



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**LOS DESAFÍOS EN LA PRAXIS: QUE ENFRENTAN CUATRO
DOCENTES DEL VALLE DEL MEZQUITAL, EN ESCUELAS
PRIMARIAS INDÍGENAS UNITARIAS**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN**

**PRESENTA:
ALEYDA SALAS ESCAMILLA**

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. LUCILA MERCEDES OLIVARES GODÍNEZ

IXMIQUILPAN, HIDALGO

ENERO 2022

“El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas”

Paulo Freire

Dedicatorias

A Dios

Por otorgarme vida, salud y por ende, permitirme el haber llegado hasta éste momento tan satisfactorio de mi formación profesional.

A mí

Por el esfuerzo, disciplina, dedicación y constancia, en ésta meta ardua, pero sin duda, de mucho aprendizaje, que fue la Maestría en Educación.

A mí hija

Cynthia González Salas, por el apoyo incondicional, comprensión y tolerancia en los momentos en los que tuvo que quedarse sola.

A mis papás

Abel Salas Morgado y Sara Escamilla Quijada, quienes me dieron la vida y el apoyo constante en todo momento, por ser personas muy trabajadoras, mi ejemplo de orgullo y superación.

A mis abuelitos

Lucía Morgado Quijada, Francisco Salas Godínez, Hermelinda Quijada Ramírez e Isidro Escamilla Ortega. Por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, mis valores morales se los debo a ustedes, por el apoyo incondicional, cuidado y motivación a través del tiempo.

A mi tía

Bélgica Salas Morgado, a quien quiero como una madre, por compartir momentos significativos, por cuidarme desde pequeña y cuidar a mi hija, desde que comencé a laborar y estudiar.

A mi esposo

Juan Martin González Crisóstomo, gracias por tu apoyo incondicional, ha sido fundamental, has estado conmigo en los momentos más turbulentos, este gran proyecto no fue fácil, pero me motivaste hasta donde tus alcances lo permitieron.

A mis catedráticos

Directora de tesis Mtra. Lucila Mercedes Olivares Godínez, por brindarme siempre un tiempo de calidad, paciencia y aprendizaje constante, por el apoyo para la culminación de la tesis. Mtro. Sergio Ramos Chávez, Mtro. Juan Felipe Aparicio, Dra. Elena Vázquez García y Dra. Alma Epifanía López Quiterio, por su tiempo compartido en la enseñanza e impulsar el desarrollo de mi formación profesional. Dra. M.A.H. Gran ser humano, como pocas se pueden encontrar durante el sendero por la vida, me ha dejado una gran lección de vida, por comunicar su conocimiento, he aprendido mucho de usted, la admiro y le agradezco por la claridad y precisión con la que me enseñó y el apoyo otorgado en la profesionalización.

A los docentes informantes

Por aceptar la investigación en su práctica docente, prestar su voz y su palabra, en especial al Maestro. Sergio, que se no adelanto... Estimado Maestro, jamas olvidare sus enseñanzas y todos sus consejos que me otorgo, estoy eternamente agradecida por compartir sus experiencias y conocimientos en esta tesis.

A los sinodales

Maestra Olivia Pérez López, es un gusto volver a coincidir con usted, Mtro. Rogelio Hidalgo Hernández, Mtro. David Ballesteros Ángeles y Mtro. Sergio Sánchez Vázquez, infinitas gracias por aceptar ser mis sinodales y aportar sugerencias, mismas que perfeccionaron mi tesis y la aprobaron.

A mis compañeros

Claudia Angélica Valdivia Corona, Zoraima Ortiz Pérez y Leticia Morales Otero, por el apoyo moral y conocimientos compartidos, aprendí mucho de ustedes, fueron parte importante en mi formación, recuerden que siempre las llevaré en mi corazón investigadoras. Gracias por tanto, finado compañero Álvaro Lozano Gómez, su partida me tomó por sorpresa, fue una persona increíble, digna de admirar y respetar, pero sé que no fue un adiós, sino un hasta pronto, solo se nos adelantó, descanse en paz compañero Álvaro Lozano Gómez, siempre lo voy a recordar.

Aleyda Salas Escamilla

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

| | |
|----------------------------|----|
| PROCESO METODOLÓGICO | 13 |
|----------------------------|----|

CAPÍTULO I. EL INGRESO AL SUBSISTEMA EDUCATIVO DE DOCENTES DE PRIMARIA UNITARIA INDÍGENA

| | |
|--|----|
| 1.1 El ingreso al subsistema de Educación Indígena: ¡Ya la hiciste canijo! | 29 |
| 1.2 Por Herencia: ¡Ya soy docente y a trabajar! | 37 |
| 1.3 ¡Soy Licenciada En Educación Primaria Indígena! | 43 |
| 1.4. Perfil para ser Profesor de Educación indígena: ¡Hñähñú si, poquito! | 52 |

CAPÍTULO II. CONTEXTUALIZACIÓN DE CUATRO ESCUELAS PRIMARIAS INDÍGENAS UNITARIAS

| | |
|--|----|
| 2.1 La creación de Escuelas Indígenas Unitarias | 57 |
| 2.2 Primeros acercamientos de Políticas Educativas para Escuelas Indígenas Unitarias | 64 |
| 2.3 El contexto laboral de cuatro docentes unitarios | 73 |

CAPÍTULO III. LOS DESAFÍOS EN LA PRAXIS, QUE ENFRENTAN CUATRO DOCENTES DEL VALLE DEL MEZQUITAL EN ESCUELAS PRIMARIAS INDÍGENAS UNITARIAS

| | |
|--|----|
| 3.1 Los docentes de Escuelas unitarias indígenas, su función polivalente: ¡desempeño varias funciones! | 79 |
|--|----|

| | |
|---|-----------|
| 3.2 El hñähñú como segunda lengua: ¿Se algunas palabras pero no hablarlo! ... | 85 |
| 3.3 Estrategias que emplea el docente para la asignatura hñähñú: ¿Las planifico a mi criterio! | 88 |
| 3.4 La praxis docente indígena, en momentos de COVID-19 “exigencia de los de arriba” | 98 |

CAPÍTULO IV. LA LABOR DEL DOCENTE UNITARIO, DE EDUCACIÓN PRIMARIA INDÍGENA: ENTRE LA SOLEDAD Y LA LEJANÍA

| | |
|---|------------|
| 4.1 Labor en solitario del docente unitario en el medio indígena: ¿olvido y distancia! | 106 |
| 4.2 La función del líder formal de supervisión: “Luego te digo, tú échale ganas” | 112 |
| 4.3 Las demandas administrativas oficiales. ¿Una exigencia! | 118 |
| 4.4 Aislamiento de autoridades educativas: ¿El escenario de trabajo de cuatro docentes unitarios sin infraestructura y equipamiento educativo! | 125 |

Conclusiones

Referencias

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La escuela unitaria indígena, es una escuela con número reducido de alumnado, en donde un docente atiende alumnos de diversas edades y por ende los seis grados y la dirección, se enseña una segunda lengua indígena que es el hñähñú. Lo cual resulta una diversidad en cuánto a edades, experiencias de vida, niveles de desarrollo y maduración de los estudiantes, por tal motivo fue importante llevar a cabo una investigación.

Misma que se abordado porque surge el interés de saber cómo desarrollan su praxis, concepto que acuñe, Freire (1979) “reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (p.6). Los docentes que laboran en una escuela unitaria, es decir, como despliegan la función docente atendiendo seis grados, diversos temas, alumnos de diferentes edades en una misma aula y desempeñan la función directiva a la par.

Los docentes trabajan en tales condiciones, y sobre todo a enseñar contenidos no acordes al contexto en el que encuentran insertos, es decir, la tenacidad de un modelo educativo diseñado para escuela de organización completa, que impone obstáculos y origina simulaciones dentro de las Escuelas Indígenas, no obviando que la escuela indígena unitaria de hoy, presenta realidades diversas en lo cultural, lingüístico y enseñanza-aprendizaje.

La tesis que sostiene este trabajo es: *Los desafíos en la praxis: que enfrentan cuatro docentes del valle del mezquital, en escuelas primarias indígenas unitarias*, al ingresar al subsistema educativo, la función polivalente, enseñar una lengua indígena, laborar en una comunidad rural de institución educativa unitaria, carente de infraestructura y equipamiento, sin el apoyo de autoridades educativas.

La investigación está estructurada a partir de cuatro capítulos. En el Capítulo I. El ingreso al subsistema Educativo de docentes de Primaria Indígena Unitaria. En este capítulo detallo el ingreso de cuatro docentes, que prestaron su voz y su palabra. El Maestro Sergio, Maestra¹ Kenia, Profesora Carla y el Profesor Ángel comentaron cómo llegan a ser docentes de educación indígena.

El ingreso de los dos docentes, fue por compañerismo y compadrazgo con los líderes formales del subsistema educativo, es decir, el Profesor Ángel comentó que cuando cursaba la educación primaria conoció a compañeros, que más tarde al concluir la misma ingresaron al magisterio, al platicar un día con uno de sus compañeros, le realizó la invitación para formar parte del magisterio, por necesidad aceptó y como no había concluido la secundaria, al laborar en una institución educativa, se le complicaba impartir clases, pues no se preparó para ser docente.

El Mtro. Sergio ingresó por compadrazgo, platicó que trabajaba en la Ciudad de México y al viajar en el autobús, se encontró a un amigo-compadre que apenas le habían otorgado una plaza, le dijo al Mtro. Sergio que si le interesaba ser docente, el Maestro² contestó que le gustaría, a lo que le preguntó ¿Qué hay que hacer?, el amigo-compadre, le contestó que le entregara sus documentos personales y se encargaría de la gestión.

Le anticipó que si le otorgaban la plaza, iría a laborar a la Sierra y le dijo que con que supiera hablar hñähñú “ya la hiciste canijo”, le contestó el Mtro. Sergio que si sabía hablar, escribir y leer en esa lengua, el amigo-compadre le dijo que estuviera al tanto, el siguiente fin de semana, después de que se vieron, si tenía respuesta le iría a avisar en su domicilio.

¹ Por haber obtenido el grado de Maestría.

² Nombrado así, por haber tenido el grado de Maestría, en el caso del Maestro Sergio y/o porque así está citado.

El Mtro. Sergio esperó a que le llevara noticias a los ocho días después de que dialogaron, pero no llegó su amigo-compadre, hasta los 15 días después, lo llevó a platicar con un docente de una comunidad vecina, llevó sus documentos personales, llegaron a casa del Profesor que le iba a otorgar su plaza, le pidió al Maestro Sergio que hablará en hñähñú, lo realizó y con ello quedó contratado.

Y tal cual le había anticipado su amigo-compadre, lo enviaron a laborar a una comunidad de la Sierra, el Maestro Sergio tenía cursado hasta tercero de primaria y mencionó que únicamente, enseñaba a los alumnos a leer, escribir y las operaciones básicas, se fue a una comunidad donde hablaban otomí, pero con otras variantes y la idea en ese tiempo era castellanizar y lo logró muy poco.

Otro caso fue porque la mamá de la Maestra Kenia se jubila y entonces como bien material hereda la plaza a su hija, la Maestra estaba estudiando medicina, pero la mamá le propuso laborar de docente, mencionándole que no tendría problema de sustento económico, pero como tenía el perfil de docente, sus órdenes de presentación eran para desarrollar la labor de ecónoma.

En cuanto se presenta con el supervisor, le dice a la Maestra Karla que no se iría a laborar a albergues, que hacía más falta impartiendo clases, la enviaron a una comunidad lejana, la misma comunidad carecía de camino, transporte, servicios públicos, estuvo a punto de renunciar, pero conforme transcurrió el tiempo, decidió estudiar la Licenciatura en Educación.

Después se cambió a otra comunidad más cercana, hoy en día le agradece a su mamá, por el regalo que le otorgó, aunque menciona que a veces le ha costado la vida, por caminar hasta cinco horas para llegar a la última comunidad donde inició a laborar y por veredas peligrosas.

Otro ingresó al subsistema educativo, fue mediante un examen que realizó la Profesora Carla, definió que ahora que está laborando, se percata de que la enseñanza educativa, es una profesión mal pagada y con demasiado exceso de trabajo, sobre todo para las escuelas unitarias

rurales, ya que debe ejercer doble rol, sin obviar que atiende seis grados, es directora comisionada sin clave y que únicamente percibe el sueldo de un docente, también menciona que ama su profesión, pero no el sueldo que ostenta.

En el Capítulo II. Contextualización de cuatro Escuelas Primarias Indígenas Unitarias. Doy cuenta de que la educación rural indígena ha prevalecido desde los tiempos de la colonización pero no con el mismo énfasis como en la actualidad se ha dado a conocer a través de la historia, el proceso educativo ha implementado al ser humano, a estudiar el pasado y que realice con mayor certeza el análisis y clarifique su postura desde diversos matices.

Por consiguiente hago mención de apartados referentes a la contextualización de las Escuelas Primarias Indígenas Unitarias; la finalidad de los mismos, es brindar un breve análisis y comprensión, de las condiciones educativas que caracterizan a la sociedad rural en la actualidad, como es la creación de las Escuelas Indígenas Unitarias, los primeros acercamientos de Políticas Educativas para Escuelas Indígenas Unitarias y el contexto laboral de cuatro Escuelas Unitarias, los cuales desgloso más adelante.

En el Capítulo III. Los desafíos en la praxis, que enfrentan cuatro docentes del Valle del Mezquital en Escuelas Primarias Indígenas Unitarias, develo los desafíos que representa para los docentes enseñar hñähñú como segunda lengua con niños de diferentes grados y por ende edades, en una misma aula, así mismo su función polivalente el desempeño de varias funciones que realizan los docentes unitarios, impartir clases y realizar gestión para una mejora en su centro de trabajo.

Impera también una enseñanza asistida, pues los profesores adaptan contenidos, actividades tareas, de acuerdo al contexto donde se encuentran insertos y las estrategias que emplean los docentes para enseñar una segunda lengua, el hñähñú.

En el Capítulo IV. La labor del docente unitario, de Educación Primaria indígena: entre la soledad y la lejanía. Plasmó las prácticas docentes en escuelas de educación indígena, destacando el desafío que presentan los docentes de trabajar en solitario, sin el apoyo de autoridades educativas del estado, sector y zona, en condiciones de infraestructura y equipamiento escolares insuficientes o inadecuadas, con una organización escolar en los docentes unitarios, tienen que asumir doble función (docentes-director) y por ende como director cumple con las exigencias administrativas, sin el apoyo u orientación del supervisor (s), ATP o Jefe de sector.

La presente tesis contiene conclusiones, en las cuales menciono que el objetivo general y específicos de la investigación, me permitieron comprender y develar los desafíos más relevantes de cuatro docentes de Escuelas Unitarias Indígenas, es decir investigar, la función polivalente que desempeñan por ser docentes unitarios, el cómo ingresaron al subsistema educativo, la enseñanza de la lengua indígena hñähñú, el realizar una tesis no fue fácil culminarla, fue un trabajo arduo, de disciplina, empeño, dedicación y constancia, pero valió la pena realizarla.

Contiene bibliografía la cual me fue de gran apoyo para investigar más acerca del problema y sustentar la tesis, así mismo permite que el lector acceda a la fuente original citada por el autor y contraste los datos.

PROCESO METODOLÓGICO

A) La inserción a la investigación

Surgió en mí, la inquietud de ingresar a la maestría para profesionalizarme, no únicamente para ser una mejor docente, sino que además, me permitiera apropiarme de una postura más analítica y crítica, esto significa que la Maestría se convirtió en un peldaño para avanzar en el desarrollo de la profesionalización, “acompañamiento natural de la modernización que beneficia tanto a los que ejercen la profesión como a la sociedad en general” (Labaree, 1999, p.19).

En otras palabras la profesionalización es el compromiso que el docente adquiere desde su formación inicial y posteriormente durante su desempeño laboral, compromiso que demanda la sociedad permitiendo la ampliación formativa de los ciudadanos contemporáneos.

Por ende, para la mejora de la práctica docente, los cambios sociales y económicos, han insertado en el subsistema educativo mexicano modificaciones en los aspectos de la formación, por ello es de gran importancia encauzar la preparación y el fortalecimiento del conocimiento para con los estudiantes, la diversidad del mismo, los modos y ritmos de aprender hoy en día.

Para participar en el proceso de selección a la maestría fue, ostentar el título de licenciatura, tener experiencia mínima de dos años en funciones de docentes, dirección, investigación y/o apoyo pedagógico, presentar justificación del tema de investigación en el que se delimitó un tema relevante en torno al campo de la práctica educativa y en ese momento fue: La pérdida de nuestras costumbres y tradiciones culturales del contexto indígena, me interesó investigar este tema por la problemática de la pérdida de costumbres y tradiciones culturales.

Otro requisito fue contar con disponibilidad de tiempo para realizar la maestría en modalidad escolarizada, este fue uno de los grandes desafíos que enfrenté, porque laboraba en una comunidad lejana a la sede de Ixmiquilpan, aproximadamente de trayecto dos horas y media, mi jornada laboral culminaba hasta 2:00 pm, por el horario, me vi en la necesidad de hablar con la supervisora, director de la institución dónde trabajaba, así como padres de familia, que saldría media hora antes, para llegar a tiempo a clases los días viernes.

Tuve detalles con el director y supervisora pues me comentaron que primero estaba mi trabajo y luego el estudio, tuve el apoyo de los padres de familia de los alumnos que atendía, ellos dijeron que no había problema y continúe el proceso de maestría hasta culminar.

Conforme fueron transcurriendo los semestres, el tema de investigación se iba estructurando, hasta el momento de la entrada al campo, fue investigar que desafíos enfrentan cuatro docentes de escuelas unitarias de educación indígena, porque en la actualidad existe en México moderno, muchas tradiciones y costumbres extranjeras que se han adaptado y que de alguna manera han enriquecido nuestras culturas.

Lo anterior, no significa que se deban perder las costumbres propias del país de México, representa las raíces, culturas y el vínculo con el pasado lleno de historia, sentimientos y amor; para las nuevas generaciones se percibe que lo primordial es el imponer su forma de hablar, su forma de vestir, sus gustos y sus preferencias ante la sociedad.

Si bien es cierto, las tradiciones y costumbres cambian con el paso del tiempo, como resultado de las nuevas experiencias y conocimientos de la sociedad, a causa de sus necesidades de adaptación a la naturaleza y por la influencia de otros grupos sociales.

Acorde a la época en que se vive hoy en día, muchas de estas tradiciones han cambiado la esencia de su propósito, convirtiéndose en festividades comerciales, y se olvida por completo del significado.

Doy continuidad con el proceso de maestría, después de que presenté el examen de admisión, ingrese al propedéutico realicé un anteproyecto, el tema se fue reestructurando con el apoyo de elementos teóricos y generación de espacios (asesorías), que permitieron la discusión y por ende generaron ideas; llevó por nombre ¿Cómo se organiza el docente en un contexto socio educativo de una escuela unitaria rural, ante la sociedad actual?

En este transitar del propedéutico fue complejo acostumbrarme y ser resiliente al trabajo arduo, porque aparte de mi trabajo como docente, el realizar las lecturas, reportes de las mismas, fue muy desgastante para mí, en un inicio, pero por ningún motivo me pasó por la mente desertar, al contrario fue una meta, un desafío que cumplí a pesar de las adversidades y las lecturas fueron de apoyo personal y profesional.

Al pasar a primer semestre, después de realizar un ensayo final de las tres líneas del propedéutico, me fui acostumbrando y aplicando al trabajo, poco a poco se me fue haciendo menos complejo y cada vez me gustaba más estudiar, en primer semestre realicé un proyecto titulado: *Las estrategias didácticas para la enseñanza de la lengua hñähñú en grupos multigrado, de una escuela primaria de educación indígena en el aula de clases.*

Lo que se tornaba complejo, fue ir reestructurando el enunciado, pues no es únicamente pasar de un enunciado a otro, se requiere leer referente al tema de investigación, textos extras a los reportes de lecturas de cada línea, reflexionar y analizar para llegar finalmente a la conclusión de cómo quedó planteado el mismo.

Como lo afirma que “el problema de investigación es lo que desencadena el proceso de generación de conocimientos, es la guía y el referente permanente durante la producción científica, y su respuesta clausura, al menos temporalmente, la investigación en cuestión” (Sánchez, 1993, p.26).

Es decir, el planteamiento del problema es el punto de partida indispensable para el progreso de un estudio, por lo que la discriminación y posterior delimitación del mismo establecen la etapa fundamental, del proceso de investigación, por tanto, es fundamental, revisar algunos de los numerosos aspectos enlazados al planteamiento del problema.

Por ende, conforme transcurrieron los semestres, la entrada a campo, fui delimitando el problema, también con apoyo de la directora de ésta tesis, observaciones de los lectores en los coloquios internos y estatales. Revisé el Plan y programas de estudio 2011 y 2017, realicé un análisis, percatándome que al ser Escuela de Educación Indígena, se destinan pocas horas a la enseñanza de lengua indígena hñähñú, no existen aprendizajes esperados en el mismo y por ende al entrar a campo, percibí que los docentes adecuan las actividades a su criterio.

El problema de investigación hasta ese momento fue: *El reto de cuatro docentes del Valle del Mezquital al impartir hñähñú como segunda lengua, en Escuelas Primarias Indígenas Unitarias*. La praxis docente en escuelas de educación indígena unitaria, se destaca el desafío que representa para los docentes trabajar con niños de diferentes grados escolares en una misma aula y enfatizando la enseñanza de una lengua indígena, en este caso hñähñú, a alumnos que no lo hablan, ni entienden, es un proceso complejo.

B) El camino trazado para la investigación

La labor o trabajo de investigación, es de corte cualitativo y enfoque interpretativo, argumenta que “la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas- la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, que examina un problema humano o social” (Vasilachs, 2016, p.24).

A lo anterior se agrega la recogida de información basada en la observación de comportamientos naturales, discursos, respuestas abiertas para el posterior análisis e interpretación de significados y perspectivas de los sujetos de estudio.

Para ingresar al campo educativo, recurrí a lo siguiente: hacer selección de técnicas sugeridas por Vela Peón, Taylor y Bogdan, para la recolección de información, que posteriormente se convirtió en dato, mediante los instrumentos y técnicas que describo a continuación.

El instrumento de mayor utilidad, fue la elaboración y aplicación de la entrevista semiestructurada que desde el punto de vista de Peón (2012):

Funcionan adecuadamente en aquellas investigaciones que se interesan por interrogar administradores, burócratas o miembros de elite de alguna comunidad, personas que tiene poco tiempo o que están acostumbradas a usar eficientemente su tiempo. Aplicar este tipo de entrevista además ayuda al entrevistador, porque al contar con temas o preguntas preestablecidas demuestran al entrevistado que esta frente a una persona preparada y competente con pleno control sobre lo quiere y le interesa de la entrevista, sin que con ello se llegue a ejercer un dominio total sobre el informante. El entrevistador mantiene la

conversación enfocada sobre un tema particular, y le proporciona al informante el espacio y la libertad suficientes para definir el contenido de la discusión. (pp.76-77)

A partir de lo anterior se definió la forma en que realicé cuatro entrevistas y obtuve mis primeras conjeturas. Seleccione la misma, porque da flexibilidad para matizar o entrelazar temas que como entrevistado (a), planea como importantes para la investigación y sobre todo por el tiempo que emplean los docentes. También depende de cómo sea el sujeto, esto crea un buen clima en la charla, por ende fue posible que logran expresarse libremente los sujetos de estudio.

Sugiere dicha entrevista, a causa de que el tiempo a destinar en la investigación es muy breve y la entrevista semiestructurada permite ahondar en el tema de una manera eficaz, se irán develando hallazgos para profundizar el problema y por medio del establecimiento de rapport, es decir, “lograr que las personas se “abran” y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario y de otras personas” (Peón, 2012, p.55).

Otra de las herramientas en las que me apoyé, fue la observación participante: “La expresión observación participante para designar la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (Taylor y Bogdan 1992, p.31).

Esto conlleva a integrarse e involucrarse en el escenario, lo que incluye tres actividades participantes como menciona:

La primera se relaciona con una interacción social no ofensiva: lograr que los informantes se sientan cómodos y ganar su aceptación. El segundo aspecto trata de sobre los modos de

obtener datos: estrategias y tácticas de campo. El aspecto final involucra el registro de los datos en forma de notas de campo escritas. (Taylor y Bogdan 1992, p.50)

En la entrada al campo como instancia reflexiva del conocimiento, la recolección de datos es extremadamente valiosa y así mismo la comprensión del modo en que las personas se relacionan entre sí.

Sin obviar que es muy importante que el investigador deba convencer en el proceso de socialización con el grupo a investigar, para ser aceptado o aceptada como parte del mismo. Dentro de la observación participante utilicé el diario de campo que se redactó en una libreta, derivado del registro de notas como lo afirma Taylor y Bogdan (1992):

Notas de campo completas, precisas, y detalladas. Se deben tomar notas después de cada observación y también después de contactos más ocasionales con los informantes, como por ejemplo encuentros casuales y conversacionales telefónicos. También debe tomarse notas durante la etapa previa al trabajo de campo. Deben incluir descripciones de personas, acontecimientos y conversaciones, tanto como las acciones, sentimientos, instituciones o hipótesis de trabajo del observador. Una buena regla establece que si no está escrito, no sucedió nunca. (pp.74-75)

Por ende dichas notas registradas en el diario de campo, facilitan datos que son el elemento primo de la observación participante porque me acercó a los hechos que dieron auge a la comprensión de los mismos, la experiencia que tuve al realizar el diario de campo fue darme el tiempo para escribir, poner atención de lo que sucede en el momento de la investigación.

Es decir, escribir lo que observé, sentimientos, dudas, experiencias, para reflexionar y analizar situaciones de la investigación, me esmeré por escribir las más amplias y completas notas

que son factibles, sin obviar que esto exige una enorme disciplina, al transcribirlos a computadora, realizar el diario de campo, también me permitió establecer un dialogo conmigo misma, entender el tema a investigar y como se transforman las ideas previas a lo real.

C) El inicio de la aventura, el ingreso al campo

Al seleccionar a los informantes, el primer aspecto fue realizar la investigación en Escuelas indígenas unitarias, ahí estaban los docentes que quería escudriñar de acuerdo a los criterios que en seguida plasmo.

Ser docente de Escuela Indígena

Tener mínimo de 8 a 10 años, hasta más de 20 años de servicio

Licenciatura En Educación Primaria Indígena

Docentes que saben hablar hñähñú

Docentes que están dentro del nivel de Educación Indígena, pero no saben hablar hñähñú

Después de ubicar a los informantes, dialogué con ellos, solicité de favor, investigar su práctica docente, accedieron, comentaron que nunca han sido tomados en cuenta para este trabajo y estaban contentos que en esta ocasión eran contemplados.

Adherido a la información que me permitiera conocer parte de la realidad, de las escuelas unitarias, antes de la entrada al campo, visité a dos jefes de sector, un supervisor y una supervisora del Valle del Mezquital, con el propósito de obtener los permisos para llevar a cabo las entrevistas y las observaciones participantes.

Los dos jefes de sector al solicitarle permiso para realizar la investigación cualitativa, uno está a cargo de una escuela unitaria y otro de tres, me comentaron que de su parte estaba bien, y que de favor buscara al supervisor y supervisora de las cuatro escuelas a investigar, el supervisor fue amable autorizando el permiso de dos escuelas unitarias y la supervisora dijo que lo iba a platicar con el docente y posteriormente daría la respuesta.

Más tarde llamó por celular para confirmar, previo a ello solicité los números de celular de los docentes para dialogar con ellos (as), a lo que accedieron. Porque si bien es cierto una cosa es lo que digan los supervisores y otra que ellos accedan, así que consideré muy importante la opinión de los docentes.

Fueron amables, el Maestro Sergio ofreció su casa para realizar la entrevista, los tres docentes informantes, Carla, Kenia y Ángel, fue en la institución donde labora cada docente unitario, después de clases, De acuerdo con lo que sustenta Taylor y Bogdan “comunicar la simpatía que se siente por los informantes y lograr que ellos la acepten como sincera”. 1992:55. Es decir, ostentar una comunicación sincera con los informantes para lograr que las personas manifiesten sus vivencias reales.

Previo a lo anterior, uno de los avatares que enfrenté al inicio, fue al momento de realizar una entrevista y observación de clase, al ver mi presencia, el docente Gabriel, dijo: “hoy no podré impartir la asignatura de hñähñú porque hay una actividad pendiente de artes”, la Profesora Alma, me dijo “no puedo concederle la entrevista porque tengo que llegar temprano a casa, ya que tengo un pendiente con mis hijos”.

Contesté que entendía la situación, posteriormente les volví a llamar por celular primero a uno, luego al otro, para fijar fecha y hora para la entrevista y observación de clase, en ese segundo

intento, ya no aceptaron, justificando que hablaron con su supervisor y supervisora y que no les autorizaron el permiso del mismo, algo que me pareció contradictorio porque ya había dialogado con los supervisores, ya no insistí.

Averigüé de otros docentes, el Profesor. Ángel y la Profesora. Carla de las mismas zonas, para informantes y accedieron al primer intento. Fue así que la primera entrevista semiestructurada se llevó a cabo el día veintinueve de abril del dos mil diecinueve, a la Maestra Kenia, me recibió muy amable en su centro de trabajo, es una Maestra muy respetuosa y platicó a fondo su trayectoria docente.

Concluí con la cuarta entrevista semiestructurada, el día ocho de junio del dos mil diecinueve, los cuatro docentes (Kenia, Carla, Sergio y Ángel³) se portaron respetuosos y amables en lo que contestaban, pero me percaté de que aún faltaba más información, a lo que a la par de realizar entrevistas realicé observaciones de clase, en días distintos, con los mismos docentes que me otorgaron la entrevista, le solicité de favor si podía realizar observaciones participantes, accedieron.

En mayo 2021, realicé otra entrevista, está fue vía telefónica, al Profesor. Ángel. De acuerdo al dialogo de la entrevista es como logré que con los informantes establecieran confianza, y por momentos percibí que olvidaban que estaba presente observando su clase, al igual que los alumnos, con ello inicié el veinticuatro de mayo del dos mil diecinueve y concluí el doce de junio dos mil diecinueve.

³ Los nombres que se utilizan en el desarrollo del trabajo, han sido modificados para conservar el anonimato de los informantes.

En un inicio, al ingresar a campo, la hipótesis fue: El reto de cuatro docentes del Valle del Mezquital al impartir hñähñú como segunda lengua, en Escuelas Primarias Indígenas Unitarias. Posteriormente, planteo la pregunta de investigación, ¿Cuál es la formación profesional que ha adquirido el docente de educación indígena, para impartir hñähñú en una escuela unitaria?, así mismo proyecte cinco interrogantes de investigación, que fueron las siguientes:

1.- ¿A qué estrategias recurre el docente para la enseñanza de lengua hñähñú en escuelas unitarias indígenas?

2.- ¿Cuáles son los tiempos que se destinan para esta asignatura?

3.- ¿Cuáles son los materiales o recursos recurrentes que emplea el docente para sus alumnos?

4.- ¿Cuáles son los logros o resultados que obtienen los alumnos en la lengua hñähñú?

5.- ¿Cómo son las interacciones cotidianas docente-alumno que se desarrollan al interior del aula en la enseñanza de la lengua hñähñú?

Posterior a ello, tracé el objetivo general: Comprender cómo el docente, enseña hñähñú, como segunda lengua, en una Escuela unitaria Primaria indígena, a su vez los objetivos específicos, que plasmo a continuación.

1.- Describir las estrategias que los profesores implementan y las interacciones que se promueven en las clases.

2.- Identificar cuál es el logro o resultado que obtiene el alumno, en la lengua indígena, al leer, escribir y hablar hñähñú.

3.- Analizar si las estrategias que ponen en práctica los docentes, consideran las condiciones escolares, culturales, sociales y de sus comunidades.

Lo anterior fue de gran apoyo para ejecutar el tema de investigación y demostrar la visión que tuve con respecto a la misma, aclaro que conforme llevé a cabo la investigación, al realizar el registro ampliado de las entrevistas y observaciones de clase, coloquios internos, estatales, observaciones de mi directora de tesis y de los lectores, lo anterior se convirtió en dato, todo ayudo a modificar el tema de investigación y por ende los objetivos, general y específicos, quedando delimitado de la siguiente forma. *El curriculum oculto: los desafíos en la praxis, que enfrentan cuatro docentes del valle del mezquital en escuelas primarias indígenas unitarias.*

Objetivo general: Comprender los desafíos que enfrentan cuatro docentes de Escuelas Primarias Indígenas Unitarias, en su praxis docente.

Objetivos específicos:

- 1.- Develar el ingreso al subsistema Educativo de docentes de Primaria Indígena Unitaria.
- 2.- Describir la contextualización de las Escuelas Primarias Indígenas Unitarias.
- 3.- Comprender la función polivalente de los docentes unitarios.
- 4.- Revelar la labor del docente unitario de Educación Primaria indígena, entre la soledad y la lejanía.

D) La sistematización de los datos empíricos

Al sistematizar los datos, realicé búsqueda de las recurrencias después de leer y releer para definir el documento etnográfico como postula que “es la objetivación concreta de procesos de indagación particulares, que permiten sintetizar momentos específicos derivados de la construcción objetual y muestra en el *status* de validez de las inscripciones e interpretaciones producidas” (María Bertely, 2000, p.66).

Lo anterior me permitió descubrir las recurrencias o patrones, permitiendo realizar la matriz categorial, disposiciones socialmente adquiridas a través de la investigación. Para ello retomo nuevamente a Bertely (2000), quien orienta cómo se deben llevar a cabo tres tareas que refieren a momentos interpretativos subsecuentes: “Primero subrayé los fragmentos que llamaron mi atención en todos los registros, luego formulé preguntas, inferencias factuales y conjeturas y al último subrayé los patrones que más tarde se convirtieron en categorías de análisis”. (p.66).

La lectura y relectura de arriba-abajo, de abajo hacia arriba, de arriba para en medio, de en medio hacia arriba, de en medio hacía abajo y de abajo hacia en medio, me permitió ubicar las recurrencias y profundicé en el análisis, también me apoyé de teoría misma que reduce y establece los horizontes interpretativos de la investigación, con el propósito de llevar a cabo la triangulación acuñada por Taylor y Bogdan (1992):

Suele ser concebida como un modo de protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y someter a control reciproco relatos de diferentes informantes. Abrevándose en otros tipos y fuentes de datos, los observadores pueden también obtener una comprensión más profunda y clara del escenario y de las personas estudiadas. (p.92)

Misma que permitió articular y alcanzar los datos, antes de realizar el índice definitivo, realicé otros índices tentativos, a su vez realizando escritos cortos, mismos que me apoyaron a identificar el orden que ocuparían las voces de los informantes, de la mano con las categorías de análisis y los hallazgos, lo anterior aportó elementos para realizar el índice, tomando algunas categorías empíricas de los informantes.

Para lograr construir las categorías, primero realicé un registro ampliado de entrevistas y observaciones de clases, incluí encabezado, las iniciales del informante, los grados que atendía, la fecha, el nombre del lugar y el escenario, observaciones y análisis, construí claves en cada página del registro ampliado de las entrevista y observaciones, para facilitar la categorización y análisis.

Separé los registros en dos columnas, en una anoté lo dicho y hecho, en la segunda escribí la interpretación, como (preguntas, conjeturas, categorías empíricas derivadas de los patrones o representaciones recurrentes). Fui realizando los registros cada diez o quince minutos, para avanzar en el tejido analítico, la redacción me resultó un avatar, lo explico a continuación.

E) La redacción del Informe: un avatar personal

Ha sido un avatar escribir la narrativa con los datos de la investigación, porque la escritura es el período final de una serie de decisiones y reflexiones que trasciende el contexto inmediato de momento se presenta distanciamiento entre las formas necesarias para expresarse, las cuales son distintas a la oralidad y la manera en que se plasman las ideas, es decir, la elaboración de una tesis de maestría es una tarea sumamente compleja, implica dimensiones lingüísticas y conceptuales de gran envergadura.

Me ha sido complejo, concretar ciertas ideas, pues la escritura de esta tesis no está centrada exclusivamente en el texto, sino en el entorno en que se produce el texto, es decir se basa en la investigación realizada, resulta conveniente desarrollar ciertas habilidades que ayudan a preparar un escrito involucrando varios subprocesos.

Delimitar un problema, plantear la pregunta de investigación, plantear los objetivos general y específicos, justificar la importancia de la investigación, revisar la bibliografía pertinente al problema, reseñarla y evaluarla, apropiarse de un modelo teórico, hacer uso de herramientas metodológicas para la recolección y análisis de datos, interpretar los datos, poner en relación los resultados con la bibliografía existente, obtener conclusiones.

Con base en la escritura, que fue lo que más trabajo me resultó, el desafío consiste en redactar un texto que va dirigido a una comunidad académica, implica un largo proceso compromiso, dedicación y elaboración, que será analizado, publicado y socializado en dicha comunidad.

CAPÍTULO I. EL INGRESO AL SUBSISTEMA EDUCATIVO DE DOCENTES DE PRIMARIA UNITARIA INDÍGENA

En este capítulo menciono el ingreso al subsistema educativo de cuatro informantes, quienes dos de ellos narran que al ingresar al magisterio fue por compañerismo⁴ y compadrazgo⁵ con los líderes formales del subsistema educativo, el Profesor Ángel un día se encontró con un compañero de escuela, quién le propuso trabajar de docente, él por necesidad acepta sin saber los desafíos que enfrentaría más adelante, ya estando en función.

El Mtro. Sergio, al trasladarse a la ciudad de México, en el transporté público se encuentra con un amigo- compadre, le pregunta que si sabe hablar hñähñú, responde que sí, entonces el amigo le pregunta que si le gustaría laborar dentro del subsistema educativo, el Maestro Sergio contestó que sí, su amigo se encargó de la gestión con un docente que otorgaba claves, el amigo presentó al Mtro. Sergio, le pidió hablar hñähñú y con ello quedó contratado.

La Maestra Kenia ingresa por herencia de clave, ella estudiaba medicina, la mamá que se jubila, la induce a aceptar la plaza para garantizar su economía, ello genera resistencia por parte de la Mtra. Kenia, porque renunciaba a su sueño, ser médico, no obstante la mamá influye y logra que su hija acepte recibir la plaza heredada.

La Profesora Carla, ingresa por examen, al subsistema de educación indígena, pero comentó que no sabe hablar hñähñú un desafío que enfrenta al impartir la asignatura, menciona que ama su profesión, pero no está de acuerdo con el sueldo que percibe de acuerdo a sus funciones polivalentes.

⁴ Relación amistosa, de colaboración y solidaridad entre compañeros.

⁵ Es una relación social por la cual unos individuos se convierten en parientes de otros a través de un ritual católico.

1.1 El ingreso al subsistema de Educación Indígena: ¡Ya la hiciste canijo!

El Profesor Ángel con treinta años de servicio, hablante de la lengua Otomí Tepehua⁶, desde pequeño aprendió a hablar primero esta lengua y luego el español; menciona que ingresa al subsistema educativo por necesidad, su último grado de estudios fue la secundaria incompleta, por ende, se le dificultaba impartir las clases, en palabras del Profesor Ángel:

Por necesidad y por compañerismo, cuando estaba estudiando en primaria tenía compañeros, que después ya estaban dentro del magisterio y uno de ellos me invitó y es como ingresé. En ese entonces tenía la secundaria incompleta, la verdad cuando tuve grupo no sabía por dónde comenzar para impartir mis clases, por no estudiar primero para ser docente. (E.3 A.S.E.- Ángel. p.28)

Es decir, el Profesor Ángel alude que en primaria conoció a compañeros, que posteriormente al concluir sus estudios de primaria, ingresaron al magisterio, al platicar con uno de sus compañeros le realizó la invitación para ser parte del magisterio, aceptó y como no había concluido la secundaria, al laborar en una institución educativa, se le complicaba dar clases, pues no se preparó para ser docente.

Otro informante testifica que su lengua materna es el hñähñú⁷, con cuarenta años de servicio en el magisterio, el Maestro Sergio, refiere que ingresó por medio de:

Compadrazgo y compañerismo, yo trabajaba en México y al irme en el autobús, me encontré a un amigo-compadre que apenas le habían dado una plaza, me dijo que si no

⁶ Variante dialectal N'yu-hu, (otomí de la región otomí-Tepehua).

⁷ Hablada por un grupo ampliamente conocido como otomí (los indígenas otomíes del Valle del Mezquital también la denominan hñähñú en su propia lengua). https://es.wikipedia.org/wiki/Idioma_otomí.

quería entrarle de Profesor, le dije que me gustaría, pero le pregunté ¿Qué hay que hacer?, me dijo mi amigo-compadre, dame tus papeles y yo me encargo, nada más que si te digo que te irás hasta la Sierra y con que sepas hablar hñähñú ya la hiciste canijo⁸, le dije si sé hablar, escribir y leer en esa lengua.

Pues entonces ponte al tanto, el próximo fin de semana si hay respuesta yo te visito en tu casa, sale le contesté y así quedamos. Después hablamos de otras cosas de varones y nos despedimos, él se bajó antes. Pasaron los ocho días y no me visitó, hasta los 15 días, me dijo, ya no te vayas vamos a ir a ver a un Profesor de una comunidad vecina, lleva tus papeles personales y a ver qué dice.

Llegamos a su casa de ese Profesor, me dijo que hablara en hñähñú, lo hice y me dijo, quedas contratado y así como me dijo ese canijo de mi amigo, me mandaron a una comunidad de la Sierra, como tenía tercero de primaria, sólo enseñaba a los alumnos a leer, escribir y las operaciones básicas, me fui a un lugar donde hablaban otomí pero con otras variantes y la idea en ese tiempo era castellanizar y lo logré muy poco, bueno es una larga historia que nunca terminaría de contársela, se la resumí. (E.4 A.S.E.- Sergio. p.38)

Con base a lo anterior, hace cuarenta años podían ingresar al subsistema educativo sin profesionalizarse, como le sucedió al Mtro. Sergio, por saber hablar hñähñú ingresó al magisterio; el amigo le anticipó que lo adscribirían a laborar en la Sierra y así fue, estableció una correlación directa entre las circunstancias lingüísticas, socioeconómicas y culturales, impartió los aprendizajes que en su momento fue capaz de lograr, como fue castellanizar a personas que su lengua materna era el hñähñú, al llegar a dicho lugar se le presentaron diversos desafíos

⁸ Persona con intelecto.

Lidiaban con la marginación y pobreza extrema que imperaba en los alumnos de la institución donde laboraban. Por lo anterior retomo, la bios profesional como lo afirma Juárez N. (2019):

Tiene doble funcionamiento, por un lado, es un dispositivo analítico que permite enfocar los procesos de identificación profesional poniendo bajo borramiento la distinción entre la *ley* del Estado y la *vida* institucional. Por otro lado, es un mecanismo que regula la relación del sujeto con su objeto profesional, y por consecuencia determina el vínculo entre dicho sujeto y los principios que modelan a la profesión desde las políticas en ese sector. (p.45)

Por ende una lógica, abstracta y específica. Enmarca también un mecanismo que regula la relación de los sujetos con su objetivo profesional. Determinado así el vínculo entre sujeto y principios que modelan la profesión desde la política en este sector. “Así también como producir y dislocar el ¿Qué hacer y cómo hacer? Del magisterio. La modernización educativa en México que ordena la vida profesional a través de tres principios importantes: la ley (verdad), la virtud y la salvación” (Juárez, 2019).

La profesionalización docente se estabiliza cuando el docente reconoce que la virtud profesional tiene por objetivo el desarrollo cognitivo. El qué y el cómo constituyen un sistema práctico que regula una forma de ser docente.

El docente era una persona joven, algunos eran adolescentes, apasionados por su trabajo y por ende decididos, eran carentes de profesión de la educación, no comprendían su encomienda en la comunidad, no sabían cuál era la responsabilidad que debían cumplir para con los infantes que

tenían a su cargo y no únicamente eso, también tenía a cargo una comunidad, que con la práctica fueron logrando la encomienda.

Comenta el Maestro Sergio, que el docente rural debía ser un líder que orientaba y guiaba incondicionalmente, pues su idea era apoyar a todos y todas, lo cual no le era importante el tiempo y dedicación que destinaba, permanecía en la comunidad desde los domingos y regresaba cada quince días a casa.

Pues eran enviados a todos los rincones para emitir su mensaje de justicia social, sin obviar a las docentes rurales que también realizaron con gran devoción las tareas solicitadas a la educación, se trasladaron a donde se les encomendó y regaron estimación y aprendizaje a pesar que en el pasado, a las mujeres no se les dejaba laborar, pues debían atender el hogar.

Recuerda el Maestro Sergio, que una de las labores rurales era realizar el estudio, geográfico, político, económico y social de la comunidad donde se ubicaban laborando, su encomienda era más allá de la instrucción a los educandos, pues tenía que enseñar a sobrevivir, ya que su trabajo era de misioneros, que tenía que dejar a su familia para acompañar las penas que embargaba a la comunidad.

Alude el Profesor Ángel que, él o la docente era destacado por los integrantes de la comunidad por alguna habilidad y realizándola con entusiasmo y entrega absoluta, ya que también asistían al campo, pues mencionan que tenían que educar con el ejemplo ya que esto beneficia a toda la comunidad, misma que les ofrecía alimentos, no conocían horarios ya que hasta que se oscureciera se iban a descansar.

Él o la docente debía ser experto no únicamente en impartir clases, sino también en la agricultura, organización social, económica y política, pues las personas esperaban que desplegara

diversas labores, pues al docente le correspondía desde la limpieza hasta instruir sobre la religión y política.

También menciona el Maestro Sergio que debían ser “camarada”,⁹ consejero, pero las autoridades le solicitaban mesura y cordura para no dejarse convencer políticamente por otros partidos políticos que no fuera el PRI, de la misma manera el Maestro debía investigar y saber muy bien cuando se fundó la institución, sus antecedentes, mejor dicho debía saber bien la historia, con el mismo propósito indagaba, su idioma nativo, sus costumbres, tradiciones y territorio de la localidad, mismo que se anexaba a ellos.

El Profesor Ángel, develó que le heredaron un terreno y no solo eso, se casó con una persona años después, quien fuera su alumna y se quedó a radicar en esa comunidad, abandonó a su primera mujer con sus hijos y no ha regresado más a su tierra natal, “pienso volver algún día, pero por ahora no estoy preparado”. Con toda esa situación, el docente rural enseñaba a escribir, leer y hablar en español, porque en esas comunidades únicamente se habla el hñähñú, castellanizaron como fue la encomienda.

Capacitaban a los docentes para castellanizar, pero no para ser agentes de las comunidades rurales, pues no solo enseñaba tareas del campo sino también domésticas, testifica el Profesor Ángel, que en los días feriados de la localidad, el docente trabajaba apoyando a los integrantes de la misma para que salieran las cosas como debía y resolver problemas que surgieran.

⁹ Persona que anda en compañía con otras, tratándose con amistad y confianza.

En ciertos partidos políticos y sindicatos, correligionario o compañero. Consultado en: <https://dle.rae.es/camarada>. El 12/07/2021.

También señala el Profesor Ángel, que no bastaba con atender los cinco grados (en ese tiempo únicamente había cinco grados de primaria) y la comisión de directores, por grado había hasta veinte alumnos, ya que antes las parejas tenían hasta catorce hijos, uno de los sujetos de estudio cuenta que en varios años llegó a tener setenta alumnos y todos hablaban hñähñú, le costó mucho castellanizarlos, lo logró con solo algunos, y de varios alumnos que ostentaba, se apoyaba únicamente de los que sabían más, para apoyar a los otros, ya que no se daba abasto con tantos alumnos.

El Profesor, hace referencia que hasta la fecha hace falta material para enseñar la lengua indígena, como libros en ambas lenguas (español – hñähñú) porque siguen mandando los libros escritos en hñähñú al cien por ciento, pero a los integrantes competentes del subsistema educativo se le olvida que ahora los niños, el hñähñú es su segunda lengua, no la primera y menciona que es aún más complejo impartir la asignatura con dichos libros, porque como los educandos ya no hablan dicha lengua, menos saben leer en la misma.

Por ende, el Maestro Sergio ahora no le llama castellanizar, ahora le llama hñähñunizar.¹⁰

Ahora se lucha contra la apatía de los padres porque no quieren que se les enseñe hñähñú, y por si esto fuera poco, nos enfrentamos a resolver problemas de disciplina, de organización y de enseñanza, porque hoy en día los alumnos son más complejos, les hacen falta los valores y la tecnología ha absorbido a varios. (E.4 A.S.E.- Sergio. p.41)

Lo anterior es la realidad que se vive hoy día, se convierte en un medio marginal para comunicarse con otros; porque al tener que emigrar y conseguir trabajo se les pide que hable otro idioma, en cuanto a la falta de valores y tecnología que absorbe a los educandos, que menciona el

¹⁰ Enseñarles lengua hñähñú a los alumnos que hablan español. Retomado del Maestro Sergio (informante).

Maestro, es importante y hace falta la atención de los padres de familia para con sus hijos, porque el descuido o la falta de atención puede ocasionar lo que difiere el profesor.

De acuerdo con la investigación, los docentes que iniciaron a laborar hace cuarenta años, testifican que el requisito principal que les solicitaban en aquellos tiempos, era voluntad de sentido creador y de decisión firme y concreta, fueron docentes que sin duda dejaron a un lado la comodidad de sus hogares para insertarse en una nueva comunidad con nuevas costumbres y tradiciones, pero si bien es cierto la mayoría de los docentes fueron recibidos con alegría y respeto hacia su persona, conforme pasó el tiempo demostraron su autoridad moral como le fue encomendada.

Es muy mencionado que el docente de aquella época era trabajador de tiempo completo y como radicaba en la misma comunidad únicamente se ausentaba del aula para ir a consumir sus alimentos y/o dormir, los informantes mencionan que por la matrícula, atendían dos turnos, si eran citados a reuniones del pueblo o misas que el mismo docente tenía que llevar a cabo, se trasladaba con sus alumnos a dichas acciones.

Pues tenía que ser “camarada” del campesino y ayudar en las tareas que ellos mismos se encomendaban, también el Maestro tenía que ser gestor social y político para un mejor acceso y solicitar carreteras, luz, pues esas comunidades no contaban con los mencionados servicios.

No tenía una formación docente para atender a alumnos y una comunidad completa, estas precariedades limitaban las diversas formas de enseñar, las escuelas no estaban diseñadas para salvaguardar la integridad y seguridad de los alumnos y docentes, sin embargo la práctica nos enseñaba a ser docentes. (E.4 A.S.E.- Sergio. p.38)

No podía ser ajeno ni deslindarse de las actividades de cualquier índole correspondientes al pueblo, así que narran que si era necesario enseñaban a los campesinos a pelear por sus pertenencias aunque los acusaran de busca pleitos, el docente pasaba por varias cosas para sacar adelante a la comunidad a su cargo, sin necesidad de un título, antes no era necesario ostentarlo.

Otra problemática que antes mencioné, era la falta de carretera y por ende tenían que caminar ocho horas para llegar a su centro de trabajo y en tiempos de lluvia para los alumnos como para los docentes, si se retiraban a sus comunidades de origen, esta situación impedía la asistencia normalmente a la institución, ya que se derrumbaban algunos cerros y no había acceso.

El Profesor Ángel, explica que le tocó ser partero,¹¹ aunque este oficio era ejercido únicamente por mujeres basándose en la experiencia tradicional, no había de otra más que realizar lo que la gente de la comunidad le solicitaba, pues en ese momento no había quién realizar dicha labor.

Conforme transcurrió el tiempo los informantes, (Mtro. Sergio y Profesor Ángel) comentan que se apropiaron del espacio, del tiempo escolar y comunitario, ya que tenían que permanecer dentro de la comunidad, pues debían ser representantes de las diversas necesidades de la comunidad, elaborando oficios, etc.

El subsistema educativo en sus inicios, para ingresar solicitaba otros requisitos, como era, hablar la lengua hñähñú, no importaba que algunos docentes de esa época no hubiesen estudiado tal profesión, como lo fue en el caso del Profesor Ángel él aprendió de la práctica. En el siguiente apartado, daré a conocer el ingreso al subsistema educativo de una Maestra.

¹¹ Persona que tiene por oficio asistir a la mujer en el parto. Consultado en: <https://www.elpartoesnuestro.es/informacion/parto/quien-te-acompana-en-el-parto>.

1.2 Por Herencia: ¡Ya soy docente y a trabajar!

Se les llama plazas “heredadas” a las plazas que se les otorgan a los hijos/as de los trabajadores de la educación cuando estos últimos se jubilan o fallecen, dicha propuesta surge durante la dirigencia de la Profesora Elba Esther Gordillo, las claves que se ostentan son administrativas, de intendencia y asistentes de cocina.

Da a conocer Ramírez Oviedo (2015), “En claves administrativas y de intendencia tendrán prioridad los familiares de los trabajadores de la educación, aunque también habrá candados como el hecho de que tengan la preparatoria como mínimo” (p.1).

Por dicha “oportunidad”, en muchas ocasiones los beneficiados ingresan al subsistema educativo con Bachillerato y/o preparatoria, o bien, con una formación ajena a la educación, otorgándoles claves administrativas como lo afirma la Maestra Kenia:

Yo ingresé al subsistema porque mi mamá me hereda la clave en el año de 2007, fue algo muy crucial pues yo ya estaba estudiando otra carrera, iba en segundo semestre y cuando se da esta oportunidad una tarde de un día viernes que llegué a casa, mi mamá me dijo: hija me voy a jubilar, quiero heredarte mi clave.

Le contesté que no tenía la idea de ser docente, pues me apasionaba mi carrera que ya estaba estudiando (medicina), mi mamá me dijo no seas tonta, esta es tu oportunidad de tener un trabajo estable, lo pensé y el fin de semana le dije que sí, estaba consciente de que renunciaba a un sueño, una meta, le entregué mis documentos a mi mamá.

La Maestra Kenia, estudiaba medicina, cursaba el segundo semestre, un fin de semana llegó a casa, la mamá docente que se iba a jubilar, le propuso heredarle la plaza, la Profesora Karla no quería aceptar, pues truncaba una meta, una profesión que anhelaba ejercer, sin

embargo la mamá le insistió en que aceptara la clave, diciéndole que no fuera “tonta”, pues aseguraba un ingreso económico, le hace entrega de sus documento personales.

Los ingresó mi mamá un día lunes, yo me fui a estudiar, rezaba por que no aceptaran mis documentos, pues ya me había arrepentido de mi decisión, al mes me da la noticia de que si aceptaron mis papeles y mi mamá se jubiló, es así como ahora estoy en el magisterio.

Me dieron mis órdenes de presentación, tenía el cargo para ser ecónoma (cocinera) en un albergue, pero al llegar a la primera zona donde laboré, el supervisor me dijo que le hacía más falta impartiendo clases, me gusto más esa idea, así que acepté, me mandó a la última comunidad de esa zona. El pueblito se llama Jiopa, era un lugar donde no había carretera, caminaba cinco horas de ida y cinco de regreso, me daba mucho miedo eran veredas muy peligrosas, no había luz, ni agua, tenía que irme a bañar a un río e ir a comer a las casas de las familias.

Estuve a punto de renunciar porque no bastó solo lo anterior sino que tenía que enseñarle a los seis grados, hacer documentación porque era directora con grupo, un gran reto y más porque no tenía la formación, no sabía qué enseñarles primero, no me dieron un plan y programas, así que comencé enseñado las operaciones básicas, leer y escribir para los primeros grados y así me fui poco a poco, haciendo uso de los libros de texto, es importante estudiar primero, para saber qué hacer o cómo desarrollar esa práctica docente.

Pero aún recuerdo que lo más, pero más difícil, fue que no sabía enseñar la lengua hñähñú, pues yo no me formé en escuelas indígenas, únicamente en escuelas generales, en la casa

nadie lo habla y en esa comunidad de Jiopa tampoco, pero el supervisor me dijo que debía impartir dicha asignatura. En ese momento quería que me tragara la tierra, cuando regresé a casa, le dije a mi mamá que valoraba mucho su trabajo, pues pensé que ser docente era lo más fácil que podía haber en este mundo. Me había equivocado, es una labor muy compleja.

Así que decidí estudiar en la UPN de Querétaro, pensando que me iban a enseñar hñähñú, pero no fue así, ni una sola palabra me enseñaron, finalmente me apoyo mucho para la enseñanza de las otras asignaturas, y he tomado cursos de hñähñú. Ahora ya imparto la asignatura de hñähñú como segunda lengua en la institución donde actualmente estoy laborando. Reconozco que en Jiopa quedé mucho a deber en la enseñanza para con mis alumnos, tanto en español como en hñähñú por no tener la formación. (E.1 A.S.E.- Kenia. p.2)

La Maestra Kenia aceptó la petición de su mamá, dejando a un lado su sueño de ser médico, pese a sus “rezos”, ingresa al magisterio, más tarde se arrepintió de la decisión tomada, pero ya no había marcha atrás, los documentos ya se habían procesado y la nueva encomienda tenía que ser ejercida, al momento de llevarla a cabo, se les presentaron varias circunstancias, como que no ostentaba la formación docente, ni un Plan y programas a la mano, no sabía cómo impartir clases, alude que lo más difícil fue enseñar hñähñú, pues la Maestra fue formada desde que inició su escolarización en escuelas generales y en casa nadie habla la lengua indígena.

Así que tomó la decisión de estudiar en una escuela formadora de docentes para el medio indígena, pero se percató de que no le enseñaron a hablar, escribir y leer dicha lengua, pero sí algunas estrategias como, fomenta el trabajo colaborativo, los valores, plantea situaciones problemáticas relacionadas con su contexto, utilizar material concreto, recuperar conocimientos

previos y desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas, para implementarlas en las otras asignaturas de la educación básica.

También subraya la Maestra, que no existe una oferta por parte del magisterio de formación continua para aprender la lengua hñähñú, misma que apoye a solventar estas carencias y que no disponen de interés ni recursos para impartir cursos o talleres orientados para escuelas unitarias e impartir hñähñú y mejorar las competencias profesionales.

Los docentes con mayor antigüedad en los Consejos Técnicos Escolares, le han sugerido apoyarse de la Propuesta Educativa Multigrado 2005, la cual, la Maestra menciona que es ajena a tal propuesta, porque ella ingresó en 2007.

Sin embargo, señaló a cada instante, que dichas circunstancias afectan la enseñanza y aprendizaje, pues impera la desubicación lingüística, la falta de apoyo por parte de los padres de familia y la marginación de la escuela, los docentes no están especializados para atender a los educandos que viven estas problemáticas, ello impera que las políticas educativas son elaboradas por la burocracia, sin tomar en cuenta a los docentes, padres de familia y contexto, también recalcó la Maestra Kenia que:

Si bien es cierto, yo ingresé al magisterio por herencia de clave o bien por propuesta, pero esto no implica que no ame mi profesión, al contrario, le agradezco a mi mamá por este hermoso regalo, que me ha costado a veces hasta casi la vida, por caminar, caminos peligrosos al borde del barranco, un camino donde solo pasa una persona primero y luego otra, pero sin duda mi mamá no se equivocó.

Porque considero que esta profesión es la que forma las otras carreras, y aunque trunqué lo que en un tiempo quería ser (doctora), hoy por hoy, ya no me arrepiento de nada, también

debo recalcar que ni estudiando me prepararon para ser Maestra de escuela unitaria indígena, lo estoy logrando mediante la práctica del día a día, pero hace falta que en las escuelas formadoras de docentes, preparen para atender las Escuelas unitarias. (E.1 A.S.E.- Kenia. p.2)

Transcurridos los años, la Maestra Kenia, ya no se arrepiente de haber ingresado al magisterio, a pesar de los diversos desafíos que ha enfrentado, uno de ellos es que menciona que no la prepararon para ser docente de escuelas unitarias indígenas y en la institución formadora de docentes donde se profesionalizó, no le enseñaron la lengua hñähñú, quizá antes de ingresar pudo investigar el enfoque de la Licenciatura en Educación para el medio indígena y si era lo que buscaba debió ingresar y sino buscar otra escuela formadora de docentes que cumpliera con el enfoque de la enseñanza de la lengua indígena, ha ingresado a cursos que ha pagado por su cuenta, porque por parte del magisterio no hay.

También enfatizó, que debe asistir las necesidades de la escuela en donde labora, como gestión y lo administrativo, ello implica horas e incluso a veces días, problemática que también impera en las escuelas unitarias, la falta de recursos materiales, de infraestructura, libros para el docente sobre lengua hñähñú y que no puede llevar a cabo todas las actividades de enseñanza establecidas en el currículo, pues no está pensado para escuelas unitarias, sino de organización completa y no es pertinente de acuerdo a su contexto cultural y socioeconómico, da un ejemplo:

En los libros de Ciencias Naturales solicita realizar experimentos y no se pueden ejecutar tal cual, porque se carece de lo económico y no se pueden comprar todos los materiales solicitados, en ocasiones se sustituyen unos materiales por lo que tienen a su alcance, pero no es lo mismo, pues no hay fuentes de empleo en la comunidad donde laboro actualmente y si los papás emigran se llevan a los niños y me quedo sin matrícula,

Entonces trato de no pedir materiales que son complicados de conseguir para dichos experimentos, o en ocasiones yo tengo que comprarlos para que mis alumnos logren efectuar algunos, esto implica también quitarle un poco a mi bolsillo, pero no me quejo solo lo hago saber, pues me alegra ver a mis alumnos emocionados y aprendiendo, sería oportuno que se realizara un currículo para escuelas unitarias indígenas rurales. (E.1 A.S.E.- Kenia. p.7)

Es decir, la Maestra Kenia por no perjudicar la matricula, tiene que aportar parte de su capital económico, para ejecutar dicho trabajo de algunas asignaturas, o solicita materiales que están a su alcance para ejecutar los experimentos, cambiando el resultado esperado, así mismo hace énfasis a la falta de dominio de lengua hñähñú, afirmó que los niños de las nuevas generaciones, no ponen empeño por aprenderla por más que ella se esmera en enseñarla y fomentarla, sobre todo que han llegado dos niños que hablan inglés, muy poco hablan el español y el hñähñú se les complica bastante aprenderlo, también infiere en que “algunos padres de familia no quieren que se les enseñe dicha lengua, prefieren que se les enseñe Inglés, para que al ingresar a secundaria o migrar a Estados Unidos no se les complique comunicarse” (E.1 A.S.E.- Kenia. p.7).

Lo anterior, obliga a la Maestra a solicitar ayuda por parte del apoyo técnico, pero ni el docente la ha podido apoyar, justificando que no habla la lengua indígena y menos inglés, aparte alude el apoyo técnico, que está en la supervisión atendiendo lo administrativo y no puede asistir a su centro de trabajo de la Maestra Kenia por falta de tiempo, el traslado es muy lejano y no tiene para combustible.

De acuerdo al Artículo 2° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, es fundamental:

IV. Preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad. II. Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior. Establecer un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles. Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas. Impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación. (pp. 1-2)

Sin embargo, lo antes plasmado, únicamente queda en discurso, es importante reconocer, mirar, reestructurar y actuar en las particularidades de escuelas unitarias indígenas, el nivel de especialización que estas necesitan para atender a alumnos de diversos grados y por ende grados en una sola aula, experiencias de vida, diversos niveles de maduración, desarrollo y lenguaje cultural.

1.3 ¡Soy Licenciada En Educación Primaria Indígena!

La formación docente es considerada como uno de los principales factores que inciden en el progreso educativo, el profesorado debe de afrontar ante los nuevos desafíos y desarrollo que se experimenta ante el mundo, si bien es cierto a lo largo del siglo XX se ha planteado la necesidad de reconstruir el papel del docente.

A finales de la década de los sesenta, se hace hincapié cada vez con mayor fuerza en que los docentes trasciendan de su antiguo rol de mero transmisor de conocimientos y acepten nuevos

roles acorde a la evolución que demanda la sociedad, en consecuencia Ball (1987) plantea que “Los profesores con más edad quieren que los niños se queden sentados, se comporten bien y aprendan la lección” (p.76).

Estamos viviendo un proceso de transformación complejo, que se manifiesta en las dimensiones de la vida social: economía, política y cultural, que propone actuales peticiones en la educación a la institución escolar y por ende, a los docentes, por los contextos, los docentes se ven enfrentados de forma gradual a nuevo requerimientos en el ejercicio de la práctica docente.

Se insiste en la profesionalización docente, Labaree (1999) define que el movimiento para la profesionalización de los docentes, “es una consecuencia natural de estos esfuerzos de descentralización, ya que busca aumentar la autonomía de los profesores e institucionalizar su impacto en la instrucción dentro del aula” (p.25).

Es decir, los cambios en la educación, son producto de la sociedad del conocimiento y el manejo cotidiano de la tecnología, unificados a la inquietud por la calidad de la enseñanza, han hecho que la labor de los docentes se encuentre bajo el escrutinio electrónico de la sociedad, se requiere que los profesores transformen nuevas competencias profesionales pedagógicas, para adaptarse a los cambios sociales.

A lo anterior, retomo lo que afirma la Profesora Carla:

Yo ingresé al subsistema mediante un examen que realicé para el ingreso, hoy que estoy dentro del subsistema educativo me percaté de que la enseñanza es una profesión mal pagada y con demasiado exceso de trabajo, sobre todo para las escuelas unitarias rurales, ya que debo ejercer doble rol, pues por si fuera poco, atiendo seis grados y soy directora comisionada sin clave, la federación se ahorra el recurso económico.

No entiendo por qué nadie hace nada pues, hacemos lo que siete docentes desempeñan, contemplando la función directiva y percibo el mismo sueldo que gana un solo docente que atiende únicamente un grado, cada que puedo lo manifiesto pero solo me dicen que si no estoy de acuerdo renuncie, pero como renunciar a algo que amo, a un sueldo seguro, sé que es poco pero para ello están los dirigentes, para las negociaciones y necesidades de los agremiados, sin embargo únicamente velan por sus intereses personales. (E.2 A.S.E.- Carla. p.15)

La Profesora Carla ingresa mediante un examen de admisión, al subsistema de educación y al paso del tiempo, se percata de que es mucho trabajo lo que debe ejecutar, atiende seis grados, la dirección, organización, lo administrativo y no está de acuerdo con el sueldo que percibe, únicamente le pagan lo que realiza un docente de organización completa, sin embargo, sigue laborando.

Es directora comisionada sin clave y con grupo, ella no logra comprender por qué los docentes unitarios no hacen quejas al respecto, la Profesora Carla cada que tiene oportunidad manifiesta su inconformidad pero hacen caso omiso, le dicen que renuncie, sino está de acuerdo con el sueldo que percibe, la Profesora Carla no quiere renunciar porque alude que ama su profesión, a un sueldo seguro.

A sabiendas que es poco para los roles que la profesora desempeña, sin obviar que debe enseñar una lengua, le molesta que los dirigentes no gestionen por los bienes de los agremiados, únicamente lo hacen por sus intereses personales y no le queda más que seguir enfrentando los desafíos que imperan en su práctica docente y personal.

De tal manera se inicia a configurar una concepción multifuncional del docente que cada vez más cuestiona el papel que desempeña el docente en las escuelas unitarias indígenas. Partiendo de esta premisa, la Profesora Carla manifiesta:

A decir verdad no existe enseñanza de la formación docente para el medio indígena, pues ninguna institución prepara para lo anterior, los programas de estudio de las instituciones formadoras de docentes, principalmente dos muy prestigiadas que prefiero no mencionar, pues egresé de una de ellas, no logran formar Profesores que respondan a las necesidades de enseñanza aprendizaje de la lengua hñähñú, sin embargo de la que egresé es una licenciatura para el medio indígena y al percatarme que no enseñaban la lengua, aun así decidí permanecer ahí, porque es la que permitía que estudiara los fines de semana. (E.2 A.S.E.- Carla. p.16)

La profesora Carla, al estar inserta en la Licenciatura en educación para el Medio Indígena, se percata de que no le enseñarían a hablar hñähñú, sin embargo sigue con su escolarización, porque es una institución que de acuerdo a la modalidad, le permitió estudiar los fines de semana y concretar una carrera, para poder ingresar al subsistema educativo, los desafíos comienzan en cuanto está frente a grupo, pues devela que:

Conduciendo a los docentes hacer uso de métodos de enseñanza contrapuesto a la verdadera realidad cultural de las comunidades, ya que hasta en los planes y programa de estudio se da prioridad al español como exclusivo recurso para la instrucción de la lengua hñähñú, porque hoy en día los niños ya no hablan dicha lengua y aquí donde laboro los papás me dicen que les enseñe inglés, porque hñähñú no les sirve para nada, que únicamente los humillan y se burlan de ellos.

Les explicó que la escuela es Educación Indígena y algunos me contestan que no hay problema, que al fin que los jefes ni nos visitan y no se darán cuenta, pero yo debo impartir la lengua aunque los papás no estén de acuerdo. Esa es una de las principales trabas porque los niños escuchan lo que sus papás mencionan y por ende algunos no quieren poner de su parte para aprenderla y es aún más complejo, qué crucial es esto de educación Indígena, antes se buscaba docentes que supieran hñähñú y español para castellanizar hoy en día es lo contrario. (O.2 A.S.E.- Carla. p.78)

Respecto a lo que menciona la Profesora Carla, referente a la formación profesional, que ofertan las escuelas para docentes, no son bastas para que el docente egresado responda a las necesidades educativas de las y los niños de localidades indígenas.

Así mismo la Profesora Carla alude que el Profesor de educación indígena se forja en la práctica y en su anhelo de brindar una educación adecuada a las niñas y niños indígenas, aún falta caminar un buen trecho para ofrecer una educación que avale de manera completa los fines, metas de la educación y expectativas de las localidades indígenas.

La encomienda de los docentes de educación indígena, es enseñar a los alumnos el dominio de la lecto-escritura en las dos lenguas (la lengua hñähñú y el español). Argumenta Galicia (2017):

Ante la falta de métodos para enseñar a leer y escribir en lenguas, los profesores abordan primero los contenidos de español (lo mismo que en lecto-escritura) y después de adquirir la habilidad lectora, llevan a los niños a realizar solo traducciones. (p.10)

Es importante como docente seguirse actualizando, indican los informantes, que no se ofertan cursos de hñähñú en la zona, el trayecto de un lugar a otro, impera también lo económico,

la falta de motivación en algunos, por lo administrativo que es lo que más requiere tiempo y un solo Profesor para realizar todo plantean un panorama complejo.

En las entrevistas, los informantes (docentes: Ángel, Kenia, Carla y Sergio), me comentaron que:

A veces hago uso de un libro del docente, que conseguí, pero viene muy complejo, porque ya piden que para 5° y 6°, deben saber escribir y leer textos largos y no es posible, así que de acuerdo a mis conocimientos de la lengua, les enseñé lo básico como, palabras sueltas, verbos, números y colores, a veces utilizamos rompecabezas, cuentos cortos, etc. (E.4 A.S.E.- Sergio. p.41)

Ya que no cuento con un plan y programas que diga qué aprendizajes esperados debo lograr en la asignatura de hñähñú, sé que existen parámetros curriculares, entre otros, pero no los conozco, a duras penas aquí llegan los libros de texto. (E.1 A.S.E.- Kenia. pp.9-10)

Así que de acuerdo a un diagnóstico que realizo al inicio de curso, sé qué necesita cada grado y busco actividades en internet por gradualidad. Aunque no hay mucha información de hñähñú, en ocasiones me apoyo de los libros que dieron para tal asignatura, solo para canciones.

La mayoría de mis alumnos no hablan, no leen, ni entienden la lengua hñähñú, los logros son muy pocos, ya que no todos quieren aprender la lengua, porque dicen que al hablarla otros niños y niñas de su comunidad se burlan de ellos y lidio con eso siempre que abordamos la asignatura.

Los aprendizajes esperados que pretendo que logren mis alumnos son, que lean, escriban y hablen la lengua hñähñú y no se pierda esa lengua, por lo menos que mis alumnos hagan el intento por aprender lo básico. Hace poco conseguí algunos libros de hñähñú, y digo algunos, ya que los libros que imparte la SEP vienen muy complejos, todos escritos en hñähñú, como si los alumnos de primero ya supieran leer en dicha lengua. (E.2 A.S.E.- Carla. p.17)

Destino pocas horas a la semana en la lengua hñähñú, ya que los padres interfieren y solo saben lo que les enseñó en el aula, pero no les dejo tarea porque la mayoría no cumplen, porque no hay quien los apoye. (E.3 A.S.E.- Ángel. p.33)

Comprendo lo que revelan los informantes, referente a los materiales a los que recurren, algunos están descontextualizados, desarticulados y desvinculados de los contextos y problemáticas educativas que con frecuencia se enfrentan los docentes al impartir la lengua hñähñú, para con los educandos, así como las demás asignaturas.

Las nuevas generaciones son consumidoras de bienes simbólicos, por lo que la labor del docente se inscribe en un nuevo contexto de socialización de los niños y padres, que cada vez hacen más compleja su labor, por los valores que circulan en casa y los medios de comunicación, no siempre son complementarios.

Lo anterior, indica desigualdades que persisten en el subsistema educativo con los docentes rurales indígenas, tal parece que el docente debe ser un guía benevolente, que comprende a sus alumnos para poder apoyarlos a formar su personalidad y sobre todo entender el contexto donde impera su práctica docente y por ende sus roles, sin duda una situación compleja e invisible para lo que no quieren ver, lo hace evidente Galicia (2017):

Para esto desde ese momento y hasta mediados del siglo XX, los instructores educativos eran formados bajo lógicas y principios adversos a la cultura de los pueblos y, hablantes de español y de alguna lengua, considerando esto como una ventaja educativa para la castellanización. (p.6)

A lo anterior cabe mencionar que los niños de hoy, no solo son portadores de una nueva cultura sino además, de una nueva relación con la cultura, en suma el actual docente es importante que aprecie y comprenda las diversas culturas incorporadas por los alumnos y por ende una transición profunda derivada de las políticas educativas que fomenten la descentralización del subsistema educativo, es decir, que su ámbito de injerencia, de las autoridades, pueden tomar decisiones autónomas.

De esta forma tener la virtud de procesar el trabajo en equipo, pues es posible observar que las prácticas culturales se están olvidado, lo mismo sucede con la lengua hñähñú, pues en la actualidad predomina más el español y se ve muy reflejado en el aula por la peculiaridad de los alumnos, el quehacer del docente es fundamental, pues cada docente se las ingenia para enseñar hñähñú para los educandos.

La diversidad cultural demanda que la sociedad mexicana se reconozca a sí misma y se libere de estereotipos ideológicos y prejuicios que discriminan, estigmatizan o simplemente quieren negar la lengua indígena, la educación indígena ha adquirido diversos matices a lo largo y ancho de nuestro país México.

Ferry, G. (1990), testifica que “Formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que ofrecen o que uno mismo se procura” (p.43). Por ende, los procesos de formación docente, implican el

fortalecimiento y desarrollo de las competencias básicas en el dominio y conocimiento de las estrategias didácticas que impacten de manera efectiva en el aprendizaje del alumno.

Por otro lado, en la investigación realizada, surgieron dos revelaciones por parte de los sujetos de estudio, referían que algunos formadores en la licenciatura; se percataron que tenían deficiencias para enseñar la lengua hñähñú, pues no sabían la misma, otros no sabían escribirla y otro no sabían leer en dicha lengua y aluden los informantes qué cómo van a aprender si los formadores tampoco saben.

Por lo anterior, me remito al texto de Labaree (1999) “no se puede profesionalizar a los profesores sin profesionalizar a los formadores universitarios”. (p.31). Consideran que requieren una formación profesional pertinente al contexto socio-cultural en el que se encuentran insertos. Destaca Anzaldúa (2005):

El imaginario institucional. Se refiere a las significaciones imaginarias de las instituciones educativas donde el profesor se forma. Buena parte de este imaginario se desprende de los planes y programas de estudio en los que se establece “perfil del egresado”, pero también refiere a una serie de significaciones del currículo oculto y en los imaginarios en torno a la profesión de enseñar que, a través, de sus clases, los Profesores normalistas transmiten a sus alumnos (futuros docentes). (p.83)

La cita anterior, plasma la conexión entre el imaginario y la realidad del estudiante – docente, al cursar la Licenciatura en Educación para el Medio Indígena, pues imaginan que al decir medio indígena, les van a enseñar una lengua indígena, se percatan de que no es así, sin embargo siguen cursando la licenciatura, para obtener una plaza docente y es en la práctica donde se reflejan los desafíos a enfrentar.

1.4. Perfil para ser Profesor de Educación indígena: ¡Hñähñú si, poquito!

El perfil solicitado para ser docente de Educación Indígena, es saber una lengua indígena, ostentar de Licenciatura en Educación Primaria, aprobar un examen de selección, en español y en lengua indígena, que les permite ingresar al curso de nivelación pedagógica, respecto al examen, la Profesora Carla menciona que hay carencias con el personal que evaluó el examen en lengua indígena, pues un docente que al momento de evaluarla, no sabía pronunciar ni leer algunas preguntas en hñähñú, se remitía al año 2002.

Para lo anterior retomo a Galicia (2017):

A partir de 2002, por disposición de la Dirección General de Educación Indígena, cambian los requisitos de ingreso solicitando, ser hablantes de una lengua indígena, contar con estudios de Licenciatura en Educación Primaria, Preescolar, Especial o áreas afines como Psicología Educativa o Pedagogía; o tener cursado por lo menos hasta 4° semestre en las licenciaturas que imparte la UPN, aprobar un examen de selección, que les permite ingresar al curso de nivelación pedagógica.

El examen en el año 2012, fue constituido por cuatro requisitos: a) disposición para la docencia: enfatizando la disponibilidad de trasladarse a las distintas regiones donde se requieran los servicios docentes; b) conocimiento generales: habilidades y aptitudes en el manejo de las principales asignaturas que integran el plan y programa de educación primaria; c) competencias lingüísticas: manejo en la expresión oral y escrita de alguna de las tres lenguas o variantes dialectales que se manejan en la entidad; y d) Conocimientos culturales: capacidad de reconocer los saberes propios y las características culturales de los grupos con quienes se laborará.

Quienes aprobaran este examen tenían la obligación de tomar un curso con énfasis en el trabajo práctico más que en la teoría pedagógica, basado en observaciones, actividades didácticas y manejo de los materiales bilingües, bajo el enfoque intercultural. Aquellos que concluyen satisfactoriamente este curso, aseguran su contratación con clave 1485, es decir, docente definitivo. (p.4)

Bajo esos requisitos de aprobar el examen tenían la obligación de recibir un curso enfocado a la práctica docente, centrado en el enfoque intercultural, manejo de los materiales bilingües, actividades didácticas, observaciones y formación, antes plasmados y señalados por la Ley General del Servicio Profesional Docente, es así como la profesora Carla, se insertan al subsistema educativo.

Indagué el documento que presenta Galicia (2017) para tratar de comprender el cambio de los requisitos para ingresar al magisterio, los cuales son:

Esta Ley marca que el aspirante debe someterse a un proceso de evaluación considerando: la formación del docente, el examen de ingreso y el examen complementario, formación docente o perfil, avalado por la documentación que acredite un perfil afín a educación indígena: Licenciatura en Educación, Licenciatura en Educación intercultural primaria o primaria bilingüe, Licenciaturas en Pedagogía o Ciencias de la Educación, examen de ingreso o de conocimientos generales, aplicado a todos los postulantes a plazas sean o no para el medio indígena.

La finalidad de este examen es evaluar la idoneidad del docente, quienes resulten idóneos aparecerán en un listado de “prelación” y son acreedores a una plaza provisional por un año. Al término de éste, tienen que seguir participando hasta que adquieran la plaza

definitiva (sin dejar de evaluarse su idoneidad); si no son idóneos, no les toca plaza, ni pueden cubrir ningún interinato.

Examen complementario de lengua indígena considerando cuatro habilidades necesarias: manejo oral, de lectura, de escritura y de comprensión. El examen es regional dependiendo de los requerimientos por zona más no considerando las variantes dialectales. Los requisitos van cambiando cada año, lo que no cambia es el aspirante debe someterse a un proceso de evaluación, que es el examen de ingreso, la formación del docente y el examen complementario, quienes acreditarán lo anterior eran “idóneos”, los que no eran “idóneos” no podían cubrir interinos, debían presentar cada año el examen hasta lograr acreditarlo. (p.5)

A lo anterior, develo la Profesora Carla, que se le dificultó desarrollar el examen complementario en lo de escritura en hñähñú, ya que cambiaban las variantes y concreto con “¡hñähñú si, poquito!”, es decir, que sabe la lengua hñähñú muy poco cuando cambian las variantes. Sin duda ser docente es trascender en esta nueva sociedad del conocimiento, propone Tedesco (2000):

El acceso al conocimiento, en primer lugar, será necesario educarse a lo largo de toda la vida. En segundo lugar, la calidad de la educación general es una de las condiciones necesarias para evitar la aparición de fórmulas de neodespotismo ilustrado, surgen como consecuencia de la expansión de la importancia del conocimiento en la vida social, económica y política.

En tercer lugar el acceso al conocimiento supone encarar a los desafíos que plantean las nuevas tecnologías de la información a las instituciones y a los métodos de enseñanza, de

este cambio tecnológico, la velocidad en el ritmo de producción de conocimientos y de información modifica el sentido de la formación inicial de las personas. (pp.74-76)

La escolarización ha sido de suma importancia dentro de la sociedad, la sociedad del conocimiento es parte fundamental, el conocimiento es amplio, produce más conocimiento. Ya que al requerir un conocimiento hace que las personas constantemente estén con una permanente formación, para hacer gran aportación al mundo contemporáneo, como modelo del mismo, como docente es trascendental seguir apropiándose de experiencias y conocimientos en el trayecto de la carrera o bien, de toda la vida.

Con el compromiso definido que la vocación no es sólo trabajar en el aula, sino en la búsqueda constante de ser un guía y/o facilitador, que deje en los alumnos la huella para enfrentar los desafíos que se les presenten, haciendo uso de lo que sus Profesores le enseñaron en el aula y fuera de ella.

La historia de la educación en México da cuenta de las importantes aportaciones del SNTE en este campo con base en el documento Estrategias didácticas (2016):

Nuestra organización sindical, a través del Colegiado Nacional de Educación Indígena, ha tenido en los últimos cuatro años un intenso acercamiento con el magisterio de esta modalidad educativa, que en el ciclo escolar 2015-2016 registró a 55 mil Profesores, que atienden a más de un millón 230 mil niños de los 62 pueblos originarios de México, en los niveles de preescolar y primaria.

Este trabajo ha permitido al SNTE identificar los desafíos que enfrenta este sector del magisterio, así como las necesidades y aspiraciones de los niños, para que la escuela y la acción del Estado contribuyan al acceso pleno de sus derechos. (p.7)

De acuerdo con la investigación, la institución escolar indígena de hoy, exhibe contextos diversos en lo lingüístico y cultural, no únicamente entre los educandos sino entre el profesorado; parte del resultado es de los movimientos migratorios, alumnos indígenas, familias inmersas en esa posición.

Para ofrecer una educación bilingüe, es importante tener conocimiento y dominio de la lengua hñähñú, para enseñarla y también ello involucra comprender los modos de vida de las comunidades indígenas, para valorar y reforzar los procesos de comunicación que se establecen en la lengua indígena, sin obviar sus costumbres y tradiciones de cada comunidad y ser partícipe de la cosmovisión¹² de los pueblos indígenas donde desempeñan la labor del docente.

¹² Manera de ver e interpretar el mundo. Consultado en: <https://definicion.de/cosmovision>.

CAPÍTULO II. CONTEXTUALIZACIÓN DE CUATRO ESCUELAS PRIMARIAS INDÍGENAS UNITARIAS

La educación rural indígena ha prevalecido desde los tiempos de la colonización pero no con el mismo énfasis que en la actualidad, se ha dado a conocer a través de la historia y realizar con mayor certeza el análisis y desentrañar su postura desde diversos matices; a continuación desgloso apartados referentes a la contextualización de cuatro Escuelas Primarias unitarias indígenas; la finalidad de los siguientes apartados, es brindar un breve análisis de las condiciones educativas que caracterizan a la sociedad rural de antes y en la actualidad.

2.1 La creación de Escuelas Indígenas Unitarias

Las Escuelas Indígenas Unitarias, surgen por la necesidad de atender a los niños y niñas que viven en comunidades pequeñas y aisladas a lo largo del país, casi todas en zonas rurales, de las cuales una gran parte se ubica en comunidades campesinas e indígenas como afirma Elsie Rockwell (2014):

Gran parte del siglo XIX, predominaba en México la escuela unitaria. Aun en las ciudades, las escuelas eran fundadas por un docente de “primeras letras”, o por “una amiga”. Ellos eran los “directores” de la escuela y se hacían responsables de la enseñanza de todos los niños que llegaban, incluso cuando ocupaban a uno o más ayudantes trabajando bajo sus órdenes (p.5)

Durante siglos, los docentes han atendido a grupos de niños “heterogéneos” sin hacer clasificación de los mismos, basada en conocimiento o edad. Los alumnos prosperan a su propio ritmo referente al dominio de cálculo, escritura, lectura, etc. Sostiene Rockwell (2014):

La Compañía lancasteriana, fue lugar privilegiado en México, hasta que fue cesada por Porfirio Díaz en 1890. Promovía el modo “mutuo” que en efecto proponía una organización hípergraduada de la enseñanza: los alumnos estaban sentados en filas o grupos organizados por habilidades. Los auxiliares del Profesor, alumnos más avanzados llamados monitores o decuriones. (p.5).

Por ende al monitor le correspondía llegar más anticipado que sus compañeros y ser el último en irse, debido a que el docente le indicaba lo que se abordaría en la siguiente clase y debía memorizarlo para enseñarle a sus compañeros y hacer que ellos también lo memorizarán.

“Muestra que los niños a quienes se asignaba el papel de instructores podían ser más o menos eficaces en este aspecto del uso del lenguaje” (Cazden, 1991, p.634). Esto conlleva al discurso generado ya que se da en ocasiones por el docente y otras por los alumnos mientras se llevan a cabo las actividades de clase.

También se emplea el discurso no previsto, puesto que el alumno interviene hablando espontáneamente sin preparación previa, sin embargo la estructura del discurso se ubica en tres partes que son, la interacción por parte del docente, respuesta del alumno y evaluación por parte del docente (IRE), como cualquier intercambio comunicativo, contiene protagonistas con características de aprendizaje y socioculturales determinantes con expectativas y objetivos.

El subsistema era flexible, si los alumnos dominaban habilidades lo promovían a filas superiores, la compañía promovía congregación de niños de entidades o barrios esparcidos en escuelas céntricas. En 1867 se viene la restauración de la república y las localidades incorporan al presupuesto estatal todo o parte de los sueldos de los Profesores, decretaron reglamentos para uniformar materias, calendarios y la manera de evaluar.

Los profesores de las escuelas normales identificaron tres modos de enseñanza, el primero es, el “muto”¹³, el siguiente “individual”¹⁴ finalmente el “simultaneo”¹⁵. Con el Porfiriato entre 1880-1910 se acredita la formalización de la educación primaria en México, así mismo fue época de completar cuatro grados mínimos.

Deslumbraron un grupo de pedagogos ilustres como son: Carlos A. Carrillo, Jesús Flores, Gregorio Torres Quintero y Enrique Rébsamen, el último pedagogo, recomendó que en las escuelas unitarias el docente clasificará a los alumnos en grupos homogéneos e impartiera la lección a cada grupo. Sin embargo, Carrillo afirmó. “Eternamente imposible que un solo Maestro diera clases a un mismo tiempo a alumnos de distintos grados; el único medio que adoptaría un Maestro de varios grupos sería de darles clases a unos primero y a otros después” (Carrillo, 1964, p.63).

Uno de tantos reclamos sociales que contrajo la revolución Mexicana en 1910 fue que se debía derribar los rezagos y carencias que aquejaban las comunidades indígenas para favorecer la educación bilingüe, tal reclamo obtuvo respuesta en el proyecto de Escuela Rural y el objetivo de tal proyecto era ofrecer educación en los sectores rurales de nuestro país México.

Durante el decreto del presidente Francisco León de la Barra pretendían enseñar a las personas indígenas a escribir castellano, leer y hablar, durante el transcurso de la colonización los pueblos indígenas eran ideados como analfabetas dejándolos en el olvido, desde ese tiempo mediante masas populares se nombró la idea de formar patria por medio de escuelas rurales con la finalidad de fundar un Estado nacional.

¹³ El Maestro organizaba pequeños grupos homogéneos y los monitores repasaban la lección en que se encontraba cada grupo. En revista Mexicana de Historia de la Educación núm.3, p.6

¹⁴ El Maestro trabajaba con cada alumno, según su ritmo de aprendizaje, en un grupo heterogéneo. En revista Mexicana de Historia de la Educación núm.3, p.6

¹⁵ Consistía en clasificar a los alumnos en grupos homogéneos, para dar la misma lección, a todos, al mismo tiempo. En revista Mexicana de Historia de la Educación núm.3, p.6

Con el paso del tiempo, en 1921 surge la Secretaría de Educación Pública (SEP) y José Vasconcelos manifestó su preocupación de estructurar y planificar la educación en México, integrando en la misma a las localidades indígenas. Mediante el mandato de Vasconcelos en la Secretaría de Educación Pública, surgen varias escuelas para el sector urbano y rural, pero lamentablemente como hasta ahora sucede los retirados grupos indígenas quedan excluidos.

En 1923 el catedrático de la escuela normal primaria y funcionario de la SEP el docente Rafael Ramírez, fue parte de la formación de la primera misión Cultural, cuya finalidad era promover la educación en comunidades indígenas, en ese momento se percató de los mayúsculos problemas que se derivan de las personas en el campo y en cierto momento dispone de voluntad para apoyar a resolverlos por medio de la escuela. Pasaron varios años y se creó un subsistema escolar nombrado Escuela Rural Mexicana, tal escuela se nombró la Casa del Pueblo.

En el año de 1934 se estableció cursar sexto grado como norma nacional, con ello aumentando la edad obligatoria a la asistencia escolar, con el fin que estas tienen, el de llevar la educación a los rincones más apartados del país.

Para 1936 la SEP unificó los departamentos de escuelas rurales y urbanas en los territorios y Estados bajo una sola dirección, eliminando la diferencia formal entre los programas destinados a las escuelas urbanas y rurales.

Lázaro Cárdenas enfatizó que. “todos los niños tiene derecho a una misma educación y no debían existir escuelas de segunda o de tercera” (Rockwell, 2014, p.10). De acuerdo con Cárdenas, es de gran importancia propiciar las condiciones idóneas y crear un ambiente libre de violencia en las instituciones educativas, en el que se fomente la convivencia armónica y el desarrollo integral.

Posteriormente en el año de 1949 la Profesora Angélica Castro de la Fuente fue nombrada como secretaria de Alfabetización para Indígenas monolingües¹⁶ este cargo le fue de gran apoyo para participar en la elaboración del proyecto para fundar el Patrimonio indígena del Valle del Mezquital, misma que comienza el acuerdo para contemplar las lenguas vernáculas¹⁷ en la alfabetización de los grupos étnicos.

En 1963 Castro convoca a jóvenes indígenas provenientes de distintas etnias al curso de promotores bilingües, es una persona que habla o emplea dos lenguas con igual perfección, fungiendo como coordinadora general en los estados de Hidalgo, Puebla y Veracruz, con la convicción que la alfabetización en lengua materna de los niños indígenas permitiera anexar el idioma oficial. El Maestro Sergio cuenta que:

La Profesora Angélica Castro de la Fuente, fue una persona que la consideramos como un elemento comprometido con los pueblos originarios; con el pensamiento de atender y ofrecer una educación a las necesidades más apremiantes de los grupos marginados. Fue así como este proyecto educativo adquirió una destacada relevancia en la región del Valle del Mezquital, aquel momento histórico era un contexto donde la cultura y lengua hñähñú se evidenciaba en todos los espacios de interacción social, cultural y económico, se puede pensar que la lengua nacional como una incipiente y relativa práctica cotidiana. (E.4 A.S.E.- Sergio. p.40)

Cabe mencionar, que dos de los profesores informantes, formaron parte de este proyecto de promotores bilingües, el Maestro Sergio su lengua materna fue el hñähñú y el Profesor Ángel

¹⁶ Persona que habla o emplea una sola lengua. Consultado en: <https://www.google.com/search?q=monolingües>.

¹⁷ El término es usado en el contexto del lenguaje cuando el idioma usado en un área del conocimiento es distinto a la lengua materna de los hablantes (a esta es a la que se le llama vernáculo). Consultado en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Vernáculo>.

fue el Otomí Tepehua, coinciden en la narración que fueron invitados por amigos y/o compadres a laborar en el subsistema Educativo, que en el siguiente apartado mencionaré más a fondo el ingreso al magisterio de los sujetos de estudio.

Por consiguiente los docentes asistieron al Curso de Capacitación para Promotores Culturales Bilingües, realizado en el Internado “Fray Bartolomé de las casas”, ubicado en la comunidad de los Remedios del Municipio de Ixmiquilpan, Hidalgo, para hacer realidad la propuesta de la “UNESCO; así comenzar con la atención de las poblaciones originarias marginales del país a través de la educación. El Maestro Sergio comenta que:

Los desafíos de este proyecto educativo tuvieron múltiples implicaciones, entre ellos; elegir y preparar a los futuros docentes para atender y llevar a cabo los objetivos de esta propuesta, como estrategia se implementaron cursos de inducción a la docencia a partir de los meses de noviembre a diciembre de 1963; enero de 1964 en el valle del Mezquital, derivado de las exigencias realizaron otro más de manera paralela en el Centro Indígena de Conaltepec, Estado de Puebla.

De esta manera tenemos la encomienda y misión de propiciar en los alumnos el desarrollo de las competencias de hablar, leer y escribir en dos lenguas, por tanto interculturales y bilingües; un propósito que durante más de cinco décadas ha sido la razón de existir del subsistema de educación indígena. (E.4 A.S.E.- Sergio. p.40)

Es decir, la capacitación es un proceso de trascendental importancia dentro de cualquier organización o institución, sin importar el sector al que conciernen; permite el mejoramiento de aprendizaje, al incrementar las aptitudes y los conocimientos del trabajador con el propósito de prepararlo para desempeñar eficazmente su labor.

Por ende, la capacitación de nuevos saberes, es una forma estratégica que el docente debe asumir como herramienta fundamental para absorber los cambios y transformaciones que se experimenta en el área educativa. Aunado a lo anterior, el profesor Ángel refiere:

Se eligió de manera oficial la creación de los Servicios Educativos para el Medio Indígena el día primero de marzo de este mismo año, la cual se les encomendó “como tarea atender a niñas y niños indígenas para los grados de primaria y preparatoria, según las necesidades de las comunidades étnicas de la Región”¹⁸, además de atender las precariedades de gestión ante diversas dependencias de los rubros necesarios para el desenlace y progreso de estas comunidades originarias. (E.3 A.S.E.-Ángel. p.28)

De acuerdo con el dato que aporta el docente informante, no únicamente imparte clases de hñähñú, matemáticas, etc. También debe de gestionar en otras instancias el apoyo para infraestructura, servicios públicos para la comunidad donde se encuentra inserto.

Cabe señalar que anterior a la instauración de este subsistema en el Valle del Mezquital, entonces Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (PIMV), organismo gubernamental descentralizado, creado para atender las necesidades diversas de las comunidades pertenecientes a esta región, atendía ya la demanda educativa de diversas comunidades con un departamento de educación a cargo de un Coordinador Regional.

Consecutivamente se reorientó para convertirse en Centros de Capacitación Técnica; acciones educativas; que propició la creación del “*Instituto Nacional Indigenista (INI)*”, con la finalidad de ampliar los servicios a estas comunidades, se puede plasmar que antes del

¹⁸Tríptico publicado, del cuarenta y un aniversario de Educación Indígena, Ixmiquilpan, Hgo., marzo 5 del 2005.

pronunciamiento de las organizaciones internacionales ya se contaba con programas y organismos para la atención de estos núcleos sociales.

Con base en lo anterior, el propósito es estudiar, no solo la relación existente, entre el discurso emitido por un individuo, sus competencias lingüísticas y el contexto social en el cual es emitido, sino también, el mecanismo social que genera una convención sobre cómo se produce y comunica el discurso. Lo anterior me remite a lo que afirma Bourdieu (1984):

Habitus lingüístico + mercado lingüístico = expresión lingüística, discurso. El habitus lingüístico: se distingue de una competencia en el sentido chomskiano porque es un producto de las condiciones sociales y porque no es simple producción de un discurso que se ajusta a una “situación”, o más bien a un mercado o un campo. (p.143)

El sentido de un discurso está relacionado con la manera en que son usadas en las palabras en un cierto juego de lenguaje en el cual es construido, dichos usos dependen de la estructura social del mercado lingüístico, es decir, de un conjunto de condiciones sociales que hacen posible que el discurso tenga un efecto tanto semántico como político.

Dentro de este apartado también emerge la dominación lingüística, porque un proceso político que pretende la unificación de la lengua y de una variedad de usos. Se legitima una “lengua dominante” dándole a quien tienen más capital lingüístico.

2.2 Primeros acercamientos de Políticas Educativas para Escuelas Indígenas Unitarias

El politólogo argentino José Emilio Graglia (2014), define las políticas educativas como “parte de la política pública de un Estado y como la educación es un derecho universal, estas

políticas deberían tratar de poner en práctica medidas y herramientas que sean capaces de asegurar la calidad de la educación” (p.1).

Entendido así como gestiones instituidas, sólidas y meticolosas que figuran la forma en que el gobierno efectúa, de manera permanente y firme, las funciones públicas y atiende los problemas públicos, de acuerdo a leyes, procesos administrativos y recursos económicos.

La edificación de las políticas es el efecto de un desarrollo de posteriores tomas de postura, de tal manera que involucran gestiones u omisiones, a causa de que el gobierno no actúa siempre de forma justa, coordinada y permanente, es factible hallar diversas opiniones en la concreción de las propias políticas, así mismo entre las distintas instancias gubernamentales.

Desde el enfoque de derechos humanos, la política educativa es la herramienta que emplea el Estado para ofrecer las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas y por ende asegurar el derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes en nuestro País México. Tal enfoque desafía un marco de limitaciones y/o restricciones de medios, capacidades y bienes para considerar tal mandato.

En 1970-1976, el presidente Luis Echeverría dio atención particular a la educación pública, sin obviar que desde ese entonces se privilegiaba la atención a la población urbana, unas personas pusieron la mira en las zonas rurales, donde hasta en la actualidad existe rezago.

Para 1974 la SEP y CREFAL patrocinaron un “Taller pedagógico de escuelas unitarias” se efectuó con la intervención de Luis F. Iglesias. En el año de 1975, se efectuó otro taller con docentes, lo anterior duró un mes, en Veracruz, Cabe mencionar que en el estado se planteó una red de escuelas rurales, que tomaron asesorías y a su vez materiales técnicos especializados.

Para 1975 el director general Guillermo H. Zúñiga, propuso la creación de departamentos de Escuelas Rurales Unitarias quedando como jefa la Profesora María del Carmen García de Jiménez, uno de sus objetivos era:

Encauzar las actividades de la escuela unitaria en base a la aplicación de técnicas pedagógicas que permitan desarrollar el trabajo colectivo, grupal o individualizado de los educandos de forma combinada, flexible y abierta. Tendiendo a estimular, simultáneamente, el auto aprendizaje y la ayuda mutua entre los miembros de la comunidad escolar. (Iglesias, 1975)

Mientras lo actual ocurría en Veracruz, Víctor Bravo Ahuja emprendía una profunda reforma educativa para escuelas primarias, fue dirigida por el subsecretario de Planeación Roger Díaz de Cossío. Se recrearon los programas de estudio, así mismo se contrató a equipos interdisciplinarios para elaborar los nuevos libros de texto gratuitos, a la altura del avance de las ciencias de la época.

Se creó (CONAFE), en 1971 y opera desde ese entonces hasta la actualidad, con jóvenes nombrados como “instructores”, egresados de secundaria hoy en día ingresan los egresados de Bachiller o preparatoria; dio inicio en Guerrero, posteriormente se difundió a otros estados. Conforme transcurrió el tiempo, el subsistema estableció una estructura de operación alternativa, la cual los instructores comunitarios ofrecían un servicio social, percibiendo a cambio una beca, no únicamente durante los años que pernoctara en la comunidad, sino por consiguiente para arropar sus años de preparación en el nivel medio superior o superior.

CONAFE en 1975 contrató al (CINVESTAV) para que efectuara el modelo pedagógico de dicho programa y se elaboraron libros de texto gratuitos. Cossío indicó promover un único manual

que posibilitará a los jóvenes instructores el manejo de los treinta libros nuevos de texto diseñados por la reforma educativa.

Los manuales detallaban actividades que exhortaban más soporte directo del docente, CONAFE develaba que la institución escolar unitaria era una modalidad factible, otros programas de la SEP apoyaban la congregación de niños en escuelas graduadas. La directora general de Materiales Didácticos y Culturales Idolina Moguel Contreras, entre 1979 y 1982 consiguió apoyar “a más de doce mil escuelas que tienen un solo docente, mediante la elaboración de técnicas pedagógicas apropiadas” (Rockwell, 2014, p.16). Es así, que se implementaron los guiones didácticos favoreciendo la atención concurrente de los diversos grados.

Constantemente un docente debía preparar al grupo de primero y segundo grado, demasiado abundantes y a algunos educandos de tercero y cuarto grado. Disponían a docentes adicionales para quinto y sexto cuando se contaba con varios egresados de cuarto grado.

Dicha política persistió en los años ochenta, otorgando apoyos complementarios a las instituciones educativas incompletas y las unitarias prevalecían, se realizó una evaluación con base a ella reordenaron el currículo, actualizando contenidos por temas similares entre los niveles y por ende diversos niveles de complejidad, así mismo se produjeron cuadernos de trabajo y fichas en apoyo para los educandos.

Las escuelas unitarias y/o multigrado de SEP, debían laborar con los libros de texto de los seis grados y programas, conforme todas las primarias, y adaptar rigurosamente a las normas de la escuela graduada, como afirma Rockwel (2014):

La Ley de Educación promulgada en 1993 formalizó la función “compensatoria” de la política educativa federal, dentro del marco de una descentralización. Este cambio legal abrió la posibilidad de diseñar materiales y programas compensatorios sin ceñirse tan estrechamente a los programas curriculares nacionales. (pp.18-19)

De acuerdo a lo anterior, en la actualidad se ha dado continuidad con la función “compensatoria”¹⁹, se sigue trabajando con los libros y programas de estudio de Escuelas de organización completa generales y no para Escuelas Indígenas Unitarias, pues dentro del Programa de estudios, no incluye ámbitos, aprendizajes esperados, etc. Para la enseñanza de lengua indígena, en este caso hñähñú, sigue en desventaja la enseñanza de lengua hñähñú.

En el año 2000 matiza el Plan de Desarrollo 2001-2006 instituye la Educación Intercultural Bilingüe, (EIB), posteriormente, se crea la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB).

La transformación del estado, (su reducción) ha sido la búsqueda por reencontrar y acotar lo que deben y pueden hacer bien los poderes del estado: determinar cuáles son los fines públicos a cumplir, en las escuelas indígenas, posibles de ser realizados, y a través de cuales instrumentos y opciones de acción, como lo señala Aguilar (1993):

Proceso de ensamblaje de una máquina (la política o el programa) cuyas partes o componentes son: recursos financieros, y los procesos administrativos, las fuentes de los fondos, las dependencias públicas, las empresas privadas proveedoras de bienes y

¹⁹ Consiste en un conjunto de programas que destinan recursos específicos, materiales y humanos, a garantizar el acceso, la permanencia y la promoción en el subsistema educativo del alumnado en situación de desventaja social.

servicios, los grupos de apoyo, las regulaciones de autoridades gubernamentales, la actitud de los beneficios o clientelas. (p.62)

Cada una de las decisiones del gobierno malas o peores, necesita y consume, recursos políticos y fiscales. Quizá convenga reiterar que la magnitud cuantitativa del tamaño del estado tiene raíces cualitativas, políticas, que entre nosotros se suscitan en el estilo post revolucionario de hacer la política y las políticas.

El estudio de las políticas puede también reactivar a la ciencia política y a la teoría-práctica de la administración pública. Se trata de una disciplina que pretende contribuir a la elaboración de decisiones públicas más eficaces y ser capaces de ir abordando oportuna y sistemáticamente desoladores problemas y defectos públicos.

En análisis de la política pública es la evaluación del cual, entre las varias opciones de política o decisión gubernamental. Es la mejor (o la buena) decisión política a la luz de determinados fines, restricciones y condiciones, derivado de ello surge una interrogante, Me pregunto si esta “reforma educativa” ¿Para hacer una política educativa, ya se evaluaron las condiciones de las escuelas del país?,

Con la Profesora Carla (informante), realizamos un análisis del Plan y Programas de estudio 2017 segundo grado, con el objetivo de hallar cómo trabajar con lengua indígena y analizar lo escrito, así que iniciamos el análisis después de su jornada de trabajo y hallamos lo siguiente.

Que los programas de estudio de segundo grado son: lengua materna español, matemáticas, conocimiento del medio, artes y educación socioemocional, está la ausencia de un

plan y programas para una escuela unitaria, ya que está diseñado por grados y pensado para escuelas de organización completa, más no para escuelas unitarias indígenas.

En el apartado relación entre el programa y las líneas de formación no se logran algunos medios para alcanzar los fines educativos de Escuelas Indígenas, hago mención de los que se presentan, por ende de comunidades rurales, las más alejadas, una de ellas es que en el Plan y programas de estudios solo queda en mención que se debe enseñar la segunda lengua, que es el hñähñú, pero no contiene los aprendizajes esperados a desarrollar desde el inicio hasta el final del ciclo escolar. Otra situación que se menciona en el currículo Plan y programas de estudio 2017:

Que el espacio ha de contar con buena iluminación, contactos eléctricos, y tener agua para lavar material didáctico como pinceles o implementos de laboratorio. También puede usarse desplazando el mobiliario para ensayo de música o teatro. Es necesario que todas las escuelas cuenten con equipamiento informático, modelos de equipamiento. (p.52)

A lo anterior, se menciona que los docentes elegirán el modelo de uso pertinente considerando algunos aspectos que son: La velocidad de acceso a internet, el número de dispositivos electrónicos, los tipos de recursos para consultar, la estrategias para su aprovechamiento de la misma y las habilidades digitales que se busca desarrollar en los alumnos.

En las escuelas unitarias rurales, de acuerdo a lo que observé al realizar la investigación, no se cuenta con el aula en buen estado (se gotean); los mesa bancos están deteriorados (tornillos incompletos), mucho menos han dotado las aulas de equipamiento informático que cuenta con conectividad, red interna y equipos de cómputo.

En este aspecto se queda únicamente en discurso porque a la realidad, está muy lejos. Plan y programas (2017), deja mucho que desear, los alumnos en lo de las TIC no pueden tener un conocimiento concreto, habilidades, destrezas, y actitudes, por la falta de material manipulativo y así poder impartir y/o dar una visión total de la enseñanza-aprendizaje para la misma y aquí no hay una vinculación.

La Maestra Kenia (informante), menciona que si lo anterior, no se enseña los alumnos que asistan a la secundaria, será complejo su aprendizaje básico para poder desarrollar la misma y así poder seguir aprendiendo.

Un currículo no solo es rico en contenidos sino estructurado con base a la situación de esos “saberes previos” que los alumnos poseen, de acuerdo a sus “prácticas sociales”: cultural, a los momentos históricos por los que atraviesan las comunidades, al contexto y concepciones previas del estudiante, al desarrollo económico, tecnológico y social. (O.1 A.S.E.- Kenia. p.58)

El Maestro Sergio, sugiere que:

Dentro de las políticas educativas, se considere un plan y programas para escuela rurales unitarias Indígenas, pues es complejo atender de dos a más grados, y más el no saber la gradualidad de irles enseñando la lengua indígena a quien ya no lo hablan y no es su primera lengua sino la segunda, ya que al momento de subir calificaciones, vienen otros aspectos que ni al caso, deben de ver, que coincida, lo que se enseña con lo que se evalúa. (E.4 A.S.E.-S.P.C. p.42)

Con lo anterior, el informante esperaba que el uso de las dos lenguas en el proceso de enseñanza-aprendizaje concediera edificar los problemas estructurales derivados del modelo de

castellanización; sin embargo, el modelo bilingüe le da mayor importancia al español que a las lenguas locales y ha continuado sin reconocer explícitamente la diversidad cultural y lingüística del país.

El Maestro Sergio, con mayor experiencia en el subsistema educativo, prefiere la propuesta educativa multigrado 2005, menciona, es la única fuente de información cercana a la realidad en que están inmersos. El Profesor Ángel, propone que

Se dé continuidad a la propuesta educativa multigrado 2005 y que retomen la lengua hñähñú porque en un inicio el propósito era que aprendieran el castellano y ahora es al revés y como aprendimos el español es ahora que debemos aprender el hñähñú, porque se enfocan más al español, hay que hacerlo a la par. (E.3 A.S.E.-Ángel. p.34)

La necesidad la propuesta multigrado 2005, es un documento que apoya a los docentes que se encuentran laborando en comunidades donde existe una organización incompleta, en virtud de las condiciones de densidad de población escolar, es visible para los profesores que intentan impartir las actividades de enseñanza instituidas en un currículo que no compete y no está pensado para estos contextos. Como resultado de la investigación la Maestra Kenia hace la atenta invitación, a los que diseña plan y programas de estudio que:

Debe haber un plan y programas para escuela rurales y sobre todo para multigrado Indígenas, que no solo lo vean por lo político y económico como se acostumbra, sino también inclinen la mirada por un verdadero aprendizaje para los alumnos y que se vea esa importancia para la educación. (E.1 A.S.E.- Kenia. p.12)

Entendido así, que la educación de los alumnos indígenas, en cualquiera de sus modalidades, aún no tiene el status de cuestión principal en la sociedad mexicana actual, a pesar de haber ganado gran presencia en la actividad política y en los escenarios culturales.

Si bien es cierto, el debate político ha hecho patente la inhabilidad para conectar el desarrollo educativo con las reformas políticas y económicas, que hoy dividen profundamente a la nación mexicana, no se visualizan las transiciones estructurales que corresponden al Estado que adjudica coherentemente su etnodiversidad, no se puede pensar en un modelo de educación igualitario, es importante tener en cuenta el contexto. En el siguiente apartado enfatizo el contexto laboral de los docentes unitarios.

2.3 El contexto laboral de cuatro docentes unitarios

El contexto laboral se enfoca en las aula de clases de cuatro docentes unitarios, por ende fueron espacios en donde se planteó el proceso de investigación, escenarios donde se trató de comprender y significar los múltiples sucesos presentes que se observan en las actividades diarias, contextos donde se generan los significados de las relaciones que se establecen entre la comunidad escolar.

Para la investigación, se tomó en cuenta el contexto de las cuatro Primarias Indígenas Unitarias, donde laboran los informantes, las cuatro instituciones son del Valle del Mezquital, una de ellas se ubica a 1343 metros de altitud, hay 96 habitantes, hay cuarenta y nueve hombres y cuarenta y siete mujeres. El 10,42% de la población es analfabeta, 5,21% de la población es indígena, hay treinta y seis viviendas, unas son de block, otras de lodo con piedra y techado de lámina.

El Profesor Ángel, está a cargo de la institución, tiene un aula únicamente, que en tiempo de lluvia se filtra el agua por debajo del aula y así imparte clases, alude, “parece que estamos nadando en una alberca, en ocasiones nos llega el agua a la cintura”, sin duda, es una situación lamentable, que en pleno siglo XXI, existan esas precariedades, sin obviar que tienen un sanitario compartido, sin puerta, realizan sus necesidades a la vista de todos, las puertas para sanitario, juega un papel muy importante para mantener privacidad y seguridad de cada persona.

La segunda comunidad y por ende escuela, se ubica a una mediana altura de 1620 metros sobre el nivel del mar, la población total es de setenta y nueve personas, de cuales cuarenta son masculinos y treinta y nueve femeninas, hay un total de veinte hogares, diecinueve de todas las viviendas tienen instalaciones sanitarias y veinte tienen acceso a la luz eléctrica, tres personas de la tercera edad hablan lengua hñähñú.

La institución, cuenta con un salón, dos sanitarios, uno para niñas y uno para niños, cancha pequeña dentro de ella, cercado con malla ciclónica, tiene mesa bancos, dos mesas, piso liso, tiene dos libreros, uno en mal estado y el otro regular, tres computadoras inservibles, un docente que funge como docente y director.

La tercera escuela se ubica a una mediana altura de dos mil metros sobre el nivel del mar, la población total es de noventa y tres personas, de las cuales cuarenta son masculinos y cincuenta y tres femeninas, hay un total de treinta y cinco hogares, dieciséis tienen piso de tierra y uno consiste de una sola habitación, veintiocho de todas las viviendas tienen instalaciones sanitarias, treinta y uno tienen acceso a la luz eléctrica, hay treinta analfabetos, dos personas hablan lengua hñähñú.

La escuela se ubica en el centro de la comunidad, cuenta con un aula, un baño, uno para niñas y uno para niños, tiene casa del docente, esta bardeada con malla ciclónica, tiene cancha grande, sin gradas, mesa bancos, dos escritorios, los salones son de block y techado de lámina, uno está en mal estado, es un docente que imparte clases, aunado a ello es director de la institución.

La cuarta escuela, se localiza en un municipio al poniente del territorio hidalguense entre los paralelos 20° 34' y 20° 58' de latitud norte; los meridianos 99° 11' y 99° 33' de longitud oeste; con una altitud de entre 900 y 2900 msnm.

Este municipio cuenta con una superficie de 872.24 km², y representa el 4.19% de la superficie del estado; dentro de la región geográfica denominada como Sierra Gorda, tiene una población de ciento cinco habitantes, de los cuales cuarenta y cinco son hombres y sesenta son mujeres.

Únicamente cinco personas de la tercera edad y adultas hablan la lengua indígena hñähñú, la escuela cuenta con un aula, en regular estado, no ha sido restaurada, tiene butacas de la segunda etapa que dieron hace años, cuenta con un pizarrón de marcador ya deteriorado, la silla y mesa de la Maestra, ha sido donada por padres de la comunidad, los sanitarios están en regular condición, no se cuenta con drenaje, el acceso a la comunidad es de terracería, se carece de transporte público.

Los docentes informantes Ángel, Kenia, Sergio y Carla; que laboran en Escuelas unitarias de educación indígena primaria, establecen relación directa entre las situaciones lingüísticas, socioeconómicas, culturales y familiares de sus alumnos; los aprendizajes que los alumnos son capaces de obtener, y las actividades de enseñanza que pueden llevar a cabo con los educandos.

Precisan que está latente la pobreza extrema, el bajo nivel educativo de las familias, la marginación de las instituciones educativas y una formación docente donde en la misma, no se enseña para atender a los alumnos que viven estas problemáticas; en la práctica se va aprendiendo y tratando de solucionar algunas.

Al reseñar las instituciones educativas donde laboran, develan condiciones de precariedad, lo cual es una limitante para las actividades, también hacen mención que las aulas no están construidas para salvaguardar la seguridad de los alumnos; otro docente indica que la falta de infraestructura como es carretera, impide el acceso regular a la escuelas, porque en días de lluvia, se derrumban los cerros o caen árboles muy grandes que obstruyen el acceso, hasta ser leñados, pero en ese transcurso de espera, se concluye la jornada escolar.

Al realizar la investigación con los informantes, señalan que así mismo, tiene la obligación de atender las necesidades de administración y gestión de la institución escolar, lo cual involucra destinar horas e incluso días a tales acciones, sin obviar que viajar implican un gasto importante en lo económico y en tiempo, problema que se intensifica para impartir hñähñú, porque mencionan los cuatro docentes que por petición del o la supervisora, deben destinar más horas a las asignaturas de español y matemáticas, lo cual, obstaculiza la enseñanza hñähñú.

Aunado a ello, los informantes (Mtra. Kenia, Mtro. Sergio, Profesor Ángel y Profesora Carla), realzan el apoyo y participación de la mayor parte de los padres de familia, la Mtra. Kenia, mencionó el apoyo de algunos padres de familia en labores de mantenimiento, vigilancia en la hora de entrada, receso y salida, así como también en limpieza de veredas y/o caminos, es muy valorado y agradecido el apoyo por los profesores, mismos que detallan que sin el apoyo, la escuela no podría ejecutarse como se está llevando a cabo.

Destacan que los padres de familia no pueden apoyar a sus hijos en las tareas de hñähñú, ya que no entienden y por el doble rol, los profesores manifiestan angustia y estrés, una parte por la falta de apoyo y tiempo a la enseñanza de lengua hñähñú.

Aluden que es muy valioso el tiempo que le destinan a la enseñanza del hñähñú en el aula, reconociendo como escenarios de intercambio de experiencias e ideas, misma que les permiten identificar estrategias útiles para la enseñanza, es considerado demasiado positivo el diálogo entre alumnos y docentes.

Enfatizan y recalcan que su formación no los preparó para trabajar en escuelas unitarias indígenas, además de que no cuentan con suficientes herramientas, que les permita atender la diversidad que representa el trabajo en zonas rurales.

Realzan que no existe una propuesta de formación continua que apoye a resolver estas situaciones y que por atender una escuela unitaria, no hay distribución de tiempo, ni de recurso económico para presenciar cursos orientados a reforzar sus competencias profesionales.

También mencionan que ostentan un sueldo que no les alcanza en ocasiones para cubrir sus gastos del hogar, por el costoso traslado de su casa a la escuela donde laboran, sin olvidar los alimentos o gas que tienen que comprar, para poder preparar, una o dos comidas al día. Para los docentes con mayor antigüedad, la única referencia cercana a su realidad es la Propuesta Educativa Multigrado 2005, la cual es ajena a los docentes con menor antigüedad.

El currículo se ha actualizado más que revisado, los cambios han sido más epidérmicos que efectivo. Se ha detectado síntomas de modernidad pero no de cambio. Los libros de texto, se limitan a dictar la misma lección de siempre, cambia el formato pero nada más. Requiere un tratamiento más atento y matizado.

Se han centrado más en el producto que en proceso; se ocupan tanto del resultado final, así como de los múltiples pequeños resultados, objetivos y subjetivos, que van sucediendo y encadenando.

La historia y la realidad actual ponen en evidencia que las reformas no son ni el talismán mágico ni la panacea para resolver todos los problemas educativos aun disponiendo de los recursos necesarios, como a menudo se quiere vender con una mezcla de idealismo y calculada retórica; tampoco son como otros causa de todos los males y fracasos de la enseñanza.

Demandan enfoques globales y multidimensionales que eviten los diagnósticos fragmentarios y las actuaciones aisladas. Es incongruente plantear un proyecto curricular de carácter globalizador si se cuestiona la rigidez de los tiempos y espacios escolares, es importante tomar en cuenta, los discursos teóricos con las prácticas escolares.

Otra dificultad añadida es la existencia de culturas actuales, visiones de intereses distintos de madres, padres de familia y profesorado de los distintos niveles educativos que, con frecuencia, antepone la confrontación, las divergencias al diálogo y colaboración para enseñar la lengua indígena.

Lo anterior, deriva hacia la mutua culpabilización con el consiguiente clima sin cooperación de todos los agentes de la comunidad educativa no hay posibilidades de construir un proyecto global y coherente de cambio en la escuela. No puede imponerse de golpe. Sin embargo en la práctica, se impone la presión política y social que exige respuestas de choque y soluciones parciales, que atienden únicamente a la inmediatez, sin perspectiva de futuro.

CAPÍTULO III. LOS DESAFÍOS EN LA PRAXIS, QUE ENFRENTAN CUATRO DOCENTES DEL VALLE DEL MEZQUITAL EN ESCUELAS PRIMARIAS INDÍGENAS UNITARIAS

En este apartado con base en la investigación, doy a conocer los desafíos²⁰ que impera en los docentes informantes Kenia, Carla, Sergio y Ángel; enseñar hñähñú como segunda lengua con niños de diferentes grados y por ende edades, en una misma aula, así como la función polivalente, que realizan los docentes unitarios, impartir clases, realizar gestión para una mejora en su centro de trabajo, los profesores adaptan contenidos, actividades, tareas, de acuerdo al contexto donde se encuentran insertos, es decir que impulsan actividades educativas más allá de la institución escolar; a continuación refiero cada apartado.

3.1 Los docentes de Escuelas unitarias indígenas, su función polivalente: ¿desempeño varias funciones!

Los cuatro docentes de escuelas unitarias investigados, sin duda son un gran desafío para los docentes, por la función polivalente,²¹ que desempeña cada informante, imparten clases en una sola aula a alumnos de diversas edades y por ende grados, se caracterizan por tener un número reducido de alumnado y heterogéneo, además de lo pedagógico, deben desempeñar el cargo directivo: gestión para la institución a su cargo, funciones socioculturales, es decir, organizar eventos artísticos, culturales y cívicos.

²⁰ Implica algo difícil de conseguir, en el riesgo no se conoce ese resultado ni hay control sobre él. (En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, p.524)

²¹ Profesional competente, agente de cambio, practicante, reflexivo, profesor investigador, intelectual, crítico e intelectual transformador que impulsa actividades educativas más allá de la institución escolar, incorporando a los que no están, recuperando a los que se han ido, y atendiendo a necesidades de los padres de familia y comunidad como un todo. (En: XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE-2019. “Las otras funciones docentes en la Escuela multigrado”, p.2)

Lo que desempeña funciones pedagógicas extraescolares, como son consejos técnicos escolares, reuniones con padres y madres de familia, reuniones de zona, asume la responsabilidad de impartir clases de educación física, porque no se cuenta con personal especializado para enseñar la misma, por ende el docente unitario debe preparar y organizar a los alumnos para participar en los encuentros deportivos.

Así mismo ejecuta funciones administrativas, asumiendo la comisión de director sin clave, tiene la finalidad de cumplir con la coordinación y organización de gestión, subir calificaciones a plataforma, participación social, etc. Gestionan recursos económicos ante las autoridades locales o municipales para tratar de mejorar la infraestructura de la institución escolar, en ocasiones mencionan los informantes, que no hay respuesta favorable, a lo que tienen que hacer gestión empeñada, es decir, insistir hasta lograr lo solicitado.

También describe la Maestra Kenia que desempeña las funciones comunitarias, realizando visitas domiciliarias, para conocer, escuchar, aconsejar o atender problemáticas que incurren en el desempeño escolar, afectivos, de salud, así como trabajo social para apoyar a la comunidad en general, lo anterior conlleva a realizar una labor extra a su función docente, los docentes informantes unitarios (Ángel, Carla, Sergio y Kenia), efectúan estas tareas asumidas como un deber ser y hacer.

En el caso de los cuatro docentes informantes unitarios, no han sido remunerados y menos reconocidos, porque no perciben el mismo sueldo que los que atienden un grado o peor aún, de quienes ostentan una clave de director, lo cual involucra dedicar horas e incluso días, al llenado administrativo y se descuida la enseñanza a los alumnos, tampoco esta doble función es tomada en cuenta al momento de aspirar a una categoría específica ya sea de director o supervisor.

Afirma Filloux (2001), que “Ser Maestro es más que ejercer una habilidad, es dominar, marcar regir el deseo del otro alumno, capturarlo” (p.37). Por ende, el docente juega un papel importante ante la sociedad, es el guía del alumno, el facilitador de aprendizajes, es también tener vocación de servicio.

Es decir, está en presencia de diversos alumnos como sujetos de deseos, de demandas, de reacciones transferenciales y de una pluralidad de sujetos, en interacción, no solamente con él, sino entre ellos.

Desde esta mirada el rol del docente va más allá de transferir información, de mantener una buena relación con los alumnos. Es significativo transmitir el deseo del saber²². El aprendizaje no es un proceso particular, sino que aprendemos en función y a través del otro.

El vínculo del docente con sus alumnos no únicamente es enseñar temas, sino también después de clases, el Profesor Ángel, comentó que le enseña a sus alumnos, a sembrar maíz, frijol, orégano, ir por agua a una barranca etc. Esto se ejerce porque el docente permanece en la comunidad donde labora hasta por un mes. La encomienda cuando inició el proyecto de las escuelas indígenas, era castellanizar²³ a personas que su lengua materna era hñähñú.

Conforme ha transcurrido el tiempo, el Maestro Sergio y el docente Ángel comentan que se apropiaron del espacio, del tiempo escolar y comunitario, ya que tienen que permanecer dentro de, y esto implica ser gestores de los servicios de la comunidad, elaborando oficios, llevar a cabo las reuniones del pueblo y hasta actividades religiosas.

²² Es aquella persona que tiene afán de conocimiento, ansia de aprender, sed de conocimiento. (Consultado en: <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/DESEO+SABER.pdf>)

²³ Enseñar la lengua castellana a alguien. (Consultado en: <https://www.google.com/search?q=castellanizar>)

Los directores con grupo (Sergio, Carla, Kenia y Ángel), hacen notar que de momento se sienten líderes de las instituciones a su cargo, manifestando esa autonomía al gestionar apoyos para la misma, pero se topan con líderes negativos que obstaculizan la misión, recuerdo que el Maestro Sergio mencionó, que en una ocasión fue a gestionar un nuevo salón de clases, en donde laboraba se filtraba el agua, las butacas con las que cuenta la institución son desde hace años.

En cuanto el supervisor se enteró, lo cambió de centro de trabajo, se molestó porqué está dando parte de las precariedades con las que cuenta la institución y en SEP, quedaron en llamar para darle seguimiento a su solicitud, pero nunca recibió la llamada, aún se veía molesto cuando platicó, haciendo alusión a que en lugar de apoyar, obstaculizan más el trabajo.

Es decir la gestión de la labor escolar, debe estar acompañada de reglamentos, actitudes, aptitudes, decisiones y designación de tareas no únicamente educativas a los alumnos, pero también es importante la comprensión, la solidaridad ante los problemas y necesidades de los demás.

Lo cual involucra destinar horas e incluso días a tales acciones, sin obviar que viajar implican un gasto económico importante y tiempo, problema en tiempos, para impartir las asignaturas y enseñar otra lengua (hñähñú). Sin obviar las reuniones con los padres de familia, pues son de gran importancia, para revisar los avances del educado o retroceso que presenta cada uno y lo que se requiere en la institución.

Así mismo, el docente fomenta la participación de los padres de familia para que sea más consistente y constante de tal forma que ellos consideren necesario cumplir con prácticas, en conjunto con el director. No cabe duda que para desempeñar dichas tareas se requieren determinadas competencias, derivadas básicamente de la formación y la experiencia profesional.

Cabe develar que la intervención no siempre está exenta de problemáticas derivadas de las relaciones e interacciones que se pueden llegar a producir entre los agentes de la innovación.

Por ende los docentes (Kenia, Carla, Sergio y Ángel), deberán de ayudar a comprender y aplicar, los conocimientos en su vida cotidiana, adaptando su labor educativa, a los diversos alumnos, cada uno con sus características específicas, así como innovar en la institución donde se encuentra inserto.

A lo anterior, es viable que se implemente un currículo para escuelas unitarias, ello tiene historia, está estructurado, cosificado con leyes y reglamentos, pero esto pasa porque quienes están al “frente” llegan a acuerdos de acción colectiva y con los docentes que están en campo no transita la palabra, el diálogo y por ende conlleva a un problema el reproducir lo que se implementa aún y cuando carece de contexto. Al respecto, sugiere Negrete (2011):

Cambiar la mirada de los instituido a lo instituyente significa pon atención en esos procedimientos, modos de percepción, en lo que es sugerido o insinuado, en aquellas marcas de elementos latentes de ese resto, que emerge por lo dicho en las conversaciones cotidianas, en los relatos, de lo que acontece en los lugares, en sus formas de hacer, en los modos de sentir, en las aspiraciones, en lo que se desea y se vive como imposible. (p.2)

Así aunque llenan las aulas de computadoras, son meros diseños que adornan el aprendizaje escolar, pero no modifican en absoluto sobre la enseñanza aprendizaje, son cambios meramente epidérmicos, las paradojas de las reformas, la historia y la realidad, actual poniendo en evidencia que no son ni el talismán mágico ni la panacea para resolver todos los problemas educativos aun disponiendo de los recursos necesarios, hace falta que miren el problema latente que enfrentan los

docentes y alumnos de éstas instituciones investigadas y se dé solución al problema, implementando estrategias de acuerdo al contexto de cada región.

Se requiere tiempo para modificar; prácticas y actitudes incrustadas en procesos ideológicos y culturales, esta realidad contrapuesta y compleja se hace cada vez más evidente a causa de una realidad volátil que obliga a una renovación permanente de hábitos y situaciones que hasta ahora parecen relativamente estables o bien evolución de forma lenta y controlada, es significativo contemplar el propio contexto cultural y personal de desarrollo, si no difícilmente se logrará comprender, alude Tejada (1998):

El rol a desempeñar por los directivos se constituye en un elemento de capital importancia, por la responsabilidad que adquieren ante la propia institución, ante la Administración Educativa y ante la misma sociedad en la implementación y fomento de la innovación.
(p.95)

Por ende el director no únicamente es capaz de iniciar la innovación, sino que se puede transformar en el soporte necesario en las escuelas unitarias, con el apoyo de los padres de familia, si bien es cierto, no todo lo que sucede en la institución está en sus manos, ya que todo lo que impera es una constante en dichos centros de trabajo escolar y por ello se adaptan tanto a las condiciones en las que se encuentran adheridos.

Lo plasmado, exige un cambio constante de objetivos que formulan ellos mismos a partir de lo que detectan de cada estudiante y por consiguiente las actividades a desarrollar. A continuación mencionaré el por qué incluir la lengua indígena como segunda lengua con base en los hallazgos realizados en las instituciones escolares investigadas.

3.2 El hñähñú como segunda lengua ¡Sé algunas palabras pero no hablarlo!

En las instituciones escolares unitarias, donde realicé el trabajo de campo, ostentan como lengua materna el español y la segunda lengua es hñähñú, la enseñanza de una segunda lengua implica no sólo el léxico y estructura gramatical, sino que lleva consigo la enseñanza de la cultura que lo rodea, dependiendo también del contexto; en las escuelas donde llevé a cabo la investigación se puede observar que la escuela indígena de hoy despliega realidades diversas en lo cultural y lo lingüístico, no únicamente entre sus alumnos sino entre los docentes.

Es importante recordar que las lenguas son instrumentos de comunicación al servicio de la persona y de una sociedad, dicho con palabras del informante Maestro Sergio, “el proyecto que inicia para Educación indígena, era que ingresaban docentes al nivel de educación indígena, si su lengua materna era lengua indígena y que supieran hablar español, para castellanizar a los alumnos, hoy en día, se requiere un nuevo proyecto, los niños de las nuevas generaciones, su lengua materna es el español y por ende da un giro totalmente, pues ahora se le debe enseñar al alumno lengua hñähñú. (E.4 A.S.E.-Sergio. p.38)

Retomo a Etzioni (1993) quien afirma que. “Nacemos dentro de organizaciones, como educados por ellas y la mayor parte de nosotros consumimos buena parte de nuestra vida trabajando para organizaciones” (p.1).

A lo anterior, hago énfasis del ingreso al subsistema educativo de los informantes que ya tienen cuarenta años de servicio, fue por medio de compañerismo, ya que comentan que con que supieran hablar hñähñú estaban contratados para impartir clases, con la obligación de castellanizar.

Contrario a lo anterior, me remito a lo que la Maestra Kenia, menciona: “Se algunas palabras, pero no hablarlo, menos entablar una conversación, por esta situación yo quería trabajar en escuelas generales, pero ya estoy aquí y me tengo que esforzar por aprender más, para enseñarles mejor a mis alumnos” (E.1 A.S.E.-Kenia. p.10).

Alude la Maestra Kenia, que es complejo para ella, no saber hablar, leer, ni escribir en lengua indígena, hay incongruencia, ingresan al nivel indígena docentes que no hablan lengua hñähñú, al realizar la investigación en cuatro primarias indígenas unitarias; me percaté de que los alumnos de ahora, ya no hablan la lengua hñähñú, su lengua materna es el español y el docente al carecer de un Plan y Programas de estudio, donde pueda guiarse para la enseñanza de la lengua, es obstaculizado, ya que tiene que improvisar al tener esa encomienda de enseñanza para con sus alumnos.

En el Plan y programas de estudio no hay contenidos con aprendizajes esperados de enseñanza en lengua hñähñú, es decir, en dichas instituciones investigadas, se ejercita poco el uso de lengua indígena, sobre todo en la pronunciación, los docentes que ingresaron al subsistema educativo hace años, se observa que hablan fluidamente el hñähñú, pero emerge otro obstáculo, los padres de familia no quieren que se le enseñe hñähñú a sus hijos. La Maestra Kenia alude que:

Tampoco mis alumnos lo hablan, ya que en esta comunidad los papás no lo hablan y algunos se molestan que se les enseñe la lengua hñähñú, dicen que eso para que les sirva si cuando ingresan a la secundaria lo que les enseñan es el inglés y que eso quieren que se les enseñe, yo les contesto que la escuela es Educación Indígena que debo enseñar hñähñú.
(E.1 A.S.E.-Kenia. p.10)

Lo anterior, es complejo, porque al realizar la investigación observé que lo anterior obstaculiza la enseñanza de la lengua hñähñú, pues los padres de familia no quieren que se les enseñe la misma, por discriminación a su persona por hablar hñähñú, minimizan esta lengua indígena, lo anterior limita las diversas formas de enseñar, si bien es cierto el docente posee un saber, ideología, historia personal, cultura, proyecto de vida y formación profesional.

Afirma también la Maestra Kenia que, en la actualidad, no recibe apoyo por parte del SNTE o SEP en lo que respecta a:

No hay cursos para seguirnos preparando y mejorar nuestra práctica docente, sobre todo que no hemos sido formados para atender escuelas unitarias, se les ha solicitado una mejor infraestructura y dicen que lo solicitemos a presidencia al igual que el mobiliario. Entre más lo analizo más me da coraje, lo manifiesto en el CTE, pero el supervisor dice que haga mi trabajo y que no haga caso de lo demás.

Pero como no hacer caso si todo ello impera en mi práctica docente, los demás docentes aunque no estén conformes no le dicen nada, siempre soy yo la que manifiesta inconformidades y ya me miran mal, pero no me quedaré callada, tenemos derecho de expresarnos y somos un ejemplo para la formación de nuestros alumnos. (E.1 A.S.E.- Kenia. p.12)

Por lo cual, en la relación entre el programa y las líneas de formación, no se logran algunos medios para alcanzar los fines educativos de Escuelas Indígenas, como el Plan y programas de estudio, solo queda en mención que se debe enseñar la segunda lengua, que es el hñähñú, pero no contiene los aprendizajes esperados a desarrollar desde el inicio hasta el final del ciclo escolar. Se ha dejado a un lado saberes locales, es decir, normas, visiones, prácticas y conocimientos,

transmitido culturalmente de generación en generación, por lo anterior, se han tomado en cuenta procedimientos de corte deductivo.

Los líderes formales tienen el imaginario²⁴ de que las escuelas indígenas unitarias, marchan bien, que todos los alumnos saben hablar hñähñú, se da por sentado de que el educando ya sabe ambas lenguas (español y hñähñú), cuando carece de la segunda lengua (hñähñú).

No hay apoyo mutuo para los docentes, con cursos, talleres, etc. Ya que ellos no están profesionalizados para atender una escuela unitaria indígena, sin embargo desarrollan su trabajo realizando acciones diferenciadas para cada grado con el objetivo de atender la diversidad y salvaguardar o bien amparar su trabajo docente. En seguida mencionaré parte de las estrategias que imparten los docentes de las Escuelas unitarias indígenas investigadas.

3.3 Estrategias que emplea el docente para la asignatura hñähñú. ¡Las planifico a mi criterio!

En las observaciones de clase que llevé a cabo, en las instituciones donde laboran los docentes Kenia, Sergio, Ángel y Carla, pude observar que se asocia la falta de dominio de la lengua hñähñú, por parte de los alumnos y en algunas instituciones investigadas, por parte de los docentes, los padres de familia que saben hablar hñähñú prefieren no enseñarla a sus hijos, para no ser discriminados.

Para ello me percaté de dos docentes, Ángel y Sergio, quienes ostentan antigüedad en el subsistema educativo, uno de treinta años de servicio y el otro de cuarenta años de servicio, como la lengua indígena es su lengua materna, no se les complica enseñarla, pero a la Maestra Kenia de

²⁴ “Cuando queremos hablar de algo inventado, historia imaginada” (Castoriadis. 1989, p.219)

pocos años de servicio si, ya que recurre a material de internet, como palabras sueltas, el alfabeto con imágenes, en la pronunciación también le es complejo.

Existe la posibilidad de tener un proceso de enseñanza-aprendizaje compartido, donde aprendan unos de los otros en relación constante, con un clima propicio y auténtico. Afirma Cazden (1991): “El único contexto en que los niños pueden invertir los roles interaccionales con idéntico contenido intelectual, dando directrices o cumpliéndolas haciendo preguntas o contestándolas, es con sus iguales” (p.147).

Es decir, existe interacción social cuando las actividades de los alumnos de las escuelas unitarias donde realicé el trabajo de campo, se integran y coordinan entre sí, de tal manera que constituyen una secuencia unitaria, esto significa que existe una regulación mutua de las actividades de los individuos que interactúan.

Ello, puede llegar a ser un factor importante en la adquisición de los mismos, de una manera más significativa y relevante, en conocimientos no solo académicos, sino también para la formación como verdaderos ciudadanos comprometidos, es decir en conocimientos para la vida, si bien es cierto el niño se relaciona no solo con las cosas sino también con las personas, inmerso en un medio sociocultural que condiciona su proceso de desarrollo.

Como resultado de la investigación un informante invita a las autoridades competentes que diseñan el Plan y Programas de estudio para que:

Se consideren aprendizajes esperados para tener una guía y abordar la lengua indígena, porque está el libro de parámetros curriculares y libros de texto en hñähñú, pero en algunas zonas no nos llega ese material y tengo que ingeniármelas para impartir dicha asignatura,

además no concuerda con los aspectos que marca la plataforma, con los que llevo a cabo.
(E.2 A.S.E.- Carla. p.19)

A lo antepuesto, los profesores recalcan que tienen que adecuar contenidos de acuerdo al contexto del alumno, pues no todos aprenden igual y valoran el progreso de cada uno, no todo lo que sucede en la institución es responsabilidad del docente, exige un cambio constante de objetivos que formulen ellos mismos a partir de lo que detectan en su contexto.

Surge la necesidad del currículo, se hace evidente para los Maestros que intentan impartir las actividades de enseñanza instituidas en un currículo que no compete y no está pensado para estos contextos, está determinado dentro de una política educativa o bien esta instituido “cosa establecida, las normas vigentes” (Loureau, 1975, p.137).

En la actualidad los informantes Kenia, Carla, Sergio y Ángel, develan que se sigue trabajando con los libros, Plan y programas de estudio de Escuelas de organización completa generales y no existe para Escuelas unitarias indígenas, pues dentro del Programa de estudios, no incluye ámbitos, aprendizajes esperados, etc. Para la enseñanza de lengua indígena, en este caso hñähñú, sigue en desventaja la enseñanza de la misma, pues no se le da el enfoque que se menciona en discurso.

El Maestro Sergio menciona que en el currículo, se han detectado síntomas actuales, pero no de cambio. Los libros de texto, se limitan a dictar la misma lección de siempre, cambia únicamente el formato pero hasta ahí. Demanda un tratamiento más atento y matizado, pues se han centrado más en el producto que en el proceso.

Estas políticas al momento de concretarse pasa a ser instituyentes “serie de fórmulas aproximadas, tales como conductas efervescentes” (Loureau, 1975, p.137). Pues los docentes de

educación indígena, adecuan la enseñanza de lengua hñähñú, el profesor Ángel, menciona que utiliza las siguientes estrategias para impartir la lengua hñähñú.

Enseño hñähñú por medio de dibujos y a la vez salimos al campo a observar y escribimos sus nombres de lo observado, por ejemplo de las plantas y animales y llegando a la escuela, dibujamos y repasamos la pronunciación, (me gusta ser Profesor). (E.3 A.S.E.- Ángel. pp.32-33)

Al realizar la observación de clase del Profesor Ángel, me percaté de que existe interacción social cuando las actividades de los niños se integran y coordinan entre sí, de tal manera que instituyen una secuencia unitaria, esto significa que existe una regulación mutua de las actividades de los individuos que interactúan.

El Maestro Sergio comparte, “enseño palabras, sueltas, verbos, el nombre de los colores, de los números, la pronunciación de lo anterior que le comenté, después de ello realizamos descripciones de cosas, animales, etc.” (E.4 A.S.E.- Sergio. p.41). Con base en lo anterior, los docentes pretenden que los alumnos hagan consciencia e inculcan la importancia de la lengua indígena, hoy en día el dominio del hñähñú es visto como un obstáculo en el aprendizaje para los alumnos que es su segunda lengua, por la pronunciación, escritura, rechazo de los padres de familia o de los propios alumnos.

La Maestra Kenia, de pocos años de servicio afirma: “busco actividades en internet por gradualidad, aunque a decir verdad no hay mucha información de hñähñú, yo no lo hablo y tampoco mis alumnos” (E.1 A.S.E.- Kenia. p.10). Es decir que si la Maestra no sabe hablar la lengua indígena a pesar de que estudió en una institución para el medio indígena, gesta también el núcleo donde fue criada, sus experiencias socioculturales inciden en su práctica docente.

Aunado a ello, los informantes Carla, Sergio, Ángel y Kenia, aluden que es muy valioso el tiempo que le destinan a la enseñanza del hñähñú en el aula, reconociendo como escenarios de intercambio de experiencias e ideas en compañía de sus alumnos, también los docentes aprenden de ellos.

Misma que les permiten identificar estrategias útiles para la enseñanza, es considerado demasiado positivo el diálogo entre alumnos y docentes, se puede observar en este caso, que también es problema del docente porque no domina la lengua indígena.

Profesora Carla: Los aprendizajes esperados que pretendo que logren mis alumnos son, que lean, escriban y hablen la lengua hñähñú. La organización y la docencia se podrán concebir como el trabajo colectivo, integrador e innovador, pues cuyo escenario de acción, no únicamente abarca la labor frente a grupo, sino que incluye diversos tipos de acciones, funciones de directivas, administrativas y de otras más que tienen que vincularse con el proceso de enseñanza aprendizaje. (E.2 A.S.E.- Carla. p.17)

Durante la investigación, los informantes docentes Carla, Sergio, Ángel y Kenia, cada uno coincide y develan en la entrevista que llevan un orden secuencial, muy diverso al que marca el Plan y programas de estudio, como la manera de adecuar contenidos de seis grados, la falta de elementos para interpretar la realidad del medio rural y muchas ocasiones tener que invadir los tiempos de otras actividades o bien asignaturas y por ende no se pueden abordar los contenidos planificados.

Por consiguiente, alude la Maestra Kenia, que enseñar hñähñú a un grupo de alumnos de diferentes edades y niveles dentro de una misma aula, orientando sistemática e incondicionalmente

hacia la consecución de objetivos, con contenidos curriculares adaptados a la realidad social y con una estructura no muy adecuada, implica un gran reto.

Claro está que no todos los alumnos aprenden de la misma manera, hoy el conocimiento en algunos educandos se ajusta a lo instantáneo y se forja para ser usado una vez, como docentes debemos pensar y analizar qué tipos de sujetos estamos formando, si bien es cierto lo develado impera en el curriculum oculto. Phillip W. Jackson (1968) afirma lo siguiente:

Lo que el alumno aprende en la escuela no es sólo lo que aparece en los documentos curriculares sino algo más complejo, como es el conjunto de reglas y normas que rigen la vida escolar, sentimientos, formas de expresarlos, valores, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. Estos aprendizajes que no aparecen “declarados” en los proyectos curriculares oficiales. (p. 215)

Como afirma Jackson, es muy significativo distinguir el Curriculum real del oculto, hace décadas, únicamente se consideraba al Curriculum real como fuente de conocimientos y saberes mismos, que los educandos comprendían la realidad, enseñar en una escuela unitaria implica hacer frente a los cúmulos muy diversos de elementos variables, el proceso de enseñanza-aprendizaje con lo anterior se reduce, a la dinámica formativa, colectiva de los componentes personales de nuestras acciones, pero también los docentes unitarios de escuelas rurales están prácticamente solos, sin el apoyo de líderes formales o bien, las autoridades educativas.

Permea la rigidez en las estructuras correspondiendo a una visión instituida que elimina en gran parte la autonomía de la labor del docente, por ignorar los cambios, es importante tomar en cuenta, que se requiere un modelo de desarrollo que apoye como orientador para el diseño y la aplicación de políticas públicas, con fines de compensar las necesidades de una sociedad, estimular

a los alumnos, haciendo uso de diferentes estrategias de actividades para la enseñanza hñähñú y fuentes de información, en la sociedad actual está expuesta a una transformación, tanto en la relación con otros como en nuestra expresión; es en la escuela parte donde se ven más masificados estos cambios.

En las escuelas unitarias donde laboran los informantes docentes Carla, Kenia, Ángel y Sergio, seleccionan contenidos del Plan y programas de estudio, mismo que es para escuela de organización completa y para las escuelas unitarias, es importante precisar, cuál es el aprendizaje que se pretende alcanzar, qué es lo que los alumnos aún no saben y precisar qué deben aprender a través de las actividades, metodologías, recursos implementados, esto conlleva a la intervención, pues como docentes intervenimos en la práctica educativa.

Por tanto, los objetivos que se pretenden alcanzar, menciona la Maestra Kenia que se formulan de acuerdo a las edades de los alumnos de manera de que la planificación también se deba precisar y detallar para cada ciclo escolar, pues cada generación es diferente y por ende cambia el modo de aprender, la intervención nunca ha dejado, ni dejará de ser un trabajo educativo, porque como docentes se interviene cotidianamente.

Valorar las acciones que no atienden al tipo de predisposiciones con suficiente seriedad y solidez, valoraciones que suelen hacerse a los saberes prácticos de los docentes y las intervenciones educativas, se ha dejado a un lado saberes locales y se han tomado en cuenta procedimientos de corte deductivo.

Hacen mencionan los informantes, la Maestra Kenia y el Maestro Sergio, en el caso de las escuelas unitarias, al no contar con un Plan y programa de estudio que contenga los aprendizajes

esperados en cada trimestre en el caso de ello, contiene aspectos educativos por la organización para enseñar y aprender.

Sobre todo él como estos docentes distribuyen los aprendizajes esperados para cada grado de primero a sexto, pero a la misma vez, se fomenta y reconocen los saberes que poseen y los productos de su hábitat, mismos que les otorgan subjetividad, saber, control y poder en la toma de decisiones y acciones.

Por tal motivo, se define un nuevo uso de espacios, adecuaciones, quedando como currículo oculto, porque son acciones no escritas, centradas en conocimientos previos de los alumnos, donde cada uno comenta sus saberes, inquietudes y necesidades, posteriormente realizan visitas domiciliarias preguntando por los saberes locales y posteriormente los docentes reflexionan y analizan lo investigado para desarrollar los temas a abordar.

En palabras de la Maestra Kenia, hace falta un proyecto para escuelas unitarias y ser ejecutado en las instituciones educativas, donde participen los docentes frente a grupo y no únicamente la burocracia, como se ha venido realizando porque por ello es complejo para los profesores, al desarrollar su práctica educativa.

Derivado de lo anterior, manifiesta la Maestra Kenia que en ocasiones su cuerpo manifiesta estrés, angustia y soledad por las condiciones de aislamiento en que se ubican y que las autoridades únicamente se conforman con exigir la impartición de contenidos y sobre todo, en la evaluación se exigen resultados en cantidades pero no el cómo, ni el por qué, y manifiestan que es triste e impotente saber que aun exista el aislamiento, la falta de apoyo por parte de los supervisores, apoyos técnicos, jefes de sector, SEP y SNTE, se observa que los miembros de estas instituciones, son llevados a un estado de aislamiento.

Los docentes, los alumnos e instituciones presentan un sin número de limitantes para su progreso, porque recalco que el programa que se imparte en el medio rural, es el mismo que en el urbano, donde el docente tiene que ir adaptando los contenidos de acuerdo al contexto donde se encuentra inserto.

Derivado de la investigación, los informantes docentes Sergio, Ángel, Carla y Kenia, han realizado su labor de enseñar de acuerdo a como ellos han considerado y un poco apoyándose en el Plan y programas de estudio, sin obviar que existe una gran desigualdad, porque este no ha sido diseñado para escuelas unitarias, sino más bien para escuelas de organización completa y sobre todo, los docentes no poseen la formación para trabajar la enseñanza de la lengua hñähñú.

También existe un desfase entre los parámetros para la evaluación oficial y la realidad escolar que viven los docentes y alumnos, me remito a lo que plantea Berstein, (1999), “El código es un principio regulador, adquirido de forma tácita, que selecciona e integra significados, formas de realización y contextos evocadores relevantes” (p.107).

Por consiguiente, establece una relación entre lengua y clase social. Los factores de clase, regulan la estructura de comunicación en la familia y en la orientación del código sociolingüístico en la infancia. Los factores de clase institucionalizan los códigos elaborados en la educación, su forma de transmisión y manifestación como lo refieren los docentes informantes.

Cabe mencionar que los códigos restringidos dependerán del contexto, los códigos elaborados no dependen del contexto. Entendido así, el código se refiere a los principios que regulan el significado de las palabras. Sin duda la mirada hacia las escuelas unitarias indígenas, ha cambiado, pues en un inicio se eligen a personas que supieran hablar, leer y escribir en lengua

indígena, para castellanizar a los alumnos, en la actualidad, los docentes que hablan el español, deben enseñar la lengua indígena, algo contradictorio, pero real.

Y no únicamente lo anterior, de acuerdo a las observaciones de clases, los docentes informantes, pretenden que los alumnos hagan consciencia e inculcan la importancia de la lengua indígena, hacen mención que hoy en día, el dominio del hñähñú, es visto como un obstáculo en el aprendizaje para los alumnos que es su segunda lengua, porque su lengua materna, es el español; es lo manifestado por los informantes, el Profesor Ángel y el Maestro Sergio.

A realizar la observación, que algunos niños en una escuela primaria indígena mencionaban que era aburrida esta asignatura que mejor les enseñarán inglés, al igual que dos madres de familia, le solicitaron al Maestro impartir la asignatura de inglés, qué el hñähñú para qué les sirve, si al egresar a secundaria les sería más útil dicho idioma, y sobre todo que en esas comunidades rurales emigran muy jóvenes al extranjero, por falta de empleo.

El Maestro les contestó que la escuela es indígena por lo tanto se tenía que impartir la asignatura hñähñú, no mencionaron nada, pero realizaron gestos y se retiraron. Últimamente permea bastante esta petición, tanto por los padres de familia como de los niños, argumentando que si aprenden dicha lengua, serán discriminados.

Entendido así, es donde se hace evidente la presencia de los elementos autóctonos²⁵ que se tenga que enseñar como una de las responsabilidades que tiene por encargo de la federación en el sentido de la actualidad, el país a partir de ser reconocido como multicultural²⁶ y pluriétnico existe la indicación de difundir los contenidos étnicos.

²⁵ Que comprende o reúne varias etnias. (Consultado en: <https://dle.rae.es/multiétnico>)

²⁶ Caracterizado por la convivencia de diversas culturas. (Consultado en: <https://dle.rae.es/multicultural>)

Retomo lo que postula el Art. 2° (2001), de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos:

La nación mexicana es única e indivisible. La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitan en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, por parte de ellas. (p.2)

Por ende al ser multiétnico²⁷ y pluricultural²⁸ todas las lenguas son oficiales. Quizá la Educación Indígena Unitaria, Ferry, G. (1990) no sea el método más idóneo para adquirir un completo aprendizaje, podría serlo si se le toma la suficiente importancia y se deja de ver a los alumnos como simples niños de campo que quizás continúen en faenas campestres, y se les comience a ver como parte del futuro, dónde éstos puedan optar por luchar en favor de la equidad y por una mejor vida.

3.4 La praxis docente indígena en momentos de COVID-19 “exigencia de los de arriba”

El (COVID-19), cambió sin duda la praxis cotidiana en el accionar de las personas, pero principalmente para la educación ha permeado un giro contundente, en el cierre de escuelas, derivado de la pandemia por COVID-19. El secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, dio a conocer el programa Aprende en Casa I, por medio del cual se pretende que los

²⁷ Que comprende o tiene características de diversas etnias. (Consultado en: <https://www.lexico.com/es/definicion/multiethnico>)

²⁸ Situación de una colectividad o sociedad en cuyo seno coexiste una variedad de culturas. (Consultado en: <https://www.significados.com/pluricultural/>)

educandos continúen aprendiendo los contenidos curriculares desde sus domicilios y de tal manera no se pierda el ciclo escolar.

No obstante, dicho programa “Aprende en casa I” se ha considerado el trabajo por medios tecnológicos, como televisión por cable, teléfonos celulares, internet, tabletas y/o computadoras. Lo anterior ignora la escasa disponibilidad de tales medios en gran parte de las regiones rurales.

Para investigar cómo laboran los docentes con la educación a distancia, me vi en la necesidad de llamarle por celular a los informantes, (Mtro. Sergio, Profesor Ángel, Profesora. Carla y a la Mtra. Kenia) para saber y comprender cómo emerge lo anterior en su práctica docente, únicamente contestó el profesor Ángel, platicó, que se le dificulta realizar el Plan de trabajo, porque no sabe hacer uso muy bien de la computadora ni de las aplicaciones del celular para recabar evidencias, pegarlas a un formato.

Sin embargo le platicó su problemática al supervisor de su zona y que le contestó, que a ver cómo le hacía y que buscará ayuda con sus hijos o a un familiar, porque debía enviarlo obligatoriamente, realizado en computadora, a lo que se vio en la necesidad de solicitar orientación por uno de sus hijos, tres ocasiones, conforme han transcurrido los días va aprendiendo poco a poco, pero eso no es todo, menciona que debe asistir a un ciber a imprimir su Plan de trabajo para sus alumnos, exponiendo su salud.

El profesor Ángel, menciona que realiza su Plan de trabajo, lo imprime para cada uno de sus alumnos, ello genera gastos económicos; en un inicio enviaba el mismo, en una colectiva que va para la comunidad donde labora, pero debido a que algunos padres de familia no son responsables en recibir dicho material, le realizó el comentario al supervisor respecto a la situación,

él (supervisor) que no le queda de otra, más que trasladarse a la comunidad a entregar personalmente casa por casa el Plan de trabajo cada ocho días.

Considera el Profesor Ángel, que hay contradicción por parte del supervisor, pues alude que a dónde queda el resguardo en casa, su salud, la de su familia, si él tiene que estarse trasladando a la comunidad donde está adscrito, el supervisor vive cerca de esa comunidad, el Profesor, solicitó de favor, que si podía entregarle al comité lo antes mencionado.

El supervisor contestó que no es su trabajo y el docente tiene que desempeñarlo, que para ello está ganando quincenalmente. Y no le ha quedado más que seguir asistiendo a entregar su Plan de trabajo, ya que es con lo único que cuentan sus alumnos para poder guiarse y trabajar. Ha manifestado la inconformidad al grupo de su zona, dirigido al supervisor y únicamente recibe como respuesta, que es una exigencia de los de “arriba” y que tiene que ingeniárselas para cumplir con lo que se solicita.

Realmente esto es incongruente pues no se están tomando las medidas preventivas para evitar contraer el virus COVID-19. Como se observa hay una desigualdad, pues únicamente se plantea la forma de trabajo, en este momento “Mi escuela en casa” o “Aprende en casa I”, donde nuevamente no se toma en cuenta el contexto rural. Es una tendencia implementada, desde hace muchos años, donde únicamente se exige un compromiso relativo de la persona, importándole poco lo precario de estas comunidades.

Donde en algunas, no se cuenta con luz, mucho menos con computadoras e internet, tienen teléfonos exclusivamente para mensajes y llamadas, comenta el Profesor Ángel, que:

Algunos padres de familia se han visto en la necesidad de comprar un celular inteligente, que aún deben, porque lo obtuvieron en pagos, algunos padres de familia contrataron

internet, para poder enviar sus evidencias por la carencia de señal, quedándose sin comer porque pagaron la contratación del mismo, algo increíble, pero real. (Llt.5 A.S.E.- Ángel. may-2020).

A lo anterior, se suma el que los padres de familia buscan la manera de que sus hijos envíen evidencias de sus actividades desarrolladas, para poder ser evaluados, pero se quedaron sin sustento para la alimentación familiar y sin trabajo por esta contingencia, es ilógico, existe un gran índice de marginación y empleo en las familias que conlleva a la subsistencia de bienes básicos.

Comenta el Profesor Ángel que:

Los padres de familia cuando asisto a entregar el plan de trabajo cada semana, me dicen que los alumnos no entienden algunas actividades y como la mayoría de los padres no saben leer y no han estudiado, no pueden apoyar a sus hijos para realizar las actividades y menos desarrollar las actividades en hñähñú y matemáticas, porque no hablan ni entienden la lengua indígena y menos los temas de matemáticas.

Me dicen mis alumnos, ya queremos que venga a dar clases, porque solo usted me sabe explicar, los papás también me comentan que sus hijos no quieren realizar los trabajos con ellos, que porque no saben y no son docentes, me dicen: la verdad Profesor, haremos lo que se pueda, porque no sabemos cómo hacerlo, a mí me inquieta saber todo lo que me dicen.

Porque me siento impotente, no poder conectarme en línea con ellos por la falta de medios y explicarles los temas a diario, prácticamente mis alumnos desarrollan solos sus actividades, me preocupa su evaluación, porque los de allá arriba solo exigen, que se debe

hacer de tal manera, pero no preguntan si estamos en condiciones de desempeñar lo que solicitan. (Llt.5 A.S.E.- Ángel. may-2020)

Es decir, que derivado de la pandemia las decisiones de clases virtuales llegaron sin avisar a una región rural en donde el acceso a Internet evidencia una brecha digital, este fenómeno golpea de manera exclusiva a las zonas rurales, para los padres de familia y los alumnos, es complejo poder enviar las evidencias de las actividades y sobre todo poder desarrollar algunas actividades porque no entienden algunos temas y menos lo que van a realizar en lengua indígena hñähñú.

En estas comunidades carentes de tecnología, los docentes no pueden explicarle los temas o apoyar por si les genera duda, los alumnos están trabajando a su criterio para poder adquirir un tanto el aprendizaje, únicamente se está tratando superficialmente los contenidos, es de suma importancia reconocer, comprender y tomar en cuenta la realidad en comunidades rurales indígenas.

Impera una desigualdad social y educativa, por falta de dispositivos, de internet, servicio de luz, etc. Sin embargo como devala el Profesor Ángel que únicamente las autoridades educativas del Estado exigen resultados, pero no se preocupan por el desarrollo para llegar al mismo.

Con la educación a distancia en línea que se propuso, apunta a un rezago educativo y/o a una deserción escolar, porque no todos los alumnos pueden realizar los trabajos o no pueden sufragar los gastos económicos, para ponerle saldo al celular y comunicarse con el docente, por si surgen dudas o bien para enviar sus evidencias y poder ser registrados de que cumple con sus

trabajos y por ende poder ser evaluado, las condiciones permiten reconocer el trabajo de los Maestros rurales. Indica Carbonell (2011):

Las innovaciones han de ser pensadas, gestionadas y realizadas autónomamente por el profesorado. ¿Cuál es entonces el papel de Estado o de cualquier otro poder público? Básicamente, tomar medidas necesarias de política educativa y dotar a la escuela pública de los recursos suficientes para que el profesorado pueda llevar a cabo las innovaciones bajo las necesarias condiciones de calidad. (p.12)

Entendido así, es significativo que el docente frente a grupo participe en la elaboración de la innovación Educativa, ya que es donde emergen varias problemáticas de acuerdo al contexto donde están inmersos, el cambio educativo encuentra un justo punto entre tradición y modernidad, entre el avance y la estabilidad, entre el presente y el futuro, mejor dicho lo instituido y lo instituyente, bajo los cambios que se realizaron de momento por la pandemia COVID-19.

Es importante que los recursos que brinde la Secretaría de Educación Pública, tomen en cuenta la heterogeneidad, pues merman varios factores, como el que enfrenta el Profesor Ángel, no saben hacer uso de la tecnología, pues menciona que para él es desconocida, tampoco lo han capacitado, sin embargo ha tratado de enfrentar o solventar las peticiones de la SEP, solicitando ayuda a sus familiares. El Profesor Ángel, alude lo siguiente:

Hoy en día hay más exigencia, no tenemos un horario de terminar de trabajar, pues hay que realizar el plan de trabajo, subir evidencias a un formato, enviarlo, eso adjudicó que yo gastaré en saldo , en ocasiones se consumían mis datos móviles, no tengo internet porque

es difícil con el sueldo que ostento, no me alcanza para poder contratar más servicios que sobrepasan mi bolsillo.

También quiero comentarle que mis alumnos no pudieron ver los programas de Aprende en casa I, ya le comenté que por falta de servicios tecnológicos o como se llamen, únicamente trataron de realizar las actividades que yo les encomendé, pero lo que le puedo decir es que únicamente tres alumnos de 15 que tengo, respondieron con las actividades de hñähñú.

Así que ya no dejé actividades de esa asignatura, reviso las evidencias de las otras materias que me envían mis alumnos y alumnas para poder reforzar más los temas, eso implica también para mí, más tiempo en planificar, con decirle que desde que me despertaba me la pasaba en la computadora, primero intentando aprender cómo funcionaba Word.

Luego de que más o menos he aprendido, planifico, despacio pero lo hago, de verdad que esta pandemia trajo muchos cambios en nuestras vidas como docentes, alumnos, campesinos y de todos los oficios y profesiones que existen, pero como siempre a los docente frente a grupo nos pasan a molestar, que si no es que envíen tal cosa pero ya, ahora que suban calificaciones, quien no envió evidencias no lo reprobem, que suban participación social, que hay consejo técnico.

A veces ya no entiendo qué se pretende lograr con la educación y de los docentes, siento que a veces importa más lo administrativo que lo que aprenden nuestros alumnos, ya no nos dejan ni respirar un rato, yo que soy docente unitario de momento ya no sé qué hacer, si atender lo educativo o lo administrativo, porque exigen todo a la vez y tengo que ir a un

ciber a subir todo, ahí pago mucho por el tiempo que estoy y por las impresiones. Llt.5
A.S.E.- Ángel. (may-2020)

Lo anterior, evidencía el desafío no únicamente para enseñar la lengua hñähñú, también las demás asignaturas, no hubo respuesta por parte de los alumnos, a causa de que no pueden desarrollar algunas actividades en lengua hñähñú y matemáticas, no comprenden temas de otras asignaturas, alude el Profe Ángel, que genera un gasto físico a su persona y económico, no solo de los alumnos.

CAPÍTULO IV. LA LABOR DEL DOCENTE UNITARIO, DE EDUCACIÓN PRIMARIA INDÍGENA: ENTRE LA SOLEDAD Y LA LEJANÍA

En labor docente en cuatro escuelas de educación unitaria indígena se destacan los desafíos que presentan los informantes docentes unitarios al trabajar en solitario, es decir, sin el apoyo de las autoridades educativas y en condiciones de infraestructura y equipamiento escolares insuficientes o inadecuadas, con una organización escolar en que los docentes unitarios, tienen que asumir doble función (docente-director) y por ende como director cumple con las exigencias administrativas, sin el apoyo u orientación del supervisor, ATP o Jefe de sector.

4.1 Labor en solitario del docente unitario en el medio indígena: ¡olvido y distancia!

En las entrevistas implementadas en la investigación, develan los informantes, (Profesora Carla, Mtra. Kenia, Profesor Ángel y Mtro. Sergio) de educación indígena unitarios, que cuando les asignaron la clave, sintieron una gran emoción, pero también gran preocupación al enterarse del lugar donde iban a laborar, regresaron a casa para preparar su equipaje y empezar el viaje a su nueva comunidad donde laboraron.

También, aluden que fue un extenso traslado desde su hogar hasta su trabajo, consistió en horas de transporte terrestre (autobús) y horas caminando a comunidades de la Sierra, la Maestra Kenia menciona que:

La carretera era una travesía, completamente de terracería sobre grandes montañas, lleno de piedras y troncos que dificultaban y hacían más demorado el acceso, cruzando arroyos y rodeando los voladeros para evitar una caída, al llegar miré unas casas diminutas y

dispersas, construidas con palos y lodo pero de familias numerosas. El camino me hizo sentir un gran temor, y desesperanza.

Pero lo peor fue llegar a una institución donde ya estaba un compañero docente de los primeros pioneros y me truncaba mi trabajo, porque quería que se hiciera como él opinaba y no me dejaba opinar por ser de nuevo ingreso y ser mujer, para no tener problemas no me quedó más que hacer lo que él decía. (O.1 A.S.E.- Kenia. p.63)

De acuerdo con la información que proporciona la Maestra Kenia, se develan las vicisitudes que enfrentan los docentes de nuevo ingreso en las comunidades rurales donde los caminos son precarios y en ocasiones los docentes con antigüedad se resisten al cambio para una mejora escolar, ello me remite a lo que afirma Ball (1987), “Los profesores de más edad se aferraban (un poco defensivamente) al tradicionalismo a los métodos de enseñanza, contra la defensa de ideas más progresistas de los jóvenes profesores” (p.77).

Entendido así, juegan el papel de ser el único que sabe por la antigüedad que ostenta, aficionados probablemente a defender privilegios menores y símbolos de prestigio, como las asignaciones de espacios, frente a los recién llegados. Por consiguiente, comentó la Maestra Kenia, qué por el maltrato, se vio en la necesidad de buscar una salida para no atrofiar el desarrollo de ejercicio docente.

En la actualidad las féminas han sido suprimidas como productoras de conocimiento, los varones consiguen ejercer control y poder, el conflicto y el cambio están inevitablemente vinculados y los privilegios serán escudriñados por unas y resistida quizá por otras.

Cabe mencionar que la Política feminista: “Es presentada como una postura y una perspectiva que se extiende más allá del aula, la sala de profesores y la escuela vinculada con otros problemas y luchas” (Ball 1987, p.86).

Sin duda un trabajo complejo tanto por la lejanía del lugar, las complicaciones para ingresar y salir de esas comunidades, y la falta de apoyo por los compañeros con antigüedad. Pero sobre todo por la discriminación a la mujer, por ser mujer.

Sería significativo, que todo docente que en realidad se siente comprometido con su labor, centrarse la gran responsabilidad que está en sus manos, que es hacer valer el “derecho a aprender y respetar” a todos los niños y las niñas y compañeras docentes, sin necesidad de ejercer poder por su género, de buscar responsables o justificarse ante las carencias materiales o de apoyos gubernamentales.

En la investigación también se mencionó la falta de interés por las autoridades educativas y que esas comunidades son invisibles para ellos, el Maestro Sergio indica que no ha habido apoyo de las autoridades educativas del estado, de sector y de supervisión.

Que van apoyar esas personas, solo están de lujo, no asisten a trabajar y menos a recorrer las Escuelas, todo eso está muy mal, pues si la cabeza no hace nada porque las escuelas mejoren, cómo quieren que los demás lo hagan, con tanto trabajo ya no se da uno abasto, pero a ellos si les compete apoyar y no lo hacen.

Si sale algo mal, el docente es el culpable, pero qué se puede hacer, si no nos hacen caso y nos dejan a nuestra suerte, meramente era corresponder y fue así como lo hice y sigo haciendo desde hace 40 años, durante los cuales poco a poco la escuela ha ido transformándose. (E.4 A.S.E.- Sergio. pp.42-43)

El Maestro Sergio expresa, que no ha tenido apoyo de las autoridades educativas, cómo lo es en su práctica docente y para con la institución donde labora, sin embargo la ha ido transformando conforme han pasado los años. El debate sobre la educación pública rural en México es un tema sumamente importante pero por el contenido político se aborda de manera superficial, a partir de suposiciones y sin argumentos sólidos, ni de evidencias empíricas.

Lo anterior me remite a lo que enfatiza Etelvina Sandoval (2001):

A la par de la débil presencia de la actualización institucional se encuentran los apoyos académicos que los docentes consideran prácticamente inexistentes; la mayoría de los jefes de enseñanza, autoridad académica de los docentes por especialidad y cuya función formales orientarlos en su trabajo, asisten poco a las escuelas y, cuando lo hacen, su trabajo adquiere un contenido administrativo.

Ver el grado de avance del programa en que el Maestro se encuentra, revisar el porcentaje de reprobación de cada Maestro («porque eso es lo que más les preocupa», corregir exámenes, o simplemente saludar y a veces regañar. Las visitas de los jefes de enseñanza, con estos contenidos, se dan generalmente una vez al año, aunque hay Maestros que afirman que son más espaciadas; por ello, no constituyen un referente importante para su trabajo y menos aún un apoyo pedagógico. (p.99)

Es decir, que los docentes informantes, no tienen el apoyo de las autoridades educativas y solos están enfrentando los desafíos, los demás agentes únicamente les interesa que los docentes unitarios cumplan con lo administrativo, revisan su plan de trabajo, si para el supervisor o supervisora no es basto, los docentes investigados, en ocasiones lo único que reciben son regañones en lugar de apoyo pedagógico.

Es importante considerar que el docente tiene en sus manos el poder del cambio en la sociedad, pero también se requiere el apoyo de todos los agentes educativos para mejorarlo; la Profesora Carla que tiene pocos años en el subsistema educativo, alude que tampoco recibe apoyo por parte de los dirigentes del SNTE, en lo que respecta a “razones suele haber bastantes pero básicamente a los docentes rurales de nivel indígena, se nos ha obviado la suficiente atención así como a la lengua hñähñú y formación para la misma como profesionales, como si olvidarán que existimos.

Es decir, que no hay interés por los docentes de escuelas indígenas, respecto a la profesionalización que se debe adquirir constantemente para mejorar la práctica docente, enseñar en una escuela unitaria implica hacer frente a los cúmulos muy diversos de elementos variables, el proceso de enseñanza-aprendizaje con lo anterior se reduce, a la dinámica formativa, colectiva de los componentes personales las acciones, los docentes de escuelas unitarias indígenas y/o rurales, están prácticamente solos, sin el apoyo de líderes formales, como lo manifiestan los sujetos de estudio.

Es indispensable conocer los contextos reales que originan a las ideas, a las personas reales, sus condiciones materiales de vida y sus acciones, claro está que no todos los alumnos aprenden de la misma manera, hoy el conocimiento en algunos educandos se ajusta a lo instantáneo y se forja para ser usado una vez, como agentes educativos, es preciso pensar y analizar qué tipos de sujetos están formando.

Es importante que en la educación, todas las autoridades educativas y los docentes sean rápidos para el apego a los constantes cambios del mundo, pues se está ante la pedagogía líquida y una pedagogía así sería un contrasentido, no se lograrían los medios para alcanzar los fines, sufre

de constantes cambios, aunque sigue siendo el mismo elemento, en la pedagogía se requieren nuevos rumbos en la metodología de la enseñanza en escuelas unitarias indígenas.

Laudo (2010) afirma que en el pasado la educación lograba diversas formas y demostraba ser capaz de ajustarse a las cambiantes circunstancias, trazándose nuevas metas y diseñando nuevas estrategias, pero repite que el cambio en la actualidad no son nada comparados con los cambios del pasado, define a la pedagogía líquida como, “aquello en lo que no hay absolutamente nada que permanezca” (p.276).

Por ende, conforme transcurren los días se está en una encrucijada hacia diversas direcciones y de momento o en ocasiones no se sabe por dónde transitar, se viven tiempos precipitados por el impacto transformador de las tecnologías y no digo que es malo, sino que hay que saber darle buen uso, son tiempos líquidos y la educación demanda nuevos modelos para construir una identidad digital, como personas capaces de vivir en estos tiempos.

Derivado de la investigación, uno de los desafíos a vencer en educación indígena, es que la lengua hñähñú, no solo se vea como un proceso de “usar y tirar”, debe ser una acción continúa de la vida y no únicamente darle auge al uso de las habilidades técnicas, lo significativo, es formar ciudadanos que recuperen el diálogo, la lengua indígena hñähñú para que prevalezca y no se pierda la lengua indígena. Leyva, Santamaría y Conzuel (2018), plantean que, “algunos docentes principalmente de escuelas unitarias manifiestan estrés, angustia y soledad por las condiciones del aislamiento en que se encuentran, sin la posibilidad de compartir lo que hacen ni de recibir una opinión sobre su trabajo en el aula” (p.2).

Como no reciben apoyo y atención, los informantes docentes Ángel, indica que se conforman con impartir los contenidos la Maestra Karla recalca que en la evaluación de lengua

hñähñú, se exigen resultados por cantidades pero no el cómo, ni el por qué y que les es triste e impotente saber que aun exista el aislamiento y la falta de apoyo también por parte de los supervisores, apoyos técnicos, jefes de sector, etc.

Por consiguiente, enseñar a un grupo de alumnos de diferentes edades y niveles dentro de una misma aula, orientando sistemática e incondicionalmente hacia la consecución de objetivos, con contenidos curriculares adaptados a la realidad social y con una estructura no muy adecuada, implica un gran reto para los docentes.

4.2 La función del líder formal de supervisión: “Luego te digo, tú échale ganas”

El presente apartado devela la función y el apoyo del supervisor o supervisora a los docentes de educación indígena de su zona y de las instituciones educativas a su “cargo”, así como permite los elementos que ejecutan para beneficiar u obstaculizar las relaciones en la organización funcional de las escuelas primarias indígenas, con ello debe emerger el respeto, liderazgo, responsabilidad educativa y social, apertura a la crítica y retroalimentación, fundamenta el fichero impartido por la SEP, Funciones del supervisor escolar (2011):

Una de las funciones centrales del supervisor de zona escolar es brindar asesoría y acompañamiento a las escuelas a su cargo, con la finalidad de que todos los esfuerzos estén encaminados a la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Estas dos tareas se entienden así:

La asesoría es el proceso formativo que desarrolla la supervisión escolar u otros agentes educativos, para la mejora de las prácticas docentes y directivas; involucra aprender de la experiencia mediante la identificación de dificultades, la observación, el registro y análisis

de las prácticas, el diálogo sistemático, así como la formulación, desarrollo y seguimiento de propuestas de mejora.

El acompañamiento es la colaboración continua, planificada y sistemática que brinda la supervisión de zona durante un ciclo escolar a, por lo menos, dos escuelas bajo su responsabilidad, que lo requieren de manera preferente. (pp. 1-2)

Es decir, que los supervisores y supervisoras deben apoyar con la protección de los servicios educativos, reformular los contenidos, así como el material educativo con el apoyo del docente, por ende encaminar a los logros de los objetivos de la educación y no solo realizar la función, solamente como agente educativo “supervisor”.

Al realizar la entrevista a los informantes planteé las siguientes interrogantes: ¿Recibe apoyo pedagógico por parte del supervisor o supervisoras?, responde la Profesora Carla.

El supervisor solo me echa ánimos cuando le pregunto de cosas educativas, diciéndome ¡luego te digo, tú échale ganas! Y al mencionarle mis dificultades, me dice que no me preocupe, que mis alumnos van a aprender con el paso del tiempo. Únicamente asiste una vez a mi centro de trabajo cada mes, quedó en mandar al ATP para apoyar a un alumno con rezago en hñähñú, está en rezago en parte porque los papás no hablan, no entienden la lengua indígena, pero también son muy negativos para la misma, dicen que ya no se les debe enseñar porque ya no sirve de nada, falta de apoyo de los papás, no le hacen caso y no cumple con tareas.

Por atender a seis grados ya no atiendo de manera más personalizada a mi alumno rezagado, pero es hora en que no ha regresado, ni uno, ni el otro. Y por lo que me comentó no regresará ya que fundamenta que tiene mucho trabajo, la verdad es que se requiere el apoyo

por parte de los “jefes” ya que siempre es bueno que te compartan estrategias distintas a las que se plantean y sobre todo nuevas sugerencias o aportes. (E.2 A.S.E.- Carla. p.19)

La Profesora Carla testifica, que no recibe apoyo pedagógico por parte de la supervisora, comentándole la misma, que tiene mucho trabajo y solo asiste una vez por mes a darle ánimos para que la Profesora siga trabajando, la docente manifiesta que tiene un alumno rezagado en la asignatura de lengua indígena y requiere la asistencia por parte del ATP, porque por atender a seis grados, no le da tiempo atender de manera más personal a su alumno en rezago.

El Profesor Ángel contesta a la misma pregunta lo siguiente:

No, a veces informa de préstamos, cursos, ascensos pero a destiempo y como no compaginan con los líderes no recibimos apoyo, únicamente cuando depositan, avisa a tiempo, es en lo único que está al pendiente, porque en lo que le corresponde no, a veces ni el saludo da, no asiste ni a visitar la escuela, de él no se sabe nada, parece que se lo tragó la tierra porque ha desaparecido, no tengo memoria en que hayan apoyado para la escuela, he buscado por otro lado el apoyo, por lo menos que visitara para conocer las necesidades de la escuela, de los alumnos y de su servidor, solo están por intereses personales (trabajo estable y económico). (E.3 A.S.E.-Ángel. p.34)

Alude el profesor Ángel que no hay acompañamiento por parte del supervisor para apoyar en las necesidades que requieren los alumnos, el docente y la escuela indígena, únicamente informa de ciertos beneficios, como es el pago quincenal, pero nada más.

La Maestra Kenia contestó la misma pregunta:

Únicamente asiste a mirar y sacar fotos para sus evidencias de “supervisar, cinco minutos a más tardar y se retira, pero nunca apoya, si hay un problema dice que lo debemos

solucionar nosotros, su servidora y padres de familia, no pasa la información que llega a tiempo, nos enteramos días después cuando ya han pasado fechas y eso platicando con otros docentes uno se entera.

Me enerva esa situación solo son de nombre, pero no ejercen lo que les compete, únicamente ellos se benefician y nosotros nos quedamos como siempre, con decirle que no asiste ni a laborar hasta por semanas, algunos padres de familia ni lo conocen, tampoco gestiona cursos para prepararnos un poco más, se le ha solicitado gestión para una mejor infraestructura y dicen que lo solicitemos a presidencia a igual que el mobiliario. (E.1 A.S.E.- Kenia. p.12)

Devela la Maestra Kenia que el supervisor solamente asiste de paso a tomar evidencias, que algunos padres de familia no lo conocen, si hay detalles sugiere que la Maestra debe solucionarlo junto con los padres de familia, cuando hay información importante no pasa la misma, los Profesores de esa zona se enteran por otro docentes a destiempo, a la Maestra Kenia le molesta esa actitud del supervisor porque asegura recibe beneficios únicamente para su persona, tampoco apoya en la gestión para mejorar la infraestructura y mobiliario de la escuela, sugiriéndole a la Maestra que gestione lo anterior en presidencia.

Por último el Maestro Sergio respondió a la pregunta planteada:

Que va apoyar esa persona, solo está de lujo, no asiste a trabajar y menos a recorrer las Escuelas, todo eso está muy mal, pues si la cabeza no hace nada porque las escuelas mejoren, cómo quieren que los demás lo hagan, con tanto trabajo ya no se da uno abasto, pero a ellos si les compete apoyar y no lo hacen, si sale algo mal, el Maestro es el culpable, no asiste a la zona y tampoco nos manda aunque sea un mensaje para información o mínimo

para dar el saludo y saber que existe, quizá haya cursos, pero como le comento, no nos informan nada, saben que existimos, solo que no les interesa tomarnos en cuenta. (E.4 A.S.E.-Sergio. p.42)

Es decir, que de acuerdo con la información que comparte el Maestro Sergio, la supervisora no desempeña su función, dejando a los docentes que están a su cargo en el abandono, no reciben ni un mensaje de información, simplemente no saben de él (supervisor/a) por mucho tiempo y menciona que si algo no sale bien, como el supervisor lo requiere, se molesta y culpa a los docentes.

Las develaciones anteriores, me remiten a lo que indica el Perfil Parámetros e Indicadores para personal con funciones de supervisión en educación básica (2018):

Para que el supervisor de Educación Primaria contribuya al mejoramiento de la calidad educativa debe conocer su función en relación con la operación cotidiana de las escuelas, la asesoría y los procesos de gestión escolar, así como identificar su papel en la atención al rezago, la inclusión y la equidad educativas. De igual manera, es imprescindible que comprenda los propósitos, enfoques y contenidos que conforman el nivel educativo e identifique prácticas de enseñanza congruentes con éstos. (p.207)

Es decir, que al supervisor le compete apoyar en la gestión escolar, teniendo el interés y la capacidad de analizar las prácticas educativas de los docentes de su zona y estar al pendiente de las necesidades que demandan las instituciones escolares, los docentes y los alumnos, para trazar objetivos en acompañamiento y guía de la labor que desempeña a diario los docentes para con los alumnos.

Los informantes que necesitan del apoyo del supervisor para realizar gestión para la institución y apoyo a sus alumnos por parte del ATP, implica repensar y asesorar el trabajo que impera en las escuelas, pues como ya lo mencionaron los informantes, su labor es ardua, ya que atienden a seis grados y ejercen la función de director.

Testifican también los informantes, que las nuevas generaciones de alumnos afrontan una serie de cambios, uno de ellos es que no saben hablar la lengua indígena, porque los papás no quieren que se les enseñe la misma, argumentando que si hablan dicha lengua, los van a discriminar o a burlarse de ellos. Entran en conflicto los docentes al momento de abordar la asignatura de hñähñú, tanto con los alumnos, como con los padres de familia y son los docentes solos, los que resuelven los problemas.

A partir del análisis de la información develada por los sujetos de estudio, desarrollan también lo administrativo y no se dan abasto con tanto trabajo, manifestando que cada vez más emerge la carga administrativa y descuidan la educación de sus alumnos, muestra de lo anterior, merma la poca participación y apoyo del supervisor, ignorando las vicisitudes latentes que demandan estas escuelas unitarias indignas, visitando muy pocas veces a las mismas.

Resulta evidente el mínimo interés que los supervisores de estas dos zonas del Valle del Mezquital ofrecen a su labor e instituciones educativas, por falta posiblemente de interés en atender las problemáticas antes planteadas, por parte de los alumnos, padres de familia y docentes, a las que se obvia por situaciones desconocidas.

Queda palpable que no basta con tener un cargo de supervisor, sino es importante desempeñarlo, apoyando a los docentes en el acompañamiento educativo, gestionando apoyo para

las instituciones y gestionando cursos para la profesionalización que sugieren los informantes para mejorar su práctica educativa.

4.3 Las demandas administrativas oficiales: ¡Una exigencia!

La función de la administración en una institución educativa va desde planificar hasta subir documentación en plataforma, para que posteriormente se imprima y se entregue a donde sea su destinatario, se ejecuta en el caso de los informantes por los docentes y director de las escuelas unitarias indígenas, al concluir la observación de clase les realicé una pregunta a los docentes informantes, respecto a lo administrativo que fue ¿Qué documentos educativos debe subir a la plataforma de SEP y sabe utilizar la misma para realizar lo indicado? Contesta el Profesor Ángel:

Hay Maestra, eso es una lata para mí, primero porque ni se hacer usos de esos aparatos, no sé ni cómo se prenden, menos como meterme a internet, son procesos que no me enseñaron, soy de la vieja escuela, todo lo hacía redactando a mano, pero ahora todo quieren a computadora, pero no nos capacitan para hacer tanta documentación, ya le mencioné que aquí en la comunidad a duras penas y se cuenta con luz, no tenemos computadoras, menos ese mentado internet.

Yo uso un celular únicamente para llamadas y mensajes, no se usar los nuevos, si supiera cómo me cuesta subir que las calificaciones, yo evaluó y asigno una calificación que se han ganado mis alumnos pero ese subsistema pone lo que quiere, resulta que no se pueden poner decimales, al modificar plantillas me es más complicado, se mueve un lado, si no

asignó a mis grupos no puedo subir calificaciones y todo eso, participación social, eso es más difícil para mí. (O.3 A.S.E.-Ángel. p.67)

Es decir, manifiesta el Profesor Ángel que las autoridades, solicitan documentación en plataformas y él es un docente con mayor edad, alude que de la vieja escuela, que toda la documentación la elaboraba escribiendo con pluma, no ha sido capacitado no sabe hacer uso de la tecnología, se les dificulta llenar todo lo administrativo, al momento de la evaluación en plataforma, alude que las calificaciones que le asigna a su alumnos, de acuerdo a los aprendizajes esperados se cambian, en sí, se le complica al profesor hacer uso de las plataformas.

La localidad donde labora, carece de luz, computadora y por ende internet, pero ¿Por qué solicitar documentación elaborada a computadora, sin antes equipar y capacitar para poder desarrollar lo encomendado? Y gasta de más, pues les tiene que pagar a la persona que le realiza la documentación, el Profesor Ángel, carece de esas habilidades digitales, el ATP le niega el apoyo y el docente tiene que buscar otras fuentes de apoyo como lo menciona a continuación:

Le pido ayuda a una señorita o a un joven que atiende el ciber que me ayude a hacer todo lo que exigen los líderes y hasta para eso dan cierta fecha, que si no se sube en ese tiempo se cierra el sistema, la verdad gasto mucho dinero, porque le tengo que pagar, aparte de mi tiempo usando el internet, impresiones, a la persona que me hace mi trabajo administrativo.

Descuido a mis alumnos y eso no me gusta nada, le digo al apoyo técnico que nos ayude, pero dice que no tiene tiempo, que tiene mucho trabajo, la he buscado en la supervisión pero siempre está cerrada, tiene hasta telarañas, ahí ni luz hay, deberían gestionar unas computadoras para ahí hacer todo lo administrativo que exigen. (O.3 A.S.E.-Ángel. p.67)

Al solicitar ayuda para realizar lo administrativo, el profesor Ángel menciona que, ello implica un gasto extra de su capital económico, al mismo tiempo descuida a sus alumnos, al no asistir a impartir clases, porque tienen que salir de la comunidad, ha buscado ayuda al apoyo técnico pero ha sido negada, pues no se encuentra en la supervisión como se lo ha manifestado, encontró hasta telarañas, el supervisor no gestiona computadoras para que los docentes asistan a la zona a realizar la encomienda administrativa, un desafío más que enfrenta el profesor Ángel, alude que.

No les importa nuestras condiciones de los docentes que tenemos de 30 a 40 años de servicio, carecemos de saber de tecnología, únicamente mandan mensaje, que urge tal documento para tal día, una vez se me pasó la fecha y que me envía un mensaje el supervisor diciéndome que urgía y que era una exigencia de los de arriba que debemos entregar todo lo administrativo en tiempo y forma.

A veces me da por jubilarme, hoy en día es mucho trabajo más administrativo que pedagógico, como que ya no les importa lo educativo más que lo administrativo, hay días que ya me siento mal, tal vez por la edad o por exceso de trabajo. (O.3 A.S.E.-Ángel. p.67)

El profesor Ángel, señala que por el estrés del trabajo que ejecuta como docente unitario, le surge la desesperación por jubilarse, ya se siente mal de salud por tanta presión y no tiene apoyo del supervisor y apoyo técnico, ha notado que últimamente importa más lo administrativo que lo educativo.

Mencionó, que una ocasión se le olvidó la fecha en que debía realizar documentación y en seguida le habló el supervisor, que era de suma importancia enviarla, los líderes sindicales les era

urgente recibir la misma, pero no le hablan para apoyarlo o capacitarlo, hace falta comprender, apoyar y capacitar a los docentes con 30 o 40 años de servicio, para que aprendan y no se les dificulte tanto hacer uso de la tecnología y puedan realizar lo administrativo en menos tiempo, menciona.

De verdad Maestra, que para mí es demasiado y le aseguro que de tanto papeleo no revisan más que unos cuantos, las escuelas que les importan, pero como las escuelas indígenas no les toman tanta importancia, tal vez ni revisen mi documentación y yo gastando mis energías, tiempo y dinero, lo que deberían hacer es darle auge a la lengua indígena y las demás asignaturas.

Como antes, que íbamos a concursar el himno nacional, la escolta con mandos en hñähñú, eso sí era motivante tanto para el docente como para los niños, convivíamos con otros colegas, y los niños hacían amigos de otros alumnos de otras comunidades, de verdad que antes la educación era bonita, porque éramos tomados en cuenta, ahora creo que se olvidaron que existen las Escuelas indígenas unitarias, solo se acuerdan cuando quieren documentación”. (O.3 A.S.E.-Ángel. p.67)

Realmente estas develaciones son preocupantes, el profesor Ángel recuerda que antes la educación para él era bonita, pues eran tomados en cuenta, salían a concursar los alumnos, convivían con otras personas y ahora dice que ya no se acuerdan de que existen las escuelas unitarias indígenas, únicamente los buscan para solicitar y recibir documentación.

Los informantes tienen que buscar la manera de superar los desafíos y cumplir con las exigencias que demanda lo administrativo, para un control de cada institución, lamentablemente es cierto que no capacitan para hacer uso de las plataformas, los docentes aprenden con la práctica,

otros buscan medios para lograr la encomienda, como es el caso de la Maestra Kenia quien testimonia que:

Yo sabía usar la computadora, pero estas plataformas no, viera cuanto me costó aprender a llenar mi plantilla, si le ponía función de nombramiento que es docente y función de desempeño que es de directora, en si ambos, me movía todo, al subir calificaciones no podía porque no había asignado mis grupos, pero no sabía cómo hacerlo, tuve que moverle de todo hasta que aprendí, le hablé al ATP que me orientará, no me contestó, le mandé mensaje, tampoco me respondió, le pregunté a otra docente y más o menos me orientó.

La idea es que debía ponerles a ambos espacios como directora, sino no podía subir calificaciones y las subía no aparecía mis datos como directora, de verdad que todo está diseñado para escuelas donde un docente atiende un grado y el director se encarga de lo administrativo, hasta en las plataformas tenemos que batallar los docentes unitarios.

Para subir mis calificaciones otro problema porque cuando se inició la reforma educativa 2017, los aspectos a evaluar en educación indígena no concuerdan con lo que yo les enseño, que es lo que yo considero que deben de aprender porque no hay un documento que plasme qué aprendizajes lograr cada trimestre con los alumnos, hay muchas incongruencias hasta con las plataformas, pero no nos queda más que asignar una calificación que se acerque a la real.

Lo de participación social otra dificultad, tenía que formar comités, pero se me complicaba porque solicita varios y de donde iba a sacar más padres de familia si únicamente tengo ocho tutores de mis alumnos, así que tuve que poner a ambos padres, después para que

firmarán se me complicó, porque se molestaron que puse a los dos y que no podían desempeñar sus cargos porque salían a comer y que iban a ayudar en lo que pudieran, para ya no alegar con ellos porque a mí no me gusta eso, les dije que sí y que yo los apoyaría.

Es algo muy difícil cumplir con las exigencias administrativas, porque si no es una cosa es otra que quieren a la voz de ya, no se fijan que los de escuelas rurales indígenas laboramos lejos, donde no hay los servicios para subir documentación y debemos trasladarnos al municipio a veces a mitad de semana para entregar todo en digital e impreso, genera también mucho gasto.

Con decirle que en ocasiones no como por llenar esa documentación porque si no me apuro cierran el ciber y luego qué hago, tendría que perder otro día más de clases para mis alumnos, luego los papás se molestan que falto a trabajar y más en el cierre de ciclo escolar, pero les explico que no únicamente soy Maestra, también directora y que debo hacer doble función para que a los alumnos no les falte su boleta, les pido que me comprendan pero no todos lo hacen y es ahí que falta el acompañamiento de supervisión para que aclaren dudas a algunos padres de familia.

Le confieso que lo administrativo crea conflictos por todos lados, con los padres de familia por faltar a impartir clases, con supervisión por no entregar en tiempo y forma los documentos y hasta en la plataforma, porque si no se hacen los documentos en la fechas otorgadas, se cierra y ya no se puede hacer nada ahí, ahora hay que ir hasta Remedios o Pachuca, otro gasto más y otra falta más a mi trabajo, descuida uno mucho lo educativo con estas exigencias administrativas. (O.1 A.S.E.- Kenia. p.64).

A lo anterior, la Maestra Kenia, enfrenta diversos desafíos, como directora con grupo, sabe hacer uso de la computadora, pero le molesta que las plataformas sean complejas, al no saber usarlas, es muy complicado cumplir con lo administrativo, porque para ello tiene que pasar por varios procesos, uno de ellos es por la molestia que les genera a los padres de familia que la Maestra falte a laborar, pero no le queda de otra para poder cumplir con lo solicitado, si no lo ejecuta tiene detalles con supervisión, etc.

Alude que en ocasiones no consume alimentos porque está en contratiempo y no quiere faltar más días a laborar para no descuidar lo educativo de sus alumnos, también menciona que hasta en la plataforma ubica desigualdad para los docentes de escuelas unitarias, pues para poder subir calificaciones, tiene que hacer modificaciones en la plantilla para que le autorice los datos y llenar la misma, poniéndose en los espacios únicamente como directora y a la vez asignarse los grupos que atiende.

La Maestra Kenia, se ha percatado de que los aspectos a evaluar no coinciden con lo que la Maestra les enseña a sus alumnos por falta de un currículo donde contemple los aprendizajes esperados a alcanzar y tiene que asignar una calificación que el sistema le sugiere, para las firmas de participación social ha tenido que anotar a ambos padres de familia y ello le ha generado detalles con los mismos, pues están en desacuerdo que pongan a los dos padres o tutores porque no pueden fungir su cargo porque los varones salen fuera de su comunidad a trabajar.

Plasmar las experiencias de los docentes de educación indígena de comunidades rurales, permite tratar de comprender, todas las problemáticas que enfrentan estos docentes unitarios, sin duda algo complejo y arduo de cualquier ángulo de donde se mire.

4.4 Aislamiento de autoridades educativas: ¡El escenario de trabajo de cuatro docentes unitarios sin infraestructura y equipamiento educativo!

La infraestructura y equipamiento es pieza elemental de los escenarios educativos y debe estar en condiciones de seguridad para las personas que permanecen dentro de la institución educativa, así mismo el equipamiento es necesario para el aprendizaje. Otro dato a destacar en la investigación a docentes unitarios y por ende la instancia en sus instituciones educativas permitió una aproximación a la comprensión de los desafíos que enfrentan los directores con grupo, para comprender las lógicas que estructuran el mundo escolar.

A través de la investigación, hubo un acercamiento al escenario en el cual se vinculan e interactúan las entrevistas realizadas y en un recorrido, me percaté de que en las tres escuelas, carecen de infraestructura, equipamiento y servicios básicos como agua potable, se carece de la misma, para beber es reconocido como una condición esencial para garantizar la salud; los alumnos, padres de familia y docentes asisten a un barranco donde van por agua para tomar.

Así mismo apartan para echarle al inodoro, mismos que están en mal estado (rotos) aun así se utilizan, dos de ellos a los que asistí en las instituciones, no tienen puerta, el piso es de cemento, pero como ya está cuarteado se ve más que son de tierra, no cuentan con drenaje, son de lámina ya en mal estado y no cuentan con lavabo.

Me percaté de que dos salones también se encuentran en mal estado, uno de cada institución y con el único que cuentan, ahí toman clases, consumen sus alimentos en el receso, testimonia el Profesor Ángel que en su salón, se le filtra el agua en tiempos de lluvia, dos de los pizarrones de dos escuelas aún son de gis, ya cuarteados en diversas partes.

Si bien es cierto, el pizarrón es un elemento básico para la enseñanza en el aula; cuando se encuentra en buenas condiciones, mismas que permiten mostrar con claridad los temas curriculares, reportaron los informantes que se les dificulta escribir el estado en el que se encuentra el pizarrón, ya que es con el único que cuentan.

Al entrar al aula del Profesor Ángel, me percaté de que los cristales de las ventanas la mayoría están rotos, en tiempos de frío se siente bastante, es importante la seguridad de todos los alumnos, el informante me dijo que en ocasiones a los alumnos les da resfriado por que las ventanas no tienen cristales y los niños llegan a faltar a clases por la misma situación, ha planteado el asunto con los padres de familia pero mencionan que no les alcanza para comer, menos para darle mantenimiento a la institución.

Los apagadores ya no funcionan, están rotos, las sillas de dos docentes las han “remendado” con clavos, pues ya está rotas, los cuatro docentes no cuentan con un escritorio, los padres de familia les han obsequiado una mesa de su hogar, en una de las escuelas cuentan con butacas de fierro.

Comenta el profesor Ángel, que fueron obsequiadas en la segunda etapa, hace muchos años, las paletas están rotas, algunas a la mitad y otras ya no tienen tornillos, en dos instituciones las paredes ya muy mínimo se le ve la pintura, el patio cívico de dos escuelas están muy deteriorados.

Las cuatro instituciones educativas donde realicé el trabajo de campo, no cuentan con un aula para biblioteca, los libros están en el aula de clases, en un librero ya en muy mal estado, otros están dentro de cajas de cartón, porque argumentan que no hay espacio para colocarlos, la biblioteca es considerada como una condición básica.

Es un instrumento importante para la integración de los alumnos a la cultura escrita y la promoción de la lectura, sería significativo, dotar de bibliotecas en las instituciones y acervos bibliográficos, para un mejor servicio educativo, si el acervo es vasto y variado, ofrece a los beneficiarios mayores oportunidades de aprendizaje, afirman los informantes que si se cuenta con ello, no existiría una limitante más, para los alumnos y el docente, al momento de buscar información para desarrollar actividades.

Señalan los sujetos de estudio, que tampoco existe sala de usos múltiples para llevar a cabo experimentos de Ciencias Naturales y aluden que sería importante y de gran apoyo contar con ello, para que los educandos puedan llevar a cabo los experimentos y aviven el conocimiento de los mismos, ya que aprenden haciendo y es parte de su formación integral.

Tampoco cuentan con equipamiento informático, ni acceso a internet, un dispositivo significativo para asistir el desarrollo de las habilidades digitales del siglo XXI, lo acompaña la conectividad y el acceso a las (TIC) tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad incorporadas a los métodos de aprendizaje.

Pueden auxiliar a estimular autonomía en los educandos, así como a desarrollar competencias para indagación, comprensión y analizar la información de los temas abordados, es necesario que todas las escuelas cuenten con lo anterior para reforzar las actividades de aprendizaje.

Enfatizan los cuatro informantes que se carecen de materiales curriculares para estudiantes y docentes, no les realizaron entrega del Plan y programas de estudio 2017, lo han tenido que descargar e imprimir, lo que les ha generado gasto económico, tampoco les llegaron libros de texto

gratuito (LTG) en lengua indígena hñähñú a los estudiantes, así mismo develan que no les llegó el libro para el Maestro.

El recurso pertinente de estos materiales les permite a los profesores guiar los métodos de enseñanza y aprendizaje, a partir del primer día de clase, y a los educandos, poseer un material que puede brindar oportunidades para estudiar los contenidos del currículo, es importante que el Estado este más al pendiente de proporcionarle un juego completo de libros a los estudiantes y a los docentes de escuelas indígenas al inicio del ciclo escolar.

Dichos materiales permean en la igualdad de oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes; si a algún alumno le hace falta un libro, permanecerá sin la oportunidad de acceder a los contenidos del currículo nacional, en este contexto indígena donde realicé la investigación, predominan realidades de desigualdad social y estructural, los libro de texto gratuito (LTG) continúan siendo la primordial fuente de conocimiento para los niños de estas comunidades, porque no cuentan con otros medios para poder utilizar en apoyo a su aprendizaje.

Argumentan las líneas de Plan y programas de estudio de Aprendizajes Clave 2017:

La SEP ha realizado importantes inversiones en infraestructura educativa a través del programas como Escuela Digna, el programa de la Reforma educativa y Escuelas al CIEN²⁹, uno de los programas más grandes de rehabilitación y mejoramiento de infraestructura educativa de las últimas décadas el cual potencia la inversión en infraestructura escolar para atender, gradualmente.

²⁹ Escuelas al CIEN surge del Convenio de Coordinación y Colaboración para la Potenciación de Recursos del Fondo de Aportaciones Múltiples, que la SEP firmo con los gobernadores de las 32 entidades federativas. Para saber más de este programa véase Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED), Escuela al CIEN, SEP, México, 2015: <http://www.inifed.gob.mx/escuelasalcien/>

Y de acuerdo con el flujo de recursos disponibles la rehabilitación y educación de los edificios, así como el equipamiento de los planteles para que cuenten con las medidas de seguridad y accesibilidad necesarias para la atención de toda su población escolar, y con servicios de luz, agua, sanitarios y bebederos en condiciones dignas para los estudiantes y el personal. (pp, 49-50)

Es decir, que todas las escuelas deben estar dotadas de lo anterior, pero en lo que respecta a las instituciones donde se llevó a cabo la investigación, no considera la existencia de estos espacios como condición mínima para su operación.

En la entrevista, realicé la siguiente interrogante a los informantes ¿Se ha cumplido con lo que plasma en Plan y programas 2017, en cuanto a tener una escuela equipada de sala de usos múltiples, internet y equipamiento informático? El Maestro Sergio respondió. “Es puro discurso político y escrito, pero no se aterriza a la realidad y si se hace, solo en las escuelas del centro, las aledañas indígenas están muy abandonadas, quizá ya no saben que existimos” (E.4 A.S.E.-Sergio. p.43)

Es preocupante la situación, porque la política educativa actual promueve que las escuelas sean “incluyentes” sin embargo, si la institución escolar no cuenta con los ajustes necesarios, representa un obstáculo para el derecho a la educación de estudiantes en escuelas unitarias indígenas donde las mismas, son la única opción formativa, los docentes reportaron carencias considerables en relación con inexistencia e insuficiencia de infraestructura y equipamiento.

Se hallan en una acentuada desventaja en balance con las que sí cuentan con otros espacios escolares y más profesores, ya que el salón de clases es su único espacio escolar; en el mismo, atienden a todos los estudiantes y ahí despliegan todas las actividades formativas que se plantean,

los docentes también solicitan un mobiliario adecuado para escribir y sentarse, como parte de las situaciones minúsculas de dignidad en la ejecución de su labor.

En lo que concierne a la seguridad que la infraestructura escolar ofrece a estudiantes y docentes, debe tomarse en cuenta la resistencia de los materiales de construcción de los muros y el techo de las escuelas, para una función esencial y ofrecer espacios educativos con buenas condiciones que garanticen la seguridad y el resguardo y de los educandos y los docentes, así como los bienes de la institución educativa.

Al mismo tiempo, las características de construcción de las áreas educativas es de suma importancia asegurar ambientes acordes, agradables y seguros para el desarrollo de actividades escolares, es importante que estas escuelas unitarias, tengan aseguradas las condiciones básicas en las que la enseñanza y el aprendizaje ocurran con equidad.

No basta con documentar, saber y comprender que, pese a las enormes precariedades antes mencionadas, los docentes de las escuelas unitarias indígenas, hallan formas de prevalecer aún en condiciones tan desfavorables para que no falte la enseñanza y el aprendizaje en la educación primaria, a sus educandos.

Conclusiones

Después de la investigación llevada a cabo de cuatro docentes de Escuelas unitarias indígenas del Valle del Mezquital, se comprendió y develo los desafíos que impera en la praxis docente de estos informantes, uno de los desafíos que enfrentaron los docentes, fue que ingresaron a laborar por compañerismo y compadrazgo, sin haberse profesionalizado en educación, su formación académica era hasta con tercer grado de secundaria y con que supieran hablar lengua indígena hñähñú.

La Maestra Kenia, ingresó al subsistema educativo por herencia de clave, cursaba una carrera de medicina y truncó la misma, conformé transcurrió el tiempo laborando, se percató de que era un necesidad de profesionalizarse en licenciatura en Educación, para mejorar su práctica educativa.

La Profesora Carla, ingresó al nivel de primaria indígena por medio de un examen, sin embrago, develó que no sabe hablar la lengua indígena hñähñú, por lo que le es complejo impartir la misma y es un desafío que enfrenta día a día en la institución donde labora.

Otro desafío que impera en los informantes, fue el contexto laboral de los cuatro informantes, no hay camino, no hay transporte, carecen de servicios públicos, en tiempos de lluvia se filtra el agua por debajo de aula y así imparten clases, aunque en ocasiones les llegue el agua hasta la cintura, se ha reportado a las autoridades educativas, pero no hay respuesta favorable, también impera la falta de tecnología para poder desarrollar las actividades administrativas que demanda la labor del docente y directiva.

Un desafío más es la función polivalente, es decir, el desempeño de varias funciones, como atender seis grados, gestionar recursos, lo administrativo, intendencia, enseñar una segunda lengua

indígena en este caso el hñähñú, un gran desafío para las dos docentes, Kenia y Carla, que no saben hablar hñähñú, develan los informantes es complejo para los mismos, ya que las nuevas generaciones su lengua materna es el español.

Hay obstáculos presentes en la práctica docente, porque algunos padres de familia ya no quieren que se le enseñe la lengua hñähñú a sus hijos, por discriminación de parte de otras personas, también impera que dos docentes informantes, Carla y Kenia, con pocos años de servicio, tampoco saben hablar en lengua indígena, han sido formados en Escuelas generales, en casa no hablan la misma, estudiaron en una institución educativa formadoras de docentes pero no les enseñaron la lengua indígena hñähñú, sin embargo están insertas en el nivel indígena.

Así mismo, laboran en solitario, no hay apoyo pedagógico por parte de las autoridades educativas, sin embargo si hay exigencia de lo administrativo, pero no apoyar a gestionar infraestructura y equipamiento para las instituciones educativas donde laboran los informantes, tienen que salir a realizar todo lo administrativo al municipio, ello implica, faltar a laborar uno o dos días y ello molesta a los padres de familia por la falta a impartir clases, como son directores con grupo, tratan de cumplir con la encomienda.

El último desafío para los informantes, pero no menos importante, en abrir y cerrar de ojos, la pandemia por COVID-19, desembocó más problemas en el subsistema educativo, se ha convertido en una gran preocupación para distintos sectores, especialmente para los alumnos, docentes y padres de familia, exhibiendo lo socioeconómico, desinformación, índices de pobreza, precariedad de infraestructura digital y falta de capacitación a los alumnos, padres de familia y docentes.

Los docentes de escuela pública, en especial las escuelas indígenas o rurales, se ven limitados con los recursos restringidos con los que cuentan, pero a pesar de las condiciones desfavorables, idean estrategias de acuerdo a las necesidades particulares y de contexto de sus alumnos para responder a lo educativo.

Aunado a ello, hay problemáticas, uno de mis informantes comenta que no sabe hacer uso de la tecnología, que recibe apoyo de sus hijos, también menciona que sus alumnos no cuentan con un dispositivo móvil y algunos, han tenido que buscar la forma de adquirí uno, en ocasiones por pagarlo, se quedan sin alimento, otros por falta de recurso económico tienen que salir a trabajar, dejando a un lado el cuidado de su salud y lo educativo.

Los hallazgos y análisis de esta investigación, me han permitido comprender más a fondo los desafíos que impactan en los docentes investigados, la realidad respecto a la enseñanza de una segunda lengua indígena hñähñú, carentes de infraestructura, equipamiento, materiales didácticos, formación continua y apoyo pedagógico, se ubican en precarias condiciones, que bloquean las escuelas unitarias indígenas.

Dependiente de las estructuras sociales desiguales en las que se está inserto el subsistema educativo unitario indígena, gran fragmento de las acciones de política educativa se han dirigido hacia las regiones con mejores condiciones materiales y económicas de estas comunidades y abandonado a las más remotas, conocer y aprender aquellas actividades que impera en la praxis de los informantes, permitió construir un dato importante.

Por las condiciones de las Escuela indígenas unitarias, los docentes investigados Kenia, Carla, Sergio y Ángel, que laboran en comunidades rurales reflexionan y actúan para impulsar en la enseñanza de los alumnos con los medios que tienen a su alcance. Cabe recalcar que así como

antes, en la actualidad este nivel, tiene una serie de carencias comparadas con las del medio urbano, es cierto que tiene ventajas que el profesor puede retomar para que su labor tenga mejores resultados; tomar en cuenta el contexto que impera en los educandos, es decir, con su propio medio natural para desarrollar sus actividades escolares.

Pero los docentes, los alumnos e instituciones escolares indígenas investigadas, presentan un sin número de limitantes para su progreso, porque en la investigación hubo recurrencias por parte de los cuatro informantes que el programa que se imparte en el medio rural, es el mismo que en el urbano, donde el docente tiene que ir adaptando los contenidos de acuerdo al contexto donde se encuentra inserto.

En el currículo no se toma en cuenta los aprendizajes esperados de hñähñú, a lograr durante el ciclo escolar para cada grado, muestran creatividad los informantes por la práctica, al realizar adecuaciones curriculares y organizativas por ser docentes unitarios deben desempeñar las varias o polivalentes funciones.

Las innovaciones implementadas en educación indígena, se han centrado más en el producto que en proceso; no se ocupan tanto del resultado final en si como de los múltiples pequeños resultados, objetivos y subjetivos, que van sucediéndose y encadenándose. Se requiere tiempo para modificar; prácticas y actitudes incrustadas en procesos ideológicos y culturales.

Lo anterior me remite a lo que describe Carbonell (2001), “la innovación educativa: está llena de contradicciones, dilemas o antinomias” (p.21). Pues lo poco que han cambiado los contenidos, se han actualizado más que revisado y no se han modificado prácticas escolares tradicionales centenarias.

Si bien es cierto, han sido más epidérmicos que reales, se han detectado síntomas de modernidad pero no de cambio, por ejemplo de acuerdo a la investigación los libros de texto de lengua indígena, se limitan a dictar los mismos textos de siempre, cambia la portada, pero hasta ahí, requiere un tratamiento más atento y matizado para las nuevas generaciones que su lengua materna es el español.

Subyacen los focos de atención urgente para reflexionar la educación rural de nuestro México, demanda de todo, pero primordialmente de una política educativa que reconozca su heterogeneidad, sus contextos y exigencias particulares, para el fortalecimiento de la educación indígena, la transformación es el resultado de un esfuerzo sostenido y constante, es posible realizarla con el apoyo permanente de todos los agentes para la innovación (SEP, SNTE, supervisor (a) director (a), docentes, padres de familia y alumnos).

Tal política educativa debe ser integral, aparte de pronosticar un currículo adecuado y factible, competente para adaptarse a las condiciones diversas, demanda un modelo de organización diferente, sin obviar una apropiada formación inicial y frecuente de quienes fungen como docentes, así mismo una atención pedagógica inmediata y continua, para atender este tipo de instituciones escolares unitarias.

Considero pertinente repensar la forma de atender el derecho de estas escuelas indígenas unitarias para una mejor educación, bajo principio de equidad, ya que están muy desfavorecidas estas instituciones educativas, en varios aspectos ya develados en ésta tesis. Concluyo con una cita en palabras del Maestro Sergio, que es asertiva a la realidad.

Por parte de las autoridades educativas referente a las Escuelas educativas, “es puro discurso político, escrito y de poder, pero no se aterriza a la realidad y si se hace, solo en las

escuelas del centro, las aledañas (rurales) están muy abandonadas, quizá ya no saben que existimos” (E.4 A.S.E.-Sergio. p.43).

Lo anterior vierte en los anhelos sociales del discurso oficial, para ser acatado y dar cumplimiento a cada rol, causando que los docentes informantes deban asumir múltiples funciones y desafíos por efectuar, con este estudio espero poder contribuir a un abordaje de, el curriculum oculto: los desafíos en la praxis, que enfrentan cuatro docentes del valle del mezquital en escuelas primarias indígenas unitarias y poder concientizar los roles que efectúan estos docentes.

Referencias

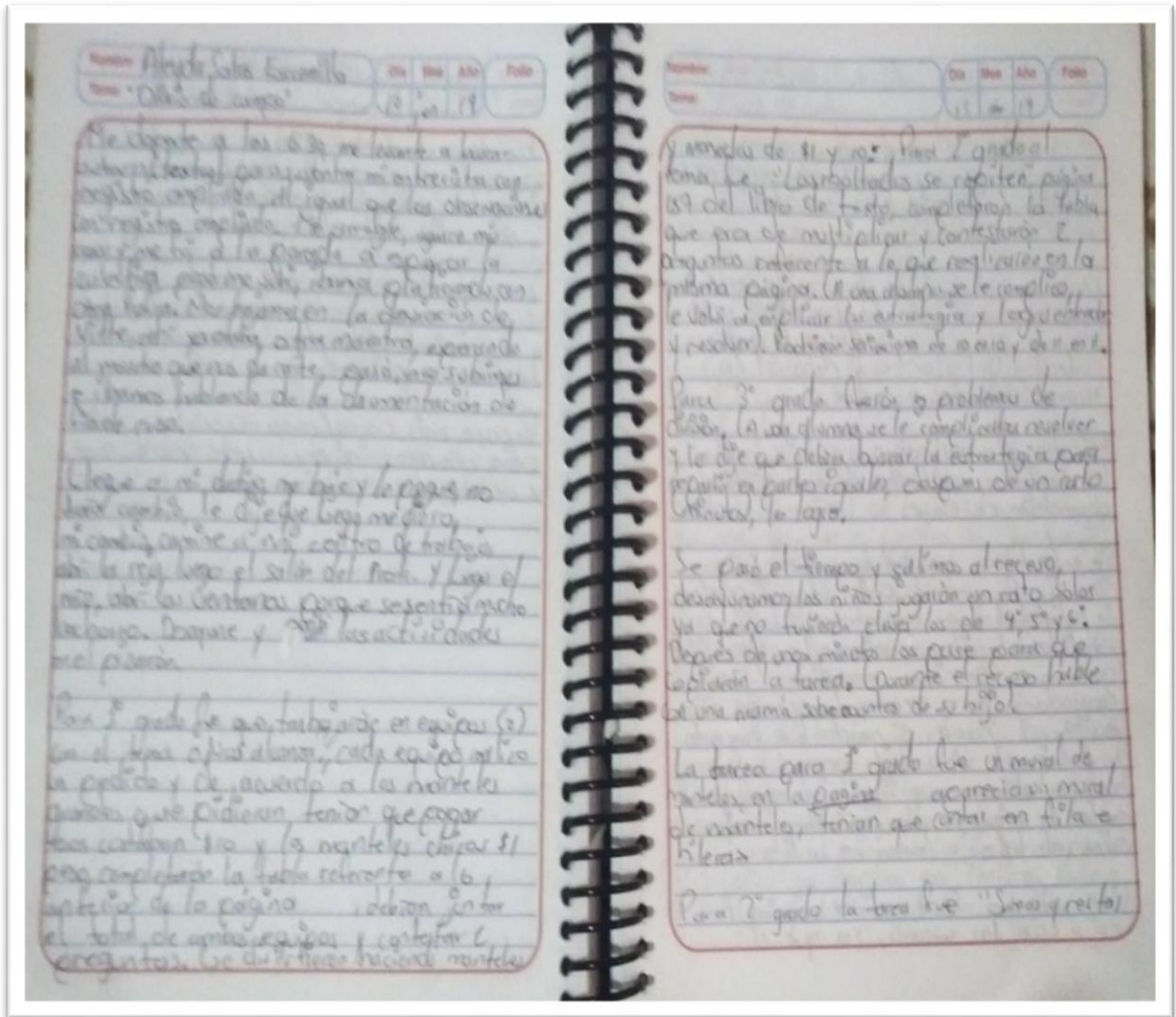
- Aguilar, V. (1993). *Estudio introductorio y la implementación de las políticas México*: Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Anzaldúa, R. (2005). *Encrucijada de la formación y la práctica docente. Representaciones y Comunicaciones en el aula. En subjetividad y relación educativa*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ball, S. (1987). *La edad y el sexo un cambio rencoroso. En La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós.
- Berstein, B. (1999). *Códigos elaborados y restringidos: visión general y críticas. En La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control*. Morata.
- Bourdieu, P. (1984). *El mercado lingüístico. En Sociología y cultura*. Grijalbo.
- Carbonell, J. (2001). *La Innovación Educativa de hoy. En: La aventura de innovar el cambio en la escuela*. Morata.
- Cazden. C. (1991). *La interacción entre iguales influencias contextuales en el discurso en el aula*. Editorial Paidós.
- COMIE (2019). *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Las otras funciones docentes en Escuela Multigrado*.
- Constitución Política de México. (2011). Art.2°.

- Etzioni, A. (1993). *Racionalidad y felicidad: el dilema de la organización, control y jefatura de la organización*. En Organizaciones Modernas. UTEHA.
- Ferry, G. (1990). *La tarea de formarse. En El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós Mexicana.
- Filloux, J. C. (2001). *El juego de los deseos, poder y grupo*. En Filloux, Jean Claude. Campo pedagógico y psicoanálisis. Nueva Visión.
- Freire, Paulo. (2008). *El concepto de Praxis*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Galicia, G. M. A. (2017). *Formación docente del medio indígena y su relación con la enseñanza de la lengua*. Primeros resultados de investigación. Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE). IIA-UNAM.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *Perfil Parámetros e Indicadores para personal con funciones de dirección y de supervisión en educación básica*. SEP.
- Juárez, N. (2019). *¿Quiénes son nuestros Maestros? Análisis del biosprofesional constituido en las instituciones de formación inicial de Maestros*. Plaza y Validés.
- Labaree, David (1999). *Poder, conocimiento y racionalización de la enseñanza: genealogía del movimiento por la profesionalización. En desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica*. Ediciones Akal.

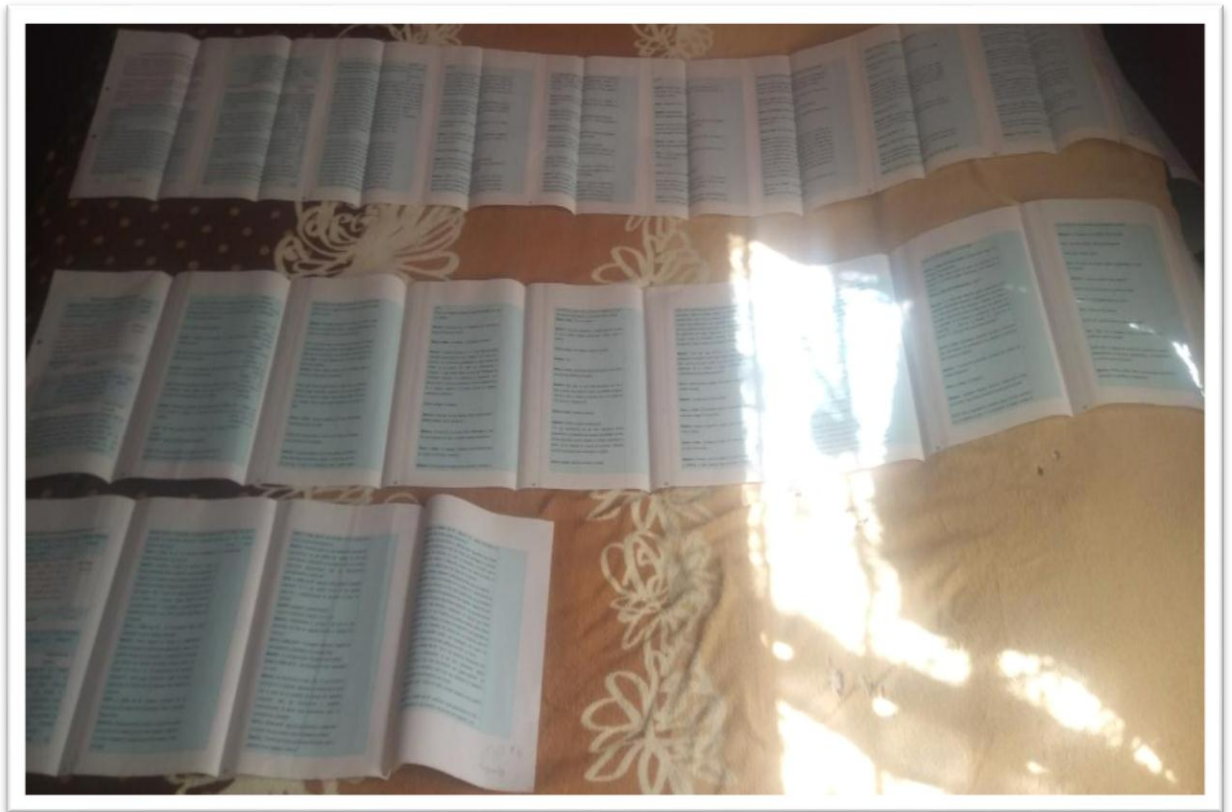
- Laudo, C, J. (2010). *Análisis de concordancia, la pedagogía líquida. En la pedagogía líquida Fuentes contextuales y doctrinales*. Tesis doctoral Facultad de pedagogía. Universidad de Barcelona.
- Leyva, Santamaría y Conzuelo. (2018). *Las prácticas de los docentes de educación indígena y escuelas multigrado, desde su propia perspectiva*. Educación Indígena Escuelas Multigrado Revista Núm.11.
- Loureau, R. (1975). *El concepto de institución en sociología*. En El análisis institucional. Amorrortu.
- Negrete, A, Teresa de Jesús. (2011). *El carácter táctico de la intervención educativa*. Ponencia presentada en el VI Encuentro Nacional de Investigación Educativa.
- Philip W. Jackson. Sexta edición. (2001). *La vida en las aulas*. Editorial. Morata.
- Pontificia Universidad Javeriana. (2020). *Normas APA*. Séptima edición. Centro de Escritura Javeriano.
- Raimundi. M. J., y Molina, M.F., Giménez, M y Minichiello, C. (2014). *¿Qué es un desafío?* Estudio Cualitativo de su significado subjetivo en adolescentes de Buenos Aires. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12 (2).
- Ramírez O, F, S. (2015). *Se heredan sólo plazas administrativas: SNTE*. Grupo Editorial Criterio.
- Revista Iberoamericana de Educación (2001). Nº 25.

- Rockwell, E. y Garay, M, C. (2014). *Las escuelas unitarias en México en perspectiva histórica: un reto aún vigente*. Revista Mexicana de Historia de la Educación. Vol. II, núm.3.
- Sandoval Flores, Etelvina. (2009) *La Inserción a la Docencia. Aprender a ser Maestro de Secundaria en México Profesorado*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 13, núm. 1, abril, Universidad de Granada.
- Secretaria de Educación Pública. (2011). *Funciones del Supervisor Escolar*. SEP.
- Secretaria de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Primera edición. México: SEP.
- Sánchez, P. (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. En Revista Perfiles Educativos Núm. 61 Sep.
- Tadesco, J. (2000). *La sociedad del conocimiento y educación. Universidad y Sociedad del conocimiento*. En: Educar en la sociedad del conocimiento. FCE.
- Tejada, F, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros escolares*. Edición Aljibe.
- Vargas, S, E. (2014). *El papel de la política educativa*. Opinión. Acento.

ANEXO A

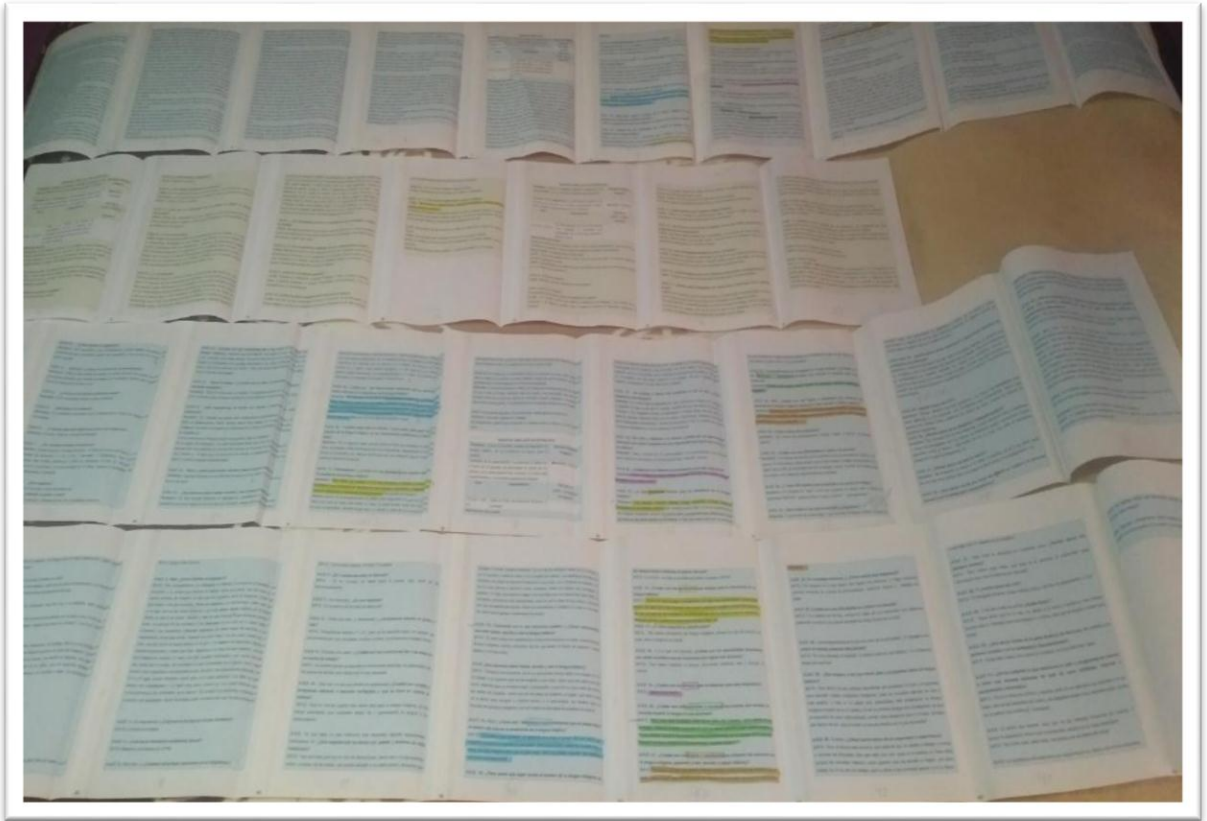


Evidencia del diario del investigador. Créditos de imagen a Aleyda Salas Escamilla

ANEXO B

Registros ampliados de cuatro observaciones de clase. Créditos de imagen a Aleyda Salas

Escamilla

ANEXO C

Registros ampliados de cuatro entrevistas. Créditos de imagen a Aleyda Salas Escamilla

ANEXO D

Matriz categorial. Créditos de imagen a Aleyda Salas Escamilla