

Capítulo 3

Desafíos que enfrenta el docente ante la diversidad cultural

*Itzel Arlene Mendívil Ceballos
María del Rosario Romero Castro*

<https://doi.org/10.61728/AE24002677>



Introducción

México tiene la mayor población indígena de Latinoamérica, seguido por Perú y Bolivia, y cuenta con una riqueza lingüística excepcional, con 364 variantes y 68 agrupaciones lingüísticas. Sin embargo, a pesar de la gran cantidad de estudiantes indígenas, su derecho a la educación no está garantizado debido a diversas carencias y limitaciones. La diversidad cultural y lingüística en México es una realidad que presenta enormes desafíos educativos, como fortalecer las lenguas y culturas indígenas y promover el valor de la diversidad.

Las escuelas atienden a niños y niñas con visiones del mundo, formas de pensar y lenguas diversas, lo que enriquece la experiencia educativa, pero también en estos espacios se presentan desafíos para abordar sus necesidades y talentos únicos. Los docentes en primaria indígena enfrentan varios desafíos, los cuales los afrontan de acuerdo a la experiencia adquirida en su formación profesional y en su práctica diaria.

Políticas educativas en torno a la diversidad cultural

En el año de 1998 en Europa se gestan las políticas educativas referentes a la diversidad cultural y lingüística, a partir de la inmigración. Pero es en los años setenta cuando comienza a darse la necesidad de ofrecer una educación a los hijos de los trabajadores migrantes, la cual consistía en la enseñanza de la lengua materna y la cultura de los niños inmigrantes.

Dicha educación tenía el objetivo de formarlos con las herramientas suficientes y potenciar sus habilidades para que pudieran regresar a sus países de origen. Mientras que, en la década de los ochenta, de acuerdo con el Tratado de Maastricht se dio prioridad a la propia cultura, estableciendo una educación intercultural para todos, en busca de promover la comunicación y la interacción entre las diferentes culturas y políticas a largo plazo que sean de mejora en el ámbito educativo de los inmigrantes.

La tarea primordial era brindar una educación igual para todo ser humano, se consideraba en la Unión Europea que la educación intercultural debía conceptualizarse como aquellas prácticas educativas en las que se promueve el respeto entre todos, independientemente de sus diferencias culturales, lingüísticas, étnicas y culturales.

Esto con el fin de poder atender la demanda de la sociedad, referente al alza de conflictos, exclusión y violencia que sufren personas migrantes y originarias de algún grupo étnico (Valverde, 2010). En este mismo periodo en el año 1980 en América Latina en algunos países comienza a darse el reconocimiento de las lenguas en las constituciones, lo que contribuyó a que a muchas lenguas se les otorgara la oficialidad o bien consideradas como lenguas de educación, a pesar del gran avance de reconocimiento que se dio en ese momento, no tuvo el impacto que se esperaba dentro de la sociedad, ya que hasta la fecha el uso para comunicarse a través de las lenguas no ha sido útil para las personas (Corral, 2016).

Considera Valverde (2010), que el caso contrario ocurre en México, desde el siglo XX las políticas educativas estaban centradas en evitar el reconocimiento a la diversidad cultural, unificando a toda la población como una misma unidad nacional para la integración del Estado, obligándolos a la castellanización y a evitar el uso de la lengua materna para comunicarse, el gobierno hizo grandes esfuerzos a través de proyectos enfocados en la integración y en aculturar a la población, impidiendo que existiera la diferencia de criollos, indios y españoles.

En el nivel básico entre el año 1974-1975 llega al estado de Sinaloa el programa de Educación Indígena a cargo del Instituto Nacional Indigenista (INI), posteriormente en 1975 surgió en el estado el Departamento de Educación Indígena y en 1978 se creó a escala nacional la Dirección General de Educación Indígena, a través de esta se implementaron los programas de castellanización en las comunidades indígenas del país.

En este mismo año se da el inicio del reclutamiento de jóvenes hablantes de lengua Yoreme Mayo que tuvieran concluidos los estudios de nivel básico o medio superior en el estado de Sinaloa, esto con el fin de proporcionarles una capacitación y posterior a esta enviarlos a las comunidades indígenas como promotores o maestros indígenas, ya que serían los responsables de brindar educación a niños indígenas y no

indígenas que no tuvieran acceso a la educación en sus comunidades de origen; de esta manera inicia la educación indígena en el municipio de El Fuerte, junto con los municipios de Ahome, Choix y Angostura (Lopez, et al., 2024).

Durante todo este periodo se desarrollaron proyectos que no dieron los resultados deseados, así como también existieron algunos que no se llevaron a cabo, como lo fue el de Educación Indígena Bilingüe Bicultural en los años 80, al no contar con el apoyo de los maestros para su ejecución fue imposible llevarse a cabo este fue oficializado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México en 1982, el cual tenía como objetivo acotar la distancia entre la educación pública y los patrones culturales de educación, propios de cada etnia.

Mientras que, en el año de 1992, se hace un reconocimiento del país como un país pluricultural dentro de su Constitución, testificando: “La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art. 2). Esta declaración tomó más fuerza con la Ley Indígena, que quedó plasmada en el Artículo Segundo Constitucional en 2001. Por tanto, a partir de esa disposición el Gobierno Federal se vio obligado a efectuar iniciativas educativas que “respeten las particularidades culturales y lingüísticas” de los estudiantes que pertenecen a pueblos originarios (Vázquez, 2019).

En el año 2000 el presidente de la república da a conocer en el Plan Nacional de Desarrollo la Educación Intercultural Bilingüe, dando paso en 2001 a la creación de Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) como parte de la Secretaría de Educación pública (SEP), con la finalidad de que se reconociera la “educación intercultural bilingüe” en nuestro país como la principal prioridad política, siendo esta institución desde su creación a la fecha, la encargada de diseñar y rediseñar los programas educativos dirigidos a los pueblos indígenas, lo cual contribuyó a que se diversificaran poco a poco los planes y programas de las escuelas públicas que no estaban dirigidas a los pueblos indígenas, para así concebir a la diversidad como un recurso y parte de la sociedad mexicana y no verlo únicamente como un derecho.

Pero fue hasta 2004 que en el nivel superior que se crean las universidades interculturales siendo reconocidas por la Secretaría de Educación

pública y creadas por la CGEIB, dichas universidades con características particulares y eso las convertía en distintas al resto de las universidades, debido a que la educación dirigida a jóvenes provenientes de diferentes grupos y comunidades indígenas, y en formar profesionales capaces de potencializar los recursos de sus comunidades de origen con el fin de que puedan mejorar las condiciones de vida de estas comunidades (Dietz, 2014).

El surgimiento de políticas e instituciones encargadas de promover la educación para la población indígena tienen como tarea fundamental lograr que se cumplan las acciones y aprendizajes esperados, así como orientar al docente de una manera adecuada en la construcción de una educación que integre los conocimientos locales con los planteados en las propuestas educativas nacionales, teniendo en cuenta el impacto desde la Educación Inicial Indígena, en el manejo del bilingüismo de la lengua indígena y español, las relaciones interculturales, los derechos humanos, el enfoque de género y la diversidad.

El acceso a la educación como un derecho fundamental de la población indígena está reconocido tanto en el marco jurídico nacional como internacional, han sido décadas en las que se ha estado trabajando para lograr ese reconocimiento. En donde se han creado espacios educativos específicos para brindar educación a la población indígena, desde nivel básico hasta nivel superior.

Debido a diferentes factores que van desde la diversidad de las comunidades indígenas, ya que México es un país muy diverso en cuanto a pueblos indígenas, cada uno con sus propias características culturales, lingüísticas y organizativas. Esto hace difícil establecer una definición única de “institución de educación indígena”; así como por los diferentes niveles de gobierno, ya que la responsabilidad de la educación indígena se comparte entre el gobierno federal, los gobiernos estatales y las propias comunidades indígenas. Esto dificulta la recopilación de datos a nivel nacional. La educación indígena en México representa un mosaico complejo de retos y oportunidades. Si bien se han logrado avances significativos en las últimas décadas, persisten desafíos estructurales, culturales y sociales que obstaculizan el acceso a una educación de calidad para los pueblos originarios.

En las escuelas primarias indígenas, existe una gran diversidad cultural en sus aulas, en el que convergen diferentes grupos étnicos y con una gran riqueza cultural. Ser docente ante una diversidad cultural implica estar consciente de que existe esta diversidad, para poder abordar con pensamientos y acciones acordes a la situación en la práctica diaria.

Royo (2017), considera que el proceso de la formación del docente debe darse a partir de la comprensión de la diversidad, por tanto, tendrá que trabajar mediante una currícula en la que no existan las desigualdades, de esta manera; saber que hay estudiantes que provienen de lugares o grupos marginados o en desventaja social y económica, lo que conlleva a que tiene que darse una aceptación y adaptación de parte del docente, tales diferencias en el aula pueden ser fuente de riqueza, conocimiento y recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación intercultural genera una igualdad de oportunidades en el área educativa, en la que el desarrollo de competencias que cada individuo adquiera, parte de la identidad social y de su realidad cultural (Schmalkes, 2004). En la formación intercultural el docente debe tener claro el objeto de esta, la cual ha sido principalmente para identificar y reconocer la diversidad cultural, adecuar las estrategias de enseñanza y aprendizaje para atender las necesidades y demandas de los estudiantes, así como también concebir esta formación como parte de un cambio para la mejora en la forma de educar en las aulas y fuera de ellas. Mientras que, por parte de la institución, esta debe considerar en todos los proyectos educativos la multiculturalidad, esto con el fin de coadyuvar en la formación del docente. Es necesario que se solidifique la educación intercultural y promover que sea una educación para toda la diversidad cultural que hay en el país, no solo para los individuos de procedencia indígena (Ibáñez, et al., 2018).

El término de interculturalidad en el área educativa ha sido estudiado a finales de los años 70 en el área de la pedagogía referente a las problemáticas suscitadas en el estudio de la educación y la enseñanza, así como la parte cultural del proceso del aprendizaje. A lo largo de los años diversos autores sustentan que a través de un enfoque intercultural en el ámbito educativo amplía el conocimiento del individuo hacia la diversidad cultural y sus diferencias, lo cual exige que se dé una comunicación entre las diversas culturas.

Durante cualquier transformación y creación educativa, la pieza clave es el docente, por el papel que funge como figura primordial para transmitir conocimiento, para lograr la excelencia y calidad académica se debe trabajar en las competencias y habilidades del docente, ya que el ser docente universitario implica también el orientar y supervisar todo el proceso de formación académica del estudiante. Por tanto, tiene que sujetarse a los cambios que se dan en la sociedad día con día para responder a la demanda y desafíos que surgen (Quilaqueo, 2008).

La docencia en educación indígena

Ser un profesor en cualquier nivel educativo es un verdadero desafío, la práctica docente no es una tarea sencilla, el docente debe asumir como parte de su vida la actividad académica y esforzarse por desarrollar habilidades que contribuyan a su crecimiento profesional con la finalidad de optimizar sus condiciones académicas ya que en su práctica diaria se enfrenta a diversas circunstancias que lo obligan a tener un acercamiento estrecho con sus estudiantes, de tal forma que pueden tener comunicación y supervisión constantemente para desafiar las dificultades que se le presentan al alumno. Así como también, en ocasiones tiende a involucrarse en situaciones ajenas a la materia impartida; situaciones que de alguna manera afectan la formación de los alumnos, los docentes siempre deben encontrarse dispuestos a prestar la ayuda que necesite cada estudiante (Cañedo y Figueroa, 2013).

Aunado a los desafíos de un docente en cualquier nivel educativo, está el desempeñar la función de ser un docente indígena ya que este suele enfrentarse con una serie de desafíos en su práctica diaria, pero no se puede asegurar que su formación en pedagogía y didáctica sean acordes para afrontarlos.

Cabe señalar que dentro de la labor del docente debe incluirse una educación inclusiva, la cual representa uno de los desafíos a los que debe enfrentarse, ya que tiene que considerar en ocasiones brindar una educación en y para una diversidad cultural en las aulas. Para Naranjo (2019) el verdadero desafío es conducirse pedagógicamente con cada estudiante a beneficio de todos, con el fin de satisfacer las necesidades

educativas que estos presenten. Es evidente que la función del docente es una pieza clave para el logro de una educación intercultural. Resulta imposible trabajar en generar este tipo de educación en las instituciones, sin antes sensibilizar y fortalecer en la base docente el reconocimiento de la diversidad cultural.

El docente con competencias interculturales, es un profesional único que no solo tiene la vocación de compartir conocimientos, sino que debe de desarrollar habilidades lingüísticas, así como estar en una capacitación constante, con disponibilidad y deseo para llevar a cabo trabajo comunitario, el cuál desarrolla investigación en área académica, cultural y social desde las comunidades y para las comunidades (Alarcón y Márquez, 2019).

En las escuelas donde se imparte educación intercultural se cuenta con profesionales capacitados para desempeñar su función docente, que tienen claro el papel que fungen, pero aun así, se presentan dificultades para que la educación sea de calidad; uno de ellos es cuando el docente se niega a trabajar con la diversidad, refiriendo que son por razones, pedagógicas, políticas, de competencias, las cuales dificulta la posibilidad de brindar una educación en igualdad que evite situaciones de discriminación, pérdida de identidad, desmotivación al aprendizaje y la deserción escolar; es por ello la importancia de la figura del docente intercultural en las aulas, tiene una gran responsabilidad para que se logre el éxito o en su caso el fracaso escolar (Valverde, 2010).

Puede considerarse que las competencias docentes interculturales son muy importantes para la ardua labor pedagógica de los docentes que se enfrentan al desafío de la diversidad cultural en las aulas. La tarea primordial de las autoridades de estos espacios educativos es lograr generar las condiciones idóneas para el desarrollo y potenciación de dichas competencias (Alarcón y Márquez, 2019).

Ser profesor en una escuela indígena es una experiencia enriquecedora y desafiante que requiere un compromiso profundo con la diversidad cultural. Al proporcionar una educación de calidad y pertinente, los docentes pueden contribuir al desarrollo de las comunidades indígenas y a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, con un profundo respeto por la diversidad cultural, lingüística y social de las comunidades indígenas.

Diversidad cultural en las aulas de educación primaria

El mundo en el que vivimos es multicultural, ya que tenemos la posibilidad de conocer y acceder a distintas culturas, podemos seguir patrones que identifiquen alguna cultura y adoptarlos sin inconveniente alguno. Situación que se debe de considerar, el valorar el significado de cultura, sobre todo para los docentes en formación por ser quienes comparten conocimientos en el entorno escolar.

México es un país pluricultural, siendo en Latinoamérica uno de los países que tiene mayor diversidad cultural. Por tanto, el docente intercultural debe estar lo suficientemente preparado académicamente para atender la diversidad cultural. Según datos obtenidos en 2018 por el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), en nuestro país se hablan 68 lenguas distintas, en los 70 pueblos indígenas los cuales se encuentran ubicados geográficamente en toda la República, lo que ha traído consigo la necesidad de brindar una educación intercultural en los distintos niveles educativos.

Para ello se han implementado planes y programas educativos para atender a la diversidad cultural a través de un enfoque intercultural, pero dicho enfoque debe garantizar una educación intercultural acorde a los lineamientos que dicta el sistema educativo, por tanto, es importante analizar el papel que desempeñan los profesores al impartir docencia en un contexto multicultural, considera Gómez (2008) que no es el único factor determinante, pero ciertamente la función docente es esencial para comprender el éxito de los sistemas escolares.

Una cantidad considerable de las escuelas en el país, presentan una realidad multicultural en sus espacios educativos, debido a que muchas de las personas de procedencia indígena viven en lugares urbanos y estos a su vez acuden a instituciones educativas que no cuentan con un modelo intercultural y operan sin tener conocimiento de la diversidad cultural de sus estudiantes, lo que conlleva a que los estudiantes tengan dificultades para adquirir conocimientos hasta el grado de que los docentes reprueben a estos alumnos.

Asegura Schmelkes (2004, s.p.) que “los maestros no han sido formados para atender esta creciente realidad multicultural, y el sistema

educativo tampoco está preparado para enfrentarla”. La educación intercultural debe considerarse en todos los niveles educativos y particularmente centrarse en la formación del docente, aseguran que brindar este tipo de educación o formarse como docente a través de esta educación no significa que sea exclusiva para personas provenientes del algún grupo étnico, sino al contrario debe concebirse como una oportunidad para mejorar la calidad educativa, contribuyendo a que el docente y el estudiante experimenten el convivir y compartir conocimientos con otras culturas, a partir de una relación mutua de iguales.

La puesta en práctica de promover en los espacios educativos la interculturalidad en la formación de los docentes, debe realizarse de manera transversal con los planes de estudio a partir de la realidad cultural que se vive en el contexto, no solo considerar cátedras sobre el tema de la interculturalidad, sino abordar temas relevantes y actuales.

Adrián Valverde (2010), considera necesario sumar esfuerzos para promover una formación docente intercultural, esto con el fin de adquirir, fortalecer y desarrollar competencias de múltiples culturas, teniendo en consideración que en las aulas siempre habrá semejanzas y diferencias entre cada individuo. Así como también reconocer a la educación intercultural como una educación para todos, no solo compararla o considerarla como una opción dirigida para algún grupo étnico, evitando así estereotipos y consolidando la igualdad.

Para que la educación intercultural bilingüe en las escuelas indígenas realmente tenga el éxito esperado tiene que cumplir con sus objetivos, niñas y niños bilingües, jóvenes y adultos deben ser capaces de actuar en ambas culturas y comprender y expresar contenidos académicos en dos lenguas (Brumm, 2010).

La Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, da a conocer las Estadísticas Educativas de la República Mexicana del ciclo escolar 2022-2024 y muestra que en el sistema de educación primaria indígena se tuvo un registro de 789,073 alumnos en total, de los cuales 388,810 son de sexo femenino y 400,263 del sexo masculino; con una planta docente de 38,096 en 10,311 escuelas. Mientras que la educación primaria general se obtuvo el registro de un total de 12,456,929, con 522,583 docentes en 76,386 escuelas.

Como se puede observar los números son bastante diferentes, a pesar de que en nuestro país existe una gran diversidad cultural, la gran mayoría de las escuelas públicas no son indígenas, lo que pareciera que muchos niños indígenas acuden a escuelas generales por la cercanía. En este mismo reporte muestra los datos del Estado de Sinaloa, el cual cuenta con un total de 2,456 alumnos en escuelas primarias indígenas, de ellos, 1,224 son del sexo femenino y 1,232 del sexo masculino y con tan solo 36 escuelas; y en el sistema de educación general un total de 304,617 alumnos, con una planta docente de 12,067 y con 2,151 escuelas.

Los datos del número de escuelas indígenas en los 18 municipios con los que cuenta el Estado de Sinaloa son muy pocos, comparado con la cantidad de localidades indígenas registradas en 2020 en el Estado, según datos del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, el estado de Sinaloa cuenta con un total de 226 de localidades indígenas, las cuales están registradas en dos categorías A y B, la categoría A significa el Municipio cuya población indígena representa al menos el 70 por ciento del total de su población, y la categoría B corresponde a Municipio cuya población indígena representa entre el 40 y el 69.99 por ciento del total de su población.

Desafíos que enfrenta el docente ante la diversidad cultural en la Escuela Primaria Indígena Ignacio Zaragoza CCT 25DPBD035U

Los maestros en su práctica se enfrentan a una variedad de problemas, en las escuelas indígenas estos se agudizan, se diversifican y demandan una atención pedagógica específica debido a las características culturales y lingüísticas de los alumnos y la comunidad donde trabaja el maestro, ya que se ven implicados una serie de elementos y situaciones que son difíciles de manejar los docentes; como lo es la ubicación geográfica y la forma en la que se organizan los centros escolares, la atención a alumnos con diferentes grados de escolaridad en un solo grupo, migrantes y jornaleros agrícolas, la falta de recursos de apoyo didáctico, la carencia de planes y programas congruentes con su realidad, deficiente infraestructura, entre otros (DGEI, 2017).

La formación docente es otra situación que se hace presente y a la que se enfrenta el docente, la cual no ha sido pertinente, sistemática y permanente en el sistema indígena. El maestro se ha formado en su práctica cotidiana a partir de los saberes que ha construido y algunos conocimientos que ha adquirido en cursos esporádicos que ofrece el mismo sistema educativo a nivel nacional.

Estas situaciones influyen directamente en el proceso de formación del docente indígena pero no son determinantes, ya que el profesor indígena se caracteriza por desarrollar un conjunto de conocimientos y habilidades a partir de su trabajo en el aula y estos son el resultado de la experiencia acumulada en los años de servicio, esto es lo que permite desempeñarse profesionalmente aún y cuando existan adversidades de este tipo.

Estos elementos adquiridos en los años de servicio no son suficientes para el docente y él mismo exige mayor calidad en su trabajo lo que lo lleva a la búsqueda de mejora de manera personal y procura participar en procesos de formación que le sumen a la experiencia conocimientos teóricos que posibiliten cuestionar, analizar y discutir su práctica docente para entenderla y reorientarla.

Los docentes no siempre han sido formados o “enseñados a enseñar” y en muchos casos se tiende a enfrentar los retos de la docencia reproduciendo lo que se vivió como estudiante o lo que han construido a partir de los saberes recuperados y organizados mediante la práctica en el aula (SEP, 2014).

El docente enfrenta inquietudes e interrogantes que debe resolver aún y cuando en su formación profesional no haya adquirido las herramientas necesarias para afrontarlos, pero el docente actúa ante las demandas de la realidad escolar, responde a las necesidades de los alumnos de manera particular. Además, es importante considerar que hoy en día la escuela no es un espacio estable, el docente ejerce la práctica en contextos e individuos que cambian.

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

le permita generar propuestas de cambio. Por ello se hace necesario que el propio docente sea consciente de las etapas formativas por las que ha pasado y las que le faltan para lograr un progreso y valorar de esta manera su profesión como dinámica y en desarrollo.

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

La población de estudio es la planta docente de la Escuela Primaria Indígena Ignacio Zaragoza, CCT 25DPBD035U, ubicada en la comunidad de El Ranchito de Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa, está constituida por 7 docentes, 6 docentes frente a grupo y 1 directora. El cuestionario fue aplicado a docentes frente a grupo de la Escuela Primaria Indígena Ignacio Zaragoza, los cuales se tomaron como muestra, siendo un total de 6 participantes, entre ellos 2 del sexo femenino y 4 del sexo masculino.

La Escuela Primaria Indígena Ignacio Zaragoza CCT 25DPBD035U, está situada en la comunidad de El Ranchito de Mochicahui, brinda educación básica a niños de origen indígena, de la misma comunidad. Es una de las primeras escuelas con la denominación para el medio indígena, se sitúa en la etnorregión Yoreme mayo, asentamiento que se compone de comunidades conformadas por grupos indígenas y no indígenas dentro de su territorio. Tiene sus orígenes alrededor de los años 50's, como una escuela primaria tradicional, pero aproximadamente en el año de 1979

entra al programa de Educación Indígena, lo que hace que cambie de nombre y centre la educación para la población indígena y es llamada como lo es hasta hoy en día como Escuela Primaria Indígena Ignacio Zaragoza.

En el periodo del ciclo escolar 2023-2024 cuenta con una planta docente de 7 maestros, una de ellas con el cargo de directora técnica y 6 maestros asignados a estar frente a grupo, cada uno atiende un grado escolar, lo que significa que son 6 grados. El primer grado con 13 alumnos, el segundo grado con 10 alumnos, el tercer grado con 17 alumnos, el cuarto grado con 17 alumnos, quinto grado con 16 alumnos y sexto grado con 17; teniendo un total de 90 alumnos.

La técnica utilizada para recolectar información en la investigación fue a través de una entrevista estructurada, este tipo de entrevistas permite al entrevistador apoyarse de una guía de preguntas ya establecidas para llevarla cabo, así como también nos dan la flexibilidad de poder plantear más preguntas al entrevistado en caso de ser necesario a medida que se dé la interacción, siempre y cuando se siga la misma línea del objeto de estudio, para ello es importante generar un ambiente tranquilo, en que se dé un vínculo de confianza del informante para avalar que la información obtenida sea de la mejor calidad posible.

El cuestionario utilizado para recabar la información fue diseñado a partir de las categorías establecidas en los resultados de la investigación de Tornel (2015), así como también, a través de la adaptación de las preguntas incluidas en los instrumentos de recolección de datos de las investigaciones de Blanco (2008) y de Martínez y Rodríguez (2012).

El cuestionario está constituido por 15 preguntas abiertas, planteadas y organizadas de acuerdo a los objetivos expuestos en la investigación, cada una de ellas dirigida a los objetivos propuestos. La aplicación del instrumento fue llevada a cabo en las instalaciones de la Escuela Primaria Indígena Ignacio Zaragoza, en las distintas aulas de la institución, de manera individual y en el horario laboral de los docentes.

Resultados

A nivel mundial hay un reconocimiento de la diversidad cultural, la UNESCO por su parte promueve la protección y promoción de dicha diversidad, haciendo referencia a la diversidad cultural como a la variedad

de formas en las que las culturas expresan su identidad, valores, creencias, tradiciones, lenguas, costumbres, prácticas y expresiones; definición que concuerda con las respuestas expuestas por los participantes, ya que cada uno de ellos la define como la mezcla, variedad o diferentes culturas que existe entre los grupos de personas.

El actual gobierno de México se encuentra comprometido en atender la diversidad cultural en el sistema educativo, muestra de ello es la creación de la nueva reforma educativa que incluye en una de las estrategias la educación inclusiva. El sistema de educación primaria indígena, al que pertenecen los participantes se rige bajo esta reforma educativa llamada la “Nueva Escuela Mexicana”, es por ello que en sus respuestas los participantes se consideran parte de la institución y demuestran el fuerte compromiso que tienen para abordar la diversidad cultural.

Los participantes en sus respuestas dan a conocer que institucionalmente reciben como apoyo libros de textos, por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el contenido de estos es acorde a los criterios y orientación que exige la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual busca hacer efectivo el hecho de brindar educación a todos los niños y niñas como derecho.

Los Libros de Textos Gratuitos (LTG) son el material utilizado en las aulas para el proceso del aprendizaje y formación de los niños, reciben cada año un libro por asignatura, a cada niño se da un paquete de libros según el grado que cursa, pero dos de los participantes comentan que no se les da material suficiente para la enseñanza de la lengua materna.

Además de los libros gratuitos reciben asesorías de parte del Consejo Técnico Escolar (CTE), órgano colegiado que tiene como propósito la mejora continua del sistema educativo; asesorías que se llevan a cabo de manera periódica una vez al mes y como comentan los participantes revisan y comparten de manera colegiada los contenidos de los materiales y temas enviados por la SEP y experiencias de trabajo en el aula.

Todos los participantes aseguran que la institución si favorece en su formación, haciendo mención de las reuniones que se llevan a cabo de parte del Consejo Técnico Escolar (CTE); también mencionan que entre ellos mismos como equipo de trabajo se apoyan para compartir conocimientos de la lengua materna, lo que coincide con el argumento del

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) de que los programas de formación docente en las Escuelas Normales Rurales no incluyen trabajo en lengua indígena y no tratan aspectos sobre la enseñanza de esta misma, hecho que impacta al momento de compartir conocimientos de la lengua materna, lo que coincide con las respuestas de los participantes 5 y 6 donde ellos consideran que es poco el seguimiento y seriación de cursos que se les brinda; así como también el INALI hace mención en el mismo documento, que lleva por título “Formación de profesores de lengua indígena” que el papel del profesor es clave en el proceso de enseñanza de la lengua indígena, de ellos depende el aprecio, la visión que los niños generen sobre su lengua materna; es por ello que el participante 6 asegura que ellos por ser indígenas no presentan dificultades de comprender y trabajar la diversidad cultural.

Los participantes aseguran trabajar en el aula desde el enfoque de la interculturalidad, ya que realizan actividades básicas de la enseñanza de la cultura y la lengua indígena, utilizando material que ellos mismos elaboran y entre ellos se comparten, pero no con material específico con esa denominación. Lo que coincide con la intención del Enfoque Intercultural en la Educación propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP), ya que este busca integrar el enfoque desde los contenidos curriculares en cada una de las asignaturas, en donde el profesor a partir de sus conocimientos dará una enseñanza que promueva los elementos culturales del contexto, las distintas perspectivas culturales y las acciones sociales pertinentes a los intereses culturales.

Los participantes dan a conocer el fuerte compromiso que tienen al hecho de educar en una escuela indígena para atender esa diversidad, uno de los participantes explica que como docentes tienen la oportunidad de aportar conocimientos y promover la igualdad; lo que coincide con los aportes del texto “Docencia indígena en contextos de diversidad” que fue elaborado en la Dirección General de Educación Indígena de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, en el que exponen la experiencia de docentes indígenas en donde afirman al compromiso que caracteriza a estos profesores de brindar educación independientemente de los cambios educativos que se dan en el sistema; ellos atienden las indicaciones de los programas de estudio, la política

educativa vigente, las actividades de gestión escolar y el intercambio de ideas entre padres de familia y la comunidad; todas estas situaciones enriquecen sus conocimientos y experiencias en el aula.

El Enfoque Intercultural en Educación presentado por la SEP, comparte orientaciones pedagógicas que favorecen el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los alumnos, estas se dividen en aprendizaje colaborativo y aprendizaje autónomo; el primero se refiere a estrategias para que todos aprendan para favorecer el logro de los objetivos académicos y socioafectivos, aquí la labor del profesor consiste en generar estrategias para que se pueda dar el aprendizaje y para ellos es necesaria la participación activa del alumno, se considera el aula como un espacio para interactuar compartiendo y discutiendo el conocimiento entre el profesor y los alumnos, aprendiendo unos de otros no solo conocimientos, sino desarrollar actitudes y valores.

El segundo que es el aprendizaje autónomo consiste en el logro de la autonomía del alumno, que sean ellos capaces de autorregular sus acciones para aprender, conscientes de sus decisiones, de sus dificultades de aprender y de la manera en la que superan dichos aprendizajes, lo que lleva a que ellos mismos potencien sus capacidades y habilidades. Orientaciones que fundamentan la metodología que utiliza cada uno de los participantes, ya que ellos exponen diferentes métodos que utilizan, pero estos son acordes a las orientaciones pedagógicas presentadas por la SEP en este enfoque.

Todos los participantes comentan que evalúan los aprendizajes a través de exámenes, hay quienes se apoyan de diferentes técnicas para identificar y promover la participación y la entrega de trabajos; uno de ellos considera que las evaluaciones tienen que ser diarias, porque son muchos los aspectos que se deben de considerar.

En 2017 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) presenta un documento de política que se basa en las Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas, en él expone que de acuerdo a las evaluaciones de aprendizaje que se hacen a los niños de escuelas indígenas de todos los grados y en todas las asignaturas, se obtienen resultados muy bajos con referencia a las escuelas primarias generales; resultados que presentan la poca per-

tinencia cultural y lingüística de la oferta educativa, la falta de equidad en cuestión de recursos y de materiales para trabajar en las escuelas.

Los participantes comentan que para apoyar a los estudiantes cuentan con el Programa de Escuelas de Tiempo Completo, en el cual atienden a los estudiantes con una atención personalizada según la necesidad por cubrir y efectivamente la Secretaría de Educación Pública incorpora este programa al sistema educativo de educación básica dando preferencia a las escuelas indígenas para subsanar las deficiencias académicas con las que cuentan algunos planteles educativos.

De acuerdo al Enfoque Intercultural de Educación (2017), es necesario que profesores y directivos generen estrategias que permitan atender la diversidad cultural, es indispensable crear ambientes de respeto y confianza entre padres y alumnos. La preparación del docente debe ser continua, que contemple el desarrollo de competencias didácticas y la adquisición de conocimientos sobre la diversidad cultural; así como también da a conocer el perfil del docente de educación intercultural y bilingüe que se debe considerar sobre la interculturalidad y la educación intercultural; entre los requisitos del perfil deseado podemos destacar que los participantes expresan sentirse seguros de su preparación lo que facilita su trabajo, pero están de acuerdo deben tener una preparación constante.

En el texto de “Docencia Indígena en contextos de Diversidad” elaborado en la Dirección General de Educación Indígena de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública (2017), presenta la dificultad que tienen los estudiantes de licenciatura en educación para el medio indígena, así como de las dificultades de acceso para especializaciones en posgrados. También en este mismo documento se dan a conocer las tres diferentes perspectivas expuestas por Díaz Barriga (2002) de cómo puede ser vista la formación docente, una de ellas es la perspectiva crítico reflexiva, es la que considera el autor es la más utilizada por los docentes, ya que asegura que los docentes llevan a cabo un proceso autocrítico de su labor, lo que favorece al desarrollo de su práctica y conocimientos.

El docente indígena en una escuela primaria indígena tiene varias ventajas:

- La comprensión cultural, cuando comparte la misma cultura que sus

estudiantes, lo que facilita la comprensión y conexión con ellos.

- El conocimiento del idioma, la comunicación puede ser en la lengua materna de los estudiantes, lo que ayuda a superar barreras lingüísticas.
- El conocimiento del contexto facilita adaptar el currículo a la realidad y contexto local.
- La identidad como indígena sirve como un modelo a seguir para los estudiantes, demostrando que es posible tener éxito sin abandonar sus raíces.
- El conocimiento de la comunidad favorece a identificar las necesidades y desafíos específicos de la comunidad, lo que le permite abordarlos de manera efectiva.
- El fortalecimiento de la identidad hacia los estudiantes.
- El compartir conocimientos y prácticas tradicionales, enriqueciendo la educación.
- El fomento a la participación de la comunidad en la educación, creando una red de apoyo.

Conclusiones

Los docentes en primaria indígena enfrentan varios desafíos, los cuales son abordados de acuerdo a su experiencia adquirida en su formación profesional y en su práctica diaria; algunos de ellos refieren situaciones con respecto al idioma, ya que muchos estudiantes hablan una lengua indígena como lengua materna la cual es distinta a la que se habla en la región.

Así como también, se han enfrentado a situaciones en donde tienen que lograr que los estudiantes comprendan y respeten las costumbres y tradiciones de la comunidad indígena en la que se encuentran para evitar actitudes discriminatorias hacia la cultura indígena.

Por otra parte, con cuestiones académicas la escasez de materiales y recursos educativos adecuados para la población indígena es otra situación a la que se enfrentan cada ciclo escolar.

Otra de ellas, es la necesidad de formación profesional específica de los docentes para atender las necesidades de los estudiantes indígenas, ya que estos llevan a cabo una enseñanza en dos lenguas (español y la

lengua indígena) y su formación profesional no se enfoca en cómo enseñar la lengua indígena y el resto de las asignaturas en lengua.

También la escasez de personal docente y administrativo capacitado para atender las necesidades de la población indígena.

La ubicación geográfica de las comunidades indígenas afecta en el difícil acceso a las escuelas, por tanto, se deriva la falta de internet y tecnología en estas zonas; por último la falta de apoyo de las familias y la comunidad afecta el desempeño de los estudiantes y esto a su vez contribuye a que no se cumplan las necesidades básicas de salud y nutrición de los estudiantes.

Referencias

- Alarcón, J. y Márquez, J. J. (2019). Competencias docentes interculturales. Multiculturalidad y consecuencias para la inmigración. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(2), 7-27. <https://dx.doi.org/10.4067/S071807052019000200007>
- Blanco, P. (2008). La diversidad en el aula: Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana (Tesis de Magíster). Universidad de Chile. Disponible en repositorio.uchile.cl1
- Brumm M. (2010). Formación de profesores indígenas. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). México: INALI. Recuperado de http://formacion_de_profesores1.pdf (inali.gob.mx)
- Cañedo, T. y Figueroa, I. E. (2013). (2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, (41), 2-18.
- Corral-Pérez, I. (2016). Lenguas indígenas, identidad y marco legal en Hispanoamérica: una aproximación ecolingüística. *E-Aesla*, 2, 188-200.
- Dietz, G. (2014). Educación intercultural en México. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (18), 162-171. Instituto de Investigaciones en Educación, Veracruz, México.
- Dirección General de Educación Indígena (DGEI). (2017). Docencia Indígena en Contextos de Diversidad. Formación como acción y reflexión. México: DGEI. http://pd_00009.pdf (sep.gob.mx).
- Gómez, L. F. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*, (38), 29- 39.
- Ibáñez-Salgado, N., Figueroa-Espínola, A. M., Rodríguez, S. y Aros-Nuñez, A. (2018). Interculturalidad en la formación docente: Un aporte desde las voces de personas de los pueblos originarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 225-239. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100225>
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. (2018). Acciones de Gobierno para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas: Informe 2018. México: INPI. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/461777/inpi-informe-2018.pdf>.
- López, E. y Romero, D. (2024). Educación indígena y su influencia en los cambios culturales en el pueblo originario El Carricito, El Fuerte,

Sinaloa. México.

- Martínez, D. (2012). Universidad y diversidad cultural: Diálogos imperfectos. Universidad de Manizales, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Maestría en Educación desde la Diversidad.
- Naranjo, G. (2019). Educar en y para la diversidad de alumnos en aulas de escuelas primarias de la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 209-225. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-737820190002002091>
- Quilaqueo, D. y Quintriqueo, S. (2008). Formación docente en educación intercultural para contexto mapuche en Chile. *Cuadernos Interculturales*, 6(10), 91-110.
- Royo A. (2017). La diversidad cultural en las aulas de educación infantil desde el punto de vista de los padres. Universitat Jaume I. Recuperado de repositori.uji.es
- Schmelkes, S. (2005). Educación superior intercultural en el caso de México. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/indigenas/informes/mexico/09%20%20La%20educ.%20sup.%20indígena%20en%20Méx.%20Silvia%20Schmelkes.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Movimiento nacional por la diversidad cultural de México. La diversidad cultural. (Marco conceptual). México. http://cgeib_00045.pdf (sep.gob.mx)
- Secretaría de Educación Pública. (2014). El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria. México. <http://imprimir.interior.orientaciones.sep.gob.mx>
- Tornel N. (2015). Formación docente del profesorado de Educación Primaria en diversidad cultural: Un elemento clave para la transformación y actualización de los centros educativos. Universidad de Murcia. Digitum.
- Valverde, A. (2010). La formación docente para una educación intercultural en la escuela secundaria. *Cuicuilco*, 17(48), 133-147.
- Vázquez, A. (2019). El laberinto de la pluralidad. A 50 años de políticas de reconocimiento y exclusión dirigidas hacia los pueblos indígenas en México. *Andamios*, 16(40), 37-56. Epub 18 de mayo de 2020. <https://doi.org/10.29092/uacm.v16i40.69>