

EL IMPACTO DEL PROGRAMA ATP EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN EL ESTADO DE CHIAPAS, ESTUDIO DE CASO

JOSÉ MANUEL JUÁREZ NÚÑEZ, SONIA COMBONI SALINAS

Introducción

El Programa Asesor Técnico Pedagógico, constituye una política estatal dirigida por la Dirección General de Educación Indígena y tendiente al mejoramiento de la calidad de la educación intercultural bilingüe en los estados de la República que cuentan con una población indígena escolar.

Los antecedentes de este proyecto se remontan al año 2002 en que se realizó una evaluación de la educación en valores en las escuelas de preescolar, que se puso en marcha en ese año, en algunos municipios de Chiapas, y que en la actualidad se extiende por todo el Estado y se generaliza también para la educación primaria.

El segundo antecedente es la evaluación externa que año con año se hace del Programa ATP y que en el 2005-2006, realizaron investigadores académicos de la UAM-X.

Objetivos de la investigación.

Analizar las estrategias pedagógicas puestas en marcha por los Asesores Técnico pedagógicos para asesorar a los maestros en ejercicio y el mejoramiento de la educación intercultural bilingüe en Chiapas.

Evaluar si las asesorías recibidas se reflejan en un cambio de actitud en la manera de coordinar el proceso de enseñanza – aprendizaje en algunas escuelas de EIB en Chiapas.

Detectar posibles cambios en las actitudes de los niños hacia la escuela y el aprendizaje.

Universo

De acuerdo a los datos proporcionados por la DGEI, el programa opera en 24 entidades federativas. Con un total de 8 091 centros educativos de primaria indígena; 34 135 docentes adscritos al Programa Asesor Técnico Pedagógico y 758 ATP, regulados a través de 894 zonas de supervisión. De estas entidades federativas se retienen solamente aquellas en donde el número de (Centros de Aplicación para el Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe (CADEIB) es mayor, por contar con mayor población indígena. Para el caso de esta presentación retenemos únicamente al Estado de Chiapas por su población indígena y variedad lingüística.

1.- Programa ATP en Chiapas

En Chiapas existen, de acuerdo a los datos proporcionados por la DGEI, 120 ATP, uno de los cuales es el coordinador estatal. Los 119 restantes ofrecieron durante el mes de junio del 2006, 809 asesorías en 244 escuelas. Atendieron a 171 maestras y a 807 maestros.

Los grupos lingüísticos atendidos son 6: chol, mame, tzotzil, tzeltal, tojolabal y zoque. La mayoría de la población habla el Tzeltal, seguido por el Tzotzil que juntos cubren el 61.00 % de los CADEIB, le sigue el Chol con 16 %. El resto se distribuye entre las tres lenguas restantes. Sin embargo, en todas las lenguas existen variantes lingüísticas de una comunidad a otra, lo que hace particularmente difícil la elaboración de textos, ya que con frecuencia, las variaciones son tan profundas que no llegan a entenderlas ni los maestros, ni los niños de las escuelas. Esta situación impacta los procesos educativos allí en donde los textos no corresponden a la variante hablada.

Algunas escuelas han optado por elaborar sus propios textos. Esta podría ser una estrategia para mejorar la calidad de la educación, conservar y reproducir la cultura

propia y, potenciar la lengua, como medio de comunicación científica y no solamente instruccional.

Marco teórico de la evaluación

La evaluación de las Asesorías Técnico Pedagógicas, brindadas a los maestros de la EIB, considerada en sí misma, carecería de utilidad para la planeación de las acciones educativas a seguir en un programa determinado, por lo mismo debe estar vinculada de manera sistémica con la planeación y elaboración de programas, proyectos y acciones. De esta manera se concibe a la evaluación como “el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados (Stufflebam, 1987:179).

Un camino a seguir en el proceso de evaluación es el propuesto por este autor denominado CIPP, por sus siglas en inglés pero que se pueden traducir perfectamente al castellano Contexto, Entrada, Proceso, Producto.

Entrada:

En la Entrada se pretende valorar las opiniones del personal, en este caso los asesores técnico pedagógicos, los docentes y los alumnos para recuperar sus apreciaciones acerca de los recursos, de las necesidades, de las oportunidades, fortalezas y debilidades del mismo programa.

Proceso:

La Asesoría a los docentes interculturales bilingües constituye una acción prolongada en el tiempo y en el espacio, por lo cual no es una acción puntual en sí, sino un conjunto de

acciones sucesivas que se realizan de acuerdo a un plan de formación trazado de antemano para lograr objetivos bien determinados. Por ello, un elemento central de la evaluación será el proceso que siguen los ATP para actualizar a los docentes interculturales bilingües, así como las estrategias pedagógicas puestas en marcha por los maestros para fomentar y facilitar el aprendizaje de los niños y niñas.

Producto:

La evaluación no se centra en las metas alcanzadas únicamente, sino en la calidad de los logros en función de la satisfacción de las necesidades del grupo, en este caso, por un lado, los docentes interculturales bilingües; y, por otro lado, las acciones pedagógicas de los maestros orientadas al aprendizaje de los niños. En otros términos se trata de evaluar la utilidad de la capacitación en sus actividades educativas.

EIB

Para poder comprender la evaluación de esta modalidad educativa hemos adoptado la noción de EIB “como un enfoque político, educativo, crítico y de construcción dialéctica orientado a conseguir la democratización y reestructuración de las relaciones de poder, el respeto y el fortalecimiento de la diversidad sociocultural y lingüística para, de ese modo, lograr un desarrollo socioeconómico autónomo, recuperando la tradición oral, las formas propias de aprender-enseñar y la cosmovisión de las diversas nacionalidades con la participación de la sociedad en su conjunto

Educación e Interculturalidad

La convivencia respetuosa y simétrica en un territorio donde confluyen multiplicidad de culturas, y de grupos sociales diferenciados, es necesario crear un orden social equitativo con igualdad de oportunidades para todos. Para ello se debe promover una

educación que se construya desde las mismas comunidades socioculturales, construyendo los puentes necesarios hacia los conocimientos universales. De esta manera se reconocerá lo propio, así como lo diverso, fortaleciendo las identidades, en el conocimiento mutuo de los grupos en presencia. La diversidad exige respuestas teóricas y prácticas en la formación de ciudadanos en un marco social de democracia y solidaridad¹

Como respuesta a las características ideológicas y de comportamiento hacia la diversidad en la sociedad mexicana, para fortalecer la interculturalidad en nuestro país no se debe perder de vista que:

- Implica un diálogo respetuoso entre diferentes, sin subordinación del uno al otro.
- Conlleva relaciones horizontales en contraposición a las relaciones asimétricas que actualmente vivimos.²
- Es un caminar juntos, sin pretensiones de asimilación, integración, inclusión (porque ello implica superioridad del que incluye), incorporación (porque implica una preexistencia y preeminencia del que incorpora); sino un caminar por caminos paralelos y/o convergentes, pero siempre en un espacio común, en el cual cada uno construye su propio ser y su propio devenir de manera independiente y, dialécticamente, de manera conjunta con el otro, manteniendo el diálogo simétrico, la admiración e imitación, no sólo el respeto de los valores del otro; la capacidad de aceptar al otro, más allá de la mera tolerancia.
- Comporta una nueva visión de mi identidad como de la identidad del otro, en una mutua aceptación para crecer juntos en todos los aspectos de la vida del hombre, tanto de manera individual como colectiva.

Los principales objetivos de la interculturalidad en la sociedad son:³

- Reforzar el valor de la diversidad cultural.
- Eliminar los prejuicios y discriminación hacia los grupos minoritarios y promover el respeto de los derechos humanos.
- Favorecer la igualdad en las relaciones y en el diálogo entre los diferentes sujetos en presencia.
- Fortalecer las identidades propias en el respeto de las identidades del otro.
- La aceptación de la cultura, los modos de vida, y las cosmovisiones diferentes de lo propio.
- Hacer efectiva una distribución democrática del poder y la participación social entre los diferentes grupos culturales en una sociedad multiétnica y plurilingüe.

El Asesor Técnico Pedagógico y su práctica educativa en el contexto curricular para la interculturalidad

La práctica formativa del Asesor técnico Pedagógico de la educación intercultural bilingüe es una fuente valiosa de información para la elaboración de un proyecto de formación, dada la capacidad desarrollada de autoanálisis, y de investigación participante. Los conocimientos emergentes de su práctica constituyen una fuente de reflexión permanente y de construcción de sugerencias para la elaboración de una propuesta curricular para la asesoría técnico pedagógica, de acuerdo con las necesidades detectadas, las deficiencias reconocidas y las necesidades de aprendizaje de los alumnos que exigen de los dirigentes y maestros actualización o adquisición de nuevos conocimientos o de una mayor experiencia en la coordinación de los grupos de aprendizaje.

En esta visión pedagógica el ATP “es un docente capacitado por su formación o experiencia quien se encarga de brindar asesorías técnico pedagógicas a los maestros de las escuelas del subsistema de Educación Indígena”⁴

El contexto en el cual se produce la relación de comunicación pedagógica resignifica cada espacio escolar donde se es y donde se vive, lo cual conlleva una multiplicidad de opciones objetivamente posibles de construirla en cada contexto, en cada situación y con la presencia de actores diversos en circunstancias que determinan su acción tanto a nivel macrosocial como a nivel micro, sin embargo, es en los contextos específicos (el aula, la escuela) donde se manifiestan y confluyen las diversas prácticas sociales de los sujetos.⁵

De aquí la importancia de recuperar la experiencia docente a través de una reflexión crítica sobre su propia práctica profesional enmarcada en necesidades sociales y económicas, políticas y exigencias culturales, que abarquen los espacios de poder que se dan en las aulas y las relaciones sociales que se estructuran-desestructuran-reestructuran fuera de la escuela, de manera que el aula se vincule con los procesos que se dan en la vida cotidiana, a través de procesos didáctico-pedagógicos que contribuyan a favorecer el aprender a aprender de los alumnos. Sólo de esta manera los ATP podrían responder eficazmente a las necesidades de los maestros en ejercicio para lograr una escuela del Sujeto, en el sentido en que Touraine utiliza el término⁶.

METODOLOGÍA

- **Muestra para Chiapas**

Se calculó la muestra con una desviación estándar de ± 5 y con grado de confianza del 95 %. Lo cual en principio se tomaba en cuenta a 20 escuelas, distribuyéndose de manera estratificada entre los diferentes grupos étnicos.

- **Método Etnográfico y Aproximaciones Sucesivas**

Para la evaluación de los resultados de las asesorías técnico-pedagógicas a los maestros de EIB, así como de su aplicación en el aula, se siguió un método etnográfico que nos permitió la observación directa en el aula y las estrategias pedagógicas puestas en marcha por los maestros con el fin de comparar los procesos de asesoría con el trabajo pedagógico en el aula y los posibles cambios de actitudes de los maestros hacia los niños y el aprendizaje de éstos.

Las aproximaciones sucesivas nos permitieron abordar por separado a los diferentes actores de la educación.

La intervención en las aulas tuvo una duración, por lo general de una semana procurando que maestros y alumnos olviden la presencia del interventor e interactúen de la manera acostumbrada.

Población objetivo y variables

La población objetivo, comprendida en la evaluación la constituyen los participantes

- en el proceso de formación permanente: ATP
- en el proceso educativo escolarizado: maestros y alumnos

Delimitación de la Población observada

La observación se limitó a 20 escuelas y a dos grados en cada una de ellas:

- El primer año porque las niñas y los niños no hablan el español y se trataba de detectar las estrategias de enseñanza de la lengua materna y del español puestas en obra por las maestras y/o maestros.

- El sexto año porque se suponía que los niños ya dominan más el español así como la escritura de su lengua materna.

Las variables

- 1) Contenido y métodos de asesoría por parte de los ATP
- 2) Prácticas pedagógicas de los maestros en el aula para facilitar el aprendizaje de los alumnos
- 3) Aprendizaje logrado por los alumnos según el programa establecido

Técnicas de investigación:

- Observación directa en aula
- Entrevistas a los ATP,
- Aplicación de un cuestionario a los maestros y
- Entrevistas colectivas a maestros, alumnos y padres de familia

La “Guía de observación” tomó en cuenta:

existencia de materiales en lengua indígena y en español;

- acceso de los maestros y los alumnos a los mismos;
- características de la comunicación pedagógica del maestro con los niños: uso de la lengua vernácula y del español;
- estrategias pedagógicas puestas en marcha por el maestro para fomentar el aprendizaje de los niños;
- Utilización o puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en las asesorías del ATP.

Algunos elementos de la Observación en el Primer Grado; resultados parciales:

Actitud de la Maestra

La maestra tiene una actitud, se podría decir “tradicional” frente al trabajo pedagógico. Ella conduce y decide qué deben hacer los niños. Les habla en su lengua, los atiende, les explica, les corrige o señala sus errores, pero no los motiva ni suscita su participación activa en clase. No utiliza metodologías innovadoras ni instrumentos o actividades que inciten la autonomía del quehacer en aula.

En general podemos decir que hay poca innovación en la manera de trabajar en el aula, y en el desarrollo del trabajo pedagógico.

A pesar de ello, los niños se muestran activos e interesados en aprender

3.1.2 Actitud de los Niños

- Son disciplinados
- Realizan lo que les dice la maestra
- Participan activamente en clase de vez en cuando

3.2 Estrategias Pedagógicas

Se trata de una escuela multigrado, por lo que divide a los niños por grupos de edad y de nivel educativo, dependiendo de los trabajos, los de primer año solos o con los de segundo y los de tercero solos o viceversa. A cada grupo les va dejando trabajo en función de sus necesidades de aprendizaje y de nivel y luego trabaja con cada niño para disipar dudas. Su dedicación es importante, aunque el avance es lento dada la necesidad de explicaciones individuales que se tiene. El bajo nivel de logros, puede ser el resultado de que no se utiliza el potencial y las capacidades acumuladas de los diferentes niños y la posibilidad de impulsar el autoaprendizaje y la autonomía en el proceso de construcción de los aprendizajes. Pareciera que el cumplimiento del programa y la instrucción personalizada es lo más importante.

3.- Materiales

- Hay un pequeño librero, con unos 30 libros editados por la SEP, que los niños pueden llevar a su casa.
- No hay material en lengua indígena, ni láminas ni dibujos

En estas condiciones es muy difícil que los niños aprendan a leer y a escribir, ya que no tienen soporte para las actividades en su lengua, así como en el español, ya que no lo hablan, surgiendo las siguientes preguntas en los procesos de aprendizaje de los niños indígenas: ¿cuándo aprenderán a leer estos niños? ¿qué tipos de aprendizajes van a obtener? ¿Qué conocimientos están construyendo? ¿Cómo recuperar los saberes de sus comunidades?

Resultados parciales de la evaluación del Programa de los ATP:

1) Características del contexto histórico-político de la educación indígena.

Entre los factores para considerar las características contextuales de la educación indígena destaca primeramente el poco interés por la educación en general, así como por la permanencia de la cultura y las costumbres específicas, además de las políticas nacionalistas que derivan hacia la globalidad.

En cuanto a la educación indígena existe un problema que es la migración, en particular en las zonas trabajadas.

El programa es contradictorio en dos sentidos, el primero consiste en que su interés es rescatar la lengua, y sin embargo se le otorga mayor importancia al español.

El segundo por la relación existente entre las autoridades y los profesores la cual es indiferente y esto conlleva a una falta de comunicación que impacta negativamente al proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas.

Aciertos de la EIB

Para el ATP los aciertos de la EIB consisten en una mayor apertura de los niños, en comparación con los que están en el modelo tradicional.

Mayor participación de los niños.

Búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza por parte de los maestros jóvenes, que desean contar con una mayor formación.

Mejor aprendizaje de la lengua originaria y el español, determinado por una prueba diagnóstica y una evaluación final, que demuestra el avance adquirido por los niños en la lectura.

Se ha suscitado un mayor deseo de leer, por lo cual los niños acuden sea al rincón de lectura allí donde existe, o en algunas escuelas, se dirigen a la dirección en donde se encuentra la biblioteca y toman prestados libros de cuentos , mejorando y diversificando su lectura, ya que antes sólo leían los textos escolares.

El trabajo pedagógico de los maestros que han recibido asesorías ha mejorado notablemente poniendo en prácticas otro tipo de estrategias didácticas, como llevar a los niños al campo para la clase de biología y/o botánica; los motivan a expresar sus lecturas, fantasías. Los hacen participar activamente en clase

Modificación de las actitudes y disposición de los maestros, aunque existen maestros renuentes al cambio, particularmente los de más edad.

Las visitas del ATP a las escuelas, aunque sean sólo 4 al mes.

Límites de la EIB:

En muchas escuelas los maestros o maestras, no dominan la lengua de la comunidad o hablan otras variantes.

En donde se han proporcionado textos por parte de la SEP no concuerdan con la variante lingüística de la comunidad, lo que complica el aprendizaje y confunde a los niños.

La poca disposición de los maestros con mayor antigüedad para adoptar esta nueva modalidad educativa.

Falta de materiales adecuados para la capacitación y para la docencia misma.

Indiferencia de los padres de familia sobre lo que acontece en la escuela.

Poca formación de los ATP para la asesoría en estrategias de enseñanza y dinámicas de grupo.

Con frecuencia los ATP no ofrecen las asesorías marcada por las Reglas de Operación.

Existen comunidades que durante el ciclo anterior recibieron sólo una asesoría.

Con frecuencia el ATP es una extensión del supervisor y realiza actividades de carácter administrativo, lo que le resta autoridad moral y académica sobre sus asesorados.

El problema central de la lecto-escritura acapara gran parte del tiempo de aula, lo que se refleja también en los problemas de aprendizaje del razonamiento lógico matemático, debido a la recurrencia al español para tratar de explicar las operaciones y a la lejanía del mundo occidental de la cosmogonía indígena.

Falta de apoyo para equipar escuelas:

En varias comunidades se mantiene la desigualdad entre los hombres y las mujeres en el medio indígena, mediante la separación de los niños de las niñas, o discriminando la capacidad de aprendizaje de las niñas, por lo cual el maestro no se dirige a ellas.

La mujer no puede ocupar puestos de dirigencia porque hay un rechazo por parte de las autoridades civiles, de los padres de familia y de la comunidad en general, que aprecia más el trabajo del hombre, como el responsable de la vida pública y el que puede hacer gestiones ante las autoridades.

Este es un aspecto de la desigualdad o inequidad de género en el mundo indígena, en donde las comunidades conservan las tradiciones propias de una sociedad patriarcal. Dando pocas oportunidades para el surgimiento o empoderamiento de la mujer, lo cual se vería como una afrenta.

¹ SEP, CGEIB, “orientaciones para la planeación didáctica con enfoque intercultural bilingüe en el aula de Educación primaria”, México, CGEIB, noviembre 2003.

²Cfr. Chapela, Luz María, “Relaciones Interculturales”, Línea 5, Cuaderno de Trabajo. Versión Preliminar. Fotocopiado

³ Juárez-Comboni, 2002, “¿Educación indígena...?” *Op. cit.*, Pág. 173

⁴ SEP, Reglas de Operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico. Diario Oficial , martes 27 de julio del 2004,

⁵ Tlapal Silverio, 1995, “Los espacios perdidos de la práctica docente”, en Revista Punto y Aparte, año IV, N° 12, noviembre, UPN, México, pp.16-18

⁶ Alain Touraine, ¿Podremos vivir juntos? FCE. México

Bibliografía

Albó Xavier, 1999, Iguales aunque diferentes, UNICEF, La Paz, Bolivia.

Ayala Rubio, Silvia, “Cultura escolar y sujetos de la educación”, en Esmeralda Matute (coordinadora), Diversidad cultural y Educación, UDG, México, pp. 59-70.

Chapela, Luz María, “Relaciones Interculturales”, Línea 5, Cuaderno de Trabajo. Versión Preliminar. Fotocopiado

Coronado Suzán Gabriela, 1996, “El bilingüismo como alternativa a la diversidad”, en Héctor Muñoz y Pedro Lewin (coordinadores), El significado de la diversidad lingüística y cultural”, UAM-I/INAH, México, pp. 49-66

-
- Greaves Cecilia, 1996, "Entre la teoría educativa y la práctica indigenista. La experiencia en Chiapas y la Tarahumara" en Pilar Gonzalbo, Educación rural e indígena en Iberoamérica, México, El Colegio de México, pp. 161-178.
- Juárez José Manuel y Sonia Comboni, 2005, "La educación en valores en el Jardín de niños en Chiapas" en REVISTA VEREDAS, N° 11, UAM-X, México.
- Juárez-Comboni, 2002, "¿Educación indígena en un mundo globalizado?" En J.M. Juárez y Sonia Comboni, (coordinadores) Globalización, Educación y Cultura, un reto para América Latina. UAM-X, México ,
- SEP, 1999, Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños indígenas, DGEI, México.
- SEP, CGEIB, 2003, "orientaciones para la planeación didáctica con enfoque intercultural bilingüe en el aula de Educación primaria", México, CGEIB, noviembre.
- SEP, 2004, Reglas de Operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico. Diario Oficial , martes 27 de julio del 2004,
- Tlapal Silverio, 1995, "Los espacios perdidos de la práctica docente", en Revista Punto y Aparte, año IV, N° 12, noviembre, UPN, México, pp.16-18
- Touraine Alain, ¿Podremos vivir juntos? FCE. México