

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

---



**SECRETARÍA ACADÉMICA**

**COORDINACIÓN POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**Retos y necesidades de formación en la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB), para el fortalecimiento de las lenguas indígenas en las prácticas profesionales.**

Tesis que para obtener el Grado de

**Maestra en Desarrollo Educativo**

Presenta

**Ruth Valdivia Pacheco**

Directora de Tesis **Dra. María del Pilar Míguez Fernández**

**Ciudad de México**

**Junio, 2019**

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS .....	4
DEDICATORIA .....	5
INTRODUCCIÓN .....	6
Planteamiento del problema .....	8
Justificación .....	10
Objetivos .....	12
CAPÍTULO 1: LAS LENGUAS INDÍGENAS EN LA EDUCACIÓN .....	13
1.1 La diversidad lingüística en México.....	14
1.2 Antecedentes de la formación docente para la educación indígena.....	17
1.3 Marco normativo de la Educación Intercultural Bilingüe .....	20
CAPÍTULO 2: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE .....	23
2.1 Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB) plan 2012.....	24
Imagen I: Malla curricular LEPIB plan 2012.....	27
2.2 Trayecto de Lenguas y Culturas de los pueblos originarios. ....	30
CAPÍTULO 3: BILINGÜISMO EN LA EDUCACIÓN .....	35
3.1 El concepto de bilingüismo .....	36
TABLA I Definiciones de Bilingüismo .....	36
Tabla II Capacidades lingüísticas .....	39
Imagen II Iceberg .....	40
3.2 Actitudes lingüísticas .....	41
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA .....	43
4.1 Planteamiento de la metodología .....	44
4.2 Instrumentos .....	46
4.3 Procedimiento .....	48

CAPÍTULO V RESULTADOS Y ANÁLISIS .....	51
5.1 PRESENTACIÓN DE LOS DATOS.....	52
Tabla III competencias lingüísticas de los alumnos .....	53
Tabla IV .....	55
Tabla V .....	57
Tabla VI .....	60
Tabla VII DIMENSIÓN SOCIOLIGUÍSTICA .....	65
Tabla VIII DIMENSIÓN ACTITUD LIGUISTICA .....	73
Tabla IX DIMENSIÓN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD LINGUÍSTICA.....	78
CONCLUSIONES .....	82
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA .....	84

## ***AGRADECIMIENTOS***

Agradezco a la Doctora María del Pilar Míguez Fernández la cual me brindó dirección y apoyo en todo momento hasta culminar este trabajo. Gracias por sus conocimientos.

A mis maestros lectores que me brindaron las observaciones necesarias para enriquecer y desarrollar el trabajo.

A mis maestros y compañeros de la maestría que con sus saberes y experiencias enriquecieron mi formación.

Enfatizo el agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional y sus docentes por representar un espacio de aprendizaje y apertura a la diversidad.

Gracias

Ruth Valdivia Pacheco

## ***DEDICATORIA***

Este trabajo se lo dedico a.

A Moserrat Uribe Sánchez por ser una persona muy importante en mi vida y mis logros.

A mi compañero por su apoyo y comprensión.

A mi hija y compañera de escritura Ana Romina Sánchez Valdivia

## INTRODUCCIÓN

A partir del año 2001, dentro de las acciones educativas se ha dado una mayor apertura al tema y atención de la diversidad presente dentro de las aulas, pretendiendo así llevar a cabo una educación de calidad y equidad, libre de prácticas discriminatorias, de manera que se pueda abatir el rezago educativo de las poblaciones indígenas.

Dentro de las acciones desarrolladas por la Secretaría de Educación Pública se encuentra el Acuerdo 651 por el cual se establece el plan de estudios para la formación de maestros de educación primaria intercultural bilingüe. Que plantea una licenciatura que brinde atención a la diversidad lingüística por medio de una formación de docentes a partir de la adquisición de las competencias necesarias para la atención a la diversidad lingüística.

De manera particular he tenido un acercamiento significativo con la licenciatura, dada mi experiencia laboral en instituciones como la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), en dichas instancias las actividades se centraron en el trabajo del enfoque intercultural bilingüe dentro de la educación, de manera especial en la implementación de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB).

La atención a la LEPIB consistió en la revisión de los aspectos cultural y lingüístico con las autoridades, docentes y alumnos de las diferentes Escuelas Normales. Derivado de lo anterior se pudieron conocer diferentes necesidades en la implementación de la licenciatura, de propia voz de los diferentes actores educativos con los que se trabajó.

Una de las necesidades más representativas que expresaron fue la atención a la diversidad lingüística, de manera concreta los alumnos de la licenciatura manifestaban dicha problemática al realizar sus prácticas profesionales.

Surgió así el interés por realizar la investigación en dónde se pudieran identificar las necesidades y retos de los alumnos de la licenciatura en la atención a la diversidad lingüística, a partir de la indagación con diferentes actores educativos y así mismo analizar el curriculum de la licenciatura, de manera que se pueda dar cuenta de aquellos aspectos necesarios a tomar en cuenta, además de observar las características de los diferentes contextos lingüísticos en donde llevan a cabo sus prácticas profesionales que sin duda representa el acercamiento con su futura labor como docente intercultural bilingüe.

Es así como la necesidad de atender una situación que directamente he observado, me permitió el reflexionar sobre las necesidades y problemáticas respecto a la atención a las lenguas indígenas. Lo anterior, es reflejo del compromiso asumido con mi formación en la maestría y con la Universidad Pedagógica Nacional y por otro con los estudiantes de la LEPIB, esperando que los hallazgos presentados y las líneas de análisis, puedan incidir en la atención a las lenguas indígenas.

La estructura del siguiente trabajo consta de cinco capítulos. El primero muestra una panorámica de la educación bilingüe en el país, desde su historia y como se ha ido consolidando, a través de un marco normativo internacional y nacional.

El segundo capítulo titulado Licenciatura en educación intercultural bilingüe tiene como objetivo presentar de manera general el plan de estudios 2012 de la licenciatura en su estructura y objetivos. Y de manera particular se presenta el trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios, en donde se observan los aspectos lingüísticos que maneja a lo largo de los cursos.

En el tercer capítulo se retoman los conceptos de bilingüismo y actitudes lingüísticas que caracterizan a la educación bilingüe y que orientaron los elementos a considerar dentro de la investigación. El cuarto capítulo señala la metodología, los instrumentos utilizados y describe el proceso llevado a cabo durante la investigación.

El quinto capítulo presenta los datos obtenidos de los diferentes actores educativos y se describen las diferentes situaciones y problemáticas que los alumnos de la LEPIB presentan durante sus prácticas profesionales en cuanto a la atención a las lenguas indígenas. Finalmente en el capítulo seis se presentan las conclusiones que se realizaron sobre la investigación.

## ***Planteamiento del problema***

La Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe (LEPIB) es un plan de estudios de formación inicial dirigido a los futuros docentes para la atención a los niños y niñas indígenas de nuestro país, considerando la diversidad cultural y lingüística que se encuentra presente en las aulas. Su implementación inició en 2004 y desde 2012 se cuenta con un nuevo plan.

El nuevo plan espera que los futuros profesores desarrollen y adquieran las competencias necesarias para atender la diversidad sociocultural de los alumnos de educación básica y, en particular, la diversidad cultural, lingüística y étnica que caracteriza las aulas de México (SEP-ACUERDO 651, 2012, p.4). Así mismo hacer frente a los diferentes problemas y desventajas en las que se encuentra la educación indígena como obstáculos en el acceso, la permanencia y el logro educativo.

Es necesario observar dentro del plan de estudios cómo se entiende la atención a la diversidad cultural y lingüística y cómo es que los estudiantes de la licenciatura la abordan durante sus prácticas profesionales. De manera que se observe si la formación de los futuros docentes brinda los elementos necesarios para la atención de las lenguas indígenas de los niños y niñas pertenecientes a un pueblo originario.

Ya que en actualmente el rendimiento de la educación indígena está muy por debajo con respecto al resto de población del país. Entre la población total, 31.4% cuenta con educación básica completa, mientras que en la población indígena (PI) disminuye a 24.9%, y en los hablantes de lengua indígena (HLI) a 19.7%. (INEE-UNICEF, 2017, p.54), demostrando así que sigue existiendo una brecha amplia en cuanto a la educación indígena y no indígena.

De acuerdo con lo anterior encontramos los resultados de la prueba PLANEA-ELSEN (2015), en donde el 80% de los estudiantes de las primarias indígenas obtuvo un nivel de logro académico insuficiente en Lenguaje y Comunicación, mientras que en Matemáticas la proporción de estudiantes en este nivel fue de 83.3%. En contraste, en las escuelas generales públicas 51.6 y 62.8% de los alumnos del mismo grado alcanzaron el nivel de logro insuficiente en Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, respectivamente. (En INEE-UNICEF, 2017, p.38)

Vemos como por una parte se está implementando una licenciatura destinada a la formación de docentes que cuenten con las competencias culturales y lingüísticas, de manera que se pueda elevar el nivel educativo de las poblaciones indígenas, y por otro lado estamos frente a resultados poco favorables que incrementan las necesidades de dichas poblaciones, destacando la atención a las lenguas indígenas en el ámbito escolar.

Con lo anterior es necesario considerar el curriculum y la realidad cultural y lingüística de los contextos a los que se enfrentan los estudiantes en las escuelas primarias donde realizan sus prácticas, ya que las escuelas primarias se caracterizan por una gran diversidad de situaciones lingüísticas con la presencia de niños y niñas monolingües en alguna lengua indígena o bilingües en español y alguna lengua indígena con diferentes capacidades bilingües.

Por lo tanto es necesario indagar sobre los diferentes obstáculos y situaciones que los estudiantes de la LEPIB viven dentro de sus prácticas profesionales en cuanto a la atención de las lenguas indígenas en los diferentes contextos en donde se sitúan, de manera que se puedan marcar algunas líneas de atención.

Las preguntas que guiaron la investigación son las siguientes: ¿Cuándo se habla en el plan de estudios de la LEPIB de la atención a la diversidad lingüística en la escuela primaria indígena, estamos hablando de una enseñanza bilingüe?, ¿Cómo se entiende desde los docentes y alumnos de la LEPIB la atención a las lenguas indígenas?, ¿Cuáles serían las necesidades de atención a las lenguas indígenas en las aulas de la educación primaria?, ¿Qué aspectos cognitivos y actitudinales tendrían que desarrollar los alumnos de la LEPIB, de manera que su atención a las lenguas indígenas cumpla con los objetivos centrales de la licenciatura?, ¿Cuál es la realidad de la diversidad lingüística se vive en las aulas de las escuelas primarias en cuanto a la educación bilingüe?

## ***Justificación***

El reconocimiento de los retos y necesidades de los alumnos de la LEPIB en cuanto a la atención de la diversidad lingüística durante el periodo de prácticas profesionales ayudará a profundizar en el conocimiento sobre la implementación de la licenciatura, en sus logros y sobre todo en aquellos ámbitos a los cuales se tendrá que atender.

La conveniencia de la investigación es que presenta las diversas situaciones reales en las que los estudiantes dan atención a las lenguas indígenas, y muestran sus necesidades y sus problemáticas dentro de sus prácticas profesionales. Ya que la mayoría de las observaciones e investigaciones que se han realizado de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB) no han indagado sobre dicha temática.

Tal es el caso de Laparra 2017, Moreno-Olivos 2014, Baronnet 2008, Carrillo 2012, los cuales se han enfocado respectivamente en identificar la perspectiva presente en los programas de formación que se imparten en esta Escuela Normal, la aplicación del Enfoque Intercultural Bilingüe (EIB) en educación primaria indígena y su impacto en la calidad educativa, los problemas a los que se enfrentan los aspirantes al magisterio bilingüe y los pueblos indígenas para acceder a estudios superiores y una revisión de la situación actual de la formación docente en México, particularmente en el estado de Durango, para atender la diversidad cultural y lingüística.

Se consideró necesario conocer la voz de los alumnos de la LEPIB durante el desarrollo de sus prácticas profesionales en condiciones reales de trabajo y conocer aquellos desafíos al que se enfrentan en la atención a la diversidad lingüística presente en las aulas, con una currícula dada y contextos muy específicos

Se busca aportar la experiencia que viven los alumnos de la LEPIB, es decir, se presentarán los diferentes contextos lingüísticos con los que se encuentran los alumnos en sus prácticas profesionales, y las necesidades que tienen para la atención de éstas.

Los beneficiarios de la investigación serán los niños y las niñas que asisten a las escuelas primarias indígenas ya que al conocer la situación lingüística de los contextos se puedan plantear líneas de acción para su atención. De la misma manera se busca que los alumnos de la LEPIB, así como sus docentes y autoridades pueden conocer las observaciones realizadas y las conclusiones, de manera que puedan retomarse en sus prácticas y por ende enriquecer su formación.

## ***Objetivos***

### Objetivo General

Conocer los retos y necesidades de los estudiantes de la LEPiB en la atención a la diversidad lingüística con la finalidad de señalar los aspectos que necesitan ser atendidos.

### Objetivos Particulares

- Conocer los aspectos sociolingüísticos, formativos, actitudinales y contextuales que caracterizan la práctica de los estudiantes.
- Conocer el contexto en donde los estudiantes llevan a cabo sus prácticas profesionales y las competencias con las que cuentan para la atención a la diversidad lingüística.
- Mostrar los aspectos referidos en la atención a las lenguas indígenas señalados por el plan de estudios y el trayecto formativo lenguas y culturas de los pueblos originarios.
- Determinar las situaciones que intervienen en la atención a la diversidad lingüística de los estudiantes de la licenciatura.

## **CAPÍTULO 1: LAS LENGUAS INDÍGENAS EN LA EDUCACIÓN**

En este capítulo se ofrece un panorama general sobre el lugar que han ocupado las lenguas indígenas dentro del contexto mexicano y cómo este ha influido en las actitudes hacia ésta y a su atención dentro de la educación primaria.

Desde una perspectiva histórica se desarrolla el cómo se fue dando la formación inicial de los docentes que atiendan a la población indígena del país, sobre todo en el campo de las lenguas indígenas.

Finalmente se presenta el marco normativo sobre los derechos de los pueblos indígenas, a manera de ir reconociendo los aspectos centrales que han hecho posible el plantearse una licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe.

## ***1.1 La diversidad lingüística en México.***

México se ha reconocido a sí mismo como un país con una gran diversidad cultural y lingüística, que cuenta con el reconocimiento de 11 familias lingüísticas, con 68 denominaciones dadas históricamente a las lenguas indígenas y 364 variantes lingüísticas (INALI 2010, p.10) y por lo cual el tema de la extinción de las diferentes lenguas indígenas ha tomado relevancia desde diferentes ámbitos como el político y educativos para su visibilidad y atención.

A nivel mundial la diversidad lingüística se reconoce como parte de la riqueza cultural y también se ha intensificado la preocupación por la desaparición de las diferentes lenguas del mundo, tal y como se manifiesta en el Informe mundial de la UNESCO de 2009 Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural en donde se ponen de manifiesto diferentes causas y consecuencias de la pérdida de las lenguas mencionando que “La reivindicación de que se trate por igual a todas las lenguas es un llamamiento a que se reconozca la dignidad de todas las personas...” (Unesco, 2009, p.91)

De manera particular en nuestro país el español representa a la lengua dominante sobre las diferentes lenguas indígenas y ha implicado que se vaya dando la desaparición de éstas destacando la prohibición de expresar las lenguas indígenas en los espacios socialmente más representativos como son el educativo y el político concibiéndolas como sinónimo de atraso, pobreza y muchas de las veces de ignorancia.

Dado lo anterior el término bilingüismo muchas de las veces se le atribuye entre los hablantes del español y alguna lengua extranjera como lo es el inglés, dejando de lado a los hablantes de alguna lengua indígena y el español.

En consecuencia, se ha dado un desuso de las lenguas y por ende su pérdida debido a “la imagen devaluada que tiene de las lenguas indígenas una gran mayoría de la sociedad mexicana ha sido promovida por las políticas de incorporación e integración, y a su vez, ha sido interiorizada y asumida en muchas ocasiones por los propios hablantes”. (Jordá, 2003, p.168)

Históricamente vemos como a la diversidad lingüística se le ha visto bajo el estigma del pensamiento occidental el cual se centra en “el mito de Babel, en donde se señala que la diversidad de las lenguas es un castigo, algo anómalo que debe ser remediado para llegar al estado normal: una sola lengua para todos; más aún una lengua universal y perfecta, que sea capaz de nombrar, de decidir la realidad misma” (Díaz Couder, 2015, p.54)

No obstante, a nivel mundial y nacional se ha propiciado la toma de conciencia sobre la diversidad lingüística y se ha concebido como una riqueza, tomando a la lengua como un marcador importante de la identidad, una de las razones es que “el vocabulario de una lengua es un catálogo sistemático de los conceptos y elementos esenciales de una cultura determinada.” (UNESCO, 2009, p.79).

En el caso de México, las lenguas indígenas, han tomado su lugar dentro diferentes documentos normativos del país como el artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación (Artículo 7), la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (Capítulo II, artículo 11), además de que se han realizado diferentes acciones a favor de éstas de manera que se pueda consolidar el uso y desarrollo de éstas.

La situación actual de las lenguas indígenas mexicanas sigue siendo de exclusión hacia estas, en el caso particular dentro de la educación, la enseñanza continúa siendo monolingüe en español en la mayoría de las escuelas bilingües del país destinadas para la población indígena. Resulta necesario visualizar la importancia del desarrollo de una educación bilingüe de manera que cumpla con un derecho humano fundamental.

“A pesar de los esfuerzos desplegados por la UNESCO en este sentido, en muchos países todavía se imparte una enseñanza esencialmente monolingüe y en ellos se prescribe el empleo de solo una lengua en los establecimientos escolares, lo cual equivale a excluir a muchos niños y se ha demostrado que contribuye a que haya tasas elevadas de repetición y/o de abandono de los estudios.” (UNESCO, 2009, p. 109)

Dado la historia que ha vivido la diversidad lingüística de nuestro país, hay que destacar que hasta hoy se tiene una deuda histórica con los diferentes pueblos originarios, y tiene su origen en el no reconocimiento y respeto de la otredad, en donde se da una relación ambigua entre el Estado y la población indígena, “en consecuencia las políticas lingüísticas y educativas ha sido desde la castellanización y la asimilación cultural compulsivas” (Díaz Couder, 2015, p.51).

Es tiempo de repensar el tema de la atención a las lenguas indígenas, en los diferentes ámbitos de la sociedad, de manera especial en la educación, ya que son un elemento central de la conformación de los individuos en su desarrollo integral. Ya que “la lengua, junto a las marcas visibles de la identidad, son algunos de los rasgos más visibles que son abandonados u ocultados entre algunos de los indígenas en las ciudades, principalmente entre los jóvenes.” (Pérez, 2007 P. 89)

## ***1.2 Antecedentes de la formación docente para la educación indígena.***

La implementación de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe ó LEPIB, no se puede comprender sin conocer cómo es que se ha ido dando la formación de docentes para atender al medio indígena a través del subsistema de educación indígena que comprende los niveles de inicial, preescolar y primaria.

La educación destinada a la población perteneciente a los pueblos originarios del país históricamente se ha centrado en la idea de la alfabetización en español; ya que los propósitos de la época revolucionaria era reconstruir al país, a través de la unificación, destacando la importancia del español como lengua nacional.

“Andrés Molina Enríquez, en su libro *Los grandes problemas nacionales*, señalaba que la población indígena se encontraba en plena decadencia; por ello del futuro del país dependía de la incorporación al mestizaje de la oprimida raza indígena” (en De la peña, 1998, p.4)

El concepto de incorporación implicaba que lo indígena se viera como parte del pasado de México, negando así la diversidad cultural y lingüística existente. Fue así que la finalidad de la educación dirigida a los pueblos originarios tuvo como finalidad ir integrando a los diferentes pueblos originarios a una homogeneidad entre la lengua y la cultura.

Dicha educación buscaba hacer funcional a la población indígena a partir de ir conociendo y haciendo propios rasgos que les permitan insertarse en la vida “moderna” con miras al progreso, a partir de contar con los conocimientos válidos o culturalmente aceptables y sobre todo utilizar solo el español, idea derivada del nacionalismo.

Sin embargo en los años 30´ y 40´se expresaban nuevas voces con la intención de mirar con respeto a la diversidad cultural, muestra de ello fue el Proyecto Tarasco, en donde la alfabetización en lenguas indígenas se comenzaba a contemplarse frente a la imposición de una alfabetización directa en español.

Posteriormente en los años 60's y 70's se comenzaba a cuestionar la homogeneidad cultural a partir de la idea en 1968 de un indigenismo crítico en donde “se negaba que el destino universal de los mexicanos fuera el mestizaje cultural” (De la peña, 1998, p.9)

En los años ochenta, diferentes asociaciones étnicas cobraban fuerza, además se “introduce el concepto de etnodesarrollo, para expresar la importancia de impulsar al máximo las potencialidades de cada grupo sin disolver su cultura, se volvió a conceder importancia a la educación bilingüe.” (De la peña, 1988, P.9)

Uno de los primeros en poner en marcha programas de formación profesional fue el Instituto Nacional Indigenista (INI), los primeros cursos de este programa “sirvieron para introducir a los profesores al programa a la modalidad educativa oficial para la población indígena e instruirlos en el manejo de ciertas estrategias para la enseñanza del español oral en los grupos llamados preparatorios, que era el nivel de preparación de los niños y jóvenes para su ingreso al primer grado de primaria” (Rebolledo, 1994, p18).

En 1978 se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), dando inicio con la operación de un subsistema de educación indígena, de manera que se daría atención a las niñas y niños a través de planes y programas específicos para los pueblos originarios

En 1982 surgió la Licenciatura de Educación Indígena (LEI), en un momento crucial en el que se discutía elevar la formación de todos los educadores en el país a nivel licenciatura. Ocho años después de haberse establecido la LEI, de común acuerdo con la DGEI, la UPN diseñó y puso en funcionamiento una segunda alternativa de formación. Se trata de las denominadas Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 1990 LEPEPMI

En el ciclo escolar 2004-2005, la entonces Dirección General de Normatividad, hoy Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, puso en marcha la implementación de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe Plan de Estudios 2004, como parte de las actividades de renovación curricular del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN) con el propósito de “formar profesores de educación primaria desde un enfoque intercultural para todos y con las habilidades necesarias para atender a las niñas y los niños indígenas que asisten a la educación primaria” (SEP-LEPIB Plan 1997).

La licenciatura fue diseñada por un equipo de trabajo conformado por la Dirección General de Normatividad, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), así como de profesores de distintas escuelas normales, los cuales se dieron a la tarea de elaborar el plan y los programas de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe Plan 2004

De manera particular la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, tenía como objetivo la “igualdad de oportunidades a los indígenas, incrementar los niveles de escolaridad favoreciendo la educación intercultural bilingüe y la educación superior”, así mismo esperaba “que los futuros profesores desarrollen y adquieran las competencias necesarias para atender la diversidad sociocultural de los alumnos de educación básica, y en particular, la diversidad cultural, lingüística y étnica que caracteriza las aulas de México”. (SEP, 2009)

La licenciatura se planteó en un momento histórico relevante, ya que a nivel internacional y nacional se demandaba una verdadera atención educativa hacia los pueblos originarios con una cultura y lengua particular. Dicha propuesta resultaba un planteamiento innovador ya que no solo se centraba en lo educativo, sino que además se presentaba como un proyecto social amplio al tener como propósito “preparar a los futuros docentes para revertir los efectos de la desigualdad social y la discriminación, se incorpora el estudio y la reflexión acerca de las propias condiciones socioculturales y lingüísticas.” (SEP-LEPIB. Plan 2004, p12)

Como se puede observar la LEPIB no sólo es un licenciatura más, representa un proyecto que pone sobre la agenda la necesidad de formar a docentes capaces de desarrollar una educación bilingüe, de manera que se visualicen las diferentes lenguas indígenas que se hablan en el país y que sin duda se tienen la necesidad de ser atendidas a partir de un modelo teórico metodológico y que no basta con el reconocimiento de éstas.

Sin duda es un plan de estudios que necesita atender diversos elementos concernientes a la lengua y al bilingüismo, y que serán descritos con mayor detenimiento y precisión en el capítulo II en donde se hablará de la licenciatura.

### ***1.3 Marco normativo de la Educación Intercultural Bilingüe***

La conformación del marco normativo de la Educación Intercultural Bilingüe ha tenido que ver con la visibilidad que se ha dado a la diversidad lingüística, y por otro lado con las diferentes etapas por las que se ha transformado las políticas públicas dirigidas a la población indígena centradas es el marco legal internacional y nacional que representan los derechos de los pueblos originarios.

El marco legal se ha construido a partir de plantear que éstos accedan a los derechos más indispensables y universales tales como el respeto a su territorio, contar con servicios de salud, educación y al respeto a sus lenguas y manifestaciones culturales. Y sobre todo, dar cumplimiento a la afirmación de que los pueblos indígenas son iguales a todos los demás pueblos y reconociendo al mismo tiempo el derecho de todos los pueblos a ser diferentes, a considerarse a sí mismos diferentes y a ser respetados como tales. (ONU 2007)

Dentro del marco normativo de los derechos de los pueblos indígenas en materia educativa y la atención a las lenguas indígenas podemos destacar los siguientes:

Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas 2007. Artículo 14 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.

Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en 1990, en donde resalta la PARTE VI. Educación y medios de comunicación Artículo 28. 1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan.

En los Acuerdos de San Andrés se señala la promoción, desarrollo, preservación y prácticas de las lenguas indígenas. En la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, Capítulo II de los derechos de los hablantes de lenguas indígenas. Artículo 11. “Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural.”

En el ámbito educativo tenemos la Ley General de educación 2017. Artículo 7o.- IV.- Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español.

Los Lineamientos generales para la educación intercultural de los niños y niñas indígenas de la Dirección General de Educación Indígena publicados en 1999, establecen la obligación del Estado Mexicano de reconocer los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas, en tanto pueblos originarios y lenguas nacionales.

El marco anterior nos menciona la necesidad de una educación bilingüe basada en la atención a las lenguas indígenas. Es decir a terminar con la idea de un solo México, “La triada un pueblo/un territorio/una cultura, como pre requisito para la conformación del Estado, fue el proyecto para el cual se impulsó la política de aculturación e integración de los pueblos indígenas a una cultura nacional homogénea y mestiza.” (Hernández, 2003 p. 2)

Una de las acciones más representativas derivada de lo anterior ha sido la implementación de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB) en donde a través de la formación inicial se buscará “preparar docentes responsables ante la diversidad cultural y lingüística del país” (SEP-ACUERDO 651). De manera que se puedan atender las diferentes problemáticas de la educación indígena.

Finalmente es preciso señalar que el marco normativo sobre la atención a las lenguas indígenas, tendría que señalar de manera puntual lo que implica una educación bilingüe tomando en cuenta las necesidades actuales de ésta, como lo es contar con un docente que brinde una educación en la lengua de los alumnos (en este caso en alguna lengua indígena en específico) y en español. De manera que se identifique plenamente el proyecto de nación que se tiene sobre la diversidad lingüística del país.

## **CAPÍTULO 2: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE**

El presente capítulo muestra de manera general el plan de estudios de la LEPIB 2012, sobre su elaboración y su estructura. Centrando la atención en el aspecto lingüístico, sus objetivos y propuestas.

Así mismo se presenta el trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios, desarrollando la importancia de éste dentro del plan de estudios de la LEPIB, en cuanto a la implementación de la educación bilingüe para brindar la atención a la diversidad lingüística y revisando sus contenidos para lograr tal objetivo

Se enuncian algunos de los aspectos más representativos de cada curso del trayecto, de manera que se observe el desarrollo de la formación de los estudiantes en cuanto al enfoque bilingüe.

## ***2.1 Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB) plan 2012***

Como se mencionó en el capítulo anterior la licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe LEPIB inició con un plan de estudios en el año 2004, conformado de manera interinstitucional y que logró que su implementación en los estados con una diversidad lingüística significativa y así mismo representar un espacio escolar para los hablantes de alguna lengua indígena.

La LEPIB se distinguió por darse en un momento en el que la diversidad cultural y lingüística representaban una riqueza y que la población perteneciente a éstas, en el que se buscaba dar atención a las necesidades y derechos de los pueblos originarios, así mismo se desarrollaba el concepto de multiculturalidad e interculturalidad como nuevas formas de entender las relaciones sociales.

Después de casi siete años de la implementación de la LEPIB, se presenta el plan 2012 que fue elaborado por la necesidad de corresponder a las características de la nueva reforma curricular de la escuela normal, enfocada principalmente en elevar la calidad y equidad de la educación. Se fundamenta en que los futuros docentes adquieran competencias para la atención a la diversidad cultural lingüística y en la interculturalidad.

El plan de estudios 2012 señala que es una licenciatura escolarizada y consta de 8 semestres; propone, además del acercamiento paulatino a la práctica profesional del primero al séptimo semestre, la práctica intensiva se llevará a cabo en un centro escolar asignado al estudiante en el octavo semestre. Está articulada con un trayecto específico dedicado a las lenguas y culturas.

El plan 2012 está estructurado por tres orientaciones curriculares: el Enfoque centrado en el aprendizaje, Enfoque basado en competencias y la Flexibilidad curricular, académica y administrativa, las cuales pretenden que los estudiantes en formación no solo adquieran ciertas competencias, sino que además puedan aplicarlas dentro de su futuro quehacer docente.

Dentro del plan de estudios se mencionan las competencias genéricas y las profesionales. En primer lugar, las competencias genéricas son aquellos desempeños comunes de egresados de programas de educación superior. Por su parte las competencias profesionales son aquellos desempeños que se esperan de los futuros docentes de educación básica.

Las competencias interculturales bilingües como parte del perfil de egreso señalan la importancia que tienen que los futuros docentes cuenten con las competencias necesarias de manera que puedan dar atención a contextos de contrastes socioculturales y lingüísticos.

A continuación se señala algunas de las competencias más representativas en cuanto a la cuestión lingüística que señala el plan de estudios.

- Promueve el respeto y el conocimiento de la diversidad cultural y lingüística en su potencial educativo para fortalecer la identidad y la autoestima de sus alumnos.
- Utiliza el enfoque intercultural en el análisis sociocultural y educativo para conocer las demandas y necesidades de sus alumnos y equilibrar el uso de la lengua y los saberes locales respecto al español y a los conocimientos universales.
- Emplea fundamentos lingüísticos (fonética, morfología, sintaxis, semántica y pragmática) de las lenguas originarias como medio de comunicación y objeto de estudio para ampliar los conocimientos y habilidades comunicativas de sus alumnos, fortaleciendo su uso social y pedagógico.

- Elabora materiales en lenguas indígenas, apoyándose en consensos ortográficos previos, para promover su escritura y una bi-alfabetización coetánea de sus alumnos
- Contextualiza la enseñanza del español y de la lengua originaria en su uso y práctica social para que sus alumnos se comuniquen de manera apropiada según las circunstancias y normas sociolingüísticas de cada lengua

Por su parte la malla curricular se encuentra formada por los cursos de seis trayectos formativos, los cuales pretenden una interrelación de manera que su articulación permita la adquisición de diferentes competencias en cada uno de los estudiantes. A continuación se señalan los diferentes trayectos y se menciona de manera específica las finalidades formativas que tienen que ver con la atención a la diversidad cultural y lingüística

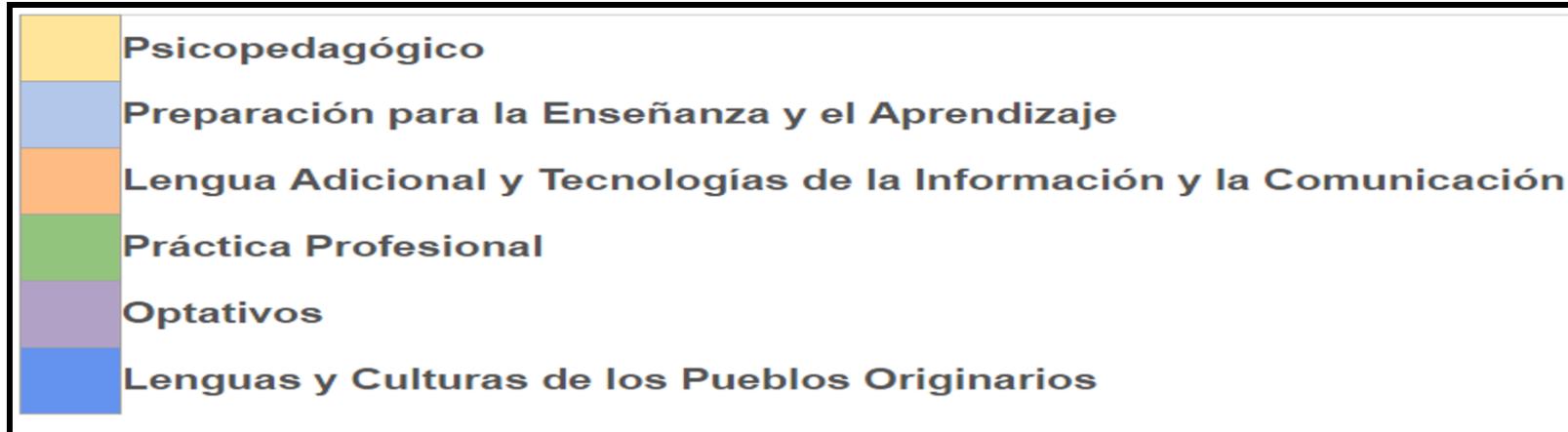
El trayecto psicopedagógico, además de nutrir a los estudiantes con una serie de corrientes de pensamiento, busca promover la atención a la diversidad, a partir del reconocimiento y la revalorización de las diferencias.

Trayecto de preparación para la enseñanza y el aprendizaje muestra los diferentes saberes disciplinarios como base para la adquisición de los aprendizajes, en cuanto a la diversidad cultural y lingüística sólo al arte como importante para el desarrollo cognitivo y afectivo.

**Imagen I: Malla curricular LEPIB plan 2012**

1° Semestre	2° Semestre	3° Semestre	4° Semestre	5° Semestre	6° Semestre	7° Semestre	8° Semestre
El sujeto y su formación profesional como docente 4/4.5	Planeación educativa 4/4.5	Adecuación curricular 4/4.5	Teoría pedagógica 4/4.5	Herramientas básicas para la investigación educativa 4/4.5	Filosofía de la educación 4/4.5	Planeación y gestión educativa 4/4.5	Trabajo de titulación 4/3.6
Psicología del desarrollo infantil (0-12 años) 4/4.5	Bases psicológicas del aprendizaje 4/4.5	Ambientes de aprendizaje 4/4.5	Evaluación para el aprendizaje 4/4.5	Educación física 4/4.5	Diagnostico e intervención socioeducativa 4/4.5	Atención educativa para la inclusión 4/4.5	
Historia de la educación en México 4/4.5	Prácticas sociales del lenguaje 6/6.75	Procesos de alfabetización inicial 6/6.75	Estrategias didácticas con propósitos comunicativos 6/6.75	Producción de textos escritos 6/6.75	Educación geográfica 4/4.5	Aprendizaje y enseñanza de la geografía 4/4.5	
Panorama actual de la educación básica en México 4/4.5	Álgebra: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Geometría: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Procesamiento de información estadística 6/6.75	Educación artística (música, expresión corporal y danza) 4/4.5	Educación artística (artes visuales y teatro) 4/4.5		
Aritmética: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria 6/6.75	Ciencias naturales 6/6.75	Educación histórica en el aula 4/4.5	Educación histórica en diversos contextos 4/4.5	Formación cívica y ética 4/4.5	Formación ciudadana 4/4.5	Práctica profesional 20/6.4
Desarrollo físico y salud 4/4.5	Las TIC en la educación 4/4.5	La tecnología informática aplicada a los centros escolares 4/4.5	Inglés A1 4/4.5	Inglés A2 4/4.5	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	
Diversidad cultural y lingüística en México e interculturalidad 4/4.5	Procesos interculturales y bilingües en educación 4/4.5	Las lenguas originarias como objeto de estudio I 4/4.5	Las lenguas originarias como objeto de estudio II 4/4.5	Las lenguas originarias y su intervención pedagógica 4/4.5	Investigación educativa aplicada a las lenguas y culturas originarias 4/4.5	Investigación aplicada a la intervención pedagógica en contextos interculturales 4/4.5	
Observación y análisis de la práctica educativa 6/6.75	Observación y análisis de la práctica escolar 6/6.75	Iniciación al trabajo docente 6/6.75	Estrategias de trabajo docente 6/6.75	Trabajo docente e innovación 6/6.75	Proyectos de intervención socioeducativa 6/6.75	Práctica profesional 6/6.75	
36 hrs.	40 hrs.	40 hrs.	38 hrs.	36 hrs.	34 hrs.	30 hrs. 278 horas	24 hrs. 296 créditos

## Trayectos formativos



Trayecto de lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación, como su nombre lo indica éste se encarga del uso de las TIC y el dominio de una la lengua adicional en este caso el inglés. Cabe señalar que dentro de las finalidades formativas no se menciona alguna con relación a la educación intercultural bilingüe.

El trayecto de práctica profesional representa la recuperación de los conocimientos adquiridos al ocuparse de dar respuesta a diferentes problemáticas, sin embargo dentro de las finalidades formativas no se menciona alguna con relación a la educación intercultural bilingüe. Lo mismo sucede con el trayecto de cursos optativos que se encarga de aquellos cursos que complementan la formación de los estudiantes, pero no menciona relación con el enfoque intercultural bilingüe.

El trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios se revisará de manera particular a continuación.

## ***2.2 Trayecto de Lenguas y Culturas de los pueblos originarios.***

Dentro del plan de estudios de la LEPIB se cuenta con el trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios y se centra en el análisis de la diversidad lingüística y cultural de los pueblos originarios de México. Cuenta con siete espacios curriculares que articulan actividades de tipo teórico y práctico, centrados en procesos interculturales bilingües, con 4 horas semanales de carga académica y un valor de 4.5 créditos. El trayecto formativo contempla como logro que los estudiantes, adquieran competencias para la atención de la diversidad (cultural, lingüística, étnica, de género, creencias o capacidades individuales entre otras), además de desarrollar competencias comunicativas, desde distintas lenguas principalmente las originarias.

Para el logro de lo anterior, se sugiere la atención a contextos plurilingües, para lo cual se revisaran experiencias históricas de educación bilingüe del país que se han basado en un bilingüismo equilibrado y eficaz. De manera que los estudiantes puedan explorar las dificultades de la educación intercultural bilingüe y además indagar en su propia experiencia en sus propias lenguas y puedan promover la educación bilingüe y a las lenguas minoritarias.

Dentro de los cursos del trayecto se menciona que su análisis se centrará en el bilingüismo y la especificación de cada uno de los modelos bilingües y el desarrollo de competencias comunicativas, a partir de un análisis del contexto que les permita el conocimiento de la diversidad lingüística de sus alumnos (niñas y niños presentes en sus prácticas profesionales)

Con lo anterior se pretende que los estudiantes afiancen las diferentes competencias bilingües y que las desarrollen en los niños de contextos indígenas, a partir de herramientas teórico metodológicas en el análisis lingüístico, de manera que se dé un aprendizaje en y desde las lenguas originarias y el español.

Así mismo se plantea que los estudiantes empleen fundamentos lingüísticos (fonética, morfología, sintaxis, semántica y pragmática) de las lenguas originarias. De manera que pudieran realizar materiales en lenguas originarias promoviendo así la escritura y la bi-alfabetización.

Con lo anterior se busca que los estudiantes lleguen a un aprendizaje y análisis de la lengua para fines comunicativos y de enseñanza. Y que cuenten con los elementos necesarios para planear, implementar y evaluar procesos de intervención pedagógica partir del reconocimiento, uso y desarrollo de los conocimientos de la lengua.

También proponer ver al español y a las lenguas originarias como lenguas vehiculares para la comunicación de procesos de enseñanza aprendizaje. De manera que se conozcan las lenguas y culturas originarias y atienda diversas realidades

Finalmente se habla de que los estudiantes al adquirir los conocimientos antes mencionados, puede llegar a contar con los elementos necesarios para llevar a cabo una intervención a partir del diseño de propuestas.

Una vez que se revisaron los cursos del trayecto se observa poca claridad sobre la adquisición de los conocimientos y competencias que cada uno plantea, ya que no toma en cuenta los diferentes contextos sociolingüísticos de los alumnos de la LEPIB, por lo tanto, el alcance y la profundidad de los objetivos carecerá de un conocimiento preciso.

En este sentido el desarrollo de habilidades, conocimientos y destrezas se encuentra limitado ya que la mayoría de los estudiantes son monolingües en español, y por otra parte pocas veces se cuenta con una planta docente especializada en atención a los aspectos lingüísticos.

En cuanto a la evaluación se puede observar en cada curso una relación con los objetivos de aprendizaje, centrada en la presentación de evidencias, es decir, se pone en movilidad las diferentes competencias desarrolladas, sin embargo, dentro de los propósitos de la evaluación no se toma en cuenta que los alumnos deben de contar con un cierto el nivel de dominio de la lengua indígena. Además de que los docentes responsables de los diferentes cursos no son hablantes de alguna lengua indígena y/o carecen de conocimientos lingüísticos.

En la evaluación de los cursos del trayecto formativo, se toma en cuenta el aspecto de la actitud e interés hacia la atención y la enseñanza de las lenguas indígenas utilizando la coevaluación, de manera que entre los mismos compañeros se desarrolle una actitud crítica frente al trabajo de los demás. Sin embargo la evaluación de los contenidos no corresponde a lo adquirido según las unidades temáticas, no se retoman los puntos sobre el bilingüismo

En cuanto a los contenidos de cada curso se sigue una secuencia lógica de manera que al final del trayecto se pueda implementar una estrategia de atención a una situación lingüística, tomando en cuenta los conocimientos de cada uno de los cursos.

La bibliografía que se propone para el aprendizaje, se observa tres características, puede ser muy básica, muy especializada y adecuada. Es cuanto a la bibliografía básica y adecuada se distingue por tomar en cuenta material textos que introducen de manera clara hacia el enfoque intercultural bilingüe, sin embargo, se considera necesaria su revisión y actualización, sobre todo en lo referente a la educación bilingüe.

En la bibliografía especializada se observó la necesidad de contar con conocimientos en lingüística dada la complejidad del tema. Por otra parte, durante la revisión curricular se observó que en la mayoría de los casos no se encuentran los contenidos disponibles en las direcciones electrónicas que se señalan, en este caso las diferentes escuelas normales realizan diferentes acciones para contar con dicho material como la compra de éste o la petición a diferentes instancias para que les puedan facilitar dichos materiales

En el desarrollo de los contenidos cabe destacar que cada curso está dividido por unidades de aprendizaje, en las cuales se guía sobre cómo llevar a cabo el curso, ya que señala las competencias y evidencias que se espera obtener, actividades, secuencia de contenidos y bibliografía, de manera que el docente cuente con una guía. Sin embargo las actividades requieren más tiempo de lo que se le destina a la semana.

Sin duda es necesario que el trayecto formativo de lenguas y culturas de los pueblos originarios den atención a diferentes aspectos de manera particular al implementar y a continuación se enuncian.

Es necesario contar con docentes que cuenten con la formación adecuada no sólo que hablen alguna lengua indígena, sino que además cuente con los conocimientos necesarios para su tratamiento como medio de comunicación y como objeto de estudio. De manera que los alumnos de la LEPIB cumplan con el perfil de egreso esperado en cuanto la atención de las lenguas indígenas.

A lo largo del trayecto formativo se menciona que el estudiante realizará un análisis de las lenguas originarias, sin embargo, no se toma en cuenta el aprendizaje de alguna lengua indígena, para el logro de dicho propósito. Por otra parte, no queda claro de qué manera el incluir cursos optativos pueda contribuir a cumplir con dicho fin, ya que no se cuenta con docentes bilingües.

El trayecto formativo denomina a las lenguas y culturas como minoritarias esta visión nos puede llevar a concebir la atención de la diversidad cultural y lingüística como un discurso compensatorio y no como el de un verdadero trayecto encargado de formar a futuros docentes en educación bilingüe capaces de dar atención a los niños y niñas hablantes de alguna lengua indígena.

En cuanto al enfoque bilingüe dentro de la licenciatura encontramos que el perfil de ingreso solicita el comunicarse en alguna lengua indígena como “preferentemente” y por otra parte los aspirantes a la licenciatura la mayoría de las veces no son hablantes de alguna lengua indígena. De manera que es casi imposible que se llegue a cumplir con el perfil de egreso que solicita empleo de fundamentos lingüísticos de las lenguas originarias como medio de comunicación y objetos de estudio.

La atención a las lenguas indígenas es limitada, ya que dentro de la malla curricular no se cuenta con cursos sobre el aprendizaje de alguna lengua indígena, como en el caso del inglés, ya que dentro de la malla curricular de la LEPIB se encuentra un trayecto formativo llamado Lengua adicional y tecnologías de la información y comunicación, en donde en el curso de Inglés A1 y A2 busca el conocimiento básico de la lengua de manera que se puedan comunicar de manera escrita y oral en lengua inglesa. Además de que se ha establecido como requisito el idioma inglés para la titulación.

De manera particular en el aspecto lingüístico es necesario contar con una bibliografía que tome a la educación bilingüe como un verdadero proyecto a desarrollar y que necesita no solo tomar en cuenta información elemental, es necesario conocer los modelos de educación bilingüe implementados dentro del sistema educativo, que den elementos para adquirir los conocimientos necesarios para atender el proyecto bilingüe actual.

Y es que se aspira a adquirir una didáctica del bilingüismo, tomando en cuenta la situación sociolingüística de las comunidades, sin embargo es necesario fortalecer la educación continua y actualización los docentes de dicho trayecto educativo de manera que puedan tener un manejo claro y amplio de los contenidos

Es innegable la necesidad de realizar ajustes en el trayecto, sin embargo, tendrían que ser el resultado de todo un análisis curricular de manera detallada e interdisciplinaria, de manera que se conozcan sus ventajas y dificultades al implementarlo, para lo cual se necesita el convocara a los actores implicados, como lo son los docentes y estudiantes de la LEPI y así mismo tomar en cuenta la realidad social, económica y lingüística que se encuentra en las aulas

## **CAPÍTULO 3: BILINGÜISMO EN LA EDUCACIÓN**

En el presente trabajo se indaga sobre los retos y necesidades por los que pasan los estudiantes de la LEPiB en la atención de las lenguas indígenas, durante sus prácticas profesionales. Por tal motivo es necesario señalar algunos conceptos. En primer término, el concepto de bilingüismo se observará desde diferentes miradas y las competencias que se adquieren. Posteriormente se retomará el concepto de actitud lingüística y el mercado lingüístico.

### ***3.1 El concepto de bilingüismo***

El concepto de bilingüismo se puede ver desde diferentes puntos de vista y se observan dentro de estas diferencias entre el alcance que plantean del concepto, como a continuación se presenta

***TABLA I Definiciones de Bilingüismo***

<b>Autor</b>	<b>Definición</b>
<b>Bloomfield (1935)</b>	Bilingüismo como el hecho de poseer dos lenguas y hablar cada una de ellas también como una persona monolingüe.
<b>Z.Weinreich (1953)</b>	Afirma que la práctica de utilizar dos lenguas de forma alternativa se denomina bilingüismo y las personas implicadas bilingües.
<b>Macnamara (1967)</b>	Define el bilingüismo como la capacidad de desarrollar algún nivel de competencia (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua.
<b>Lastra (1992)</b>	El bilingüismo es la práctica de usar dos lenguas alternativamente

La tabla anterior muestra que las concepciones del bilingüismo van desde tomar en cuenta alguna situación sobre hablar una lengua adicional, hasta poseer diferentes capacidades lingüísticas “la mayoría de las personas poseen un concepto básico sobre el bilingüismo que implica el uso de dos idiomas en mayor o menor medida. Sin embargo, el concepto de bilingüismo, además de ser un término poco unívoco, es variable y ha evolucionado a través del tiempo con gran dinamismo.” (Bermúdez y Fandiño, 2014, p. 101).

Cabe aclarar que el término bilingüismo pocas veces se encuentra dentro de los documentos oficiales que tiene que ver con la población indígena, un ejemplo es el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), solo señala la cantidad de hablantes de lenguas indígenas y monolingües en lengua indígena, sin mencionar el término bilingüe.

En las últimas décadas a raíz del reconocimiento de la diversidad lingüística se ha denominado indígenas bilingües a aquellos que hablan el castellano además de su lengua materna (Navarrete, 2008, p.76). Resulta necesario utilizar el término, de manera que se visualicen a éstos de manera que se contemplen sus necesidades y derechos.

Por su parte dentro de la educación encontramos que el bilingüismo desde el nuevo plan de estudios se conceptualiza como la capacidad de un individuo para comunicarse de forma alterna en dos o más lenguas, dependiendo del contexto comunicativo. En consecuencia, se darán diferentes tipos de bilingüismo, según el grado de dominio de cada lengua, por un lado, y el uso y estatus social de cada lengua, por el otro. (SEP, 2017. P. 21)

EL concepto anterior se centra en el dominio de cada lengua, el uso y el estatus social de cada lengua. Para ello es necesario conocer los tipos de bilingüismo que se pueda comprender la adquisición de las competencias lingüísticas. A continuación presentamos la siguiente tipología propuesta por Lourdes Acosta Urbano.

## **CLASIFICACIÓN DE LOS TIPOS DE BILINGÜISMO**

### **Según el momento de dominio de las dos lenguas**

**Bilingüismo nativo:** Aquel que tiene una persona por ser originario de un país pero que tiene influencias extranjeras, lo que le permite dominar tanto el idioma de su país como el extranjero.

**Bilingüismo adquirido:** Aquel que se adquiere cuando alguien con una lengua materna estudia una lengua extranjera hasta conocerla y utilizarla muy bien.

### **Según el uso de ambas lenguas**

**Bilingüismo social:** Aquella capacidad que adquiere una persona para comunicarse de manera independiente y alterna en dos lenguas. Se refiere también a la existencia de dos lenguas en un mismo territorio.

**Bilingüismo individual:** Es la propia persona quien tiene la capacidad de dominar ambas lenguas y quien decide cuándo utilizar una u otra de manera indistinta.

### **Según el nivel lingüístico de cada lengua**

**Bilingüismo completo:** Cuando una persona utiliza ambas lenguas con fines comunicativos.

**Bilingüismo incompleto:** Cuando la lengua materna se ha consolidado, pero la segunda lengua aún está en proceso de desarrollo. Según las relaciones de status sociocultural de las lenguas

**Bilingüismo aditivo:** Las dos lenguas se valoran por igual, considerándose el bilingüismo como un enriquecimiento cultural.

**Bilingüismo sustractivo:** Una lengua se valora más que la otra y el bilingüismo es percibido como una amenaza de pérdida de identidad.

### **Según el momento del aprendizaje de las lenguas**

**Bilingüismo simultáneo:** Cuando las dos lenguas se aprenden a la vez, es decir, de manera simultánea.

**Bilingüismo sucesivo:** Cuando primero se aprende una de las lenguas y la otra se va adquiriendo de manera progresiva después.

**Bilingüismo receptivo:** Cuando se domina la lengua materna y el individuo sólo es capaz de leer y escucharen la otra lengua, siendo incapaz de producirla de manera oral y escrita.

Los tipos de bilingüismo presentados se identifican por presentar diferentes capacidades lingüísticas, las cuales nos indican el nivel de uso de una u otra lengua. Dentro de la diversidad lingüística presente en las aulas, se puede encontrar con estudiantes que responden a cierto tipo de bilingüismo.

Las capacidades lingüísticas ayudaran a observar en qué medida los estudiantes pueden entender y expresarse en una lengua determinada. Baker señala que hay cuatro capacidades lingüísticas básicas: escuchar (comprensión y auditiva), hablar, leer y escribir. Estas cuatro capacidades entran en dos dimensiones: destrezas receptivas y productivas; oralidad y literacidad.

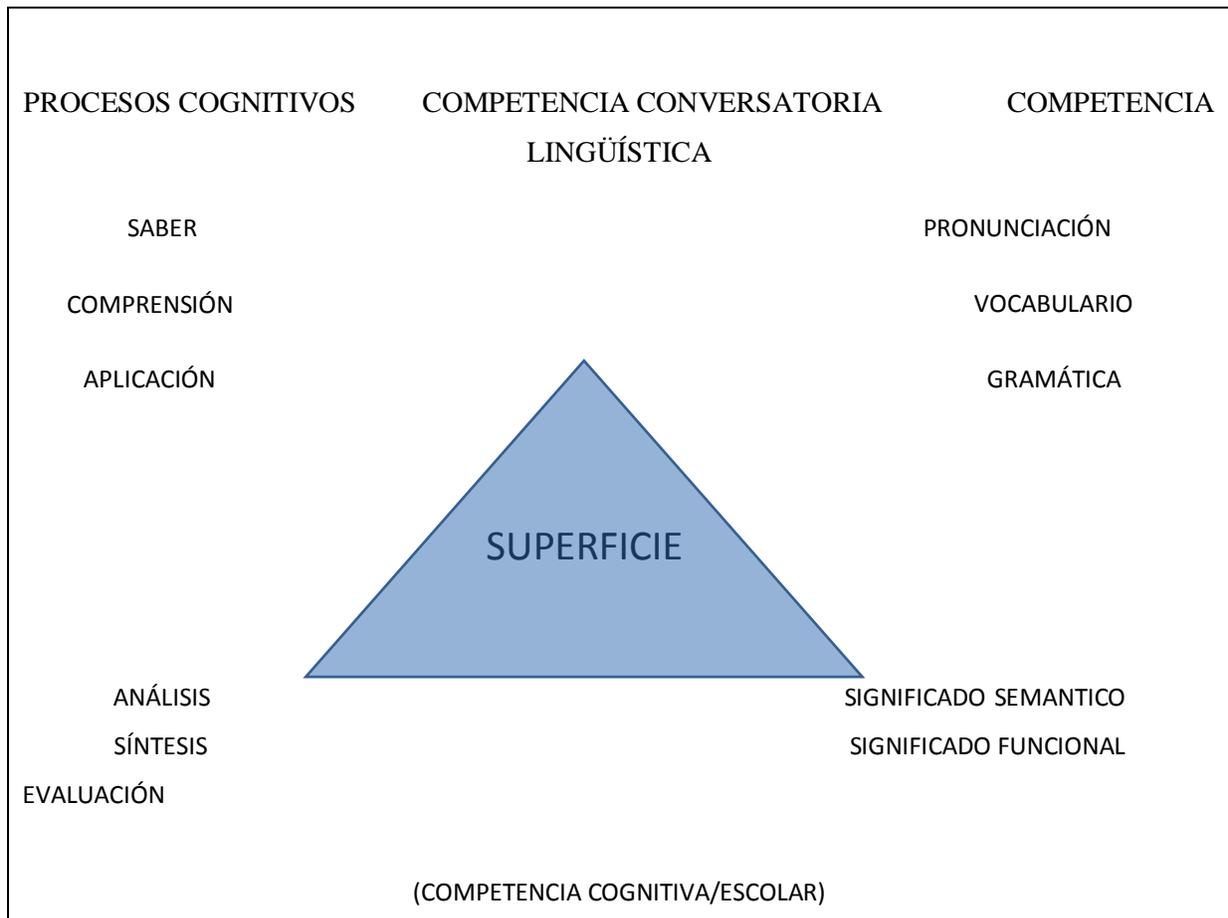
***Tabla II Capacidades lingüísticas***

<b>Destrezas</b>	<b>Capacidad de expresión oral (oralidad)</b>	<b>Capacidad de expresión escrita (literalidad)</b>
<b>Destrezas Receptivas</b>	Escuchar	Leer
<b>Destrezas Productivas</b>	Hablar	Escribir

(En Baker, 1993, p.31).

Así mismo Cummins plantea que se pueden desarrollar Destrezas Comunicativas Interpersonales Básicas (BICS) y de manera significativa Competencias Lingüísticas cognitiva/escolar (CALP). Menciona que las BICS aparecen cuando hay apoyos contextuales y puntuales para la expresión oral y las CALP, se dice que aparecen en situaciones escolares de contextos reducidos.

***Imagen II Imagen de Iceberg sobre las destrezas lingüísticas y las destrezas de análisis y síntesis.***



(En Baker, 1993, p.39).

Con la imagen anterior podemos observar que dentro del bilingüismo las capacidades que se desarrollan van de menos a más, es decir, la educación bilingüe pasa por diferentes etapas, que muchas de las veces no se visualizan y que no se les da la verdadera importancia.

### ***3.2 Actitudes lingüísticas***

Uno de los aspectos necesarios a observar dentro de la educación bilingüe es el de las actitudes lingüísticas, que se entienden como aquellas que los individuos tienen hacia una lengua particular pueden afectar el mantenimiento, la restauración, la sustitución o la muerte de una lengua en la sociedad (Baker, 1993, P.30)

Collin Baker (1993) sugiere que las actitudes lingüísticas se ven directa e indirectamente influenciadas por el sexo, edad, contexto lingüístico de la comunidad, tipo de colegio donde se ha estudiado, cultura adolescente y aptitud lingüística (competencia en la variedad o forma evaluada).

De manera particular vemos como el espacio educativo es uno de los aspectos que influye en dichas actitudes ya sea positiva o negativas, es decir, que los docentes tendrán gran influencia sobre la concepción de los alumnos hacia las lenguas existentes dentro del aula.

Al respecto Cummins 2002 (PP 48-49) nos habla que dentro del aula se dan relaciones coercitivas de poder, de manera que la lengua minoritaria se vaya diluyendo, es así como el bilingüismo se observará como amenazante teniendo como principales prácticas las siguientes:

- Castigar el uso de la L1 en el contexto escolar.
- Como escuela comunicar un sentimiento de vergüenza con respecto al idioma y a los orígenes culturales de los niños.

Baker nos menciona los factores que propician el declive y la muerte de una lengua. “Cuando los hablantes de una lengua minoritaria se hacen bilingües y prefieren la lengua de la mayoría, el castigo para la lengua minoritaria es la muerte.”. En este sentido Edwards (1985) también presenta la otra cara. Allí donde la gente está determinada a mantener viva una lengua, parece imposible destruirla. (En Baker 1993 P.82). Es importante el rasgo de mantener viva la lengua.

Otro factor que determina la extinción de las lenguas indígenas es la unificación de una lengua, a partir de su legitimación de acuerdo al capital lingüístico (capacidades lingüísticas) y que se ajustan a las estructuras del mercado lingüístico; que se imponen como un sistema de sanciones y censuras específicas. (Bourdieu, 1985, p.12)

Para que una forma de expresión entre otras (en el caso de bilingüismo una lengua, un uso de la lengua en el caso de la sociedad dividida en clases) se imponga como la única legítima, es preciso que el mercado lingüístico se unifique y que los diferentes dialectos de clase (de clase, de religión o de etnia) se midan en la práctica por el rasero de la lengua o según uso legítimo. (Bourdieu, p.20)

En el caso de las lenguas indígenas han sufrido la imposición de uso del español en espacios tan representativos como lo son las escuelas, el espacio público y diferentes instituciones, de manera que éstas se han ido devaluando y en consecuencia se vivan desigualdades sociales a través del lenguaje.

Ante lo anterior la LEPIB, no solo tendría que tener como objetivo que los estudiantes adquirieran competencias para la atención a la diversidad lingüística, sino que debería tener como preocupación principal lograr el uso de las lenguas indígenas dentro de la escuela, no solo como medio de comunicación, sino como objeto de conocimiento, de manera que se pueda terminar con las relaciones de poder entre el español y éstas.

Estos han sido los principales conceptos que enmarcan los elementos observados como lo son el bilingüismo, las actitudes hacia la lengua y las competencias necesarias para abordar los retos de la educación intercultural bilingüe

## **CAPÍTULO IV METODOLOGÍA**

El capítulo presenta el enfoque metodológico que se retomó para retomar tanto las apreciaciones, como las observaciones a los estudiantes de la LEPiB de manera que se conformaran los aspectos de análisis planteados.

La investigación se orientó principalmente al análisis de los registros y datos obtenidos a través de diversos instrumentos aplicados, así como de la revisión del plan de estudios de la LEPiB y el trayecto formativo lenguas y culturas de los pueblos originarios y la presentación de conceptos propios de la educación bilingüe.

Se inicia explicando la selección de la metodología en la realización de la investigación, se describen los instrumentos utilizados. Finalmente se señalan las fases del trabajo y se describe el procedimiento llevado a cabo en la obtención y análisis de los datos.

## ***4.1 Planteamiento de la metodología***

La investigación es de corte cualitativo ya que se orienta en captar la realidad social que se da “a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” Bonilla y Rodríguez (En Monje, 2011, p. 14). Es decir se da un acercamiento con aquellos actores que hablan desde la propia experiencia y cercanía con el contexto.

Es por ello que los actores centrales fueron los estudiantes de la LEPIB ya que viven la experiencia cercana de la diversidad lingüística en las escuelas primarias. La metodología permitió “conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas.” (Monje, 2011, p. 13)

El acercamiento directo con los alumnos de la LEPIB implicó darles voz. Cabe mencionar que se tomaron en cuenta otros actores como: docentes de la LEPIB, niños y niñas de las escuelas primarias y docentes frente a grupo, de manera que se ampliara y enriqueciera la investigación.

El trabajo metodológico se desarrolló a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuándo se habla en el plan de estudios de la LEPIB de la atención a la diversidad lingüística en la escuela primaria indígena, estamos hablando de una enseñanza bilingüe?, ¿Cómo se entiende desde los docentes y alumnos de la LEPIB la atención a las lenguas indígenas?, ¿Cuáles serían las necesidades de atención a las lenguas indígenas en las aulas de la educación primaria?, ¿Qué aspectos cognitivos y actitudinales tendrían que desarrollar los alumnos de la LEPIB, de manera que su atención a las lenguas indígenas cumpla con los objetivos centrales de la licenciatura?, ¿Cuál es la realidad de la diversidad lingüística se vive en las aulas de las escuelas primarias en cuanto a la educación bilingüe?

En primera instancia se realizó la revisión del plan de estudios de la LEPIB 2012 y del trayecto formativo lenguas y cultura de los pueblos originarios (ver capítulo II). En un segundo momento se recolectaron datos tanto de los estudiantes de la licenciatura, como de otros actores educativos. Así mismo se retomaron diferentes conceptos teóricos.

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante un procedimiento inductivo, partiendo del caso particular de un grupo de estudiantes y docentes de la LEPIB, con el que se realizaron observaciones y se obtuvieron datos específicos que nos llevaron a un conocimiento general. Se fue profundizando en el contexto de manera que se le fuera dando una interpretación de éste.

Finalmente se realizó una triangulación de datos obtenidos de la revisión del plan de estudios LEPIB 2012, conceptos teóricos y el trabajo de campo realizado en la escuela normal, a partir de tres dimensiones, la sociolingüística, actitud lingüística y atención a la diversidad lingüística, de manera que se pudiera dar un análisis.

## **4.2 Instrumentos**

A continuación se presentan los diferentes instrumentos que se aplicaron para obtener los datos, así como el objetivo de cada uno de ellos para identificar los retos y necesidades en la atención de la diversidad lingüística desde la LEPIB, a través de tres dimensiones: conocimiento sociolingüístico, actitudes hacia las lenguas indígenas y referentes conceptuales.

En primera instancia se llevó un diario de campo con la finalidad de contar con un registro de las observaciones, tomando en cuenta “el lenguaje empleado, las actividades y las prácticas a realizar, las relaciones sociales, reuniones, horarios, etc., y la participación en el grupo” (Yuni y Urbano, 2005, p144).

El trabajo de campo se dio a partir de concentrar anotaciones de lo observado durante la visita a la escuela normal Los actores centrales fueron los estudiantes de la licenciatura, de los cuales se obtuvieron datos en tres momentos a lo largo de la licenciatura. Los instrumentos que se aplicaron fueron cuestionario, entrevista y grupo focal.

El objetivo principal del cuestionario fue conocer el contexto sociolingüístico, las actitudes ante las lenguas indígenas y conocimientos para la atención a la diversidad lingüística, de los estudiantes de la licenciatura y de los niños y niñas que atendían durante sus prácticas profesionales.

Las entrevistas realizadas a los dos docentes de la escuela normal tuvieron como objetivo conocer el contexto sociolingüístico, las actitudes ante las lenguas indígenas y conocer diferentes aspectos de la licenciatura en cuanto a la atención a la diversidad lingüística.

Las entrevistas informales que se realizaron con cuatro estudiantes que en ese momento se encontraban en sus prácticas profesionales y los niños y niñas de las escuelas primarias, buscaron conocer el contexto sociolingüístico, las actitudes ante las lenguas indígenas y la atención de las lenguas indígenas dentro de las aulas. Así mismo se entrevistó a una maestra frente a grupo indagando sobre su trayectoria educativa en cuanto a la diversidad lingüística.

Finalmente se realizó la técnica de grupo focal sobre las sus experiencias dentro de sus prácticas profesionales en relación a la atención de las lenguas indígenas de manera que se pudiera “observar el debate y obtener un conocimiento directo de los comportamientos, actitudes, lenguajes y percepciones del grupo.” (Porter, 1998, pág. 15)

### **4.3 Procedimiento**

Como se mencionó anteriormente en la investigación de corte cualitativo se aplicaron tres instrumentos, cuestionario, entrevista y grupo focal. Cada uno dirigido a un grupo objetivo, distinguiéndose por características específicas como: actor educativo (estudiante de la licenciatura, docente de la licenciatura, alumnos de las escuelas primarias, docente frente a grupo de la escuela primaria) y número de participantes.

Para llevar a cabo la obtención de los datos de inicio se contactó con la Escuela Normal Oficial Lic. Benito Juárez, a través del responsable de la licenciatura y vía telefónica se comentó brevemente los objetivos de la investigación, además de agendar una primera visita.

La primera visita a la escuela normal fue el 30 de octubre del 2016 se comentó, con el maestro responsable de la licenciatura y con el responsable de las prácticas profesionales, el proyecto de investigación; se presentó las generalidades de la investigación.

Se destacó la necesidad de observar a un grupo de la licenciatura en sus diferentes semestres, de manera que fueran avanzando en los cursos del trayecto formativo trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios.

Fue asignado al docente responsable de las prácticas profesionales para acompañar a la investigación, por medio de brindar información y apoyar en el desarrollo de las visitas a la normal. Sobre todo facilitó el acercamiento con el grupo de estudiantes seleccionado.

El docente responsable de las prácticas profesionales de los alumnos es aquel que se encarga de la gestión con las escuelas primarias en las cuales los alumnos de la licenciatura realizaran sus prácticas dando seguimiento constante a los alumnos y tener comunicación frente a los docentes frente a grupo en cuanto al desempeño de los alumnos practicantes.

Se tuvo la oportunidad de conocer y trabajar con el grupo que en ese entonces cursaba el tercer semestre y se presentó brevemente en qué consistía la investigación y sobre todo se resaltó que era muy importante contar con su ayuda y colaboración.

La aplicación del cuestionario se desarrolló de manera grupal, de manera que se fueran explicando las preguntas y se tuviera la misma información, además de asegurar la participación de todos los estudiantes y proporcionar el tiempo necesario para sus respuestas.

Una vez que terminó la aplicación del cuestionario a los estudiantes, se les solicitó que aplicaran un cuestionario a cada niño y niña del grado que les correspondería observar en sus próximas prácticas de campo.

Para el análisis de los cuestionarios se realizó una guía tomando en cuenta los objetivos y categorías objetivos del instrumento. Además se señalarían los comentarios más sobresalientes de éstos

La segunda visita a la escuela normal se realizó el 28 y 29 de noviembre de 2017 consistió en realizar visitas a las escuelas primarias asignadas de los estudiantes del quinto semestre durante sus prácticas profesionales. El trabajo que se realizó fue el de entrar a un grupo asignado, observar la clase y realizar preguntas a niños y niñas y a los practicantes.

Se asistió a cuatro escuelas en donde se observaron a cuatro practicantes y en una de las escuelas primarias se tuvo la oportunidad de entrevistar a una docente frente a grupo egresada de la LEPIB. La recolección de datos se realizó mediante registro de las entrevistas.

La primera escuela en visitar fue la primaria Benito Juárez, que imparte clases en un horario matutino, se encuentra ubicada en la calle Morelos número 5, código postal 73330. En el primer grupo que se observó se pudo realizar algunas preguntas a la practicante y al grupo, en el segundo grupo destaca que dentro del aula se podían apreciar diferentes láminas que evidenciaban el uso de la lengua náhuatl. Así mismo apreció que cuenta con recursos técnicos como enciclomedia, laptop, proyector y bocinas.

La segunda visitada se realizó a la Escuela Primaria General Pública Miguel Hidalgo, ubicada en calle Morelos N°1, Colonia centro de Ahuacatlán, Puebla, C.P. 73330. Se contó con media hora de observación, con el practicante de la LEPiB monolingüe en español, se reanuda la clase después del receso, los niños y niñas entraron al aula y continuaron con la actividad de matemáticas del reloj, en donde tenían que poner la hora marcada. Una vez finalizado el ejercicio y revisado, pude hablar con el grupo.

La tercera visita se realizó el 28 de noviembre en la Escuela Primaria Intercultural Román Salazar Ramírez, de control público (federal transferido), las clases se imparten en horario matutino y se ubica en la plaza principal, en el código postal 73360, Amixtlán, Puebla. Se tuvo la oportunidad de conversar con maestra frente a grupo del sexto año, egresada de la LEPiB plan 2004, tercera generación, originaría de Cuautotola, hablante de tutunaku.

La cuarta visita se realizó a la Escuela Juan Crisóstomo Bonilla, ubicada en calle Allende N°5, en el Pueblo de Amixtlán en el código postal 73360. La observación al grupo fue breve, ya que se acercaba la hora de salida.

Posteriormente el 16 mayo de 2018 se realizó una tercera y última visita a la escuela normal en la cual se implementó la técnica de grupo focal a estudiantes del 7° semestre (5 monolingües en español y 5 hablantes de una lengua indígena), con el objetivo de conocer aspectos sociolingüísticos, la actitud ante las lenguas indígenas y los conocimientos de los alumnos hacia la atención de la diversidad lingüística. Así mismo se tuvo la oportunidad de entrevistar a la docente responsable del trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios quien tenía poco tiempo de incorporarse al trabajo en la normal.

Como se puede observar las visitas a la escuela normal, se dio en periodos espaciados, debido a que se quería tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes desde los diferentes semestres (3°, 5° y 7°), ya que contarían con experiencias en sus prácticas profesionales y el avance en sus conocimientos adquiridos en el trayecto lenguas y culturas de los pueblos originarios desde sus diferentes cursos. Se considera necesario aclarar que se dio una profundidad menor debido al factor de la distancia de la normal.

## ***CAPÍTULO V RESULTADOS Y ANÁLISIS***

La investigación que realice con los estudiantes de la LEPIB en cuanto a los retos y necesidades de su formación para la atención a las lenguas indígenas tuvo como resultado el señalar observaciones acerca de cómo a partir de su formación dan atención a las lenguas indígenas a los niños y niñas de las escuelas primarias en los diferentes contextos que se le presentan. Además de contrastar la revisión al curriculum de la LEPIB referente a la parte de la diversidad lingüística.

## **5.1 PRESENTACIÓN DE LOS DATOS**

De las 19 Escuelas Normales del país que implementan la LEPIB, se seleccionó a la Escuela Normal Oficial Lic. Benito Juárez para llevar a cabo la investigación. Una de las razones más importantes por la cual fue escogida es por ser una de las escuelas normales que implementó la LEPIB desde sus inicios en 2004.

La escuela normal se ubicada en calle Máximo Serdán s/n, Colonia La Cañada, Agua Zarca, Zacatlán, Puebla, municipio donde el porcentaje de la población de 3 años y más que habla lengua indígena es de un 13 %, ocupando así el lugar 73 el que ocupa en el Estado.

Los estudiantes que asisten a la escuela normal no solo son del estado de Puebla, también provienen de Veracruz, Hidalgo, Tlaxcala y el Estado de México. En cuanto al nivel socioeconómico la mayoría de la población estudiantil recibe apoyo económico de sus familias para resolver gastos de hospedaje y alimentación en domicilios que dan servicio de casa de huéspedes en Zacatlán, algunos trabajan medio tiempo.

Las lenguas indígenas que se hablan principalmente son el náhuatl y el tutunaku, siendo las dos lenguas que más se hablan a nivel nacional, otras lenguas que se hablan dentro de Zacatlán son el otomí y el mixteco, aunque de menor manera.

Es preciso señalar que la lengua tutunaku es una autodenominación del grupo, refiriéndose a los tres centros ceremoniales de la cultura, Tajín, Cempoala y Castillo de Teallo aunque dentro de documentos oficiales tales como el Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales, realizado por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas se le nombra totonaco.

### **Datos obtenidos del cuestionario implementado a 33 alumnos de la LEPIB**

La indagación sobre los datos inició con un cuestionario aplicado a un grupo de 33 estudiantes de la LEPIB, conformado por 24 mujeres y 9 hombres. Se encontró que 23 de los 33 alumnos eran monolingües en español y tan solo diez alumnos, bilingües en español y alguna lengua indígena (náhuatl y/o tutunaku).

De los diez alumnos que son hablantes de una lengua indígena nacional, tres alumnos hablan náhuatl, seis hablan tutunaku y un alumno habla náhuatl y tutunaku.

Los alumnos que hablan alguna lengua indígena respondieron contar con las competencias lingüísticas siguientes:

***Tabla III competencias lingüísticas de los alumnos***

<b>Competencias lingüísticas en lengua tutunaku ó náhuatl</b>	<b>Número de estudiantes</b>
<b>Leer</b>	9 de 10
<b>Escribir</b>	8 de 10
<b>Hablar</b>	10 de 10

Así mismo solo 15 de estos cuentan con familiares que hablan alguna lengua indígena. Teniendo así cinco alumnos con algún familiar hablante del náhuatl, seis alumnos con algún familiar hablante del tutunaku, un alumno que cuenta con familiares que hablan tutunaku y náhuatl y tres que no especificaron la lengua que hablan sus familiares.

Los estudiantes manifiestan un reconocimiento de las lenguas como idiomas, el gusto por aprender alguna lengua indígena, por tener clases bilingües y promover las lenguas. Sin embargo también manifiestan que representa un reto.

Para ellos es una preocupación el cómo atender a los niños que asisten a las escuelas primarias que son hablantes de alguna lengua indígena, a los que ya no son hablantes de alguna de las lenguas indígenas o a los que no la hablan por temor a las burlas. Finalmente los estudiantes ven a la atención a la diversidad intercultural como una preocupación y como un interés

Algunas actividades para promover uso de las lenguas indígenas dentro del aula que los estudiantes enunciaron fueron: canciones, cuentos, buscar palabras y relacionar con un dibujo y lo más básico como saludo o presentación. Señalaban que dichas actividades se realizaron dentro de los cursos del trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios

Así mismo mencionan haber obtenido conocimientos y habilidades para la atención a la educación bilingüe indígena a partir de prácticas culturales como rituales realizados en la escuela normal. Finalmente mencionaron la necesidad de conocer documentos que puedan orientarlos sobre la planeación de clase para la atención a la diversidad cultural y lingüística.

**Datos obtenidos del cuestionario aplicado los niños y niñas de 9 grupos de las escuelas primarias en donde los estudiantes realizaron sus prácticas profesionales.**

***Tabla IV***

Descripción	Reflexiones de actitudes hacia las lenguas indígenas
Comunidad Ayequalulco, total de alumnos 34, monolingües de en español. Hablantes de alguna lengua indígena 2 niños entienden y se comunican en lengua indígena	Aunque la mayoría de los niños no les gustaría las clases en lengua indígena, algunos les gustaría que los practicantes hablaran alguna lengua indígena. Y muy pocos desearían que sus clase fuera en lengua indígena
Comunidad Jicolapa. Total de alumnos 25 monolingües en español. Ninguna hablante de lengua indígena	A más de la mitad (15) niños les gustaría que el practicante hablara lengua indígena.
Escuela José M Morelos Comunidad de práctica Tomatlan, Zacatlán Puebla. Tercer grado, ocho niños y doce niñas catorce monolingües en español	Ninguno de los niños y niñas mencionó el querer tener contacto con alguna lengua indígena, sobre todo manifiestan el no poder entender.
Escuela Primaria José María Morelos y Pavón, comunidad de práctica Jicolapa, Zacatlán Segundo grado, grupo c: 15 alumnos y 13 alumnas	No se destaca la lengua predominante en la comunidad. Los 28 alumnos se dicen monolingües en español, además de no expresar ningún interés o inquietud por tener contacto con alguna lengua indígena.
Escuela Primaria José María Morelos y Pavón, comunidad de práctica Jicolapa, Zacatlán Segundo grado 11 alumnos y 11 alumnas	La lengua que se habla en la comunidad es el náhuatl, los niños y niñas manifestaron no hablar ninguna lengua indígena y en cuanto a tener algún contacto con esta no manifestaron nada.

Descripción	Reflexiones de actitudes hacia las lenguas indígenas
<p>Escuela Primaria Narciso Mendoza Comunidad de práctica Ayehualulco, Zacatlán, Puebla Sexto año 18 alumnos y 17 alumnas</p>	<p>La lengua que se habla en la comunidad es el náhuatl, 34... de 35 niños y niñas manifestaron no hablar ninguna lengua indígena Solo una niña manifestó entender alguna lengua indígena En cuanto a tener algún contacto con esta 21 niños no manifestaron nada. sobre la lengua, mientras que 14 mencionaron algún interés por las lenguas indígenas</p>
<p>Escuela Primaria Narciso Mendoza Comunidad de práctica Ayehualulco, Zacatlán, Puebla Tercer año 19 alumnos y 15 alumnas</p>	<p>No se especifica la lengua indígena que se habla en la comunidad De 33 alumnos solo un niño manifestó hablar totonaku. 10 alumnos manifiestan el gusto por aprender, una lengua indígena, y entender a las personas que la hablan</p>
<p>Escuela Primaria Narciso Mendoza, comunidad de práctica Ayehualulco 1ª sección Segundo B 20 niños y 13 niñas</p>	<p>Lengua que habla la comunidad náhuatl Todos los niños manifiestan ser monolingües en español. En cuanto a las lenguas indígenas todos manifestaron en no querer clases en lenguas indígenas por no poder entenderla.</p>
<p>Escuela de práctica José María Morelos, localizada en la práctica Tomatlan, Zacatlán Puebla. Sexto grado, 10 niños y 24 niñas</p>	<p>La lengua indígena que se habla de la comunidad de totonaku y náhuatl muy poco. Solo 24 alumnos contestaron el cuestionario, los cuales se denominaron monolingües en español, señalando no tener ningún conocimiento de la lengua indígena 21 alumnos expresaron el gusto por aprender y entender una lengua indígena</p>

## Datos obtenidos del grupo focal

El grupo focal se llevó a cabo con 10 estudiantes de la licenciatura a su regreso de su periodo de prácticas profesionales en donde habían implementado sus planeaciones didácticas, teniendo como objetivo conocer sus actitudes hacia las lenguas indígenas, sus necesidades formativas y estrategias que han implementado en relación a la diversidad lingüística.

**Tabla V**

Dimensiones Observadas		
Actitud hacia las lenguas indígenas	Necesidades formativas	Estrategias implementadas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes ven a la enseñanza de las lenguas indígenas como un preocupación y con interés</li> <li>• Aunque manifiestan como el reto aprender alguna lengua indígena, muestran un gran interés</li> <li>• Señalan la riqueza de aprender alguna lengua indígena con sus pares y con la misma comunidad en donde desarrollan sus prácticas profesionales.</li> <li>• Visibilizan las lenguas indígenas dentro de su contexto cercano.</li> <li>• La mayoría menciona que desde la normal le han inculcado el respeto y valoración a las diferentes culturas y lenguas,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Señalan que se encuentran con diferentes situaciones lingüísticas, como variantes de alguna lengua indígena y con el monolingüismo en alguna lengua indígena.</li> <li>• Mencionan la necesidad de conocer los documentos que puedan orientarlos sobre la planeación de clase para la atención a la diversidad cultural y lingüística.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mencionan la elaboración de materiales en alguna lengua indígena y resalta que sólo un alumno mencionara el ver a la lengua como objeto de estudio y en fortalecer su escritura.</li> <li>• En cuanto a las actividades que realizan en sus prácticas para la atención a las lenguas indígenas la mayoría mencionó el uso de vocabulario, canciones, aunque destacaron que si bien no les han enseñado a realizar una planeación en atención a la diversidad cultural y lingüística, los han provisto de unas fichas en donde la planeación ya está realizada y se les pide que la apliquen.</li> </ul>

## **Datos obtenidos de las entrevistas realizadas a dos docentes de la LEPIB**

Dentro de la investigación se buscó conocer el punto de vista de los docentes de la licenciatura mediante la realización de una entrevista, en donde destacarían las actitudes hacia las lenguas indígenas y las necesidades formativas. Por razones de tiempo y carga de trabajo de los docentes, sólo se pudo entrevistar a dos de estos.

Los docentes manifestaron interés por la atención a las lenguas, destacaron la importancia de que los estudiantes no sólo contaran con el contenido de los cursos, consideran necesario crear un vínculo de manera que se pueda generar una fuerza, es decir que los alumnos se sientan parte de este.

Así mismo comentaron la necesidad de que los alumnos tuvieran gusto por la lengua y la cultura de manera que percibieran la importancia de aprender alguna lengua indígena. También reconocen que la enseñanza de las lenguas indígenas dentro del curriculum tendrían que contar con un espacio como actualmente lo tienen la enseñanza del inglés. Ya que dentro del nuevo plan de la LEPIB 2012 se encuentra el espacio de la lengua extranjera dentro del currículo

También señalaron que los docentes de la licenciatura vean como un compromiso que dentro de sus diversos campos se de atención a las lenguas indígenas aunque sean monolingües en español para realizar dichas actividades.

En cuanto a los programas del curso consideran que se encuentran muy saturados de lecturas y en ese sentido tiene que priorizar los temas. Además de no haber suficiente tiempo para el aprendizaje de la lengua indígena. Sobre todo porque se realizan actividades en las que es necesaria la expresión de cada uno de los alumnos y al no haber el tiempo suficiente, el análisis no es suficiente para mirar al otro.

En cuanto a la atención a las lenguas indígenas han observado que en las escuelas primarias en donde los alumnos realizan sus prácticas profesionales manifiestan gran interés hacia el conocimiento de las lenguas indígenas, sin embargo, los padres de familia demuestran poco interés y no le dan sentido a su aprendizaje.

Como necesidades formativas consideran las siguientes en primer lugar contar con docentes con algunos docentes hablantes de alguna lengua indígena el perfil adecuado (lingüistas, sociolingüistas), aunque destaca la reincorporación de la docente del trayecto de lenguas y culturas originarias que es hablante de tutunaku. Existen otras limitantes como el tiempo, la necesidad de dar mayor profundidad al enfoque bilingüe.

Y por otra parte las prácticas de los alumnos de la licenciatura han disminuido en contextos de diversidad lingüística debido a factores externos como el aumento de la inseguridad a lo largo del Estado.

### **Datos obtenidos en las escuelas primarias visitadas en donde los estudiantes de la LEPIB realizaron sus prácticas profesionales**

El observar a los estudiantes de la LEPIB tuvo como objetivo conocer de cerca el contexto en donde realizan sus prácticas, es decir, identificar la situación de las lenguas indígenas dentro de las escuelas y los elementos y recursos que los estudiantes utilizan para darles atención. Así mismo este acercamiento permitió contar con la participación de los niños y niñas como actores principales en la obtención de datos en la investigación.

La interacción con los niños y niñas consistió en realizar las siguientes pregunta, ¿hablas alguna lengua indígena?, de tú familia ¿quién habla alguna lengua indígena?, es importante hablar alguna lengua indígena? y ¿te gustaría que te enseñaran alguna lengua indígena?

**Tabla VI**

Escuela Primaria General Benito Juárez		
Ubicación	Descripción	Reflexiones
Comunidad de San Francisco de Ixquihuacan, municipio de Ahuacatlán.	<p>Grupo I</p> <p>Organización de las escuelas</p> <p>Es una escuela de organización general</p> <p>Enseñanza de las lenguas indígenas nacionales</p> <p>enseñanza es monolingüe en español</p> <p>Lengua predominante</p> <p>Náhuatl</p>	<p>Al permitirnos platicar con los niños sobre las lenguas indígenas se observó que la mayoría de los alumnos son bilingües (español-náhuatl), y que les interesa mucho el conocimiento de la lengua indígena y también demostraron sus conocimientos en una lengua extranjera (inglés).</p>
	<p>Grupo II</p> <p>Es una escuela de organización general</p> <p>enseñanza es monolingüe en español</p> <p>náhuatl</p>	<p>Grupo II</p> <p>El aula cuenta con recursos técnicos de enciclomedia, laptop, proyector y bocinas. Practicante que atiende al grupo es hablante de náhuatl de la región de Huachinango, diferente a la variante que hablan los alumnos, sin embargo la practicante se ha relacionado con la variante. A pesar de ser una escuela de enseñanza general, a la practicante se le permitió el espacio para dar atención a la lengua indígena a partir de un contenido visto en la clase.</p>

Escuela Primaria General Pública Miguel Hidalgo,		
Ubicación	Descripción	Reflexiones
Calle Morelos N°1, Colonia centro de Ahuacatlán, Puebla, C.P. 73330.	Cuarto grado  Organización de las escuelas, enseñanza general.  Enseñanza de las lenguas indígenas nacionales la enseñanza es monolingüe en español  Lengua predominante de los niños y niñas náhuatl	El grupo es atendido por un practicante monolingüe en español, quién en ese momento se encontraba dando un contenido sobre el Reloj, se dio un espacio para preguntar sobre las lenguas indígenas entre los niños, en donde una mínima parte se manifestó hablantes de alguna lengua indígena y la otra parte del grupo le interesó el tema de manera que se pudo abrir un espacio al intercambio lingüístico, es donde los niños hablantes compartieron sus saberes.
Escuela Primaria Intercultural Román Salazar Ramírez, de control público (federal transferido)		
Ubicación	Descripción	Reflexiones
plaza principal, en el código postal 73360, Amixtlán, Puebla	Bilingüe Federal la enseñanza es monolingüe en español tutunaku	Se realizó una entrevista a la docente frente a grupo
Escuela Juan Crisóstomo Bonilla		
Ubicación	Descripción	Reflexiones
Calle Allende N°5, en el Pueblo de Amixtlan en el código postal 73360.	Organización general.  la enseñanza es monolingüe en español náhuatl	La lengua indígena está presente en el aula ya que los niños la utilizan para comunicarse, además de sentirse orgullosos de ser bilingües. Cabe destacar que los maestros frente a grupo no son hablantes de alguna lengua originaria.

Las escuelas primarias que se visitaron se ubican en una zona con una alta población indígena y con una gran cantidad de hablantes de una lengua indígena como lo son el náhuatl y el tutunaku. Lo que se refleja con los niños y niñas, ya que estos en su mayoría se destacaron por hablar una lengua indígena.

De lo observado se puede decir que existe gran entusiasmo de los niños y niñas por demostrar sus conocimientos del náhuatl, de hecho se realizaron traducciones de la lectura trabajada, señalaron diferentes palabras que conocían, además de que dos de los niños señalaron que realizaban lectura y escritura del náhuatl, gracias al estudio de la Biblia en éste idioma y también demostraron sus conocimientos en una lengua extranjera (inglés).

Algunos de los niños que decían hablar náhuatl señalaron que habían estudiado en un preescolar indígena, destacando como actividad significativa que cantaban el himno nacional en náhuatl.

Cuando se les pregunto por algún familiar que hablara alguna lengua indígena comentaron que los adultos son los que mayormente hablan el náhuatl, en particular sus padres y sus abuelos.

Al preguntarles sobre la importancia de hablar alguna lengua indígena señalaron el valor de conservar la lengua indígena como parte de su identidad y también mencionaron que a veces las lenguas indígenas son blanco de discriminación, llamándolas dialectos y no lenguas.

En cuanto a si les gustaría que les enseñaran alguna lengua indígena mencionaron que es importante el conocimiento de una lengua indígena, pero también destacaron el querer conocer alguna lengua extranjera como el inglés.

Algunas de las expresiones de los niños sobre la importancia de aprender una lengua indígena fueron las siguientes:

- Al visitar diferentes lugares de Puebla aprenderían más cosas
- Entenderse en familia con la mamá y la abuela
- Acceder a otro idioma
- Poder conversar en otro idioma
- Es importante porque es parte de su cultura y tradiciones

La lengua indígena está presente en el aula ya que los niños la utilizan para comunicarse, además de sentirse orgullosos de ser bilingües. Cabe destacar que los maestros frente a grupo no son hablantes de alguna lengua originaria. Y de los cuatro estudiantes que se observaron en su práctica solo una era bilingüe (español-náhuatl)

De la breve plática con la practicante resaltaron los siguientes datos como: la razón de contar con más niños que niñas en el aula se debía a que los padres de familia les daban oportunidad de estudio a los hijos varones en su mayoría.

Por otra parte comentaron que no habían planeado actividades en atención a las lenguas indígenas ya que era monolingüe en español y que solo se había preocupado por desarrollar el tema que el docente responsable del grupo le había solicitado. Solo en un grupo el docente responsable del grupo le permitió el espacio a la practicante para desarrollar el tema que le había pedido no solo en español, sino desde la lengua indígena en este caso el náhuatl, es decir dar atención a la lengua indígena a partir de un contenido de clase.

En la escuela primaria se tuvo la oportunidad de conversar con maestra frente a grupo, se obtuvieron los siguientes. Se encontraba atendiendo el sexto año de primaria, egresada de la LEPiB plan 2004, tercera generación.

Originaria de Cuautotola, hablante de tutunaku, gracias a que su abuela le enseñó la lengua. Mencionó que en su comunidad los que hablan la lengua indígena son las personas mayores y los niños.

Inició su educación en un preescolar indígena, continuando en una primaria general, en donde se le prohibía hablar en lengua indígena por que la maestra frente a grupo no lo hablaba, para el tercer año de primaria, ningún niño hablaba el tutunaku en la escuela.

Posteriormente en la secundaria llevaba la materia de inglés, el bachillerato lo cursó en Ahuacatlán en donde no se daba tratamiento a las lenguas indígenas, no obstante que en esa región se hablaba náhuatl y tutunaku.

Después de trabajar un año en el Distrito Federal, ingreso a la escuela normal Lic. Benito Juárez, en Zacatlán de las manzanas, en donde tuvo un reencuentro con el tutunaku, ya que en ese momento en la normal un docente era hablante. Y tuvo la necesidad de escribir y leer en tutunaku, aunque la interacción con los niños durante sus prácticas profesionales le permitió aprender más de su lengua.

Realizó su servicio social en Xochicuahutla municipio de Ahuacatlán, en donde la mayoría hablaba tutunaku, en donde uno de los retos principales era trasladar palabras difíciles del español a un nivel que los niños entendieran. Aunque otros niños asistían a la escuela del sector de manera que no tuvieran contacto con la lengua indígena.

En su examen profesional, realizó un examen de lengua indígena, con la particularidad de que la maestra que evaluaba era de la comunidad de Huehuetla que no coincidía con la de su región, sin embargo al hablar la maestra que evaluaba pudo darse cuenta de sus competencias lingüísticas. De su generación egresaron 6 hablantes de tutunaku, 10 de náhuatl y 36 monolingües en español.

Comentó que algunas desventajas que ve en la atención a las lenguas indígenas son que las dos horas a la semana que se le destinan son muy poco tiempo, además que la capacitación que ha recibido ha carecido de métodos de enseñanza de las lenguas indígenas, los libros de texto en lengua indígena no llegan completos. Sin embargo procura inculcar en sus alumnos que el aprender la lengua indígena da ventajas en el aprendizaje, prepara a los niños en concursos de poesía y canto en tutunaku. En la ceremonia entonan el himno nacional en tutunaku y dentro del periódico mural poner mensajes en tutunaku

Los datos anteriores nos permiten conocer la voz de los diferentes actores educativos y que se utilizaran para realizar una triangulación de éstos y poder identificar los retos y necesidades de los estudiantes de la LEPIB en cuanto a la atención a la diversidad lingüística.

A continuación se presenta la triangulación de datos de manera que se observaron las dimensiones, del aspecto sociolingüístico, las actitudes hacia las lenguas indígenas y la atención hacia las lenguas indígenas bajo la perspectiva del plan de estudios de la licenciatura, los conceptos teóricos y los datos obtenidos, señalados observaciones de lo obtenido.

**Tabla VII DIMENSIÓN SOCIOLIGÜÍSTICA**

<b>Bilingüismo (lengua indígena-español)</b>			
<b>LPEIB plan de estudios 2012</b>	<b>Teoría</b>	<b>Datos obtenidos</b>	<b>Observaciones</b>
<p><b>El egresado de bachillerato que aspire a cursar el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe deberá poseer: Capacidad para relacionarse con las culturas indígenas contemporáneas de México y comunicarse en una de sus lenguas originarias, preferentemente.</b></p>	<p>Bilingüismo y sus diferentes definiciones</p>	<p>Cuestionario aplicado a los estudiantes de la licenciatura</p> <p>Lengua que habla</p> <p>Lengua que habla dentro del aula</p> <p>Lengua que habla fuera del aula</p> <p>Observación a 4 estudiantes frente a grupo en sus prácticas profesionales.</p>	<p>Del período de investigación de 2016 a 2018, no incrementó el número de alumnos hablantes de alguna lengua indígena</p> <p>Solo 1 de los 4 estudiantes que se observaron durante sus prácticas profesionales hablaba una lengua indígena</p> <p>Los datos obtenidos de la aplicación de un cuestionario a 9 grupos que atendieron los estudiantes durante su práctica profesional, señaló que la totalidad de los niños se consideraba monolingüe en español.</p>

<p><b>Con la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe se espera que los futuros profesores desarrollen y adquieran las competencias necesarias para atender la diversidad cultural, lingüística y étnica que caracteriza las aulas de México.</b></p>		<p>Se realizó un grupo focal con 10 estudiantes 5 monolingües en español y 5 bilingües  Por medio de un cuestionario se obtuvieron datos de 9 grupos de primaria en donde los alumnos realizaban sus prácticas profesionales.  Se observaron 4 aulas de escuelas primarias generales en donde los estudiantes de la licenciatura realizaban sus prácticas profesionales</p>	<p>De los cuatro grupos que se observaron al visitar las escuelas en donde los estudiantes realizaban sus prácticas profesionales, la mayoría de los niños y niñas se consideraba hablante de alguna lengua indígena.  Algunos niños y niñas destacaron sus conocimientos del inglés como segunda lengua.  Las escuelas primarias de donde se recabó la información se ubican en comunidades con altos índices de población hablantes de una lengua indígena (náhuatl), aunque también había presencia del totonaku.</p>
--	--	---	--

<b>Origen lingüístico</b>			
<b>LEPIB plan de estudios 2012</b>	<b>Teoría</b>	<b>Datos obtenidos</b>	<b>Observaciones</b>
<p><b>La Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe se funda en la construcción de valores, actitudes y competencias específicos. Entre éstos se puede destacar el compromiso y la responsabilidad de profundizar en la lengua y la cultura de los pueblos originarios, que permita su equiparación en el ámbito educativo.</b></p> <p><b>Competencias docentes interculturales-bilingües</b></p> <p><b>Investiga la diversidad cultural y lingüística del contexto de sus alumnos</b></p>		<p>Cuestionario aplicado a estudiantes de la licenciatura.</p> <p>¿Qué lengua hablan tus padres?</p> <p>¿Algún familiar habla alguna lengua indígena?</p> <p>Durante la visita a las escuelas primarias, se preguntó a los niños y niñas si tenían familiares que hablara alguna lengua indígena</p> <p>A los tres docentes que se entrevistó se preguntó sobre familiares qué hablarán alguna lengua indígena.</p>	<p>Se encontró a un número muy bajo de estudiantes de la licenciatura que cuentan con familiares hablantes de alguna lengua indígena.</p> <p>La mayoría de los niños y niñas señalaron a la figura de los abuelos como hablantes de alguna lingüística y en menor número a primos y tíos.</p> <p>De los tres docentes entrevistados, dos mencionaron contar con familiares hablantes de lengua indígenas, siendo una docente de la primaria bilingüe visitada y la docente del trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios.</p>

para desarrollar prácticas educativas con base en la identidad, lengua, formas de conocer y valores de éstos.			
---	--	--	--

<b>Capacidades lingüísticas</b>			
<b>LEPIB plan de estudios 2012</b>	<b>Teoría</b>	<b>Datos obtenidos</b>	<b>Observaciones</b>
<b>La Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe se articula en torno a un trayecto específico, dedicado a la interculturalidad, el bilingüismo, el análisis cultural y lingüístico aplicado a la educación, y con una atención preferencial hacia las lenguas y culturas de los pueblos originarios, parte constitutiva y esencial de la nación.</b>	Las capacidades lingüísticas ayudan a observar en qué medida los estudiantes pueden entender y expresarse en una lengua determinada. Baker señala que hay cuatro capacidades lingüísticas básicas: escuchar (comprensión y auditiva), hablar, leer y escribir. Estas cuatro capacidades entran en dos dimensiones: destrezas receptoras y productivas; oralidad y literacidad.	<p>Cuestionario aplicado a estudiantes de la licenciatura.</p> <p>Entiende y se comunica en lengua indígena</p> <p>Lectura y escritura de la lengua indígena</p> <p>Cuestionario aplicado a 9 grupos en donde los estudiantes realizaron sus prácticas profesionales.</p> <p>Entiende y se comunica en lengua indígena</p> <p>Lectura y escritura de la</p>	<p>De los 10 alumnos que señalaron ser hablantes de alguna lengua indígena, la mayoría señaló contar con las capacidades lingüísticas (leer, hablar y escribir).</p> <p>Los niños y niñas de los 9 grupos en donde se les aplicó el cuestionario señalaron que no contaban con ninguna capacidad lingüística.</p> <p>Mientras los niños y niñas de los cuatro grupos observados, la mayoría señala tener la capacidad lingüística de hablar alguna lengua indígena, la mitad de los alumnos escribe aunque muchas de las veces no sigue una</p>

<p><b>Competencias docentes interculturales-bilingües</b></p> <p><b>Emplea fundamentos lingüísticos (fonética, morfología, sintaxis, semántica y pragmática) de las lenguas originarias como medio de comunicación y objeto de estudio para ampliar los conocimientos y habilidades comunicativas de sus alumnos, fortaleciendo su uso social y pedagógico.</b></p>		<p>lengua indígena</p> <p>Observación a los niños y niñas de 4 grupos</p> <p>Entiende y se comunica en lengua indígena</p> <p>Lectura y escritura de la lengua indígena</p> <p>Entrevista realizada con los docentes.</p> <p>Entiende y se comunica en lengua indígena</p> <p>Lectura y escritura de la lengua indígena</p>	<p>norma lingüística y finalmente unos cuantos señalaron el tener la capacidad lingüística de la lectura, gracias a el estudio de textos bíblicos traducidos a la lengua indígena (náhuatl).</p> <p>Dentro de un grupo los niños realizaron un ejercicio de traducir un texto del español al náhuatl.</p> <p>Las docentes hablantes de las lenguas indígenas señalaron contar con las tres capacidades lingüísticas.</p>
---	--	---	--

## Dimensión sociolingüística

La dimensión sociolingüística se eligió para tener conocimiento de la situación de bilingüismo, de los diferentes actores educativos de la investigación. Tomando un concepto básico dentro de la investigación se denominó bilingüe al uso de dos idiomas en mayor o menor medida, siendo los idiomas español y una lengua indígena.

Para la obtención de datos se preguntó a los actores educativos si hablaban alguna lengua indígena, se encontró que de 33 estudiantes de la LEPiB solo el 30% son hablantes de náhuatl y/o tutunaku, en cuanto a los docentes de la licenciatura sólo la maestra del trayecto de lenguas y culturas de los pueblos originarios.

En cuanto los niños y las niñas de las escuelas primarias en donde los estudiantes realizaron sus prácticas profesionales se dio un contraste entre los cuestionarios que los propios estudiantes en donde señalaron que de 9 grupos solo 2 niños manifestaron ser hablantes de alguna lengua indígena y los resultados de visitar directamente a las escuelas primarias fue de un 87.5% de hablantes de totonaku y náhuatl.

Con lo anterior se observa que tenemos un alto índice de bilingüismo dentro de las aulas de escuelas primarias y en contra posición un muy bajo número de docentes bilingües en formación, que se entiende a través de los siguientes datos.

En primer lugar las escuelas visitadas se localizan en comunidades con población indígena y hablantes de una lengua indígena, tales como San Francisco de Ixquiuhacan, municipio de Ahuacatlán en donde el 98,18% de la población es indígena, y el 82,42% de los habitantes habla una lengua indígena, además el 5,45% de la población habla una lengua indígena y no habla español. (mexico.pueblosamerica.com)

Al mismo tiempo los niños y niñas que se identificaron como bilingües se encuentran estudiando en escuelas primarias generales, en donde no reciben una educación bilingüe y es que pese que se cuenta con preescolares indígenas, existen muy pocas escuelas primarias indígenas, siendo de mayor preferencia las de organización general por los padres de familia.

Otra característica de las comunidades es el alto nivel de analfabetismo en mayor número de mujeres, como es en el municipio de Amixtlan en donde el 20,17% de la población es analfabeta (el 16,33% de los hombres y el 23,55% de las mujeres). El grado de escolaridad es del 5.48 (5.49 en hombres y 5.47 en mujeres). Destaca que el 90,87% de la población es indígena, y el 65,45% de los habitantes habla una lengua indígena. El 3,89% de la población habla una lengua indígena y no habla español.

En la comunidad de Ahuacatlán hay 3724 analfabetos de 15 y más años, 196 de los jóvenes entre 6 y 14 años no asisten a la escuela. De la población a partir de los 15 años 3427 no tienen ninguna escolaridad, 3154 tienen una escolaridad incompleta. 1078 tienen una escolaridad básica y 582 cuentan con una educación post-básica. Un total de 683 de la generación de jóvenes entre 15 y 24 años de edad han asistido a la escuela, la mediana escolaridad entre la población es de 4 años.

Con lo anterior se observa que dentro de las aulas de las escuelas primarias generales se encuentra un número representativo de hablantes de lenguas indígenas, que sin embargo no se desarrollan dentro de una educación bilingüe, haciendo que el uso de la lengua indígena se realice dentro del ámbito familiar.

Pese al alto grado de bilingüismo que se identificó en la visita a las escuelas, el nivel de escolaridad es bajo y no se cubre la educación básica. En este sentido vemos que dentro de la licenciatura intercultural bilingüe encontremos a un muy bajo número de estudiantes hablantes de una lengua indígena. Por tanto el acceso a la educación superior sigue siendo muy bajo.

Encontrando así que las mayores brechas de rezago educativo entre la población indígena y la nacional se presentan en lo referente a personas con estudios de educación media superior y superior que son 14.6% y 7% para la población indígena y de 21.9% y 18.2% a nivel nacional, respectivamente. (CDI, 2015, P.18). En este sentido reconocemos como es que la población mestiza tener un mayor acceso a ingresar a la LEPiB y por tanto la licenciatura aunque está dirigida a los pueblos originarios no logra dar una mayor cobertura a la población objetivo.

Es así que los aspectos que sobresalen de ésta dimensión es que la mayoría de los estudiantes monolingües en español al egresar no habrán desarrollado las capacidades lingüísticas necesarias de manera que no puedan atender los diferentes contextos bilingües a los que se enfrentaran en su práctica docente. Y por otra parte se cuenta con una población importante entre los 6 y 12 años de la educación primaria que son bilingües y que de llegar a completar una educación superior podrían formarse como docentes de la LEPiB.

**Tabla VIII DIMENSIÓN ACTITUD LIGUISTICA**

<b>Interés hacia las lenguas indígenas</b>			
<b>LEPIB plan de estudios 2012</b>	<b>Teoría</b>	<b>Datos obtenidos</b>	<b>Observaciones</b>
<p><b>Desarrolla actividades en las que se valoran las lenguas originarias.</b></p> <p><b>Analiza críticamente las relaciones y dinámicas entre distintas lenguas y culturas como un medio para visualizar inequidades educativas y promover el respeto a la diversidad y derechos de sus alumnos.</b></p>	<p>El papel más importante en la devaluación de los dialectos y la implantación de la nueva jerarquía de usos lingüísticos, corresponde sin duda a la relación dialéctica entre la escuela y el mercado escolar (y lingüístico), vinculado a la institución de títulos académicos con valor nacional e independiente.</p> <p>(Bourdieu, p.23)</p>	<p>Preguntas realizadas a estudiantes de la LEPIB y a niños y niñas de las escuelas primarias visitadas</p> <p>¿Te interesaría el aprender alguna lengua indígena? Si-No</p> <p>¿por qué? ¿Con quién y en dónde podrías aprenderla?</p>	<p>Los estudiantes conciben a las lenguas indígenas desde una actitud de respeto, sin embargo, mantienen una actitud de lejanía frente a estas tras el argumento de no ser hablantes de alguna lengua indígena.</p>

<b>Uso de las lenguas indígenas</b>			
<b>LEPIB plan de estudios 2012</b>	<b>Teoría</b>	<b>Datos obtenidos</b>	<b>Observaciones</b>
<b>La promoción del diálogo, la igualdad y el respeto de culturas y lenguas diferentes, habrá de configurarse no sólo como una competencia profesional y una convicción en todo docente, sino como una práctica permanente y de vida, a desarrollar de manera aún más profunda y específica, por quienes ejercen en contextos de fuertes contrastes culturales y lingüísticos.</b>	Bilingüismo según el uso de ambas lenguas	<p>Preguntas realizadas a estudiantes de la LEPIB</p> <p>¿Hablas alguna lengua indígena? ¿Cómo la aprendiste?</p> <p>¿En qué espacios la utilizas?</p> <p>¿Qué lengua prefieres hablar español o lengua indígena?</p> <p>¿Cuál es el motivo?</p> <p>¿Dentro de la Escuela Normal y en tus prácticas de campo en qué espacios has observado el uso de las lenguas indígenas?</p>	<p>Los estudiantes utilizan mayormente el español dentro de la normal y en sus practicas profesionales, sin embargo los que son hablantes de alguna lengua indígena destacan sus uso familiar.</p> <p>Algo similar sucede con los niños y niñas de las escuelas primarias que utilizan las lenguas indígenas dentro del ámbito familiar y en espacios pequeños como el receso en la escuela.</p>

**Compromiso con la educación bilingüe**

<b>LEPIB plan de estudios 2012</b>	Teoría	Datos obtenidos	Observaciones
<p><b>Capacidad para relacionarse con las culturas indígenas contemporáneas de México y comunicarse en una de sus lenguas originarias, preferentemente.</b></p>	<p>Las actitudes lingüísticas se ven directa e indirectamente influenciadas por el sexo, edad, contexto lingüístico de la comunidad, tipo de colegio donde se ha estudiado</p>	<p>¿Qué representa para ti el atender aulas en donde estén presentes niños que hablen alguna lengua indígena?</p> <p>¿Cuál es la importancia de la enseñanza de una lengua indígena en la educación primaria?</p>	<p>A lo largo de las observaciones en la escuela normal los estudiantes mencionaron el reto de no ser hablantes de alguna lengua indígena y enfrentarse en donde los niños y niñas de las escuelas primarias no hablaban español.</p>

## Dimensión actitud lingüística

La forma en que los estudiantes perciben a las lenguas indígenas, influye de una manera especial para que los niños y niñas de las escuelas primarias se formen ideas y actitudes hacia ellas y por ende presenten interés o no en su aprendizaje y uso de éstas. Dentro de la escuela normal destaca que los estudiantes han sido formados bajo la respeto y valoración de las lenguas indígenas, sin embargo aún falta desarrollar un compromiso por aprender alguna lengua indígena.

El ser hablante de alguna lengua indígena resulta un elemento que impacta en los niños y niñas de las escuelas primarias, ya que al tener un docente que habla alguna lengua indígena, propicia que los niños hagan uso de ella. Esta observación se realizó durante las visitas a las escuelas primarias al interactuar con los niños y niñas desde el náhuatl Cabe destacar que los mismos estudiantes de la LEPIB señalaron dicha observación.

Así mismo podemos señalar que la edad, el lugar de nacimiento, la lengua del espacio familiar y los docentes de las escuelas son características que influyen en las actitudes positivas hacia las lenguas indígenas, como son el reconocimiento, el conocimiento, uso y la valoración.

En cuanto a la edad se encuentran los niños y niñas que se observaron entre los 8 y 10 años y los estudiantes de la LEPIB entre los 19 y 21. Los estudiantes y niños provenían de comunidades en donde se hablaba una lengua indígena y se utiliza preferentemente en el entorno familiar, siendo las abuelas la figura más representativa en la enseñanza de una lengua indígena. Y finalmente los niños y los estudiantes de la licenciatura dentro del ámbito educativo contaban con docentes que señalaban de manera positiva el ser hablante de una lengua indígena.

Sin embargo podemos señalar que existe un contraste entre las observaciones anteriores y las circunstancias en las que se emplea la lengua indígena, ya que dentro del ámbito escolar sigue predominando el uso superior del español. Un claro ejemplo es que dentro de la malla curricular no se tenga un espacio para el aprendizaje de las lenguas indígenas y por ende no se hagan presentes dentro las aulas de la LEPIB de la misma manera que el español. Viviendo un bilingüismo sustractivo en donde el español adquiere más valor que las lenguas indígenas.

Y es que las lenguas indígenas son objeto de discriminación tanto en su uso como en su valoración, se mencionaba que las abuelas son la figura que ha logrado que se hablen las lenguas indígenas, sin embargo la población en edad laboral, específicamente aquella que trabaja fuera de la comunidad en contextos totalmente monolingüe en español, poco a poco va concibiendo a las lenguas indígenas en un aspecto que representa una dificultad y una barrera para el logro de la obtención de un empleo.

En cuanto al logro educativo se observa que el analfabetismo es mayor entre la población indígena y aún más entre la población hablante de lengua indígena que entre el total nacional, al mismo tiempo que es más común entre las mujeres que entre los hombres, lo que implica una grave deuda social. . (INEE-UNICEF, 2016, P.34)

Con lo anterior podemos observar que las actitudes hacia las lenguas indígenas son mayormente restrictivas, discriminativas hacia el uso del espacio educativo, laboral, por mencionar algunos y que esto ha impactando en el logro académico de las poblaciones hablantes de una lengua indígena.

**Tabla IX DIMENSIÓN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA**

<b>Conocimientos adquiridos en la licenciatura</b>			
<b>LEPIB plan de estudios 2012</b>	<b>Teoría</b>	<b>Datos obtenidos</b>	<b>Observaciones</b>
<b>La Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe se articula en torno a un trayecto específico, dedicado a la interculturalidad, el bilingüismo, el análisis cultural y lingüístico aplicado a la educación, y con una atención preferencial hacia las lenguas y culturas de los pueblos originarios, parte constitutiva y esencial de la nación</b>	Cummins plantea que se pueden desarrollar Destrezas Comunicativas Interpersonales Básicas (BICS) y de manera significativa Competencias Lingüísticas cognitiva/escolar (CALP). Menciona que las BICS aparecen cuando hay apoyos contextuales y puntuales para la expresión oral y las CALP, se dice que aparecen en situaciones escolares de contextos reducidos.	¿Consideras que la licenciatura te proporciona los conocimientos y habilidades para la atención a la educación bilingüe indígena? ¿Cuáles serían estos conocimientos y habilidades? ¿Desde tu formación, con qué elementos cuentas para llevar a cabo tu práctica docente desde una atención con pertinencia cultural y lingüística? Describe una actividad en donde consideres que hayas brindado una atención pertinente a las lenguas indígenas desde tu práctica de campo. (El tema, los propósitos, los contenidos, las actividades, los materiales utilizados, la evaluación y el impacto con los alumnos)	

**Necesidades y retos**

LEPIB plan de estudios 2012	Teoría	Datos obtenidos	Observaciones
<p>La Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe espera que los futuros profesores desarrollen y adquieran las competencias necesarias para atender la diversidad sociocultural de los alumnos de educación básica y, en particular, la diversidad cultural, lingüística y étnica que caracteriza las aulas de México.</p>		<p>¿A qué retos te has enfrentado para llevar a cabo tu práctica docente desde una atención con pertinencia cultural y lingüística?</p> <p>¿Qué dificultades teórico-metodológicas encuentras en el desarrollo de una enseñanza de la lengua indígena nacional, en tú práctica como futuro docente?</p> <p>¿Utilizas algunos complementos, para tu formación? Si-No ¿cuáles y por qué?</p> <p>¿Qué competencias y habilidades requieres como futuro profesional de educación para desarrollar una práctica docente verdaderamente bilingüe?</p>	<p>Los retos y necesidades fueron una constante a lo largo del trabajo de investigación, ya que los estudiantes se referían a los retos de no ser hablantes de alguna lengua indígena, y los que eran hablantes el desconocer las diferentes variantes y en cuanto a las necesidades destacó el de no manejar o conocer alguna forma de abordar la diversidad lingüística desde las planeaciones de clase.</p>

## Dimensión atención a la diversidad lingüística

Esta dimensión se centró en identificar cómo los estudiantes daban atención a la diversidad lingüística y en consecuencia conocer aquellos retos y dificultades que viven durante sus prácticas profesionales.

Durante las visitas realizadas a la normal y a partir del levantamiento de datos se identificó que la atención a las lenguas indígenas ha ido progresando teniendo un papel principal los docentes que han desarrollado competencias e investigado sobre el tema en las diferentes generaciones de la licenciatura, teniendo como resultado que los estudiantes elaboren materiales y realicen planeaciones para contextos de diversidad lingüística.

Sin embargo dentro del curriculum se plantean conocimientos lingüísticos que tendrían que necesitan de orientaciones especiales, de manera que se pueda lograr que los estudiantes puedan dar atención a las lenguas indígenas a partir de una educación bilingüe en donde las lenguas sean objetos de estudio y comunicación

Para lograr lo anterior es necesario que se afronten diversos retos, entre ellos que los estudiantes monolingües en español aprendan alguna lengua indígena, y les permita el desarrollar los contenidos educativos en comunidades monolingües en alguna lengua indígena y atender los contextos lingüísticos tan diversos que se presentan en cada una de las aulas de primaria. Y en cuanto a los alumnos bilingües desarrollar las capacidades lingüísticas necesarias para su enseñanza, además de tomar en cuenta de la formación que atienda las variables dialectales y los tipos de bilingüismo.

Otra de las necesidades de los estudiantes es sobre la elaboración de planeaciones para la atención a la diversidad y los contenidos escolares, los estudiantes mencionan la necesidad de orientaciones y el poder desarrollar las competencias necesarias.

Las necesidades y retos anteriores tiene repercusiones en las aulas, primeramente al tener una mayoría de estudiantes monolingües en español no se desarrollan las habilidades y competencias de los niños y niñas hablantes de alguna lengua indígena. Y al no contar con las orientaciones necesarias para la elaboración de planeaciones, los estudiantes bilingües pocas veces implementan intervenciones en dónde los contenidos escolares se retomen desde las lenguas indígenas.

Las observaciones anteriores demuestran la necesidad de desarrollar una atención bilingüe de manera que se logre un mayor acceso a la educación superior por parte de los pueblos originarios, ya que las consecuencias derivadas de lo anterior van más allá de no atender a las lenguas indígenas.

Ya que dentro del sistema educativo se identifican diferentes problemáticas como que casi 118 mil niños monolingües de lengua indígena entre preescolar y secundaria tienen menores probabilidades de concluir la educación básica en comparación con el resto de los estudiantes. Otros problemas asociados son la falta de pertinencia del modelo educativo al que en ocasiones asisten estos niños (monolingües HLI en escuelas generales no preparadas para atenderlos) y la falta de correspondencia entre la lengua que habla el docente y la de los alumnos. (INEE-UNICEF, 2016, P.56)

Por lo tanto se puede observar que es necesario tomar en cuenta las problemáticas de la educación que se presentan en las poblaciones indígenas y con los hablantes de lenguas indígenas, como planteamientos centrales en la formación de los estudiantes de la LEPIB.

## ***CONCLUSIONES***

En la revisión al plan de estudios de la LEPIB podemos observar que la licenciatura presenta la preocupación por atender la diversidad lingüística presente en las aulas de las escuelas primarias indígenas, dejando de lado el desarrollo y consolidación de una educación bilingüe que tome en cuenta las lenguas indígenas y el español como lenguas de comunicación y objeto de estudio.

Sin embargo es necesario señalar que la implementación de la LEPIB ha puesto en un plan más visible a las lenguas indígenas. En donde llama la atención que los docentes y estudiantes han desarrollado capacidades para su atención, de manera que han generado conocimientos que van orientando y nutriendo a la licenciatura y se cuenta con actores educativos cada vez más autónomos en busca de cubrir necesidades en su formación.

A partir de lo revisado podemos concluir que la atención a las lenguas indígenas no solo se basa en su reconocimiento, es necesario definir las acciones de una educación bilingüe, en primera instancia no solo destinarla para las escuelas denominadas bilingües, ya que como se pudo observar los hablantes de las lenguas indígenas están presentes tanto en el sistema general como en el indígena.

Así mismo es necesario tomar en cuenta los diferentes contextos socio lingüísticos definidos por la edad, el origen lingüístico, el lugar de nacimiento, la lengua familiar, el grado de bilingüismo, el grado de conocimiento de la lengua y la relación que se tiene con ésta. Elementos fundamentales en una educación bilingüe.

En cuanto al trayecto lenguas y culturas de los pueblos originarios se observó que se plantea en dos sentidos diferentes, es decir por un lado en los cursos se plantean contenidos que culminan con formar a egresados capaces de planear una estrategia de atención hacia las lenguas indígenas, y por otro lado nos encontramos con aspectos como el tiempo destinado al trayecto, las actividades, evaluaciones y la bibliografía que van más hacia una atención simbólica a las lenguas indígenas.

Ya que de principio el tiempo destinado al trayecto es mínimo e impide el desarrollo de las actividades planteadas en los cursos ya que éstas implican la observación, la descripción y el dialogo continuo que necesita un mayor espacio de manera que se evite tener una mirada superficial a lo realizado. En cuanto a las actividades no plantean diferentes contextos lingüísticos de bilingüismo o monolingüismo tanto de los docentes, como de estudiantes y comunidades que se atienden.

Por su parte las evaluaciones de los aprendizajes carecen de rigor en cuanto a la adquisición de competencias lingüísticas, tal parece que éstas están planteadas desde un escenario en donde los estudiantes son monolingües en español. La bibliografía necesita ser actualizada en cuanto a los aspectos centrales como la interculturalidad y su marco conceptual, de manera que analicen desde diferentes puntos de vista y autores, en cuanto a la parte lingüística, si bien retoma autores centrales en el tema, es necesario tomar en cuenta a los docentes y estudiantes a los que va dirigidos de manera que las orientaciones tengan un alto grado de comprensión

Aunque cabe señalar que la implementación de la LEPIB necesita de una atención especial en cuanto a una estrategia de formación en cuanto al aspecto lingüístico por el grado de complejidad que representan los temas propuestos para la atención a las lenguas indígenas. Sobre todo contar con la participación de especialistas en el tema de la educación bilingüe.

De los datos obtenidos de manera especial lo dicho por los estudiantes de la licenciatura no solo nos habla de los retos y necesidades, también pone de manifiesto fortalezas que pocas veces se señalan. Destaca cómo es que la escuela normal está formando bajo el propósito central de la valoración y respeto a las lenguas indígenas, de manera que generación a generación egresen docentes con un sentido desarrollado del reconocimiento hacia el otro, al distinto y qué además busque su reconocimiento.

Tomando en cuenta lo presentado, especialmente lo dicho por los estudiantes de la LEPIB, podemos señalar que de manera general los retos y las necesidades de estos en cuanto a la atención a las lenguas indígenas, aportan una serie de elementos a tomar en cuenta para desarrollar estrategias de intervención por parte de diferentes instituciones o actores educativos.

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Acosta, L .Clasificación y tipos de bilingüismo. Más allá de una lengua. En revista digital INESEN. Consultado en <https://revistadigital.inesem.es/idiomas/tipos-de-bilinguismo/>

Baker, C. (1993) Fundamentos de educación bilingües y bilingüismo. Cátedra.

Bermúdez y Fandiño (2014) El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo México D.F.; Revista La Salle

Bertely, M. (2002) Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México, D.F, México: Paidós

Bourdieu, P (1985) ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos, Madrid España: Ediciones Akal.

CDI. (2015).Indicadores socioeconómicos de los Pueblos Indígenas de México, 2015. COORDINACIÓN GENERAL DE PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN

Cummins, J., (2002). Lenguaje, poder y pedagogía, Madrid Morata.

De la Peña, G., (1998). Territorio y ciudadanía étnica, en la nación globalizada., París Francia: IHEAL. CNRS

Díaz Couder, E, (2015), Diversidad Lingüística y ciudadanía en educación. P 49-76. En Diversidad, Ciudadanía y Educación: Sujetos y Contextos. UPN, México Estudio sobre la educación para la población rural en México. Proyecto– FAO – UNESCO – DGCS ITALIA – CIDE – REDUC

Hernández R, A. , Diferentes pero Iguales: los Pueblos Indígenas en México y el Acceso a la Justicia, Proyecto sobre la Reforma de la Administración de Justicia en México, Centro de Estudios México-Estados Unidos, La Jolla, California. Consultado en <https://cloudfront.escholarship.org/dist/prd/content/qt3gj7c59g/qt3gj7c59g.pdf?t=krnuwi>

Hernández, R.A. Diferentes pero iguales: los pueblos indígenas en México y el acceso a la justicia. Proyecto sobre la reforma de la administración de la justicia en México, Centro de estudios México-Estados Unidos. La Jolla, California. Consultado en <http://https://cloudfront.escholarship.org/dist/prd/content/qt3gi7c59g/qt3gi7c59g.pdf?t=krnuwi>

INEE-UNICEF (2016). Panorama educativo de la población indígena 2015. México.

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, (2010). Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas, México, D.F. México: INALI-SEP

INEE-UNICEF (2016). Panorama educativo de la población indígena 2015. México: autor.

Jordá, J., (2003) Ser maestro bilingüe en Suljaa'. Lengua e identidad. Porrúa, México, D.F, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Diario Oficial de la Federación 13 de marzo de 2003. Última reforma DOF 17 de diciembre de 2015. Consultado en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/leyes.php>

México.pueblosamerica.com (2018) Colegios y Escuelas en San Francisco Ixquihuacan. México. Recuperado de <https://mexico.pueblosamerica.com/cc/san-francisco-ixquihuacan>

<https://www.planetamexico.com.mx/ahuacatlan-puebla/escuelas>

México.pueblosamerica.com (2018) Colegios y Escuelas en San Francisco Ixquihuacan. México. Recuperado de <https://mexico.pueblosamerica.com/i/amixtlan/>

México.pueblosamerica.com (2018) Colegio Román Salazar Ramírez. México. Recuperado de <https://mexico.pueblosamerica.com/c/roman-salazar-ramirez>

Monje, C (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Neiva, Colombia: Universidad surcolombiana

ONU (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Consultado en [https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS\\_es.pdf](https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf)

Porter N, M. D. (1988). Manual para excelencia en la investigación mediante grupos focales. United States Agency for International Development: Pennsylvania, Estados Unidos de America.

Pérez, G., (2007) Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. I métodos. La muralla.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Acuerdo número 492 por el cual se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe. México. SEP 2009. Consultado en

[http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo\\_492.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_492.pdf)

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Acuerdo número 651 por el cual se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria y Preescolar Intercultural Bilingüe. México. SEP 2012.

[http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo\\_651.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_651.pdf)

SEP. 2017. Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria indígena. Atención a la diversidad y Lenguaje y Comunicación. Ciudad de México.

SEP. (2017) Educación primaria indígena. Atención a la diversidad y Lenguaje y Comunicación. Ciudad de México

UNESCO, 2009, Informe Mundial de la UNESCO. Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural. Consultado en <https://es.calameo.com/read/000219406d7e5bf263259>

Yuni, J y Urbano, C (2005). Mapas y Herramientas para conocer la escuela. Investigación Etnográfica, Argentina. Brujas: Investigación-Acción.