



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN
Y EDUCACIÓN SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR



UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: CAMPO DESARROLLO CURRICULAR

EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR: ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO
EN LAS ESCUELAS INDÍGENAS

GAUDENCIO HERRERA ALCOCER

TUTORA: MTRA. MARTHA OFELIA GONZALEZ CENTURION

MERIDA, YUCATÁN, MÉXICO

2018



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN
Y EDUCACIÓN SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR



UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: CAMPO DESARROLLO CURRICULAR

EL CONSEJO TECNICO ESCOLAR: ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO
EN LAS ESCUELAS INDÍGENAS

GAUDENCIO HERRERA ALCOCER

TUTORA: MTRA. MARTHA OFELIA GONZALEZ CENTURION

MERIDA, YUCATÁN, MÉXICO

2018



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN
Y EDUCACIÓN SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR



UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: CAMPO DESARROLLO CURRICULAR

EL CONSEJO TECNICO ESCOLAR: ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO
EN LAS ESCUELAS INDÍGENAS

GAUDENCIO HERRERA ALCOCER

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN:
CAMPO DESARROLLO CURRICULAR

TUTORA: MTRA. MARTHA OFELIA GONZALEZ CENTURION

MERIDA, YUCATÁN, MÉXICO

2018



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

Mérida, Yuc., 6 de julio de 2016.

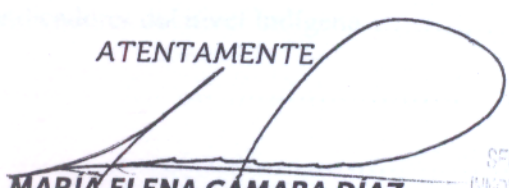
GAUDENCIO HERRERA ALCOCER.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su tesis titulada:

**EL CONSEJO TECNICO ESCOLAR: ORGANIZACIÓN Y
FUNCIONAMIENTO EN LAS ESCUELAS INDIGENAS.**

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutora, **Mtra. Martha Ofelia González Centurión** y aprobada por los lectores, **Dr. Ignacio Pech Tzab, Mtra. María del Pilar Loroño Maldonado y Mtro. Macedonio Martín Hu**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE


MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MÉRIDA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	5
1.1 Presentación.....	5
1.2 Antecedentes.....	7
1.3 Justificación.....	9
1.4 Planteamiento del problema.....	12
1.5 Objetivo General.....	14
CAPITULO II.....	15
2.1 Fundamento normativo del Consejo Técnico.....	16
2.2 Lineamientos para la organización y funcionamiento de los C.T.E.....	21
CAPITULO III.....	33
3.1 Panorama de la Educación Indígena en Yucatán.....	34
3.2 Fundamentos para la Educación Indígena.....	38
3.3 Marcos curriculares para la Educación Indígena.....	39
3.4 Parámetros curriculares para la Educación Indígena.....	41
CAPITULO IV.....	46
4.1 Formación profesional de los maestros de Educación Indígena.....	46
4.2 Perfil, parámetros e indicadores del nivel Indígena.....	48
4.3 Preescolar Indígena.....	51
4.4 Primaria Indígena.....	56
CONCLUSIONES.....	62
REFERENCIAS.....	69

INTRODUCCIÓN

La Reforma Educativa impulsada en la Educación Básica y Normal en el año 2011 en México pone especial énfasis en varios aspectos importantes para lograr mejorar la educación básica y normal, no solamente agregándole al artículo tercero constitucional de que la educación debe ser de “calidad” sino también ofreciendo un plan nuevo y programas educativos para cada asignatura y creando además la “Ley del Servicio Profesional Docente” en donde se sientan las bases en lo que habría de ser la normatividad para el trabajo, el ingreso, y la promoción de los docentes. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como organismo descentralizado de la SEP desde su fundación en el año 2002 como organismo descentralizado de la SEP y luego como organismo dessectorizado, ha sido un aporte para conocer los avances y rezagos del Sistema Educativo Nacional (SEN), cuyos resultados a servido de referencia a maestros, alumnos y sociedad en general. El 11 de septiembre de 2013 los poderes ejecutivo y legislativo otorgan al INEE la máxima responsabilidad de conducir la evaluación del Sistema Educativo Nacional (SEN) al expedir la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación buscando fortalecer las capacidades de los maestros mediante su evaluación.

A partir del ciclo escolar 2013-2014 la Secretaría de Educación Pública emite los “Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica” en donde considera que:

...dicho órgano (el Consejo Técnico Escolar) es la instancia que de manera inmediata y a partir de sus necesidades y contextos específicos identifica, analiza, atiende, da seguimiento y evalúa situaciones de mejora educativa en beneficio de los estudiantes de su centro escolar a partir de los principios de equidad, pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia. (SEP, 2013:5)

Este último rubro implica fortalecer académicamente la figura del director, impulsar el trabajo colegiado y revitalizar el papel de los Consejos Técnicos Escolares. A cuatro años de haberse puesto en marcha en un intento por encontrar si teóricamente los consejos técnicos escolares realmente responden a mejorar la calidad de la educación básica, con especial énfasis en las escuelas indígenas, que son el contexto desde donde se elabora la presente tesis; me he puesto a la tarea de consultar en diversas fuentes bibliográficas cuál es la función de los Consejos Técnicos Escolares, ¿realmente son espacios para la mejora de la calidad de la educación? ¿Cuál es la función del director o directora de cada escuela dentro del consejo técnico escolar? ¿Cuál es el papel del maestro o maestra antes, durante y después del consejo técnico escolar? ¿Cuál es el papel del supervisor o supervisora en los Consejos Técnicos escolares? ¿Es el consejo técnico escolar un auténtico espacio de mediación pedagógica entre la enseñanza en el aula y el servicio educativo que se brinda en las escuelas indígenas? Esta y más preguntas se responden a lo largo del presente trabajo haciendo la aclaración que la tesis hace referencia a los Consejos técnicos de la educación básica preescolar y primaria del medio indígena.

Se encontrará en el primer capítulo planteamientos que permiten entender el uso de la lengua indígena en las escuelas de educación inicial, preescolar y primaria indígena desde una posición de salvaguardar los derechos lingüísticos de los niños y niñas indígenas, además de que instruir en la lengua que hablan los niños permite que el conocimiento de los contenidos

curriculares en las aulas sea más ágil y eficiente. Es de vital importancia mencionar que se aborda de cómo en el Consejo Técnico de cada escuela del nivel indígena se evalúan resultados de Español, matemáticas y de la asignatura Lengua Indígena como una particularidad de este nivel educativo y del enorme esfuerzo que hace el supervisor escolar para dar seguimiento a las acciones que cada escuela diseña en tres niveles educativos, ya que el maestro indígena que tiene la función de supervisor escolar atiende los niveles de inicial, preescolar y primaria; a diferencia de que en el sistema general, el supervisor o supervisora atiende al nivel que le corresponda.

En el segundo se aborda de cómo la experiencia de otros países sirve al nuestro en la necesidad de que los centros escolares trabajen de forma colaborativa, con autonomía escolar para que en su interior se delimiten las acciones a realizar para la atención a los niños y niñas que presentan niveles altos de rezago, sin descuidar a los que presenten resultados óptimos, a lo que se le ha llamado Consejo Técnico Escolar. Se hace referencia al acuerdo 92 que data de 1982 como un antecedente para lo que hoy son los Lineamientos para el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares, en donde se sustenta a realizar en las aulas bajo el liderazgo del director de cada escuela de nivel básico, haciendo referencia a la responsabilidad del supervisor de educación indígena.

Se describe en el tercero información sobre los resultados de la educación indígena en Yucatán sobre los niveles de aprobación y reprobación escolar, la movilidad de los alumnos, el perfil de los docentes de educación indígena y el área de influencia de las escuelas indígenas, el uso de la lengua maya en el estado, como un referente que sustenta la existencia de la educación indígena. Estos resultados permiten entender mejor el papel de los docentes para atender los rezagos educativos dentro de cada Consejo Técnico, el lector encontrará

información de las acciones que realiza el docente para el logro de los estándares curriculares de las asignaturas de Español y Matemáticas en todos los grados de primaria indígena y de las acciones realizadas para el trabajo en la asignatura Lengua Indígena que es muy particular en este nivel; y de las acciones realizadas en cada Plan de mejora de las compañeras de inicial y preescolar para el trabajo en los campos formativos: Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático.

En el cuarto se hace un planteamiento del proceso formativo de los docentes que laboran en las escuelas preescolares y primarias indígenas y un análisis de las dimensiones que requieren desarrollar para una buena interpretación del programa educativo y de su aplicación y cómo los consejos técnicos se convierten en un espacio de diálogo para la formación y la evaluación de prácticas y haceres con el fin de la mejora de la calidad educativa.

Posterior a la presentación de los capítulos que conforman el presente trabajo se presenta en el apartado de conclusiones las reflexiones a que se llegó con la consulta de diversas fuentes y la elaboración del presente trabajo.

Finalmente se presenta un listado bibliográfico de los documentos consultados que sirvieron de sustento a la presente investigación documental.

CAPÍTULO 1

1.1 Presentación

Una de las prioridades de la Secretaría de Educación en México, es brindar atención oportuna a todos los grupos sociales en especial a los grupos indígenas que viven a lo largo y ancho del territorio nacional y que de acuerdo al INEGI son más de 56 grupos étnicos los que existen y tienen su propia lengua, cosmovisión y organización social. Por años los rezagos educativos se presentan en las escuelas de educación indígena, que el gobierno ha tratado de paliar con la implementación de diversos programas asistenciales (becas) con el fin de que las familias mexicanas más vulnerables vean a los centros escolares como el lugar propicio para mejorar su escolaridad y puedan acceder a mejores oportunidades de trabajo. Las comunidades que presentan mayor rezago educativo son precisamente las más alejadas de las grandes ciudades y que tienen alto índice de población indígena.

A raíz de la articulación de la educación básica en 1993 y con la implementación de la reforma educativa en 2011, se crea la asignatura Lengua Indígena para atender a los niños y niñas que tienen como lengua materna una lengua indígena, que en el caso de Yucatán es la lengua maya. Esta asignatura funciona únicamente en las escuelas de Educación Primaria Indígena en donde los maestros y maestras usan la lengua de los niños para impartir sus clases y que éstas sean entendibles para los niños que hablan escasamente español.

Es preciso mencionar que en Yucatán se dan casos que aun cuando los niños hablan maya la escuela en la que asisten no pertenece a Educación Indígena, por tanto, no reciben la enseñanza en su lengua y tampoco trabajan la asignatura Lengua Indígena, lo que viene a ser una dificultad.

Con el objetivo de atender las necesidades de los alumnos de cada centro de educación indígena, se realiza en los Consejos Técnicos Extraordinarios durante los días previos a las labores en las escuelas una revisión de los avances de los alumnos en las asignaturas de español y matemáticas. También la revisión de los niveles de bilingüismo de los alumnos en cada grado escolar. Una vez realizado, en colectivo se proponen acciones para atender las necesidades de los niños en cada asignatura en un documento llamado Plan de Mejora, en donde se especifican las acciones pedagógicas para atender a los niños que tienen rezago en lectura, escritura y comprensión lectora en español y en lengua maya durante todo el ciclo escolar.

Bajo el liderazgo del director o directora de la escuela, se revisan que las propuestas sean coherentes con los propósitos de cada asignatura, cumplen con las metas establecidas por el colectivo docente y también la forma en que se le dará seguimiento y evaluación en los tiempos que se establezcan. Este trabajo en el consejo técnico constituye un momento importante ya que sienta las bases de un trabajo en colectivo y en el que cada quien asume la responsabilidad de la parte que le corresponde. Durante las sesiones siguientes a lo largo del ciclo escolar, se revisarán entonces los avances logrados y las acciones realizadas y podrá sufrir modificaciones de acuerdo a los resultados de las evaluaciones. En el caso concreto del nivel indígena, se busca que todos los niños al egresar de la primaria aprendan a leer, a escribir y a expresarse en maya y en español. Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán

acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y en español. LEY GENERAL DE EDUCACION, 2013

1.2 Antecedentes

La enseñanza de la asignatura Lengua Indígena en las escuelas de Educación Primaria Indígena, ha sido motivo de muchos estudios y los resultados han sido motivo de preocupación entre los estudiosos de los temas indígenas y de las autoridades educativas que entienden que la enseñanza de la lengua indígena es un derecho de los niños maya-hablantes en el caso de Yucatán y una obligación de los maestros que imparten clases en el nivel de Educación Indígena y se encuentra sustentado en el artículo tercero constitucional, la ley general de educación del estado de Yucatán, ley sobre derechos lingüísticos, art 169 de la OIT, el plan 2011 de educación básica y de organismos internacionales como la UNESCO y la UNICEF.

Sin embargo la dirección de Educación Indígena que es a nivel administrativo en quien está depositado por el estado el compromiso de impulsar la enseñanza de los niños maya-hablantes, durante muchos años ha hecho caso omiso sobre los objetivos de una educación de calidad para los niños y niñas indígenas con pleno respeto a su lengua y a sus costumbres, al aceptar como maestros de educación indígena a profesionales de la educación que no hablan, no leen y no escriben la lengua maya, lo que propicia que no se impulse una educación que respete la lengua de los niños.

Es en la reforma del 2011 en la que por primera vez en el plan de educación básica en donde se delimita el tiempo para la enseñanza de la asignatura Lengua Indígena en las escuelas Primarias indígenas en lugar de Inglés, como se hace en las escuelas primarias no

indígenas, a pesar de que los resultados de las pruebas estandarizadas demuestran un bajo nivel de comprensión lectora en español de los niños y niñas maya-hablantes, el sistema y por lo consiguiente los maestros le dan mayor prioridad a la enseñanza de la lectura y escritura del español y a la asignatura de las matemáticas. El 7 de marzo del 2014 siendo Secretario de Educación Pública el Lic. Emilio Chuayffet Chemor, publica en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de Gestión Escolar. Este Acuerdo sienta las bases para que las escuelas de educación básica incluidas las indígenas se centren en el aprendizaje de los alumnos y no en la atención de carencias, demandas o programas que las desvían del cumplimiento de sus propósitos. DOF: 07/03/2014. Los colectivos docentes indígenas, bajo el liderazgo del director con el acompañamiento de los supervisores, diseñan estrategias para ponderar el trabajo en la asignatura Lengua Indígena.

Los colectivos escolares mediante el trabajo colegiado, encuentran en cada sesión de Consejo Técnico Escolar el espacio propicio para implementar acciones que brinden mayores oportunidades a todos los niños mediante el diseño de un Plan de Mejora que surge del diagnóstico realizado a los niños de cada escuela en las prioridades: lectura, escritura, matemáticas y convivencia sana y pacífica. El trabajo colegiado es un medio fundamental para conformar un equipo académico capaz de dialogar, concertar, compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y metas de interés común en un clima de respeto y tolerancia, con la finalidad de lograr un sistema educativo valioso en la adopción y el desarrollo de actitudes, así como valores para la vida en sociedad. SEP, 2012: 3. En los consejos técnicos escolares intensivos que se realizan los días previos para el inicio del ciclo escolar, los maestros se reúnen para revisar los avances y dificultades de cada grupo para

trazar una ruta de mejora que permita abatir los rezagos educativos existentes. En las sesiones que se realizan en el transcurso del ciclo escolar es donde se evalúan los resultados alcanzados y el rediseño de cada acción que no esté cumpliendo sus objetivos.

Los maestros del nivel primaria indígena, además de revisar los avances para la mejora de la escritura y lectura en español, también observamos los resultados que tienen los niños en la lectura y escritura de la lengua maya, con el firme propósito de fomentar su uso, sobre todo con los que tienen como lengua madre la maya en el primero y segundo grado. A partir de tercero hasta sexto se da prioridad a usar el español como segunda lengua a través de actividades educativas de interés, de tal manera que consoliden su dominio en la lectura y escritura en ambas lenguas.

1.3 Justificación

La articulación de la educación básica es planteada desde la política educativa nacional como un proceso continuo, un trayecto formativo coherente, establecido por la vinculación entre los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria) que la conforman y la visión de un perfil de egreso al concluirla. Cada nivel es responsable del cumplimiento de determinados propósitos formativos para abonarle al logro de dicho perfil en un tiempo y espacio específico, mediante la integración de las asignaturas que conforman los currículos. En la misma forma, cada grado escolar de cada nivel habrá de cumplir con los propósitos formativos correspondientes, los cuales están vinculados de forma transversal horizontal y vertical con los demás propósitos formativos que constituyen todo el mapa curricular. En el mapa curricular puede observarse, de manera horizontal la secuencia y gradualidad de las asignaturas que constituyen la Educación Básica. Por su parte la organización vertical en periodos escolares

indica la progresión de los Estándares Curriculares de Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés y Habilidades Digitales. SEP, 2014: 41

La estructura del mapa curricular de educación básica plantea la necesidad de un trabajo interrelacionado entre niveles y en los grados que conforman cada nivel. En este sentido, fraccionar el currículo en pequeñas unidades y dedicarse solamente al cumplimiento de éstas, conlleva el riesgo de fragmentar el proceso generando así una educación desarticulada y poco relevante. En este marco, el trabajo colaborativo por parte del colectivo docente resulta trascendental, pues representa la oportunidad de organizar el trabajo escolar a manera de establecer esos vínculos y correlaciones entre grados que vayan, junto con el trabajo áulico, desarrollando los rasgos del perfil de egreso.

El trabajo colaborativo al interior del Consejo Técnico Escolar, presenta la oportunidad de minimizar el esfuerzo y optimizar los resultados con los mismos recursos, mediante la participación de sus integrantes, los cuales aportan ideas diversas y realizan funciones específicas de acuerdo a sus capacidades y aptitudes; representa además la posibilidad de aprender sobre la práctica misma. El Consejo Técnico “es la instancia que de manera inmediata y a partir de sus necesidades y contextos específicos identifica, analiza, atiende, da seguimiento y evalúa situaciones de mejora educativa en beneficio de los estudiantes de su centro escolar a partir de los principios de equidad, pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia. SEP, 2014: 7. por otro lado, Fierro, 1994: 11 señala que es un “órgano interno de la escuela para la discusión académica entre la planta docente... (es) un lugar para el intercambio académico... (y) los maestros esperan... que se llegue a resoluciones que beneficien la enseñanza”.

Representa, por tanto, un espacio donde se organiza un trabajo sistemático y colaborativo para la mejora educativa y para la integración de los grados que constituyen cada nivel.

El Consejo Técnico permite que la solución de problemas y la organización de cada escuela emerja de dentro hacia fuera, con la propuesta de soluciones reales basadas en los recursos con que se cuenta y con el compromiso de ser actividades creadas por sí mismos, no soluciones impuestas desde fuera de la comunidad educativa por personas ajenas.

En la actualidad, los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares para la Educación Básica, emitidos por la Secretaría de Educación en el 2014 señala que la presidencia del CTE la asume el director o el supervisor escolar, según corresponda en cada caso, en el entendido que si una escuela cuenta con un director sin grupo, éste será quien presida los trabajos de cada consejo técnico, pero las escuelas que cuenten con un solo maestro, hasta menos de 6 será el supervisor escolar quien presida los trabajos y es en la mayoría de los casos en el nivel indígena.

Bajo estas circunstancias el trabajo en el seno de los Consejos Técnicos Escolares se encuentra perfectamente definido para cada nivel educativo, incluido el de educación inicial. Tener un acercamiento a la realidad que se entreteje día a día en las organizaciones escolares de las escuelas en cuanto al funcionamiento del Consejo Técnico, así como al apoyo que brinda el supervisor escolar y pueda conocer las dificultades que enfrentan para que éste funcione y la relación que existe entre su funcionamiento, así como al nivel de logro que cada institución educativa tiene de los propósitos educativos, permitiría conocer los alcances y limitaciones del órgano en cuestión y posibilitaría la generación de alternativas para mejorar su funcionamiento.

1.4 Planteamiento del problema

Maestros, directores y supervisores consideran importante el trabajo colegiado en el seno de los Consejos Técnicos escolares, sin embargo en el caso de los supervisores de Educación Indígena, si bien es verdad que los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los CTE tienen bien delimitado el trabajo para realizar el Plan de Mejora de cada escuela y de la misma forma brindar el seguimiento de cada una de las acciones y evaluar sus resultados, también es verdad que la atención a los tres niveles: inicial, preescolar y primaria limita el seguimiento de cada uno de las acciones programadas y que no es posible brindar un acompañamiento a cada nivel en la misma sesión intensiva u ordinaria de los Consejos Técnicos Escolares.

En relación a la forma como se trabaja actualmente los consejos técnicos escolares, los supervisores son los que reciben capacitación días antes de inicio de cada ciclo escolar para que posterior a ello, sean quienes capaciten a los directores de cada escuela al igual que a los docentes que fungirán como apoyo en las escuelas que no cuentan con directores sin grupo. De acuerdo a los días que marca el calendario escolar en su respectivo ciclo, se convoca a todos los docentes de los niveles de inicial, preescolar y primaria para que participen en las sesiones de Consejo Técnico que tienen una duración de tres días en lo que se le llama cursos intensivos. Todos se concentran en un mismo espacio educativo y en salones individuales cada nivel trabaja de acuerdo a una guía que la Autoridad Educativa Local proporciona.

Mediante la revisión del Plan de Mejora del ciclo escolar anterior, de los portafolios de los alumnos de cada grado, promedios generales, alumnos con necesidades educativas especiales, avances grupales de lectura, escritura, matemáticas, convivencia escolar y lengua indígena; se

diseña una ruta de mejora con metas a alcanzar en los plazos que cada colectivo determine en el que los docentes serán los responsables de las acciones para tal fin.

El supervisor tiene la responsabilidad de orientar el trabajo en cada uno de los grados en especial a las escuelas que presentan mayores índices de rezago escolar o las que tiene personal de nuevo ingreso. Cada nivel, de cada escuela y cada grupo que es integrado por maestros de escuelas incompletas habrán de recibir acompañamiento eficiente del supervisor escolar para el logro de las metas.

A partir del primer día de clases, los maestros en cada grado ya tienen registrado el trabajo que tienen que realizar con su grupo, lo que sigue entonces es un acercamiento con cada alumno para que pueda entablarse un clima de confianza alumno-docente que deberá redundar en alcanzar los objetivos planteados. Los padres de familia deberán conocer lo que se realizará por cada maestro y la forma como podrá apoyar a su hijo en las tareas que se le asignen. Centrar la atención en el niño es la prioridad.

Durante todo el ciclo escolar, de acuerdo a las fechas establecidas por el calendario escolar, los docentes se reúnen en el mismo lugar en el que trabajaron el curso intensivo para evaluar las acciones que diseñaron, enriquecer las que se puedan, eliminar las que no den resultados y en un marco de colaboración y respeto se comparten resultados en cada una de las acciones programados con especial énfasis en: lectura, escritura en español y en maya en caso de las escuelas indígenas.

El supervisor escolar y el director de cada escuela en teoría, son los encargados de que las cosas marchen bien, que la atención de los maestros se centre en el aprendizaje de los alumnos, que los alumnos puedan diseñar estrategias de aprendizaje acordes a su nivel

educativo para que puedan alcanzar los aprendizajes esperados de cada grado. El trabajo colaborativo y la rendición de cuentas deberá permitir avanzar con pasos firmes para alcanzar el logro educativo.

1.5 Objetivo General

Describir los propósitos educativos hacia los pueblos indígenas en el Estado de Yucatán, y analizar la función docente en los niveles inicial, preescolar y primaria indígena en el seno de los consejos técnicos escolares.

Para alcanzar el objetivo general, se tiene previsto cumplir con los siguientes objetivos específicos:

- Identificar en el Plan de Mejora de cada escuela, las acciones que diseñaron los maestros para brindar atención a los niños con alto rezago educativo con pleno respeto a su lengua maya.
- Observar en los trabajos al interior de los consejos técnicos (inicial, preescolar y primaria) que los maestros reconozcan la diversidad social, cultural y lingüística de los alumnos.

CAPITULO 2

En el ámbito internacional, los países han estado en búsqueda de una educación de calidad en los últimos veinte años, han puesto en el centro de la transformación tanto los procesos áulicos como la organización escolar. En México, ha ocupado un lugar creciente en las agendas gubernamentales. Dicho interés ha implicado la gestación de proyectos nacionales, leyes, planes y programas educativos que buscan ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios educativos.

En el caso de Yucatán a partir del año 2011 se crea un Modelo de Gestión Regional en el que participan las autoridades educativas de todos los niveles, desde el director de educación hasta los supervisores de cada zona escolar. Los procesos educativos que se llevan a cabo son fundamentales para lograr los fines educativos que se hacen realidad en cada escuela de cada región. La responsabilidad más importante de este nivel de gestión es identificar las necesidades y promover su atención en las escuelas de cada región del estado a través de articulación de acciones y la toma de decisiones que impulsen la mejora de cada escuela y que mejore el logro educativo de los alumnos. (SEGEY, 2011: 43)

Las tendencias actuales del trabajo en las escuelas hacen énfasis en la importancia del trabajo colaborativo desde los distintos ámbitos de gestión escolar como el camino a través del cual los colectivos docentes de cada centro escolar bajo el liderazgo del director, con el apoyo de todos los docentes y un acompañamiento puntual y eficiente de la supervisión escolar se

analizan y atienden problemáticas educativas específicas en busca de la mejora del logro educativo, de ahí que es en el espacio de trabajo en los Consejos Técnicos Escolares donde deben surgir las respuestas a las necesidades de atención a los niños que presentan rezago escolar, sin descuidar la atención a los niños que presentan niveles óptimos de aprendizaje. En este capítulo se documenta lo que debe ser el trabajo de los Consejos Técnicos Escolares plenamente justificado al existir el marco normativo necesario para su funcionamiento. Finalmente se presenta la problematización del tema a través de las preguntas del estudio y se establece el objetivo general de describir el funcionamiento de dicho órgano.

2.1 Fundamento normativo del Consejo Técnico

El fundamento legal para la constitución del Consejo Técnico Escolar, se encuentra establecido en el acuerdo 96, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias. (DOF: 7/27/1982) Desde sus inicios para que cada escuela funcione, la autoridad educativa diseña instrumentos para el ejercicio correcto de cada una de sus funciones. El director de la escuela ha tenido la responsabilidad de que la escuela funcione bien para que buena proporción de una educación acorde a las características del momento. Este acuerdo enfatiza lo que en los hechos cada colectivo escolar debe lograr, pero en la realidad durante muchos años no se había podido alcanzar por algunas situaciones de grupo. A continuación se describe la función del director de cada escuela y sus atribuciones en el seno del Consejo Técnico.

ARTÍCULO 16.-Corresponde al director de la escuela:

I.-Encauzar el funcionamiento general del plante a su cargo, definiendo las metas, estrategias y política de operación, dentro del marco legal, pedagógico, técnico y administrativo que le señalen las disposiciones normativas vigentes;

II.-Organizar, dirigir, coordinar, supervisar y evaluar las actividades de administración, pedagógicas, cívicas, culturales, deportivas, sociales y de recreación del plantel:

V.-Estudiar y resolver los problemas pedagógicos y administrativos que se presenten en la escuela, así como plantear ante las autoridades correspondientes, aquellos que no sean de su competencia;

VII.-Elaborar el plan de trabajo anual de la escuela y presentarlo al inspector escolar y demás autoridades competentes dentro del primer mes de labores;

VIII.-Revisar y aprobar, en su caso, el plan de trabajo anual que, para desarrollar el programa de educación primaria vigente, elabore el personal docente, controlando que aquél se adecúe a las técnicas pedagógicas aplicables;

XIX.-Convocar a la integración, en su caso, del Consejo Técnico Consultivo de la escuela dentro de los primeros quince días del inicio del año escolar;

XX.-Formar parte del Consejo Técnico Consultivo de la zona, participar en sus deliberaciones y dar cumplimiento a los acuerdos y recomendaciones que en éste se adopten;

En el caso de los maestros, este mismo acuerdo establece la responsabilidad de los docentes, algo que llama mi atención es que en lo individual cada maestro presenta su plan anual de trabajo y enfatiza el cumplimiento de su responsabilidad tanto en lo pedagógico como en las tareas que se le asignen, las llamadas comisiones. De igual forma manifiesta su responsabilidad de acudir en los consejos técnicos para asuntos del servicio. Me doy cuenta que es ambiguo el trabajo que debe realizarse en los consejos técnicos, pues menciona “para asuntos del servicio”, yo trabajé durante muchos años bajo este acuerdo y recuerdo perfectamente que las reuniones se utilizaban para dirimir diferencias personales y acordar actividades sin centrarse en lo pedagógico. Eran espacios de discusión y de pleitos entre los diferentes grupos de docentes. En la práctica los Consejos Técnicos ocupan un lugar

primordial con relación a otras instancias de la organización institucional, especialmente las comisiones, cuya existencia compete también a la decisión de los directores. Transitorias o permanentes, las comisiones- de Acción Social, de deportes, de economía o Finanzas, de construcción, de cooperativa, entre otras- son encargadas a uno o más maestros para atender actividades específicas del plantel. (EZPELETA J. 2000: 66

CAPITULO V

Personal docente

ARTICULO 17.-Para los efectos de este acuerdo se entiende por personal docente al que, cumpliendo con los requisitos que determina la Secretaría de Educación Pública, desempeñe funciones pedagógicas en el plantel.

ARTÍCULO 18.-Corresponde al personal docente:

II.-Elaborar y presentar al director de la escuela el plan anual de trabajo para el desarrollo de las actividades educativas que le correspondan, conforme al programa de educación primaria vigente;

IV.-Desempeñar con eficiencia las labores para las que fuera designado temporal o definitivamente y cumplir las comisiones especiales que le asigne la dirección del plantel;

V.-Participar en las reuniones del Consejo Técnico consultivo;

VI.-Concurrir a las reuniones que convoque el director para tratar asuntos del servicio e implementar los acuerdos derivados de las mismas;

ARTICULO 19.-El personal docente que preste sus servicios en escuelas bilingües y biculturales, deberán dominar el idioma español y la lengua nativa del lugar.

En el capítulo VI del acuerdo 96, se establecen los criterios para el funcionamiento del consejo técnico al que se le denominó consultivo, porque entiendo que las decisiones las toma

el colectivo docente y son más para tratar asuntos por mayoría, señala que la presidencia recae en el director de la escuela y que incluso tiene autoridad para que en caso de empate en una decisión puede desempatar. La organización para su funcionamiento es más para asuntos que tengan que ver con actividades relacionadas al funcionamiento de la escuela, sin centrarse en lo pedagógico, pero que señala los asuntos que deben discutirse en su seno y que en mi muy particular opinión no está a discusión ni a lo que diga la mayoría.

Consejo Técnico Consultivo

ARTÍCULO 21.-En las escuelas que cuenten con un mínimo de cinco maestros, se integrará un Consejo Técnico como órgano de carácter consultivo de la dirección del plantel.

En el caso de escuelas unitarias o de escuelas que cuenten con un máximo de cuatro maestros, el supervisor de zona será el responsable de organizar sectorialmente el Consejo Técnico Consultivo, de acuerdo al número y características de las escuelas ubicadas en su zona.

ARTÍCULO 22.-El Consejo Técnico Consultivo de la escuela se integrará durante el primer mes del año escolar, con el director del plantel como presidente y los maestros como vocales, entre quienes se elegirá al secretario por mayoría de votos.

En las escuelas de más de doce grupos, se elegirá un representante por cada grado, para formar parte del Consejo. Esta elección se hará mediante voto directo de los representados.

ARTICULO 23.-En el caso del segundo párrafo del artículo 16, los maestros que funjan como vocales en el Consejo Técnico Consultivo desempeñarán su encargo durante un año lectivo, pudiendo ser reelectos.

ARTICULO 24.-El Consejo Técnico consultivo sesionará por lo menos una vez al mes. Para la celebración de sus asambleas se requerirá de la presencia de su presidente y de la mayoría de los presentes. En caso de empate, el presidente tendrá voto de calidad.

ARTÍCULO 25.-Corresponde al Consejo Técnico Consultivo analizar y recomendar respecto de los siguientes asuntos:

I.-Planes y programas de estudio;

II.-Métodos de enseñanza;

III.-Evaluación de los programas tendientes a la superación del servicio educativo;

IV.-Capacitación del personal docente;

V.-Adquisición, elaboración y uso de auxiliares didácticos, y

VI.-Las demás cuestiones de carácter educativo.

ARTICULO 26.-Cuando el caso lo amerite, podrán ser desechadas las recomendaciones del Consejo Técnico Consultivo a juicio de su presidente, o bien podrá diferirse la aplicación de las mismas, hasta ser estudiadas por el inspector de la zona o por el director o delegado general correspondiente.

ARTÍCULO 27.-El Secretario del Consejo Técnico Consultivo llevará un libro en el que se asentarán las actas correspondientes a cada una de las sesiones que se celebren.

ARTÍCULO 28.-El Consejo Técnico Consultivo realizará sus funciones conforme a las disposiciones de este acuerdo, y a las de los instructivos que se expidan por la autoridad competente.

No puedo juzgar si el acuerdo 96 no tenía los elementos necesarios para el trabajo en equipo, tampoco puedo mencionar si es correcto o no cada uno de sus artículos, pues todos los que estudiamos nuestra educación básica hasta antes del 2013 lo hicimos con maestros que se reunían para trabajar en el seno del consejo técnico y fuimos, más en mi caso producto de ese trabajo realizado. Como antecedente es claro que tenía objetivos claros pero que en la actualidad no responden a las necesidades educativas actuales.

2.2 Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos

A partir del ciclo escolar 2013-2014, la Secretaría de Educación Pública, emite los “Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica”, en donde considera que el Consejo Técnico Escolar es el órgano colegiado integrado por el director y la totalidad del personal docente de cada escuela encargados de planear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a que el centro escolar, de manera unificada, se enfoque a cumplir satisfactoriamente su misión. Dichos lineamientos dan respuesta a las necesidades para el trabajo colaborativo entre docentes y autoridades y también al logro de la calidad de la educación.

Está constituido por tres apartados en la que se señala de forma clara los pasos a seguir para el trabajo al interior de cada consejo técnico, enfatiza de que el centro de atención es el alumno y que la prioridad es de que las respuestas a las necesidades educativas prioritarias deben surgir mediante el análisis colegiado entre docentes.

I. El Consejo Técnico Escolar (CTE) es la instancia en donde docentes y directivos velarán por hacer cumplir los principios del Artículo 3º Constitucional para garantizar un desarrollo integral de los estudiantes a través de una educación de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos, así como dar seguimiento y evaluar los fines y criterios dispuestos en los Artículos 7º y 8º de la Ley General de Educación.

II. Que dicho órgano es la instancia que de manera inmediata y a partir de sus necesidades y contextos específicos identifica, analiza, atiende, da seguimiento y evalúa situaciones de mejora educativa en beneficio de los estudiantes de su centro escolar a partir de los principios de equidad, pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia.

III. Que de la misma forma se constituye en un colegiado que a partir de su responsabilidad profesional, de un liderazgo compartido, del trabajo colaborativo, de la toma de decisiones consensuadas y de la transparencia y rendición de cuentas se corresponsabiliza del avance educativo de sus estudiantes, procurando así la mejora de la calidad académica de las escuelas, y

IV. Que es el medio por el cual se fortalecerá la autonomía de gestión del centro escolar con el propósito de generar los ambientes de aprendizaje más propicios para los estudiantes con el apoyo corresponsable en las tareas educativas de los padres de familia, del Consejo Escolar de Participación Social, del Comité de Padres de Familia y de la comunidad en general.

Los lineamientos no solamente enfatizan el trabajo colegiado y la atención a las necesidades de lectura, escritura y matemáticas de los niños; sino que retoma el espíritu del Artículo 38 de la Ley General de Educación en la que se establece que la educación básica en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios. Y en atención a ese precepto la educación indígena en sus tres niveles, en el seno de los consejos técnicos prioriza la atención a las necesidades de los niños cuya lengua materna es la maya.

Sobre la organización de los Consejos Técnicos Escolares se señala claramente quienes son los que participan directamente y en el caso de las escuelas indígenas también hace énfasis en el acompañamiento del supervisor y nuevamente como en el acuerdo 96 el director asume la presidencia del CTE. Pero con especial atención hace referencia que los días programados para tal fin sólo se realizarán acciones que tengan que ver con el proceso educativo. Los días de CTE son de asistencia obligatoria.

Artículo 3. De los participantes. En el CTE participan los directores, subdirectores, docentes frente a grupo, maestros de educación especial, de educación física y de otras especialidades que laboran en el plantel, zona o región, así como aquellos actores educativos directamente relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes según sea el caso y de acuerdo con las disposiciones que emita la Autoridad Educativa Estatal (AEE).

En los casos de escuelas indígenas, unitarias y multigrado, los Consejos Técnicos Escolares estarán formados por profesores de diversas escuelas y presididos por el supervisor escolar, o bien, se integrarán a partir de mecanismos que respondan a los contextos específicos del estado o región, de acuerdo con las disposiciones que emita la Autoridad Educativa Estatal.

Artículo 4. De la presidencia. La presidencia del CTE la asume el director de la escuela o el supervisor escolar, según corresponda en cada caso.

Artículo 5. De la periodicidad de las reuniones. El CTE se reunirá en las fechas establecidas por la autoridad educativa, según las condiciones de cada centro escolar y las circunstancias que favorezcan la eficacia del trabajo.

Por ningún motivo los días programados para las sesiones del CTE se usarán para llevar a cabo actividades sociales, cívicas, festivas o cualquier otra acción que no esté indicada en los presentes lineamientos y que no se autorice por el Titular de los servicios educativos en la entidad.

Artículo 7. De la obligatoriedad de la participación. La participación en las sesiones de CTE es obligatoria para todos los actores referidos en el Artículo 3 de los presentes lineamientos y abarca la totalidad del horario escolar oficial. Los trabajadores de la educación deberán cumplir sus obligaciones en este espacio, con base en el Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo.

Los propósitos generales del CTE tienen que estar vinculados a los de cada centro escolar, la misión de la escuela tendrá que ir de la mano con la misión del CTE que es asegurar la eficacia y eficiencia del servicio educativo que se presta en la escuela. Los maestros al trabajar

en colegiado identifican el logro educativo de cada uno de sus alumnos para darle seguimiento a sus aprendizajes, valoran la pertinencia de sus actividades tanto individuales como grupales y a través de distintos tipos de evaluación observan a los niños que requieren mayor atención y diseñan estrategias para apoyarlos. Con la intención de mejorar la calidad del servicio que ofrecen las escuelas, el CTE tiene como propósitos generales:

- Revisar de forma permanente el logro de aprendizajes de los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para promover su mejora.
- Planear, dar seguimiento y evaluar las acciones de la escuela dirigidas a mejorar el logro de aprendizajes de los alumnos.
- Optimizar el empleo del tiempo y de los materiales educativos disponibles dentro y fuera del centro escolar.
- Fomentar el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela, en función de las prioridades educativas.
- Fortalecer la autonomía de gestión de la escuela a partir de la identificación, análisis, toma de decisiones y atención de las prioridades educativas del centro escolar y del involucramiento de las familias en el desarrollo educativo de sus hijos.

La responsabilidad del aprendizaje de los estudiantes es compartida por todo el personal docente. Sólo la capacidad de colaborar activamente, mediante una distribución adecuada del trabajo asegura el éxito de la tarea educativa.

Los alumnos no son responsabilidad exclusiva de un solo maestro. Su formación integral es responsabilidad del conjunto de profesores de la escuela, incluyendo a aquellos que los atienden en horarios específicos, como el docente de educación física, el de inglés, el de cómputo o los profesionales de USAER. Los alumnos también son responsabilidad del director y del supervisor. De

ahí la necesidad de unificar criterios, elegir estrategias comunes y coherentes entre sí y establecer políticas de escuela que sean conocidas y compartidas por todos.

Es en el artículo 15 de los lineamientos en el que se hace referencia a los tres elementos fundamentales de trabajo y que es el camino para alcanzar los objetivos: planeación, seguimiento, evaluación, diálogo y retroalimentación.

Planeación.

Para el CTE, la planeación se desarrolla en dos ámbitos: El primero se refiere a la necesidad de analizar de forma cuidadosa y consciente el contexto escolar, la actividad general de la escuela y los recursos disponibles a fin de que sean útiles y relevantes para los propósitos establecidos. Con base en este análisis, el CTE elaborará un Plan de Mejora en el que se determinará una ruta a seguir a partir de la autoevaluación diagnóstica del estado en que se encuentren los asuntos fundamentales de la escuela, a saber:

- El director y el colectivo docente, de manera colegiada, llevarán a cabo al inicio del ciclo escolar un ejercicio de autoevaluación diagnóstica en el que: reconocerán las necesidades educativas de todos los alumnos en cada asignatura; analizarán los resultados obtenidos en evaluaciones internas y externas; y plantearán las mejoras que requieren las prácticas de enseñanza y de gestión escolar para atender tales necesidades. En esta autoevaluación diagnóstica también identificarán a los alumnos que están en riesgo de reprobación o deserción escolar, a los alumnos hablantes de lenguas indígenas, a los migrantes y a los que tienen necesidades educativas especiales, con la intención de eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y favorecer una educación inclusiva que garantice el acceso, la permanencia, la participación, el egreso oportuno y el aprendizaje de todos los alumnos.

En las escuelas es un momento crucial para diseñar este ejercicio, no basta con que se establezcan en los lineamientos, lo importante es que el director de la escuela cuente con la capacidad y la habilidad necesaria para orientar el trabajo. También es imprescindible la

disponibilidad de todos los maestros involucrados. No todos los directores se involucran para la realización de las actividades en el diagnóstico, muchos se dejan llevar por la apatía y descuidan la esencia del trabajo en equipo, es donde debe reconocerse entonces que si bien es cierto que quien preside los trabajos es el director es justo reconocer el liderazgo de los docentes que con sus opiniones y su creatividad fortalezcan el trabajo. Para que lo anterior sea posible, es indispensable que todo el equipo docente comprenda y comparta el propósito del mejoramiento, y entienda bien el papel que le toca jugar en él. Se trata de reunir a personas en torno a objetivos comunes. Esta es la razón por la cual es vital su participación en el diseño, tanto en el objetivo de la organización como de los procesos que habrán de ser modificados para mejorar sus niveles de logro. (SHMELKES S., 2001: 53) El acompañamiento del supervisor será fundamental para el logro de la identificación de las principales necesidades de los niños, un acompañamiento que debió darse en los cursos intensivos para disipar dudas, en el caso de los alumnos hablantes de la lengua maya deberá prestarse mayor atención si las condiciones así lo ameritan.

- El director y el colectivo docente, de manera colegiada, establecerán metas para orientar las acciones de la escuela; éstos expresarán de manera concreta el avance que se espera en los aprendizajes de los alumnos y en la mejora de las prácticas de enseñanza y de gestión. Las metas estarán redactadas de modo que se facilite la verificación de su cumplimiento.

El director y el colectivo docente, asesorados por la supervisión, elaborarán en colegiado, al inicio del ciclo escolar un Plan de Mejora escolar único, el cual incluirá la autoevaluación diagnóstica y los propósitos mencionados en los puntos anteriores; así como acciones para fortalecer los aprendizajes de los alumnos, responsables de las tareas, tiempos para su desarrollo, procesos de seguimiento y evaluación y estrategias para la generación de un entorno seguro e inclusivo en términos físicos, afectivos y sociales.

Una vez que los colectivos docentes elaboran su Plan de Mejora Escolar, la función del supervisor es revisar que sus metas, objetivos y acciones sean congruentes y que las actividades diseñadas respondan a las características de la población. Es un trabajo fino en donde el director de la escuela responde a las preguntas del supervisor para despejar dudas sobre su funcionamiento y el sustento del trabajo. La revisión es necesaria porque permite al supervisor adentrarse a las necesidades de cada colectivo docente, pero sobre todo conozca la forma cómo planearon mejorar la calidad educativa de su escuela y en base a esto puede tener mayores elementos para apoyar a otros colectivos. El intercambio de experiencias entre directores es fundamental para apoyar a quienes tienen mayores dificultades en su diseño de su Plan de Mejora.

- El director y el colectivo docente, de manera colegiada, llevarán a cabo el Plan de Mejora escolar, darán seguimiento y evaluarán las acciones descritas en el mismo, con la intención de tomar decisiones oportunas para modificar o fortalecer tales acciones como parte de un ejercicio de autoevaluación y coevaluación.

En el momento de realizar el Plan de Mejora, cada colectivo docente de acuerdo a las acciones planeadas diseña diversos instrumentos de evaluación para medir el avance y el impacto de cada una de estas acciones. Para esta evaluación el colectivo docente participa de forma clara de manera crítica y reflexiva sobre el trabajo de cada uno de ellos, esto permite mirarse y saber lo que hace en lo individual cada maestro y cómo impacta su trabajo en el aprendizaje de los alumnos. Cada CTE encontrará a partir de su saber y experiencia la manera más adecuada para cumplir sus metas y desarrollar una planeación práctica y precisa que destierre inercias burocráticas. No se trata de afiliarse a un formato o a una teoría, ni hacer de la planeación una rutina administrativa.

El segundo ámbito de la planeación se enfoca al trabajo en las aulas. Se trata de asegurar que cada profesor desarrolle con claridad su programa de estudio. Es decir, que sepa, con base en el plan, programas, libros de texto y materiales educativos a su disposición, tanto los impresos como los electrónicos, qué es lo que sus alumnos deben aprender en un periodo determinado a partir de su trabajo didáctico y cuáles son los recursos disponibles para que el estudio resulte interesante y placentero. Asimismo, el profesor deberá establecer cómo se percatará de los avances de los alumnos y de las dificultades que se deben superar.

Este ámbito de la planeación no debe ser rutinario, por el contrario, debe ser pertinente, útil y viable en el que se incluyan las asignaturas del plan de estudios.

La planeación del segundo ámbito también debe ser pública. Los padres de familia deben estar enterados de los aprendizajes que son indispensables para que sus hijos continúen satisfactoriamente su formación, de lo que sus hijos van a aprender en un lapso determinado y cómo lo van a aprender, es decir, qué tipo de actividades se les plantearán para que estudien. No es necesario tener formatos con información que se puede leer en los programas, bastará una relación clara, secuenciada y verificable de lo que se va a trabajar con los alumnos.

El director debe cuidar que la planeación de estos ámbitos se cumpla. Cumplirlo implica contar con los ambientes escolares idóneos para que los alumnos logren los aprendizajes previstos para cada periodo y, en caso de que tengan dificultades, tomar, a tiempo, las medidas necesarias para remediarlo. Lograr los aprendizajes significa que los estudiantes sepan usarlos al resolver problemas o situaciones.

Después de la planeación de las acciones a realizar a lo largo del ciclo escolar y los acuerdos establecidos, el seguimiento de los mismos por parte de los directores es lo que

contribuirá a darle forma al trabajo educativo. Los directores dentro de sus atribuciones deberán acompañar a los maestros para verificar el cumplimiento de las metas en el tiempo como se había acordado. Todos los maestros como un solo equipo bajo el liderazgo del director trabajan para el logro acordado. La tarea del supervisor en la etapa de seguimiento consiste de que en reunión colegiada con los directores de cada escuela, todos presenten evidencias de los resultados de su ruta de mejora en un ambiente de cordialidad y respeto, lo que permite una coevaluación crítica y reflexiva sobre los avances alcanzados.

Seguimiento

Las actividades planeadas y los acuerdos que establezca el CTE deben verificarse cuidadosa y periódicamente hasta alcanzar sus metas. La revisión periódica de los avances permitirá prever necesidades, cambios o demandas de apoyo que tal vez no se contemplaron en el plan original.

El CTE deberá prever la construcción o la adaptación de instrumentos que permitan hacer del seguimiento una actividad posible y útil. Disponer, por ejemplo, de listas de cotejo que hagan posible un seguimiento rápido y veraz de acuerdos.

Las actividades que no se evalúan pierden sentido porque no se sabe si se encuentran en el camino correcto, las acciones previstas en el consejo técnico deben evaluarse para realizar los ajustes en caso necesario, son los maestros quienes elaboran un informe de resultados o rendición de cuentas al director y a los padres de familia. El director de la escuela es quien realiza la evaluación de lo alcanzado a través de rúbricas, listas de cotejo, etc. diseñadas para tal fin. Esto permite observar los niveles alcanzados y continuar el camino o replantear actividades en caso necesario. Estamos describiendo a los miembros de un equipo que pueden ser observados trabajando en común en situaciones diversas; que actúan como un colectivo y

no como una adición de actuaciones individuales más o menos conexas. Y por otra, nos referimos a un liderazgo distribuido, no centrado en una sola persona. (ANTUNEZ, S. 1999)

Evaluación

El CTE promueve de manera decidida la autoevaluación de la escuela como el medio más adecuado para que sus integrantes definan sus retos a superar y sus fortalezas, su punto de partida para mejorar y sus metas para transformar el ambiente escolar, el aprovechamiento del uso del tiempo y la implementación o eliminación de ciertas rutinas.

Si el CTE lo considera necesario, podrá aplicar instrumentos propios de evaluación del aprendizaje en distintos momentos del ciclo escolar que permitan tomar decisiones efectivas y oportunas.

Los resultados de estas evaluaciones serán la materia prima de las conversaciones entre el colectivo docente. De ellas se desprenderán decisiones para mejorar.

Asimismo, el CTE hace de la autoevaluación su propia herramienta de mejora, revisa su proceder, lo acertado de su planeación, comprueba la efectividad de las estrategias elegidas, y en ese camino va aprendiendo acerca de cómo alcanzar de manera más eficiente las metas propuestas al utilizar una base de criterios que el mismo CTE defina anticipadamente, basados en la información disponible y la planeación establecida.

El CTE debe hacer un uso pertinente de la información proveniente de las evaluaciones nacionales y de las internacionales.

Por otro lado los que intervienen en el proceso educativo, señala los propios lineamientos deben buscar los espacios para un diálogo abierto con los partes involucradas: alumnos, padres de familia, maestros, director y supervisor escolar, un diálogo que permite crear un ambiente

colaborativo para lograr las metas. Las escuelas en donde existen diferencias muy marcadas incluidas las personales, es muy difícil que logren resultados óptimos.

Diálogo

La conversación franca, respetuosa, empática y abierta con los distintos actores del proceso educativo, incluidos los alumnos y los padres, es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela. Saber escuchar es primordial para crear la confianza que permite discutir los problemas propios del contexto escolar y buscar soluciones.

Los resultados de las evaluaciones hechas por el director de cada escuela, deben ser analizados junto con el colectivo docente, una retroalimentación del trabajo realizado en donde el director será una persona que aprenda a escuchar y que junto con el colectivo docente realizar una autoevaluación de las actividades. Difícilmente puede promoverse un trabajo en equipo en organizaciones en las que las personas que tienen responsabilidades directivas no ejercitan un liderazgo a través del ejemplo, mediante conductas en las que la colaboración, la coordinación interna y las decisiones tomadas de manera consensuada a partir del debate frecuente son perceptibles. (ANTUNEZ, S. 1999) Por otro lado compartir resultados con otros centros educativos permitirá conocer acciones que han dado resultados e implementarlas en su caso. El supervisor escolar junto con los colectivos de cada zona escolar es quien crea las condiciones para una retroalimentación con diferentes consejos técnicos de cada escuela para compartir experiencias positivas.

Retroalimentación

Los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos deben ser devueltos de manera oportuna al colectivo docente. Estos resultados serán la materia para el cambio y la innovación. Sobre ellos hay que conversar,

indagar y concluir con acciones y nuevas tareas. Toda la información debe compartirse tanto en el interior del CTE como a la comunidad educativa. Si no se conoce la situación de los asuntos primordiales del centro escolar no habrá manera de cambiarla ni de avanzar.

A partir de la visión actual de trabajo en educación básica en donde la escuela se convierte en el centro de la tarea educativa, se hace necesario dar nueva vida a los Consejos Técnicos Escolares, porque es en estos espacios donde el colectivo docente –a partir del trabajo colegiado, la autoevaluación escolar, la toma de decisiones compartidas y el compromiso de mejorar la calidad educativa–, tiene el poder de transformar los centros escolares y generar los aprendizajes pertinentes y relevantes en los estudiantes, con la concurrencia y corresponsabilidad de la Supervisión Escolar y de las autoridades educativas estatales y federales.

CAPITULO 3

En países multiculturales como el nuestro, los grandes avances científicos y tecnológicos han traído consigo muchos beneficios, pero también estos mismos avances han abierto grandes brechas de conocimiento entre los niños que viven en comunidades lejanas y los que viven en las ciudades. Tenemos que reconocer que el avance de la red de comunicación como el internet separa a los pueblos que tienen cobertura con los que no lo tienen. El niño que vive en lugares en donde existe cobertura de red y que cuenta con un dispositivo móvil, puede conectarse rápidamente para buscar información sobre su tarea escolar, al contrario de los niños que no tienen ese servicio y se limitan a los conocimientos de los libros de texto

Muchos grupos sociales, entre ellos los pueblos indígenas y las comunidades rurales y campesinas del país, han sido excluidos de la posibilidad de aprovechar y desarrollar los conocimientos y las innovaciones adecuadas a sus formas de vida y a sus necesidades y problemas.

La construcción de un proyecto nacional que tenga como horizonte el desarrollo de una sociedad del conocimiento, debe lograr que prevalezca en el país condiciones de justicia social, pluralidad y democracia participativa. Que una sociedad sea justa significa que contenga los mecanismos necesarios para que todos sus miembros satisfagan al menos sus necesidades básicas y desarrollen sus capacidades y planes de vida, de manera aceptables de acuerdo a su cultura específica.

Esto es reconocer el valor de la diversidad cultural, así como la necesidad de respetar cada una de las culturas, como condición de pluralidad. Que prevalezca la democracia participativa, significa que la toma de decisiones y las acciones se realicen mediante una participación efectiva de representantes legítimos de todos los grupos sociales involucrados y afectados en la formulación de los problemas y en las resoluciones para implementar soluciones basadas en los conocimientos.

Las acciones para el logro de la mejora de la educación para todos en nuestro país tienen necesariamente que reconocer la diversidad cultural y lingüística que existe y es una realidad. La educación no puede ser ajena al reconocimiento de la existencia de los grupos indígenas en gran parte del territorio nacional. La escuela es el centro en donde mediante el trabajo colaborativo entre alumnos, padres de familia, docentes, director y supervisor surgen las respuestas a las necesidades propias en lo que se refiere a materia educativa. En el caso de las escuelas de educación preescolar y primaria indígena, logren los estándares curriculares de cada asignatura en cada uno de los periodos escolares. Primer periodo, tercero de preescolar, segundo periodo tercero de primaria y tercer periodo sexto grado de primaria

3.1 Panorama de la Educación Indígena en Yucatán

En el estado de Yucatán existe alta presencia de comunidades indígenas y la lengua maya sigue siendo una lengua viva que se encuentra presente en las actividades cotidianas de todas las comunidades, sobre todo en las que se encuentran alejadas de las ciudades, consagrado en el artículo cuarto de la constitución en la que se menciona que los hablantes de alguna lengua indígena deben recibir educación en la lengua que hablan y de que el artículo segundo señala de que México es un país pluricultural, por lo tanto, los servicios y sobre todo la educación que se brinda deben ser dirigidos también a las comunidades con habitantes indígenas. La

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, en un esfuerzo por dar a conocer la situación actual de la Educación en nuestro ha estado a editado el documento “Situación de la Educación Básica en el Estado de Yucatán. Panorama 2014” en el que se han encontrado datos cuantitativos sobre los porcentajes y cantidades de hablantes de la lengua maya que cursan o no sus estudios de educación básica. Hace referencia sobre los niveles de educación inicial, preescolar y primaria que son atendidos por la Dirección de Educación Indígena y que ha servido para ser punta de lanza en esta investigación documental.

Casi todos los servicios de educación indígena en el estado de Yucatán se encuentran en zonas de alta marginación, por lo que para resolver estos grandes retos es necesario valerse de recursos humanos y materiales adecuados. Humanos porque se requiere personal que entienda la importancia de educar con respeto a la diversidad, y materiales adecuados porque se necesita suficiente para la educación de los niños mayas y que este escrito en su lengua. De acuerdo con los datos del ciclo educativo 2012-2013, alrededor del 94.1 % de los alumnos de escuelas preescolares y primarias indígenas se ubicaron en localidades de alta y muy alta marginación. A esto habría que agregarse los servicios de educación inicial que se presta también en las comunidades y que atiende a mujeres embarazadas y a niños de 0 a 3 años para promover la salud, la higiene, la educación y el respeto a los derechos humanos.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), mediante el panorama educativo de la población indígena, señala que Yucatán es una de las ocho entidades en el país que cuentan con mayor población indígena y que de acuerdo a sus investigaciones 537, 618 personas son hablantes mayas. De acuerdo con análisis estadísticos, de 1 851 029 habitantes de tres o más años en el estado, 1 159 988 se auto adscriben como indígenas (62.7 %) de los cuales, 553 698 hablan una lengua indígena, lo que representa el 29.9 % de la población total

en el estado (INEE, 2013). resulta mayor el porcentaje de la población que se considera indígena, aunque no necesariamente hablen alguna lengua indígena.

Por otra parte, los datos del Censo Poblacional (INEGI, 2010), indican que en Yucatán existen 537 516 personas mayores de cinco años que hablan alguna lengua indígena, lo que representa el 30 % de la población en ese rango de edad en la entidad; mientras que a nivel nacional se registra el 6 %; finalmente, de cada cien personas de cinco años y más, hablantes de lengua indígena, ocho no hablan español en Yucatán.

En un análisis por bloque de edades idóneas para cursar los niveles de la educación básica por entidad (INEE, 2013), se reportó que en Yucatán el 14 % de la población de tres a cinco años habla alguna lengua indígena. En el rango de edad entre los seis y once años el porcentaje resulta mayor, ya que los hablantes se estiman en 38 %. En el caso de la población entre los doce y los catorce el porcentaje es menor (22.5 %).

De esta manera, se observa que es en el bloque de seis a once años donde se concentra el mayor porcentaje de población que habla alguna lengua indígena en el estado. Pareciera que a menor edad, menor es el porcentaje de población hablante de alguna lengua indígena, esto puede entenderse porque los matrimonios jóvenes con hijos prefieren enseñar a hablar en español a sus hijos desde su nacimiento y muy pocos son los que lo hacen en maya. Situación que se observa en el nivel inicial en donde se trabaja con niños de 0 a 3 años y en preescolar. Desde su ingreso los niños demuestran mayor habilidad para hablar en español, sin embargo entienden la maya.

Para atender las cuestiones lingüísticas y culturales, el Sistema Educativo Estatal ofrece servicios con las adaptaciones necesarias para brindar el acceso a la educación obligatoria a todos los niños y las niñas que encuentran en la edad idónea para cursar la educación básica (INEE, 2013).

Así, los servicios educativos en su modalidad indígena, brindan atención a la población indígena en el estado que se ubica en los rangos de edad idóneos para cursar desde la educación inicial, preescolar y primaria; buscando que sean impartidos por profesores con conocimiento de la lengua maya. Situación que por las condiciones administrativas del nivel indígena y que al no existir parámetros para evaluar el dominio de la lengua maya oral y escrita, los maestros que en la actualidad resultan idóneos para ingresar el servicio con solo demostrar algún tipo de habilidad para hablar la maya se convierten en docentes de educación indígena en la modalidad correspondiente.

Para el año 2013, se registró que 2 071 docentes de los 18 974 adscritos a los servicios de educación básica en escuelas públicas, indicaron hablar la lengua maya, lo que representa el 10.9 % del total del personal docente en educación básica en la entidad. Identificándose que los porcentajes más altos de docentes maya-hablantes, se ubican en educación indígena.

Para el ciclo escolar 2014-2015, los servicios de educación preescolar indígena, aportaron el 23.1 % de la matrícula total del nivel en el estado; mientras que en el nivel de educación primaria la modalidad indígena aportó el 5.3 % de la matrícula.

En cuanto los centros escolares con sostenimiento público, en los niveles de preescolar y primaria, los servicios de educación indígena aportaron cerca del 22 % y el 11 % respectivamente del total de escuelas mediante las cuales se ofrecen servicios educativos.

Las estadísticas educativas de los dos últimos ciclos escolares indicaron que el número de estudiantes inscritos en preescolar y en primaria, en la modalidad indígena, registraron un decremento del 1.2 % y 4.0 %, respectivamente. Asimismo, se observó el comportamiento en el número de escuelas y de grupos indígenas. Se identificó que, de manera consecuente con la tendencia de decremento en la matrícula, disminuyó el total de escuelas en ambos niveles educativos en los dos últimos ciclos escolares; aunque se observó que en el caso del total de

grupos, en el nivel de educación primaria mantuvo la tendencia de decremento (54 grupos menos con relación al ciclo escolar anterior); caso contrario en el nivel preescolar indígena, ya que registró un incremento de cerca de un punto porcentual (nueve grupos más de un ciclo escolar al otro).

Las escuelas de educación indígena generalmente se han caracterizado por la dinámica donde se encuentra un número de altas y bajas de centros escolares de manera constante, en parte a la transferencia de escuelas de esta modalidad a escuelas CONAFE, al finalizar un ciclo escolar en caso que no cumplan con un mínimo de 12 alumnos. Lo anterior puede explicarse al número de matrícula que está siendo atendida por escuelas CONAFE. En el caso de alumnos que se dan de baja en una escuela y pasan a otra escuela, complica su atención durante los primeros días de asistencia a su nueva escuela por el seguimiento que necesita en su preparación, sin embargo mediante la evaluación diagnóstica que se realiza por su nuevo maestro, se le podrá atender en cualquiera de sus necesidades. La situación se complica si la escuela a la que asiste, los maestros no dominan la lengua que habla el niño o en su caso la mayoría de sus nuevos compañeros.

3.2 Fundamentos para la Educación Indígena

A inicio del ciclo escolar 2015-2016, en reunión colegiado de supervisores de distintas zonas escolares de los niveles de preescolar y primaria General e Indígena, recuerdo muy bien que nos estábamos poniendo de acuerdo sobre los que deben ser los facilitadores para los cursos de Consejo Técnico en su fase Intensiva y algunos supervisores del sistema de primaria general, de manera sorprendente (al menos me sorprendió) preguntaron si en el nivel Indígena se utiliza los mismos planes de educación básica y los programas de estudio que en los otros niveles, la pregunta era para saber si hacían una lista para contemplar a los maestros de educación indígena o nosotros trabajamos aparte. Después que de manera general se le

explicó a quienes dudaban sobre los documentos que se utilizan para el trabajo en educación indígena

A partir de la Reforma implementada en 2011, por primera vez la educación indígena es considerada dentro del plan nacional de educación básica como una respuesta a las necesidades de brindar atención inclusiva a quienes tienen alguna lengua indígena, el plan 2011 en su apartado “Marcos Curriculares para la educación indígena” hace énfasis en la necesidad de brindar atención especial a los niños y niñas indígenas y migrantes.

3.3 Marcos curriculares para la Educación Indígena

La diversidad y el multilingüismo característicos de nuestro país, requieren crear Marcos Curriculares a partir de los cuales se desarrollan los programas de estudio y se articulan tres ámbitos de la diversidad: los aspectos social, cultural y lingüístico; al tiempo que se incluyen contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios y de las experiencias de los migrantes que atiende la Educación Básica.

Los Marcos Curriculares atienden la diversidad como dispositivos e instrumentos políticos, pedagógicos y didácticos que incluyen y vinculan los aprendizajes escolares que la sociedad mexicana del siglo XXI requiere, con la que los pueblos y las comunidades indígenas y migrantes sustentan para desarrollarse en lo educativo, desde su representación del mundo y sus contextos materiales concretos. (SEP, 2011: 60)

Por otro lado los Marcos Curriculares conciben una escuela abierta a la comunidad, que requiere de ella para definir las prácticas sociales y culturales pertinentes y con base en los saberes ancestrales y actuales, y la cultura migrante en su caso, que se incluyan en la escuela, consolidando una comunidad educativa que tienda redes de apoyo a la niñez para fortalecerla ante las situaciones de riesgo de exclusión. (SEP, 2011: 61)

Además, reconoce la importancia de la metodología y organización de y para las aulas multigrado, teniendo como eje central un conjunto de factores: reconocer la diversidad cultural y lingüística de su población; la heterogeneidad por edad que muchas veces se convierte en extraedad; los niveles de desarrollo físico, cognitivo y socioemocional de cada alumno, y la organización escolar que exige la combinación ocasional del trabajo por grados y ciclos. (SEP, 2011: 61) Es al interior del Consejo Técnico Sectorizado en la que el colectivo docente de escuelas que solo tienen un maestro o menos de seis en la que se diseñan acciones para atender la diversidad de cada una de ellas, es común que en las comunidades del interior sobre todo los niños, apoyen en el trabajo a su padre, sobre todo en el campo. Muchas veces el padre emigra a otros lugares para trabajar y es el niño quien queda al cuidado de la parcela, lo que propicia su rezago en la escuela.

Los Marcos Curriculares tienen como principios generales la contextualización y diversificación. Contextualizan porque permiten acceder a la indagación, profundización e inclusión de los conocimientos de los pueblos y las comunidades desde la perspectiva derivada de su cosmovisión. De este modo se pretende frenar la erosión cultural y lingüística que históricamente se ha dado en las escuelas de educación indígena, y en aquella que reciben población indígena y en situación migrante, donde ha predominado el currículo y la visión de una nación homogénea y urbana.

Diversifican porque proponen los tratamientos pedagógicos que instan al docente a partir de la realidad escolar, cultural y social inmediata en la que se puede manifestar la diversidad social, cultural, lingüística o una menor heterogeneidad (comunidades indígenas monolingües). (SEP, 2011: 62)

Por lo tanto, los Marcos Curriculares detonan:

- Las acciones para incorporar los saberes de los pueblos, fortalecer las identidades sociales y culturales, revertir los procesos de deterioro cultural y lingüístico.
- La inclusión de conocimientos particulares de la cultura indígena y la cultura migrante.
- El desarrollo curricular y el enriquecimiento del Plan y los programas de estudio nacionales.
- El trabajo fructífero en aulas multigrado y unigrado.
- El uso de materiales especializados plurilingües en diversos formatos de nueva generación. (SEP, 2011: 64)

El trabajo de los docentes indígenas no solo se limita a enseñar a leer y a escribir en español, sino que también enseñan a los niños a leer y a escribir la lengua maya; si el niño tiene como primera lengua la maya, debe ser enseñado en esa misma lengua, usando el abecedario aprobado para el mismo. Por el contrario si habla español se le enseña en esa misma lengua. Observar las clases en un aula multigrado lleva a entender la importancia del maestro como facilitador de la enseñanza. En este aula convergen niños de 1º a 6º grado, hay un ambiente colaborativo. Las tareas se realizan mediante la tutoría entre alumnos. En los consejos técnicos es donde se diseñan diversidad de acciones como por ejemplo el Proyecto Integrador que consiste en realizar un proyecto para un determinado tiempo que puede ser un mes, en donde se transversalizan los contenidos de todas las asignaturas teniendo como marco los aprendizajes esperados. Al final todos los niños participan en las acciones y el logro educativo es positivo.

3.4 Parámetros curriculares para la Educación Indígena

El propósito de creación de la asignatura de Lengua Indígena consiste en incorporar un espacio curricular para que los alumnos estudien, analicen y reflexionen sobre su lengua nativa, a partir de la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, en los

diversos ámbitos de la vida social, así como cumplir con el mandato constitucional sobre los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas.

Es por ello que en nuestra Constitución se destaca la necesidad de atender sus necesidades educativas, con el fin de lograr la igualdad de oportunidades que toda persona requiere. Inspirado en los derechos culturales que sustenta la Constitución Política, en el Plan de estudios 2011 se enuncian los siguientes propósitos como base para la creación de la Asignatura de Lengua Indígena, propósitos que resultan relevantes en el proceso de articulación de educación. (SEP, 2011: 67)

- Promover, como política educativa, el cumplimiento del mandato constitucional en relación con los derechos de los pueblos indígenas en la práctica escolar.
- Generar acciones que permitan ampliar la participación social de los pueblos indígenas en la construcción de una propuesta educativa y en la difusión del valor positivo de la diversidad lingüística y cultural.
- Legitimar las lenguas indígenas en las instituciones educativas de cualquier nivel, coadyuvando a su respeto y la ampliación de sus funciones sociales en el ámbito público y en las instituciones no tradicionales.
- Sentar las bases de una política lingüística escolar mediante programas de educación bilingüe de enriquecimiento.
- Poner en práctica una propuesta didáctica concreta capaz de generar experiencias, testimonios y resultados que muestren el valor de la diversidad como un beneficio para el logro de los aprendizajes esperados.

Convertir a la lengua indígena en objeto de estudio implica seleccionar, organizar y distribuir contenidos, y adoptar un enfoque pedagógico para su enseñanza. Dada la diversidad lingüística en el país, se elaboraron los Parámetros Curriculares que establecen las directrices para la enseñanza de la lengua indígena como objeto de estudio.

Los Parámetros Curriculares contienen propósitos, enfoque, contenidos generales, y recomendaciones didácticas y lingüísticas. Además, a partir de la guía curricular se elaboran programas de estudio por lengua, considerando las particularidades lingüísticas y culturales. (SEP, 2011:66)

Una educación en y para la diversidad incluye el derecho de los pueblos indígenas a hablar su lengua, y el de la niñez a recibir una educación bilingüe que contribuya al desarrollo de su lengua materna y favorezca la apropiación de una segunda lengua, con aprendizajes para la vida social y escolar, consolidando el bilingüismo que dé pauta al acceso a una segunda lengua o a varias segundas lenguas adicionales a la lengua materna. (SEP, 2011: 66)

La asignatura de Lengua Indígena se complementa con la enseñanza del Español como segunda lengua, en este sentido se adoptó el enfoque de enseñanza centrada en las prácticas sociales de lenguaje. Las prácticas sociales del lenguaje en la asignatura de Lengua Indígena se organizan en cuatro ámbitos:

1. La familia y comunidad.
2. La tradición oral, los testimonios históricos y la literatura.
3. La vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos.
4. El estudio y la difusión del conocimiento.

La alfabetización en ambas lenguas se considera una bi-alfabetización, porque los conocimientos que los estudiantes adquieren en el trabajo con su lengua son transferibles a los requerimientos para alfabetizarse en la segunda lengua y viceversa, ya que el español y las lenguas indígenas o extranjeras utilizan un sistema de escritura alfabético.

Para el primer ciclo se proponen 9 horas semanales para lengua materna, y 2.5 horas semanales para lengua adicional y su aprendizaje como objetos de estudio. Dada la importancia que tiene el logro del bilingüismo, para el primer ciclo de educación primaria

indígena se proponen 7.5 horas a la semana, tiempo destinado para la asignatura de Lengua Indígena como lengua materna, y 4 horas semanales para Español como segunda lengua o lengua adicional; en total suman 11.5 horas semanales, tiempo sugerido al área del lenguaje. Para el segundo y tercer ciclos se establecen 4.5 horas semanales para la asignatura de Lengua Indígena, y 4 horas semanales para Español como lengua adicional. (SEP, 2011:68)

Los colectivos escolares del nivel indígena bajo el liderazgo del director en el consejo técnico diseñan una ruta de mejora que contemple la escritura y lectura del español, realizan las mismas actividades para fomentar la lengua maya, a través de ejercicios en el aula y en la escuela sin que parezca hacer doble trabajo. Por ejemplo: el colectivo docente diseña acciones para fomentar la lectura y escritura de adivinanzas en el segundo bloque de español, los niños investigaran adivinanzas en español que se encuentra en los diversos libros de texto y también buscarán adivinanzas en maya, si en la escuela no hay material escrito con este tipo de texto, los adultos saben diversas adivinanzas en esa lengua será entonces en ese espacio en donde se generen las condiciones para encontrar el material que se requiera. Como producto final, los niños junto con los maestros presentan a la comunidad escolar una antología de adivinanzas en maya y en español.

El acompañamiento del supervisor es un elemento que en las escuelas indígenas hay que fortalecer y también puede ser una persona que limite el trabajo en lengua indígena. Si el director y el supervisor entienden la importancia de fomentar el uso de ambas lenguas en las escuelas, los resultados serán positivos de acuerdo a las características de este nivel. Si el director solo fomenta el uso del español y el supervisor no hace las observaciones, los resultados también serán positivos pero no se estaría fomentando el uso de la lengua originaria.

En el caso de las escuelas indígenas, los maestros muchas veces se quedan en la comunidad donde trabajan por la falta de transporte, se adentran en la vida comunitaria y social de cada uno de sus alumnos. Cuando diseñan su planeación consideran el entorno de los niños y obtienen mayores elementos de juicio para entender las necesidades y carencias de los mismos. En los consejos técnicos es donde entonces se debate la pertinencia de las acciones de la ruta de mejora ya que la convivencia con los niños y su familia permiten mejorar lo que se pretende.

CAPITULO 4

Las autoridades educativas dan por sentado que todos los docentes que laboran en escuelas indígenas tienen una formación homogénea y que poseen los marcos teóricos y referenciales para interpretar y aplicar los lineamientos y la normativa de los consejos técnicos escolares tal como se espera que lo realicen, el hecho es que la formación de la mayoría de los docentes que laboran en escuelas indígenas carecen de una preparación inicial pertinente para trabajar como docente de educación básica, más bien se le proporciona una capacitación de inducción a la docencia en el nivel donde se desempeñará, sin embargo su formación es empírica porque aprende de la práctica en las escuelas, de las orientaciones de los supervisores y de otros actores que los acompañan en el proceso como los asesores pedagógicos. A continuación se describe brevemente el proceso de inserción a la docencia en las escuelas indígenas.

4.1 Formación profesional de los maestros de Educación Indígena.

En 1964 inicia en el Estado de Yucatán la modalidad de educación indígena, específicamente en la región del sur, teniendo su sede del municipio de Peto. Los primeros maestros contratados eran jóvenes provenientes de distintas comunidades mayas con estudios de primaria o secundaria. El Instituto Nacional Indigenista fue el organismo quien mediante su programa educativo para los indígenas, tuvo la responsabilidad de su contratación y capacitación. Entrevistado al respecto el maestro Jorge Coronado Alcocer maestro jubilado de educación indígena, menciona que a los nuevos maestros que en ese momento se les llamo

“promotores” se les capacitaba durante el mes de agosto para que a partir de septiembre inicien sus clases en la comunidad que se les asigne.

No había un plan específico ni programa de estudio, solamente usaban unas cartillas de palabras que los niños tenían que aprender y en base a eso enseñaban, tampoco habían libros de texto, los niños acudían a clases con un lápiz y un cuaderno. El INI los convocaba a capacitación al menos cada tres meses. Esto es producto de los primeros años de educación indígena, cuya estrategia fue reclutar jóvenes indígenas para capacitarlos como promotores culturales bilingües y que llevaron educación a las comunidades apartadas. TEC J. MANUEL 1991.

Asimismo se ha hecho evidente que no es suficiente saber hablar una lengua, sino que se requiere dominar la escritura de la misma, lo cual también es un problema palpable, ni qué decir de los métodos y técnicas pedagógicas para la atención del niño en edad escolar.

La función del profesor en el proceso educativo es fundamental por lo cual no puede descuidarse o improvisarse, debe conocer los avances de la ciencia de la educación, del desarrollo cognitivo del niño y del desarrollo social, para que sea capaz de construir una pedagogía que impulse el desarrollo educativo de los grupos étnicos del país.

Lo anterior tan solo es un panorama de los inicios del nivel de educación indígena en Yucatán, con las reformas educativas de 1993 y los Acuerdos Nacionales para la Modernización de la educación Básica para ingresar a educación indígena, además de hablar la lengua maya era necesario contar con estudios mínimos de bachillerato y estando en servicio se cursa la Licenciatura para la Educación Primaria o Preescolar LEPEPMI PLAN 90, en la Universidad Pedagógica Yucatán, convirtiendo a esa institución como el alma mater de casi todos los maestros y maestras de educación indígena en Yucatán con la licenciatura como nivelación pedagógica que es una opción profesionalizante para los docentes en servicio.

A partir de la promulgación de la Ley del Servicio Profesional Docente en el 2014, se define el perfil que deben cumplir los interesados a docentes en el nivel básico por medio de los parámetros e indicadores para el ingreso al nivel de Educación Indígena mismos que participan en la convocatoria que emita la autoridad a través de un examen de habilidades y conocimientos, y en un segundo momento del dominio de la lengua maya.

Los parámetros en sus cinco dimensiones, definen el perfil del maestro indígena en lo que debe conocer sobre el proceso educativo de los niños hablantes de lenguas indígenas, del respeto a la diversidad y pluralidad lingüística, la importancia de trabajar en colegiado para encontrar soluciones a las necesidades de los niños etc. con estos conocimientos el nuevo docente se integra a sus compañeros y mediante la revisión de las evaluaciones diagnosticas a inicio de ciclo escolar, relaciona teoría con el texto para que con el apoyo del director o del supervisor diseñe su plan de mejora al interior del conejito técnico.

4.2 Perfil, parámetros e indicadores del nivel Indígena

La Ley General del Servicio Profesional Docente establece la necesidad de asegurar un desempeño docente que fortalezca la calidad y equidad de la educación básica y media superior. Plantea la creación de un sistema que integre diferentes mecanismos, estrategias y oportunidades para el desarrollo profesional docente, y define los procesos de evaluación de carácter obligatorio para que el personal docente, técnico docente, directivo y de supervisión, por sus propios méritos, pueda ingresar, permanecer en el servicio educativo o lograr promociones y reconocimientos.

El Servicio Profesional Docente tiene los siguientes propósitos:

- Mejorar, en un marco de inclusión y diversidad, la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines para el desarrollo integral de los educandos y el progreso del país.

- Mejorar la práctica profesional mediante la evaluación en las escuelas, el intercambio de experiencias y los apoyos que sean necesarios.
- Asegurar, con base en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y las capacidades del personal docente y del personal con funciones de dirección y de supervisión.
- Estimular el reconocimiento a la labor docente mediante opciones de desarrollo profesional.
- Asegurar un nivel suficiente de desempeño en quienes realizan funciones de docencia, de dirección y de supervisión.
- Otorgar los apoyos necesarios para que el personal del Servicio Profesional Docente pueda, prioritariamente, desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades.
- Garantizar la formación, capacitación y actualización continua a través de políticas, programas y acciones específicas.
- Desarrollar un programa de estímulos e incentivos que favorezca el desempeño eficiente del servicio educativo y contribuya al reconocimiento escolar y social de la dignidad magisterial.

Para el logro de estos propósitos debe desarrollarse el perfil, los parámetros y los indicadores que sean referentes para una práctica profesional que propicie mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos; en este sentido serán también referentes en la elaboración de instrumentos para evaluar el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el Servicio Profesional Docente. Se trata de asegurar que quienes obtengan mejores resultados en las evaluaciones puedan ingresar al servicio docente o promoverse a puestos de mejor nivel y remuneración, con pleno respeto a los derechos de los trabajadores de la educación.

El perfil, los parámetros e indicadores, que señala la Ley deberán definir:

- a) las funciones de docencia, dirección y supervisión, respectivamente, incluyendo, en el caso de la función docente la planeación, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la evaluación del alumnado y el logro de sus aprendizajes, la colaboración en la escuela y el diálogo con los padres de familia o tutores;

- b) las características del desempeño del personal del Servicio Profesional Docente en contextos sociales y culturales diversos, para lograr resultados adecuados de aprendizaje y desarrollo de todos en un marco de inclusión;
- c) la observancia de los calendarios y el debido aprovechamiento del tiempo escolar;
- d) los niveles de competencia en cada una de las dimensiones que los integran.

El perfil que se presenta a continuación expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz. Es una guía que permite a maestras y maestros orientar su formación para desempeñar un puesto o función en la docencia. Este perfil corresponde a la función docente y a la función que realiza el personal técnico docente, en los tres niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y tiene un carácter nacional. Está integrado por cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño docente:

Dimensión 1	Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
Dimensión 2	Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
Dimensión 3	Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
Dimensión 4	Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
Dimensión 5	Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

De las dimensiones del perfil se derivan parámetros que describen aspectos del saber y del quehacer docente. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

Es necesario precisar que en educación indígena el supervisor escolar es quien brinda atención y asegura el cumplimiento de la normalidad mínima escolar en los niveles: inicial, preescolar y primaria, a diferencia de los otros niveles educativos en donde el supervisor escolar sólo atiende un nivel educativo. Para esta titánica labor es necesario que el supervisor (a) conozca los programas de los tres niveles y así garantizar una atención de calidad en la visita a los centros escolares, en los colegiados, y en los Consejos Técnicos Escolares (CTE) y Consejos Técnicos de Zona (CTZ). El primero lo encabeza el director y recibe acompañamiento del supervisor cuando se reúne con todo el personal docente para dar seguimiento a su Plan de Mejora, y el segundo lo encabeza el supervisor cuando trabaja con los directores de los tres niveles educativos para evaluar los avances de los Planes de Mejora de cada uno de los centros educativos bajo su jurisdicción.

4.3 Preescolar Indígena

El programa de educación preescolar indígena es elaborado y distribuido por la Secretaría de Educación Pública, tiene un carácter nacional, su enfoque pedagógico está sustentado en la adquisición de las competencias de acuerdo con los saberes SER, HACER, CONOCER, CONVIVIR con las orientaciones organizadas en campos formativos que describen las competencias y aprendizajes esperados que los niños y las niñas deben adquirir durante su proceso educativo en cada nivel correspondiente. El programa curricular de la educación básica 2011, tiende a articular los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria, por ello centra el énfasis de la planeación colegiada desde los consejos técnicos porque, tienen el mismo sentido de carácter formativo que en colegiado se compartan las experiencias, para

innovar las prácticas en el aula y la escuela, también para evaluar las acciones con carácter formativo tanto para el alumno como para los docentes.

Las dimensiones inmersas para trabajar el programa con pertinencia son:

Dimensión 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

Para que el profesorado de educación preescolar indígena desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, requiere tener un conocimiento sólido de los propósitos, enfoques y contenidos del nivel educativo incluidos en el plan y programas de estudio, de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos, así como de su contexto sociocultural y lingüístico.

Esta dimensión alude al conocimiento que debe tener un docente para ejercer su práctica educativa y que es la base para comprender cómo la enseñanza y el aprendizaje se articulan de manera coherente a lo largo de la educación preescolar y de la educación básica.

En esta dimensión, el docente:

- 1.1 Reconoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos.
- 1.2 Identifica los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación preescolar.
- 1.3 Reconoce los contenidos del currículo vigente.

Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.

Para que el maestro de educación preescolar indígena desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, requiere de un conjunto de estrategias y recursos didácticos para el diseño y desarrollo de sus actividades educativas, de modo que resulten adecuadas a los intereses y características de los alumnos así como a sus procesos de aprendizaje, y que propicien en ellos el interés por participar y aprender.

Esta dimensión se relaciona con el saber y saber hacer del maestro para planificar y organizar sus clases, evaluar los procesos educativos, desarrollar estrategias didácticas y formas de intervención para atender las necesidades educativas de los alumnos, así como para establecer ambientes que favorezcan en ellos actitudes positivas hacia el aprendizaje.

En esta dimensión, el docente:

- 2.1 Determina formas de organizar la intervención docente para el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.
- 2.2 Determina cuándo y cómo diversificar estrategias didácticas.
- 2.3 Determina estrategias de evaluación del proceso educativo con fines de mejora.
- 2.4 Determina acciones para la creación de ambientes favorables al aprendizaje en el aula y en la escuela.

La maestra o maestro de preescolar indígena organiza su trabajo a partir del diagnóstico a inicio de ciclo escolar y mediante los resultados de evaluación cualitativa que realiza al final de cada proyecto escolar, es en el consejo técnico en donde se debate la pertinencia de diferentes métodos de enseñanza, hay un liderazgo pedagógico que no se centra en la directora o el director, sino en todos los participantes.

Dimensión 3

Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje

Para que el maestro de educación preescolar indígena desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, debe comprender que su quehacer implica tener capacidad para aprender de la experiencia docente y para organizar la propia formación continua que se proyectará a lo largo de su vida profesional. Además de demostrar disposición para el trabajo colaborativo con sus colegas en asuntos académicos.

Con estos fines debe tener herramientas para la indagación sobre temas de enseñanza y aprendizaje, competencias comunicativas que le permitan leer de manera crítica textos especializados y saber comunicarse por escrito y de manera oral con los distintos actores escolares.

En esta dimensión, el docente:

3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.

3.2 Considera al estudio y al aprendizaje profesional como medios para la mejora de la práctica educativa.

3.3 Se comunica eficazmente con sus colegas, los alumnos y sus familias.

Dimensión 4

Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

El ejercicio de la docencia requiere del conocimiento del marco normativo que rige los servicios educativos, la capacidad para analizarlo críticamente y para ponerlo en práctica.

Además, esta dimensión alude a las capacidades del maestro para el establecimiento de un clima escolar y de aula tal que sus acciones y actitudes favorezcan la equidad, la inclusión, el respeto y la empatía entre los integrantes de la comunidad escolar y que ello coadyuve a que todos los alumnos aprendan. Un ejercicio docente en donde el respeto a las formas de organización, la cultura y la lengua de los niños por parte del maestro sea uno de los objetivos primordiales, una educación intercultural. Podemos delimitarla como la referida a los programas y prácticas educativos diseñados e implementados para mejorar el rendimiento educativo de las poblaciones étnicas y culturales minoritarias y, a la vez, preparar a los alumnos del grupo mayoritario para aceptar y aprender las culturas y experiencias de los grupos minoritarios. Banks, 1989.

En esta dimensión, el docente:

4.1 Reconoce que la función docente debe ser ejercida con apego a los fundamentos legales, los principios filosóficos y las finalidades de la educación pública mexicana.

4.2 Determina acciones para establecer un ambiente de inclusión y equidad, en el que todos los alumnos se sientan respetados, apreciados, seguros y con confianza para aprender.

4.3 Reconoce la importancia de que el docente tenga altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.

4.4 Reconoce el sentido de la intervención docente para asegurar la integridad de los alumnos en el aula y en la escuela, y un trato adecuado a su edad.

Dimensión 5

Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Para que el maestro de educación preescolar indígena desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, es conveniente establecer relaciones de colaboración con la comunidad escolar y el contexto local para la definición y el cumplimiento del proyecto escolar.

Esta dimensión alude al reconocimiento de que la acción del docente trasciende el ámbito del salón de clases y la escuela, para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural y lingüístico en que está inserta la institución escolar, por lo tanto el desempeño del personal docente incluye habilidades para identificar, valorar y aprovechar, en sentido educativo, los elementos socioculturales, lingüísticos y naturales del entorno.

En esta dimensión, el docente:

5.1 Distingue los factores asociados a la gestión escolar que contribuyen a la calidad de los resultados educativos.

5.2 Reconoce acciones para aprovechar los apoyos que brindan padres de familia e instituciones cercanas a la escuela para la mejora de los aprendizajes.

5.3 Reconoce las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa.

Es una característica del nivel preescolar indígena el hecho que hay maestros y maestras a diferencia del sistema general en la que solamente hay maestras a las que se le llama educadoras. También la gran mayoría de las escuelas son unitarias, bidocentes o hasta de tres maestros. Solo algunas tienen más de 5 maestras y cuentan con directora sin grupo. La gran deuda del sistema educativo con las maestras y maestros de preescolar indígena es que no existen claves efectivas para directoras de preescolar, son comisionadas.

Durante las sesiones de consejo técnico escolar los preescolares con menos de 5 maestras se integran para trabajar en bloque como lo establecen los lineamientos del consejo técnico y las sesiones son encabezadas por una maestra que apoya para realizar los trabajos. Se diseñan y comparten instrumentos para atender a los niños de los tres grados de preescolar en el caso de las escuelas unitarias con el objetivo de lograr las competencias del nivel. El trabajo no es fácil porque se tienen que transversalizar contenidos de cada uno de los seis campos formativos y hay que atender a niños en un mismo grado de edades diferentes. El consejo técnico se convierte en el espacio propicio para la instrumentación, diseño y retroalimentación de las acciones realizadas en cada preescolar indígena.

4.4 Primaria Indígena

Con respecto al programa de educación primaria se ha mencionado anteriormente que es un programa integral para la educación básica, sin embargo se describen dimensiones para cada nivel educativo.

DIMENSIÓN 1

Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender

Para que el profesorado de educación primaria indígena desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, requiere tener un conocimiento sólido de los propósitos, enfoques y contenidos del nivel educativo incluidos en el plan y los programas de estudio, de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos, así como de su contexto sociocultural y lingüístico.

Esta dimensión alude al conocimiento que debe tener un docente para ejercer su práctica educativa y que es la base para comprender que la enseñanza y el aprendizaje se articulan de manera coherente a lo largo de la educación básica.

En esta dimensión, el docente:

- 1.1 Reconoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos.
- 1.2 Identifica los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación primaria.
- 1.3 Reconoce los contenidos del currículo vigente.

DIMENSIÓN 2

Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente

Para que el maestro de educación primaria indígena desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, requiere de un conjunto de estrategias y recursos didácticos para el diseño y desarrollo de sus clases, de modo que resulten adecuados a las características de los alumnos y a sus procesos de aprendizaje, y que propicien en ellos el interés por participar y aprender.

Esta dimensión se relaciona con el saber y saber hacer del maestro para planificar y organizar sus clases, evaluar los procesos educativos, desarrollar estrategias didácticas y

formas de intervención para atender las necesidades educativas de los alumnos, así como para establecer ambientes que favorezcan en ellos actitudes positivas hacia el aprendizaje.

En esta dimensión, el docente:

2.1 Define formas de organizar la intervención docente para el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.

2.2 Determina cuándo y cómo diversificar estrategias didácticas.

2.3 Determina estrategias de evaluación del proceso educativo con fines de mejora.

2.4 Determina acciones para la creación de ambientes favorables al aprendizaje en el aula y en la escuela.

DIMENSIÓN 3

Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje

Para que el maestro de educación primaria indígena desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, debe comprender que su quehacer es de carácter académico e implica tener capacidad para aprender de la experiencia docente y para organizar la propia formación continua que se proyectará a lo largo de su vida profesional. Además de demostrar disposición para el trabajo colaborativo con sus colegas en asuntos académicos.

Con estos fines debe tener herramientas para la indagación sobre temas de enseñanza y aprendizaje, competencias comunicativas que le permitan leer de manera crítica textos especializados y saber comunicarse por escrito y de manera oral con los distintos actores escolares.

En esta dimensión, el docente:

3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.

3.2 Considera al estudio y al aprendizaje profesional como medios para la mejora de la práctica educativa.

3.3 Se comunica eficazmente con sus colegas, los alumnos y sus familias.

DIMENSIÓN 4

Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos

El ejercicio de la docencia requiere del conocimiento del marco normativo que rige los servicios educativos, la capacidad para analizarlo críticamente y para ponerlo en práctica.

Además, esta dimensión alude a las capacidades del maestro para el establecimiento de un clima escolar y de aula tal que sus acciones y actitudes favorezcan la equidad, la inclusión, el respeto y la empatía entre los integrantes de la comunidad escolar y que ello coadyuve a que todos los alumnos aprendan.

En esta dimensión, el docente:

4.1 Reconoce que la función docente debe ser ejercida con apego a los fundamentos legales, los principios filosóficos y las finalidades de la educación pública mexicana.

4.2 Determina acciones para establecer un ambiente de inclusión y equidad, en el que todos los alumnos se sientan respetados, apreciados, seguros y con confianza para aprender.

4.3 Reconoce la importancia de que el docente tenga altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.

4.4 Reconoce el sentido de la intervención docente para asegurar la integridad de los alumnos en el aula y en la escuela, y un trato adecuado a su edad.

DIMENSIÓN 5

Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Para que el maestro de educación primaria indígena desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, es conveniente establecer relaciones de colaboración con la comunidad escolar y el contexto local para la definición y el cumplimiento del proyecto escolar.

Esta dimensión alude al reconocimiento de que la acción del docente trasciende el ámbito del salón de clases y la escuela, para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural y lingüístico en que está inserta la institución escolar, por lo tanto el desempeño del personal docente incluye habilidades para identificar, valorar y aprovechar, en sentido educativo, los elementos socioculturales y lingüísticos del entorno.

En esta dimensión, el docente:

5.1 Distingue los factores asociados a la gestión escolar que contribuyen a la calidad de los resultados educativos.

5.2 Reconoce acciones para aprovechar los apoyos que brindan padres de familia e instituciones cercanas a la escuela para la mejora de los aprendizajes.

5.3 Reconoce las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa.

Los indicadores para cada nivel varían según el parámetro y la dimensión por cada nivel educativo, como podrá observarse, en este documento no se especifica lo propio para educación inicial, pues en esta modalidad en la actualidad no existen plazas más que las que existen desde hace 20 años y no se ha creado otras, en las comunidades en donde por cambio de adscripción o renuncia de una maestra de educación inicial se cubre con una maestra de contrato que resultó con calificación idónea en el último examen de oposición. Analizar, las cinco dimensiones, sus parámetros e indicadores permite vislumbrar de manera clara la función del docente de preescolar y primaria indígena que sirve como pilar para apoyarlos en

su trabajo cotidiano. El supervisor de educación indígena tiene triple reto para cumplir con los objetivos de la educación del nivel y debe buscar alternativas que le permitan acompañar a cada uno de los niveles educativos de su modalidad.

CONCLUSIONES

El funcionamiento del Consejo Técnico en las escuelas de educación inicial, preescolar y primaria indígena en cuanto a su organización y operación representa un avance significativo como puede observarse en el documento de los lineamientos para su funcionamiento editados por la SEP, para el logro de la mejora escolar, en donde por medio del trabajo colaborativo entre maestros se diseña un Plan de Mejora Escolar para la atención de las necesidades pedagógicas básicas de cada centro escolar.

El Trabajo al interior de cada Consejo Técnico por sí mismo no garantiza la calidad educativa, la mejora de cada centro escolar puede entenderse desde distintos factores que pueden contribuir para el logro de los fines de los Consejos Técnicos en los niveles de Educación Indígena como lo puede ser: el conocimiento real del funcionamiento de los Consejos Técnicos por parte de la plantilla docente, disponibilidad de los directores y docentes para realizar un diagnóstico escolar que permita identificar a los niños que presentan mayor rezago educativo y algo no menos importante que los dos anteriores, el acompañamiento eficaz del director como líder pedagógico en cada centro educativo: inicial, preescolar o primaria indígena.

En cuanto a los factores que intervienen en el funcionamiento del Consejo Técnico en las escuelas indígenas, hay aspectos que habría que analizar porque depende de los mismos los logros de los propósitos de cada centro escolar. Uno de esos aspectos es el compromiso de los maestros y maestras indígenas para el uso de la lengua maya en el proceso educativo y

conocer los principios, enfoques y las orientaciones que propician la mejora de los aprendizajes en el medio indígena.

El uso de la lengua maya es fundamental para el logro de los aprendizajes, señalo lo anterior, porque en el diseño del Plan de Mejora de alguna escuela, podrá señalar que los niños y niñas tienen problemas de fluidez en la lectura de textos y su propósito es mejorar esa fluidez a través de acciones creativas; no rendirá los resultados esperados si el niño en su vida cotidiana se expresa en lengua maya y el español solo lo usa cuando lee en la escuela.

El liderazgo del director o directora cuya función es dirigir los Consejos Técnicos representa un aspecto de mucho interés para el trabajo colegiado, el director es el primero que debe conocer el funcionamiento normativo del Consejo Técnico para que el trabajo en su interior se dé dentro del marco señalado. El liderazgo del director también debe permitirle identificar otros tipos de liderazgo presentes en cada docente para que juntos puedan transitar hacia el logro de las acciones de cada Plan de Mejora.

Sin duda el dominio de la lengua maya que los docentes de educación inicial, preescolar y primaria indígena tengan es un factor que permite elevar la calidad de la educación en cada escuela, en el momento en que los docentes expliquen la clase en español el rezago seguirá siendo el mismo porque educan en una lengua que el niño, si bien es cierto que conoce, también es cierto que no domina en su uso oral o escrito. Es entonces en el seno del Consejo Técnico en la que habrá de trabajar de manera colegiada sobre el uso de la lengua de los docentes como factor que puede motivar el aprendizaje de los niños.

El calendario escolar contempla los días en la que habrá sesión de Consejo Técnico durante todo el ciclo escolar que es el último viernes de cada mes a excepción de los meses de diciembre y abril, a partir de 7 de la mañana hasta las 12 del día, que es el tiempo que laboran los maestros en su escuela. En ese espacio a través del apoyo de guías para su funcionamiento,

el trabajo colegiado en las escuelas representa un momento de rendir cuentas entre los mismos docentes, un espacio para la búsqueda de soluciones a las necesidades de todos los niños, pero un espacio en donde se evalúan los resultados alcanzados de manera cuantitativa y cualitativa que se refleja en las calificaciones de los niños y no menos importante es la reflexión que los docentes realizan sobre lo alcanzado. En este sentido el trabajo colegiado aporta a los docentes la oportunidad de ser partícipes de las acciones mejora para los planteles, ya que expresan sus puntos de vista a través de proyectos académicos y se involucran activa y colaborativamente en el proceso educativo. (SEP, 2012: 3)

Lo que obstaculiza el trabajo en el seno de los Consejos Técnicos en el nivel indígena es la desorganización de los mismos actores educativos si no hay evidencia de las acciones realizadas, si no hay análisis sobre el desempeño de cada docente, si no hay una actitud crítica en cuanto a los resultados obtenidos, pues desde mi punto de vista siempre hay que buscar la excelencia y no conformarse con los resultados.

Los docentes que trabajamos en Educación Indígena debemos partir sobre el uso de la lengua maya en las escuelas, conocer los objetivos de nuestro nivel educativo para brindar una educación acorde a las necesidades de lingüísticas y culturales de los niños y niñas. Es doble el trabajo de quienes pertenecemos a este nivel educativo, pues además de enseñar a leer ya escribir en español como segunda lengua, es nuestro trabajo enseñar a leer y a escribir la lengua que hablan los niños en el marco de la asignatura Lengua Indígena. Los lineamientos para el trabajo en el Consejo Técnico trazan el camino para el trabajo en nuestras escuelas. Los parámetros curriculares para la Educación Indígena son elementos fundamentales que dan sustento al nivel. Es por primera vez desde 1921 fecha de la creación de la SEP que existe un marco normativo para el trabajo en Educación Indígena.

En la medida que los docentes y directivos de educación indígena que constituyen el colectivo escolar sean conscientes del funcionamiento del Consejo Técnico y que es en su interior en donde pueden surgir las decisiones para la mejora de la educación, estarán en posibilidades de emprender medidas para la transformación hacia la mejora, ya que la acción intencionada puede impactar en la comunidad educativa.

El triple reto del supervisor de Educación Indígena es apoyar y acompañar a los Consejos Técnicos para el logro de sus propósitos y menciono triple porque tiene que trabajar de cerca con las maestras de educación inicial, preescolar y docentes de primaria. Una tarea titánica si se considera que en cada zona escolar hay por lo menos 4 escuelas de educación inicial, 8 escuelas preescolar y 8 o más de primaria. A esto habría que sumar que la mayoría de las escuelas de educación preescolar y primaria son multigrado y trabajan al mismo tiempo en las fechas que marca el calendario escolar.

El supervisor de educación indígena al igual que los docentes, debe dominar el programa de cada nivel para que pueda ser garante de un acompañamiento eficaz y que tenga un liderazgo que impacte en buenos resultados. El triple reto es ofrecer buenos resultados en cada nivel, es una realidad que no es fácil trabajar con tres niveles al mismo tiempo, pero el sistema, por sus mismas características académicas y geográficas tiene que atender de esta manera a las escuelas.

Los resultados obtenidos en esta investigación documental demuestran que existe toda una normativa para el trabajo al interior de cada Consejo Técnico en la educación básica y la inicial, esta normativa pondera el liderazgo del director de cada centro educativo y enfatiza el acompañamiento del supervisor escolar en cada nivel educativo.

Deseo hacer un alto en este apartado para que de manera sencilla describa lo que realizo en mi función antes y durante los días que corresponde trabajar el Consejo Técnico, pero antes

menciono que por acuerdo de las autoridades educativas estatales, las guías nacionales sufren adecuaciones para que se trabaje de acuerdo al modelo regional en Yucatán. Esto significa que el Estado con el apoyo de un grupo de profesionales revisa la guía nacional de consejo técnico y realiza adecuaciones particulares que responden a las necesidades regionales. La función del supervisor una vez analizadas las adecuaciones, es centrar la atención a las particularidades de la zona escolar, responder a las características y necesidades de los niños y del contexto local para cada uno de los niveles de educación indígena.

En los Centros de Desarrollo Educativo (CEDES) que existen en Yucatán y que se encuentran dispersos en toda la geografía estatal, los supervisores agrupados en lo que se denomina “Consejos Regionales,” sesionan de manera extraordinaria para revisar la guía estatal del Consejo Técnico que corresponde al mes en cuestión. En esta sesión se analizan los tres momentos del Consejo Técnico, se analizan las tablas, se revisan los cambios realizados por el estado en relación con la guía nacional y después los supervisores trabajan lo acordado con los directores de las escuelas que de acuerdo a los lineamientos son los que presiden cada Consejo Técnico.

Hago la observación que la llamada “adecuación” de las guías de Consejo Técnico son de forma, más no de fondo, pues prácticamente los objetivos son los mismos y en algunos casos solo se cambian algunos conceptos con su sinónimo lo que ha generado críticas de los maestros porque las guías estatales las reciben 4 o 3 días antes del día en que debe sesionar cada Consejo Técnico lo que ha propiciado que muchos directores al tener la guía nacional empiecen a trabajar con los productos que se esperan y cuando ya cuenten con la guía revisan lo que les hizo falta y la anexan en su caso o simplemente por falta de tiempo no se realiza.

En capítulos anteriores menciono que en mi función de supervisor de educación indígena trabajo con los tres niveles: inicial, preescolar y primaria, por lo que cuando sesiono con los

directores se me complica porque atiendo particularidades de cada nivel lo que hace más cansado el trabajo esto lo llamo como sesión multinivel de Consejo Técnico porque convergen los tres niveles al mismo tiempo.

Al llegar el día de la sesión de Consejo Técnico, los maestros con el apoyo de las guías y los productos realizados con anterioridad revisan los avances que tienen sus alumnos en lo cualitativo y cuantitativo, revisan las acciones de su plan de mejora, analizan los resultados de su escuela y proponen acciones que incidan en la mejora de cada centro educativo. Es mi obligación acompañar a cada Consejo Técnico pero humanamente es imposible, porque son diferentes colectivos en una sola jornada y lo que he tratado de hacer es acompañar a la escuela que de acuerdo a sus resultados presenta niveles altos de reprobación escolar.

En el caso de la zona escolar de educación indígena de Chikindzonot, en los tres niveles se hace énfasis en la necesidad de hacer la adecuación para evaluar los avances que presentan los alumnos en el uso oral y escrito de la lengua maya y del español como segunda lengua, además de la asignatura de matemáticas. Es un trabajo que ha rendido resultados porque utilizamos el espacio de Consejo Técnico para analizar las deficiencias de cada grado y de cada nivel, para nosotros el tiempo de trabajo es insuficiente pero nos adecuamos al mismo. Diseñamos estrategias para mejorar la lectura y escritura en español y maya, fomentamos la lectura de diversos textos en ambas lenguas y propiciamos la escritura de textos sencillos en ambas lenguas. Es pertinente mencionar que dentro del Plan de Mejora se diseña un proyecto para la convivencia sana y pacífica de todos los alumnos, en muchos casos con el acompañamiento de sus padres o tutores, con pleno respeto a su lengua y a su cultura. En los espacios deportivos los niños por citar un ejemplo juegan “fútbol” con sus madres ellas usando su hipil (vestimenta tradicional) o que un adulto mayor asista a las escuelas a contar sus experiencias de vida o algún tema de relevancia social en lengua maya.

Estoy consciente que el camino es largo pero que vale la pena caminarlo porque observamos resultados positivos, lo que me ha dado resultado es analizar junto con el colectivo docente los propósitos de nuestro nivel educativo, hay disponibilidad de los docentes para realizar el trabajo en las escuelas y alcanzar una educación bilingüe (maya español). Por último los resultados en cada Consejo Técnico deberá conjugar la suma de esfuerzos de toda la comunidad escolar: alumnos, padres de familia, docentes, bajo el liderazgo del director y el acompañamiento del supervisor.

REFERENCIAS

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, ANMEB 1992, México, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19-05-1992. (En línea), <http://programas.jalisco.gob.mx/leyes/pdfLeyes/AcuerdoModernizaciónEB.pdf>, Consulta (Noviembre de 2015)

Antúnez, S. (1999). *El trabajo en equipo como factor de calidad: el papel de los directivos escolares*. En Gestión Escolar (Antología), pág. 125-126. SEP, México.

Banks, J.A. (1989). *Multiethnic Education. Theory and Practice*. Boston: Allyn and Bacon. Educación Intercultural. (Antología) pág. 44. SEP, México.

Diario Oficial de la Federación 7 de marzo de 2014. ACUERDO número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México.

Ezpeleta J. 2000. El Consejo Técnico: eficacia pedagógica y estructura de poder en la escuela primaria mexicana. En: Gestión escolar (Antología) pág. 66 SEP, México.

Fierro, C. y Rojo, S. 1994. *El consejo técnico, Un encuentro de maestros*. SEP, México

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC 2005, *El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe*, Santiago, OREALC-UNESCO, (en línea), <http://es.scribd.com/doc/51995265/OREALC-UNESCO>, Consulta (Noviembre 2015)

LEY GENERAL DE EDUCACION. ART. 7 DOF Reformado 2013. México.

Schmelkes, S. 2001 “La calidad parte del reconocimiento de que hay problemas” en *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. SEP, México.

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, SEGEY 2015. Situación de la Educación Básica en Yucatán. Panorama 2014. México.

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, SEGEY 2011. Modelo de Gestión Regional para la Educación Básica del Estado de Yucatán. México.

Secretaría de Educación Pública, SEP 2011, Plan de Estudios 2011 Educación Básica, México, (en línea) <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdd>, Consulta: (Noviembre de 2015)

Secretaría de Educación Pública, SEP 2011, Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, México, Subsecretaría de Educación Básica-SEP. México.

Secretaría de Educación Pública, SEP 2012. *Lineamientos de trabajo colegiado*. DGB.

México

Secretaría de Educación Pública, SEP 2013, *Lineamientos Para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares*. Educación Básica. México.

Secretaría de Educación Pública, SEP 2014 Acuerdo 717. *Lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar*. México

TEC Tun José Manuel. Revista: *Nuestro Saber*. SEP-DGEI, Año 2. No. 3, julio-agosto 1991, México.