



# FORMACIÓN DOCENTE INDÍGENA, ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO Y RECONCEPTUALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA

RAMÍREZ BENÍTEZ MERCEDES ARACELI

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN, UNAM

[mercedes\\_ara\\_rb@hotmail.com](mailto:mercedes_ara_rb@hotmail.com)

## RESUMEN

En México la formación, actualización y capacitación para los docentes indígenas, a lo largo de la historia, se ha caracterizado por ser un asunto que desde las políticas educativas poco se ha trabajado. A nivel político en los años 90 del siglo pasado, se plantearon cambios constitucionales y reformas educativas, en donde se pretendía atender necesidades de formación docente indígena acordes al modelo educativo intercultural bilingüe, a partir del cual, se pudiera brindar una educación tendiente a preservar lengua y cultura de los pueblos originarios. Sin embargo la realidad de la formación docente en las escuelas Normales de carácter Intercultural Bilingüe o la Universidad Pedagógica Nacional, a pesar de los esfuerzos que han realizado y que están realizando por formar docentes de nivel básico, que cumplan con el modelo en cuestión han sido muy limitadas, precisamente porque desde el gobierno federal no se les ha dado el apoyo necesario.

El trabajo que a continuación se presenta es una experiencia de formación docente cuyo objetivo es reconstruir la práctica docente a partir del trabajo colegiado de acompañamiento académico y que se desarrolló en la Escuela Primaria Bilingüe "Moisés Sáenz", San Mateo del Mar, en el Estado de Oaxaca. Partimos en esta escuela con la disposición de directivo y docentes para llevar a cabo de manera conjunta (universitarios y docentes indígenas) una propuesta de formación docente colaborativa y a partir de necesidades específicas, que coadyuvara a replantear la labor de los maestros dentro del aula.

**Palabras clave:** formación, docentes, indígenas, propuestas, colegiados





## INTRODUCCIÓN

En México, se han venido creando diversas experiencias de formación docente a través de colectivos indígenas en servicio, con la finalidad de crear proyectos académicos alternativos, acordes a sus necesidades socioeconómicas y pedagógicas. Estas propuestas de formación, parten del supuesto que los docentes indígenas son individuos creativos capaces de detectar la problemática educativa que viven sus instituciones y desde este lugar buscan alternativas de solución a estas carencias, para lo cual ensayan múltiples estrategias y acciones, que con frecuencia intercambian con otros docentes y sirven de soporte para mejorar su quehacer cotidiano.

Los docentes indígenas, buscan tener una formación pedagógica y didáctica a través de intercambio y análisis de experiencias, programas y cursos de formación que sean construidos desde sus perspectivas y reflexiones, pero lo más importante es que participen en su elaboración y que partan de su práctica cotidiana.

Por otro lado, partimos del supuesto de que las universidades públicas están obligadas a intercambiar saberes y experiencias con los docentes indígenas, a favor de crear conjuntamente nuevas propuestas académicas que permitan repensar la orientación de sus prácticas. Por lo tanto, los investigadores universitarios que se interesan por la formación de docentes indígenas, deben buscar el ir al fondo de los problemas de las instituciones educativas en cuestión y participar con los docentes indígenas en la construcción de alternativas. Es decir desarrollar una tarea compartida entre universitarios y colectivos de maestros indígenas, para analizar a detalle cuales son las preocupaciones y cuáles son las posibles alternativas pedagógicas.

El propósito de este trabajo, fue crear una propuesta de acompañamiento académico entre pares, docentes indígenas y universitarios, que busque superar los requerimientos de un proyecto educativo local, en dónde se valoren imaginarios, intereses, ritmos, conocimientos, experiencias y alcances y en donde los universitarios conozcan la realidad que viven los docentes en servicio, que luchan por tener un proyecto educativo acorde a la realidad en que desarrollan su práctica.

Así mismo, se debe de partir de que los colectivos de docentes de los pueblos originarios, con frecuencia ensayan propuestas académicas de educación intercultural bilingüe, que emergen de la discusión de ellos mismos a partir de su práctica, pero que en ocasiones carecen de fundamentos





teóricos que direccionen y den sentido a su ejercicio profesional. Por ello, se requiere que los docentes indígenas se reconozcan así mismos como sujetos con experiencia, con saberes propios y con iniciativa para transformar sus instituciones en aras de tener un mejor proyecto educativo, así también reconocer a los otros -investigadores universitarios- como portadores de las mismas características con los que podrán construir diversos senderos para poder caminar juntos en pro de un mismo proyecto.

### PRÁCTICA DOCENTE INDÍGENA: UN CAMINO EN CONSTRUCCIÓN

Los pueblos indígenas han ofrecido toda clase de resistencias ante la visión que se tiene de ellos desde los grupos de poder, asumen y luchan no sólo por el reconocimiento de la diversidad cultural y a tener una educación digna, sino también porque los **diferentes** tienen derecho a su **diferencia** y educativamente esto significa fortalecer lo propio como punto de partida para dialogar críticamente con lo ajeno. Asimismo las propuestas para subsanar todas estas situaciones problemáticas, no se han hecho esperar, desde la base, los docentes indígenas se han organizado de tal manera que se han dado a la tarea de tratar de reorientar la formación y capacitación de maestros para priorizar los valores y las prácticas comunales. Así también han aceptado el acompañamiento que se les ha ofrecido desde el ámbito universitario.

Los docentes indígenas luchan por construir y construirse bajo una formación pedagógica y didáctica, situada<sup>1</sup> (Díaz Barriga, 2006) a través de programas y procesos de formación que sean contruidos desde sus perspectivas y reflexiones, pero lo más importante que participen en su

---

<sup>1</sup> Los docentes, realizan una práctica social, situada al interior de un contexto (áulico, institucional, del sistema educativo y del sistema social) y atravesado por los ejes (poder-saber, teoría-práctica, situacionalidad histórica y vida cotidiana) práctica en la cual y por la cual un sujeto deviene o está siendo pedagogo en el ejercicio de un " racionalismo enseñante", ya que —el formador, educador o maestro—, está siempre formándose y creciendo, para que de este modo pueda hacer crecer al sujeto del "racionalismo enseñado" —el alumno o discípulo— a través de la relación mediada por el conocimiento. (Wöhning, 2005: 2). *Es decir que los docentes "puedan identificar las necesidades, historias, estructuras sociales, valores, y prioridades locales y comunales, y hacer de ellos la base de su currículo, su pedagogía, y sus relaciones comunales. Temas como los de la revitalización o el mantenimiento de las lenguas originarias - dependiendo de las realidades lingüísticas de cada comunidad -, el desarrollo de la lectoescritura en lengua indígena y español, y el modelo de la educación bilingüe adecuado para el contexto particular de cada comunidad, son elementos importantes en este esfuerzo de construir los programas escolares y las estrategias pedagógicas que sean liberadoras en vez de asimilacionistas, tanto en intento como en resultado"* (Meyer, 2010: 85).





elaboración y permitan el acompañamiento de los “otros”, en este caso los universitarios. Considerar este aspecto permitirá que el docente reflexione sobre su práctica desde el aula, desde su relación con los alumnos, y otros docentes es decir desde su práctica cotidiana. Experiencias que traen consigo como antecedente, una formación adquirida en diversos espacios tales como: en las normales, a través de de su práctica cotidiana en el aula y de compartir experiencias y posibilidades de mejorar su práctica con sus colegas.

Así también en esta búsqueda de un nuevo paradigma de formación, se plantea incorporar una pedagogía que parta de la filosofía propia de los pueblos indígenas para posteriormente llegar a comprender y dialogar con la filosofía occidental. Ello nos lleva a transformar las escuelas a través del tratamiento de contenidos de “situaciones” reales de la comunidad y de la apropiación de los conocimientos universales, siempre y cuando responda a la complementariedad de los contenidos locales. Estos aprendizajes contextualizados, necesariamente nos plantean un giro en la cuestión didáctica que tradicionalmente han hecho los docentes. La figura del docente, ya no estaría centrada la autoridad académica, estaríamos hablando de un docente con una formación más flexible; más abierta a las posibilidades de entendimiento de acuerdo a las situaciones prevalecientes, de cada espacio contextual donde se encuentra inserta la institución escolar. Además esto implica una reconceptualización de las prácticas educativas, donde la transmisión de conocimientos no sea de manera abstracta y descontextualizada, que los niños aprenden de manera forzada.

Siendo fundamental que la enseñanza sea situada orientada a las disposiciones culturales de los niños. Donde quien eduque, tome como punto de partida, el aprendizaje comunitario y sobre todo el uso de la lengua materna como medio por excelencia de comunicación y transmisión de conocimientos, para posteriormente pasar a un segundo nivel de conocimientos “otros” y lengua “otra”; hasta hoy existen intentos por establecer la relación pedagógica a través del lenguaje de los educandos pero muchas veces se cae en utilizarlo para afianzar el español. Lo que se busca es una práctica educativa comprensiva e interpretativa, diferencial y culturalmente situada.

### **EL TRABAJO COLEGIADO COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.**

Desde las últimas décadas del siglo pasado hasta la actualidad se le ha dado una importancia a la participación docente en las prácticas desarrolladas al interior de las escuelas. Se plantea la urgencia de





promover la participación de los diversos sectores que conforman la escuela en la toma de decisiones en torno a la resignificación de la práctica docente, que demanda su labor.

En México, se ha señalado como parte básica de la reforma educativa el promover el trabajo colegiado y la integración de grupos académicos que participen activamente en la toma de decisiones y en la elaboración de proyectos académicos que beneficien a la comunidad escolar, como una forma de romper los esquemas verticales de organización.

Según Mingorance (2001) el aprendizaje en equipo es el proceso mediante el cual los profesores se agrupan y desarrollan la capacidad de trabajar juntos para alcanzar un propósito, en donde la reflexión conjunta y coordinada, el diálogo, análisis y discusión para la toma de decisiones es fundamental

Cuando se llevan a cabo tareas de debate, discusión y análisis de las problemáticas que aquejan a la escuela entonces se comparten conocimientos, experiencias, formas de ser y de pensar la realidad y se llega a una solución compartida y consensada por los docentes que forman el colectivo –indígenas y universitarios-. Es entonces cuando podemos decir que los espacios de trabajo colaborativo se convierten en espacios de formación docente desde los participantes y para los participantes.

## LOS DOCENTES IKOOTS DE SAN MATEO DEL MAR

Los docentes ikoots de la Escuela Primaria Bilingüe “Moisés Sáenz”, reproducen prácticas tradicionales de carácter occidental bajo las cuales fueron formados, sin embargo, en ellos se encuentra la disposición y muchas inquietudes por resignificar su práctica, mejorar la enseñanza, construir mecanismos bajo los cuales puedan integrar sus conocimientos a la escuela, dejar atrás prácticas de aislamiento académico para trabajar de manera colaborativa, en fin que para los investigadores universitarios (en formación constante y paralela a la de los docentes) fue muy importante encontrar esta disposición por parte de los docentes indígenas para el trabajo colaborativo. En esta escuela el director funge como líder de los docentes para la realización de todas las tareas que demanda la escuela, dos días a la semana estos maestros se reúnen por las tardes después de su jornada de trabajo para discutir los problemas que enfrenta la escuela que van desde la carencia de agua potable, de libros de apoyo para docentes y





alumnos, de programas etc, hasta aquellos problemas académicos que enfrentan los docentes dentro del aula y que no han podido resolver.

Así también, encontramos trabajos colegiados con algunas limitaciones en cuanto a determinar hacia dónde y cómo resolver los problemas que los aquejan. En este sentido al equipo de universitarios (pedagogos, lingüistas y estudiantes de posgrado en pedagogía) quienes llegaron a esta escuela porque se les recomendó por la organización y trabajo de director y de su planta docente, no le fue difícil ser aceptado para trabajar conjuntamente sobre la búsqueda de alternativas.

El primer acercamiento con el directivo y los docentes de la escuela, fue en ambiente de cordialidad en el cual ambos grupos compartirían conocimientos y experiencias. El trabajo colaborativo empezó con la construcción de un primer acercamiento sobre el derrotero a seguir para empezar a resignificar su práctica y nuestros conocimientos y así poder resolver los problemas en conjunto.

A partir de lo anterior, es que la propuesta de formación de maestros bilingües, se apoya en un programa de relaciones de acompañamiento entre tutores ikoots y estudiantes de posgrado de las universidades participantes (asesores universitarios), como un eje fundamental de este trabajo compartido. A través de ella se piensa que se puede propiciar, la transformación de algunas prácticas características de los programas de formación docente.

## PROPUESTA DE FORMACIÓN DOCENTE Y ESTRATEGIA DE TRABAJO

Desde la posición de universitarios y participes activos de promover una formación que tome como soporte el enriquecimiento cultural de los pueblos originarios, nos propusimos intercambiar experiencias y conocimientos con los docentes indígenas sobre esta problemática, aportando de manera conjunta, elementos que permitan enriquecer el quehacer cotidiano que se da en este tipo de instituciones educativas, con la intención de ir modificando de manera gradual su práctica cotidiana, para lo cual se trabajó con ambos grupos un taller de resignificación de su quehacer docente a partir de los conocimientos comunitarios.

Los objetivos del curso taller (propuesta) buscaron romper con los esquemas de formación incorporados en sus imaginarios académicos, (sobre todo aquellos en que se manifiesta la superioridad





de los universitarios y que de sus pares indígenas no pueden aprender nada) implicando en ello la necesidad de desdibujar el modelo de formación antes señalado (aclarando de esto no es sencillo para ninguno de los grupos). Esto se consideró muy importante porque sirvió de base para promover que los docentes reflexionaran en torno a esta problemática.

Después de una larga sesión, se consideró primordial para los participantes iniciar la discusión colegiada, con las siguientes interrogantes: ¿cuáles son las preocupaciones como docentes en torno a la educación intercultural bilingüe? ¿En qué consiste la tarea docente de un educador intercultural-bilingüe representante de los pueblos originarios? ¿Qué conocimientos y saberes circulan en la escuela y en qué lengua?

En este caso se destaca la importancia de formar equipos de trabajo entre los docentes indígenas de la escuela primaria, quienes se autonombraron: tutores (ikoots) y los asesores universitarios (Universidad Autónoma de México y Universidad Pedagógica Nacional) que normalmente son docentes y estudiantes de maestría y doctorado en Pedagogía y en Desarrollo Educativo, que se vienen dedicando a especializarse en algún aspecto relevante de la práctica educativa del pueblo.

Tutores ikoots y asesores universitarios, establecieron un programa de trabajo conjunto sobre el trabajo en las aulas, que se pone en práctica dentro del salón de clase de los tutores, previo a la plenaria de análisis conjunto.

Dicho programa consistió en realizar observaciones por parte de los universitarios a través de la filmación de la clase de los 12 grupos existentes de primero a sexto, 2 de cada uno de los grados. Posteriormente por la tarde, después de terminadas las clases, se ejecutó un análisis conjunto de la tarea realizada, tomando como ejes articuladores del análisis las interrogantes planteadas anteriormente.

En la discusión, se puso de manifiesto los diferentes tipos de formación que poseen los docentes, y que se reflejan en la manera de conceptualizar y realizar la tarea docente de carácter intercultural bilingüe. Se reconoce, incluso que suelen existir diferentes concepciones de cómo abordar el trabajo intercultural, sin embargo en esta tarea de intercambio se advierte una riqueza importante en ambos colectivos.





Esta visión compartida se inscribe en una preocupación colegiada por parte de ambos grupos por detectar los factores que obstaculizan o favorecen un cambio deseado aunque no definido respecto a cómo debe ser la educación intercultural bilingüe

En esta primera fase de análisis de la práctica docente trabajada a partir de las grabaciones realizadas por espacio de aproximadamente una semana, se desprenden los siguientes factores que a continuación se enlistan y que constituyeron el primer acercamiento para dar respuesta a las interrogantes iniciales.

- La persistencia de la práctica docente tradicional como reflejo de la recibida en épocas anteriores, se prioriza la exposición del docente, la memorización de los alumnos, los dictados etc.
- Existe una gran diversidad en cómo entender la educación intercultural bilingüe entre el colectivo, de lo cual se desprende que en una segunda fase el colectivo deberá centrar sus esfuerzos en documentarse teóricamente, en entender a partir de la reforma educativa como se está conceptualizando, en recuperar experiencias en educación intercultural bilingüe que se han trabajado en otros lugares desde lógicas diferentes a las marcadas por el Estado y de esta manera construir el derrotero que tiene que llevar a efecto el trabajo docente.
- La necesidad de tener elementos sobre planeación docente en el aula que ayuden a determinar con mayor precisión el tipo de alumno que se quiere formar pero sobre todo elaborar planes que articulen lo familiar con lo ajeno.
- La necesidad de contar con un mayor dominio de los contenidos comunitarios y universales y los lingüísticos.
- Enseñar en lengua materna L1 y como segunda lengua en español L2 (tienen la ventaja de que un 90 por ciento de los niños hablan el ombeayiuts) lo que decidieron en colectivo fue consensar un solo alfabeto (en la actualidad existen varios) entre todos los docentes, actividad nada sencilla y que en este momento está siendo apoyada por lingüistas.

Para construir una mirada diferente, este espacio académico recupero en el diálogo entre maestros, un trabajo colaborativo, que a su vez es una práctica de trabajo sociocultural propio de los pueblos originarios, que se hace necesario emplear o evidenciar porque representa un anclaje







académico que permite interpretar o reinterpretar su quehacer de construcción social que los usuarios de la cultura occidental debemos de resignificar, en el contexto de evidenciar o mostrar formas concretas de promover formación intercultural.

*A partir de este primer acercamiento, es que se está realizando un plan de acción conjunto para enfrentar las situaciones encontradas hasta el momento.*

### CONCLUSIONES PARCIALES.

La formación de los docentes ya sean indígenas o no, debe de partir de las necesidades y problemáticas generadas en su contexto sociocultural, de la misma manera los profesores deberán participar en espacios de análisis y reflexión de los planes y programas de formación que llevaran a efecto para la resignificación de su práctica.

El trabajo colegiado implica por sí mismo una fuente inagotable de formación docente, tanto para los maestros en formación como para los universitarios que llevan a cabo esta labor.

### REFERENCIAS

- Díaz Barriga, F. (2006) *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw Hill.
- Freire, P. (2005) *Pedagogía de la Autonomía*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Meyer, L. (2010) "Hacia una alternativa de formación indígena bilingüe e intercultural: una pedagogía liberadora desde la "comunalidad" en: Revista Latinoamericana de educación inclusiva. Sep/Núm. 2 vol. 3. Chile.
- Mingorance, P. (2001): "Aprendizaje y desarrollo profesional de los profesores". En Nieto E. y Millán G. (2006) Educación interculturalidad y derechos humanos. Los retos del siglo XXI. México, UPN-Díada.
- Perlo, C. (2004) "Pedagogía intercultural: un espacio de encuentro" en Ma. Ángeles Sagastizabal, Diversidad cultural y fracaso escolar, educación intercultural de la teoría a la práctica. Novedades educativas, Buenos Aires-México.





- Tovar y Avilés, (2005). *Discriminación y pluralismo cultural en la escuela*. México. En: UNESCO. La discriminación y el Pluralismo Cultural en La Escuela. Casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú. Santiago de Chile. UNESCO.
- Unda, M. P. et. Al. (2003) "*La expedición pedagógica y las redes de maestros. Otros modos de formación*" en la Revista Novedades Educativas No. 228/229, Buenos Aires, p. 32- 35.

