque las propuestas provienen desde las élites gubernamentales, quienes por lo general descuidan la cultura, destruyen identidades y crean conflictos étnicos nacionales por las influencias ejercidas de manera externa.

En 1946, al desaparecer el Departamento de Asuntos Indígenas, se creó la Dirección General de Asuntos Indígenas dependiente de la SEP. En este tiempo se consideró que la alfabetización que se dirigía a la población era más fácil si se alfabetizaba en lengua indígena y que una vez comprendido el alfabeto se pasara al castellano.

En 1948 se crea el Instituto Nacional Indigenista por acuerdo del primer Congreso Interamericano. Se crea un centro coordinador en los Altos de Chiapas, donde estaban asentados pueblos de habla Tzeltal y Tzotzil. Se preparó a personas del mismo lugar para fungir como promotores bilingües, pero la meta siguió siendo la enseñanza del castellano, que llevaba implícita la idea de propagación. No existía una propuesta del desarrollo de las lenguas y las culturas indígenas.

Hasta aquí se observa el perfil de las personas encargadas de educar a los niños indígenas, que era solamente que supieran lo elemental. Por lo general su labor fue sólo para castellanizar. Se buscaba que se identificaran con la gente de las comunidades para acercarlos a los proyectos que emitía el estado. Más tarde se empezó a contratar a personas que habiendo concluido su primaria pudieran hablar la lengua aborígen.

¹⁴ Ramón Hernández. Ponencia_“Encuentro nacional de maestros indígenas bilingües” p.3

En los años 60 no se habla de un indigenismo integrador puesto que se analizaba que poco se había logrado con él en cuanto al desarrollo de los grupos indígenas. Se habla de atención a la multiculturalidad¹⁵ con una tendencia indianista, donde había de considerarse una atención particular para cada una de las etnias indígenas del país, principalmente en atención a las lenguas.

En 1964 se pone en marcha el Servicio Nacional de promotores Culturales y Maestros bilingües que se proyectan a las comunidades para promover el cambio socioeconómico y cultural. Se pretendía que los promotores surgieran de sus propios grupos o pueblos y que se identificaran con su gente.

Los nuevos maestros bilingües eran hombres y mujeres no menores de 16 años – considerados como líderes naturales- que se preparaban durante un año lectivo en técnicas pedagógicas, sociales, de promoción y desarrollo y de actividades prácticas que debían emplear en sus funciones. Sin embargo criterios ajenos a todo esto propician su desaparición.

En 1978 en el sexenio de López Portillo (76-82) se crea la Dirección General de Educación Indígena(DGEI), dentro de la SEP, donde se consideró lo siguiente. Las bases generales de la educación indígena “...convergen en una serie de proposiciones teórico metodológicas, dirigidas a configurar una pedagogía de los indígenas mexicanos que contribuya al fortalecimiento y desarrollo de una identidad cultural”¹⁶. Considerándose aquí el primer llamado a sentir la identidad étnica que hacía falta en la formación de capacitadores indígenas. Se inician los cursos de capacitación que instrumentan la educación bilingüe bicultural en los respectivos estados.

Continuando con las políticas gubernamentales, en el período de Echeverría (82-88) se crea la Dirección General de Educación Extraescolar en el medio Indígena y, dentro de sus funciones estaba: organizar, dirigir, administrar, desarrollar y vigilar en el medio indígena la alfabetización y castellanización por promotores bilingües. Planes tendientes a elevar el nivel de vida económica y cultural de las comunidades indígenas, formaba parte de la misión de promotores y maestros bilingües.

¹⁵ Vid. Enrique Ipiña. “Condiciones y perfil del docente de Educación Intercultural Bilingüe” .Revista Iberoamericana No 13

¹⁶ Gabriela delgado. “La educación Indígena, de género y comunicación en México”en Investigación Educativa en los ochenta, Perspectivas para los noventa. P. 270

En este período ya se hablaba de educación bilingüe bicultural -Congreso de Michoacán- donde se presentaba el esfuerzo de los propios indígenas para plantear al estado, asuntos de acuerdo a las necesidades y a las condiciones sociales, lingüísticas y culturales de los propios grupos. Sin embargo no se contaba con personal capacitado para diseñar libros de textos que pudieran llegar a las regiones diversas del país.

En los sexenios de López Portillo y De la Madrid se empiezan las contrataciones, igualmente de jóvenes, pero egresados con secundaria: se consideraba que fueran originarios de las regiones indígenas para ser contratados.

Haciendo un breve análisis de lo descrito hasta aquí, vemos que en estos últimos períodos se ha promovido la formación de educadores para educación indígena ésta se ha llenado de obstáculos y de buenas intenciones de personas que pretendían ir dentro de ese subsistema a mejores rumbos. A partir de las fechas que se mencionan, hasta ahora, ya debería de haber generaciones egresadas del nivel superior con características de educadores bilingües ¿Qué ha sucedido en el trayecto? ¿Qué ha fallado? Si se hubiera dado una verdadera formación docente bilingüe, ahora los jóvenes profesores de educación indígena, tuvieran otra concepción de su importante labor, serían profesores bilingües biculturales. Ya que un tipo de educación así implica hablar, leer y escribir la lengua indígena, la conformación de su estructura lingüística, así como el conocimiento de otra lengua, además de relacionarse con otra cultura. Después, el mismo proceso se daría con una segunda lengua. Pero en la realidad no fue así.

En la época de Salinas(88-94) a partir de 1990, la selección de los futuros docentes se realiza entre *“bachilleres interesados en la problemática indígena que puedan de inmediato, continuar con estudios profesionales en el ámbito de educación”*¹⁷.

Y a partir de esta última década se habla de una educación intercultural bilingüe que pretende llevar una educación que mantenga una relación entre dos culturas y el respeto a ambas lenguas en contacto, con capacidad para poder comunicarse entre ambas. Sin embargo creo que es todavía ilusorio, que falta por hacer, puesto que un formador de educación intercultural bilingüe debe tener una preparación donde prevalezca el deseo de defender y respetar la cultura indígena en todos sus aspectos. *“Se trata de respetar la lengua indígena,*

¹⁷ SEP. Curso de Inducción a la Docencia. p.14

favoreciendo el desarrollo de la primera y fortaleciendo otra, sin olvidar las raíces culturales y la identidad étnica”¹⁸.

B. Situación actual de profesores indígenas

A partir de los últimos años la DGEI y el INI han colaborado con diversas instituciones para el apoyo de la educación indígena. Así se ha recurrido a especialistas para reforzar este subsistema educativo. Por tanto el conocimiento producido sobre la educación indígena se caracteriza por la variedad de sus fuentes:

Con la exigencia de producir una política educativa, planes y programas de estudio, así como materiales para sostener un subsistema educativo cada vez más separado y especializado, se han abierto espacios de reflexión y comunicación de la información que rebasan los medios académicos – oficiales más tradicionales-. Los antropólogos han participado y han apoyado estudios de lingüística aplicada y proyectos de investigación acción, dirigidos a la producción e instrumentación de materiales didácticos y a la formación de maestros, los cuales constituyen la gran parte de la investigación realizada.[] No obstante esta producción, la antropología educativa como campo de investigación educativa apenas empieza a establecerse¹⁹

Es en los últimos períodos presidenciales cuando se inician estudios profundos de la realidad indígena. Como resultado de esos estudios y la misma lucha indígena, se crea la Licenciatura en Preescolar y Primaria para el Medio Indígena, en la UPN, que inicia en 1990.

Estas licenciaturas fueron logros de las investigaciones llevadas a cabo por antropólogos y especialistas que incursionan en el campo educativo, como también de la demanda de intelectuales indígenas que abanderan las exigencias de los grupos indígenas de todo el país. Se utilizan términos nuevos como educación bilingüe bicultural o intercultural* (refiriéndose al intercambio de lengua y cultura), para suplir lo denominado tradicionalmente como educación indígena. Estos términos se utilizan aquí con el mismo sentido que se refiere al intercambio de lengua y cultura entre dos o más grupos. Sin embargo la Educación Intercultural se enfoca más a buscar elementos comunes para relacionar a las diversas culturas.

¹⁸ Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe. Declaración de Santa Cruz. Bolivia

¹⁹ Gabriela Delgado. “Educación indígena, de género y comunicación” Investigación educativa de los ochenta. perspectivas para los noventa. Op. Cit. P.261.

* Para Stenhouse es introducir a los estudiantes en la cultura, de tal forma que así puedan desarrollar la individualidad y la creatividad.

En la década pasada, la política para llevar la instrucción a las comunidades indígenas, fue capacitar a jóvenes egresados del bachillerato para que puedan ingresar al subsistema proporcionándoles ciertas destrezas en el manejo de materiales educativos y cierto desenvolvimiento en el campo de la docencia. “ *Sin embargo el bachillerato sólo constituyó el ciclo propedéutico para acceder a los estudios del nivel de licenciatura, pero no provee a sus egresados de los elementos teóricos metodológicos y prácticos que les permitan desempeñarse como docentes en el medio indígena.*”²⁰

Al ingreso de estos jóvenes al servicio se iniciaba un curso de capacitación que duraba tres meses. Se les preparaba para trabajar en los niveles de: inicial, preescolar y primaria, en donde “*el gran reto fundamental es la formación integral de los niños indígenas del país*”²¹. Esto en realidad fue cuestionable, porque era muy breve el tiempo de capacitación para personal que debía fomentar la educación integral en los educandos. Es decir en el ámbito afectivo, físico, mental y social.

En la actualidad, a partir del 97, los bachilleres ingresan a continuar sus estudios en la UPN en calidad de becarios. Condicionados de esta manera para hacer obligatoria su preparación profesional*.

1. Algunos aspectos actuales que afectan a la educación indígena en Yucatán.

En el estado también hubo grandes secuelas de la situación que prevaleció a nivel nacional, referente a Educación Indígena, por esa razón se hace obvio ver todavía muchos rasgos de aspectos negativos que no beneficiaron lo suficiente a ésta. Los sexenios pasados en cuanto a los proyectos educativos han demostrado que cada gobierno implanta su política educativa, sin importar lo que hizo el anterior, y en realidad es importante la continuidad. Los problemas quizá no se puedan remediar tan rápido y, ahora hay diversos factores que intervienen en el proceso formativo.

Una de tantas cosas que podemos ver es la falta de convicción de personas que ingresan a este subsistema a laborar cuando no están convencidas del trabajo que

²⁰ Ibid .SEP. Curso de Inducción a la docencia p.15

²¹ Ibid. p.18

* Se refiere a continuar sus estudios de Licenciatura en la UPN.

desempeñan, es difícil pensar que están satisfechas con lo que realizan, y esto precisamente sucede con algunos profesores de educación indígena, que, aunque vayan a las escuelas rurales no se sienten parte del contexto y aspiran por dejar pronto el medio, porque en ellos no existe sensibilización hacia los grupos indígenas.

En el estado no todos los sujetos que ingresan al servicio docente del medio indígena dominan la lengua maya. Una parte ingresa al servicio por medio de influencias políticas _ un grupo de profesores de este subsistema denominó ilegales a los compañeros que ingresan al servicio docente de esta manera, esto por no haber participado en los cursos de inducción a la docencia.** Se piensa que todos los estudiantes están relacionados sobre la situación indígena, sin embargo no es así. Los sujetos que entran a participar como educadores tienen una infinidad de carencias de conocimientos, de la falta de identidad étnica, el de pensar o creer haber adquirido un status de docente y otros más ¿pero qué podemos esperar si la formación recibida ha seguido solamente los vicios del sistema, con unas políticas educativas que actúan alejados de lo que verdaderamente debe ser una educación indígena?

¿Cuál será el destino de los educandos indígenas cuando son atendidos por profesores que no conocen el medio ni entran convencidos de lo que se va a realizar, que acuden a la escuela por percibir un salario, pero no para apoyar al indígena aunque fuera en lo elemental, sino que tiene otras expectativas?

Es de imaginar el destino de los niños, cuando tienen profesores que no están convencidos primero que nada de su identidad profesional luego de su identidad étnica; con esto se crean alumnos que no valoran costumbres, lengua o cultura en general.

Estos últimos aspectos comentados permiten tener una visión del porqué se encuentra la educación indígena en esas condiciones. Del por qué encontramos a las generaciones con un tipo de formación carente de bases o elementos teóricos metodológicos que los hacen incapaces de tener una preparación sólida requerida. Con la que puedan hacer frente a varias situaciones sociales y económicas por la que experimentan, como profesores del medio indígena, durante el ejercicio docente.

No se niega que se observa en el trayecto de su práctica deficiencias muy grandes como para concretarlas en un tipo de formación docente, donde se esperan grandes resultados

** Comentarios que hacen los profesores-estudiantes, respecto a los profesores que ingresan al servicio docente en la Educación Indígena y no tuvieron la capacitación o preparación que oficialmente exige la SEP.

en el campo de los hechos. Tampoco se puede negar que haya habido atención. Lo que sí tal vez no como se hubiera deseado, pues los sexenios pasados han demostrado que cada gobierno implanta su política, sin evaluar seriamente lo que se está poniendo en práctica. Esto claramente se evidencia cuando entran los profesores a la UPN, egresados del bachillerato, solamente con cursos de capacitación e inducción a la docencia.

Ultimamente la inclusión de especialistas en la materia, tiende a llevar a la educación indígena a mejores rumbos. Sin embargo mientras no se consideren las necesidades reales que se está viviendo, desde la visión de los docentes indígenas, es posible que no se esté en vías de avanzar en la educación indígena.

Hasta aquí ya vimos que los que ingresan al servicio provienen de medios indígenas en su mayoría. Que no todos hablan la lengua maya y se sienten identificados con el grupo étnico. Supuestamente con problemas de formación, dotados de escasos conocimientos que no tienen elementos teóricos o prácticos, para hacer frente a muchos aspectos que encuentran en la vida profesional relacionados a la educación indígena.

Sin embargo en el discurso de los proyectos educativos, se aparenta otra situación, y en la actualidad la realidad es otra. Los sujetos que entran a participar como educadores tienen una infinidad de carencias de conocimientos y de la falta de identidad. Porque mientras no se esté dando respuesta a las necesidades e intereses de la población indígena en el plano educativo, que apoye en lo social, político y económico lejos se está de cumplir los preceptos de ésta:

La educación indígena bilingüe bicultural, como modelo educativo, acorde con los requerimientos de la modernización nacional y con los cambios del mundo contemporáneo, se caracterizará por conjugar tradición y cambio, pluralismo, universalidad y pertinencia, humanismo y conocimiento técnico, calidad y equidad en la enseñanza, intereses individuales y colectivos; asimismo la participación y responsabilidad se conciliarán en un ejercicio libre y democrático de la población en su conjunto²²

A estos profesores estudiantes quizá si se les hubiera dado una formación de manera: crítica-reflexiva, democrática y justa con respeto a las etnias de donde provienen y además bilingües, distinta sería la concepción de su práctica, de su grupo, de la sociedad a formar y del mundo en general.

²² SEP. Programa para la Modernización de la Educación Indígena. p. 29

Se piensa que todos los estudiantes están relacionados sobre la situación indígena, sin embargo no es así. Los sujetos que entran a participar como educadores tienen una infinidad de carencias de conocimientos, de la falta de identidad étnica, el de pensar o creer haber adquirido un status de docente y otros más ¿pero qué podemos esperar si la formación recibida ha seguido solamente los vicios del sistema, con unas políticas educativas que actúan alejados de lo que verdaderamente debe ser una educación indígena?

Aquí cabe la reflexión de Elsie Rockwell cuando dice que *“aún estamos lejos de poder precisar para el caso de México y de los grupos indígenas, lo que han sido las funciones de la escuela. Sin embargo, éstas se deben tomar en cuenta como la limitante más importante de cualquier política que se pretenda llevar a cabo a través del sistema educativo”*²³.

En la actualidad se puede decir que ha habido avances en la formación de docentes indígenas pero es lento el proceso, ya que apenas se abren los espacios para que pueda darse el cambio.

2. Papel de la UPN en la Educación Indígena.

La Universidad Pedagógica Nacional y La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) suscribieron en 1990 acuerdos para trabajar conjuntamente en la formación de los maestros en servicio que trabajan en el medio indígena..

Las estrategias y líneas de acción del programa para la Modernización de la Educación Indígena, hablan de diseñar un sistema integral de superación académica que considere la capacitación, actualización y profesionalización del personal docente, estableciendo acuerdos de cooperación con la UPN y otras universidades.

De esta manera es como la UPN se relaciona de manera directa con la educación Indígena y en 1989 se abre el proyecto en la UPN, para iniciar en 1990 la Licenciatura en Preescolar y Primaria para el Medio Indígena *“se concibieron en una perspectiva específica del contexto cultural y lingüístico en que se desarrolla la docencia indígena y constituyen un*

²³ Elsie Rockwell “Comentarios sobre política del lenguaje en México” en Indigenismo y Lingüística. Antología Grupos Etnicos y Sociedad Nacional_p.61.

especial avance en la concepción de la educación indígena que por muchos años estuvieron pidiendo los propios maestros bilingües”²⁴.

La UPN es una institución pública que tiene como finalidad desarrollar y prestar servicios educativos de nivel superior que van dirigidos a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades de la sociedad mexicana. Con el compromiso que ha establecido la política educativa nacional y específicamente con el programa de Modernización Educativa, ha desarrollado medidas que se encaminan a *“fortalecer la formación del magisterio en servicio, con el fin de elevar la calidad de su práctica profesional, ofreciendo las oportunidades permanentes de actualización y superación académica”²⁵*. Lo que da a entender que ésta como institución tiene el compromiso fundamental de hacer investigaciones educativas dentro de la universidad y ajustándose constantemente a las variantes que se presentan en el ámbito educativo nacional, en el caso de la Licenciatura de Educación Indígena lo que acontezca y se relacione con la sociedad multiétnica.

No cabe duda que la Universidad Pedagógica está en el proceso de asumir responsabilidades. Se han hecho estudios como los que se realizan a nivel Ajusco enfocados a evaluar el desempeño del asesor en las licenciaturas que se consideraron en esta investigación, así como de los trabajos que construyen los estudiantes para titularse. Estas han llegado a la Unidad 31 A. Han sido revisados y analizados por los académicos de la institución como el caso específico de la XIX Reunión Estatal de Educación Indígena (ANEXO 11.)

De ahí surgió la propuesta de hacer del servicio docente del maestro de educación indígena una práctica investigadora, que lleve a buscarle sentido a lo que viene realizando, para que exista una vinculación de lo que estudia en la licenciatura con su desempeño docente*.

Aún con estos avances en materia de investigación, falta por hacer al interior de ella. Se habla de la inequidad, de asimetría en las relaciones del profesor-estudiante frente a lo que el currículum maneja en la institución; pero no se ha visto un estudio que considere específicamente las dificultades de los estudios y consecuencias en la formación o qué es lo

²⁴ Gabriela Delgado. “Educación Indígena de Género y Comunicación en México” Op. Cit.p.272

²⁵ Curso Propedéutico. Antología UPN Plan /90 p.24.

* Relatoría. Reunión Estatal de Educación Indígena.28 de Sep/99.Ver Anexo 11 donde se pospone fecha.

que está sucediendo al interior de esta Licenciatura, como es el caso de esta investigación.

Un aspecto que debe analizarse más profundamente es la forma en que los estudiantes se expresan oral o escrita y así poder entender ¿qué problemas tiene el estudiante, cuando se dice que no pueden expresarse de manera oral o escrita? ¿cómo es tratado este aspecto por los académicos de la institución? ¿qué hace la institución al respecto, sus estrategias para mantener un equilibrio entre la lengua materna y la segunda lengua de los estudiantes? Y si ¿se favorece o desfavorece el avance en el proceso de formación en la Licenciatura de Educación Indígena?

CAPITULO III

PERFIL DE PROFESORES ESTUDIANTES Y ASESORES DE EDUCACIÓN INDÍGENA EN LAS LEP Y LEPMI / 90

A. Perfil de estudiantes, diversidad en formación.

En este apartado se hablará específicamente del Perfil de profesores-estudiantes, que están en la Licenciatura y que se incluyeron en el estudio. Cabe resaltar su importancia, puesto que forma parte de uno de los ejes de análisis encontrados en esta investigación.

Durante el tiempo de formación en la UPN se expresa llanamente que los profesores estudiantes que provienen de diversas instituciones tienen dificultades para avanzar en el proceso formativo. Y es que en realidad la diversidad en formación sí es notoria. Puesto que el Plan de Estudios que presenta cada centro de bachillerato de donde provienen también es diverso. Por lo tanto la línea con la que se egresa presenta diferentes especialidades. Esto mismo ha hecho que surjan comentarios entre los asesores de la Institución, demostrando su preocupación de esta manera:

A1: Los estudiantes de nuevo ingreso (bachilleres) que se encuentran en el propedéutico, tienen problemas para hacer los trabajos de redacción.

A2: Tienen tendencias a realizar resúmenes...

Estos comentarios se han escuchado en los colegiados de asesores (Ver apartado del VI Capítulo) y en las entrevistas realizadas a los mismos. Es posible que se esté queriendo comparar a los profesores –estudiantes* de las Licenciaturas de Educación Primaria y Preescolar de Medio Indígena (LEP y LEPMI /90) con egresados de Escuelas Normales, con otra preparación y visión de la docencia. Aunque se sabe que también en muchas ocasiones éstos presentan deficiencias, de igual manera.

De esta formación algunos estudiantes testimoniaron así:

* Se refiere a los profesores y profesoras que estudian la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el medio Indígena.

E4: sentía inseguridad ante la falta de una preparación profesional adecuada, aunque voluntad no me faltaba, sí un conocimiento. No sólo del programa para preescolar en zonas indígenas, sino del sujeto mismo que está involucrado en el proceso enseñanza-aprendizaje; donde la falta de conocimientos de quién es, cómo es y cómo aprende, hacía planear las clases a mi manera y para mi gusto o para cumplir paso a paso las indicaciones de un programa.

Sin embargo esto que se dice y lo que se observó es importante analizarlo para que así pueda comprenderse mejor, no sin antes ver un cuadro de los centros de bachillerato y lugares de procedencia de algunos profesores-estudiantes.

SEMESTRE	INST. EDUC. DE PROC.	LENGUA MATERNA	SEGUNDA LENGUA	PROCEDEN.	ESCOLARID. PADRES
1 VIII	COBAQ	MAYA	ESPAÑOL	RURAL	ANALFAB
2 VIII	CBETA	MAYA	ESPAÑOL	RURAL	PRIM.COM
3 VIII	CBETIS	MAYA	ESPAÑOL	RURAL	PRIM. INCOM
4 VIII	CBETIS	ESPAÑOL	MAYA	RURAL	2° GRADO P.
5 IV	P.LAET	ESPAÑOL	MAYA	URBANO	3° GRADO P.
6 IV	MEJ. PROF	MAYA	ESPAÑOL	RURAL	PRIM. INCOM

Cuadro 1. Aquí se observan los centros institucionales de donde egresaron algunos estudiantes, su L1 y L2, lugar de procedencia y escolaridad de los padres.

Las escuelas de donde provienen estos profesores-estudiantes, son las siguientes: CBETIS, CBETA, COBAQ, MEJORAMIENTO PROFESIONAL y un Pasante de LAET, egresado del ITM.

Si observamos detalladamente a las diversas instituciones de donde egresaron los profesores-estudiantes, entenderemos que cada una presenta planes y programas de estudio muy particulares.

Los CBETIS, tienen una tendencia a formar especialistas en ramas que van hacia el desarrollo industrial y tecnológico como: técnicos en turismo y la electrónica; el CBETA va con la tendencia a formar especialidades en el campo agropecuario; los COBAQ, se abren hacia una generalidad de conocimientos; el pasante de LAET con miras al desarrollo turístico

y por último Mejoramiento Profesional se concretó a acreditar profesores que acudían al centro y obtener un título, relacionado a educación.

Las instituciones con mayor miras al desenvolvimiento del individuo, de acuerdo con la especialidad que persiguen son los CBETIS, Tecnológicos ITM (LAET) y COBAQ.

Se continuará relacionando más adelante a estas instituciones y en la formación de los estudiantes.

Tres estudiantes dos del VIII y una del IV Semestre, durante el tiempo que fueron observadas en sesiones de clase, demostraron ser muy participativas, lo que de igual manera se constató en los ensayos que presentaron. Había fluidez en casi todos sus escritos analizados (Vid Cuadro No 5) Ahora otro subgrupo que egresó del CBETA y Mejoramiento Profesional, demostraron otro tipo de actitud, más tímidas o inseguras al participar. Dos grupos de escuela con formación opuesta. El primer grupo más a la tendencia agropecuaria, cuya finalidad es el conocimiento básico para las condiciones de la agricultura y aunque el Plan de Estudios remarque hacia el desarrollo integral de los sujetos, se da prioridad con que el estudiante domine los conocimientos básicos para aprobar las materias. En la escuela Mejoramiento Profesional del magisterio se perseguía (ahora no funciona) que los profesores que habían ingresado al servicio con secundaria, continuaran sus estudios semiescolarizados por cuatro años, hasta lograr una preparación similar a la que se obtenía en las normales básicas. Sin embargo más bien se perfiló hacia la aprobación de materias, para obtener un título que los distinguiera como profesionales.

1.Lugar de procedencia y lengua que hablan los profesores-estudiantes.

Otro aspecto que hay que mencionar es la lengua materna de cada una de los profesores observados en el estudio, de los que fueron abordados para entrevistar y encuestar. Cuatro de ellos tienen como lengua materna la maya y empezaron el aprendizaje del español cuando estaban en la Primaria; la otra parte cuya lengua materna fue el español dice haber aprendido la maya mucho más tarde.

Un alumno cuya lengua materna fue la maya testimonia así:

E: Tuve que aprender el español... me he dedicado a leer mucho, puesto que sufrí de pequeño, porque no podía expresarme correctamente. Si no podías hablar correctamente el Español los demás- que sabían-se reían de uno...

Los problemas ya tradicionales de la educación se agravan, manifestándose en un violento choque cultural, entre el espacio de socialización natural del estudiante y los contenidos enseñados en la escuela, que en la mayoría de los casos llevan a la negación y desvalorización de su lengua y su escritura²⁶

Los años de experiencias negativas que han vivido los estudiantes de educación indígena, los lleva a opinar de manera tal como dijera el estudiante y, que se refuerza con lo dicho en el párrafo anterior.

De esto último y del cuadro anterior, se deduce que los alumnos vinieron de escuelas que poco los apoyaron en su formación y considerando que su lengua materna es la maya. Proviene en su mayoría de medios rurales, y sus padres, según mencionaron no terminaron la primaria y uno que otro es analfabeta.

Con menores problemas de expresión fueron los profesores-estudiantes egresados de bachilleratos donde dieron mayor apoyo al desenvolvimiento personal obviamente que en Español, como los egresados de CEBETIS y LAET. Su lengua materna es el español y uno que otro es de medio urbano. Lógico también de suponer que estos profesores-estudiantes tuvieron problemas de expresión en lengua maya, en algún momento dado, pero en la Institución Educativa no se evalúa si pueden o no expresarse en lengua materna, debido a que los escritos y la expresión se exigen en la Lengua oficial.

De los grupos observados 61.7% de estudiantes tuvieron como lengua materna la maya y otro 38.3% el castellano. Esto explica el porqué cuando los estudiantes fueron observados en sesión de clases se veía que menos de la mitad era la que participaba; el resto permanecía callado. Con esto se confirma lo que comentó un asesor, al ser entrevistado

A: Los estudiantes indígenas mayas acostumbran a escuchar, permanecen callados. Eso no quiere decir que no aprenden, sino que es parte de la cultura, aprenden de manera callada...

²⁶ Cultura y Educación. Guía de Trabajo pp. 9 y 10. Línea Sociohistórica . LEP y LEPMI /90.

Este comentario se relaciona con la cultura. La inseguridad y la timidez que algunos presentaron en sesiones de clase, provienen de la desvalorización de sus elementos culturales, pues permanecen callados y casi sin opinar. Son características precisas que impusieron los conquistadores para mantener su dominio durante la colonia. Según la encuesta arrojó que su lengua materna es la maya y más tarde aprendieron el español. Presentan interferencias lingüísticas a la hora de expresarse como lo observado en una de las sesiones de clase. * Por ejemplo a continuación una opinión emitida por un estudiante, con interferencia sintáctica y fonética en el momento.

E6: Yo opino que “le” imperialismo de algunos países cae sobre otros... “la” países como Estados Unidos, quieren dominar... a todo...

Muchas veces los estudiantes, ante la burla de sus compañeros optan, por no continuar hablando. Sin embargo se vio lo contrario en esta alumna. Habla relacionando el tema, de manera un poco espaciada, pero no se detiene, continúa con una interferencia fonética, muy marcada, existente entre la maya y el español. Visible la interferencia sintáctica (Ver cap.IV p.76) cuando realiza sus escritos **. Pero sí hay que admirarle a esta estudiante que lo que para un observador puede ser problema, para ella no lo es, continúa hablando y participando (con dominio del tema) el tiempo que se le permitió por los demás.

Ante esto se puede decir que los profesores estudiantes atraviesan por un conflicto lingüístico, que se presenta cuando quieren expresar de manera oral o escrita lo que leen de los textos en Español. Es importante tener en cuenta que esta dificultad proviene al querer construir de la misma manera lo que pretendía decir, o sea que la estructura gramatical maya no es igual al castellano. Eso los imposibilita lingüísticamente en el momento de pretender dar sus puntos de vista (los estudiantes), y conduce a que se sientan fuera de su contexto de habla habitual. Y este es el momento en que el conflicto se suscita limitando su participación.

Hay que reconocer que los estudiantes de Educación Indígena, provienen en su mayor parte de medios rurales, lo cual influye diferenciando la fonética de la maya con el castellano.

* Registro de observación de clase. 2 de Octubre de 1999.

** Análisis de los escritos de una estudiante finalizando el IV Semestre.

En otras sesiones observadas se ve a la mitad de los alumnos considerados en la muestra con timidez e inseguridad, porque no están acostumbradas a hablar y desenvolverse en lengua castellana (reflexiones de sesión de clase, observadas)***.

E3: Intenta explicar, aunque no logra concretar qué es un informe de diagnóstico.

E1: No hace intentos por participar. Da la impresión que desea participar en la sesión, pero no lo hace.

E3: (en otro momento, mismo día) otra vez intenta en 2ª ocasión dar una explicación, pero no termina la idea... titubea.

E1: (3ª ocasión) Interviene nuevamente, con intentos de explicar, pero no concreta. Lo termina cuando la asesora apoya, dándole algunas ideas.

Estos estudiantes comentaron también que en su medio sentían desenvolverse bien, porque han hablado la maya desde pequeñas.

Otro dato interesante relacionado a esto es que un estudiante que nunca pedía participar durante las sesiones de trabajo, llamó la atención para considerar en esta observación de clase que participaba abiertamente con un compañero en lengua maya:

E: (Tzooc u yaake maestro B ma'lo in meyaj). El maestro B dijo que mi trabajo está bien.

El otro compañero responde y se entabla un diálogo entre ambos, que en el momento se dejó ver interesante, porque se evidenció que estos jóvenes profesores-estudiantes originarios de medios rurales en su mayoría se desenvuelven sin problema alguno con compañeros que se identifican con ellos.

A continuación se verá un listado de alumnos de los semestres VIII y IV,(siguiente página) que hablan la maya como lengua materna, el español como segunda lengua y lugar de procedencia de los mismos:

*** Interpretación de actitudes en observación a una sesión de clase.16 de Octubre 1999.

Listado de Estudiantes	Lengua materna	Segunda Lengua	Procedencia
1	Maya	Español	Rural
2	Maya	Español	Urbano
3	Maya	Español	Rural
4	Maya	Español	Rural
5	Maya	Español	Rural
6	Maya	Español	Rural
7	Maya	Español	Rural
8	Maya	Español	Rural
9	Español	Maya	Rural
10	Maya	Español	Rural
11	Maya	Español	Rural
12	Maya	Español	Rural
13	Maya	Español	Rural
14	Maya	Español	Rural
15	Español	Maya	Rural
16	Español	Maya	Rural
17	Español	Maya	Rural
18	Maya	Español	Rural

Cuadro No. 2 Donde se observa el listado de estudiantes del VIII Semestre, su L1, L2 y lugar de procedencia.

Listado de Estudiantes	Lengua Materna	Segunda Lengua	Procedencia
1	Maya	Español	Rural
2	Español	Maya	Urbano
3	Español	Maya	Urbano
4	Maya	Español	Rural
5	Español	Maya	Urbano
6	Maya	Español	Rural
7	Español	Maya	Urbano
8	Español	Maya	Urbano
9	Español	Maya	Urbano
10	Maya	Español	Rural
11	Maya	Español	Rural
12	Maya	Español	Rural
13	Español	Maya	Urbano
14	Español	Español	Rural
15	Maya	Español	Rural
16	Maya	Español	Rural
17	Español	Maya	Urbano
18	Español	Español	Urbano
19	Español	Maya	Urbano
20	Maya	Español	Rural
21	Maya	Español	Rural
22	Español	Maya	Rural
23	Español	Maya	Urbano
24	Maya	Español	Rural
25	Maya	Español	Rural
26	Maya	Español	Rural
27	Español	Maya	Rural
28	Maya	Español	Rural
29	maya	español	rural

Cuadro No 3. Donde se observa en éste la L1, L2 y lugar de procedencia de estudiantes del IV Semestre.

En el cuadro anterior referente al VIII semestre 14 profesores estudiantes tienen como lengua materna la maya y 4 la lengua castellana. Y cuando se analizó lo que se refiere a segunda lengua se dio lo opuesto a lo dicho anteriormente: el español como segunda lengua fue asumido por 14 y la maya por 4. En lo que se refiere a lugar de procedencia 17 son originarios de medios rurales y solamente uno es de medio urbano.

Una similitud se encontró en el IV semestre que presenta características como el anterior

En los datos anteriores se puede apreciar que a pesar de demostrar alguna similitud con el cuadro del grupo anterior (mayor número que domina la maya y menos la castellana), hay un número mayor que las viene a diferenciar.

El número de alumnos que tienen a la maya como lengua materna es de 15 y como lengua materna el castellano 14. Los que mencionaron tener como segunda lengua la maya fueron 12 y como segunda lengua el español 17. De lugar de procedencia se dijo: que vienen del medio rural 18 y 11 del medio urbano.

El cuadro 2 muestra que los profesores del VIII semestre tienen como lengua materna la maya en su mayor parte un 77% como lengua materna, y 23% el español como segunda lengua. Esto indica que predomina el habla maya en ellos. Lo mismo se observó en el IV semestre, un 60% tienen como lengua materna la maya y 40% el español. Solamente que en este grupo, hay mayor número de estudiantes profesores con lengua castellana como lengua materna si la comparamos con el VIII semestre, tienen similitudes en eso.

Respecto al lugar de procedencia se comentó anteriormente que un académico al ser entrevistado manifestó que los estudiantes que en su mayor parte provienen de zonas rurales, son educados conforme a las costumbres y tradiciones mayas. Por lo que relacionó los conocimientos recibidos en los hogares de los estudiantes, con las actitudes que demuestran en las sesiones de trabajo.

Por ejemplo el VIII semestre tiene un considerable número de estudiantes que provienen de medios rurales: un 95 % y un escaso 5 %, del medio urbano. Casi lo mismo se encuentra en el IV semestre, sólo que en distinto porcentaje. Un 65% proviene del medio rural y un 35% del medio urbano.

2. Medio familiar de donde proviene los profesores-estudiantes.

Las familias de los profesores-estudiantes considerados en la muestra presentan el panorama (ver cuadro 1) siguiente: Cuatro familias tienen estudios de primaria incompleta; una pareja de padres es analfabeta y sólo un par de padres tiene la primaria terminada.

Con esta información se deduce que la formación en lo académico, en las familias de estos estudiantes fue escasa. Los padres de ellos tuvieron pocos elementos de cultura occidental o institucional para transmitir a los hijos, pues sus grados de estudio en la escuela demuestran haber sido insuficientes en ese aspecto.

Sin embargo hay que resaltar que estas familias provenientes de medios rurales en su mayor parte son familias descendientes de la etnia maya. Por lo tanto poseen grandes conocimientos que sin dudar fue pasada a los hijos. Pero por cuestiones históricas, éstos llegan a las escuelas y encuentran un ambiente que se caracteriza por unas relaciones asimétricas.

Las instituciones educativas exigen habilidades de cómo aprender lo que en ella se enseña. En cambio las familias mayas van enseñando a sus hijos sobre los elementos culturales. Los valores y las cuestiones morales forman su enseñanza básica y cotidiana.

La cultura, que incluye su lengua, tradiciones, vestimenta, costumbres y modo de vida se va transmitiendo de generación en generación, lo que a la vez transmite valores como el respeto a los mayores y a mantenerse callado hasta que se dirijan a ellos como personas; el respeto a la vida, a la vegetación y a toda la naturaleza, son valores que se transmiten de padres a hijos.

3. Situación económica.

Los profesores que se observaron en el VIII semestre, todos por lo general tuvieron plaza base desde que iniciaron su servicio docente, aproximadamente siete años atrás. Por lo que problemas económicos para estudiar ahora no lo tienen.

En cuanto a considerar su medio familiar económico de los alumnos, no fue tomado en cuenta para esta investigación. Sin embargo los datos de escolaridad contempladas con datos precisos que se han mencionado en el cuadro 1 muestran o se puede deducir de ahí que fueron

familias con bajos ingresos económicos. Lo que no dio oportunidad a que culminaran sus estudios de educación primaria.

Del IV semestre se puede decir que es diferente. De todos los alumnos que conforman el grupo, solamente 8 tienen base, el resto es personal docente que labora por medio de contratos que se firman cada seis meses. Es el grupo que inicia a través del sistema de becas.

Estos profesores fueron los que iniciaron como “becarios”; llamados así porque trabajan bajo la condición de que terminando los estudios de Licenciatura en la UPN se les dará su plaza base.

Los estudiantes que participaron para el estudio en este semestre son profesores con base, tanto en el VIII semestre, como del IV. Considerados también como que pueden solventar sus gastos y costearse una preparación. Aunque en lo familiar sus padres -según datos de escolaridad- quizá no tuvieron la oportunidad de concretar siquiera la educación básica.

De las parejas de padres entrevistados se observó lo siguiente (Ver cuadro 1). Dos de ellas tienen primaria incompleta, no se sabe hasta qué grado; otras dos especificaron tener 2° y 3er grado de primaria cursado; Una pareja con primaria completa y uno de los miembros de la otra pareja es analfabeta.

Lo que quiere decir que la formación de los padres según se encontró en este estudio ha tenido influencia para que se estén dando aspectos como los que atraviesan estos profesores-estudiantes de la UPN según se observó en el cuadro N 1

B. Los asesores que laboran en la UPN

1.Grado académico

La preparación académica de los asesores de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena es de gran importancia. La razón es bastante fundamentada pues tiene como propósito preparar profesores para una Educación Indígena, que implica hacer un doble papel. Puesto que hay que intercambiar impresiones y saber relacionarse con educadores que buscan primero que nada preservar la lengua maya y la identidad étnica en sus alumnos. De ahí la trascendencia de que los asesores de la UPN, cuenten con una debida formación para apoyar a los profesores-estudiantes.

Conocer el contexto indígena es otro factor importante que entra en juego en esta labor formativa. Sin embargo ¿cuántos asesores cuentan con perfil para formar a profesores de Educación indígena? Según las encuestas realizadas se cuenta con asesores que tienen el siguiente grado académico, como se ve a continuación.

Numero de asesores	Perfil académico	Procedencia	Lengua materna	Segunda lengua	Horas base o contrato
A1	Lic. Prim. UPN	Rural	Español	Maya	10hrs Contrato
A2	Lic. E. Ind. UPN	Rural	Maya	Español	6hrs Contrato
A3	Pas. Mtria. UPN	Urbano	Español		20hrs Contrato
A4	Lic. Etnoling.	Rural	Maya	Español	12hrs Contrato
A5	Lic. Prim. UPN	Rural	Maya	Español	12hrs Contrato
A6	Pas. Mtria. UPN	Rural	Maya	Español	10hr Contrato
A7	Lic. Prim. UPN	Urbano	Español		12hrs Contrato
A8	Lic. En Educ.	Urbano	Español	Maya	Base m. t.
A9	Pas. Mtria. UPN	Urbano	Español		Base .m T.
A10	Mtria Nor. Sup.	Urbano	Español		Base m. T.
A11	Mtria en Inv. Ed.	Urbano	Español		20hrs Contrato
A12	Pas. Mtria	Urbano	Español		12hrs. Contrato

Cuadro N° 4. Se observa el Grado académico de los asesores, L1,L2, procedencia y horas base o contrato.

Se considera según se observa en el cuadro, que sólo 5 de los profesores son originarios de medios rurales. De éstos 4 hablan la lengua maya. Los otros 7 son originarios de medios urbanos y solamente 2 tienen como L2 la lengua maya.

Esto último que se deduce del cuadro observado, vienen a relacionarse con las observaciones en clase, donde los profesores-estudiantes manifestaron:

E4: tenemos desventajas cuando el asesor no está relacionado con el medio y la realidad indígena.

Se observa de este comentario que los alumnos manifiestan desacuerdo por tener como académicos a sujetos, que no entienden lo que ellos platican y comentan en cada una de las sesiones.

Sin embargo es de considerar un comentario proveniente de la investigación Desempeño académico del asesor²⁷ donde se hace una referencia a que los profesores que laboraban en otros planes como '79 (Licenciatura en Educación Básica) y '85 (Licenciatura en

²⁷ Guadalupe Millan Dena re Irma Valdés."El Desempeño Académico del Asesor en la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria. para el medio indígena" Proyecto de Evaluación y Seguimiento.

Educación Preescolar y Primaria), se tuvieron que incorporar para laborar en la Lepepmi, debido a la discontinuidad de estos planes anteriores. Actualmente se incluye incluso a los asesores en la LE /94 (Licenciatura en Educación.) Por lo que ni uno de estos profesores estaba preparado para asumir sus nuevas funciones en un Plan que incluye laborar con profesores-estudiantes, que hablan dos lenguas: la maya y el castellano.

El trabajo docente de estos asesores y en particular de los que laboran en esta subsede en LE 94 y Lepepmi *“se encuentra determinado por una multiplicidad de factores que complejizan en gran medida la actividad docente_ como_ la falta del dominio de la materia a tratar e incluso el desconocimiento de las condiciones y problemas que presenta el alumno en el campo de trabajo”*²⁸, lo que en párrafos anteriores se manifestó como inquietud de los estudiantes.

En este caso también influye el tipo de contratación laboral. Por ejemplo en la plantilla del personal docente (cuadro 4), se encuentran contratos de 6, 10 y 12 horas. Solamente tres profesores tienen bases con medios tiempos.

Con esto no hay que perder de vista que el profesor-estudiante tiene una función en los lugares donde desempeña su práctica docente y que a él le interesa entre varios aspectos aquellos como: innovar la práctica docente, habilidades de cómo aprender, pero más que nada esta Licenciatura se proyecta sobre el análisis de los elementos culturales que están en el contexto.

Y, por último es importante para el estudiante indígena saber cómo adquieren valores sus alumnos. Sería bueno saber si los asesores en la UPN permiten reflexionar sobre los valores culturales de los estudiantes y hasta qué punto se les favorece.

En los capítulos posteriores se abordará más de este aspecto.

En el tiempo que se estaba llevando a cabo la investigación, se observó que dos asesores de la Lepepmi estaban estudiando la maestría sin becas en sus plazas bases, por lo que el tiempo del que se disponía para la Licenciatura y el apoyo para los estudiantes se reducía. Otros asesores ya habían concluido la maestría y estaban realizando la preparación de su tesis para la titulación, otro aspecto que de igual manera influía tal vez en el ánimo y el desempeño académico. Esto último no fue consultado en ningún momento, porque no fue

²⁸ Ibid. UPN El Desempeño Académico del Asesor.

objeto de investigación. Pero lo que vale la pena resaltar e importante, es la actitud entusiasta de cada uno de los asesores por la constante superación profesional, aunque no en el ramo de la educación indígena.

CAPITULO IV

INTERFERENCIA CULTURAL LINGÜÍSTICA: EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA DE LOS PROFESORES –ESTUDIANTES

A. Dificultades del profesor-estudiante de la LEP y LEPMI /90 ante el habla castellana.

Se ha tocado en capítulos anteriores el tema de la dificultad de los profesores-estudiantes al expresarse de manera oral y escrita. En este capítulo se profundizará acerca de lo que expresan específicamente los alumnos acerca de esto mismo.

Se empezará tomando como referencia el cuadro de los dos grupos observados (capítulo III) Donde se puede ver que de los 18 alumnos que conforman el VIII semestre. 14 tienen como lengua materna (L1) la maya. La misma tendencia se puede encontrar en el IV semestre sólo que con diferencias más a considerar orientación cercana al dominio del castellano. Hablan la lengua maya y la tienen como L1, 15 de un total de 29 alumnos.

Los alumnos de este último grupo, también tuvieron como L1 la maya, en poco más de la mitad. En el VIII semestre es mayor la participación de alumnos que hablan maya.

Quizá es por la tendencia a hablar la lengua maya como L1 de donde se desprende la razón de que mencionen tener dificultades para hablar o escribir en Español, como se observó en el comentario de un estudiante:

E4: Los maestros de Educación Indígena tenemos el problema de redacción, igual al hablar.

En casos como éste que sucede en los estudiantes de educación indígena, se puede percibir hacia aspectos de desconocimiento por parte de los compañeros que hablan y dominan el castellano, como también por asesores de la misma institución. Esto es observable cuando los primeros dejan mal a sus compañeros al participar (esto es cuando participa el profesor – estudiante y por la forma de expresarse con cierta interferencia y la tonalidad del habla, se vuelve motivo de risa y burla) y, otro cuando los asesores demuestran una gran falta de

conocimiento respecto a lo que sucede, cuando estos alumnos intentan expresarse, como se verá posteriormente.

1. Limitaciones de los estudiantes.

Muchas opiniones versaron sobre la idea de las limitaciones de los profesores-estudiantes, basadas unas en lo que observan de los compañeros en sus grupos o dicho de manera personal cuando sintieron que eran los protagonistas al tener ciertas limitaciones de expresión.

Al iniciar este capítulo se comenta sobre la importancia de considerar que en su mayor parte los profesores-estudiantes tienen como L1 la lengua maya, y, que un porcentaje menor (menor en VIII Sem.) tiene como L1 la lengua castellana.

Este es un indicativo de que los profesores-estudiantes afirman que tienen limitaciones al expresarse, puesto que gran parte de su niñez hablaron maya y ahora lo hacen con sus familiares. Es de pensar o de creer que la fluidez, la tengan en su lengua materna como comenta una estudiante, al ser entrevistada

EI: hablar en Español no es igual... siento que tengo cortas las ideas; en maya... dices todo lo que sabes.

Es de entender que definitivamente esto es así. El alumno que habla con fluidez la maya, siente que tiene problemas al expresarse en Español, aquí se puede retomar a Utta Von cuando dice que:

Todos los especialistas en el campo de la educación, están de acuerdo en que la enseñanza y la educación sólo pueden tener éxito si se garantiza el entendimiento entre alumnos y maestros. Debido a que este entendimiento se realiza esencialmente a través de la lengua como medio, no hay ninguna duda de que la mejor garantía para el éxito de la enseñanza es el emplear como medio de comprensión la lengua que el (estudiante) domina mejor al entrar a la escuela²⁹

²⁹ Grich Utta Von "Funciones de la lengua materna en Educación primaria Bilingüe intercultural" Antología Lenguas Grupos Étnicos y Sociedad Nacional. P.41

De esto se ha comentado también en un apartado anterior, que cuando el alumno indígena ingresa a la escuela, maneja un lenguaje diferente al suyo, siente que topa con algo distinto al que está acostumbrado. Se podrá decir entonces ¿es que el profesor-estudiante de educación indígena, ha visto obstáculos en la Escuela primaria, secundaria, bachillerato y Licenciatura con la lengua castellana que maneja oficialmente la institución? Se diría así es, ha estado buscando y abriendo caminos para buscar salidas. Sin embargo hasta la actualidad todavía ve que la comunicación que se establece en cualquier institución está encaminada a la subordinación de su lengua materna.

2. Concordancia o falta de concordancia.

Los alumnos por su lado hablaron de lo que observan que sucede ahora como estudiantes de Licenciatura de Educación Indígena. Manifiestan que algo que presentan en gran parte en sus escritos y en la expresión de ideas es la falta de concordancia.

Concordancia a opinión de los estudiantes se refiere a que cuando ellos hablan, las palabras conceptos, así como el género y número deben encajar a la perfección, para poder entender lo que se expresa. Lo contrario sería cuando dicen “falta de concordancia” refiriéndose a la falta de las palabras adecuadas para poder expresar las ideas. Aunque esto se refiere siempre al fenómeno de la interferencia prevaleciente en la expresión oral o escrita.

Un ejemplo de esto se dio cuando se preguntó si sentían les faltaba algún elemento lingüístico cuando se expresaban a lo que dijeron lo siguiente:

E3: Cuando se utilizan conceptos que no comprendes, por lo tanto se presenta la dificultad.

E4: Tengo dificultad en emplear conceptos nuevos.

E1: Yo siento que tengo muy cortas las ideas.

EE: Mi principal dificultad estaba en las palabras que decía y no concordaban.

Todas estas opiniones llevan a pensar que a estos estudiantes les está haciendo falta conocer la lengua castellana, para poder manejar acertadamente los conceptos y elementos lingüísticos que forman la estructura gramatical de dicha lengua. Pues se ha visto que la

institución maneja el habla en Español y, los estudiantes se saben ya la consigna. De hecho los indígenas han opinado así en referencia a lo mismo: “*si uno va a la escuela, es para mejorar, para dejar de ser pobres, para poder ir a la ciudad ¿para qué sirve ir a la escuela a aprender lo mismo, lo que uno ya sabe*”?³⁰. Aunque tienen razón al pensar así, ya que han llevado una idea de inferioridad de su etnia y lengua.

Han sido sometidos y obligados a ocupar una condición de subordinación, muchos años. Y, ahora piensan que si tienen una oportunidad de salir de ello no la desperdician.

Por lo mismo se nota que la institución donde se realizó la investigación, aún no promueve la participación oral y escrita del estudiante, en su lengua materna. Aunque se conoce que están presentes los propósitos (Ver capítulo V) de reconocer la lengua y la cultura e identidad de los grupos étnicos.

3. Estigmatización: asesores y compañeros.

Estigmatizar a un sujeto es marcarlo con un prejuicio, que se refiere a situaciones o hecho alguno de manera negativa.

En el caso de los estudiantes, al ser entrevistados opinaron acerca de actitudes que provenían de otras personas o grupo, hacia ellos.

Cuando se les preguntó si se respetaba la cultura lingüística que traen como estudiantes de medio indígena, respondieron así:

EE: Es un poco difícil hablar de respeto... se cae en burlas por los mismos compañeros.

EE: En parte sí y por otra no. Se discrimina al maestro de medio indígena... dentro de la UPN se siente uno rezagado

E4: Por ejemplo el asesor A se ríe y ridiculiza muchas veces a los estudiantes por la forma de cómo se expresan y redactan.

E: El mismo estudiante prefiere no participar porque siente que no puede expresar sus ideas y se desespera por no poder hacerlo.

³⁰ Gisela salinas. “Los indios y la Educación indígena”.en Antología Básica, Relaciones Interétnicas y Educación Indígena. p.278.

E: Los asesores ... no entienden, ni conocen lo que pasan los estudiantes de medio indígena... los consideran como faltos de capacidad para asimilar y expresar lo que sienten.

Con esto se puede decir que estamos ante un hecho que no tiene nada de aceptable. El hecho de que los mismos compañeros burlen y propicien que algún compañero maneje una expresión oral o escrita sólo para provocar risas, es irónico. Esto indica que, de antemano es el mismo grupo de iguales que estigmatiza a uno de sus integrantes.

Esto parece tener relación con la siguiente idea, que es producto del estigma. El hecho de ser indígena les causa vergüenza y fingen no entender lo que sucede con sus compañeros *“parece difícil que los primeros que se tuvieron que convencer de esto _educación indígena_ fueron los propios maestros indígenas, a quienes la nueva política educativa, les llegó más que como un avance, como una imposición”*³¹. Esto hace suponer que resulta difícil aceptar que se pertenece a un grupo que por su pasado histórico, se relaciona como algo inferior o falta de “valor social”. Entonces si decir “pertenezco a este grupo” le acarrea desprecio o desigualdad, es fácil optar por otra salida como esta: *“En muchas zonas del país, la escuela indígena es de “segunda”, la gente de razón manda a sus hijos a las mal llamadas escuelas formales”*³² una razón más para decir o despreciar a un grupo que hace daño en el sentido de pertenencia. Los estudiantes encuentran que existe en todas partes este fenómeno de sentir que los consideran como grupo inferior, incluso hasta en las mismas instituciones de nivel superior. Al respecto una profesora egresada dos generaciones anteriores comentó lo siguiente:

E: En parte sí... y en parte no se discrimina al maestro de medio indígena, en la UPN me sentía rezagada por el hecho de ser maestra del medio indígena, se prefiere a la otra Licenciatura.

La profesora manifiesta que en la misma Universidad Pedagógica se propicia esta marginación. Habrá que aclarar que en la UPN existe otra Licenciatura: la LE 94, ésta según los estudiantes siempre es preferida para brindarles atención, en cambio la Lepepmi se veía

³¹ Ibid.

³² Ibid.

rezagada. Pero por otro lado también está la actitud negativa del asesor que propicia (y de manera específica) se abra el espacio para dejar en evidencia a determinado alumno. El ejercicio pedagógico, de esta manera pierde su esencia y calidad ¿cuál es el ejemplo de buen educador y o formador?

Hay mucho que cuestionar con estas actitudes que emprenden asesores y compañeros en clase. Lógico que las dos formas de actuar llevan a estigmatizar aún más a los estudiantes, quienes en lugar de mejorar, cada vez sienten que se enfrentan a un obstáculo en la institución formadora de docentes. En palabras de Hymes esto se resume así. *“El crimen es convencer a los estigmatizados de que se merecen el estigma. Pero ¿por qué sucede esto? ¿Por qué los hijos de los grupos estigmatizados tienden a tener tan pobre rendimiento en su educación formal?”*³³ Bastante se ha comentado, aunque se cree poder agregar que mucho de lo que sucede en la actualidad tanto de parte de quien estigmatiza, como de quien se siente estigmatizado, proviene de la herencia colonial. Desgraciadamente son prácticas que aún continúan. El hecho de considerar a los grupos indígenas como seres incapaces de pensar y aprender ha dejado secuelas en la mente e ideología de ambos sujetos. En la actualidad podemos decir que continuar con prácticas de esa naturaleza lleva a pensar en una falta de información acerca de la diferencia entre grupos: no son iguales, pero hay que respetar la diferencia *“se trata de eliminar la desigualdad al mismo tiempo que se defiende el derecho a la diferencia”*³⁴.

B. Conflicto Psicolingüístico.

No cabe duda que lo que se observa que ocurre en los profesores- estudiantes de educación indígena, está encaminado hacia un choque entre una lengua que domina, la indígena y otra que es la oficial en el país: la lengua castellana.

También se ha visto que el trabajo académico realizado en la institución y en todas las de formación docente, da prioridad al desenvolvimiento en lengua castellana. Esto está llevando a entender que las razones provienen de resultados de índole social, económicas o

³³ James Cumunís. “La formulación del problema”. en: Antología. Lenguas, Grupos Etnicos y Sociedad Nacional. p.118

³⁴ Guillermo Bonfil La pluralidad étnica. p.252.

políticas. Puesto que no hay que perder de vista un pasado histórico cruento vivido y un presente marginado para las etnias indígenas (en el caso que refiere al estado, la maya).

De todo esto va surgiendo una idea que indica que los profesores estudiantes indígenas, están pasando por momentos de conflicto mental lingüístico, porque por un lado está la lengua maya que aprende desde pequeño y por otra el español que se aprendió más tarde, obligados por la exigencia escolar que impone la lengua oficial.

Pero antes que nada aclararemos conceptos como el conflicto mental y lingüístico.

El lingüístico se refiere a los artículos, sustantivos, verbos, etc. En fin a toda una estructura gramatical que conlleva una lengua. Y conflicto mental o psicológico se llamaría al momento en que en el sujeto se presenta un desvío de conceptos en el proceso de lecto-escritura, cuando éste se realiza en un idioma que no corresponde al vernáculo³⁵.

Lo específico de lo psicolingüístico se refiere a lo siguiente:

Estudia los procesos por los que las intenciones de los hablantes se transforman en señales expresadas en el código aceptado por un grupo cultural así como los procesos por los que los oyentes transforman tales señales en interpretaciones. En otros términos, la psicolingüística trata directamente de los procesos de codificación y descodificación en la medida en que enlazan las disposiciones de los sujetos que se comunican³⁶

Entra en acción esto que se menciona, en el momento en que las estructuras mentales del sujeto se desestabilizan por no comprender en su totalidad o parcialmente la estructura gramatical de otra lengua. De esto podemos encontrar opiniones que planteen interferencia nada más:

En el uso de una lengua extranjera subyace esta tendencia a una selección automatizada, pero tengamos en cuenta que lo que inicialmente está automatizado es todo conocimiento referido a la lengua materna. Se necesita primero un largo e intensivo ejercicio para conseguir automatizar las categorías lingüísticas de una segunda lengua.³⁷

Otros opinan de esta situación de conflicto mental o psicológico, como un suceso que está ocurriendo en la actualidad entre los sujetos bilingües mayas de la forma siguiente:

³⁵ Vid. SEP. Bases Generales de la Educación Indígena. P. 46

³⁶ Francois Bresson y Georges Vignaux en "La Psicolingüística". Antología Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. Lepepmi/90 P.266

³⁷ María José Domínguez Vázquez "En torno al concepto de interferencia". Op.Cit. p.22

EL conflicto psicológico del bilingüe maya no arranca de ser hablante de dos lenguas sino del hecho de encontrarse en un contexto que le exige optar por una u otra, convirtiéndose esta opción en un problema moral (Siguán,1995). Tal hecho provoca en el mayahablante sentimientos ambiguos y contradictorios[], propios de la situación de dificultad y frustración en la que vive la lengua materna despreciada, que produce como resultado actitudes de admiración-hostilidad, de identificación y resentimiento.³⁸

De este comentario llama la atención el hecho de que el autor plantea que el hablante maya pasa por un conflicto interno, por no saber qué hacer, al ver su lengua materna devaluada; por un lado la exaltan (muy notorio en nuestro medio, sobre todo por la clase política, pero en los hechos sus actitudes demuestran lo contrario), por otro la hostigan. Esto ocasiona un desequilibrio emocional en el sujeto, de ahí parte tal conflicto psicológico que sostiene esta postura.

De esto un asesor de la UPN comentó lo siguiente:

A4: El que tiene conflicto lingüístico por el choque de dos lenguas...lo tiene en ambas, porque no ha sido alfabetizado en su lengua materna.

El asesor se está refiriendo aquí a dos situaciones que dan lugar a reflexionar acerca de lo que sucede en varios estudiantes. En realidad los lingüistas saben que no se ha podido alfabetizar a los niños indígenas del país, en su lengua materna, por lo tanto ahí hay un gran vacío de conocimiento de la estructura gramatical de la propia lengua, que luego a la larga, deja severas deficiencias en ese aspecto. Y, que luego se complica cuando se quiere adquirir otra lengua (en el caso de las etnias mayas o de cualquier otra se les impone, por ser la lengua oficial.)

1.Inequidad Lingüística.

La inequidad lingüística existe en el país. Desde luego que los interesados tratan de demostrarlo, a través de congresos y reuniones que implementan, para que todos asuman el

³⁸ María J. Vitón Antonio. "Estudio interétnico del aprendizaje del castellano como segunda lengua en la Escuela Bilingüe guatemalteca. Planteamiento de una pedagogía diferencial" ESTUDIO DE CASO GUATEMALA. Revista Iberoamericana No 13.

reto de enfrentar las situaciones que se presentan en la actualidad. Sin embargo poco se ha hecho con respecto a estos llamados.

Cuando los estudiantes dicen que sienten tener desventaja frente a la lengua que maneja la institución podemos hablar de inequidad lingüística. Porque su competencia lingüística es desigual.

En la realidad así es. Su expresión lingüística original (L1) choca con un lenguaje que no domina en su totalidad. Piensan en lengua Maya y comunican sus ideas en Español. Y el problema está en que su ingreso a cualquier institución educativa de otro tipo le exige un dominio del Español, como se confirma en opinión de un asesor:

A4: Los que tuvieron como lengua materna la lengua maya pasan por un fenómeno Psicolingüístico - mentalmente – luego lo traducen al español. Ahí entra en juego la semántica ... cuyo párrafo de significado denotará coherencia o incoherencia .

Sin embargo los asesores, también reconocen que algo sucedió en esos estudiantes en el tiempo anterior al ingreso a la licenciatura, y lo manifiestan así:

A3: Como causa principal está el fenómeno de que falta un bilingüismo coordinado. Lo que existe se presenta como un bilingüismo conflictivo.

Al hablar de la falta de bilingüismo coordinado se está refiriendo el asesor en este momento a la falta de alfabetización mencionada en párrafos anteriores que no tuvieron los estudiantes con anterioridad. El aprender la estructura gramatical de la lengua materna y, a la par se va aprendiendo la de otra lengua que se pretende dominar, es lo que se llama bilingüismo coordinado o bilingüismo equilibrado. *“Y el bilingüismo coordinado, en este caso se refiere a la adquisición de dos lenguas al mismo tiempo...”*³⁹, a la vez que existe una igualdad de oportunidades para la competencia lingüística en cualquiera de esas dos lenguas. Ahora ¿cómo surge el bilingüismo conflictivo? Es la consecuencia de no tener el bilingüismo coordinado o equilibrado y lo relacionamos directamente con el fenómeno del conflicto Psicolingüístico, en estudiantes mayahablantes, quienes al traducir sus escritos en lengua

³⁹ Dinorah de Lima y otros “La adquisición de la segunda lengua y aprendizaje escolar”. Guía de trabajo. UPN. Desarrollo Del Niño y Aprendizaje Escolar. p. 230

castellana presentan las interferencias: fonéticas en expresión oral, sintáctica que implica desconocimiento de estructura gramatical y cuando se dan los párrafos sin significado hacemos alusión a la semántica. Entonces es en ese momento que se presenta el bilingüismo conflictivo, en los estudiantes.

De hecho así está presentándose. Ellos (profesores – estudiantes) lo dicen cuando se expresan oralmente o de manera escrita.

E3: A mí me da miedo, de que me digan en clase, de que lo que digo no es correcto.

E4: Cuando al alumno indígena le presentan contenidos y quieres que te lo expliquen, tal vez él quiera ...pero a la vez sienten que no puede...

E: Se nos baja la moral, cuando el asesor dice que el trabajo redactado está mal...

Estas expresiones, quizá ya no deberían escucharse en un nivel como el de la licenciatura, puesto que han pasado estos profesores-estudiantes por una formación básica, media básica y ahora superior. Aunque la respuesta que da el asesor cuando dice “falta un bilingüismo coordinado”, se refiere quizá al hecho de una formación que debió darse mucho tiempo atrás en estos profesores-estudiantes.

Se recordará, que la educación bilingüe inició de manera formal desde hace tres décadas. Pero por los resultados que observamos que no fueron suficientemente positivos, notamos en estos jóvenes profesores-estudiantes alto grado de conflicto psicolingüístico. Las consecuencias de éste son los problemas que tiene el estudiante para expresar y decir lo que siente, hablando o escribiendo.

Sin embargo a pesar de carencias y cuanto obstáculo exista, la escuela, propone utilizarla al mismo tiempo “*El sistema educativo se propone que los alumnos alcancen una competencia plena y equilibrada de las dos lenguas, y que se hagan capaces de utilizar una y otra en cualquier circunstancia*”.⁴⁰ Aunque tal vez no existan los canales viables para lograrlo. Y, viendo esto pudieran llamarse a estos profesores estudiantes que se encuentran ahora en la Licenciatura “víctimas” de un sistema educativo que no supo o no quiso

⁴⁰ Sigüan, Miguel y Willian F. Mackey “La educación bilingüe, objetivos y modalidad” en Educación y bilingüismo. Antología. Lepepmi. Lenguas, grupos étnicos y sociedad nacional. P. 121

implementar estrategias adecuadas para lograr el dominio de las dos lenguas desde la educación básica. La postura ante esta realidad es abrir el espacio para que los asesores o profesores de las instituciones permitan el desenvolvimiento de los estudiantes en su lengua materna, ya que esa medida propiciará la oportunidad de lograr la equidad en expresión lingüística de aquellos que no dominan correctamente la segunda lengua, en este caso el Español.

2. Diglosia y Relación asimétrica.

Es de comprenderse que observando esta situación en los estudiantes, notemos el aspecto asimétrico en las relaciones que se dan a nivel institución. Asimetría porque no hay una comunicación y relación equilibrada; existe tendencia a sobrevalorar la cultura impuesta, que proviene desde la época colonial y a subestimar a la cultura indígena.

Dichas relaciones asimétricas se evidencian entre los maestros en diversas situaciones como en el tipo de alfabetización recibida, durante la cual no se ha promovido el desarrollo de los idiomas indígenas y por ende les ha obstaculizado la competencia lingüística y comunicativa del español. Como estudiantes esto se traduce en serias dificultades en la redacción, debido a la interferencia lingüística de las lenguas indígenas en el español.⁴¹

La interferencia presente trae consigo en los individuos otro fenómeno que en lingüística se conoce como diglosia. Se presenta cuando una lengua se subordina a otra, en este caso la maya subordinada al Español.

Frecuentemente se escucha que se combinan dos lenguas, para expresarse. Pero domina más una que otra.

Esta situación la han manifestado los estudiantes cuando dicen por ejemplo: que el asesor se ríe de ellos a la hora de hablar o escribir sus ideas, y que incluso los ha hecho quedar mal ante el grupo.

Los mismos asesores se han dado cuenta, de cuándo un académico entiende a los estudiantes y en qué momento no. Sobre todo cuando dicen:

⁴¹ Jani Jordá Hernández. Proyecto de Evaluación y Seguimiento de LEP y LEPMI /90. Op.Cit. p.13

A2: A pesar de provenir de medios rurales y que saben como apoyar al alumno no lo hacen...

Lo que tal vez lleve consigo la idea de querer desajenarse de todo aquello relacionado con “ser indígena”.

También asimetría porque como vimos en un apartado del capítulo anterior, desde el momento en que se establecen relaciones entre dos grupos sociales que no comparten la misma cultura ni la misma lengua, se impone a una relación de clase que se va manifestando entre cultura dominante y otra dominada. Donde resalta una cultura y lengua hegemónica, es la otra subalterna. Una lengua y cultura que se subordina a la otra. Recordemos que se ha visto que el profesor cuando adquiere un estatus social, muchas veces olvida o más que eso oculta sus costumbres indígenas y ya no quiere sentirse identificado con éstas.

Una estudiante al ser entrevistada, hace alusión a este aspecto de los asesores porque se refiere específicamente a una situación que se dio, en una de sus intervenciones en las sesiones de clase, aunque no se sabe en qué momento:

E5: Cuando hablé, el asesor se burló de mí, hacía muecas en actitud de burla.

Es probable que se estuviera presentando en esos momentos una situación de diglosia en el profesor-estudiante cuando esto sucedió. Puesto que ahora vemos que:

A pesar de la imposición lingüística, política, cultural y económica, las lenguas indígenas siguen hablándose, cumpliendo sus funciones comunicativas, no importando si de modo desequilibrado, éstas resisten el conflicto y reflejándose de ese modo aquello que en sociolingüística la definen como diglosia⁴²

Esto es quizá lo que esta sucediendo, no dudamos que en la escuela de cualquier nivel al que hayan pasado estos estudiantes se les haya dicho que “dejen de hablar en su lengua materna”.

Sin embargo es obvio que es difícil apartarse de la cultura de origen. Una de las profesoras-estudiantes comentó lo siguiente:

⁴² Lenguas, grupos étnicos y sociedad nacional. Antología Básica. Introducción a la II unidad p. 57

E: ...en una escuela primaria donde laboré mis primeros años como docente, el director me informó: “no permita que los niños hablen maya en la escuela...aquí deben olvidarlo”.

Tal parece, que los directores y maestros de escuela, promueven el abandono de la cultura de origen y la lengua, quienes por ignorancia o inconscientemente de alguna manera, reproducen los ideales de la política integracionista, que persiste hasta ahora.

Retomando el caso de estos profesores-estudiantes, vemos que están ante *“una situación de conflicto, de lucha entre dos lenguas, que refleja una situación de dominación; [se habla] por lo tanto, de “lenguas en conflicto”*⁴³

Entendiéndose de esta manera a la diglosia, como relación asimétrica, inestable, de conflicto, porque existe un choque entre una lengua dominante y una lengua dominada. Y como también se había comentado anteriormente este conflicto se caracteriza por un proceso histórico, en el que una lengua desplaza o intenta desplazar a otra. Por lo que existe una gran resistencia de parte de quienes la hablan.

3. Respeto a la cultura lingüística.

En el país es probable que todavía no se entienda razonadamente que existe una diversidad lingüística, y que ésta es una expresión positiva de la riqueza cultural y social de la nación. Pero, aunque fuera lo contrario y que fuera positiva la respuesta, hay que tomar en cuenta que:

la diversidad lingüística, en una sociedad dominada por los hispanohablantes, implica cierta estratificación de la sociedad. Este tipo de sociedad se caracteriza y no por los ideales humanistas de igualdad con diversidad [sino] por medio de relaciones de clase, de dominación y dependencia cultural⁴⁴

Los estudiantes dijeron lo siguiente respecto a esto, cuando hablaron acerca de la falta de respeto hacia la lengua indígena: (se repiten nuevamente las opiniones para relacionar con el contexto abordado en el momento.)

⁴³ Hamel Rainer “El conflicto lingüístico en una situación de diglosia”. p. 64. Antología Lenguas, Grupos Étnicos y Sociedad Nacional. Lepepmi /90.

⁴⁴ Tim Knab “Funciones y uso de lenguaje” Indigenismo y lingüística p. 34 en Lenguas Grupos Étnicos y Sociedad Nacional. Antología. Lepepmi /90

***E:* Nunca se dio un bilingüismo en la UPN, a lo mejor sí se hubiera podido realizar.**

***E1:* Contadas veces se practicó la maya en el salón. Contado el asesor que lo propició.**

***EE:* Es un poco difícil hablar de respeto, se cae en burlas por los mismos compañeros.**

***EE:* ...en la UPN me sentía rezagada, por el hecho de ser profesora del medio indígena...**

En parte esto que está sucediendo en la Institución también a opinión de algunos egresados en la institución es consecuencia de que en las propuestas curriculares, no se haya establecido que se tenga que hablar en lengua nativa o vernácula. Pero dada la situación de ser una licenciatura que “forma” docentes para escuelas del medio indígena, es de comprender que debe considerarse la lengua indígena (como se verá en el Cap. V) y, que tiene ésta una línea específica la Antropológica–lingüística que permite reconocer positivamente la importancia de la cultura, lengua y procesos históricos para entender su papel de docente indígena, se vislumbra como que debiera propiciarse, un fomento de la cultura que incluyera la lengua.

Aquí no hay margen para decir “no sabía” si debía respetar la cultura lingüística o cómo acrecentar la misma en las sesiones de trabajo con los profesores-estudiantes. Y, a pesar de que en el Plan de actividades se habla de mantener y resignificar la cultura indígena, todavía no se logra. Se habló de un solo académico, que fue nombrado en varias ocasiones por los estudiantes como el profesor con empatía y carisma, porque fue el único que logró integrar en sus clases la lengua maya. No todas las veces pero sí lo hacía. Los alumnos dijeron al respecto:

***E2:* El profesor A, propició el hablar la lengua maya en el grupo.**

***E3:* En el salón se habla la maya, algunas veces explicando el tema... y luego lo traducen al español (se refirió al profesor A.)**

Las características de este asesor la encontraremos en el cuadro de perfil de asesores (ver cuadro 4.) Tiene la preparación adecuada, experiencia y empatía hacia la educación indígena. Lo cual es sumamente importante para que pueda darse una buena relación con los estudiantes.

Es de destacar que existen pocos lingüistas con la preparación profesional adecuada para dirigir esta enorme tarea de comprender y entender la problemática referente al lenguaje en México.

El problema consiste básicamente en como enfrentar la diversidad lingüística dado que por una parte, hay una falta casi total de lingüistas especializados en cada lengua indígena, y por otra parte existe la necesidad de comunicarse en toda la república. Casi ningún profesionista que conoce esta problemática negará la necesidad de proporcionar a los hablantes de lenguas indígenas la posibilidad de una educación en su lengua materna. El problema consiste en como lograrlo⁴⁵

El comentario anterior deja entrever claramente que hay deficiencias en la formación específica de los asesores que no les permite entender la cultura lingüística de los estudiantes. Y, al final de ésta se manifiesta que cualquier lingüista entendería la situación de los profesores-estudiantes indígenas, pero desafortunadamente pocos existen

Este hecho demuestra entonces, la falta de personal lo suficientemente capacitado para trabajar en una institución como lo es la Licenciatura de Educación Indígena en la UPN. Y además es la única hasta el momento que atiende las demandas de profesores indígenas. Y, por lo que ya se sabe, se encuentra lejos, por ahora, de brindar una formación más eficiente dirigida hacia los profesores-indígenas.

C. Interferencia Lingüística: expresión oral y escrita.

Para algunos lingüistas, interferencia pudiera adquirir diversos sentidos. En el ámbito al que se refiere esta investigación, va enfocada a lo que atraviesa el estudiante de lengua materna L1, que pretende apropiarse de otra como L2, la cual sabe que debe dominar.

Otros autores manejan el concepto de transferencia para referirse a interferencia, que para ellos significa enriquecimiento de la lengua mediante el conocimiento de otros

⁴⁵ Ibid. p. 34

significados. La consideran como sustitución o innovación para enriquecer la lengua materna, motivada directamente por la influencia de otra lengua⁴⁶

Es importante dar a conocer en qué momento se observa la interferencia lingüística cuando los estudiantes expresan sus ideas, en forma oral o escrita.

De hecho el momento en que se presenta es cuando se emiten puntos de vista o se dan a conocer sentimientos e inquietudes.

Pero antes que nada habrá que puntualizar ¿ qué es la interferencia cultural lingüística? Es normal que *“cada lengua posee sus propias reglas para ordenar las palabras (sintaxis), para pronunciarlas (fonología) y para nombrar y significar una intención comunicativa (semántica y pragmática)”*⁴⁷. Y cuando un sujeto se encuentra frente a dos estructuras gramaticales distintas provoca un fenómeno que en la psicolingüística se conoce como interferencia, debido a que las características gramaticales de la lengua materna, en el caso de estos profesores-estudiantes, son usadas para expresarse en la lengua castellana. Lo que viene a dificultar sus formas de expresión:

De la lengua maya se puede decir que su estructura gramatical tiene una especificidad al hablarse y escribirse. Esto condiciona la estructura de la escritura. Por ejemplo en la regla sintáctica de la maya se dice:

Roja casa (CHAK NAJ) en vez de casa roja como se escribe en castellano.

Así se dice, el hablante de lengua maya tiene una cosmovisión diferente a lo que está escrito en los temas que maneja la institución. Aquí es justamente cuando se presenta la interferencia porque la otra lengua que está adquiriendo en este caso el español mantiene una estructura gramatical diferente a la lengua materna.

1. Interferencia lingüística oral: fonética y sintáctica.

Llamaremos interferencia fonética cuando el alumno identifica un fonema del castellano con uno de su lengua materna y lo somete al nivel de pronunciación a las reglas de

⁴⁶ Vid .María José Domínguez. “En torno al concepto de Interferencia”. Op. Cit.p.2

⁴⁷ Dinorah de Lima y otros.“La adquisición de la segunda lengua y aprendizaje escolar”.p 232. Guía de estudio. Desarrollo del niño y Aprendizaje Escolar. Lepepmi 90.

ésta.* Este tipo de interferencia fue observado en varias ocasiones en clase cuando los estudiantes exponían sus ideas, como este ejemplo:

“al analizar lo que pretende decir esta alumna, uno se da cuenta, que realmente sabe y está entendiendo la lectura en su contenido. Lo que sí se le dificulta explicar. El problema está pasarlo al español, y, cuando lo hace acentúa las palabras como se da en el idioma maya”** (interpretación de la observación y ejemplo abajo.)

E6: Yo opino que “le” imperialismo de algunos países cae sobre otros... “la” países como Estados Unidos, quieren dominar ... a todo...

En cuanto a que interpreta el significado del tema esta alumna es creíble que pueda realizarlo. Lo que sí se le dificulta es dar la explicación amplia y fluida del significado del tema en Español. Respecto a esto da una expresión remarcada con la fonología de la lengua materna (otros ejemplos se dan después del cuadro 5, penúltima hoja del capítulo.)

No olvidemos que en la escuela de lo que se trata es de dar importancia a la competencia lingüística del sujeto, y es obvio que la lengua más desarrollada que tienen es la materna, lo que facilita su comunicación con ella. De ahí que al querer hablar en castellano choquen las reglas de combinación y selección del sistema lingüístico de los profesores-estudiantes indígenas. Por lo tanto dará lugar a una interferencia fonética cuando se exprese en forma oral. *“Quizá lo que más alarma es constatar que el canon occidental sigue campeando en nuestros días”*⁴⁸ puesto que el canon occidental sigue rigiendo muchas de las actividades y actitudes que asumen los sujetos. Por ejemplo nótese aquí lo siguiente, extractado de un diario de clase. En las explicaciones que da el profesor-estudiante se encontró lo siguiente:

E: está el hecho de considerar que la lengua española, es una lengua que llegó con la colonización y que por lo tanto es importante para comunicarse con los demás. Entonces... si los alumnos presentan el problema de diglosia habrá que

*Consultar Bases Generales de la Educación Indígena. P.47

** Análisis de un diario de clase. Octubre 2 de 1999

⁴⁸ Enrique Florescano. “El canon occidental versus el canon mesoamericano” en Historias de México. p. 18.

ir por el lado de remediar el aspecto de dominio...implica dejar la dominación de la primera y relegar la lengua materna”*

Si se profundiza un poco el análisis, de parte de este profesor, hay un sentimiento de querer hacer un lado la lengua materna. A pesar de provenir de un medio rural, no siente que deba conservar la lengua materna. Indica por un lado que se resigna a aceptar el papel de dominio de una lengua importada por los colonizadores y, por otro, que este profesor estudiante ha sido de los que han padecido humillaciones y vejaciones por hablar la lengua indígena. Por lo tanto los profesores de educación indígena son los que menos quisieran que sus hijos atraviesen por lo que ellos han experimentado, por lo que desde pequeños los inician en el habla del castellano.

El profesor estudiante al que hacemos referencia comentó que en la primaria de la localidad les exigen a los niños hablar el castellano, y, cuando observan que aquéllos no lo hacen, critican negativamente el actuar como profesor de preescolar. Y por si fuera poco los padres de familia actúan de la misma manera:

Hoy muchos maestros aceptan que llevar a cabo la educación bilingüe-bicultural es difícil. Y no sólo por los padres de familia. No son pocos los maestros que no están alfabetizados en lengua materna y que no comparten muchas de las tradiciones de la comunidad dónde trabajan; una buena tarde se hicieron maestros porque era la única forma de tener un ingreso; hay quienes se esfuerzan en su trabajo, pero se topan con la oposición de algunos padres de familia y no insisten más⁴⁹

Se relaciona esto con un texto citado en páginas anteriores, donde se hace mención también de que el profesor indígena es uno de los que no hacen o promueven en la educación indígena el uso de la lengua materna. En vez de eso tratan de desligarse o evadirla. Si se considera así es porque han vivido un pasado histórico que los llevó a experimentar situaciones de humillación. Aunque esto todavía se da en un ambiente donde se hablen dos lenguas y no se borra por completo en la mente o actuar, de una parte de la población.

* Análisis de un Registro de observaciones de clase. Sábado 23 de Octubre de 1999.

⁴⁹ Gisela Salinas. Op.Cit. “Los indios y la educación indígena”. Antología UPN. Relaciones Interétnicas y Educación Indígena. p. 278.

Mayormente “*estas relaciones interétnicas esencialmente asimétricas se fundan sobre una [] situación de opresión*”⁵⁰.

En fechas recientes en que se estaba finalizando este informe de investigación una estudiante presentó su examen de grado y llamó la atención un comentario que hizo al mencionar:

E: “estoy decepcionada de la sociedad y de las altas autoridades ¿cómo es posible que no se haya hecho nada para que se deje de discriminar a la gente por el hecho de ser indígena?”

La estudiante ahondó sobre el tema, y dijo que ya iba a ser contratada en una Institución de Educación Media Superior y al revisar su expediente por parte de los directivos, encontraron la hoja del Dictamen de Titulación y que sólo porque llevaba incluida Licenciatura para el Medio Indígena, le respondieron que su grado académico no era para el medio que ellos requerían (a pesar de la gran capacidad que tenía esta profesora-estudiante para analizar y discernir sobre los temas o contenidos según datos observados en sesiones de clase VIII Semestre) y, la entrega y las horas de contrato fueron para otra persona que había estudiado en una Escuela Superior no Indígena.

Realmente es la sociedad entera quien debe empezar por ir alejando esta idea de la mente de todos los sujetos que la conforman. No se puede continuar con los brazos cruzados, mientras se sigue discriminando a los grupos étnicos, como si estuvieran exhibiéndose en un circo romano. La cultura de aceptar las diferencias entre los grupos es tarea de todas las instituciones educativas y no educativas.

a. Interferencia lingüística oral: fonética y sintáctica

El siguiente cuadro muestra las observaciones realizadas en sesiones de clase, donde se hace referencia a los tipos de interferencia que se nota en algunos estudiantes.

⁵⁰ Varece Stefano. “La cultura como recurso: El desafío de la Educación Indígena”. Antología UPN. Relaciones Interétnicas y Educ. Indígena. p.256.

Alumno por semestre	Sesiones	No Participaciones	Se encontraron interferencias al expresarse	Resultados
E1 VIII	5	3 (cinco sesiones)	Sintáctica Semántica fonológica	Frecuente al hablar
E2 VIII	5	10(cinco sesiones)	No se observa	No tiene
E3 VIII	4	4 (cinco sesiones)	Sintáctica Semántica	Frecuente al hablar
E4 VIII	4	10 (cinco sesiones)	Fonológica	Algunas veces al hablar
E5 IV	2	5 (dos sesiones)	No se observa	No tiene
E6 IV	2	3 (dos sesiones)	Sintáctica Semántica Fonológica	Frecuente al hablar

Cuadro No 5. Este cuadro muestra los tipos de interferencia encontrados en los distintos grupos por algunos estudiante del IV y VIII Semestre.

Se nota en el cuadro, que la mitad de estos alumnos que dieron sus datos, mantienen una interferencia fonológica cuando participan en las sesiones de clase, que aunque hablen el castellano, el sonido de la maya está presente. Esto es como cuando se da la expresión: NENE en castellano y NENÉ en lengua maya.

Se adoptan las reglas de expresión oral de la lengua materna maya, que por lo regular están acentuadas en la sílaba final, porque así es su fonología.

Los ejemplos encontrados de interferencias fonológicas durante el tiempo de observación, así como las interferencias sintácticas y semánticas al expresarse se dieron en diversos momentos. Las cuales se presentaron en un 50% de los estudiantes.

Una estudiante presentó solamente la interferencia fonológica de esta manera, como se demuestra en el ejemplo de tonalidad maya al expresarse:

E4: Mi propuesta está conformada por las siguientes partes... ja ...primero hablo del contexto social... ja, luego pensé en ponerle lo institucional, después está presente mi esquema de diagnóstico... ja *

* Registro de sesión de clase. Sábado 6 de Noviembre /99.

Otra estudiante cuando explica el tema lo hace con interferencias de fonología y sintaxis. Va explicando cuál es el tema del trabajo que inició en un principio, para armar su Propuesta pedagógica y lo dice en maya y español

EI: Mi trabajo al principio fue de “Le” materiales no comparten mis alumnos ahora.**

Se nota la interferencia sintáctica, porque no hay un acomodo de palabras, que indiquen de algo que ya sucedió, en este caso el tiempo verbal y el artículo (LE.) En lengua maya (LE) es un artículo usado en la lengua maya de manera indistinta, tanto para el género masculino o femenino. Igual que para adjetivos demostrativos o artículos indefinidos. Anteriormente también se dió un ejemplo de esta forma de expresarse. De esto, se abunda en el siguiente apartado.

2. Interferencia sintáctica y semántica.

Estas interferencias se dan cuando se pasa de una lengua a otra, ya que, como se dijo anteriormente cada lengua posee sus propias reglas para ordenar las palabras y para nombrar y significar una intención de comunicación. Es a esta forma de expresión que los estudiantes se refieren sucede en el grupo, donde los mismos compañeros y algunos asesores (Ver Capítulo V) han puesto en evidencia a los que con dificultad se expresan, según la información recabada.

Por lo tanto, este punto se va a enfocar a lo que concretan los estudiantes cuando realizan sus escritos.

Los trabajos que se consideraron fueron productos de semestres que van desde el Primero a Octavo Semestre. Entre ellos están los productos o ensayos que se entregan al final de un bloque integrador** o producto semestral.

** Registro de sesión 28 de Junio /99. Asesorías a equipos de trabajo.

** El bloque integrador es similar a una unidad de trabajo. Sólo que en este caso tiene su especificidad, porque cada línea busca o persigue un solo fin, de ahí la integración.

El análisis de estos ensayos o productos reviste gran importancia porque conduce a comprender muchos porqués de los estudiantes, cuando dicen tener problemas para redactar. Aunque no sólo es porque lo saben, sino que a la vez ha sido expresado por asesores, delante de los propios alumnos. De éstos (asesores) unos han buscado formas y estrategias para apoyar y otros lo han visto como señal de atraso y apatía de los estudiantes.

Obsérvese en el siguiente cuadro lo que se encontró en algunos productos académicos del grupo observado para entender de lo que se seguirá hablando posteriormente.

Estudiante	Semestre	Productos analizados	Interferencias Encontradas	No de Interferencias	Observación del asesor	Contenido	F
E1	VIII	VI y VIII semestre	Sintáctica Semántica Fonética (oral)	16 Se observa en dos trabajos	6	Ortografía e Interferencias	x
E2	VIII	I,II,III,IV,V V.VI y VIII		No hay	De 7 vistas, 3 obs.	Faltan elementos teóricos	x
E3	VIII	V Semestre	Sintáctica Semántica	4 Se observa en un solo trabajo	No hay	Hilación de párrafos	x
E4	VIII	I,IV,VIyVII I	Fonética (oral)	En escritura no hay	De 6 vistas,5 obs.en párrafos	Ortografía y Elem.teóricos	x
E5	VIII	IV		No hay	Observaciones para mejorar al final.	Ausencia de análisis	x
E6	VIII	IV	Semántica Sintáctica Fonética(oral)	Frecuentes en cada párrafo.	Observaciones en cada párrafo.	Presentes interferencias: semántica sintáctica y ortografía	x

Cuadro N° 6, que demuestra el análisis realizado en productos de algunos profesores-estudiantes que denotan tener ciertas interferencias.

Obsérvese que la interferencia que más presentan tres estudiantes es la Semántica. De hecho es un 50% el que atraviesa por esta situación. Se verán algunos párrafos de los ensayos de los estudiantes, para comprender lo que se está presentando en el cuadro.

Un ejemplo de ensayo en el V Semestre, referente a la Clasificación de objetos en niños de Preescolar es el siguiente:

E3: “porque es una raíz de su cultura”“Por eso trato de ver a mis alumnos algo valioso y que hay que formar de tal manera que sean útiles”P. 9

Texto de un Ensayo de Producto Final de IV Semestre.

E6: Los saberes propios del alumno es muy importante para que aprenda las palabras con un significado real, esto se construye con un contacto con la realidad... [] El lenguaje del niño me doy cuenta, a la medida como va dando la interrelación con la realidad, se va elaborando y formando una estructura del pensamiento. De esta manera va conociendo su mundo de una manera clara a través de lectura y escritura de su lengua materna.

Como maestros indígenas que somos una doble función de enseñar maya y español, de acuerdo al grado que atiende, aunque en maya no hay un programa exclusivo, sólo en español. En este caso nosotros como maestros indígenas debemos de hacer flexible los temas del programa nacional para adaptarlo en el contexto del niño, al realizar el plan de clases hay que usar la creatividad del maestro. En el programa nacional, claro que tenemos una limitación en cuanto a la enseñanza, porque el contenido de este cobre los intereses del gobierno, no del campesino. El gobierno no ha interesado a que produzcan un programa en maya para la enseñanza en maya, por eso digo que jamás va a ver una educación indígena adecuada, porque no hay material completo para ello.

Los ejemplos son una prueba de la interferencia sintáctica y semántica que se observa en los escritos de los estudiantes. Y habrá que remarcar que en este estudio lo que se busca es demostrar si existen dificultades en los estudiantes y de qué naturaleza. Sin embargo eso no impide al investigador realizar sus reflexiones. En este caso vale la pena analizar acerca de lo que sucede con los profesores de Educación Indígena en la actualidad y cuestionar si algo habrá que corregir. Aunque la Lepepmi es una carrera que da lugar supuestamente a que se reafirme la identidad étnica, cultural y la lengua de los profesores-estudiantes indígenas. Sin embargo ¿es probable que se requiera una reorientación del currículo o el papel de los académicos que prestan sus servicios en la Lepepmi /90?

Se entiende que cuando los estudiantes escriben así, hacen o dan lo mejor de sí mismos.

Los asesores de la UPN como se verá en el siguiente capítulo, piensan que corregir los trabajos del profesor-estudiante, es lo mejor. Sin embargo habrá que comprender que es una etapa de transición, en el aprender de ellos, debiera entenderse como tal. También influyen otros aspectos como el hecho de ser asesor, y se considera en el momento como parte del deber. Además la lengua oficial es el castellano, que pone de manifiesto una situación impuesta, que aunque no se domina en su totalidad, es la requerida para los productos que se

construyen en la institución educativa y cuando no se escribe correctamente no tienen validez para concretar un producto de titulación.

CAPITULO V

EL CURRÍCULUM: LOS SUJETOS EN LA FORMACIÓN

A. La formación en las LEP y LEPMI /90.

No cabe duda que la escuela es una institución formadora, donde los sujetos acuden a ella con esa idea, con una intención, como una opinión que concierne al porvenir de los mismos.

Giles Ferry afirma que “formarse es adquirir una cierta forma, una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma”⁵⁰. Entendiendo a la formación como adquisición de conocimientos y habilidades, dependiendo de la profesión que desee ejercer.

En este caso cuando se habla de formación se está refiriendo a la formación de formadores, de sujetos adultos, hacia una vida profesional.

Con esto es importante considerar que los sujetos no se forman solos, tiene que haber una interacción con otro: asesores y demás compañeros. A esto se le llama metodología de la formación, que implica la interacción con el otro, es un aspecto de confrontación de la experiencia personal con fragmentos de experiencias de los demás, Honore lo denomina como la interexperiencia.⁵¹

Para todo esto es conveniente comentar que la formación en instituciones de educación indígena implica hacer esfuerzos dobles, dada la situación de profesores bilingües que se están formando. (Realizar una labor como docente bilingüe implica dominar dos lenguas.) Para que se pueda dar una interacción con el otro o confrontación de experiencias, necesariamente habrá que entender lo que otro desea transmitir. En esto entra en juego también el conocimiento de la cultura de los educandos que es el modo de ver y percibir el contexto en que se desenvuelven. Mucho de esto no se ha comprendido todavía, quizá ni los académicos o personal que labora en ella.

⁵⁰ Gilles Ferry, El trayecto de la formación: Los enseñantes entre la teoría y la práctica, p.52

⁵¹ Vid. Evaluación Y Seguimiento. Línea “El desempeño académico del asesor en la Lic. De Educ. Prees. Y Prim. para el medio indígena plan 90.Op.Cit.

La formación en las instituciones de educación indígena todavía se encuentra en gestación, para llegar a ella de manera eficiente y responda a las necesidades educativas y pedagógicas, falta mucho por hacer.

A pesar de que se llevan a cabo congresos de educación indígena en México, primero deberá ser la evaluación de lo que se ha hecho, lo que haya que considerar, para luego plasmar hacia dónde se pretende llevar a la educación indígena.

Para llevar a cabo una formación de profesores indígenas es importante que los sujetos que están al frente (académicos como profesores-estudiantes) estén plenamente convencidos de lo que significa su papel como formadores, y, sobre todo de su gran compromiso ante la educación.

Se trata de buscar un sentido horizontal de formación docente, donde los papeles, de docente-estudiante vayan encaminados a lograr cambios en los sujetos que se involucran en ella. No con el concepto de transmisión de conocimientos, ni con las prácticas e interacciones ineficientes de antes, sino hacia una visión cultural que lleve a lograr cambios en los sujetos. Por esa razón se dice que *“la institución de formación de los enseñantes es el lugar de mayor concentración ideológica, lugar donde se efectúa la interiorización por parte de los futuros “maestros”, de los valores y de las normas de una sociedad con miras a una futura exteriorización dentro de la acción educativa”*.⁵²

Significa que como formadora de docentes, la institución educativa da la oportunidad a los profesores de expresarse y decir lo que sienten. Solamente dejándolos ser se crece. Así se asimilan valores y reglas que la sociedad aspira para algo mejor en el terreno educativo.

1. Currículum y Lepepmi.

No se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas⁵³. Es un ajuste de prácticas, de experiencias, de un ir y venir entre lo que resulta de lo aplicado y otros todavía por aplicar. Vendría siendo un conjunto de responsabilidades de una institución para promover una serie de conocimientos que consciente e intencional llevan

⁵² Ibid. Evaluación y Seguimiento. Op. Cit.p. 7

⁵³ Gimeno Sacristán. El Currículum una reflexión sobre la práctica. P 14

a adquirir experiencias de aprendizaje planificadas, ideadas por la misma escuela para obtener cambios en los alumnos con el fin de alcanzar sus objetivos⁵⁴. En pocas palabras el currículum como tareas y destrezas a ser dominadas, tal es el caso de la formación profesional y laboral.

Continuando con el concepto de currículum se puede decir que moldea al docente, pero a la vez éste es traducido en la práctica por él mismo, por lo que su influencia es recíproca. Aquí el profesor es mediador entre currículum y práctica.(Gimeno Sacristán 1998).

En seguida se hablará del Currículum en la UPN, y cómo se relaciona con lo que se ha hablado hasta aquí.

a. Líneas y campos de la licenciatura.

La estructura curricular o plan de estudios está compuesta de dos áreas: la básica y terminal . Y según se señala tanto el área básica como el área terminal *“responden en orientación y contenidos a las especificidades de la problemática de la docencia que se ejerce en el medio indígena”*⁵⁵

El área básica tiene cuatro líneas a desarrollar desde el primero al quinto semestre: la línea Socio-histórica, la Psico-pedagógica, la Antropológica-lingüística y la línea Metodológica. El área terminal se da a partir del sexto semestre hasta el octavo, con cuatro campos de estudio: Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Sociales y Ciencias naturales.

El currículum e integración de contenidos.

En el centro de trabajo donde se realizó el estudio, se dio una integración de contenidos, que anteriormente no se había realizado. De hecho cada asesor de la Institución trabajaba los contenidos de su línea correspondiente, sin considerar la experiencia de los profesores-estudiantes. Los textos de las antologías solamente se analizaban sin ubicarlos a la situación del contexto de las comunidades o con la práctica docente. En cuanto al taller integrador que se sugiere realizar según la modalidad una vez al semestre, no era suficiente. Su propósito era integrar contenidos de las diferentes líneas para buscar alguna relación con la

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ Jani Jorda.Documento Plan de Estudios de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena. Op. Cit.p.2

práctica docente, sin embargo no funcionaba de esa manera. El tiempo disponible era muy reducido e insuficiente para integrar contenidos como para relacionarlos con la práctica docente.

Si la metodología hace las sugerencias de realizar actividades preliminares y finales de cada unidad, al mismo tiempo se percibe que cada una de éstas responden a los objetivos específicos de cada línea. Entonces hacía falta diseñar una estrategia de trabajo que proporcionara a los estudiantes la oportunidad de integrar los contenidos, actividades y estrategias que de hecho se previste en el Currículum.

Visto de otra manera los talleres únicos de cada semestre donde se hacía, se consideraron poco tiempo. Por lo que partiendo de esta idea se pensó en la integración de contenidos que se inicia desde la planeación, en el desarrollo del semestre y en la misma evaluación.

Entre las características de la planeación diseñada destacan las siguientes:

- _Se elabora una dosificación única entre los cuatro asesores que atienden el semestre.
- _Incluye una actividad y producto preliminar, y una actividad y producto final por cada bloque de contenidos comunes a las cuatro líneas de formación .
- _Actividad final del semestre común a las cuatro líneas.
- _Las dosificaciones como los productos comunes, seguirían las orientaciones de la línea metodológica.

Es así como la UPN* dentro de sus intentos por mejorar su labor académica realiza esta integración de contenidos, que involucra asesores, estudiantes aunque va más allá de un simple involucramiento, implica más que nada deseo y voluntad de hacer mejor las cosas que podemos llamar profesionalismo para avanzar. Primero de los asesores y luego del estudiantado.

b. Propósitos de la Licenciatura

Tanto los propósitos como el objetivo general convergen en el perfil de egreso, al señalar que en la formación docente se propondrá que el estudiante logre reconceptualizar y analizar las problemáticas lingüísticas, culturales y

* Subsede Valladolid.

psicopedagógicas y elaborar propuestas alternativas en su práctica docente de acuerdo con la especificidad lingüística y cultural del entorno en que trabaja.⁵⁶

El propósito central del Plan 90 es que el maestro en su acción pedagógica responda a los intereses, las necesidades y características culturales de los niños que atiende para favorecer su desarrollo integral. Por lo tanto, una expresión del proceso que el estudiante maestro vive en la UPN, es la construcción de Propuestas Pedagógicas, con estas características.*

Entre sus propósitos principales a perseguir en la función docente están:⁵⁷

1. Considerar la práctica docente como objeto de estudio y reflexión.
2. Resignificar el saber de la escuela como institución educativa social.
3. Abordar los problemas educativos de carácter lingüístico cultural y étnico.
4. Reafirmación de su identidad étnica.
5. Que los profesores adquieran una comprensión de los contextos social, comunitario e institucional en donde realiza su labor.
6. Analizar el conjunto de factores que influyen en el proceso educativo y particularmente en el ejercicio profesional, de los profesores.
7. Problematicar y formular alternativas para el desarrollo activo de la práctica docente, teniendo en cuenta las características lingüísticas y culturales de cada uno de sus alumnos

Los propósitos de la Licenciatura llevan a pensar en un tipo de formación, donde se revaloriza la cultura indígena y que debe partir desde la práctica docente. A la vez la reafirmación de la identidad étnica, que en la actualidad hace falta en el docente indígena.

Y analizando esta información de la Licenciatura se observó que está enfocada a considerar el saber de la escuela como institución educativa social. Tienen dentro de sus actividades buscar las formas de relacionarse con otras instituciones que se vinculan con los grupos étnicos. Dentro de sus funciones está el hacer un llamado a reconocer la identidad étnica de los estudiantes, vinculando los elementos propios culturales con el resto de la sociedad nacional.

⁵⁶ Ibid. Jani Jordá. Documentos Plan de Estudios de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el medio Indígena. Op. Cit p.3

* Jani Jordá. Proyecto de Evaluación y Seguimiento de las LEP y LEPMI/90. Op. Cit. P.17

⁵⁷ Objetivos de la Lepepmi, presentado de manera sintética. Antología Curso Propedéutico. p.37

A la vez dentro de sus funciones está el que se analicen las problemáticas educativas que surgen hoy en día, considerando las características lingüísticas y culturales de los alumnos y la comunidad indígena para formular alternativas de solución. Aunque cabe decir que es poco lo que se puede encontrar de todo esto.

c. Enfoque

Sus propósitos están enfocados a considerar el saber de la escuela como institución educativa y social, como también de buscar formas de relacionarse con otras instituciones que tengan vinculación con los grupos étnicos. Dentro de sus prioridades está la formación del maestro bilingüe, quien debe resolver problemas de carácter lingüístico, cultural y étnico. *“La justificación de estas Licenciaturas es la necesidad de una formación docente específica que le permiten al maestro contar con elementos para buscar alternativas a cuestiones como el conflicto lingüístico y sociocultural, situación traducida en problemas pedagógicos al interior del aula”*.⁵⁸

Hace un llamado a reconocer y reafirmar la identidad étnica, vinculando los elementos propios con el resto de la sociedad nacional. A la vez, los estudiantes-profesores deben analizar problemáticas educativas que observen en la práctica, considerando las características lingüísticas y culturales de los alumnos y la comunidad indígena a la que pertenecen, para formular alternativas de solución.

d. Propósitos de las líneas

Del Primero al Quinto Semestre se abordan como tema de estudio las siguientes líneas en el área Básica: Sociohistórica Psicopedagógica, Antropológica Lingüística y Metodológica. Cada una de éstas persigue lo siguiente.

Sociohistórica.- Pretende apoyar el proceso formativo del estudiante-maestro a través de la reflexión y análisis del contexto en que éste, desarrolla su práctica y la relación de ésta con los procesos históricos, económicos, sociales y políticos de México.

⁵⁸ Jani Jordá. Documento Plan de Estudios de las licenciaturas en Educación preescolar y Primaria para el medio indígena. Op. Cit. p.1

La Psicopedagógica.-Identificar cuáles son los elementos contextuales, que intervienen en su trabajo cotidiano (saberes y prácticas comunitarias) los recupera, analiza y comprende. Reconozca su práctica inmersa en contextos interculturales y adquiere la responsabilidad de ser guía de una verdadera integración grupal.

Línea Antropológica Lingüística.- problematizar, comprender y reconocer la diversidad cultural y lingüística que caracteriza a las comunidades indígenas, a fin de poder contextualizar la práctica docente y responder a la problemática que para los maestros representa dicha diversidad mediante la construcción de PP.

Línea Metodológica.- Que el profesor utilice elementos de la investigación como profesional de la docencia, con la finalidad de que sea mejor profesor y no investigador profesional. Utilice la investigación con miras a crear su práctica docente y no de condenarla a la reproducción y enajenación.

En el área Básica se inicia la construcción de la PP, los profesores-estudiantes inician el reconocimiento de la problemáticas que encuentran en su práctica docente, así como realizar un diagnóstico acerca de éstas. Termina con el reconocimiento de un problema específico y delimitado que encuentra en el aula, para darle tratamiento en el área Terminal, con el diseño de estrategias

Del Sexto al Octavo Semestre se abordan los estudios que realiza el Profesor-estudiante por Campos. Se entiende así al espacio teórico, conceptual y empírico que delimita una realidad constituida por diferentes objetos de conocimiento reconocibles (y/o posibles) que implica diversas interpretaciones, diferentes puntos de vista acerca de conocimiento, su apropiación y el planteamiento metodológico de la construcción del saber.

En el Área terminal se pretende hacer un recorte de la problemática general de la Educación Indígena, circunscribiéndola al análisis de los problemas que el maestro enfrenta en los procesos de transmisión y apropiación de los contenidos escolares, por ello, la delimitación en los campos de Conocimiento Escolar, que constituyen el Currículum de la Educación Básica⁵⁹

Seguidamente se mencionarán los propósitos del área Terminal, para alcanzar por los profesores-estudiantes, vistos por campos:

⁵⁹ Ibid. Jani Jordá. p.8

Campo de las Matemáticas.-Adquirir elementos teórico metodológicos que le permitan realizar propuestas en el proceso enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, para vincular de manera orgánica los contenidos matemáticos subyacentes en su etnia y los procesos didácticos característicos de esta disciplina en el ámbito escolar.

Campo de lo Social.-Analizar los problemas de enseñanza de lo Social, principalmente referidos a los contenidos (para qué y el qué) y a la necesidad de una formación del maestro en el Campo de las Ciencias Sociales, enfatizando la especificidad lingüística y cultural.

Campo del Lenguaje.-Organizar estrategias de enseñanza de la lengua escrita en función de la lengua que hablan sus alumnos. (Desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita.)

Campo de la naturaleza.- Valorar las diferentes formas de relación del hombre con la naturaleza y formulará algunos propósitos de la enseñanza de este Campo de Conocimiento. Aplicar y evaluar una estrategia didáctica.

Al igual que en el Área Básica, su eje y objeto de ser es la transformación de la práctica docente. Considera la diversidad lingüística como característica de nuestro país, y lo aborda como problema complejo con implicaciones sociales políticas y educativas.

En esta etapa el alumno se enfoca a rediseñar sus estrategias de trabajo para mejorar su práctica pedagógica. Además formaliza su Propuesta Pedagógica.

2. Planeación de actividades para el proceso formativo

Planeación.- Cabe mencionar que en la Institución educativa donde se llevó a cabo el estudio se tiene un logro importante dentro de las actividades que realiza: el trabajo colegiado de los académicos.

Dentro de las funciones específicas del grupo colegiado está la de realizar puntual, al inicio de semestre, la planeación oportuna de las actividades que se llevan en el transcurso del mismo. En ella se involucran por cada curso los cuatro asesores para sugerir criterios de trabajo a llevar con los estudiantes(se le llama curso a todo un semestre, que siguen los estudiantes que consiste en llevar cuatro líneas de Formación en el Área básica y en el Área terminal compuesta por cuatro campos).

Existen ya unos puntos específicos a seguir por cada semestre. Los planes y programas se diseñan en la Unidad Ajusco por especialistas de Educación Indígena, por lo tanto, cuando se programan las reuniones de asesores, se pretende buscar los medios para llegar a la concreción de los productos. Esta planeación la realizan incluso los asesores del curso propedéutico, ya que se ha concluido que es ahí donde inicia el trabajo para construir la Propuesta Pedagógica, que es el eje que persigue la Licenciatura al Término de la Formación Docente. (Hasta el año /99, a nivel Unidad habían 335 profesores-estudiantes egresados. De éstos solamente 113 se habían titulado que aproximadamente formaba un 33.7% (**VID ANEXO 11.**)

Lo que está sucediendo con los estudiantes en este centro educativo, referente a los problemas de expresión lingüística, es probable que denote presencia a nivel nacional, puesto que aún no llega a titularse el 50% de los profesores-estudiantes que egresan, como se vio en la XIX Asamblea a nivel estatal de la UPN.

3. Líneas de apoyo en la Licenciatura.

Para saber si los académicos ubicaban los contenidos que específicamente hablan de las características culturales y lingüísticas de los estudiantes, se les preguntó a algunos en qué parte del Plan y Programa de la Licenciatura la ubicaban, a lo que respondieron lo siguiente:

A2. Para mí la línea Antropológica-lingüística y la psicopedagógica. Una explica detalladamente porqué el estudiante según su pasado histórico tiene ese comportamiento y actitudes y la otra porque tiene lecturas y teorías sobre el aprendizaje.

A4. La línea antropológica-lingüística y el curso propedéutico, aportan grandes conocimientos acerca de las características culturales de los estudiantes. Otra línea la metodológica apoya para la construcción de fichas que emplean los estudiantes, relacionando las lecturas que hablen del problema y de métodos.

A3. Estoy trabajando ahora con matemáticas.

A1. La línea sociohistórica trae mucha información del pasado histórico de los indígenas y sirve para entender el presente, de la situación que se vive en la actualidad.

Considerando lo que mencionaron los asesores, en las líneas de formación de la UPN, sí se habla de las características culturales de los estudiantes de educación indígena. Dentro de ellas se mencionaron por ejemplo: la línea sociohistórica; la antropológica-lingüística; el propedéutico; la metodológica y la psicopedagógica.

Analizando los propósitos y algunos contenidos de las cuatro líneas mencionadas, se observó que la que más se apega al análisis de las características culturales de los pueblos indígenas es la línea antropológica-lingüística llevada por los profesores-estudiantes desde el I semestre hasta el V. Sus propósitos generales por cada curso mencionan lo siguiente *⁶⁰.

I semestre

CULTURA Y EDUCACION

El estudiante problematice su práctica docente y el papel de la escuela en las comunidades a partir de la reflexión sobre los conceptos de cultura, lengua y educación.

II semestre

GRUPOS ÉTNICOS Y LA CUESTION ÉTNICO NACIONAL

El estudiante a partir de la revisión de la cuestión étnica nacional, explique la situación de su comunidad y las repercusiones en su práctica docente.

III semestre

LENGUAS, GRUPOS ÉTNICOS Y SOCIEDAD NACIONAL

El estudiante analizará la diversidad lingüística en México desde una perspectiva socio-educativa, lo que permitirá valorar los usos y funciones de las lenguas indígenas en los procesos educativos y en las relaciones étnico nacionales.

IV semestre

RELACIONES INTER-ÉTNICAS Y EDUCACIÓN INDÍGENA

A partir de la revisión en distintos momentos históricos de las relaciones entre los grupos dominantes y los pueblos indios, el estudiante identificará los discursos y acciones más relevantes dirigidos a la población indígena con especial énfasis en la educación a fin de conocer la conformación de México como nación.

⁶⁰ Vid. Propósitos de los cursos del I al V semestre UPN. Línea Antropológica-Lingüística . UPN.

V semestre

IDENTIDAD ETNICA Y EDUCACION INDIGENA.

Reconocer la identidad en sus diferentes formas de expresión para la comprensión de las particularidades comunitarias y la contextualización del trabajo docente.

Y haciendo un análisis de cada propósito de los cinco semestres se observa desde un principio que se pide al estudiante reflexionar sobre su práctica docente y el papel que juega la escuela en la comunidad donde labora, puntualizando sobre la reflexión de conceptos de cultura, lengua y educación. Es decir qué tanto está considerando la cultura de los niños al momento de trabajar con ellos; el idioma que emplea cuando se comunica con ellos. Lo cual significa que estos elementos deben considerarse en la problematización, que él como profesor-estudiante toma en cuenta cuando está al frente de sus alumnos.

En otro segmento se considera que estudiando los escritos que hablan de los grupos étnicos (se dirige el comentario hacia los profesores-estudiantes), lo relacionará con los problemas que vive en su comunidad. A la vez éstos cómo y de qué forma repercuten en la práctica docente, lo que sugiere se hablará de la cultura: lengua, tradiciones y costumbres que observen de la comunidad. Implica por tanto que deben considerarse los aspectos culturales de la comunidad: formas de vida de las familias indígenas mayas; el empleo o uso de la lengua, si la manejan en la casa y fuera de ella, ¿dónde y con quienes? ¿quiénes la hablan? ¿los niños? ¿los adultos? ¿todos? Las tradiciones y costumbres de un pueblo: fiestas, cosechas, celebraciones, de qué manera repercuten en el trabajo docente que se lleva a cabo.

En el tercer semestre se aborda la importancia de analizar que en el país existe una diversidad lingüística y que habrá que considerarla desde un punto de vista socioeducativo; para comunicarse con otros grupos y demás gente, como también es importante para llevar a cabo la tarea educativa. Esto permitirá que se le dé el valor a la lengua indígena, importante para llevar a cabo la tarea educativa. Y comprenda que a través de ella se pueden comunicar entre los diversos grupos.

Analizando otro de los propósitos se observa que se le pide al estudiante que en las relaciones entre los grupos indios y grupos dominantes, identifique discursos que están enfocados a la educación indígena principalmente, a fin de reconocer la formación de México como nación.

Ya con este análisis realizado de los propósitos que traen los cursos de la línea antropológica-lingüística, se observa que sus contenidos exigen al profesor-estudiante tener un contacto con la cultura, lengua y tradiciones de la comunidad indígena donde labora. Lo que implica que durante el tiempo de formación debería darse también en las aulas de la institución, ya que de lo contrario estaría cayendo la misma en un discurso incoherente.

Se considera que muy a pesar de lo poco que se está realizando en la UPN, también es importante mencionar, que los programas de las Líneas que vimos que se relacionan de manera estrecha con la Educación indígena, como la Antropológica-Lingüística y la Sociohistórica, vienen a abordar el problema de las etnias de manera general. La perspectiva en el estado es que se aborde de manera particular, desafortunadamente no se da así.

B. Percepción del Estudiante respecto al proceso.

La percepción de los estudiantes que viven y palpan el proceso que se da en la Licenciatura de Educación Indígena fue de gran relevancia, ya que permitió destacar mucho acerca del entorno cotidiano, de las relaciones que se dan entre los asesores, a la vez éstos con los estudiantes a nivel aula o talleres y la relación entre estos últimos durante el tiempo de formación.

Natural es que cuando se inicia un sujeto en la investigación y sobre todo que se está iniciando en el campo, se encuentran una y muchas contradicciones. Por lo regular se va cargando el trabajo con las ideas y creencias del investigador. De esto se comentará en los siguientes párrafos.

En una reunión para realizar un balance de los trabajos que estaban realizando los estudiantes en el VIII semestre, varios hablaron de esta manera al Coordinador* :

E: Nosotros los maestros de Educación Indígena... tenemos un problema de redacción... necesitamos la revisión de nuestros trabajos. Algunos asesores nos dejan mal al momento de las asesorías...y, eso... influye en los productos que realizamos. Otra desventaja que también tenemos es... cuando el asesor que nos guía no está relacionado con el medio ni con la realidad indígena y mucho menos sentimos el apoyo cuando no trabajan con el grupo”.

* Registro de observación de Clase. 25 de Septiembre /99

En un principio se creyó que no existía un acercamiento entre asesores y profesores^{**} estudiantes, pero a la larga se observó que ante lo que se pensaba, los asesores buscaron formas, maneras o estrategias para ayudar a los profesores-estudiantes en su formación.

Y por lo que se observó se estaba tratando de dar un giro importante a las formas de trabajo; diferente a la capacitación de la que se dará cuenta en párrafos posteriores.

1. Estrategias de Formación en la Licenciatura.

Algunos profesores-estudiantes consideraron que reciben apoyo de los asesores, lo que permite continuar opinando de esto. Veremos lo que se realiza en la UPN como estrategia de formación a opinión de los profesores-estudiantes.

Los alumnos entrevistados manifestaron que existe atención de parte de los asesores hacia ellos; cuando coordinan las sesiones, los apoyan en la escritura, de motivación y cuando algunos asesores propician el bilingüismo.

Profesor-estudiante	Recibe apoyo del asesor	En qué consiste el apoyo	Observaciones del asesor en el trabajo
E1	Sí	-Propicio L1 grupo	Sí
E2	Algunos	-Coordinar sesiones	No hay
E3	Sí	-De motivación	Sí
E4	Algunos	-No siempre apoyan	Sí
E5	Sí	-En la escritura	Ligera
E6	No respondió	-	No hay

Cuadro N° 7. Cuadro que demuestra lo que dijeron algunos estudiantes, acerca de si los apoyan o no por asesores.

En el cuadro se observa a algunos estudiantes que dijeron en mayor número (83%) haber recibido apoyo del asesor ya sea para redactar o llevar la coordinación de las clases, los que especificaron recibir apoyo en determinado aspecto un 66% y por último un 50% dijo recibir apoyo cuando les revisan los trabajos y los regresan, después de terminado el semestre,

^{**} Idea original que se mantuvo al iniciar el estudio.

aunque si se le agrega al que opinó de observaciones ligeras conforma un 66% igual que el porcentaje anterior

Así mismo hubo quien manifestó que la motivación es importante para el proceso, a lo cual se suman voces como los educadores contemporáneos que dicen que: *la personalidad del maestro se verá reflejada en su entusiasmo y comprensión y en el uso de alabanzas y críticas*⁶¹ lo que hará para mejorar sus relaciones con el grupo. Se trata de buscar las estrategias que guíen a los alumnos al logro de los propósitos. En este caso formar docentes para laborar en escuelas de educación indígena.

Ahora se entiende que la formación en Licenciatura va más allá de la simple capacitación pedagógica que se reduce a la transmisión de métodos de enseñanza, de la cual subyace una concepción de pedagogía científica a partir de modelos legitimados universalmente y, como consecuencia con un sentido histórico y político.⁶²

Razón por la que en la UPN, como se dijo antes de la cita textual, busca estrategias de formación y se llamará estrategias, a todo aquello que emplea o se vale el docente formador para lograr que sus alumnos entiendan y comprendan los contenidos que el currículo de la institución organiza para alcanzar sus propósitos.

En este caso las que se mencionarán son aquellas manifestadas por los alumnos durante el proceso, referente a la expresión oral y escrita como también las concepciones de los profesores que consideraron estar aplicando formas de trabajo para motivar e impulsar a los alumnos para que éstos pudieran mejorar y salir adelante.

Cuando se entrevistó a los asesores acerca de si han considerado alguna estrategia para apoyar a los profesores-estudiantes respondieron de la siguiente manera:

A3. No se ha hecho gran cosa, se apoya poniéndoles observaciones a los estudiantes en los trabajos. En las sesiones escucho a los que hablan con facilidad, y los que no tienen esa característica trato de promoverles su participación. Eso siempre se da en los grupos.

⁶¹ Noel Entwistle “Comprensión e Influencia del aprendizaje en el aula” P. 118.

⁶² Graciela Labra García. Cuadernos de pedagogía. Vol. 4 # 10.

El asesor en este caso se estaba refiriendo a los trabajos escritos y a las participaciones de los profesores-estudiantes en el aula. Otro profesor habló así:

A2: Para que los estudiantes mejoren la escritura hay que leer. Poco a poco se conforma la estructura del español. Querer construir oraciones largas sin dominar este último no es avanzar. Lo mejor es hacer oraciones cortas. Eso es lo que sugiero siempre cuando mis asesorados tienen problemas para redactar.

Este académico ya se adentra al análisis de la lengua escrita da observaciones más precisas para que el alumno de educación indígena mejore la escritura en español.

Pero es aquí en la siguiente opinión donde se empieza a notar en qué momento, especifican el apoyo que ofrecen a los profesores –estudiantes:

A1: En realidad los alumnos que hablan la maya como lengua materna... pasan por un fenómeno Psicolinguístico, mentalmente, y cuando traducen al español tienen un problema semántico. Los párrafos que escriben... no tienen significado, ése es el problema esencial.

Una estrategia de asesoría es iniciar con lo que tienen.... les pido me expliquen lo que tienen escrito para partir de ahí ...en base a algo ya construido.

Un último asesor habló de lo siguiente:

A4: Los apoyo en la escritura. Platico con el asesorado acerca de lo que quiere plasmar de manera escrita. Entiendo que... tienen dificultades. También se realiza la coordinación de sesiones, se rifa entre binas y ellos deciden qué papel realizar.

En realidad los 4 asesores demostraron tener una u otra forma para apoyar a los estudiantes. Sin embargo estas estrategias si se observan, desde otro punto de análisis dada la situación de que es una escuela de formación docente, con especialidad en una licenciatura de Educación Indígena, está dando la pauta para cuestionar lo que está realizando. Y tal vez sea el momento oportuno ¿es este apoyo que dan los asesores lo que requieren los profesores estudiantes de educación indígena?

Esta interrogante acarrea muchas respuestas. Una muy importante de ellas es que las instituciones como la que específicamente se aborda aquí, (en la Universidad Pedagógica 31A), está considerando de manera, apenas perceptible en la práctica pedagógica que lleva a cabo, la cultura lingüística del profesor-estudiante. Se quiere decir con ello que “*la institución*

escolar como tal es ajena a la tradición indígena, y responde históricamente al desarrollo del estado y de la sociedad industrial”⁶³

Es cierto que dentro de los contenidos de esta licenciatura están unas líneas de formación que son en gran parte los pilares de la educación indígena. Sin embargo falta por hacer y promover una lengua y cultura indígena dentro de ella, que corresponde en este caso, a los asesores que laboran en ella.

La coordinación de sesiones fue mencionada como una de las estrategias que llevan a cabo los asesores en los talleres de trabajo, que se realizan en las sesiones con los profesores-estudiantes. La consideraron como una actividad que permitía se desarrollaran en expresión oral, ya que para poder coordinar una sesión necesariamente debían leer y documentarse hasta lograr el dominio del tema.

E: Para coordinar la sesión me preparaba y leía mucho.

E3: La coordinación que propusieron los asesores fue muy buena.

Por lo que dicen los estudiantes acerca de este punto es visible que los lleva a adquirir a lo largo del tiempo de formación una adecuada expresión oral en lengua castellana. Más bien los conduce a perfeccionar el idioma oficial, que es el que predomina en todas las instituciones.

De esto un asesor comentó lo siguiente:

A3: En la sesión escucho a los que hablan con facilidad y los que no tienen esa característica... trato de promover su participación... cuestionándolos acerca del tema.

Estas estrategias de trabajo implementadas por los académicos, ha sido bien vista por los estudiantes que se sienten estar beneficiados de ella.

Cuando se le preguntó a un asesor cómo se daban las coordinaciones comentó:

⁶³ Elsie Rockwell. “Comentarios sobre política del lenguaje en México”. en Lenguas, grupos étnicos y sociedad nacional. Antología Básica. p. 6

A1. La coordinación de sesiones se da mediante la rifa de los días hábiles entre los participantes; no se impone... y se da entre binas. Pero... por lo regular de estos dos, siempre coordina el que tiene facilidad de expresión oral.

Después de leer estos comentarios da la impresión de que el dominio que los alumnos logran tener de su lengua L1, no es importante para la Lepepmi. Por ejemplo los niños de un medio urbano tienen como lengua materna el Español. Sin embargo en la Escuela existe la necesidad de perfeccionarla y se privilegia la enseñanza de la lengua castellana. Una vez más predomina la expresión oral en lengua castellana. Si ésta domina sobresale el profesor-estudiante, cuando no, se relega a realizar otras actividades, que pueda desarrollar.

En cuanto a *la escritura* los académicos han opinado (citado en un inciso de este apartado) del apoyo brindado a los estudiantes. Los alumnos dicen al respecto:

E5. El profesor A1 apoya bastante en la escritura.

E6. He asistido a las sesiones de redacción en la casa del profesor A1, tiene paciencia para apoyarte en la redacción.

Sin embargo aunque aquí se menciona solamente a un asesor, cuando se les preguntó a los estudiantes varios respondieron, que todos tienen estrategias para apoyar a los estudiantes y tienen una atención especial y particular a la redacción. Esto es desde luego diverso, unos apoyan poniéndoles observaciones a los estudiantes para darles mayores ideas y a la vez puedan avanzar; otros les recomiendan leer mucho* y realizar oraciones cortas no largas porque se revuelven**. Otra estrategia es la de partir de lo que tienen construido los estudiantes y la última se le pide al estudiante que manifieste lo que desea plasmar y el asesor con esa idea va orientando la redacción.

De la *estrategia de motivación* se dijo que es importante porque se trata de hacer que todos participen en las clases. Se mencionaron a dos académicos (que no fueron entrevistados) pero que los alumnos consideraron mencionarlo, por las actividades que realizaban durante el tiempo que laboraron en los grupos.

* Aspecto semántico

** Aspecto sintáctico

E2: El asesor A ha aplicado estrategias de motivación. Lo considero bueno porque permite que todos participemos en clase. También el asesor B ha realizado actividades para que todos participen.

Continuando con las estrategias del asesor en sesiones de clase y del respeto hacia la cultura indígena del estudiante, parece ser que algunos asesores propiciaron *el bilingüismo* en las sesiones de trabajo, ya que hubo respuestas como éstas:

E3: Algunos compañeros hablan maya; algunas veces explican el tema en maya y... luego lo traducen al español.

E1: El asesor A1 propicia hablar la lengua maya en el grupo.

E2: En contadas ocasiones... pero se ha practicado la lengua maya en el aula.

E5: Para mí... se respeta la cultura lingüística del estudiante.

De estos comentarios vale la pena realizar un análisis y concluir qué en realidad, de todo esto que se dice, es puesto en práctica en el grupo.

Cuando se hablan dos lenguas en este caso: la lengua castellana y la lengua maya, se está dando un tipo de bilingüismo, en el campo educativo. *“Llamamos educación bilingüe a un sistema educativo en el que se utilizan dos lenguas como medio de instrucción, de las cuales normalmente, aunque no siempre, una es la primera lengua de los alumnos”*.⁶⁴ Solamente que, en este caso se propicia en el tiempo que se da sólo una línea y practicado por un profesor de la UPN ¿por qué otros no lo ponen en práctica?

Es importante comentar que es probable que se ponga en práctica en el campo de lengua, pero también es de cuestionar porqué en las otras líneas no se lleva a la práctica y si además el propósito lingüístico del sistema educativo es claro. *“El sistema educativo se propone que los alumnos alcancen una competencia plena y equilibrada de las dos lenguas [materna y oficial] y que se hagan capaces de utilizar una y otras en cualquier circunstancia”*⁶⁵

Sin embargo esto todavía no puede darse, los profesores no están preparados para asumir ese reto (mencionado en antecedentes de Educación Indígena) a pesar de que desde los

⁶⁴ Miguel Sigan y William Mackey, “La educación bilingüe, objetivo y modalidades”. Antología Lenguas, grupos, étnicos y sociedad nacional. Pág. 121

⁶⁵ Ibid. p. 122

años /60 se trata de dar un cambio a la educación indígena, plasmando desde aquel entonces como bilingüe bicultural, dirigido a educar en dos lenguas con dos culturas diferentes.

Habrá también de considerar que dentro de los buenos propósitos siempre existen aspectos que la desfavorecen. Recordemos que del perfil y formación de los doce profesores académicos de la UPN, solamente un 33% tiene la preparación o perfil para trabajar en escuelas indígenas. Y aunque la situación sea así, no se detiene el contrato al personal porque de hecho es un aspecto que se encontrará en todo el cuerpo de académicos tanto estatal y nacional.

2. Lo que observan los estudiantes, desfavorece su formación.

Los estudiantes, como se ha visto han manifestado que han sentido el apoyo de los profesores de la institución UPN, como de igual manera se ha comentado el tipo de apoyo. Un 66% estuvo de acuerdo en ello. De alguna manera, los años de permanencia en la Escuela, han bastado para que los estudiantes se apropien de la idea de que la lengua castellana es prioritaria en la Licenciatura. De esta manera se traduce su práctica, que llevan a las comunidades indígenas. (Aunque el tipo de apoyo se refiera a perfeccionar sus trabajos académicos. Al menos es la idea que se han creado de acuerdo a las opiniones anteriores de un grupo entrevistado Ver cuadro No 7.) Pero aunque esto es así, se considera importante ver qué es lo que se opina por el otro 33% restante de los profesores-estudiantes. Y, es que aún dentro de los que hablaron de un apoyo brindado, mencionaron algunos aspectos que son importantes de analizar.

Es probable que los estudiantes estén atravesando por situaciones problemáticas al estar formándose en la Universidad Pedagógica. De lo que sí habrá que estar seguros es que tienen limitantes para desenvolverse en las sesiones y competir con los que dominan la lengua castellana como hemos visto anteriormente. Y, para completar esto no puede haber un despegue homogéneo para avanzar iguales puesto que existe una diversidad en formación que se deriva en que los profesores-estudiantes provienen de centros de estudio muy opuestos unos a otros. De hecho, también se sabe que los grupos heterogéneos obtienen mayor aprovechamiento educativo, por la riqueza que se da al intercambiar ideas.

En una de las sesiones de clase observadas* se vio como los alumnos manifestaban sus inquietudes al coordinador de la unidad, algo que llamó la atención y que tal vez en esos momentos no se comprendía.

E4: Sentimos que hay desventajas para conformar el producto de titulación, cuando el asesor no trabaja ni está relacionado con la realidad indígena.

E: Se nos baja la moral cuando el asesor dice que el trabajo está mal.

E: Lo que observamos como profesores de educación indígena es que tenemos problemas en la redacción.

E: Algunos asesores nos dejan mal a la hora de las asesorías y eso influye en el producto que se realiza.

Si analizamos estas opiniones de los alumnos se verá que va coincidiendo con lo que se ha hablado antes. Empezando por el comentario de E4 (integrante del grupo observado. VIII semestre), quien dice que tienen desventaja cuando el asesor no conoce ni entiende la realidad indígena. Se ha visto que es verdad. Porque para empezar no todos son docentes indígenas, ni tienen el perfil académico para laborar en una licenciatura como la que se menciona. Una investigación realizada a nivel nacional revela este dato *“todos los asesores mencionados [se refiere a los que laboran en el Plan /90] carecen de orientación y conocimiento de la problemática de la educación indígena. Lo anterior limita su participación en el tratamiento o propuestas de solución en este campo”*⁶⁶; que va coincidiendo con los datos encontrados entre el personal de la institución educativa que sólo cuenta con un 33% de personal que ha cursado una especialidad relacionada a la educación indígena. Por lo tanto a la hora de asesorar a los profesores-estudiantes quizá sea lógico pensar que haya problemas de entendimiento y comprensión. Puesto que aspectos como la cultura, el lenguaje y reconocimiento de situaciones problemáticas de las comunidades y grupos indígenas no serán familiares a éstos y choque a la vez con la visión cultural del asesor.

* 25 de Sep. /99

⁶⁶ Jani Jordá. “Proyecto de Evaluación y Seguimiento de LEP y LEPMI /90.” Línea Productos de Titulación

De la segunda opinión se puede decir que aparte de los dos estudiantes entrevistados que coincidieron en ver el lado que los desfavorecía, surgió también esta otra opinión en otros momentos de las entrevistas hechas a otros cuatro como éste que se asemeja a la segunda opinión:

E4: No todos los asesores conocen y entienden el problema de los estudiantes de Educación Indígena; unos critican a los estudiantes por la forma de escribir.

Este comentario refuerza la opinión en cuestión de que no entienden a los estudiantes, les dicen que el trabajo va mal, hasta desmoralizar. Aunque todavía hay otra opinión que por la incidencia en las actitudes del profesor-estudiante, se comenta como el siguiente:

E4: Algunas actitudes de los profesores son así. Por ejemplo A se ríe... y ridiculiza muchas veces al estudiante por la forma de cómo se expresan y redactan.

E5: Me gusta participar, pero... un asesor se burla de mí cuando lo hago, hace muecas y actitud de burlas.

Se considera que estas actitudes son las que han llevado al estudiante a pensar que tienen un problema cuando redactan y se expresan, ya que ha sido mencionado por estudiantes anteriormente al decir “tenemos problemas en la redacción”. Desgraciadamente en este contexto donde existe el estigma de ser indígena hace creer y pensar aún más al profesor indígena, que está siempre en desventaja. Por lo tanto se siente cada vez más estigmatizado.

Y si retomamos lo que manifestó E4, no resta más que decir que existe falta de información de lo que son y han sido los grupos indígenas, como se ve en los contenidos de la Línea Antropológica Lingüística. Han sido relegados por una sociedad dominante desde la conquista hasta los tiempos actuales, y, de alguna manera algo o mucho de esto se mantiene todavía en muchos sujetos:

Se trata de dar cuenta de las relaciones asimétricas que los pueblos indios y el resto de la sociedad han tenido desde la conquista de los españoles hasta nuestros días y su expresión en discursos y acciones, en particular educativas.

Es decir intentamos abordar las relaciones entre grupos sociales que no comparten la misma cultura, el mismo pasado histórico ni la misma lengua y que al entablar contactos – en muchas ocasiones violentas – conllevan a expresar relaciones de clase, en donde históricamente se construyen formas de organización a partir de las cuáles un sector se convierte en dominante y somete y subordina al resto de la sociedad.

En la construcción de la nación esto implica subordinar lenguas y culturas no dominantes al proyecto nacional. En el caso latinoamericano y de México en particular, esto significa definir el proyecto nacional e integrar en él a los pueblos indios.⁶⁷

Esto significa que cuando se ha comprendido cómo se ha conformado México como nación se puede entender a los grupos humanos y la diversidad lingüística con la que cuentan sus habitantes. Tal vez lo que menos debiera hacerse es juzgar a la ligera comportamientos y actitudes de los grupos étnicos.

La situación ha sido reconocida en el ámbito de los académicos que también saben que existe entre ellos mismos quienes no comprenden la realidad indígena.

A2: Se ha platicado mucho pero se desconoce la cultura de los estudiantes. Por ejemplo A... tiene un desconocimiento de cómo aprenden los profesores-estudiantes fuera de su lengua. El profesor B a pesar de que conoce... no lo toma en cuenta.

Otra de las situaciones que mencionaron les afecta para no concretar los productos académicos, es que algunos asesores no respetan sus horarios para trabajar con ellos lo que se vuelve un obstáculo en los avances de sus escritos(es bueno también puntualizar que los asesores dan tiempos extras para asesorar a los estudiantes que están en el área terminal para poder apoyarlos en sus escritos como ya se ha mencionado anteriormente.)

Otros asesores fueron mencionados con “falta de tacto” para tratar con los alumnos a pesar de que entienden a los estudiantes indígenas. Un estudiante opinó de esto:

E: Algunos asesores creen que... porque adquieren un estatus de asesor, nadie les puede contradecir o... rebatir... o porque “han ascendido” y provienen del mismo medio que nosotros se olvidan que somos iguales”.

a. No se percatan de las limitaciones de los estudiantes.

⁶⁷ Guía de estudio. Relaciones Interétnicas y educación indígena. Antolog UPN. Plan /90

Las limitaciones para el estudiante según se fue entendiendo fueron no poder expresarse en forma oral y escrita. El hecho de sentirse impotente ante determinadas situaciones los lleva a concebirlo como una limitante.

Al preguntar sobre la principal dificultad que encontraban en la clase respondieron así:

E3: Mi principal dificultad es la expresión oral. Algunas veces utilizo el concepto, pero si no comprendo su significado, se presenta mi dificultad.

E4: Mi dificultad está en el manejo de nuevos conceptos.

E1: Mi miedo es que te corten la idea, da pena.

E2: Yo tengo un temor a la crítica, a lo que digo es incorrecto.

E5: Tengo dificultad cuando no sé del contenido a tratar.

E6: Se me dificulta hilar ideas, cuando sucede no sé que hacer.

En esta parte de opiniones observadas vemos que los estudiantes tienen en su mayor parte, temor de expresarse de manera oral. La inseguridad que sienten es por no hablar o tener un buen dominio de la lengua castellana (producto todo del colonizaje). Además otro dato que viene a reforzar esto es que el 83% de los estudiantes provienen de medios rurales. De los padres de estos profesores-estudiantes-que integran el grupo estudiado sólo de uno se opinó que terminaron su primaria. El resto comentó que van desde analfabetas a tercer grado de primaria. Otro factor importante en el perfil de los padres de profesores –estudiantes es la lengua que hablan; cuatro mencionaron tener como lengua materna (L1) la maya y dos dijeron tener el castellano. Esto tampoco es indicativo de que se transmite más la lengua maya donde se hable maya, sino que relacionándolo con la dificultad de los profesores-estudiantes, se observa que la presentan quienes tuvieron como L1 la lengua a la que se hace alusión.

Si se hace un poco de historia, se recordará que las familias mayas, hablan poco con sus hijos. Es parte de la formación familiar ser sumiso, ser obedientes con los padres, sin protestar. Los valores sociales y culturales son transmitidos a los hijos y éstos aprenden en silencio. La situación se vuelve más problemática, si se es mujer; pues ellas tienen funciones específicas como las labores domésticas desde pequeñas, y poca participación en otras actividades.

Un comentario fue el siguiente:

A2: Definitivamente, los maestros indígenas vienen de comunidades rurales. Aprenden de manera callada escuchan mas no preguntan.

Con esto se refuerza que la timidez que sienten y la inseguridad proviene desde los hogares indígenas mayas, porque no se fomenta la expresión oral. Aunque en otros casos, la inseguridad o timidez no es precisamente, porque así lo transmitan los padres, sino que son los hijos quienes perciben cómo se da el sentimiento de desprecio a la lengua, a su cultura en general. Eso los conduce a adoptar algunas actitudes; como las ya mencionadas que conllevan a un sentimiento de inseguridad.

El español se aprende a hablar cuando inician en la escuela y es así como se topan con la lengua oficial que viene siendo obligatoria. Además de que se inculca que el español es la lengua dominante o fuerte, dándole mayor importancia, minimizando a la lengua débil (maya).

Según datos estadísticos desde que se creó la educación indígena, poco se ha impulsado un verdadero bilingüismo coordinado o estructurado donde se dominen las dos lenguas a la vez.

Cuando se preguntó si en la escritura también se encontraban limitaciones se respondió de esta manera:

E2: Es posible que yo redacte sin emplear términos nuevos.

E4: ¿Problemas en la escritura?... Siento que no tengo problemas.

E1: Siento que tengo muy cortas las ideas.

E3: Escribo muy de prisa ... y no salen bien las cosas.

E5: Falta apropiarme más de los conceptos.

De estos estudiantes entrevistados, dos demostraron que podían redactar sin tanto esfuerzo. Pero el 66% dijo que sentía tener muy cortas las ideas, razón por la que se observan sus propias limitaciones.

Por la forma en que los grupos indígenas se insertan en la sociedad nacional, los problemas ya tradicionales de la educación se agravan manifestándose en un violento choque cultural entre el espacio de socialización natural del [estudiante] y los contenidos enseñados en la escuela

que en la mayoría de los casos llevan a la negación y desvalorización de su lengua y su escritura.⁶⁸

El medio en donde se han desenvuelto, tiene gran influencia sobre la conducta, conocimiento y actividades de los profesores-estudiantes. Por ejemplo E4 creció en un medio rural, pero su lengua materna es la lengua castellana. E5 al igual que E4, según se observó en clases han desarrollado un buen nivel de competencia lingüística en lengua castellana, ambas tuvieron como lengua materna el español, como L2 la maya. Resulta lo contrario en los otros cuatro que tuvieron como L1 la maya y más tarde, antes de los quince años aprendieron el español, por necesidad, ya que el sistema educativo se los exigía.

b. Falta respeto a la cultura lingüística de los profesores.

Se va a considerar como cultura lingüística todo aquello que se refiera a la expresión de la lengua de un pueblo. La lingüística considera la estructura del lenguaje; tiene como tarea elaborar las reglas de cualquier lenguaje. En cambio cuando se refiere a que estas reglas entren en contacto con la sociedad, hace referencias a la sociedad lingüística. Y es en ésta donde encaja la relación entre lenguaje y cultura.⁶⁹

Se hace alusión a esto último debido a que en las entrevistas algunos alumnos hablaron de que en la Lepepmi no se respeta la cultura lingüística de los estudiantes, ya sea por parte del asesor o de los propios compañeros.

Esto se manifestó cuando se les preguntó si se respeta la cultura lingüística de los estudiantes:

E4: No se respeta... ni siquiera se han dignado tomarlo en cuenta ¿quién de los asesores ha dicho que se expongan los contenidos en maya?

E2: Han sido contadas las veces en que los estudiantes practican la maya y contados también los asesores.

EE: Es un poco difícil hablar de respeto, se cae en burlas, por los mismos compañeros.

EE: En parte sí, pero a la vez no. En la misma UPN, se discrimina al profesor del medio indígena.

⁶⁸ . Cultura y Educación. Guía de Trabajo. Lepepmi. p. 9 y 10

⁶⁹ Vid.Hudson A. Lenguas grupos étnicos y sociedad nacional. Antología UPN Pág. 28

Este último comentario se relaciona con un contenido que se tomó en cuenta para esta investigación en una de las sesiones de evaluación de los asesores⁷⁰ donde se platicaba aspectos sobresalientes que se veían en cada uno de los grupos de la Lepepmi:

A: En el VI semestre a un estudiante lo obligan a participar, pero por lo mismo que no puede expresarse bien, se burlan de él. Es más por eso lo hacen participar.

Haciendo un análisis global de las participaciones, se viene a concluir que hasta los mismos compañeros de grupo, que conviven a diario, demuestran una actitud negativa hacia el compañero. Lo que lleva a pensar que los primeros han logrado vencer tales obstáculos que presenta pasar de un nivel de aprendizaje de una lengua a otra.

No olvidemos que también es considerada la actitud demostrada por los compañeros como falta de información. Esto aunque se esté viendo en los contenidos de la Lepepmi demuestra la falta de un conocimiento holístico de la problemática, ya que se demuestra conocer, de una manera mínima, lo que viven en la actualidad los pueblos indios, producto o consecuencia de todo un pasado.

Esto que sucede, se ha visto en un grupo donde supuestamente todos provienen (o la mayoría) de un mismo grupo étnico y debiera ser diferente quizá la actitud, no obstante se da lo contrario. Lo que tiene relación con lo siguiente:

Todavía hoy, incluso muchos maestros indígenas se niegan a enseñarles, no a sus alumnos, sino a sus propios hijos, la lengua y la cultura propia de su grupo. Hay maestros indígenas que llevan a sus hijos a escuelas no bilingües y tratan de participar lo menos posible en actividades de la comunidad. Aún siendo indígenas, el hecho de ser maestros, los coloca en una situación diferente a su grupo de pertenencia.⁷¹

La realidad indígena manifestada de esta manera, sólo conduce a buscar una negación de lo que se es, y cuando los sujetos tienen oportunidad de abandonar el contexto donde crecieron, para apropiarse de otros elementos válidos para otras culturas, no pierden la oportunidad de pasar para no mirar atrás.

⁷⁰ 23 de noviembre, 1999

⁷¹ Gisela Salinas. “Los indios y la educación indígena” Relaciones Interétnicas y educación indígena. Pág. 278

C. Los asesores y su visión respecto a la formación.

Los profesores-estudiantes opinaron acerca de lo que veían y sentían en la Universidad Pedagógica, durante el tiempo de su formación, que ha sido plasmada en varios ámbitos. Ahora corresponde relacionar cómo los académicos observaron el proceso y conocer su percepción sobre los factores que obstaculizan el trabajo en el aula para la formación docente, así como las acciones que realizaron para salir adelante.

Contra algunas opiniones negativas de los estudiantes hacia los académicos, otros por su parte dijeron, que los asesores de la UPN, sí han estado preocupados por apoyar a los profesores-estudiantes para que puedan realizar en “forma debida” los escritos académicos, que presentan a finales de semestre. Esta actitud de los asesores se da al inicio de la licenciatura y prosigue hasta culminar. *“Es de reconocer que la Unidad tiene como meta prioritaria lograr la titulación de todas las generaciones que egresan. Sin embargo esto no se da así, existen factores que impiden se logre este propósito”*⁷²

En el caso de las Licenciaturas de Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena, la principal vértebra, que inicia desde el Propedéutico hasta el VIII semestre, es la construcción de una propuesta pedagógica.

Para construir la Propuesta Pedagógica los estudiantes se apoyan en las líneas de formación por semestre en correspondencia con la línea metodológica.

Es de reconocer que el currículum de la Lep y Lepmi 90, considera la construcción de la propuesta pedagógica (PP.) como estrategia fundamental de formación de los maestros-alumnos. Razón por la cual se impulsa desde el interior del plan de estudios de estas licenciaturas, la construcción de la PP. incluso con fines de titulación.⁷³

En el caso de lo que compete específicamente a la investigación, se hará mención de que los asesores reconocen que existen problemas u obstáculos para lograr cumplir los propósitos de la licenciatura. Mas sin embargo dicen que a pesar de las dificultades, con el análisis y reflexión han afrontado y buscado estrategias que los puedan apoyar. Se han

⁷² Informe 98-99 a la unidad por la subsede Pág., 29

⁷³ Ídem.

apoyado en las líneas de formación, buscando la horizontalidad de aquéllas, variando la verticalidad del currículum.

En uno de los registros y observaciones de sesión de trabajo a asesores, se observó que se habló de distintas situaciones que sucedía a los estudiantes, en diferentes semestres. Fue una evaluación de la Lepepmi* que condujo la coordinadora de la licenciatura, donde se trataron puntos que a continuación se plasman:

- Situación del estudiante, problemas en los grupos y la asistencia.
- Planear roles de (trabajo) apoyo para el trabajo de construcción de productos de IV semestre.

Al leer los aspectos a considerar en la reunión de evaluación por los asesores, se denotó empeño y dedicación de parte de los académicos por sacar adelante al estudiantado.

La sesión se inicia con comentarios y análisis desde el curso inicial, es decir desde el propedéutico.

***A:* Los estudiantes de nuevo ingreso tienen problemas para hacer los trabajos de redacción.**

***A2:* Tienen tendencias a realizar resúmenes.**

***CL:* Habrá que ver que hacer con ese grupo, no se pueden estancar. Habrá que tener en cuenta que en el propedéutico... se persigue que el estudiante haga un reconocimiento de la identidad étnica y de la interculturalidad en la práctica. (murmullos por lo planteado).**

***AI:* Creo que es importante cambiar el esquema para trabajar con ellos y exigir algo que vaya de acuerdo a las características del perfil de estudiantes que ingresan ahora a la Lepepmi.**

***CL:* Así parece, se tendrá que cambiar la estructura del currículum desde arriba.**

***AI:* Puede ser una observación de la práctica docente. Que se sugiera al estudiante observar una vez por semana a un grupo. Así de esta manera tendrán de qué hablar.**

* Sesión de asesores, 23 de Noviembre 99.

Es observable en esta parte, la preocupación de los asesores por buscar estrategias que puedan llevarse a cabo con los estudiantes, pues de antemano se sabe que no se pueden estancar.

Si no pueden redactar entonces viene la preocupación de ellos (asesores) cuando dicen que “deben hablar de identidad étnica* y de interculturalidad**” en la práctica docente y también se dice que habrá que cambiar el esquema de trabajo que se hace con los profesores-estudiantes de acuerdo al perfil del estudiante.

Otro punto abordado el mismo día fue

:

A: En el VI semestre está el caso de un alumno. Sus compañeros lo obligan a participar, pero por lo mismo tiene problemas para expresarse se burlan de él. Es más por eso lo hacen participar.

Otros: Algunos esbozos de sonrisas.

Encontramos que tal parece que como colegiado se han logrado avances significativos, pero en este aspecto no se observa dar mucha importancia a este aspecto de la discriminación en el aula, y sí se demuestra desinterés.. Este aspecto en realidad es importante y quizá por desconocimiento se tome como una situación normal en estudiantes con interferencias lingüísticas. Se dio a entender que al provocar risas de los compañeros, un asesor estaba presenciando que lo hicieran los demás compañeros. Sin embargo no se habla de lo que se hizo para resolver o remediar la situación que se presentó en el aula. Más bien se permitió un acto que cae dentro de las actitudes antipedagógicas. Aunque esto volviendo a repetir forma parte del desconocimiento de la realidad sociocultural y lingüística, de parte de los asesores.

Este dato ahora mencionado se comentó en otro apartado cuando se habló del aspecto lingüístico. Se toca el tema de que existen actitudes negativas de los estudiantes hacia un compañero, porque no puede expresarse de manera correcta en habla castellana. Se alienta la participación de éste, porque su expresión provoca risa a todo el grupo, según comentario de un asesor.

* Identidad étnica, sentirse identificado con el grupo al que pertenece.

** Interculturalidad, desde el punto de vista que se sugiere, se encamina a buscar elementos comunes entre dos culturas o más para relacionarse y aprender a convivir.

En este caso el estudiante tiene como L1 la lengua maya, maneja el español como segunda lengua, razón por la que tiene dificultades para expresarse.

Sin embargo a pesar de que se hace explícito este problema, no hay más comentarios que propicie ahondar el tema o solucionar el problema.

En resumen se extractó lo siguiente de esta evaluación realizada.

- Habla de situaciones problemáticas diversas.
- En el curso propedéutico no redactan, hay resúmenes, eso influye en la formación que traen del bachillerato.
- Se deben buscar estrategias para sacar adelante a los estudiantes.
- Necesidad de que el estudiante esté frente a un grupo.

No se observan indicativos de que los asesores tomen en cuenta la cultura lingüística de los estudiantes, aunque se observa el avance de trabajo en grupo colegiado y aplicación de estrategias para que los profesores-estudiantes presenten un buen trabajo durante el trayecto de los semestres y al finalizar la Licenciatura.

CAPITULO VI

¿SE AVANZA EN LA FORMACION DE DOCENTES?

A. ¿Avanzan los profesores-estudiantes?

En este capítulo se quiere dar a conocer lo que en avance formativo se ha logrado en la institución refiriéndose a las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena.

Por avanzar en la Formación, se considera a todo lo que se ha realizado en la Institución educativa y ha sido asimilado por los profesores estudiantes, de tal manera que redunde positivamente en su preparación académica. Sin duda sí se demuestra avance en la formación de docentes como veremos a continuación:

En la construcción del proceso formativo con los estudiantes-maestros de contextos indígenas, el asesor-formador lo desarrolla prioritariamente en situaciones interactivas. Esta interacción con estudiantes indígenas lo ha llevado a un proceso de sensibilización, en donde él ha visto la necesidad de modificar su actuación docente. Se tiene evidencia de un cambio de actitud y de accionar que aunque se sigue asumiendo como docente, su concepción como el maestro que dicta la clase, se ha modificado. En las sesiones grupales, ya no es sólo su actuación la que se mira en el aula, se le observa en la búsqueda de estrategias que promuevan la participación activa de los estudiantes...⁷⁴

Sin embargo aquí se abordará desde dos puntos de vista: los que hablan de un avance y los que tuvieron problemas para lograrlo. Esto en alusión a lo que dijeron los estudiantes, ya que unos opinaron en las entrevistas, que había avance, otros la consideraron a medias y un último grupo manifestó que “sentían no avanzar”.

En lo que se refiere a este punto, los que dijeron que avanzan y los que poco formaron un 50%, este indicador adquiere un punto más, cuando uno de los egresados dijo lo mismo.

La otra parte 33% dijo sentir que no avanzaba que más bien sentía estancarse, como se demuestra en el cuadro siguiente:

⁷⁴ Guadalupe Millan e Irma Valdés. “El Desempeño académico del asesor en la Licenciatura de LEP Y LEPMI / 90”. Proyecto de Evaluación y seguimiento. Op. Cit.p. 9

Estudiantes	Si avanza	No hay avance	Poco
E1		X	
E2	X		
E3	X		
E4			X
E5			X
E6			X

Cuadro N° 8. Que demuestra a algunos Profesores-estudiantes al ser encuestados sobre el avance en la Formación dentro de la UPN.

Sin duda el papel de los académicos es fundamental. No se puede opinar de avances en la formación si no hay análisis, ni evalúan, ni se actualizan. En este caso hay datos que demuestran a los académicos poniendo en práctica estrategias para mejorar el trabajo que realizan.

Dentro de las actividades que realizan para analizar el trabajo que se está llevando a cabo,- o prácticamente también pudiera llamarse evaluación- han implementado sesiones de trabajo fuera de sus horarios llamado “ grupo colegiado”. El cual está formado por el responsable del centro institucional y los asesores que conforman la plantilla de académicos.

1. Formas de avance.

Según se observa en el cuadro del apartado anterior, 3 de los entrevistados hablaron entre avanzar y un avance aunque lento:

E4: Hay estrategias de trabajo. Pero cuando al alumno indígena le presentan contenidos y quieren que lo entienda bien; tal vez se pretenda... pero no puede.

E5: El asesor A1 ha apoyado bastante en la escritura.

E6: He recibido apoyo en la escritura.

De estos estudiantes dos coinciden y uno recalca lo que se ha comentado en otros apartados. De que el alumno de educación indígena tiene otra visión del mundo. Su

cosmovisión o modo de ver las cosas que lo rodean es distinta a personas ajenas a todo esto. Por lo tanto un contenido de cualquier tema visto con otra percepción y en otro idioma se le dificulta “*La cosmovisión del hablante maya es diferente a lo que está escrito en los temas de español, a veces le da diferentes sentidos*”*

Otras dos estudiantes coincidieron en que se les ha apoyado en la escritura por los asesores. Y se recalca la participación del asesor A1 en los trabajos que realizan.

No cabe duda que los asesores han puesto su empeño para apoyar a los estudiantes, ya que de hecho también ellos lo han manifestado.

En cuanto a lo que comenta un estudiante acerca de no haber recibido apoyo en el tiempo de formación, se entiende por lo que dice:

E1: En lugar de avanzar, sentía que cortaban lo que quería decir.

Esta estudiante habla de las dificultades de expresarse en las sesiones de clases(sábados) y siente según dijo en su entrevista que sí ha recibido apoyo, pero en la escritura, y lo interpreta así:

E1: Sí, ha habido quienes apoyan a los estudiantes en la escritura, aunque no todos.

Y para las estudiantes que dijeron haber recibido apoyo, se presentó así:

E2: El asesor B ha hecho estrategias de motivación, al igual que C ha logrado que todos participen.

E3: Los asesores han presentado estrategias de varios tipos:

- Para formar equipos.***
- Coordinar sesiones.***
- Se rifan temas para coordinar sesiones.***
- Se redactan las relatorías.***

En estos dos comentarios se habla de la constancia en el trabajo de parte de los asesores junto con la disponibilidad de los estudiantes que se han propuesto avanzar. De manera general se puede decir que lo han aprovechado quienes han estado dispuestos a salir adelante. Sin olvidar que están haciendo a un lado su cultura lingüística L1, o sin el valor que debiera tener. Avance en un sentido asimétrico.

* Comentario del Etnolingüista Bartolomé Alonzo Caamal.

Y dentro de estas formas de avance está el hecho de ver cómo en la expresión oral y escrita los profesores-estudiantes han ido demostrando que sus habilidades para ir adquiriéndolo se refuerza con el apoyo de los asesores. Ya que vemos que tanto estos dos últimos comentarios, como los tres que dijeron avanzar poco a poco (en porcentaje poco más de la mitad) afirman que reciben el apoyo del asesor.

En una sesión de clases observadas donde se analizaron ejemplos de construcción de PP. en presencia del asesor del Campo de la Lengua por estudiantes del VIII Semestre a punto de concluir la licenciatura, se registró lo siguiente cuando los estudiantes pasaban a exponer sus avances de las PP. delante de todos los compañeros, con el propósito de enriquecer el trabajo de cada uno de los integrantes. Se trabajó la sesión* como taller de exposición. Aquí un estudiante comentó esto:

E: No estoy de acuerdo en que se vaya cambiando la estructura de la Propuesta Pedagógica a estas alturas.

Este profesor estudiante hablaba con propiedad y manifestaba su inconformidad de lo que estaba sucediendo, aspecto que pocas veces es visto. Por el contrario casi siempre se da (por tradición colonial), que se está de acuerdo con lo que dicen los asesores o simplemente callan sus inquietudes. Gilles Ferry dice al respecto:

La formación no debe reducirse a una acción ejercida por un formador sobre un “formado” maleable que reciba de forma pasiva la configuración que le imprima el “formador”. El proyecto insensato de modelar al otro, de crear un ser a su imagen, de infundirle la vida, que es el fantasma del animador, lo único que puede hacer es inflingirle la muerte. Se vuelven vanos los esfuerzos que uno se inventa para reanimarlo, o como se dice “para motivarlo”. Expresiones tales como “dar” y “recibir” una formación, las palabras mismas de “formador” y de “formado” parece significar esta imagen de la formación⁷⁵.

Y regresando a la sesión de trabajo se comenta de parte del asesor que el nuevo esquema de PP es una reorientación del eje metodológico no es un cambio estructural como se manifestó; puesto que los estudiantes tenían ya una gran parte avanzada y que en realidad faltaba poco para concretarla.

* Registro de observación de clases. Sábado 23 de Octubre 99.

⁷⁵ Gilles Ferry El trayecto de la formación.: los enseñantes entre la teoría y la práctica p.53.

Otro estudiante sale a la defensa de esta postura y dice:

E: Lo que se expone no es nuevo. El nuevo esquema y los supuestos indicadores ya lo habíamos visto con anterioridad.

En otra sesión* una de las integrantes del grupo que se observaba pasó al frente y dio a conocer su esquema de trabajo.

E4: El esquema que presento está de acuerdo a lo que se sugiere hagamos ahora.

-El primer capítulo habla de la experiencia docente y recuperación de saberes, de la problemática que se da en el grupo; de la influencia sociocultural y contextual en el alumno preescolar.

-En el segundo capítulo hablo del proceso de indagación que realizo acerca de mi problemática identificada. Con sus diferentes subapartados...

-Y a lo último está el planteamiento del problema.

-En el tercer capítulo planteo referencias teóricas acerca de la estrategia que implementé para sacar adelante al grupo de acuerdo al diagnóstico.

-Y en la última parte está el diseño de la estrategia. Ya al final doy un informe de los resultados obtenidos y cómo se fueron dando en las sesiones de trabajo...

Lo visto anteriormente ha sido en gran parte lo que se ha logrado con los estudiantes a través de ocho semestres de trabajo** con el empeño de los asesores (no todos) que han sabido orientar el interés de los alumnos, que poco a poco han hecho posible el logro principal de la UPN. Esto es que los profesores-estudiantes culminen su licenciatura con un producto de trabajo cuyo contenido básico es la Propuesta Pedagógica principal vértebra de esta licenciatura.

Con esto que se ha comentado hasta aquí no quiere decir que todo sea así; en varios momentos se observó también que un subgrupo de los dos -casi un 60%- no participa en las sesiones de clase. Sin embargo los profesores-estudiantes de los que se habla han pasado a exponer los esquemas de la PP. ante sus compañeros, pero no amplían la información solamente hacen una simple lectura ante el grupo y tampoco cuestionan cuando los demás exponen.

Otro detalle que vale la pena mencionar fue que en el tiempo que se observó a los grupos en sesiones sabatinas (8 sesiones) no se observó alguna situación discriminatoria de

* Sábado 6 de Noviembre de 99.

** En la Subsede cuando egresó este grupo, aproximadamente tenían un 90% del Producto de Titulación PP. La Comisión de Titulación a estas fechas da un dato de 40% de Profesores-estudiantes que se han titulado.

parte de los dos asesores observados. Estuvieron dispuestos a escuchar las exposiciones de los estudiantes con mucha paciencia. (Como observadora me consideraron en algún momento para sugerir alguna idea, para ampliar o aportar algún elemento que pudiera enriquecer los trabajos de los estudiantes. Deseo aclarar, que el tiempo que realizaba el trabajo de campo, para esta investigación, todavía formaba parte del personal académico de la UPN, y en horas libres observaba y entrevistaba a los alumnos de estos grupos.)

Lo que se detectó que tenía mucha influencia en el ámbito grupal fueron las intervenciones de otro subgrupo dentro del grupo. Este era un pequeño grupo como se mencionó anteriormente, que casi siempre acaparaba la atención, el resto aunque se le trataba de cuestionar se notaba era difícil lograr que participaran. En cambio el primer subgrupo trataba de estar a la vanguardia -además del buen dominio de español, demostraban tener un grado de desenvolvimiento que favorecía la participación. Estos tienen como antecedente haber crecido en medios donde la familia tuvo mayores oportunidades de acceso a la lengua castellana (Ver cuadro 1.)

En el caso de los asesores observados fueron abiertos en todo momento a las críticas y a las sugerencias, pero no debe pasar por desapercibido que no hubo momento de encuentro en los talleres sabatinos donde se propiciara el bilingüismo. Aunque habrá que recalcar que sí hablan en maya estos estudiantes cuando están en binas, cuando están platicando con otro compañero en el aula, en los pequeños recesos o en los pasillos de la institución.

B. Las estrategias de los asesores.

Como hemos visto con anterioridad los asesores han aplicado estrategias para apoyar a los alumnos. Mucho se ha hablado de este tema, se abordará una vez más de manera breve sin romper con la coherencia del trabajo.(Relación con el Capítulo V, punto C)

Se recordarán algunas estrategias que tiene cada profesor (mencionadas anteriormente) y sintetizadas así.

A4: Inicia con lo que tienen escrito los profesores-estudiantes.

A3: Realiza observaciones en los escritos de los profesores-estudiantes.

-Promueve la participación oral en aula.

A2: Recomienda leer con frecuencia para mejorar la escritura.

-Que los profesores-estudiantes realicen oraciones cortas.

A1: *Apoya en la escritura poniendo observaciones a los escritos de acuerdo a lo que los estudiantes deseen plasmar.*

Estas estrategias se dicen aplicar desde el curso propedéutico de parte de los asesores. Quizá algunos estén entendiendo que los estudiantes atraviesan por interferencias lingüísticas y han aplicado sus estrategias de apoyo en la escritura y la expresión oral. Sin embargo, vemos que falta por realizar durante el proceso formativo para que los asesores valoren la lengua de los estudiantes. Pero también es admirable ver que emplean diversas formas para apoyar al estudiantado. Y solamente se logra cuando ellos hacen comprender a los estudiantes, la necesidad de progresar en el trabajo, porque es importante entender que laborar con profesores-estudiantes adultos es otro tipo de responsabilidad. Implica de esta manera considerar tiempo y espacios propios de sujetos con características específicas:

La capacidad del formador debe ser doble, es necesario que adquiera los conocimientos sobre el desarrollo del niño y del adolescente, la psicología de los adultos, sobre los procesos de aprendizaje, sobre los métodos de evaluación, sobre el funcionamiento de grupos, sobre la institución escolar, sobre las desigualdades socioculturales etc.⁷⁶

Este párrafo citado, menciona el papel de formador con características específicas que se han comentado, aunque no del todo, que van desde conocer el desarrollo del conocimiento de los sujetos con los que se trabaja, hasta las desigualdades socioculturales de los mismos, puesto que también se comentó por parte de un asesor entrevistado que algunos profesores de la institución desconocen cómo aprenden los profesores indígenas.

Si retomamos las teorías piagetianas (psicogenética), la de Bruner (descubrimiento), Ausubel (aprendizaje significativo), Vigotsky (Aprendizaje social) y otros con tendencia constructivista, tal vez se pueda entender hasta qué punto apoya la UPN en la construcción del conocimiento de estos profesores-estudiantes, por ejemplo:

Piaget.- Habla de que el sujeto necesariamente tiene que tener un contacto directo con el objeto de conocimiento para que pueda ser adquirido por éste.

En el caso de estos estudiantes se observa en los asesores haber puesto a los alumnos en un ambiente como el que se acaba de mencionar, cuando dijeron:

⁷⁶ Ibid. Gylles Ferry.Op. Cit p. 68

A1: Entiendo que tienen dificultades. También se realiza la coordinación de sesiones, se rifa entre binas y ellos deciden quien escribe la relatoría y quien dirige la sesión.

A3: En las sesiones escucho a los que hablan con facilidad y los que no tienen esa característica trato de promoverles su participación. Eso siempre se da en los grupos.

En gran parte el adulto tiene similitudes con el aprendizaje infantil. Si un niño es educado considerando su desarrollo de habilidades y potencialidades intelectuales se irá formando con esas características. Lo mismo sucede con el adulto, solamente que dada la situación que tienen ideologías diversas, formación familiar y otros, vuelve su aprendizaje más lento o se adquiere con mayor rapidez. Un sujeto adulto de igual manera puede estar atravesando por etapas de desarrollo o períodos como les llama Piaget (preoperacionales, operacionales, concretas y abstractas)*

También es considerada en estas opiniones el aprendizaje social de Vigotzky, cuando se comenta que se coordinan sesiones en la clases. Se ve la adquisición de conocimientos a nivel social y posteriormente a nivel individual “Primero entre personas (Intersicológica), y después en el interior del propio [sujeto] (intra psicológica). Y de hecho así fue observado, coincidiendo con lo que se daba en la sesión. Los profesores estuvieron organizados para exponer esquemas de trabajo. La experiencia que transmitían a los demás compañeros facilitaba los espacios de reflexión y de análisis para poder participar dando ideas y sugerencias, en alguna parte del trabajo donde el compañero requería ayuda. Este momento es al que Vigotzky denomina intersicológica por el intercambio de experiencias que realizan. Después de este momento viene el segundo, el intrapsicológico puesto que lo aprendido durante el tiempo que un compañero expone y que luego es analizado por todos, se asimila de manera individual posteriormente. También habla de que el estudiante está permeado por su cultura. Su pensamiento y lenguaje será de acuerdo al contexto sociocultural del educando.⁷⁷

Un nuevo comentario pone a la teoría psicogenética de Piaget como un desarrollo individual del sujeto, haciendo a un lado a los demás. Se promueve un constructivismo, pero sólo a partir del sujeto, ¿no será que en esta fase se estaciona la UPN? Quizá se debería

* Teleconferencia del Mtro. Ricardo Vázquez Chagoyán desde Ajusco. Febrero /99

⁷⁷ Vid. Alice Garton. “Interacción Social” en :Desarrollo del niño y aprendizaje Escolar. Antología Básica. LE /94

retomar desde los primeros momentos de aprendizaje el Constructivismo social de Vigotsky, que promueve la participación de todos los estudiantes.

Uno de los alumnos observados, de hecho manifiesta esta experiencia como parte de las estrategias que la han favorecido.

También se nota la presencia de otro constructivista Bruner^{*}. Se resalta su presencia cuando un asesor manifiesta que él inicia su estrategia con lo que los alumnos tienen escrito (se habla de la construcción de la PP.) Se continúa con la construcción de la PP. a partir de reconocer o “descubrir” en qué punto o parte del esquema se encuentra ubicado, porque de lo contrario no habría avance. Entonces se parte con un supuesto de continuar la PP. y de seguir hablando de todo un proceso de indagación que el profesor-estudiante realiza de su práctica docente. Descubre paso a paso cada parte del proceso que debe seguir y en este caso incluso observable el “andamiaje” para la continuación en sus escritos que viene siendo el apoyo de los asesores.

Después de que se habló del proceso realizado que se fundamenta en la Psicología y pedagogías educativas que sustentan la estrategia que aplican los asesores de la UPN, solo resta hacer un comentario ¿a todos los profesores-estudiantes les beneficia la estrategia constructivista? Cuando está por terminar una generación y vemos poca participación en el grupo (octavo semestre 40% aproximadamente), es importante considerar que es el momento en que los asesores deben actualizarse, acerca del tema de educación indígena_ que últimamente se denominó educación intercultural_ para lograr un pleno desarrollo de todos los integrantes de un grupo, ya que por lo que se observó sólo se logra el desarrollo de unos cuantos.

1. Los colegiados de asesores ante las formas de expresión oral y escrita

En un apartado de uno de los capítulos anteriores (V) vimos algunas experiencias que se dieron en los colegiados de asesores. En este caso corresponde dar a conocer qué tipo de avance es el que se da, porque estamos ahora inmersos en la categoría *avances en la formación docente* la cual inicia desde que se enuncia este capítulo.

* César Cool, “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento” Pág. 139

Los colegiados de asesores se refieren a la forma o manera en que el grupo de asesores llevan a cabo sus reuniones para hacer o tomar acuerdos. Si consideramos a Cecilia Fierro en “Consejos Técnicos en las Escuelas”, se podrá comparar para considerarlo como ejemplo.

Esta forma de trabajo que han logrado concretar los académicos de la Unidad, lleva a entender que hay una apertura hacia la toma de decisiones que, en efecto, es lo que se pretende cuando se forma un verdadero “grupo colegiado”.

En un cuerpo colegiado la autoridad o responsabilidad no va a recaer únicamente en un director, sino que es compartida por todos los académicos de la institución. Se delegan funciones cuando hay que hacerlo porque existe confianza en que todos y cada uno de los asesores que laboran en la institución son capaces de realizar o asumir la responsabilidad de determinada función o actividad.

Y es importante destacar que se observaron tres aspectos básicos para la formación:

- Se asumen responsabilidades compartidas.
- Existe búsqueda constante de estrategias para apoyar a los estudiantes.
- Superación profesional de los académicos.

En el primer punto se notó que en las dos sesiones de asesores observadas fueron (evaluaciones a nivel subsede de la licenciatura de educación indígena) coordinadas por una responsable de la Lepepmi y no el coordinador de la subsede (se especifican estas reuniones, porque esta licenciatura se consideró en la investigación, ya que hay otra en la institución como la LE/94).

La responsable de la Lepepmi es una asesora que tiene la responsabilidad de guiar y apoyar todas las actividades que se suscitan en el transcurso del semestre. La acción que ejecuta comprende desde el propedéutico hasta el VIII semestre de la licenciatura. Una de éstas es la de coordinar con los asesores de todos los semestres, la planeación organizada de las actividades de cada curso correspondiente. A la vez se elige a un representante entre los cuatro asesores, de cada semestre, que junto con la coordinadora y los demás asesores planean un producto final por semestre.

Del segundo punto enunciado se ha comentado que existe de parte de los asesores una clara disposición de buscar estrategias constantemente y se da cuenta de esto, cuando se

observó lo siguiente: (en la sesión* que se tomó como ejemplo se estaba armando un taller para poner en práctica una modalidad de titulación (tesina) que apoye a egresados en rezago de titulación. Se nota cómo el coordinador realizaba aclaraciones respecto a dicha modalidad mencionada.)

C: Se debe aclarar que aspectos se tocarán en la elaboración de la tesina. En la Lepepmi se trata de recuperar la experiencia profesional, que es más rica en contenido, porque se refiere a una recuperación de saberes, explica la práctica docente y luego arma una Propuesta Pedagógica.

AI: ¿No son iguales las estructuras de la Lepepmi y LE/94?

C: No, existen diferencias (murmillos entre asesores.)La LE/94 presenta un informe académico de una actividad realizada con los alumnos de un grupo en seis meses o un año. Con seguimiento desde el primer momento que se inicia hasta finalizar.

En la Lepepmi se da una propuesta para mejorar la práctica profesional y la LE solo informa de un proceso realizado...

Y continuando con la categoría avances en la formación, abordaremos otra sesión observada* que ya se comentó en el IV capítulo (apartado C, inciso 1) donde se nota, cómo la coordinadora de la Lepepmi a nivel subsede guía la sesión y plantea varias situaciones problemáticas que suceden en el seno de la misma. Se mencionan entre otros, algunos puntos importantes:

- a) La forma de redactar entre alumnos del propedéutico.
- b) Menciona sin mucho énfasis un problema de lingüística que presenta un estudiante.
- c) La necesidad de que los alumnos estén frente a un grupo, para hablar de la práctica docente.
- d) Se deben buscar estrategias para sacar adelante al estudiante.

Del primer inciso, también se ha hablado que los asesores han buscado y aplicado diversas estrategias que llevan a los profesores-estudiantes a mejorar o superar el problema de la redacción.

En el segundo se menciona el caso de un estudiante que es objeto de burla de los compañeros, por la forma de cómo se expresa. Existe en esta parte un intento de hacer llegar a

* Registro de sesión de trabajo colegiado. 30 de noviembre de 1999

* Registro de observación. Evaluación de la Lepepmi a nivel subsede. 23 de Noviembre de 99.

los asesores en colegiado lo que sucede respecto a la situación lingüística. Sin embargo no hay análisis respecto a esto.

En el tercero se toca el aspecto de la importancia de que el profesor-estudiante esté frente a un grupo para poder hablar de su práctica docente (en algunos casos los estudiantes no tienen grupo porque están en las mesas técnicas u otros apoyos de dirección o inspección.)

Y por último se hace mención de la búsqueda de estrategias para apoyar a los profesores-estudiantes.

En otra sesión* de asesores (en una evaluación de la Lepepmi) se consideraron los siguientes puntos para analizar, obtenidos de un cuestionario aplicado a estudiantes para realizar una evaluación de la Lepepmi:

CL: Vamos a iniciar con la primera clasificación de cuestionarios aplicados a los alumnos y del proceso metodológico que llevamos a cabo, en la conducción del trabajo que se realizó con los estudiantes.

Hablaremos del asesor.

-Lo que hacemos.

-Lo que debemos de hacer.

-lo que hemos dejado de hacer.

En la sesión se inicia el análisis de los indicadores obtenidos de unos cuestionarios aplicados a todos los estudiantes de Lepepmi para la evaluación de la misma finalizando el semestre. Asistieron a la reunión cuatro asesores y faltaron dos que laboran en la Lepepmi.

(Recordemos que se está analizando avances en la formación, por lo que se trató de relacionar la actitud de un académico, con las respuestas que dan los estudiantes).

Casi al terminar de analizar la parte que le correspondió, un asesor opinó:

A: No estoy de acuerdo en que los estudiantes mencionen esto del asesor... quisiera saber quién o quiénes fueron... los que opinaron esto.

CL: Eso no se vale, los alumnos solamente hablan de lo que viven en las aulas y de lo que perciben del asesor.

(se presenta un ambiente tenso)

De este ejemplo se observa una parte fundamental del trabajo que se inicia en la institución: el abrir la crítica hacia lo que se realiza y no considerarla como algo negativo;

* Registro de observación. 14 de enero del 2000, Evaluación de la Lepepmi en la Subsede.

aunque para unos pueda serlo. Pero, a pesar de esto se encamina hacia el logro de algo importante: la formación profesional.

La formación es indisolublemente personal y profesional, ya que se trata, esencialmente y antes que nada, de abandonar las situaciones definidas profesionalmente y asumidas personalmente, situaciones en las cuales las capacidades de sentir, de comprender y de actuar del enseñante, están imbricadas con las exigencias del rol y las realidades del campo educativo⁷⁸

Sin embargo a pesar de que se está tratando de formarse o de ser “formador formado”, vemos según el dato de observación que falta entre algunos asesores una actitud más dirigida hacia la profesionalización en este aspecto formativo. Pero también no se debe dejar de reconocer que ellos están dando un gran paso.

2. La línea metodológica.

La línea metodológica en la licenciatura es fundamental ya que en ella se dan las pautas para avanzar en los productos académicos: ensayos a finales de bloques, del semestre o de titulación.

Últimamente en la subsede se está considerando el trabajo de las líneas en forma horizontal como sugiere la propuesta del Ajusco, lo cual ha servido de apoyo a los asesores para poder continuar los trabajos que se inician en cada semestre hasta que culmina en el VIII.

Veremos lo que se dio en las entrevistas realizadas a estudiantes para saber cómo los profesores-estudiantes y asesores perciben el proceso con apoyo de la línea metodológica.

Cuando se les preguntó cuál es la estrategia para apoyar a los estudiantes por parte de los asesores, una de las estudiantes manifestó:

E5: El profesor A apoya mucho en la escritura, en cambio... al profesor B le falta por aprender en la línea metodológica.

Al hacer este comentario el profesor-estudiante se estaba refiriendo a uno de los asesores que apenas iniciaba en la línea metodológica.

Respecto al apoyo de la línea metodológica, los asesores opinaron así:

⁷⁸ Gilles Ferry. Op. Cit. pág, 102

A3: Los colegiados apoyan bastante. Apoya la línea metodológica al sugerir fichas y registros de clases para que el profesor-estudiante se apoye en sus escritos.

En el registro de observaciones a las sesiones de trabajo* a nivel aula, en el VIII semestre, se dio algo que contiene datos importantes, porque un buen dominio de los contenidos de las líneas por cada uno de los asesores, pudiera asegurar un mejor desempeño de parte de éstos en el desarrollo de las sesiones y disipar dudas e inquietudes de los estudiantes...

A: En mis poco más de cuatro años, que trabajo con grupos en la UPN es la primera vez que el coordinador hace referencia al trabajo de manera metodológica, específicamente en el grupo de Lepepmi, me pregunto ¿por qué a estas alturas el coordinador se preocupa por saber cómo están los proyectos que están haciendo los estudiantes y a dónde se dirigen? Además de eso ¿por qué no nos habíamos cuestionado el papel que se desempeña dentro de una licenciatura que debe promover la interculturalidad, el bilingüismo y la identidad étnica? Debo sincerarme que es hasta ahora cuando apenas empiezo a preocuparme de estos aspectos mencionados.

Acerca de esto, como ya se abordó también anteriormente Jani Jordá en un informe de evaluación y seguimiento de la Lepepmi comenta que los asesores que laboran en esta licenciatura no están preparados para llevar una práctica con maestros bilingües, pues ven y perciben una realidad diferente a la que se acostumbra. Y que la experiencia como se sabe es fundamental, se carece de ella. Los asesores se encuentran esquematizados con los modelos de formación llevados en el plan 79 y 85. Luego de esto se orienta el trabajo hacia la Lepepmi, que sugiere un inicio de trabajo investigativo con los estudiantes, diferente a los planteamientos anteriores a ésta.

Otro ejemplo de lo que está sucediendo con los asesores es el que se dio en otra sesión de trabajo con el VIII semestre:

E: No me parece, el que se reoriente el trabajo de P. P. de acuerdo a los lineamientos que dio a conocer el coordinador de la subsede el día que visitó al grupo... porque significa cambiar el trabajo. Me siento frustrado por esto.

* Reflexiones obtenidas de un Registro de observaciones. 25 de septiembre de 1999

El estudiante que realizó el comentario anterior se estaba refiriendo a que el coordinador planteó la estructura de la Propuesta Pedagógica con una visión más formal de la investigación de la Práctica Docente, que sugieren los diseñadores desde Ajusco y que menciona Jani Jordá en el Documento del Plan de Estudios de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria Para el medio Indígena*. El malestar se presentó dirigiéndose (el estudiante) de alguna manera a los asesores por desconocimiento de la línea metodológica.

A continuación cuadro de presentación de los Productos a alcanzar en los ocho semestres ya que el propósito de la línea es que *“el estudiante al término de su carrera, realice investigaciones para, y en su docencia, a fin de que la comprenda, la recree, revitalice y busque alternativas para y transformarla”*.⁷⁹

SEMESTRE	SEGUIMIENTO	PRODUCTO
PRIMERO SEGUNDO TERCERO	Recuperación de saberes docentes DIAGNOSTICO GENERAL DE LA PRACTICA DOCENTE (PROBLEMATIZACION)	<ul style="list-style-type: none"> • REPORTE DE LA PRACTICA DOCENTE (Recuperación de la experiencia) • COONTEXTUALIZACION DE LA PRACTICA DOCENTE • ENSAYO ACADEMICO: FUNDAMENTACION PEDAGOGICA DE UNA PREOCUPACION TEMATICA
CUARTO	IDENTIFICACION DE LA PROCUPACION TEMATICA CONCRETA	<ul style="list-style-type: none"> • INFORME DEL DIAGNOSTICO PEDAGOGICO DE LA PREOCUPACION TEMÁTICA
QUINTO	REVISION DEL DIAGNOSTICO Y POSIBLE ALTERNATIVA DE SOLUCION	<ul style="list-style-type: none"> • PROYECTO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA
SEXTO	CONSTRUCCION DE LA ALTERNATIVA DE SOLUCION Y ESTRUCTURA DEL PLAN DE TRABAJO	<ul style="list-style-type: none"> • PRESENTACION DE LA PRIMERA VERSION DE LA P.P. Y RECONSTRUCCION DE LA MISMA(CUIDANDO ASPECTO FORMAL)
SEPTIMO	COHERENCIA Y PERTINENCIA DE LA ALTERNATIVA CON EL PROBLEMA PLANTEADO PUESTA EN PRACTICA DE LA MISMA Y REVISION DE LA ESTRATEGIA DE EVALUACION	<ul style="list-style-type: none"> • REVISION DE LA CONSTRUCCION DE LA P.P. POR FASES Y PUESTA EN PRACTICA DE LA ALTERNATIVA DE SOLUCION Y SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA MISMA
OCTAVO	ANALISIS DE RESULTADOS E INTERPRETACION DE RESULTADOS	<ul style="list-style-type: none"> • PRESENTACION DEL INFORME DE LA PUESTA EN PRACTICA Y FORMALIZACION DE LA P..P.

Cuadro N° 9. Muestra los contenidos de cada curso, similar al que hace alusión Jani Jordá en el Documento Plan De Estudios. Con algunas especificaciones adaptadas por el Mtro.Hilario Vélez Merino. Coordinador Subsede Valladolid.

* Ibid Jani Jordá, Documento plan de estudios. Op. Cit. p. 11 y 12

⁷⁹ Ibid.p.11

Y, platicando con los estudiantes dijeron respecto a esto:

E: Teníamos una guía anteriormente para construir la propuesta pedagógica... hemos realizado esfuerzos por concretarla... ahora casi al finalizar la licenciatura se cambia el esquema de trabajo por otro.

Refiriéndose aquí a un trabajo de investigación más formal que se estaba exigiendo en la Licenciatura. Pero que casi al finalizar ésta, se les cambia el esquema de trabajo. Según los estudiantes hasta los asesores estaban compenetrados con esta forma de trabajo que se estaba realizando. Por esto varios estudiantes estuvieron inconformes, además de que a partir de ese momento ya se formaban una imagen devaluada de los asesores, que al parecer daba la impresión que les faltaba más actualización y que aparentemente no contaban con la suficiente preparación profesional y académica que los llevara a salir adelante con los productos de titulación de los estudiantes. También se observó que algunos de éstos salieron en defensa de los académicos al decir que no era nada nuevo lo que recientemente, había presentado el coordinador.

Quizá a raíz de todo esto sucedido en estas sesiones los asesores empezaron a preocuparse e interesarse un poco más acerca de lo que propone específicamente la línea metodológica como se vió en una de las evaluaciones de la Lepepmi mencionadas.*

A4: Quiero hablar del aspecto metodológico: siento que fallamos mucho, reconozco que apenas me estoy involucrando en la línea metodológica y eso no debió ser así. Se ha dejado la responsabilidad al asesor de metodología y el no puede revisar minuciosamente uno por uno los trabajos de cada estudiante. Consideró que hay que involucrarse más.

Otro detalle donde se ve la preocupación de asesores por el trabajo en la línea metodológica, es el comentario de uno de ellos en otra sesión de clases observada.**

A: “Entré al grupo y les comenté que también era parte de mi responsabilidad el trabajo de apoyar adecuadamente, para obtener el “supuesto” de la problemática que ellos consideraban se estaba dando en sus grupos, para

* Registro de observación en trabajo colegiado. Sesión 14 de Enero 2000.

** Registro de observación. Sesión 6 de noviembre de 1999.

realizar después su plan de diagnóstico (se acuerda apoyar a los estudiantes divididos entre los cuatro asesores, en sesión de colegiado), que al final del semestre se debía informar. Al verme interesada se vieron motivados los profesores-estudiantes a participar e iniciaron con pegar los trabajos en la pared del aula y a explicarlos uno por uno.

Observé un detalle muy importante: que tienen mucha dificultad para dejar claro lo que quieren dar a entender pero no por eso dejan u optan por no hacerlo. La situación es que confunden problema con supuesto”.

Pero la realidad es que el asesor también opinó de esto:

A ...pero también me di cuenta que hasta yo tengo muchas dudas acerca de lo mismo de acuerdo al nuevo esquema que exige la Línea metodológica.

Con estos ejemplos que se mencionan arriba, los asesores al parecer demuestran una apertura de querer cambiar, reconocen que no dominan todas la Líneas de la Licenciatura, pero que se está haciendo esfuerzos para mejorar la formación en la UPN. Esto con una visión de ir más hacia un trabajo consciente, donde todos se involucren. Puesto que han reconocido la valiosa ayuda de la línea metodológica, que sienten es de gran apoyo para que los profesores-estudiantes construyan sus productos académicos. Y, lo más importante la apertura a reconocer errores.

3. Eficiencia terminal en la Licenciatura.

No cabe duda que los esfuerzos de los asesores se ven coronados cuando egresan los alumnos con sus productos de titulación casi completos.

Se puede decir que las estrategias que se mencionaron que fueron llevados a cabo por los asesores al final de la Licenciatura, es en el VIII semestre cuando se viene a demostrar de manera sustanciosa si hubieron resultados. Ya que es en este último, cuando los estudiantes vienen a demostrar todo lo que han aprendido durante el trayecto de formación. En este caso estamos hablando de la construcción de una P. P.

Los estudiantes que fueron observados del VIII semestre y del IV han egresado ya de está Licenciatura. Terminando este informe 7 de 18 profesores-estudiantes (39%) del VIII Semestre se habían titulado*.

* Comisión de Titulación. Subsede Valladolid.

Del IV semestre que egresaron apenas el curso pasado (2002) un 90 % de los estudiantes había culminado sus trabajos para titulación. De los tres que habían egresado hace algunos años y que también fueron entrevistadas, dos ya se han titulado, una hasta ahora no lo hace, aunque también tiene un 90 % aproximado de trabajo culminado. Sus razones según la profesora son económicas.

Se comprueba una vez más que los asesores realizan un gran esfuerzo para realizar actividades que permitan o favorezcan la formación de los profesores-estudiantes, aunque el aspecto lingüístico que caracteriza a esta Licenciatura no se puntualiza en ningún momento, como parte inherente para concretar algún trabajo. Más bien se considera el apoyo para corregir la expresión escrita y perfeccionar el producto académico, que se pretende terminar para culminar la Licenciatura.

También la ocasión permitió mencionar los datos de que adolece la puesta en práctica de la Línea metodológica, cuando no se domina o se desconoce qué persigue como lo visto. Además el estudio realizado arrojó otros datos como los siguientes.

4. Algunos aspectos que desfavorecen la Formación de los estudiantes.

Ya se ha visto que formarse es adquirir formas de aprendizaje: proceso de desarrollo individual que lleva al sujeto a adquirir formas de actuar y de comprender. Además enriquece su conocimiento cuando interactúa con los demás. Lo contrario es cuando no hay disposición, deseo o apertura para adquirir ese conocimiento

Cuatro estudiantes mencionaron que hacía falta mayor información acerca de la línea metodológica, necesaria para continuar sus escritos. Dos de éstas dijeron tener dudas acerca de la línea metodológica. Aunque de esto ya se ha hablado en el apartado inmediato anterior y parece quedar claro que se ha reconocido por parte de los asesores que falta por aprender en esta línea y que apenas se estaban iniciando en la Lepepmi. Otros aspectos que se notaron son como los siguientes:

Desconocimiento de contenidos o apatía.

El conocer los contenidos a tratar en la sesión de clases, es muy importante también para que un alumno pueda desenvolverse, sin embargo también se da por apatía o por desconocimiento del contenido a tratar.

Se ha hablado bastante de que se observa en el salón de clases que casi la mitad del grupo no participa en las sesiones y también se ha dicho que algunos no lo hacen porque temen que sean cortadas sus ideas o se burlen de ellos los integrantes del grupo. Sin embargo a pesar de que ya se conocen estos aspectos bastante comentados y argumentados, suscitaron otros que en realidad se da y que afecta demasiado la formación del estudiante. Esto fue abordado por los profesores-estudiantes al ser entrevistados de la siguiente manera:

E5: Yo no tengo dificultades para participar en las clases. Se presenta cuando no sé del contenido a tratar.

E3: A la hora de hacer mis ensayos escribo muy apresurada, porque siempre dejamos las cosas para el último momento... y no salen bien las cosas.

Y, en otros trabajos revisados sobre todo en los ensayos de los alumnos hay una gran visibilidad de que faltan elementos teóricos que lo sustenten y /o argumenten.

Por ejemplo siete trabajos que se leyeron de una estudiante que incluye el de varios semestres, arrojó que carecen de elementos teóricos que den una buena sustentación al trabajo. De otro se vio carente de elementos teóricos para fundamentar el ensayo. Y de un tercer estudiante demostró una gran ausencia de análisis, notándose un trabajo realizado para entregar de manera urgente. El último trabajo revisado presentó un grave problema de ortografía que afecta grandemente sus escritos, y redundante en el panorama general de sus ensayos. De la misma manera al momento que se expresaron de manera oral, se notó que faltaba mayor sustento teórico para relacionarlo con el aspecto empírico(ver cuadro No 6.)

Algunas actitudes de los asesores.

Otro aspecto que también fue mencionado es el papel del asesor que pone observaciones a los estudiantes. Se constató que unos productos al ser revisados tenían observaciones y otros no.

De trece productos, ensayos de determinados bimestres que van desde el I hasta VIII semestre, se observaron que solamente seis tuvieron observaciones. Lo que quiere decir que más del 50 % no tiene observaciones del asesor y es que vimos anteriormente que éstos opinaron que la corrección de trabajos es parte de las estrategias para seguir mejorando o construyendo los trabajos. Es probable también que esto sucedido se haya presentado en los

últimos semestres por terminar la Licenciatura, y se considere lo observado como parte negativa que quedó de dos a tres años para atrás.

Así que estos elementos que desfavorecen la Formación se puede resumir de esta manera: falta mayor dominio de la Línea metodológica por parte de los asesores, segundo el desconocimiento de contenidos o apatía para participar de los profesores-estudiantes

C. ¿Se preserva la cultura lingüística?

Se ha hablado a lo largo de este capítulo acerca de todo lo que está sucediendo en cuanto al avance de los alumnos. Y se ha visto que sí hay avances, aunque también hay aspectos negativos que son imposibles de hacer a un lado, cuando saltan a la vista de los estudiantes y de los mismos asesores.

Y ahora terminando este Capítulo surgen muchas interrogantes: ¿Se avanza en la formación de docentes de la Licenciatura de educación indígena? ¿Qué querrá decir? ¿Se pretende impulsar la cultura indígena buscando un equilibrio con la cultura dominante? o simplemente se está integrando al profesor –estudiante a la cultura nacional.

Si se retoma con detalle cada una de las estrategias que los asesores llevan a la práctica para apoyar a los profesores-estudiantes, se verá si preservan la cultura lingüística o la integran al resto de la cultura mayoritaria (ver capítulo IV apartado B.

Se observa en ellos, que los asesores en general ponen observaciones a los trabajos de los estudiantes para que se encaminen a una nueva redacción “entendible”y elegante, y optan por esto para concretar un trabajo de titulación, lo cual se logra después de que se leen varias veces y se hacen correcciones de la misma manera ¿Van a lo universalmente aceptable? Florescano dice al respecto, que, cuando se dio la conquista española solamente era válido lo que estaba escrito en la lengua castellana, porque es la que transmite pensamientos, sintetiza ideas y a la vez permanece. Por esto “ *los lingüistas consideraron el alfabeto como la expresión más alta de la vida civilizada y con esa vara midieron a las culturas americanas...*”⁸⁰.

⁸⁰ Enrique Florescano “ El canon Occidental versus el Canon Mesoamericano. En Historias de México. Revista. P. 12.

¿No es así como el mundo occidental quiere a la gente?. ¿A poco no está adentro de los parámetros a calificar, la participación del alumno en clase, independientemente de la cultura que traiga al ingresar a la escuela? ¿Acaso no se recalca las veces que tiene oportunidad el asesor o profesor frente al grupo?.

1. Reflexiones en torno a la cultura lingüística.

Se observa que hay avances cuando se quiere continuar llevando los parámetros de educación, donde el castellano predomina como la lengua fuerte*. De esta manera al profesor-estudiante indígena sólo se le está integrando a un proyecto de cultura educativa nacional. Que busca su integración a la homogeneización de una sola lengua. La aculturación continúa, ya que es papel de la escuela realizar ese proceso que de hecho se realiza sin analizar los efectos que produce. Y, por lo que vimos en el trayecto del estudio no se da un impulso a la lengua indígena en la UPN para equilibrarlo con el castellano. Las observaciones demostraron al menos, que muy poco se favoreció la lengua maya. Los sujetos participantes opinaron acerca de lo mismo.

Es quizá el momento en que habrá que retomar nuevamente el camino y pensar en una nueva educación indígena, que ahora se dirige a una educación intercultural. Solamente que para ello se requiere capacitación y actualización de todos los académicos que laboran en la UPN.

Cuando se corrigen los trabajos de los alumnos con interferencias lingüísticas que se encuentran en la escritura o en la expresión oral, habrá que considerar ahora si es camino viable que favorezca humanamente al estudiante. Más bien lo que se pretende cuando esto se realiza es alinearlos a lo que es aceptable en la institución: lograr la redacción que a todos parezca correcta y aceptable.

Aunque es difícil de aceptar, se sabe de antemano que ahora desde pequeño al estudiante se le está inculcando la participación en clase, no importando el grupo de donde provenga. Y que es uno de los primeros lineamientos que se toman en consideración, cuando

* Lengua fuerte se denomina a la lengua dominante y lengua débil a la que se subordina. ESTUDIO DE CASO GUATEMALA. Op. Cit.Revista Iberoamericana.No 13

las personas (niños o adultos) se integran a la cultura escolar. Si no se concreta o no puede ser asimilado por los sujetos, éstos fracasan y dejan la escuela

Quiérase o no entender esto, se está persiguiendo, desde este enfoque, en la actualidad las mismas reglas del canon occidental que remarca Florescano.

Habrá que entender de esta manera que se pueden equilibrar las lenguas para que no surjan conflictos entre diversos grupos, pero no despreciando o discriminando la lengua materna de los grupos étnicos. Los grupos indígenas requieren unificarse en la consecución de propósitos, que servirán para afrontar retos de un mundo global y cambiante.

Tenemos en puerta ahora una Educación Intercultural que debe considerar el profesorado de educación indígena. Pero, en la que todos los profesores deberían estar a la vanguardia de esta Educación Intercultural, pues viene siendo un reto para todos los docentes.

Y concluyendo este capítulo, se puede decir que los asesores de la Institución están realizando estrategias de trabajo, para transformar la práctica docente y que redunde en una buena formación académica donde los beneficiados son los profesores-estudiantes. A la vez que profesionalizan más su actuar.

Importante también mencionar los aspectos logrados, que favorecen el trabajo de los asesores en la UPN, incluyendo la preparación académica que asumen como compromiso cada uno de ellos: han logrado poner en práctica estrategias de trabajo a pesar de que el aspecto lingüístico muy poco se abordó; el trabajo en conjunto denominado grupo colegiado; la integración de contenidos para buscar la horizontalidad entre las líneas; las estrategias individuales que cada asesor pone en práctica para apoyar a los estudiantes y por último se puede decir, que han alcanzado un porcentaje de alumnos que se titulan al poco tiempo de egresar.

CAPITULO VII

RESULTADOS Y CONCLUSIONES: HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

A. Respuestas a interrogantes planteadas.

Después de haber presentado el informe que contiene los resultados de la investigación “Dificultades en la Expresión Oral y Escrita en la Formación Docente”, se agregará en este apartado las respuestas a las preguntas que se plantearon al inicio de este proceso de investigación: ¿Qué aspectos contribuyen a que se propicien situaciones problemáticas en Profesores-estudiantes de Educación Indígena el tiempo de Formación Docente? ¿Cómo manifiestan esas dificultades los profesores-estudiantes al interior de la UPN? No sin antes agregar que en este producto sólo se buscó aportar lo que de alguna manera se percibió que experimentan profesores-estudiantes y asesores ante la dificultad que los estudiantes manifestaron tener durante el tiempo de estudio en la UPN. Tal vez contribuya al finalizar para apoyar a algunas instituciones de Educación Indígena, a modificar o implementar algunas estrategias de trabajo, pero ya regidos por criterios diversos y de acuerdo a la visión de los sujetos, a lo que respecta la Educación Indígena, que de hecho en la actualidad es y debe ser preocupación de los gobiernos y de la sociedad conjunta.

Se iniciará con un aspecto categorial muy importante como son los Antecedentes de Educación Indígena.

- *Antecedentes de Educación Indígena.*

En esta categoría se encontraron huellas de una educación indígena que inicia desde la colonia, con los misioneros que llegaron a partir de la colonización para enseñar la lengua castellana, de tal manera que se incorporase al indígena a la nueva cultura que recién había llegado de Europa. Se evangeliza, castellaniza y alfabetiza, quedando de esta manera bajo un dominio total de los españoles, despojándolos de todo cuanto los caracterizaba, de tal manera que se realizó un control cultural^{*81} sobre ellos.

⁸¹ Vid. Guillermo Bonfil Batalla. La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos Op. Cit.

Lo mismo sucede después de la colonia, ya no directamente por los colonizadores, pero ya por criollos y mestizos que querían de alguna manera destruir las identidades de los pueblos indios. Se manejaba una política de homogeneización del lenguaje para todos los mexicanos.

En 1926 se creó la primera escuela para reclutar jóvenes estudiantes provenientes de las comunidades indígenas para prepararlos y regresarlos a sus lugares de origen para enseñar a su gente, pero debido a la idea de superación que habían alcanzado ocasionó que ya no regresaran a sus comunidades.

En el Gobierno de Lázaro Cárdenas se creó el Departamento de Asuntos Indígenas, donde se crearon las misiones culturales. Primer gobierno que dio paso a la corriente indigenista contemporánea para atender a la población indígena en México. Llevó al estado a introducirse en los problemas de las comunidades indígenas, pero mantienen una relación vertical con las comunidades, por las influencias que provienen de manera externa y no participan de la comunidad.

En 1948 se creó el Instituto Nacional Indigenista por acuerdo del Congreso Interamericano y se crea una escuela para personas que funjan como promotores bilingües, pero con la enseñanza del castellano, que llevaba implícita la idea de propagarse.

Ya en los años 60' no se habla de una política integracionista, que siguió después de la colonia, puesto que se observaba, no había logrado el desarrollo de los grupos indígenas y se habla de una atención a la multiculturalidad, donde había de considerarse una atención particular para cada una de las etnias indígenas del país.

Los siguientes gobiernos ya hablaban de una educación bilingüe bicultural y se dejaban escuchar a los propios indígenas plantearle al estado sus necesidades y condiciones lingüísticas y culturales de los propios grupos, pero un detalle sumamente importante estaba en puerta no se contaba con personal capacitado para diseñar libros de textos que pudieran llegar a las comunidades indígenas.

En la última década se acuerda que los jóvenes que ingresaran a Educación indígena debía contar con bachillerato, sin embargo tampoco estaban preparados para trabajar en la docencia.

Y es cuando ya se inicia con acuerdos y demandas de los pueblos indígenas que se concrete la Licenciatura en Preescolar Y Primaria para el Medio Indígena.

Sin embargo se concreta, es verdad, pero no existen bases para llevar una buena Formación Docente, hemos observado que la Política Educativa dirigida a los pueblos desde años atrás primero mantiene una postura de borrar al indígena, después de incorporarlo al resto de la sociedad nacional tratando de borrar sus identidades, lengua y cultura. Y, cuando tampoco se puede de esta manera deciden implementar un programa de Educación bilingüe que sirviera para enseñar nuevamente el castellano, olvidando la lengua, fuera de su propósito inicial.

Entonces si realmente se hubiera garantizado el aprendizaje de las dos lenguas materna y español, ya debería contar el país con gente capacitada bilingüe. Sin embargo en el trayecto se perdieron las intenciones y propósitos. Lamentablemente los profesores-estudiantes de las Licenciaturas de Educación Indígena son producto de esas mal puestas en prácticas de políticas educativas desvirtuadas, porque una formación como la que pregonaron los gobiernos implicaba hablar, leer y escribir las dos lenguas materna y español. Pero la realidad fue otra.

- *Perfil de los sujetos: estudiantes y asesores.*

No cabe duda que las políticas educativas que no tuvieron continuidad o no garantizaron su cumplimiento, respecto a sus propósitos, son las que ocasionaron grandes fallas en las diversas instituciones educativas. Razón por la que las generaciones que egresan de las escuelas de nivel medio superior como el bachillerato, tienen bastantes carencias o limitaciones de conocimientos. En el caso que se refiere este espacio va a referirse a los estudiantes que ingresan a la Licenciatura de Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena, se encontró a opinión de los asesores con tendencia a realizar resúmenes de los contenidos que se estudian en la Licenciatura. Y de los mismos profesores-estudiantes, se encontró en sus opiniones que sentían inseguridad ante la falta de una preparación profesional adecuada. También influye el que ellos no hayan concretado una preparación en las Escuelas Normales, pues dijeron sentir la falta de elementos relacionados a una pedagogía y didáctica para la enseñanza-aprendizaje.

Además de lo comentado se encontró que, de acuerdo a la política empleada para contratar a los profesores, no importaba el centro de bachillerato de donde egresaran, así que provenían de diversas instituciones que incluía CETIS, CEBETIS, LAET ,COBAY y otros. Por lo que también se entiende que cada centro de estudios, persigue diferentes objetivos; unos

dedicados a desarrollar habilidades de desenvolvimiento personal y otros que se interesaban en que el estudiante apruebe sus materias para aprobar. Esto de manera obvia repercutía en su desenvolvimiento en la UPN, que tiene la función de registrar las experiencias del profesor-estudiante (de lo que sucede en sus centros de trabajo con sus alumnos, etc). Lógicamente que con un perfil como se describe que se egresa del bachillerato los estudiantes tienen infinidad de carencias para expresarse de manera oral o escrita.

Además se constató de acuerdo a la encuesta que la mayoría provienen de comunidades rurales y que tienen como lengua materna la maya. Se analizó que de 47 alumnos observados 29 tuvieron como lengua materna la maya y 18 el español como L1. Esto dificulta su redacción de la mayoría en español, ya que como segunda lengua se aprende más tarde por necesidad de comunicarse y lógico que sin la preparación debida, en ellos no existe un buen dominio.

De sus padres se encontró que tienen escasos recursos económicos, por lo que el nivel socioeconómico de proveniencia demuestra que si la escuela no cumplió su cometido en los niveles de estudio anteriores a la Licenciatura, su instrucción familiar se concretó a difundir valores culturales que también reflejaron los estudiantes el tiempo que fueron observados, pero en cuanto a conocimiento o contenidos que maneja la escuela su preparación es deficiente.

- *Interferencias lingüísticas.*

Las consecuencias de estos dos aspectos anteriores como los antecedentes de Educación indígena y el perfil de estudiantes y asesores, también están repercutiendo en el desenvolvimiento de expresión oral y escrita de los Profesores-estudiantes en la UPN. Para empezar hay estudiantes que no dominan correctamente la lengua materna, entonces el español todavía se vuelve más dificultoso.

El tiempo que se estuvo realizando el estudio, se vio que los estudiantes hablan de sus dificultades para expresar en español lo que piensan, sobre todo cuando se trata de manera oral, porque es el momento en que confrontan sus experiencias a nivel grupal y luego en la escrita cuando entregan sus productos académicos, se les rechaza porque no tienen coherencia. Esta situación lleva a sus compañeros a estigmatizar a los que pueden expresarse de manera correcta o no. Y también llamó la atención el que algunos asesores desconozcan la forma de

aprender de los grupos indígenas, lo que desfavorece al estudiante por todo lo que refiere a su expresión oral y escrita. Aunque otros sí saben de las dificultades de expresión lingüística de los estudiantes e incluso los apoyan, para concretar sus productos académicos.

Esta forma de dificultad de los profesores-estudiantes se convierte de esta manera en un conflicto Psicolingüístico, ya que están encaminados a un choque cultural entre una lengua que domina y la lengua materna de ellos. Interpretando de esta manera que el conflicto lingüístico existe en el momento en que las estructuras mentales del sujeto, se desestabilizan por no comprender en su totalidad o parcial la estructura gramatical de otra lengua. Esto da lugar a una interferencia lingüística, llamada así porque cuando un sujeto se encuentra frente a dos estructuras gramaticales distintas, se le presenta una dificultad en su forma de expresarse. El tiempo de observación se encontraron interferencias fonéticas cuando los estudiantes se expresaron en sesiones de clase, manteniendo la misma tonalidad de la lengua maya. Interferencias morfosintácticas y semánticas cuando se revisaron sus escritos o ensayos productos de semestre o bloques.

Y lo último que se comentará en este apartado es que los mismos estudiantes manifestaron que el respeto a la cultura lingüística de los grupos indígenas no existe en la institución educativa, donde se supone se está dando una Formación Docente para trabajar con niños indígenas de la región.

Lo que indica que existe una desvalorización de las lenguas indígenas, percibida por los alumnos, entonces habrá que cuestionar el papel de ellos en sus comunidades. Si la Licenciatura en Preescolar y Primarias para el Medio Indígena en la UPN como Nivel Superior, es la concreción de luchas indígenas, y al interior de ella no existe respeto hacia la cultura de los grupos étnicos ¿qué formación darán estos profesores-estudiantes cuando lleguen a sus comunidades indígenas?.

- *-El currículum en la UPN*

Revisando el Currículum en la UPN, se encontraron cambios, avances y dificultades. Primeramente, se tomó en cuenta la especificidad del proyecto curricular para una educación indígena que habla de una educación intercultural es decir reconocimiento a la diversidad lingüística, cultural y étnica, desde una perspectiva pedagógica.

Considerando lo anterior se observó que en la Institución no se ha comprendido cuál es la verdadera función de formadores para una Educación Indígena. Se le pide al estudiante que hable de lo que hace en el aula con sus alumnos, de la cultura, de su lengua, pero el espacio de “formación” sería para desindianizarse como dice Gisela Salinas⁸², solamente se habla de la lengua indígena para traducir cuestiones mínimas. Aunque dentro de las funciones de la Institución está el hecho de que se analicen las problemáticas educativas que surgen hoy en día considerando las características lingüísticas y culturales de los alumnos y la comunidad indígena para formular alternativas de solución.

Se encontró que la Licenciatura de Plan /90 tienen varios propósitos a perseguir en el tiempo de Formación de los Estudiantes (VID Cap.V), pero no todos se cumplen, específicamente los que se refieren a considerar el carácter lingüístico cultural y étnico de los estudiantes.

En las diversas líneas que se abordan: la sociohistórica, la psicopedagógica, a antropológica-lingüística y la metodológica, se encontró que sugieren la reflexión y análisis del contexto; su relación con procesos históricos económicos sociales y políticos del país; una práctica inmersa en contextos interculturales y logro de una integración grupal; comprender y reconocer la diversidad cultural y lingüística, que caracteriza a las comunidades indígenas y por último utilizar la investigación con miras a mejorar su práctica docente y no dejarse llevar a la reproducción y/o enajenación.

De los campos como la Matemática, lo Social, Lenguaje y de la Naturaleza, se vio que su objeto y eje de transformación es la Práctica Docente, considerando a la diversidad lingüística como característica de nuestro país y lo aborda como problema complejo con implicaciones sociales y políticas.

Es en los aspectos específicos de la Educación Indígena donde no ha avanzado la UPN. Se observa comparando lo que sugiere el Proyecto Curricular y la práctica misma que en la Institución se realiza, comentado también por estudiantes y asesores. Sin embargo algo muy importante que salió a relucir es que hay profesores, que están analizando lo que se vive en el seno de la UPN y opinaron incluso de lo que algunos compañeros asesores no hacen. A la vez

⁸² Gisela Salinas. “Educación Bilingüe e Intercultural en México”. Op. Cit.

también opinaron de las líneas que les proporcionan conocimiento para trabajar con estudiantes de Educación Indígena.

También el estudio arrojó una información valiosa: los asesores implementaron los colegiados en la Institución y se reúnen una vez a la semana para tratar asuntos relacionados a diversas problemáticas que presentan los estudiantes. Y uno de los grandes logros del colegiado es la *integración de contenidos*, que permite vincular a las diversas líneas para obtener un producto común, como se sugiere desde un inicio por los diseñadores del Ajusco, pero que no se lograba concretar, hasta ahora. Esto mismo ha llevado a asesores a una búsqueda de estrategias para que los estudiantes puedan concretar sus productos académicos. Y a opinión de los estudiantes, algunos lo realizan adecuadamente y otros lejos de apoyar perjudican a los estudiantes con comentarios desagradables que sienten llegan a ofenderlos. Sin embargo se observa que existe apoyo de parte de los asesores, como también a opinión de los estudiantes, para mejorar sus escritos o expresión oral. Para los cuáles se emplean diversas estrategias que van desde promover en clase la participación oral para las exposiciones de contenidos u opinar de sus prácticas docentes hasta la corrección de sus escritos, desde los primeros semestres hasta la titulación.

De esta manera el currículo que se maneja viene siendo un proyecto de cultura, que incluye aspectos culturales, políticos y administrativamente condicionados que rellenan la actividad escolar que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal como se halla configurada (Gimeno Sacristán). Y en cuanto a Formación docente podemos decir que los sujetos no se forman solos como manifiesta Honore, debe haber una interacción en la práctica con otro: asesores y compañeros, a lo que él llama metodología de la formación, un aspecto de confrontación con la experiencia personal con fragmentos de experiencia de los demás. Sin embargo es conveniente comentar que la Formación en instituciones de educación indígena, implica hacer esfuerzos dobles dada la situación que se trabaja con profesores que según un pasado con mucha historia ha dado a conocer que éstos no concretaron su preparación bilingüe.

La reflexión está entonces en decir si las estrategias que se observan y se ponen en práctica en esta escuela de formación docente con especialidad en Educación Indígena, van hacia el camino adecuado o están dando la pauta para cuestionar lo que está sucediendo. Esto acarrea muchas inquietudes y una de ellas es que la institución como la que aquí se aborda, la

UPN, está considerando de manera apenas perceptible en la práctica pedagógica que lleva a cabo, la cultura lingüística del profesor-estudiante. Prácticamente se encamina como dice Elsie Rocwell al desarrollo del estado y de la sociedad industrial o dominante.

Aunque también vale decir que en el currículo explícitamente no se encontró la sugerencia de impulsar la lengua indígena en la Institución formadora de docentes, pero sí lo manifiesta de manera implícita. Tal vez esta sea la justificación de la práctica encontrada en el lugar donde se llevó a cabo la investigación.

- *La formación de asesores.*

La falta de una formación de los asesores, anterior al ingreso a una Licenciatura de Educación Indígena, también fue una limitante, para los estudiantes durante el tiempo que permanecieron en la Universidad Pedagógica. Ya que según dijeron éstos varios no los entendían y los dejaban mal delante de sus propios compañeros, (los dejaban en evidencia) hasta el grado de ridiculizarlos por su forma de expresarse : ya sea oral o escrita. Algunas veces las burlas provinieron de los propios compañeros, pero delante de uno que otro asesor sin intervenir. Algunos dijeron sentirse desplazados cuando se daba preferencia a otras licenciaturas para atender y no a ellos como estudiantes del Plan /90. Pero también se habló de otros asesores que entendían la forma de aprender de estos Profesores-estudiantes de la Licenciatura de Educación Indígena, que demostraron empatía hacia ellos y según la encuesta son profesores relacionados o laboraban en el medio indígena, aunque se mencionó a uno que laboraba en educación indígena, pero que nunca demostró sensibilidad hacia el o los grupos de Lepepmi que atendía. Lo que viene a comprobar una vez más que son los profesores de educación indígena los que menos quieren saber de los propósitos de este subsistema (así se nombra al departamento dentro de la SEP.) Así entonces se continúan las relaciones asimétricas que los pueblos indígenas han sostenido durante siglos atrás. Y no mejorará si no se desechan prejuicios y se modifican actitudes, para con los alumnos. No olvidemos que lo que se aprende en la Institución Formadora de docentes se llevara a la práctica por los propios alumnos- de ahí la importancia de la interculturalidad- .

De los asesores se encontró que todos tienen al menos estudios de Licenciatura, un titulado en maestría y cinco pasantes de maestría. Pero llamó la atención que de los doce asesores solamente dos tienen estudios relacionados a Educación Indígena, y dos más sin tener

especialidad alguna trabajan en Educación Indígena, el resto no tiene identificación alguna con respecto a su especialidad, pero que sí laboran varios de éstos en la Licenciatura de Educación Indígena. Esto de alguna manera repercute en los trabajos que se realizan con los estudiantes; en su falta de comprensión respecto a cómo aprenden los estudiantes y su escritura catalogada con coherencia o incoherencia.

También se encontró que las horas de contrato de los asesores refleja una desigual distribución de los tiempos para dedicar a los estudiantes. Igualmente se vio que los lugares de proveniencia de los asesores en su mayoría son de medio urbano, y que un porcentaje menor habla la lengua materna. Esto afecta la relación de los estudiantes con los asesores, y se dejó resaltar la falta de sensibilización de éstos hacia los grupos de estudiantes que en su mayoría son de la etnia maya.

Sin embargo hay que considerar que la formación de los asesores no fue una acción previa, su misma preocupación (también vista) acerca de mejorar los niveles académicos los está llevando a prepararse cada vez mejor. En la actualidad cuenta con asesores que estudian la maestría casi en su totalidad. Pero prácticamente su conocimiento acerca de la práctica mejora a través de la misma experiencia, enriqueciéndola con el conocimiento teórico de la misma.

En la UPN de alguna manera se crea una cultura manifestada en los comportamientos y actitudes que se asumen en la interacción escolar frente a las demandas de la institución, del docente-asesor y su negociación. Lo que es válido para el profesor-estudiante para con sus alumnos, como para el asesor con los estudiantes de Lepepmi.(Paradise 1994.)

B. NUEVA VISIÓN EDUCATIVA Y PERSPECTIVAS: INTERCULTURALIDAD EN LAS INSTITUCIONES (PROPUESTA.)

Es sumamente importante y fundamental en la actualidad hablar de la educación que llevan los maestros al ámbito educativo y de los problemas que inciden en la práctica misma.

Ante todo el panorama de un mundo globalizado no podemos quedarnos con los brazos cruzados, cuando notamos cambios inmensos y contradictorios que ocurren en la sociedad y llegan a afectar directamente a niños, jóvenes y maestros.

Es tiempo ya de pensar que nuestras prácticas pedagógicas deben poseer varias cualidades iniciando con la humana, luego la paciencia y la empatía.. Si analizamos la práctica docente de cualquier maestro y vemos falta de motivación entre el estudiante y el adulto, habrá que cuestionar acerca de lo que pasa, y sobre ello partir para pensar en que hay que empezar por hacer cambios profundos en la misma.

Los profesores-estudiantes están sufriendo las consecuencias de la globalización que tiende a borrar su cultura con todo lo que implica tradiciones, costumbres, lengua y vestido. Esto rompe con la cosmovisión del mundo indígena, amplio y variado que presentan como sujetos con características particulares, emanados de un grupo social, con identidad propia.

1. Diversidad Cultural

Son los docentes de la Licenciatura de Educación Indígena que deben ir en busca de nuevas perspectivas para la formación de estos maestros –estudiantes que entran a estudiar y luego se estancan cuando en el proceso entran en una serie de contradicciones por la cultura lingüística que traen. Lo que ocasiona que se les hagan observaciones por los asesores que muchas veces los llevan a la decepción de su desempeño en la licenciatura. Es importante aquí y ahora una toma de decisiones y entender que *“la educación debe asumir la difícil tarea de transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos”*⁸³. Tal vez se deba personalizar la enseñanza, donde se valore la

⁸³ Jacques Delor .”De la comunidad de base a la sociedad mundial”. La educación encierra un tesoro. P.51

originalidad propiciando iniciar la expresión de los estudiantes en los talleres (sesiones sabatinas) donde se considere a la diversidad.

Ahí es donde se ha quedado la formación (¿?) en la Universidad Pedagógica. Se habla de diversidad cultural, se maneja en el discurso de la institución dentro de sus contenidos curriculares, pero no se ha dado el paso “fuera de”. Considerar la diversidad cultural implica respeto a las diversas culturas, esencial para comprender lo que otros traen, es decir entender su lengua, comprender el mundo del estudiante, todo en un ambiente intercultural y multicultural* es decir un intercambio entre una cultura a otra o entre varios a la vez. Sin embargo esto falta, la UPN se queda en el ámbito de la fría interculturalidad⁸⁴, donde sí se sabe que se trabaja para grupos específicos, pero no hay intercambio porque va en sentido homogeneizador.

Se ha caído en estigmatizar a los estudiantes, opinamos que no pueden redactar porque influye la mala formación que traen y al hacer esto no se comprende la cultura del otro. Pero cómo comprender si los asesores académicos muchas veces no conocen la realidad indígena, ni hablan la lengua que dominan ellos. Por lo que la comunicación no existe, por lo tanto la calidad formativa en este aspecto queda cuestionada.

2. Comunicación y participación democrática: ausente en las aulas.

Cuando se actúa con desconocimiento de lo que hacemos dentro de la institución educativa, y se convierte en actitud negativa, ésta se aleja de promover el crecimiento entre los sujetos que a ella acuden. Los alumnos en sus comentarios consideran que existen fallos en la institución y más en el terreno de la comunicación intercultural que es:

Comprender al otro en su cultura, es decir en su esfuerzo por ligar identidad e instrumentalidad en una concepción del sujeto; tal es el sentido de una escuela del sujeto. Para establecer la comunicación, hay que comprender a los actores mismos y estudiar sus actos de lenguaje.*⁸⁵

* Recomendaciones de la 45 Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO.

⁸⁴ Vid. Enrique Ipiña. Educación Intercultural Bilingüe. Revista Iberoamericana de Educación #13.

⁸⁵ Alain Touraine ¿Podremos vivir juntos? P.288

Entonces si se opina de la carencia de esto es porque a lo mejor no se está dando una comunicación verdadera con los sujetos de aprendizaje asesor-estudiante, para que pueda darse un entendimiento de ambas partes. Falta que expliquen sus problemáticas e ir más allá de lo que significa lo que hacen, más bien se encuentran en una relación vertical.

En las observaciones a los productos que construyen los profesores se topan con que no se les entiende la redacción, y, de parte de los asesores no se sabe que existen varios tipos de interferencia lingüística que están inmersas en las participaciones de los estudiantes. La interferencia fonológica donde se apropian de los sonidos de la lengua castellana haciendo énfasis en el acentuado de palabras como normalmente lo pronuncian en su L1; interferencias morfosintácticas que se refieren a funciones gramaticales que cumplen una función de manera diferente en cada una de las dos lenguas, por lo que muchas veces los escritos de los estudiantes se quedan con la estructura sintáctica de la lengua materna. Y la última las interferencias semánticas cuando maneja palabras que aparentan tener un significado para ellos en los escritos, pero que en realidad no lo tienen con lo que se pretende decir, pues no guardan coherencia con los otros elementos (palabras) que se emplean.

Cuando se analizan los trabajos de los estudiantes escritos en castellano, se observa la limitación en ideas y poca fluidez de las mismas para continuar con una redacción. Cuando se exige la redacción en español, se corta la cosmovisión del sujeto; que en lengua maya por lo general es amplia y además de la fluidez que se tienen en el idioma. Todo lo contrario cuando lo hace en una lengua que no domina, de ahí la inequidad cultural lingüística, por lo que se sugiere redactarlo en lengua materna.

Con esto se deduce que ha faltado comunicación cuando no se pone de relieve un mensaje universal. Habermas lo plantea así. *“hay que aprender a argumentar de manera tal que se pueda poner de relieve en cada mensaje lo que tiene de universal”*⁸⁶ por lo que hay que continuar cuestionando el qué y cómo se está llevando a cabo las relaciones de comunicación con los estudiantes para tratar de entender los verdaderos mensajes `para no seguir con un tipo de escuela reproductora o instructora meramente. Lógicamente si sólo vamos beneficiando a algunos, nos quedamos al margen de una escuela democrática, donde por lo tanto dista muy lejos de promover el crecimiento entre los sujetos que a ella acuden.

⁸⁶ Idem.

Cuando se da una formación democrática *“fortalece la capacidad y la voluntad de ser actores de los individuos y enseñar a cada uno a reconocer en el otro la misma libertad que en uno mismo”*⁸⁷ Aquí se cuestiona el papel del asesor UPN ¿Qué tan democráticos han sido con los estudiantes de la Lepepmi?

3. Cómo se conforma una identidad profesional. El maestro de medio indígena ante la pérdida de la identidad profesional y étnica.

Llama la atención esta interrogante. La identidad profesional es algo subjetivo, que solamente lo llega a sentir quien se compromete con la práctica, se involucra y la vive. No se sabe si todos los docentes indígenas están ya identificados con el quehacer docente, es un proceso que se va gestando en el profesor cuando vive una práctica comprometida. ¿Los maestros recién egresados cuánto tiempo requieren para sentirse identificados con la práctica docente como profesionales de la educación? Ahora más que nunca pienso que hay que centrar la mirada en la formación de los futuros docentes y cambiar estrategias para tener más contacto con la docencia y los sujetos de aprendizaje; que la vivan, se involucren en ella, la entiendan y comprendan para no decir después que se equivocaron de vocación. Habrá que considerar el tiempo de preparación de los futuros docentes como los espacios para formarse una identidad profesional de la docencia y puedan descubrir en ella su verdadera vocación.

Tal vez por falta de la identidad profesional se han visto también graves consecuencias como el de la crítica insistente, que realizan a los profesores actualmente por diversos sectores de la sociedad, ante las actitudes negativas que demuestran en su actuar diario en las aulas. La imagen social devaluada que repercute en sus percepciones económicas y por si fuera poco se enfrenta a cambios sociales, económicos y políticos bruscos que hacen tambalear aún más su imagen.

De todo esto se desprende que hay que ir en busca de la identidad profesional de los docentes haciendo labores de sensibilización y que se retome la defensa del quehacer docente.

Los maestros del medio indígena atraviesan por situaciones similares a lo comentado con anterioridad, sólo que en ellos es muy marcada la pérdida de la identidad étnica que se complementa con la falta de identidad profesional. Además de todo esto, específicamente se

⁸⁷ Idem.

tiene que enfrentar a otro tipo de situaciones: la herencia de la colonia. Entre ellos el desprecio de la sociedad ante lo indígena, la humillación que sufren cuando no se expresan correctamente en la lengua oficial, y de la asimetría en las relaciones interpersonales. Esto sucede, ya sea en el terreno educativo o fuera de ella. Todo esto que ha padecido el maestro estudiante de la Lepepmi, lo lleva a perder la identidad de su grupo étnico y se dedica a ser mero transmisor de la cultura nacional.

Ahora con los maestros que participan en educación indígena y que van cursando la licenciatura (plan 90 fue uno de los máximos logros de los grupos que pugnan por la revalorización y rescate de la cultura y lengua indígena) se observa que están dispuestos a luchar por la conservación de la cultura indígena. Pero así como existen unos que luchan hay otros que rechazan la educación indígena. Por lo que habrá que darle mucha importancia a la gente que está trabajando de manera consciente para realizar sus labores con entrega, compromiso y responsabilidad frente a toda una herencia colonial, que lo único que pretende es la pérdida de todos los valores culturales que identifican a los indígenas con el pasado de su pueblo. Por lo que escuchar aunque sea a contados estudiantes con argumentaciones en pro de la defensa de la cultura indígena y la preservación de la misma es un aliciente. Se les escucha dar nuevas ideas y planteamientos acerca de su práctica profesional, con nuevos propósitos que se marcan día a día, demostrándolo muchas veces con testimonios que llevan a cabo en las aulas. Realizando las observaciones pertinentes para la investigación, se observó que pueden flaquear, que la identidad étnica y profesional puede derrumbarse por la existencia de otros compañeros con ideas contrarias a los intereses de preservación de la cultura indígena y si a lo mejor manifiestan que lo viven en la misma institución, crece aún más en el estudiante maestro la idea de olvidarse y borrar todo su pasado histórico que siente le hace mucho daño. Aquí debemos abrir un paréntesis y analizar acerca de lo que está pasando y si cumple o no su cometido la Licenciatura de Educación Indígena.

Sin embargo es posible que cuando el profesor pone de su parte y está consciente de la labor que realiza, es posible realizarlo con apoyo de todos, gobierno, sistema educativo y sociedad. Debe haber conciencia de lo que se realiza en todos los ámbitos para conjuntar esfuerzos y se pueda llevar a cabo una buena tarea. Para esto se pondrá el ejemplo de un detalle importante observado durante la recopilación de información. Es el caso de una alumna egresada de la UPN tiempos atrás. Dijo haber aprendido la maya, no de pequeña, más

adelante, ahora lo perfecciona por necesidades educativas. Tiene un buen dominio de la lengua maya para llevar a cabo su práctica docente, y según el registro de observaciones se plasmó así:

Una de las profesoras egresadas que entrevisté me invitó a presenciar la clausura de fin de cursos de la escuela preescolar dónde labora. Observe cómo ésta se dirigía a la población en lengua maya explicando cada una de las actividades que llevaba a cabo con sus pequeños alumnos: cantos poesía en lengua maya, así como bailables regionales... **

Cabe mencionar que influye mucho también el grado de conciencia del profesor hacia el logro de buenos propósitos. Sobre todo en casos como éstos donde se ve que realmente se puede llevar a cabo teoría y práctica. Poniendo todo de parte del profesor para llevar una formación bilingüe-bicultural, hacia un rescate de tradiciones culturales donde la lengua maya es importante por la función social que cumple. A la vez que con esto se mantiene una identidad étnica.

4. La personalidad de los docentes y el rechazo de la cultura maya.

Es importante que se considere y se profundice el por qué actúa el maestro de diferentes maneras. Ada Abraham en sus estudios pone de manifiesto la cultura profesional en transpersonal y transcultural que lleva al docente a presentarse “como debe ser” y no “como se es”⁸⁸, El yo del maestro por tanto se dirige a tener varias facetas, que por sus antecedentes históricos debe asumir. Es un poco difícil para él mismo reconocer que puede dar otra imagen de humano y de que puede ser diferente a como se le ha acostumbrado a ser. La discriminación e injusticias vividas durante muchos años, lo ha llevado a actuar y a presentarse como la sociedad quiere verlo. Despojado de sus raíces indígenas para incorporarlo al resto de la sociedad nacional.

Lo anterior ha influido en la personalidad del maestro de medio indígena, si influye en los otros en él es doble el efecto. En parte de los estudios ya realizados, arroja que el que más rechaza la cultura indígena y quiere desaparecerla por completo es el propio maestro indígena, que quiere parecerse al otro subgrupo de maestros (no agrada la división de subsistema de

** Registro de Observación. Acerca de una experiencia docente 4 de Julio del 2000. Yalcom, Valladolid, Yucatán.

⁸⁸ Vid .Ada Abraham. “La personalidad de los docentes” en Díaz Barroso. El rol docente un enfoque psicosocial.

educación indígena,). Pudiera decirse que no debería existir subdivisiones en educación indígena y no indígena, y esto debe considerarse desde la formación en las normales, y llegar hacia la búsqueda de la identidad. Que pueda el estudiante sentirse parte esencial del trabajo docente, esté en cualquier medio: urbano, rural, indígena, etc. A mi parecer se está dando un gran abismo entre los dos grupos de maestros (incluso en la UPN, sin querer tal vez, con las acciones que se ejecutan se llega a lo mismo.) Es dado que entre los compañeros del otro grupo o de la otra licenciatura señalen a los de medio indígena con calificativos negativos, que han llegado a lastimar las susceptibilidades de estos maestros.

5. Papel de la sociedad ante la desvalorización de la cultura indígena.

En la sociedad también se dan estos comentarios que refuerza todavía más el sentimiento de ser “otras personas” que de por sí ya tiene el docente indígena. Según comentarios de los propios estudiantes, un gran número de poblaciones aboga para que no se siga la tradición indígena como el hablar la lengua, la conservación del vestido y otras costumbres que los identifica. Esto gracias a todo el desprecio social que han sentido también por ser indígenas y sienten y ven en la escuela la posibilidad que los saque de la humillación que van sintiendo. Entonces esto obstaculiza la labor del docente indígena que tiene que estar verdaderamente convencido del papel que asume y actuar con verdadera convicción para saber enfrentar todo un tipo de situaciones como estas. Esto es por un lado, porque por otro el resto de la población que se considera no indígena, todavía no asimila que exista en un país gente con diversas culturas, con otros tipos de comportamientos, con los cuales se tienen que convivir por la sencilla razón de que somos integrantes de una nación pluriétnica. Todavía podemos observar comentarios ofensivos dirigidos a esa inmensa población que es parte esencial e importante del país.

Entonces es fundamental el papel de los asesores de la Lepepmi, de crear estrategias para concientizar acerca de la labor que realizan los profesores-estudiantes de educación indígena. Que comprendan éstos que son los indicados de hacer una práctica diferente responsable y comprometida para lograr y dejar de sentirse como seres inferiores, lo cual sólo puede lograrse con trabajo y entrega.

Impulsen el bilingüismo y la identidad étnica entre sus alumnos y los propios compañeros de trabajo. Aunque esto sólo se logrará plenamente cuando también los asesores tengan una verdadera identidad profesional y se sientan parte del grupo con el cual trabajan, porque si están en el servicio por cumplir, sin identificarse con la realidad docente indígena, jamás se comprenderá.

6. Importancia de la cultura profesional en el servicio.

Dentro de nuestro quehacer diario nos encontramos ante muchas necesidades de estar actualizados e ir transformando las actividades que realizamos, sólo que esto, pocos maestros lo consideran así, falta hacer conciencia que la formación en el servicio “*debe ser considerada tanto un derecho como una obligación por parte de los educadores*”⁸⁹ focalizando a medio indígena todavía hay más apatía en cuestión de formación permanente o no. Por ejemplo a los centros de capacitación del CAM no asisten porque lo que traen los contenidos de los cursos no se relacionan con su práctica. En la licenciatura se ve un número reducido de profesores, pero en el CAM es notoria la ausencia del maestro de educación indígena. Los que asisten son contados y hay grupos donde no hay un solo integrante de educación indígena.

Esto también es probable que se esté dando de esta manera, porque en los Centros de Capacitación, no existen cursos dirigidos a maestros de medio indígena, y el maestro teme a burlas del resto de maestros que no son de medio indígena. En la conferencia donde estuvo la Profra. Marina Basora, quien cuenta con muchos años de experiencia en capacitación y formación, a pregunta expresa de un compañero respondió que: “*no existen cursos específicos para docentes del medio indígena, pero los cursos que están en puerta están dirigidos para todos*”⁹⁰. De ahí se deduce que los profesores no encuentran sentido a la oferta porque no tiene relación lo que se trabaja en los cursos con la realidad que viven en su práctica pedagógica. Sé de varios que se inscriben, pero pronto se alejan.

Se observa por tanto y muy notorio que existe también una mala planeación de los cursos porque el docente indígena no busca sentido a lo que ahí se trabaja. Un error grande en los diseños de los cursos que dejan pasar desapercibida la educación indígena, pues “*toda*

⁸⁹ Recomendaciones de la 45 Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO.

⁹⁰ Conferencia Temas Selectos. Lunes 29 de Noviembre de 1999.

*política de formación en el servicio debe garantizar un mínimo de posibilidades de formación a todos los docentes*⁹¹ y si por este lado hay fallas de esa naturaleza, en la UPN se debe alentar a los docentes que acuden a la Licenciatura de la Lepepmi. Estos aunque no son demasiados, se les ve en la Institución formadora de docente. Esto aún con problemas económicos, viniendo de comunidades apartadas y sacrificando otras cosas más. Y creo que ha sido por este número reducido que estudia en la Lepepmi que motiva a otros a que se animen unos cuantos más (en Yucatán poco más de 200 elementos) a superarse estando en el servicio.

7. Formación profesional innovadora.

Pero todavía no tenemos una cultura de la formación constante en servicio y en eso habrá que trabajar más. Se debe insistir en los docentes en servicio la importancia de estar actualizándose, el tipo de cambios en la actualidad lo exige, que hay que considerar el hecho de que la formación en el servicio es un derecho, pero habrá que hacer énfasis en que es obligación de todo el personal educativo, estar preparándose constantemente para transformar nuestra práctica y ajustarla a los cambios que se viven en la actualidad.

Desgraciadamente a los jóvenes que ingresan al servicio en el medio indígena sólo se les da un curso de capacitación y no existe la probabilidad de que todos ingresen a la licenciatura, aunque en estos últimos cuatro años se ha estado haciendo obligatoria la titulación para obtener las plazas, lo cual es muy positivo en beneficio de ellos mismos y de la niñez que requiere maestros con formación profesional. Urge de manera inmediata reorientar puntos específicos claves en la formación que da la UPN, como el estudiar el impacto que causa el no entender lo que escriben los estudiantes y cuando se rechazan los escritos porque el asesor no lo entiende, ni comprende la realidad indígena. La UPN puede ser rebasada por otras instituciones que consideren las necesidades urgentes que requiere la educación indígena. (Aunque por ahora no hay institución que pueda igualar a las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena.)

⁹¹ Recomendaciones de la UNESCO, Op. Cit.

8. Intelectuales en el magisterio y jóvenes competentes en la formación.

Trabajando con los maestros estudiantes de educación indígena y observando sus formas de expresarse se fueron haciendo conjeturas y se deduce que son tan capaces ellos de salir adelante, como cualquier docente. Lo que ha ocurrido es que a lo mejor los asesores llevan el mismo prejuicio que tiende a seguir la imagen tradicional de maestro que proviene de medio indígena y se estigmatiza al estudiante como se señaló desde el inicio. Es importante escuchar y ver el esfuerzo que hacen por explicar los contenidos leídos con cierta presencia de las interferencias mencionadas, pero eso no quita la riqueza del contenido a tratar cuando lo presenta y argumenta de manera interesante, sobre todo cuando lo vincula el estudiante con la realidad que vive. A eso ha de llamarse riqueza ahora, y, sí se ha desperdiciado la producción de estos maestros al considerar que no pueden redactar, creo que esto no debe seguir así. Habrá que empezar a valorar lo que hacen, lo que producen y apoyarlos, para que los trabajos que producen puedan ser leídos por los demás y ¿por qué no aceptarles los escritos en maya? Los que sientan que pueden redactar en su lengua materna que lo realicen, aunque quizá la mayoría de los asesores se verían en grandes dificultades.

Esto significa que se tiene gente competente en medio indígena que sólo requiere de pequeños andamiajes para poder crecer, y, principalmente según lo observado, los últimos grupos que han ingresado a la institución para continuar sus estudios, tienen gente demasiado joven que está dispuesta a dar sus esfuerzos por salir adelante.

Son los maestros asesores quienes deben verlo de otra manera y cambiar actitudes por otra más de comunicación, de acercamiento, más democráticos, no confundirla con el paternalismo, que sólo hace a personas dependientes.

C. ¿Qué es la escuela de la interculturalidad?

En esta última parte del trabajo se analiza hasta qué punto se da una educación intercultural en las escuelas del país, principalmente en la institución donde se llevó a cabo este estudio. Una educación intercultural donde se de una participación positiva y entusiasta de las diferencias y se aprecie la diversidad, con la consideración de la interferencia cultural

lingüística; “*Una cultura global basada en la diversidad: la interculturalidad*”⁹² Donde se da la posibilidad de compartir e intercambiar los bienes culturales olvidándose de clases o razas en un ámbito cualesquiera que sea.

Es cierto que en la actualidad se reconoce una amplia diversidad multicultural, pero que no es intercultural, porque todavía no se reconoce el derecho al pleno desarrollo de las minorías por los gobiernos. Por tanto mientras permanezca así sin reconocer que pueden haber intercambios culturales se seguirá en la frialdad de la multiculturalidad como también se planteó al inicio.

Esa es la razón importante para considerar el desempeño de los asesores de la Licenciatura ante la diversidad lingüística del estudiante, si se está haciendo una educación intercultural o continuamos arrastrando el enfoque asimétrico que subordina a las culturas indígenas.

También va inmerso en este aspecto de qué manera se da la labor bilingüe del docente del medio indígena que supuestamente es bilingüe. Creo que falta mucho por hacer puesto que no se fortalece esa educación intercultural bilingüe que tanto requiere el docente para reafirmar su identidad como docente bilingüe bicultural como se dijo anteriormente. Para esto existen unas condiciones y un perfil de educador intercultural⁹³ que al parecer está lejos de alcanzarse, pero a la vez no es imposible.

A continuación se mencionan algunas ideas acerca de las características de un educador intercultural.

Actitudes

La tolerancia activa y la estimación de lo diferente. Un educador intercultural debe reflejar en sus actitudes y comportamiento la tolerancia activa y la empatía hacia las diferencias culturales. Debe ser sincero al hablar de las experiencias con los diversos grupos étnicos y aceptar que puede intercambiar la riqueza de su pueblo con otros, además que conoce y enriquece la propia.

⁹² Enrique Piña. “Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe”, p 3 Revista Iberoamericana de educación # 13.

⁹³ Ibidem.

_La apertura al mundo. Un educador intercultural debe ser abierto a la formación y capacitación constante. Esta actitud es la que puede garantizar que los pueblos sobrevivan y se incorporen al mundo moderno, sin renunciar a sus valores culturales.

Aptitudes

_Competencia profesional con capacitación constante. La competencia profesional es un poco difícil de lograr, puesto que no existen educadores debidamente formados para llevarla a cabo. Pero se puede empezar a hacer con los que se están preparando. Los que tienen la formación, porque existen algunos con la preparación debida, deben ser los que estén al frente como maestros normalistas o supervisores que dirijan la acción docente.

-A las autoridades educativas habrá que exigirles se vigile el cumplimiento de esta tarea y sobre todo la capacitación de los maestros en servicio; asegurando un mínimo de posibilidades.

*Capacidad de investigación y mejoramiento a partir de la experiencia reflexionada.*__Esta aptitud se desarrolla en la práctica. Sabemos que existen pocos estudios de educación intercultural o bilingüe y si hay es muy escasa. Pero eso se puede empezar a practicar si se tienen profesores capacitados

*Dominio de la lengua materna de sus educandos y de la segunda lengua, que es la lengua común a todos los mexicanos .*Es importante que el docente de educación intercultural domine la lengua de los educandos aunque no sea su lengua materna y se preocupe por dominar también la lengua común que se habla en el país. Lo que implica que deberá manejar la metodología para enseñar la primera y la segunda lengua de manera correcta . En casi todas las comunidades rurales escuchamos hablar la lengua materna y la segunda lengua ,pero ninguna se domina adecuadamente.

Se recalca que para lograr esto es necesaria la participación ciudadana, instituciones y gobierno. Conjuntando esfuerzos se pueden lograr infinidad de ideales.

1. Asesores y su cambio de paradigma.

Para lograr cambios habrá que ahondar un poco hacia la formación del personal docente de la UPN, porque mucho del abismo que se da entre asesores y estudiantes ante la falta de comunicación y democracia en el aula, es propiciada por los propios maestros de la institución. Mucho queda de la formación recibida al paso por la escuela, pero debe ya de romperse ese paradigma que no beneficia a los alumnos y entender que su nuevo rol de asesor debe dar paso a la formación intercultural, definida de esta manera:

La realidad intercultural supone una relación. Supone una interacción entre grupos humanos con culturas distintas. Pero supone que esta relación se da en condiciones de igualdad entre ambas culturas. La interculturalidad, desde su concepción misma, niega la existencia de asimetrías debidas a relaciones de poder. Asume que la diversidad es una riqueza. A diferencia del interaccionismo, o de la segregación y el olvido. En donde lo que se busca es eliminar las diferencias, la interculturalidad asume la diferencia, no solamente como algo necesario sino algo virtuoso. Esta interculturalidad, que supone una relación, supone a su vez comprensión y respeto entre culturas. Como punto de llegada, como utopía creadora, no admite asimetrías⁹⁴.

Con esta nueva concepción de docente se aspira a tener más calidad en la educación, calidad donde se considere la cultura social de los maestros que llegan a la Licenciatura, diferente a la que siempre hemos visto que lleva a desigualdades sociales. El rol del asesor tendrá que ser fundamental, es decir que sea pertinente para la formación de los profesores-estudiantes de la Lepepmi. Se requiere una concepción intercultural desarrollada.

2. Algunas Acciones generales y específicas, para llevar a cabo en la Institución educativa en la Lepepmi /90.

Hacer un diagnóstico a los grupos desde el propedéutico de la Lepepmi considerando que se forma a un educador intercultural bilingüe, no olvidando tener en cuenta el cambio de paradigma.

a. Conocer las características culturales de cada estudiante.

_ Actitudes

_ Comportamiento.

_ La expresión oral y escrita con la que llega.

⁹⁴ Silvia Schmelkes. Teleconferencia. Diplomado del EIB. Educación Intercultural Bilingüe. 25 de Marzo 2000

_Lugar de proveniencia.

_Grado de sociabilidad.

b. Con la información obtenida, formar carpetas individuales, para anotar avances,

c. Avance y seguimiento.

_Registrar con detalle el avance del estudiante por bloques y unidades. El podrá escribir en lengua materna o castellana.

_Al finalizar el semestre comparar productos parciales con el producto final del semestre.

_Realizar el primer (punto *a*) cada vez que se ingrese a un grupo nuevo (observar por el asesor.)

d. Considerar prioritario el problema de la interferencia cultural lingüística del estudiante, igualmente el papel del profesor.

_Comentar frecuentemente en colegiado la situación lingüística del estudiante para enfatizar el papel de educador intercultural bilingüe.

_Promover desde las primeras sesiones de trabajo la participación democrática de todos los integrantes del grupo.

“dar un paso a la escuela democrática , a la escuela de la comunicación y a la escuela de la interculturalidad”.

_Hablar en el grupo de la toma de conciencia de la diversidad cultural. De la diferencia entre grupos étnicos, del antirracismo como un valor.

e. Dominio de la lengua maya, por parte del asesor.

_La preparación del asesor académico para el trabajo con docentes indígenas, es sobre todo que entienda la lengua y comprenda lo que los profesores-estudiantes quieren dar a entender.

“Comprender al otro en su cultura, es decir su esfuerzo por ligar identidad e instrumentalidad en una concepción del sujeto: tal es el sentido de una escuela del sujeto. Para establecer la comunicación hay que comprender a los actores mismos y estudiar sus actos de lenguaje”

_Insistir en la comunicación intercultural.

f. Revisión de planes y programas.

_Analizar la pertinencia de cubrir los puntos específicos que requiere el plan y programa. Porque también hay que considerar, que en su formación anterior no se contemplan “*contenidos que le permitan explicar la problemática específica de su práctica docente. Debido en parte a las condiciones sociohistóricas, que se van dando, y a las respuestas que el estado mexicano da a través de su política indigenista y educativa*”⁹⁵, como ya se mencionó en antecedentes de la Educación Indígena

_Interpretar adecuadamente las acciones específicas, que debe poseer una educación intercultural, como las que menciona Enrique Ipiña en la Educación Intercultural.

Cambio de paradigma del asesor académico de la Lepepmi.

_Del asesor que da su cátedra a la de llevar la sesión con el apoyo de todos los estudiantes.

_Organizar las sesiones con los estudiantes, tanto los contenidos a tratar y productos finales

3. Conclusiones

Después de haber presentado esta propuesta deseo comentar que el producto de este trabajo, no es con la finalidad de considerarla como receta, sino de realizar un pequeño aporte a los estudios realizados por otros investigadores que reconozco de gran valía, de los cuales he aprendido mucho.

Cabe recordar también que lo que está sucediendo tiene sus orígenes desde el inicio de la Colonia, hasta nuestros días. Es verdad que hasta ahora, aún con toda la apertura que se le ha dado al impulsar la cultura lingüística de los grupos étnicos, todavía vemos que permanece la idea de que aquéllas son lenguas inferiores o lenguas débiles.

Tal parece que el estigma impuesto desde la conquista española, permanece, como fantasma que ronda dentro de una sociedad que no quiere darse cuenta de lo que sucede a su alrededor.

⁹⁵ Curso Propedéutico Antología UPN. Lepepmi. p.p. 28 y 29

Todavía queda mucho tiempo, para que la gente siga pensando que es sinónimo de superación si se aprende el español como lengua fuerte*, puesto que sin su dominio no se puede ingresar a ninguna parte. Será difícil erradicar este prejuicio mientras no se cultive la idea contraria en las nuevas generaciones, desde las instituciones educativas. Habrá que empezar por enseñar que la maya es la lengua de nuestros antepasados y por lo tanto debemos estar orgullosos de ello y alzar la frente en alto para que los demás admiren y respeten a los individuos que la dominan. Los que no alcanzan su dominio por completo, empezar a pensar que es importante realizarlo, debemos considerar que es tiempo ya, de reivindicar a las lenguas indígenas, y devolverles con justicia el lugar que les corresponde.

Que es un hecho que esto que encontramos en la UPN, lo vamos a encontrar en cualquier institución educativa, es verdad. Muchas veces escuchamos decir que niños y jóvenes fracasan en las escuelas y desertan, pero no se analiza más de lo que a simple vista se presenta. Se escuchan comentarios de profesores que dicen “no participan estos niños en la clase”. Lamentablemente muchas veces pudiera ser por la formación recibida, puesto que como ya vimos anteriormente a veces se aprende de manera callada. No se quiere decir con esto que mantengamos al alumno dócil en el aula, sino que comprendiéndolo se puede apropiarse de elementos que enriquezcan lo que lleva consigo, hacer de la práctica una educación intercultural.

No cabe duda también que para llevar una *práctica intercultural* en las escuelas, deben estar preparados todos los docentes. En la actualidad es difícil de hacer, pero no imposible. En los centros urbanos se discrimina o estigmatiza de manera visible a los estudiantes que provienen de medios rurales por los mismos compañeros de salón, sólo por el acento de la lengua maya que predomina en ellos (Interferencia fonológica), además de esto el profesor frente a grupo cree que puede señalar de igual manera, por lo que se conjunta la discriminación que existe. Entonces por lo pronto ahí se debe preparar a los docentes. Ya que la formación que demos a los pequeños es la que prevalece en el sujeto muchas veces hasta la edad adulta.

* Lengua fuerte y lengua débil, son términos manejados por el autor de un ESTUDIO DE CASOS GUATEMALA., ante la dominación de una que se impone por los colonizadores considerada fuerte y débil a la que se subordina a la primera,

Después se debe seleccionar a jóvenes para recibir una formación que incluya la educación intercultural⁹⁶, que tenga las actitudes, aptitudes y habilidades que un educador debe poseer, para que pueda desempeñar un buen papel ante la sociedad. Además que son los que sembrarán la semilla que vaya quitando los años de discriminación que han padecido los indígenas por hablar su lengua nativa.

No se deja de reconocer también que el proceso de globalización económica está afectando a las clases desprotegidas que hablan sus lenguas indígenas. Puesto que éste los ha obligado a abandonarlos. Porque ahora, menos que nunca se les acepta en alguna institución si no domina la lengua castellana u otro idioma extranjero. Pero ojo, no hay que dejarse arrollar por ese mundo globalizador que roba identidad e impone “valores” que sólo convienen a las clases dominantes. Sin embargo hay que tener la capacidad de distinguir lo positivo de otras culturas para enriquecer la que se tiene y si puede ser de provecho mejor. En México, Juchitán, Oaxaca es ejemplo de cómo se enriquece la cultura aprovechando lo que otra le ofrece. A escala internacional Japón, país altamente conservador en su cultura, pero que ha sabido salir adelante empleando todos los adelantos científicos y tecnológicos, en bien de la propia comunidad. Un buen *educador intercultural* sabrá distinguir todo esto.

⁹⁶ Vid. Lovelace Marina en Educación Multicultural, Lengua y Cultura dentro de la Escuela Plural y Enrique Ipiña en Condiciones y Perfil del docente de Educación Intercultural Bilingüe.

BIBLIOGRAFÍA

BASES GENERALES DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA. Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación. México D.F. 1986. 125 p.p.

BONFIL, Batalla Guillermo en “La teoría del control cultural”. En estudios de procesos étnicos. Revista .Papeles de la Casa Chata. México 1987.

_____ “Pensar nuestra Cultura” En relaciones Interétnicas y Educación Indígena. Guía de Estudio. Lepepmi. 1992. 84 p.p.

CURSO PROPEDEUTICO. Antología UPN. Lepepmi. 2º Edición 1991. 239 p.p.

INI. Treinta años después.

WEIS, Eduardo. “Educación Indígena de genero y comunicación”.

ROCKWELL, Elsie “Comentarios sobre políticas de lenguaje en México”. En Indigenismo y Lingüística. Lepepmi. Lenguas, Grupos Étnicos y Sociedad Nacional. 1993. 153 p.p.

LOPEZ, Melero. En “Una escuela sin exclusiones”.

GOMEZ, Carlos y Rosa Ma. Padilla. “Educación Indígena en Yucatán ante la globalización”. Curso taller realizado con profesores de Educación Indígena. Mérida. Marzo 2000. (estud. De maestría).

LOVELACE, Marina. Educación Multicultural. Lengua y Cultura en la escuela plural. Ed. Escuela Española. 129 p.p.

WOODS, Peter. La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa. Barcelona. Paidós. 1987. 201 p.p.

LOPEZ, Mike. Bilingual Memory Reseach: Implication for Bilingual Education. University of Minnessota. Antología desarrollo del niño y aprendizaje escolar. 2º Ed. 272 p.p.

TOURAINÉ, Alain. ¿Podremos vivir juntos? El destino del hombre en la aldea global. Buenos Aires Argentina. 1º Ed. En español. (282-295) p.p.

JANI, Jorda Hernández. Estudio de la Línea Productos de Titulación. Proyecto de Evaluación y Seguimiento de la LEP y LEPMI/90. II Etapa. Ajusco 1999. 110 p.p.

SALINAS, Gisela. Los indios y la educación indígena. Antología. Lepepmi. Relaciones Inter.-étnicas y Educación Indígena. 1993. 286 p.p.

INFORME POR SEMESTRE. Documentos de la subsede Valladolid, Octubre 1998.

EVALUACIÓN DE LA Lepepmi. Febrero 1996-1997, 1997-1998 y 1998-1999. Subsede Valladolid.

PLAN DE TRABAJO de los semestres de la Licenciatura de Educación Indígena. Semestre 1998-1999. Subsede Valladolid.

GILES, Ferry. “El trayecto de la formación”. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México. Paidós. 1990. 197 p.p.

GUIAS DE TRABAJO. Línea Antropológica Lingüística I al V Semestre.

TIM, Knab. “Funciones y usos de lenguaje” en Indigenismo y Lingüística. Antología, lenguas, grupos étnicos y Sociedad Nacional. 2ª Edición. 1993. 153 p.p.

VARESE, Stefano. “La cultura como recurso”: “ el desafío de la educación indígena en el marco de un desarrollo nacional autónomo. Antología Lepepmi. Relaciones Interétnicas y Educación Indígena. 1993. 286 p.p.

GALEANA, Rosaura. “La infancia desertora”.

JACQUES, Delor. “La educación encierra un tesoro”. De la sociedad de base a la sociedad Mundial.

REUNION DE INTERCAMBIO ACADEMICO. En torno al Currículo de las Licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria para el Medio Indígena (Lep y Lepmi /90). Trinidad, Tlaxcala. UPN. 1996. 54 pp.

MILLAN, Guadalupe e Irma Valdés. Proyecto de Evaluación II fase. El desempeño académico del asesor en la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el medio Indígena. Plan /90. Ajusco 1999. 29 pp.

WILCOX, Kathleen. La etnografía como una metodología y su aplicación en el estudio de la Escuela. Revisión de Velasco y Díaz. Guadalajara. 1999. (95-126).

DOMÍNGUEZ, María José. En torno al concepto de Interferencia .Universidad Santiago de Compostela. 24 pp.

ANEXOS

Anexo 1
METODOLOGÍA

	TECNICAS	INSTRUMENTO	ACTIVIDADES
ETNOGRAFÍA	Observación participante	Guía de observaciones Cuaderno de notas. Diario de campo.	Cinco sesiones de clase sabatinas. Cinco sesiones en grupo pequeño.
	Entrevista no estructurada. Cualitativa.	Guía de entrevista.	Estudiantes del VIII semestre. Estudiantes del IV semestre. 3 egresados. 4 asesores..
	Invest. Doc.	Fichas	-Análisis del discurso del trabajo de 8 estudiantes. -Bibliografía relacionada al tema.
	Encuestas	Formato de encuesta	-8 estudiantes, 3 egresados y 4 asesores.

METODOLOGÍA A UTILIZAR

EJES DE LA INVEST	ASPECTOS A OBSERVAR	INSTRUMENTOS A UTILIZAR	PERIODO	OBSERVACIONES
Expresión oral	Actitudes Incidencias Coherencia Concordancia Oportunidad.	Registro Observ.de clase Diario Diario Diario	Oct. Oct. Nov. Oct. Nov.	
Expresión escrita	Productos parciales o finales. Concordancia en escritos. Respuesta de los estudiantes en la entrevista.	Registro de incidencias	Oct. Nov.	
Características de los sujetos	Características culturales. Formación escolar, Académica y profesional.	Encuestas	Nov. Dic.	
Observaciones de los asesores	Observ hechas a los escritos de los estudiantes.	Registro Análisis	Nov. Dic.	
Contexto sociohistórico	Antecedentes de la educación indígena. Características de la región donde provienen los sujetos.	Ficha y bibliografía	Oct. Nov Dic.	
Teoría	Definición de conceptos	Ficha bibliográfica	Oct. Nov. Dic.	

Anexo 2

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES Y ASESORES

Nombre:	Edad:	Sexo:
Lugar de nacimiento:		

5 últimos lugares en que ha laborado

Nivel	Comisión	Escuela	Comunidad	Periodo

Situación laboral

Base:	Licencia
Contrato:	Otro
Sueldo:	En la SEP En otra actividad

Estudio

Nivel	Escuela
	Primaria
Básico	Secundaria
	Bachillerato
Profesional	
Otros	

Respecto a sus padres:

Escolaridad	Ocupación
Padre	
Madre	

Respecto a sus hermanos incluyéndose

Orden de nacimiento	Estudios y o ocupación	Sexo	Residencia
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

Situación lingüística

Lengua que aprendió de su madre	Maya <input type="radio"/> Español <input type="radio"/>
Domina otra lengua:	No lo aprendió <input type="radio"/>
	Sabe un poco pero se le dificulta usarla <input type="radio"/>
¿Cuándo la aprendió?	Antes de 10 años <input type="radio"/>
	Entre los 10 y 15 años <input type="radio"/>
	Después de los 15 años <input type="radio"/>

Anexo 3

GUÍA DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

- 1.- ¿Cuáles son tus dificultades cuando expresas tus ideas en las sesiones de clase?
- 2.- ¿Cuál es tu principal dificultad al expresar tus ideas en las sesiones?
- 3.- Al expresarte de manera oral sientes que te faltan elementos para hacerlo?
- 4.- ¿Qué factores obstaculizan tu expresión escrita?
- 5.- ¿Qué actitudes asumen los asesores ante esta situación de ustedes los estudiantes?
- 6.- ¿Cuál ha sido la inquietud de los estudiantes ante la limitante que sienten al no poder expresar sus ideas?
- 7.- ¿Crees que se avanza en la formación académica y cómo?
- 8.- ¿Los asesores han presentado estrategias de trabajo para apoyar a los estudiantes que más tienen problemas de expresión?
- 9.- ¿Cuál es la estrategia que presentan los asesores para apoyar la expresión oral y escrita de los estudiantes?
- 10.- ¿Cómo manifiesta el asesor que conoce y entiende el problema que atraviesan los estudiante?
- 11.- ¿De qué manera se respeta la cultura lingüística que trae el estudiante?

Anexo 4

GUÍA DE ENTREVISTA A ASESORES

- 1.- ¿Qué considera más relevante cuando el estudiante de la Lepepmi opina de los contenidos en el aula?

- 2.- ¿Qué significado tiene cuando el estudiante emite puntos de vista en la sesión y denota incoherencia en su planteamiento?

- 3.- ¿Cómo considera los escritos del estudiante que presentan este problema?

- 4.- ¿Qué opina de la interferencia cultural que pudiera limitar la competencia lingüística del estudiante?

- 5.- ¿En qué parte del plan y programa de estudio de la Lepepmi, menciona las características culturales de los estudiantes de la Lepepmi? Menciónelo.

- 6.- ¿Es difícil para el estudiante concretizar las exigencias de la Licenciatura?

- 7.- ¿De sus observaciones, qué es más difícil para el estudiante: su expresión oral o la escrita?

- 8.- ¿Qué ha considerado como estrategia de trabajo para apoyar a los estudiantes en este aspecto?

- 9.- ¿Qué beneficios encuentran los estudiantes en cuanto a la estrategia de trabajo implementada?

- 10.- ¿Qué se comenta entre el grupo de asesores respecto a la cultura lingüística de los estudiantes?

Anexo 4

CONCENTRADO DE ENTREVISTAS A ASESORES

respuestas

1.-

A1= Entienden los contenidos.

A2= “ “ “

A3= “ “ “

A4= “ “ “

2.-

A1= Entiende que pasa por problemas que se deben a la situación lingüística que atraviesa el estudiante.

A2= Pasa por problemas lingüísticos.

A3= No tiene dominio del tema. También porque no hay un vocabulario amplio.- No maneja conceptos principales.

A4= Entiende de los contenidos, sí se les dificulta explicarlo y llevarlo a la práctica.

3.-

A1= Al comenzar la Licenciatura, hay mucha incoherencia en los escritos.

A2= No hay dominio del tema.

A3= Tienen mucho problema de redacción, incoherencia en los escritos.

A4= Existen problemas para hilar y componer textos, para unir oraciones.

4.-

A1= Los maestros indígenas vienen de comunidades rurales y aprenden de manera callada. Escuchan sin preguntar.

A2= La timidez del maestro indígena, les da inseguridad y dificulta su expresión.

A3= El que tiene conflictos Lingüísticos lo tiene en ambas lenguas: Maya y Castellano. Porque no ha sido alfabetizado en lengua materna.

A4= Los que hablan con frecuencia la lengua materna se expresan de manera cuatrapeada. Van sufriendo un choque.

5.-

A1= La Antropológica Lingüística.

A2= La Psicopedagógica, que habla del aprendizaje del niño. Considera los patrones culturales del niño.

A3= La Antropológica Lingüística y el propedéutico.

A4= El campo de la Lengua en el Área Terminal.

6.-

A1= Es dificultoso tuvieron deficiencias anteriores en redacción y expresión oral.

A2= Es dificultoso lograr los objetivos de cada fase del currículo.

A3= Tienen serias dificultades principalmente en la expresión escrita.

A4= Es dificultoso, pero con apoyo salen adelante. Pongo observaciones a los trabajos.

7.-

A1= Se presentan situaciones diferentes: el que no habla, escribe bien; y el que habla mucho, escribe poco.

A2= Al hablar sienten temor a equivocarse.

A3= Veo problemas de estudiantes en la expresión escrita.

A4= Observo problemas en los aspectos: expresión oral y escrita.

8.-

A1= Para mejorar la lectura les digo que hay que leer. Poco a poco se conforma la estructura del Español. Que construya oraciones cortas no largas.

A2= Una estrategia de asesoría es iniciar trabajando con lo que tienen. Que expliquen lo que tienen a partir de ahí. Que tenga una coherencia lo que escriba y formamos una estructura de trabajo que reelaboramos conjuntamente.

A3= no he hecho gran cosa, pongo observaciones en los trabajos.

A4= En las sesiones escucho a los que se expresan con fluidez y luego pregunto directamente a los que no quieren expresarse.

9.-

A1= Sí veo beneficios al revisar los trabajos. Hay más coherencia en las explicaciones.

A2= La mayoría de ellos si no lo tiene claro lo asesoro para clarificar.

A3= Avanza aunque lento con las observaciones que se hacen.

A4= El estudiante que es apoyado avanza aunque sea poco a poco.

10.-

A1= Se ha platicado mucho el problema de expresión oral y escrita.

A2= Algunos compañeros desconocen cómo aprenden los estudiantes, fuera de su lengua.

A3= Se apoya en el colegiado. La línea de metodológica de fichas y eso es un paso para practicar la expresión escrita. Hay estudiantes que tienen más dificultades y otros menos.

A4= Hay dificultades de expresión oral y escrita en los estudiantes.

Algunas reflexiones en torno a las respuestas dadas

En la 1ª interrogante los académicos consideran que los estudiantes sí entienden el tema que se trata en las sesiones. Y que es probable que la mayor parte esté así. Son otros aspectos que influyen para que no pueda emitir juicios, hilar ideas y sustentarlas para exponer.

Indicadores=sí tienen otros problemas.

Anexo 5

CONCENTRADO DE RESPUESTAS DE ESTUDIANTE

1.

- M1: Siempre iba preparado, leía mucho.
- M2: Algunas veces he tenido problemas en el grupo.
- M3: Algunas veces he tenido problemas en el grupo.
- M4: Tenía miedo de que me digan que lo que opino es incorrecto.
- M5: Solo sentía miedo y temor a la crítica, de que lo diga es incorrecto.
- M6: Yo tengo dificultades cuando no sé del contenido a tratar.

2.

- M1: No tenía problemas para expresarme.
- M2: Mi problema es articular ideas.
- M3: Tengo problemas en la práctica de nuevos conceptos.
- M4: Cuando me cortaban la idea me daba pena.
- M5: Temor a la crítica, la seguridad de hablar.
- M6: Cuando no tengo elementos para participar que es cuando no leo.

3.

- M1: No me faltaban elementos para expresar lo que quería, iba preparada.
- M2: Se me dificultaba cuando no entendía los conceptos.
- M3: Cuando eran términos nuevos se me dificultaba.
- M4: Se me dificultaba decir lo que siento en español, en mayor se puede decir mucho.
- M5: Sí pero por desconocimiento de los contenidos o no lo entendí.
- M6: Solamente cuando no leo.

4.

- M1: Tengo problemas en ortografía y puntuación.
- M2: Yo puedo redactar sin términos técnicos, el ser asesor apoya y hace correcciones. Así cambia mi escrito.
- M3: No tengo problemas al escribir.
- M4: Yo siento que no puedo escribir, se me corta la idea de pronto.
- M5: El apresuramiento hace que escriba de manera incorrecta.
- M6: Tengo problemas para hacer mi análisis profundo de mis trabajos, me falta leer más, apropiarme de contenidos y explicar.

5.

- M1: Trato de aprender de los demás. Siento que me han apoyado los asesores.
- M2: Para apoyar mi asesor repite las palabras mal empleadas en su aplicación, haciéndolo de manera adecuada (utilizándolo de manera y notoria).
- M3: Un asesor se ríe y ridiculiza a los estudiantes que tienen problemas de expresión cuando se expresan y redactan.
- M4: Algunos asesores dan ideas para que uno continúe hablando, otros no.
- M5: Los asesores recomiendan participar. Proponen dinámicas de trabajo.
- M6: En lugar de orientar a los estudiantes, desorientan, es importante cuestionar los trabajos.

6.

- M1: Hubo inquietud de parte de otros compañeros de mí no.
- M2: Muchos compañeros tienen pena y no superan el hablar. Hay problemas de experimentación oral. Existen limitaciones personales. Tiene que ver el lugar de origen.
- M3: El mismo estudiante se relega porque siente que no puede expresar sus ideas. Algunas veces en pequeños grupos hablan maya con fluidez y cuando se expresan en el salón tienen problemas.
- M4: No se ha pedido se hable maya. Obligadamente hablan español. Sentía pena para al no poder expresar lo que sentía.
- M5: Desespera no poder expresar como quisiera las ideas.
- M6: Veo que casi no avanza porque no hay un hábito para analizar lo que leo.

7.

M1: En el tiempo de formación hubo estrategias para avanzar en el aprendizaje.
M2: La formación académica es importante para que uno pueda y aprenda a desenvolverse.
M3: No veo avance muy notorio. Se observa en los trabajos que entregamos. Lo importante es el apoyo del asesor individual.
M4: Por mi problema de expresión oral en lugar de avanzar sentía que se cortaba el avance.
M5: Si se avanza cuando hay apoyo.
M6: Yo pienso que no avanzo con la actitud con la actitud de los asesores. Me estanco.

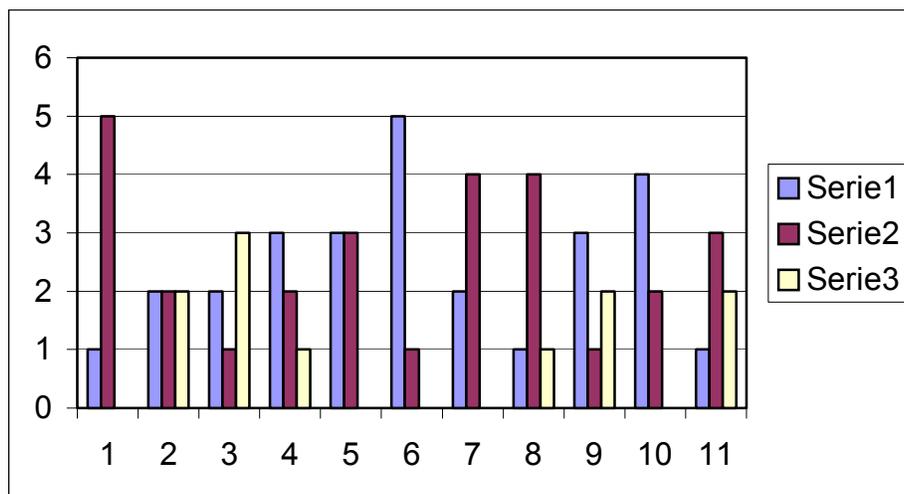
8.
M1: De los cuatro asesores, dos presentan estrategias de trabajo.
M2: El asesor A ha presentado estrategias de motivación, el asesor B también.
M3: El asesor presenta estrategias de motivación pero si el alumno no puede, aunque quien no va a decir o escribir lo que no puede.
M4: Pocos son los asesores que implementan dinámicas para intercambiar conocimientos.
M5: Sí se han buscado estrategias, casi todos lo han hecho.
M6: Siento que no ayudan porque no hay observaciones que te cuestionen para avanzar, también hay problemas en metodología.

9.
M1: Una de las estrategias fue la coordinación de sesiones de clase.
M2: Con la coordinación de sesiones, se responsabiliza uno y se prepara.
M3: Hubieron técnicas de motivación.
M4: Algunas estrategias no fueron las adecuadas pero si ha habido quienes apoyan a los estudiantes.
M5: Se trabaja en equipos, reparten temas, coordinan las sesiones.
M6: El profesor X apoya la escritura. Al profesor Y le faltan conocimientos en la metodología.

10.
M1: No se consideran algunos problemas de los estudiantes, ni el asesor los apoyó ni los propios compañeros.
M2: El asesor no conoce la problemática indígena, unos critican a los estudiantes cuando no hablan porque no lo hacen bien.
M3: No lo conocen ni lo entienden, los consideran como falta de capacidad para asimilar.
M4: La mayor parte entiende a los estudiantes.
M5: Yo creo que si lo entienden porque proponen actividad para superar los problemas y se pueda participar.
M6: En una clase me gustaba participar pero el asesor se burlaba de lo que decía haciendo muecas en actividad de burla.

11.
M1: Para un buen desempeño influye la lengua maya. Aún no se respeta la cultura. Los asesores no piden se esponga en maya. Dos asesores permitieron hablar maya.
M2: Nunca se dio un bilingüismo. A lo mejor si se hubiera podido desarrollar.
M3: Varios hablaban maya, algunas veces explican luego traducen al español.
M4: El profesor X propicia el hablar la lengua maya en el grupo.
M5: Fueron contadas las veces en que se platicaba la maya. Uno que otro asesor lo propiciaba.
M6: En el grupo se respeta la cultura lingüística de todos.

GRAFICA DEL CONCENTRADO DE ENTREVISTAS A ALUMNOS DEL VIII Y IV SEMESTRE



Anexo 6

SESIÓN DE ASESORES

Fecha 23 de Noviembre de 1999.

Hora 2:30 p.m.

La coordinadora de la Lepepmi es la que dirige esta sesión, donde se tratan puntos como éstos:

CL= El día de hoy si les parece se tratarán puntos como:

- Situación del estudiante (en cuanto a si existen problemas en los grupos y la asistencia).
- Planear roles de apoyo para el trabajo de construcción de productos del cuarto semestre.
- Trataremos puntos relacionados al IV SEMESTRE.

CL= Bien, iniciamos con el grupo propedéutico.

A1= Los estudiantes de nuevo ingreso (propedéutico) tienen problemas para hacer los trabajos de redacción.

A2= Tienen tendencias a realizar resúmenes.

CL= Habrá que ver que hacer con ese grupo, no se pueden estancar. Hay que tener en cuenta que en el propedéutico se persigue que el estudiante haga un reconocimiento de la influencia de la comunidad en su práctica. También se da un reconocimiento de la identidad étnica y de la interculturalidad en la práctica.

(por momentos se escuchan murmullos entre los asesores acerca de lo planteado).

AVI= Creo que es importante cambiar el esquema para trabajar y exigir algo que vaya de acuerdo a las características del perfil de estudiantes que ingresan ahora la Lepepmi.

CL= Creo lo mismo pero habrá que esperar, se tendrá que cambiar la estructura del currículo desde arriba.

AVI= Puede ser una observación de la práctica docente. Que se obligue al estudiante a observar una vez por semana a un grupo. De esa manera tendría de qué hablar.

A3= Ciertamente habrá que tomar medidas desde ahora y estoy de acuerdo con la participación del compañero.

A4= No lo creo muy prudente implica hacer varios cambios.

CL= Opino lo mismo puede que se hagan cambios, pero más adelante. Si les parece pasamos a otro punto.

A2= Deseo plantear un caso de un alumno del VI semestre. Sus compañeros lo obligan a participar, pero por lo mismo que no puede expresarse se burlan de él. Es más por eso lo hacen participar.

A1= Yo voy a plantear los casos del IV semestre, tres estudiantes no tienen grupo ¿cómo van a realizar el diagnóstico de su práctica docente?

CL= En el IV semestre habrá que pedir después de la sesión en que puede el estudiante beneficiarse de lo leído. Igualmente se debe hacer con los diarios, hay que interpretarlos junto con ellos. En ese semestre se pide continuidad en los trabajos para que se les apoye en la construcción de sus productos.

- La reunión termina a las 4:05 y da paso a la reunión de colegiado que se realiza cada semana.

Anexo 7

ANÁLISIS ENSAYO DE PRODUCTO FINAL DE IV SEMESTRE.

E: Los saberes propios del alumno es muy importante para que aprenda las palabras con un significado real, esto se construye con un contacto con la realidad ...[] El lenguaje del niño me doy cuenta, a la medida como va dando la interrelación con la realidad, se va elaborando y formando una estructura del pensamiento. De esta manera va conociendo su mundo de una manera clara a través de lectura y escritura de su lengua materna.

Como maestros indígenas que somos una doble función de enseñar maya y español, de acuerdo al grado que atiende, aunque en maya no hay un programa exclusivo, solo en español. En este caso nosotros como maestros indígenas debemos de hacer flexible los temas del programa nacional para adaptarlo en el contexto del niño, al realizar el plan de clases hay que usar la creatividad del maestro. En el programa nacional, claro que tenemos una limitación en cuanto a la enseñanza, porque el contenido de este cobre los intereses del gobierno, no del campesino. El gobierno no ha interesado a que produzcan un programa en maya para la enseñanza en maya, por eso digo que jamás va a ver una educación indígena adecuada, porque no hay material completo para ello.

Es importante tener en cuenta que el estudiante presenta aspectos de interferencia lingüística en el campo semántico. En lengua maya se construyen los textos o enunciados de manera diferente. Cuando el estudiante crece en el seno de una familia que habla su lengua materna, es difícil de pensar que vaya a crear enunciados o textos en un español correcto. Siempre habrá la tendencia de incluir alguna palabra y suprimir otras, lo que ocasiona la incoherencia del texto, que por lo regular sucede en este tipo de trabajo. Se cae en una falta de hilación lógica con lo que pretende decir.

En cuanto a observaciones del asesor, no es visible. Aunque indica que esté presentando esta situación de interferencia lingüística que pasan los estudiantes. Por lo que se cree que si el estudiante no tiene observaciones es probable que piense que el producto presentado este correcto o el asesor lo vea mal por completo.

Esto último demuestra que los académicos ignoran esta situación o simplemente la desconocen.

En realidad también es cierto que cuando el asesor tiene una identificación con el trabajo se puede decir que existe una sensibilidad de origen hacia su práctica docente y es probable que eso lo lleve a buscar estrategias de apoyo para que recaiga en beneficio de los estudiantes

INDICADORES

Observaciones del asesor	Lo que se encontró
De cuatro trabajos no hay evidencia	Aspectos relacionados a semántica

Tipo de error: Cuestiones relacionadas a la semántica, porque emplea palabras que no tienen relación, o no hay hilación lógica con lo que pretende decir.

Observaciones del asesor: En cuatro trabajos o ensayos no se encontró nada respecto a observaciones del asesor. Indica que es un asesor no involucrado.

CL= Coordinadora de la LEP y LEPMI /90.

Anexo 8

ENCUESTA PARA ASESORES

Nombre:	Edad:	Sexo:
Lugar de nacimiento:		

5 últimos lugares en que ha laborado

Nivel	Comisión	Escuela	Comunidad	Periodo

Situación laboral

Base:	Licencia
Contrato:	Otro
Sueldo:	En la SEP En otra actividad

Estudio

Nivel	Escuela
	Primaria
Básico	Secundaria
	Bachillerato
Profesional	
Otros	

Respecto a sus padres:

Escolaridad	Ocupación
Padre	
Madre	

Respecto a sus hermanos incluyéndose

Orden de nacimiento	Estudios y o ocupación	Sexo	Residencia
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

Situación lingüística

Lengua que aprendió de su madre	Maya <input type="radio"/> Español <input type="radio"/>
Domina otra lengua:	No lo aprendió <input type="radio"/>
	Sabe un poco pero se le dificulta usarla <input type="radio"/>
¿Cuándo la aprendió?	Antes de 10 años <input type="radio"/>
	Entre los 10 y 15 años <input type="radio"/>
	Después de los 15 años <input type="radio"/>

Anexo 9

CONCENTRADO DE RESPUESTAS A PROFESORES-ESTUDIANTES EGRESADOS

1.

- Cuando no sabes del tema existe temor.
- Tengo problemas al hablar, como que se me cortan las palabras.
- Falta de coordinación de ideas.

2.

- Cuando desconozco algún tema siento inseguridad al participar.
- A veces decían palabras que no concordaban y palabras desconocidas.
- Expresar las ideas en un primer momento.

4.

- Tengo problemas de expresión escrita leo y me doy cuenta de mis errores.
- No puedo argumentar, no hay análisis.
- Tengo buena expresión escrita, solo que a veces me gana la pereza.

5.

- Ha habido apoyo de asesores no de todos, pero si apoyan.
 - Me han apoyado a salir de duda.
- Hay incomprensión de parte de los asesores, hieren y se sienten prepotentes con conceptos teóricos.

6.

- Me dedico a documentar para apropiarme de los contenidos.
 - Conocí a compañeros que no buscaban como hacer sus trabajos.
- Me sentí frustrado y descontento muchas veces en la Licenciatura.

7.

- Si se hace como opino de documentarse sí.
- Muy poco hubo de algunos asesores que cortan la inspiración.
- En las sesiones siempre aprendí algo.

8.

- Algunos asesores presentan estrategias pero no todos.
- Si hacen rol de participaciones.
- Muchas veces los asesores no se percatan del problema de comunicación de los estudiantes y de las limitaciones que tienen. Solo critican y dicen que son apáticos.

9.

- Asistí a casa particular
- Sugerían lecturas de cómo sacar un proyecto de trabajo adelante.
- Implemente dinámicas; pero no consideraron que los que tienen limitaciones debían ser los primeros en hablar.

10.

- Primero se manifiesta como persona y luego apoya.
- Algunos asesores no lo conocían. Tuve experiencias de esto.
- Algunas veces le ponen mayor calificación al que habla mas y eso no es correcto.

11.

- Difícil hablar de respeto se cae en burla de los mismos compañeros.
- En parte, pero mayormente se discrimina al maestro de educación indígena dentro de la UPN. Me sentí rezagada por el hecho de ser de medio indígena por algunos asesores y estudiantes de otras Licenciaturas.
- No se respeta.

Anexo 10

TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

¿CÓMO SE MANIFIESTA LA DIFICULTAD DURANTE EL DESARROLLO DE E. ORAL Y ESCRITA DE LOS PROFESORES ESTUDIANTES INDÍGENAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE?

FAVORECE

- Dificultad para hablar español ////
- Limitaciones personales como lengua ///
- Aún con estrategias no puede expresar
- Copian para los que no puedan redactar
- Burlan a sus compañeros porque no pueden expresarse. Estigmatizan.**
- Asesores cortan la idea cuando se les dificulta expresarse.
- Falta de coordinación de ideas. Coherencia. //
- No puede argumentar.
- Requiere ayuda de compañeros para avanzar.
- Dificulta iniciar escritos.
- No se respeta la cultura lingüística ////
- Dificultad de expresión oral.
- Incoherencia entre artículo y sujeto.
- Acentúa como lengua maya. Fonética. //
- Conflicto mental lingüístico ////
- Concreta ideas cuando le apoyan.
- Intenta participar, queda a medias.
- Diglosia en el estudio. //
- Expresión castellana importante para comunicar.
- Quieren hacer a un lado la lengua materna porque obstaculiza la formación.
- Ausencia de lengua maya en la sesión.
- Los alumnos hablan maya en el patio //
- Leen fichas y no explican //
- Inequidad lingüística entre maya hablante y habla castellana. //
- Inequidad étnica.
- Vienen de medio rural, L1 es castellano//
- Castellano como lengua institucional.
- Los que dominan castellano entienden la estructura de P.P. //

_Problemas de expresión al hablar//.

DESFAVORECE

- Cuando me apresuro corta ideas ////
- Cuando no leo tengo problemas //
- Problemas para manejar nuevos conceptos //
- Dificulta términos nuevos //
- Desconocimiento de contenidos /////
- Falta hacer análisis profundo.
- Faltan hábitos de estudio.
- Temor cuando no se sabe del tema.
- No puede expresar. No sabe el tema.
- Expresión oral me documento y ya.
- Para apropiarme del contenido, estudio.
- Me documento y aprendo en sesión //
- Apatía por estudiar //
- Apatía por no escuchar a compañeros.
- Desconocen estructura y contenido de la P.P.
- Si entienden contenidos ////
- Otras cosas afectan.
- Faltan elementos técnicos a ensayos.
- Falta relacionar teoría con sus escritos.
- Ortografía.
- Ausencia de análisis.

FAVORECE

- Incoherencia de escritos ///
- Dificultad en la E. Escrita ////
- Ambos son sus problemas E.O. y Escrita
- Poco a poco se estructura el español //
- Expresión oral cuando motiva el asesor.
- Interferencia morfosintáctica.
- Sintaxis y semántica.
- _Desventaja cuando el asesor no entiende la realidad indígena.
- No comprende la estructura de P.P.///
- Desventaja frente a la estructura gramatical del español.
- Semántica problemas lingüísticos.

¿CUÁL ES LA RELACION QUE SE DA ENTRE ESTUDIANTES ASESORES ANTE LAS DIFICULTADES DE LOS ESTUDIANTES?

- Apoyan a los estudiantes /////
- Los asesores presentan diversas estrategias /////
- Proponen coordinar sesiones ///
- Motivan para la expresión oral
- Apoyan la escritura //
- Entienden a los alumnos proponiendo actividades.
- Propician el bilingüismo ///
- Se respeta la cultura lingüística
- Reconocen problemas de la Lepepmi //
- Dan asesorías individuales.
- Sugieren lecturas de apoyo.
- Asesor muy humano.
- Asesores que conocen la realidad indígena.
- Asesor que respeta al estudiante.
- Empatía asesor-estudiante.
- Sugiere practicar lectura para fluidez.
- Salen adelante cuando el asesor apoya.
- Mayas vienen de medio rural.
- Observaciones al contenido.

- Cortan la idea los asesores.
- No apoyan a los estudiantes //
- Los asesores no entienden la realidad indígena ////
- No se respeta la cultura lingüística.
- Asesor no apoya.
- Asesor prepotente.
- Los asesores no se percatan de las limitaciones de los estudiantes.
- Ponen calificación a quien más habla.
- Ponen en desventaja a alumnos cuando no conocen la realidad indígena-
- Desilusionan actividades negativas.
- Bajan la autoestima del estudiante.
- Estigmatizar la facilidad del trabajo.

FAVORECE

- Asesor que desconoce la estructura de los productos a construir.
- Asesores incapaces.
- Asesor sabe maya pero desconoce línea metodológica.
- Desconoce como aprenda el estudiante en su lengua.
- Desconoce como aprenda el estudiante en su lengua.
- Asesor que no lee trabajos.
- No hacen observaciones en trabajo.

¿QUÉ RELACIÓN TIENE EL PERFIL DE INGRESO CON EL PROBLEMA DE LOS ESTUDIANTES?

FAVORECE

Pasante de LAET (ITM)
Mejoramiento profesional del magisterio
No hacen análisis

-Laboran en preescolar ////
-Laboran en primaria /
-Todos tienen base.
_Traen formación diferente, proveniente del bachillerato.

FAVORECE

Traen deficiencias antes de entrar a la UPN.
Estudiaron en bachilleratos diferentes :
CETIS
CEBETIS
CBETA
COBQ

¿CÓMO SE DEMUESTRA QUE HAY AVANCE EN LA FORMACIÓN?

FAVORECE

- Estudiantes sienten que analizan ///
- Se avanza con apoyo //
- En el colegiado se habla de buscar estrategias para apoyar a los estudiantes.
- Sugieren lo importante que es que el estudiante esté frente al grupo.
- En modalidad de Tesina para título de Lepepmi es más rica en contenido.
- Modalidad de titulación para abatir el rezago.
- Alguno no tiene problema de redacción.
- Algunos dicen que avanzan solos.
- Ideas fluidas de un subgrupo ///
- Estudiantes dicen que no cambia el esquema de P.P.
- Apoya la línea metodológica //
- Sienten confianza cuando hay asesores que los entienden.
- Los estudiantes demuestran apoyo a los compañeros.
- Apoyo del eje metodológico //
- Estudiantes que comprenden la estructura apoyan a otros.
- Alumnos con deseos de aprender.
- Líneas de apoyo Antropología-Lingüística.
- Psicopedagógica.
- Campo lengua.
- Estrategia inicia con lo que el alumno tiene.
- Los estudiantes avanzan aunque lento //
- Los estudiantes se benefician con estrategias //
- En el colegiado se habla de expresión oral y escrita //

DESFAVORECE

- No siente avanzar el estudiante //
- Errores en el aspecto metodológico
- Se da por hecho de que el estudiante puede construir.
- Frustración en la licenciatura.
- No hay avances sólo trabajos.
- Escasa información metodológica.
- Poca participación espontánea en los grupos.
- Alumnos con dudas acerca del eje metodológico //
- Asesores con dudas e inquietudes.
- En VIII semestre cambió la estructura metodológica de P.P.
- Descontrol de alumnos en VIII semestre por cambio de metodología.
- Fluidez modelo deseado por la institución.
- Falta de apoyo del eje metodológico.
- Faltan elementos teóricos al trabajo ///
- Ausencia de análisis.
- Ortografía //

¿QUÉ INFLUENCIA TIENE LA FORMACIÓN FAMILIAR Y EL LUGAR DE PROCEDENCIA ANTE EL PROBLEMA DEL PROFESOR ESTUDIANTE EN LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN INDÍGENA?

FAVORECE

- Tiene que ver el lugar de origen.
- Inseguridad ////
- Inseguridad en primer momento.
- Timidez.
- Cinco vienen de medio rural.
- Aprenden con timidez los estudiantes del medio indígena.

FAVORECE

- Habla castellano aunque venga del medio rural.
- Medio urbano fluidez.
- Tienen contratos de 20 a 10 hrs.
- 2 parejas de padres son analfabetas.
- 1 urbano.
- 1 pareja de padres con primaria completa.
- 50% habla maya.
- 50% están relacionados con la educación indígena.
- 50% hablan castellano.
- 50% lengua materna maya.
- 58% asesores licenciados en educación primaria. 1 asesor proviene de medio urbano.
- 50% castellano como L1
- 3 parejas de padres de 2° a 4° de primaria.

Anexo 11

REUNIÓN ESTATAL DE LA ACADEMIA DE EDUCACIÓN INDÍGENA DE LA UNIDAD 31-A DE LA UPN (XIX)

28 DE AGOSTO DE 1999

09:30	Recepción y registro de los participantes.
10:00	Instalación de la reunión y lectura de las relatarías de las XVII y XVIII Reuniones de la Academia.
10:30	Presentación de los resultados de la Reunión Nacional efectuada en Oaxtepec: a) Líneas de evaluación y seguimiento (Róger Castillo Díaz) b) Perspectivas de Investigación en las LEP y LEPMI '90 (Hilario Vélez Merino) c) Acuerdos tomados en la reunión (Antonio Ku y López) d)
11:30	Perspectivas de Investigación en las LEP y LEPMI '90, en la Unidad 31-A
13:00	Los procesos de titulación: una visión académica y una visión administrativa.
14:00	Clausura de la reunión.

ACUERDOS

TITULACION	1.-diagnósticosobre titulación en unidad y subsedes. 2.-Implementar estrategias para abatir el rezago existente recuperando las experiencias de los programas aplicados con tal fin. 3.-Impulsar la descentralización de los procesos de titulación de la unidad a las subsedes.
SEGUIMIENTO Y EVALUACION	1.- Realizar reuniones de seguimiento y evaluación académica semestralmente a nivel de Unidad. 2.-Fortalecer las líneas de evaluación a nivel nacional.
INVESTIGACION	1.-Impulsar la creación de una instancia que se encargue de fomentar, impulsar y evaluar proyectos de investigación que se generen al interior de la Licenciatura. 2.-Desarrollar un diplomado en investigación educativa que promueva, fomente e impulse proyectos de investigación. 3.-Recuperar proyectos de investigación que se estén desarrollando actualmente. 4.-Crear un órgano de difusión de las acciones de la academia.

PROPUESTAS DE OTROS ESTADOS

Realizar talleres de titulación
 Buscar financiamiento
 Organizar eventos académicos sobre investigación.
 _Efectuar reuniones regionales..

RESUMEN DE TITULADOS POR UNIDAD SUBSEDES Y NIVELES.

	PRIMARIA			PREESCOLAR			
AÑO	M	T	V	M	T	V	TOTAL
1995		1					1
1996	1	2	4	3	4	6	20
1997	2	4	15	4	4	5	34
1998	25	3	2	15	1	-	46
1999	1	1	-	2	3	-	7
totales	29	11	21	24	12	11	108

61

47

108

TOTAL DE EGRESADOS: 335

TOTAL DE TITULADPOS: 108+5=113

% DE TITULADOS= %32 +5 ELEMENTOS MÁS

BIBLIOGRAFÍA

- ABRAHAM, Ada. “La personalidad de los docentes” en Díaz Barroso. El rol docente un enfoque psicosocial. Bogotá. Ed. Muñoz Moya y Mantycueta. 1993.
- BONFIL, Batalla Guillermo. La teoría del control cultural. en el estudio de procesos étnicos. Revista Papeles de la Casa Chata. México 1987.
- _____ “Pensar nuestra Cultura”. En relaciones Interétnicas y Educación Indígena. UPN. México 1992.
- BRESSON Francois y Georges Vignaux. « La Psicolingüística”. Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. UPN. México. 1995
- COLL, César. Aprendizaje escolar y Construcción del Conocimiento. España. Ed. Paidós Educador. 1988
- CONGRESO Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe. Declaración de Santa Cruz Bolivia. 1996.
- CUMUNIS, James. “La formulación del problema”. Simposio de la asociación internacional de lingüística aplicada en 1978. Antología Lenguas, grupos étnicos y sociedad nacional. México 1993.
- DINORAH de Lima y otros. “La adquisición de la segunda lengua y aprendizaje escolar”. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. UPN. México . 1995.
- DELGADO Gabriela. “Educación indígena de género y comunicación”. En Investigación Educativa en los ochenta, perspectivas para los noventa. México 1995
- DELOR, Jacques. “El personal docente en busca de nuevas perspectivas”. La educación encierra un tesoro UNESCO: México 1997.
- DOMÍNGUEZ, Ma. José. En torno al concepto de interferencia. Santiago de Campostela.
- ENTWISTLE Noel. “La comprensión del aprendizaje en el aula”. España. Ed. Paidos. 1991
- FLORESCANO, Enrique. “El canon occidental, versus el canon mesoamericano”. En Historias de México. México 2000.
- GALEANA, Rosaura. La infancia desertora. Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano. AC. México 1997
- GILLES, Ferry. El trayecto de la formación: Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México. 1990.
- GIMENO, Sacristán. El currículum una reflexión sobre la práctica. Madrid Ed. Morata 1989.
- GIROUX, Henry. En los profesores como intelectuales. Madrid. Ed Paidos 1990.
- HERNÁNDEZ , Ramón. Ponencia para el encuentro Nacional de Maestros Indígenas Bilingües. México 1976.
- HERRERA, Labra Graciela. Cuadernos de pedagogía. Vol. 4 # 10. México 1987.

- HUDSON A. "La Sociolingüística". Lenguas grupos étnicos y sociedad nacional México D.F. 1993.
- IPIÑA, Enrique. "Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe". Revista Iberoamericana de Educación # 13.
- JORDA Hernández., Jani "Estudio de la Línea Productos de Titulación". Proyecto de Evaluación y Seguimiento de la LEP y LEPMI/90. II Etapa. Ajusco 1999.
- _____. Documento. Plan de Estudios de las Licenciaturas de Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena. pp. 14.
- LOPEZ, Melero. "Diversidad y Cultura, una escuela sin exclusiones". Málaga España.
- LOVELACE, Marina. Educación Multicultural. Lengua y Cultura en la escuela plural. Ed. Escuela Española. 1993
- MILLAN, Guadalupe e Irma Valdés. "El desempeño académico del asesor en la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el medio Indígena. Plan /90." Proyecto de evaluación y seguimiento. Ajusco 1999.
- PIEDAD, Adriana. En torno a la intervención de la práctica educativa. México 1997.
- RAINER, Hamel." El conflicto lingüístico en una situación de diglosia" Lenguas, grupos étnicos y sociedad nacional. México 1993
- REUNION DE INTERCAMBIO ACADEMICO. En torno al Currículo de las Licenciaturas en EDUCACIÓN Preescolar y en Educación Primaria para el Medio Indígena (Lep y Lepmi /90). Trinidad, Tlaxcala. UPN. 1996.
- ROCKWELL, Elsie "Comentarios sobre políticas de lenguaje en México". En Indigenismo y Lingüística. Lenguas, Grupos Étnicos y Sociedad Nacional. UPN. México. 1993.
- SALINAS, Gisela. Educación bilingüe e intercultural en México. México .1992
- SECRETARIA de Educación Pública Bases Generales de la Educación Indígena. México 1986.
- SECRETARÍA de Educación Pública. Dirección General de Educación. México D.F. 1994
- SECRETARIA de Educación Pública "Práctica docente". Curso inducción a la docencia. Oro México. 1991
- SIGUAN, Miguel y William F. Mackey. "La educación bilingüe, objetivos y modalidades". En educación y Bilingüismo". Antol. Lenguas, grupos étnicos y sociedad nacional. México 1993.
- SALINAS, Gisela. "Los indios y la educación indígena". Antología. Lepepmi. Relaciones Inter.-étnicas y Educación Indígena. México 1993.
- STAVENHAGEN, Rodolfo."México, minorías étnicas y política cultural". Antología Ética y Calidad en la Educación. Diplomado de EIB. México 2000.

TIM, Knab. "Funciones y usos de lenguaje" en Indigenismo y Lingüística. Antología, lenguas, grupos étnicos y Sociedad Nacional. 2ª Edición. México.1993.

TEDESCO J.C.Recomendaciones de la 45 Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO. SEP. Fortalecimiento del papel del maestro. Bibliot. de Act.. México 1997.

TOURAINÉ, Alain. "El destino del hombre en la aldea global. ¿Podremos vivir juntos? Buenos Aires Argentina. 1997.

UTTA, Von Greich. "Funciones de la Lengua Materna en Educación Primaria Bilingüe Intercultural" Antología. Lenguas, grupos étnicos y sociedad nacional. México 1989.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Curso Propedéutico. Antología.
_____ Cultura y Educación. Guía de trabajo.
_____ Lenguas, Grupos Etnicos y Sociedad Nacional. Antología.
_____ Relaciones Interétnicas y Educación Indígena. Guía de estudios.
_____ Línea Antropológica Lingüística I al V Semestre. Guía de estudios
_____ Aprendizaje del niño y Desarrollo Escolar. Guía de estudios.

VARESE, Stefano. "La cultura como recurso: el desafío de la educación indígena en el marco de un desarrollo nacional autónomo". Antología Lepepmi. Relaciones Interétnicas y Educación Indígena. 1993

WEIS, Eduardo. Colección en investigación educativa en los ochenta, perspectivas para los noventa. México 1995

WILCOX, Kathleen. La etnografía como una metodología y su aplicación en el estudio de la Escuela. Revisión de Velasco y Díaz. Guadalajara. 1999.

WOODS, Peter. La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa. Barcelona.Ed. Paidós.1987.

ZIMMERMANN, Klaus."Estudio de un caso Guatemala" 1990-1992..

VITON DE Antonio Ma. Jesús "Estudio interétnico del aprendizaje del castellano como 2ª lengua en la Escuela Bilingüe guatemalteca. Planteamiento de una Pedagogía diferencial". ESTUDIO DE UN CASO GUATEMALA. 1990-1992

DOCUMENTOS

ENSAYOS de profesores-estudiantes I al VIII semestre.

EVALUACIÓN de la Licenciatura. LEP y LEPMI /90. Febrero 2000.

GOMEZ, Carlos y Rosa Ma. Padilla. "Educación Indígena en Yucatán ante la globalización". Curso taller Realizado con profesores de Educación Indígena. Mérida. 2000.

INFORME POR SEMESTRE. Documentos de la subsede Valladolid, Octubre 1998.

PLAN DE TRABAJO de los semestres de la Licenciatura de Educación Indígena. Semestre 1998-1999.
Subsede
Valladolid.

RELATORIA. XIX. Reunión Estatal de Educación Indígena. 28 Sep/99.

VELEZ, Merino Hilario y otros. EVALUACIÓN DE LA Lepepmi. Febrero 1996-1997, 1997-1998 y 1998-1999.
Subsede Valladolid.

CONFERENCIAS

TELECONFERENCIA. Diversidad Cultural. Maestría. Marina Anguiano. Noviembre /99.

_____ Diversidad Cultural. Jorge Mandrazo Zendejo. Noviembre /98

_____ Diversidad Cultural. Eugenia Varguez. Noviembre /98.

_____ Metodología de la Investigación. Escalante Herrera Ivan. Febrero /99.

_____ “ “ Maritza Muñoz Gómez. Febrero./99

_____ Cultura e Institución. Profra. Etelvina Sandoval. 23 Noviembre /98.

_____ El constructivismo en la escuela. Ricardo Vazquez Chagoyan. Febrero /99.

_____ Educación Intercultural Bilingüe. Silvia Schmelkes. Marzo. 2003

TÉCNICAS DE TRABAJO

ENTREVISTA a los estudiantes.

ENTREVISTA a los asesores.

ENTREVISTA a eegresados.

REGISTRO de sesiones colegiadas, entre asesores.

REGISTRO de sesiones de trabajo entre estudiantes.

ANÁLISIS de textos de estudiantes.

DIARIOS de Campo. Sesiones de clase.

ENCUESTAS a estudiantes.

ENCUESTAS a asesores.

FICHAS bibliográficas