



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Los saberes étnicos en la práctica docente de las egresadas de la Escuela Normal Indígena de Michoacán

### **Socorro Torres Ambrocio**

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Morelia  
*capilin\_enim@hotmail.com*

### **Ulrike Keyser Ohrt**

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Zamora  
*ulikeyser@hotmail.com*

### **María de Lourdes Vargas Garduño**

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo  
*maria.lourdes.vargas@umich.mx*

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Saberes indígenas y campesinos, epistemologías indígenas y diálogo de saberes en educación intercultural.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



### **Resumen**

La formación de docentes en las normales interculturales implica que quienes egresan, sean capaces de llevar a su práctica docente cotidiana, los aprendizajes adquiridos desde el enfoque intercultural. Los saberes propios de las comunidades, constituyen un eje fundamental en los procesos formativos de los niños, especialmente en el nivel preescolar. El objetivo principal de este trabajo es analizar la manera cómo algunas educadoras en servicio, egresadas de la ENIM, recuperan y favorecen en su práctica los saberes étnicos de las comunidades donde laboran, y cómo establecen relaciones entre su desempeño laboral y la formación que la ENIM promovió en ellas respecto a este tema. El método empleado fue la etnografía de aula, por lo que las técnicas utilizadas fueron la observación participante con el apoyo de videograbaciones y la entrevista etnográfica. Participaron cinco educadoras p'urhepechas egresadas de las primeras generaciones de la Escuela Normal Indígena de Michoacán. Se concluye que su sentido de pertenencia a la cultura p'urhepecha, generada desde la infancia, influye más que su formación profesional en la manera en que manejan los saberes étnicos en sus clases; de modo tal que, algunas, los conocen y viven, pero no los retoman en el espacio escolar; mientras que otras los integran a su práctica docente cotidiana. De ahí la importancia de fortalecer el aprendizaje significativo en la Escuela Normal.

**Palabras clave:** *saberes étnicos, cultura, lengua, tradiciones, educación preescolar.*

## Introducción

La Escuela Normal Indígena de Michoacán (ENIM), fundada en 1999, obtuvo su reconocimiento oficial en el 2003 (DOF, 2003), año en el que se desarrolló una actualización al plan de estudios (SEP, 2003). En dicho documento se establece el manejo de “saberes étnicos” como un elemento fundamental para la formación del estudiantado, en orden a que, al egresar, implementen estrategias que los fortalezcan, desde su práctica docente. No obstante, suele suceder que, instituciones como la ENIM, no lleven a cabo un seguimiento a sus egresados de modo tal, que permita evaluar la correlación existente entre la formación recibida a partir de un currículo y el ejercicio de su profesión.

Es necesario saber qué tanto la formación inicial que poseen los egresados de las escuelas normales responde a las necesidades de la sociedad y si cuentan además con la formación investigadora en el área de la docencia: “En primer término, es necesario investigar si los conocimientos, habilidades y actitudes de quienes en la actualidad están egresando del sistema escolar, son equivalente a las personas que se están retirando de los espacios educativos” (Muños, Rubio & Maruata, 1990, p. 34).

No obstante, no es suficiente con la formación inicial del profesorado, dado que, como señalan Fierro, Fortoul y Rosas (1999), la práctica docente es “una praxis social, objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso- maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia” (p. 20); se requiere de una actualización permanente que promueva la renovación constante. Al ejercer como profesionales, las educadoras se enfrentan con nuevos retos que se presentan dentro de su práctica docente, lo que les implica buscar espacios que les permitan fortalecer su proceso de profesionalización. La profesionalización de la práctica docente es lo que complementa al docente para considerarse como profesional, y por haber sido formado en una institución reconocida, se le asigna el nombre o se le distingue de los demás oficios (Tardif, 2010).

La práctica docente en el ámbito indígena, que se rige con los parámetros de la educación intercultural, presenta dificultades específicas. Con frecuencia se considera erróneamente que la educación intercultural consiste en traducir del español a la lengua materna los contenidos que maneja el programa de estudio de educación preescolar a nivel nacional; mientras que los “Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas” (2000) hablan de que se requiere ofrecer una educación intercultural y bilingüe para satisfacer sus necesidades educativas básicas de aprendizaje. El caso que se analiza en este texto, es el trabajo que realizan las docentes egresadas de la ENIM en los Centros de Educación Preescolar Indígena (CEPI’s). La forma como dan la clase en algunos casos, es usando la lengua que hablan los niños, pero dejando de lado los saberes étnicos existentes en su contexto. Esto no es una educación indígena intercultural, ya que se limita a hacer una traducción del programa de estudios. Esto sin duda contrasta con el plan de estudios 1999, con adecuación curricular 2003 dirigida a los saberes étnicos, que las docentes cursaron en su momento en la Normal.

El principal antecedente de recuperar los saberes étnicos en la educación formal, ha sido la experiencia de María Bertely y la Unión de Maestros para la Nueva Educación en México (UNEM), (Bertely, 2009), quienes diseñaron un sistema propio de educación indígena, a partir del movimiento zapatista, que buscó “modos originales de articular conocimientos de su cultura, que resultan políticamente significativos y subjetivamente relevantes para las familias de militantes indígenas y campesinos” (Baronnet, citado por Von Groll, Keyser y Silva, 2013, p. 166).

Las educadoras son originarias de comunidades p’urhepechas, y en ocasiones trabajan en su propio contexto; en otros casos, son ubicadas en distintas comunidades, pero siempre de la misma etnia; es decir, su proceso de socialización se dio al interior de la cultura p’urhepecha. Esto implica que también los conocimientos adquiridos desde la educación familiar y comunitaria forman parte de sus conocimientos como comuneras y sus prácticas como docentes. Otra fuente de saberes étnicos puede ubicarse entre los niños, padres de familia y comuneros con quienes tienen contacto como docentes. También es preciso entender cuáles han sido las implicaciones, logros y dificultades que las educadoras han enfrentado cuando atienden o aplican los saberes étnicos en la práctica pedagógica; así como las rutas que les permitieron superar los retos.

Es por este motivo que se planteó un proyecto de investigación cualitativa que permitiera apreciar cómo las docentes, que en su momento fueron alumnas de la Normal, egresadas de las primeras generaciones, y que hoy se encuentran laborando en las escuelas de educación preescolar, manejan los saberes étnicos en el aula, y qué tanto promueven el diálogo de saberes y los procesos interculturales. Así, se plantaron dos preguntas de investigación: ¿Cuáles son los saberes étnicos que las profesoras de preescolar implementan en su práctica docente cotidiana? ¿Cómo y con qué finalidad los utilizan? El objetivo principal de este trabajo fue analizar la manera como las educadoras en servicio, egresadas de la ENIM, recuperan y favorecen en su práctica los saberes étnicos de las comunidades donde laboran, y cómo establecen relaciones entre su desempeño laboral y la formación que la ENIM promovió en ellas respecto a este tema.

## Desarrollo

El punto de partida es el concepto de “saberes étnicos” que Amodio (2006, p. 18), explica del siguiente modo:

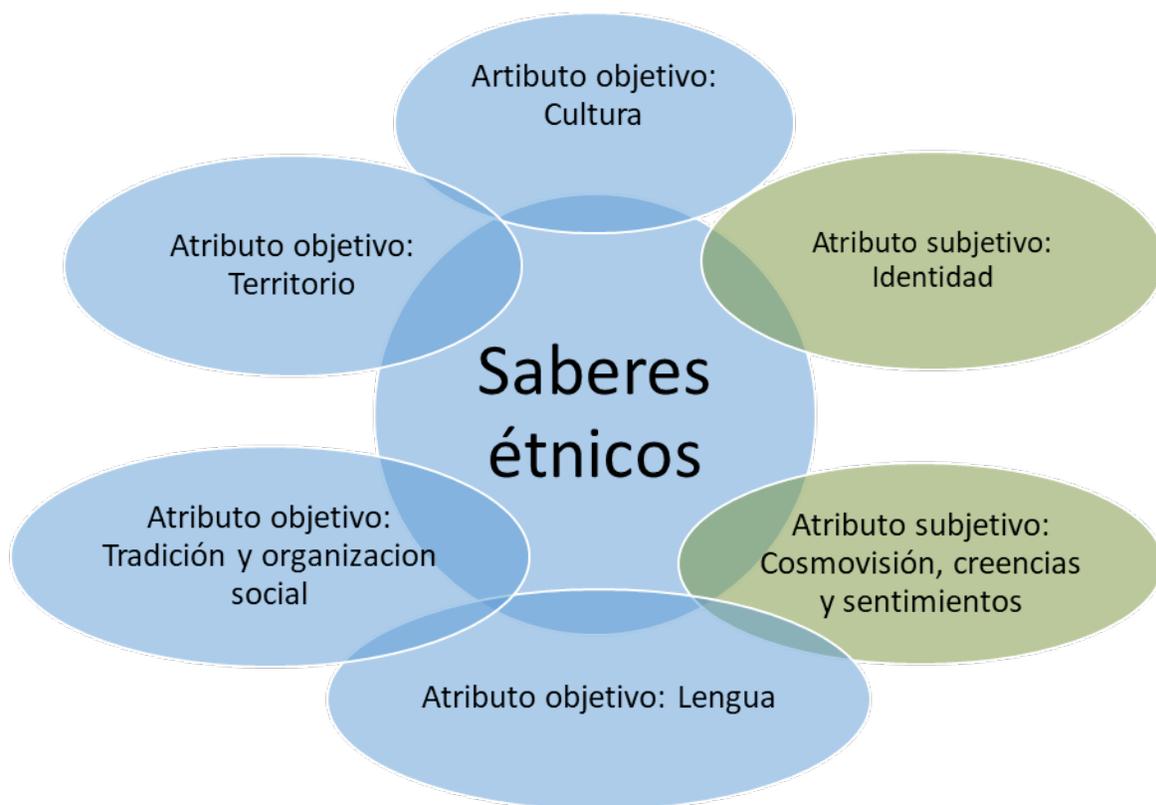
[Se trata de] una enseñanza explícita de contenidos culturales que los padres saben que deben transmitir a sus hijos, si quieren que estos tengan una armónica integración con los otros individuos de la sociedad. Se trata de saberes esenciales que estructuran las bases fundamentales de las personalidades de los niños y niñas, que atañen la solución de problemas específicos que la realidad cotidiana propone e impone.

En este sentido, la enseñanza y el trabajo con los saberes étnicos unen a padres de familia con quienes se encargan de su educación escolarizada, siempre en función de ofrecer respuestas a lo que la vida cotidiana demanda.

Complementando lo anterior, Zemelman y Quintar (2007), señalan que el saber étnico se produce por los individuos de un grupo determinado, porque como lo menciona la cita anterior, es en la práctica donde está naciendo el saber, en la interacción entre los individuos. Martínez, Santos y Tovar (2009), abordan el concepto, denominándolo “saberes tradicionales indígenas”, y aluden al cúmulo de conocimientos sobre los recursos y sus usos que con frecuencia son herencias ancestrales que se van reproduciendo a través de las generaciones. Por su parte Machuca (2009) enfatiza el hecho de que los conocimientos tradicionales forman parte del patrimonio cultural inmaterial, que recupera: prácticas, destrezas, disposiciones y habilidades, ligadas a sus portadores y transmitidos de generación en generación. Todas estas son formas distintas de describir los saberes étnicos.

Stavenhagen (1992) habla de que las identidades étnicas se componen de “atributos objetivos y subjetivos”. Los objetivos se refieren a situaciones concretas, tales como la cultura, el territorio, la lengua, la tradición y la organización social; mientras que los subjetivos están asociados con las creencias y sentimientos, la identidad y la cosmovisión. Puede decirse que los atributos son los que mueven a los saberes étnicos y estos a su vez son el alma de los grupos étnicos. La figura 1 permite comprender mejor la vinculación entre ellos.

Figura 1. Red de atributos de los saberes étnicos



Fuente: Elaboración propia.

Estos atributos se encuentran relacionados, de tal manera que, cuando se habla de uno, no se pueden dejar de lado los demás, porque siempre están vinculados entre sí. Tales atributos se pueden apreciar en las aulas, cuando las docentes logran que los niños los vivan de manera natural en la escuela, como lo hacen en sus respectivas familias.

Para dar cuenta de la práctica docente de las educadoras y comprender cómo emplean los saberes étnicos se eligió el método etnográfico. En este caso, se trató de adentrarse en el ámbito pedagógico mediante la comprensión de diferentes aspectos, para ver esas contradicciones, transformaciones y coyunturas políticas que existen en la educación indígena. Esto con la finalidad de buscar explicaciones y construir posibles soluciones a los retos que enfrentan las docentes en las escuelas de educación preescolar. Las técnicas de recuperación de información empleadas fueron las propias del método etnográfico, tales como: la observación participante y no participante (con apoyo de registros audiovisuales y de diarios de campo), la entrevista a profundidad (generalmente con tema biográfico).

Las cinco docentes que participaron en esta investigación, egresaron de la ENIM en los años 2007 y 2008, es decir, pertenecen a las generaciones 2003-2007 y 2004-2008. Su edad se ubica entre los 32 y 34 años, y cuentan con una antigüedad de 9 a 10 años en la docencia. Dos son bilingües coordinadas, dos entienden el p'urhépecha y una solo conoce algunas palabras en dicha lengua. Dos de ellas, trabajan en Turícuaro, una en Comachuén y dos en Cherán. Tres trabajan en su lugar de origen. Todas formaron parte de las primeras generaciones que cursaron el plan de estudios, con que se dio el reconocimiento a esta institución y que adquirieron la formación inicial en la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena.

La información recuperada mediante la etnografía, se sistematizó en dos grandes categorías: la primera se definió como el vínculo personal con la cultura p'urhepecha, a partir de su formación; y la segunda, fue el manejo de la lengua y cultura en la práctica docente. A continuación, se describen ambas categorías, tomando en cuenta los atributos de los saberes étnicos que propone Stavenhagen (1992).

### **Vínculo personal con la cultura p'urhepecha**

En esta categoría se integró la experiencia de las participantes con respecto de la lengua, las fiestas, la gastronomía, la vestimenta, los valores y el sentido de pertenencia, estilo de educación en la familia, vivencias relevantes de la cultura p'urhepecha. Se generó principalmente a partir de las entrevistas etnográficas.

Se pudo apreciar que existe mucha diferencia en la manera como las cinco maestras se vinculan con la lengua. Las profesoras Gi y Ce, manejan bien la lengua originaria y se sienten orgullosas de hablarla, lo que les facilita su empleo en las aulas. Las profesoras Li, Be y Lu, coinciden en sentirse mal por no saber hablar bien la lengua p'urhepecha, ya que en su familia sus papás no les enseñaron a hablarla, y eso las ha hecho sentirse muy mal. Sin embargo, mencionan tener interés por aprenderlo y por trabajar el bilingüismo con sus alumnos, por ejemplo, con la enseñanza de cantos, elaboración de material didáctico en p'urhepecha, y desarrollar las clases con esa

lengua con temas que aborden alguna situación que contienen esos saberes, como los valores, entre otros aspectos. Todas ellas se sienten identificadas con las fiestas, aunque asumen una postura crítica y comentan cómo se ha ido perdiendo el sentido de algunas y se ha vuelto algo más consumista.

Con respecto de la gastronomía, al platicar en las entrevistas sobre el proceso de cómo es la elaboración del sabroso *churhipu* y *korhundas*, platillos típicos de las fiestas, se entusiasmaban mucho. Algunas participantes destacaron el significado que encierra para ellas esta práctica. Comentaron que cuando se preparan estos alimentos en las fiestas del pueblo, es motivo para reunir a la familia, así como a las amistades, y cómo una vez que disfrutan de *korhundas* y *churhipu*, se ponen a platicar un rato con los visitantes y se disfruta de los seres queridos. Otras prácticas asociadas con la comida, que encierra significados relevantes son cuando se prepara algún alimento en fechas específicas y se les lleva una parte a familiares (abuelos) y a los padrinos (en la celebración llamada *patsperakua*). En estas acciones y actitudes van implícitos los valores, sobre todo el respeto, el agradecimiento hacia ellos de parte de los nietos y ahijados.

En lo relacionado con la vestimenta, las participantes expresaron también su agrado al portar su “nagua”, que en cada comunidad tiene detalles que la distinguen de otras. Las señoritas y niñas bordan esas prendas durante meses, antes de que llegue la fiesta patronal, y lo hacen con tanto gusto, pero además lo hacen lo mejor que se puede para utilizarlo en los días de fiesta del pueblo. Cuando bordan las niñas sus prendas, están poniendo a prueba sus saberes de hacerlo de acuerdo con la tradición. Las maestras promueven el uso de la vestimenta tradicional en la escuela, que actualmente, solamente es usada por mujeres, los varones solo usan el sombrero como parte del vestuario propio.

Los valores comunitarios los aprendieron en acciones tales como la solidaridad con los miembros de la comunidad cuando se requiere de colaboración; por ejemplo, para preparar una boda, para apoyar a quienes tienen un cargo civil o religioso (cargueros del Niño Dios, por ejemplo), en el respeto y la responsabilidad, por citar algunos. Mencionan cómo estos valores se van forjando desde la niñez, al promover los padres la participación de los niños en las actividades comunitarias. He aquí la experiencia de una de las profesoras, compartida durante una de las entrevistas:

*Bueno, lo he aprendido a través de la experiencia, sobre todo de la abuelita, porque conviví mucho, he convivido mucho con ella, este... desde pequeña, tenía cuatro o cinco años, desde, con ella, y ella me haba y sabía bien hablar el p'urhepecha, y son de observar y conviviendo, de ellos y se aprende, con mis papás, también estando en la casa de mi papá, sobre todo, todos los días de fiesta [se hablaba] en p'urhepecha, y mis abuelitos igual, y así con las compañeras y con la gente, he aprendido de todos ellos (profesora Lu, entrevista 1)*

### **Manejo de la lengua y la cultura en la práctica docente**

Esta categoría se refiere a cómo aplican las educadoras los saberes étnicos en el aula. Básicamente, se centra en el uso de la lengua en las clases y de qué manera se promueve y valora la cultura p'urhepecha con los

niños. Esta categoría se analizó principalmente a partir de las observaciones realizadas en la práctica docente de las educadoras.

Las docentes diseñaron diversas situaciones dentro y fuera del aula con personas de la comunidad a la que pertenecen los niños, para articular la lengua con el contexto social y cultural. Solo una de las docentes no utilizó la lengua p'urhepecha en el desarrollo de la clase, pero intenta que los niños practiquen su lengua, apoyándose en las láminas que están escritas en p'urhepecha y que pega en el pintarrón, para que los alumnos las observen y ella en su momento les pueda preguntar.

Algunas docentes mencionan que emplean la lengua originaria en cantos motivacionales, al inicio de la sesión; otras, al recordar el tema de la sesión anterior o las usan para dar las instrucciones. El canto es un medio apropiado para la etapa de desarrollo de los niños de preescolar, porque permite incluir el cuerpo y estimular la imaginación. He aquí algunos ejemplos del uso de la lengua en el aula:

*Inicia diciendo ‘ma, tsïman, tanimu’ y comienzan a cantar ‘nasï erandi pïtsipiritu, nas erandi iamminu ia pïspiritu, nasï eranditsi iaminu, nasï erandi pïspiritu, ju pasantuia; bravo iaminu pasakuni’ y se aplauden por haber cantado. [Inicia diciendo “uno, dos tres” y comienzan a cantar “buenos días amiguitos, cómo están todos mis amiguitos, aplaudamos, buenos días amiguitos, buenos días amiguitos, aplaudamos]. (Profesora Gi, observación 1)*

*Juaha ia inde cuader inde cuadro k'erati para atsïkuni ambe karan. [Por favor traigan sus cuadernos de cuadro grande, para ponerles algo para que escriban] (Profesora Ce, observación 2)*

Se identificaron varias sesiones donde las educadoras lograron vincular de manera muy pertinente su clase con los saberes étnicos. Algunas de las profesoras centraron sus clases en la preparación de alimentos, con materiales de la naturaleza que se dan en temporadas específicas; cocinaron las *huanitas*, el atole de *tok'erhi* con apoyo de una señora de la comunidad. Hubo la participación para desgranar y observar cómo lo hacía la señora, pero sobre todo cómo disfrutaban cuando las consumían. Además, al mismo tiempo aprendían cómo se elabora el *kamata tok'erhi* (que es al atole de los granos de elote molidos) (ver imagen 1). Resulta también interesante apreciar cómo los niños se apropian de esos saberes.

Imágenes 1 y 2. Preparando atole de tok'erhi



Con el apoyo de una madre de familia, hicieron *huchepos* (tamales de los granos de elote, envueltos en las hojas de los elotes; les agregan azúcar al gusto y un poco de canela), así que los niños emocionados y muy participativos, ayudaban a hacerlos para luego poderlos disfrutar. De esa actividad se desprendió la elaboración de muñequitas con hojas y cabellos de elote.

En otros casos, los llevaron a conocer cómo se llevan a cabo oficios tradicionales. La profesora C. llevó a los niños con un carpintero de la comunidad. He aquí un fragmento narrativo de la observación realizada:

*¿En dónde estamos?, como dice Toño, ‘estamos en un taller, ¿dónde hacen qué?’... los niños contestan ‘sillas’; la maestra les pregunta ‘ka inde ya neski’ [¿quién es él?], señalando al carpintero. Una niña contesta ‘Lacoy’ (por lo que se observó, fue el apodo que tenía el señor); el señor nada más se reía. (...) La maestra les dice: ‘ambe kuramani inde acheti’ [¿qué le van a preguntar?]. A ver Rosymar, ‘amberi kulamani, ambeli kulamani ia, naani piani inde ch’ikarini, a ver kulamani’ [¿qué le van a preguntar?, ¿dónde compra la madera?]* (Profesora Ce, observación 3).

Las tres profesoras que laboran en Turícuaro y Comachuén, hicieron uso del material natural y de temporada, pero además utilizaron la lengua p’urhepecha, donde consideraban los saberes de los alumnos acerca de estos alimentos, que han visto a sus mamás y abuelitas cómo las preparan. Los niños relataron cómo los preparan, cómo saben y cuándo se los comen en familia; es decir, que a su edad los niños poseen esos saberes de los alimentos. En contraste con estas prácticas de saberes étnicos, las profesoras que trabajan en Cherán, quienes, a pesar de que comentaron que sí desarrollaban temas propios de la cultura p’urhepecha, en las observaciones no se encontraron evidencias de que lo hicieran a profundidad.

Como se puede apreciar, el fortalecimiento de los saberes étnicos en la práctica docente de las educadoras, no solo depende de la formación recibida en la Normal, sino también depende de la propia vinculación con la

cultura de origen, de la manera en que fueron educadas en su familia, de cómo fueron apropiándose de esos saberes étnicos a lo largo de su vida. Asimismo, influyen las condiciones de las escuelas y comunidades donde laboran, ya que en algunas se propicia más que en otras una pedagogía promotora del diálogo de saberes.

## Conclusiones

La investigación que aquí se presenta, ha permitido analizar elementos fundamentales a considerar tanto en los procesos de formación profesional de quienes estudian la Licenciatura en Educación Preescolar Intercultural Bilingüe en la ENIM, así como para hacer propuestas de formación continua para docentes en ejercicio.

La pregunta central de la investigación: *¿cuáles son los saberes étnicos que retoman las profesoras en su práctica docente?*, se respondió al encontrar evidencias relacionadas con los diversos atributos de los saberes étnicos que maneja Stavenhagen (1992): lengua, tradiciones, territorio, cultura, identidad, creencias, sentimientos. Realmente fue interesante saber cómo hacían el trabajo las docentes con respecto a los saberes étnicos, porque llevaban a cabo unas actividades significativas con sus alumnos, partiendo de lo que los niños sabían, y reforzando las actividades con el apoyo de madres de familia; al igual que llevando a los alumnos en los espacios donde ponían en juego sus saberes o sea en espacios reales, porque como se sabe, los saberes son prácticos, porque están en constante movimiento y esto lo hacían bien las profesoras, porque poseen esos saberes,. Por lo tanto, el desarrollo de los saberes depende de qué tanto las educadoras saben y que los practiquen también fuera de las aulas.

El objetivo general planteado, fue *analizar la manera como las educadoras en servicio, egresadas de la ENIM, recuperan y favorecen en su práctica los saberes étnicos de las comunidades donde laboran, y cómo establecen relaciones entre su desempeño laboral y la formación que la ENIM promovió en ellas respecto a este tema.* Este objetivo se logró porque fue una evaluación de seguimiento de egresadas del trabajo que las docentes realizan, sobre lo que aprendieron en la Escuela Normal con respecto a los saberes étnicos. Se observó que las profesoras participantes aplicaban bien los conocimientos adquiridos en la Normal, lo que les permitía adecuar sus materiales y actividades al grado que impartían; además, recuperaban en su práctica docente, sus experiencias de la infancia, así como su proceso de apropiación de la cultura y a las condiciones del entorno donde laboraban. Por ello, se infiere que lo que se les enseñó en la ENIM fue pertinente; pero existen factores externos que las limitan a aplicar lo aprendido, para ello se ve la necesidad de ofertar educación de seguimiento al respecto.

Entre los aspectos más positivos observados, destaca el hecho de que algunas profesoras realizan sus prácticas fuera del espacio áulico, lo que hace más significativa la experiencia de aprendizaje para los niños, al poner en juego esos saberes étnicos en su quehacer educativo, y a su vez inculcan esos saberes a sus alumnos.

## Referencias

- Amodio, E. (2006). *Producción y trasmisión del saber: oralidad, escritura e imágenes*. Caracas: IELSAC UNESCO.
- Bertely, M. (2009). *Modelo curricular de educación intercultural bilingüe UNEM*. México: UNEM/CIESAS/ECIDEA/IIAP/OEI.
- Diario Oficial de la Federación (2003). *Decreto de creación de la Escuela Normal Indígena de Michoacán (18 de agosto)*. Recuperado de <http://leyes.michoacan.gob.mx/destino/O345po.pdf>
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. Barcelona, España: Paidós.
- Gage, L. N. (1980). *Investigaciones sobre los métodos de enseñanza*. España.
- Machuca, J. A., (2009). La privatización de la biodiversidad y la cultura a través de los conocimientos tradicionales. En A. Betancourt y J. Cruz, (coord.). *Del saber indígena al saber transnacional. La Explotación de conocimientos tradicionales sobre conservación de la biodiversidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Martínez, J., Santos, M. y Tovar, B. (2009). Conservación, redes de poder y etnorresistencia: contradicciones de la propuesta agraria en el manejo de Montes Azules. En A. Betancourt, y J. Cruz, (coords.). *Del saber indígena al saber transnacional. La Explotación de conocimientos tradicionales sobre conservación de la biodiversidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Muños, I., Rubio, A. & Maruata. (1990). *Investigaciones sobre la educación y empleo*. México.
- SEP. (2000). *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*. México: SEP.
- SEP. (2003). *Plan de estudios 1999. Adecuación 2003*. Morelia, Mich.: Secretaría de Educación en el Estado.
- Stavenhagen, R. (1992). La cuestión étnica: algunos problemas teóricos metodológicos. *Estudios sociológicos X (28)*, 54-76. Recuperado de <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/925/925>
- Tardif, M. (2010). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea.
- Von Groll, M., Keyser, U. & Silva, E. (2013). Formación de maestros indígenas y no indígenas para la educación indígena e intercultural. En: M. Bertely Busquets, G. Dietz & M. G. Díaz Tepepa (Coords.). *Multiculturalismo y Educación, 2002-2011* (pp. 151-183). México: ANUIES/COMIE.
- Zemelman, H. y Quintanar, E. (2007). *Conversaciones acerca de interculturalidad y conocimiento*. IPN-IPECAL, México, D.F.