



*Universidad Autónoma del Estado de México*

*Facultad de Ciencias de la Conducta*



**ANÁLISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS 2011 DE EDUCACIÓN BÁSICA INDÍGENA  
DEL VALLE DE TOLUCA: ESTUDIO ETNOGRÁFICO EN ESCUELA INDÍGENA  
MAZAHUA “BENITO JUÁREZ” Y ESCUELA INDÍGENA OTOMÍ  
“INDEPENDENCIA”**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

***LICENCIADA EN EDUCACIÓN***

PRESENTA:

GABRIELA PALMA FABELA

NÚMERO DE CUENTA: **1322695**

ASESOR:

**DR. EDUARDO ANDRÉS SANDOVAL FORERO**

Toluca México, Abril de 2022

## ÍNDICE

<b>Resumen .....</b>	<b>8</b>
<b>Presentación.....</b>	<b>9</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPITULO 1. EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>12</b>
Planteamiento del problema .....	12
Universo de estudio .....	17
Justificación .....	17
Pregunta de investigación .....	20
Hipótesis.....	20
Objetivo general .....	20
Objetivos particulares .....	20
Marco teórico.....	21
Metodología.....	29
Técnica de investigación .....	32
<b>CAPITULO 2. ACUERDOS INTERNACIONALES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL .....</b>	<b>33</b>
2.1 Condiciones para una educación intercultural .....	33
2.1.1 Declaración de la UNESCO para una educación multicuticultural e intercultural en el mundo.....	33
2.1.2 Condiciones para la educación para los pueblos indígenas según el convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales.....	36
2.2 Perfil del docente de educación intercultural .....	37
2.3 La visión de una educación intercultural en América latina .....	42
2.4 Movimientos indígenas en América latina: el EZLN de México y Whipala de centro y Sudamérica.....	48
2.4.1 Movimiento Whipala .....	48
2.4.2 Movimiento zapatista de México (EZLN) .....	49
2.5 Modelos internacionales de educación indígena .....	51
2.5.1 Modelo educativo indígena en Colombia.....	52

2.5.2 Modelo educativo indígena en Bolivia ..... 53

2.5.3 Modelo educativo indígena en Chile..... 54

**CAPITULO 3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LOS PUEBLOS INDÍGENAS DEL ESTADO DE MÉXICO ..... 56**

3.1 Contexto de los pueblos indígenas en México ..... 56

3.2 Referentes históricos de los pueblos indígenas en México ..... 59

3.2.1 Los indígenas en la época de la colonia..... 60

3.2.2 El indígena durante el porfiriato..... 62

3.2.3 Incorporación del indigenismo en México..... 62

3.3 Pueblos indígenas en el Estado de México ..... 64

3.3.1 Ubicación geográfica del Estado de México ..... 64

3.3.2 Población indígena en el Estado de México ..... 65

3.3.3 Localización de los pueblos indígenas del Estado de México ..... 67

3.3.4 Cultura Nahuatl ..... 68

3.3.5 Cultura Mazahua ..... 70

3.3.6 Cultura Otomí ..... 71

3.3.7 Cultura Matlatzinca ..... 73

3.3.8 Cultura Tlahuica..... 75

**CAPITULO 4. ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA INDÍGENA EN EL ESTADO DE MÉXICO ..... 77**

4.1 Contexto Mazahua San Miguel la Labor municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México ..... 77

4.1.1 Comunidad “San Miguel La Labor” municipio de San Felipe del Progreso78

4.1.2 Contexto de la comunidad ..... 78

4.1.3 Ubicación geográfica ..... 79

4.1.4 Medios de transporte para llegar a la comunidad ..... 80

4.1.5 Actividad económica..... 81

4.1.6 Escuela Primaria Mazahua “Benito Juárez” San Miguel la Labor, San Felipe del Progreso, Estado De México ..... 81

4.1.7 Cuestionario a estudiantes ..... 82

4.1.8 Entrevista a docente de la escuela primaria indígena Mazahua “Benito Juárez”	94
4.2 Contexto Otomí en el Estado De México	96
4.2.1 Comunidad “San Andrés Cuexcontitlán de Hidalgo” Municipio De Toluca	97
4.2.2 Contexto de la comunidad	97
4.2.3 Ubicación geográfica	100
4.2.4 Medios de transporte para llegar a la comunidad	100
4.2.5 Actividad económica	100
4.2.6 Escuela primaria Otomí “Independencia” en San Andrés Cuexcontitlán en el Municipio de Toluca	101
4.2.7 Cuestionario a estudiantes	103
4.2.8 Entrevistas a docentes de la escuela primaria indígena “independencia”	113
4.3 Entrevista a jefa de departamento de educación indígena del Valle de Toluca (Q.E.P.D.)	118
<b>CAPITULO 5. ANALISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO PARA LA EDUCACIÓN INDIGENAS</b>	<b>122</b>
5.1 Acerca de los planes de estudio indígenas	122
5.2 Acerca del plan de estudio 2011	123
5.2.1 Parámetros curriculares para la educación indígena	124
5.2.2 Marcos curriculares de educación indígena	125
5.2.3 Plan 2011 en la educación básica indígena: Marcos curriculares para la educación primaria	126
5.2.4 Marcos curriculares para escuelas indígenas del Valle de Toluca	128
5.3 Realidades del plan de estudio en las escuelas indígenas	128
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>131</b>
<b>PROPUESTA</b>	<b>142</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>144</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>150</b>

## Resumen

Esta investigación parte de una serie de interrogantes que han surgido desde las pocas actualizaciones al plan de estudio vigente que se lleva a cabo en escuelas de educación básica indígena (Plan 2011) y la necesidad de un currículum propio de las comunidades nativas. Interrogantes dirigidas a las autoridades educativas sobre las acciones que realizan para lograr una educación encaminada a la multiculturalidad a través de la diversidad en el aula. Entre los múltiples cuestionamientos que han surgido en la trayectoria de esta investigación son recurrentes las preguntas ¿Cuándo habrá un currículum propio de las culturas indígenas? ¿Qué se necesita para que el Estado tome en cuenta la educación para las poblaciones nativas? ¿Acaso solo se pretende enseñar la lengua en las escuelas dejando de lado aspectos culturales, sociales e históricos de las comunidades? ¿Cuándo se dejarán de lado los procesos burocráticos y capitalistas en los discursos políticos en materia educativa y voltear a ver las necesidades de los pueblos que requieren una emancipación? Es probable que estas preguntas sigan sin respuesta, pero en este trabajo de investigación se está tratando de abrir un camino que servirá de guía para encontrar las respuestas que el gobierno mexicano necesita, en este camino se han manifestado una amplia gama de posibilidades para esta emancipación; en este sentido emancipatorio nacen dos vertientes importantes que transitan paralelas a la independencia educativa indígena, la primera referida a la libertad educativa de las aulas indígenas, y la segunda a los estudios para la paz.

## Presentación

Este trabajo de investigación se realizó en condiciones adecuadas con la ayuda y permiso de la jefa de departamento de educación indígena del Valle de Toluca Sofía Irene Tapia Cleofas (Q.E.P.D) quien proporcionó la escuela primaria mazahua para esta investigación, facilitar oficios y cartas de presentación para realizar observaciones, entrevistas y cuestionarios.

Así mismo, se obtuvo el apoyo y acceso a la escuela primaria otomí con ayuda del doctor Saul Alejandro García, además de su apoyo para el diseño y elaboración de la guía de entrevista y cuestionarios realizados en esta investigación, conjuntamente facilitar bibliografía como libros, artículos, estadísticas y páginas de internet oficiales.

Por su parte el doctor Eduardo Sandoval Forero supervisó y revisó la elaboración, diseño y la interpretación de la información obtenida en los cuestionarios y las entrevistas, además de proporcionar bibliografía como libros, artículos, estadísticas y páginas de internet oficiales.

Al mismo tiempo con dispersión el doctor Jaime Rodolfo Gutiérrez Becerril realizó observaciones y correcciones necesarias para el mejoramiento de este trabajo de investigación.

Por último, es importante destacar la colaboración y disposición de las autoridades, docentes, alumnos y padres de familia de la escuela primaria otomí “independencia” y la escuela primaria mazahua “Benito Juárez”.

## Introducción

Este trabajo de investigación se encuentra integrado por cuatro capítulos diseñados de la siguiente manera; primeramente, en el primer capítulo se sitúa el planteamiento de esta investigación, en el que se encuentra la justificación, hipótesis, objetivo general, objetivos particulares, pregunta de investigación, planteamiento del problema, metodología y propuesta teórica misma que contiene breve recorrido histórico de cómo ha sido la percepción del indígena en la sociedad y la manera en la que es utilizado para integrarlos a un proceso de modernidad al país, llamando a este proceso “indigenismo”. Partiendo de esas bases en el capítulo segundo se realiza una revisión sobre lo que mencionan organismos internacionales en materia de educación indígena, en este sentido, se conocerá qué acciones se realizan en nuestro país para un proceso de multiculturalidad (desde recomendaciones mundiales) partiendo de ahí se expone de manera limitada las acciones que se han realizado en diferentes países latinoamericanos para la educación en comunidades nativas, que van desde el curriculum propio hasta modificaciones a los planes de estudio oficiales.

Posteriormente, en el capítulo tres se realiza una indagación sobre los pueblos indígenas en el Estado de México, se conocerá una breve historia y ubicación de las cinco etnias que prevalecen en el Valle de Toluca (Mazahua, Otomí, Tlahuica, Nahuatl, Matlatzinca). Se presenta posteriormente el trabajo de investigación, que se realizó en dos escuelas de educación básica indígena de nivel primaria, correspondiente a la escuela Mazahua “Benito Juárez” y la escuela Otomí “Independencia”, en la que fue posible realizar entrevistas a directivos y docentes, observaciones a las instituciones, observación participante a las prácticas educativas, charlas informales a la comunidad estudiantil y cuestionarios a estudiantes de 6°. Todo lo anterior, sirvió para plasmar algunas conclusiones sobre las argumentaciones que aparecen en los planes de estudio y lo que en realidad se realiza en las instituciones públicas educativas.

En el último capítulo se realiza un análisis al plan de estudios “Plan 2011”, se expone su estructura y funcionamiento en la modalidad de la educación indígena en las escuelas del Estado de México, en este capítulo se realiza una indagación sobre los planes de estudio oficiales, es importante resaltar el difícil acceso, comprensión y explicación de

dicho plan. Se plantean además algunas contradicciones que se realizan en la práctica educativa en relación con las recomendaciones que aparecen plasmadas tanto en el plan de estudios de educación básica (primaria) hasta en los parámetros y marcos curriculares para la educación indígena, mismos que se contrastarán con la información que proporcionó la jefa de departamento de educación indígena en el Valle de Toluca (Q.E.P.D.) en la entrevista realizada.

Para concluir se realizan una serie de recomendaciones que se consideran necesarias para la elaboración de un curriculum propio de las comunidades indígenas enfocado a la educación para la paz, además de exponer las contradicciones que hay entre los argumentos plasmados en los planes de estudio, en las recomendaciones internacionales, en las practicas educativas en las escuelas “Independencia” y “Benito Juárez” y en lo que las comunidades indígenas demandan.



## CAPITULO 1. EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

### Planteamiento del problema

El presente trabajo aborda la manera en qué se aplica y se lleva a cabo el modelo de educación “Plan 2011” para la educación básica indígena del Valle de Toluca, particularmente se realiza un análisis de la puesta en práctica de dicho plan, además del conocimiento que tienen los docentes de este, y las contradicciones que se presentan en su enfoque a la educación indígena. Realizando este estudio en dos escuelas; una con lengua nativa mazahua y otra de lengua otomí de educación primaria ambas ubicadas dentro del Valle de Toluca.

Haciendo referencia al Plan de Estudios 2011 es necesario aludir que aún se encuentra en funcionamiento en algunos niveles de educación básica (como primaria y secundaria) regular e indígena, tornándose obsoleto para las necesidades que se requieren atender; a consecuencia principalmente de los cambios de gobierno que han surgido en nuestro país y los cambios administrativos que con él conlleva, como la implementación del Plan de Estudios “Aprendizajes Claves” impulsado por el gobierno de Enrique Peña Nieto en el sexenio 2012-2018 el cual en la actualidad se lleva a cabo en algunos niveles de la educación básica.

En el plan 2011 se considera a la educación indígena como prioritaria y tiene su soporte en el reconocimiento del multiculturalismo y la interculturalidad. Sin embargo, la realidad que viven las escuelas indígenas del Valle de Toluca dista mucho de lo planteado en dicho programa, por cuestiones principalmente de contexto, pertinencia, adaptabilidad y congruencia.

Por tal razón, el presente proyecto de tesis busca investigar en dos escuelas de educación indígena en el Valle de Toluca, la pertinencia o no del Plan 2011, y la necesidad o no de un plan de estudios propio. De acuerdo con la regionalización general, el Estado de México se divide en el Valle de México y en el Valle de Toluca. Para efectos de esta investigación la jefa de departamento de educación indígena del Valle de Toluca Sofia Irene Tapia Cleofas (Q.D.E.P.) que amablemente autorizó el estudio en la escuela primaria indígena mazahua “Benito Juárez” en la comunidad de San Miguel la Labor en el municipio de San Felipe del Progreso y de la escuela primaria otomí “independencia” en la comunidad de San Andrés Cuexcontitlán en el municipio de Toluca, informó que las

dos escuelas de estudio de la presente investigación forman parte del Valle de Toluca. Es preciso señalar que el Valle de Toluca se conforma por todos los municipios que no hacen parte del Valle de México, es decir de los municipios que se encuentran colindando con la Ciudad de México. Esta clasificación de los dos valles, es diferente a las zonas metropolitanas de Toluca y de la ciudad de México.

Se realiza un análisis sobre cómo se plantea el curriculum en las aulas de clase, es decir, la puesta en práctica de la realidad de los planes y programas oficiales y si es que estos cumplen con el establecimiento para la educación en la diversidad, abriendo espacio para que los estudiantes indígenas puedan preservar primeramente su lengua y posteriormente sus cosmovisiones, costumbres, tradiciones e historia mediante un curriculum autónomo dirigido a la emancipación.

La multiculturalidad representa en el caso de México una oportunidad para establecer estrategias de desarrollo social y comunitario. Sin embargo, históricamente ha existido un estigma referente al indígena y se ve esta diversidad como un problema. En el caso de la educación hacia los pueblos indígenas, se reconoce esta diversidad por encima y no existe un planteamiento real que ayude o permita a las comunidades mantener una identidad cultural y por ende derechos a mantener y preservar la cultura, ya que los discursos existentes no toman en cuenta cuestiones que favorezcan ni den reconocimiento de su singularidad como población perteneciente al Estado mexicano. Para ello se toman en cuenta los discursos políticos existentes y vigentes, se realiza un análisis reflexivo a fin de examinar que tanto estos discursos son llevados a la práctica, y que tanto favorecen en el fortalecimiento de la cultura.

Haciendo referencia a las cuestiones de la normativa educativa es necesario dar una mirada a lo que se vive en las aulas de clase de las escuelas básicas de educación indígena del Estado de México, particularmente en el Valle de Toluca, para conocer en qué medida son tomadas en cuenta las consideraciones que se establecen por parte, primeramente de la DGEI (Dirección General de Educación Indígena), posteriormente para conocer la realidad en la práctica de lo que se establece en el Plan de Estudios 2011 diseñada por la Secretaría de Educación Pública, conociendo principalmente si se llevan

a cabo y posteriormente analizar si este plan de estudios (Plan 2011) cubre las necesidades que la comunidad demanda.

Dentro del Plan de Estudios 2011 se observa que la inquietud fundamental para lograr una educación de calidad es atender cuestiones de equidad en la diversidad en el acceso a la educación, tomando como diversidad a los pueblos indígenas, y a niños con capacidades especiales, haciendo un enfoque, en esta ocasión, en la población indígena habitante en el Valle de Toluca, en el Estado de México, para ello nos guiaremos en que es *“pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular”* (Plan 2011, 2019, pp. 35) lo que requiere que para proteger y preservar la cultura dentro de los planes y programas de estudio se dará un espacio para conocer y valorar otras costumbres y visiones según las etnias a las que irá dirigido el curriculum, esto puede traducirse en diseñar planes y programas de estudio según la particularidad de cada cultura (curriculum propio). En el caso de las escuelas en la cual nos enfocamos se conocerá y analizará que tanto se lleva a cabo y que tanto es pertinente con lo ya establecido.

En relación con la lengua indígena para la educación primaria el Plan 2011 se propone:

*“Se debo partir de propuestas educativas locales y regionales que contemplen las particularidades de cada lengua y cultura indígena... se decide la elaboración de parámetros curriculares que establecen bases pedagógicas para la enseñanza de la lengua indígena como objeto de estudio... se organizan en cuatro ámbitos: la vida familiar y comunitaria; tradición oral, la literatura y los testimonios históricos; la vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos, y estudio y difusión del conocimiento.”* (Plan 2011, 2019, pp. 46)

Comenzando con la particularidad de cada comunidad para el diseño curricular de la educación básica indígena, se propone elaborar contenidos basados en la multiculturalidad en al aula de escuelas indígenas, en el caso del Estado de México, concretamente en el municipio de Toluca y San Felipe del Progreso deberá hacerse una revisión respecto a las bases pedagógicas que se toman en consideración para poder

enriquecer a las culturas desde su historia, costumbres, traducciones de los libros de texto, materiales educativos particulares de cada cultura, fomento de su lenguaje, usos de su indumentaria, y todas aquellas alternativas que se realizan en pro de las comunidades indígenas que aún prevalecen en nuestro Estado.

Puede observarse, que el enfoque principal del Plan 2011 respecto a la educación indígena está orientada a la consolidación de la lengua indígena, tomada esta como la lengua materna por ello, en los parámetros curriculares para la educación indígena se establece que:

*“Una educación en y para la diversidad incluye el derecho de los pueblos indígenas a hablar su lengua... los estudiantes que tienen como lengua materna una lengua indígena, además de desarrollar su lengua aprenderán el español como una segunda lengua, y los que tienen como lengua materna el español, desarrollarán ésta y aprenderán como lengua adicional la lengua indígena de la región”* (Plan 2011, 2019, pp. 61)

Podría concluirse que el interés fundamental de esta propuesta establecida en el Plan 2011 es pretender que los educandos por medio del sistema educativo logren preservar las lenguas nativas que se hablan en todas las regiones que conforman nuestro país. Pero, qué pasa si esto no se lleva a cabo en el aula de clases, y el discurso educativo no queda más que como eso, un discurso que no puede llevarse a la praxis a los salones de clases de las comunidades indígenas será entonces que no se le está dando el verdadero interés que se le requiere para hacer de la nación mexicana un contexto multicultural capaz de convivir en la diversidad desde la educación para la paz. Otra interrogante que vale la pena analizar es saber en qué medida estos discursos cumplen con las necesidades que por lo menos en el ámbito educativo las comunidades indígenas requieren para su reconocimiento y resguardo no solo a nivel nacional, sino además en las esferas globales.

En los documentos oficiales de *Aprendizajes Claves para la Educación Integral Educación primaria indígena Atención a la diversidad y Lenguaje y Comunicación* publicada en el año 2017, su foco de atención está centrado en la lengua indígena como lengua materna para el aprendizaje, haciendo alusión a que una lengua materna es

aquella que *“La lengua materna o nativa es la primera que el niño adquiere en un contexto natural a partir de la comunicación con los adultos que lo rodean”* (Aprendizajes Claves para la Educación Integral, 2017, pp. 21) partiendo de esta lengua que se expresa en la naturalidad del contexto indígena, se pretende que sea la que se tomará en consideración para la educación, es decir, el docente debe hablar y dominar la lengua autóctona dentro del aula de clases misma que será de ayuda para su preservación, para eso, se deberá de hacer una vigilancia sobre lo que se lleva a cabo en la realidad de las aulas de clase, para conocer si en la realidad de las comunidades se pretende preservar este lenguaje o si todo forma parte de un discurso político que no sale de lo establecido en el papel.

Haciendo alusión todavía en los aprendizajes claves, se hace referencia a lo que está establecido dentro de la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los pueblos indígenas, al reconocer que en su artículo 9° se hace mención de que *“Es derecho de todo mexicano comunicarse en la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras”*. (Aprendizajes Claves para la educación integral 2017, pp. 25). Es derecho de las comunidades hablantes de la lengua indígena o bilingües expresarse y comunicarse en su lengua nativa, sin restricciones por parte de sectores como es el caso del educativo, los estudiantes podrán comunicarse.

Después de hacer una indagación en los discursos políticos existentes para la educación indígena, resulta la incógnita de conocer lo que se vive en el contexto escolar, saber, primeramente como es que los docentes y autoridades educativas diseñan desde la cotidianidad sus clases y concretamente los aprendizajes para los estudiantes de educación básica en una escuela indígena, saber si cuentan con los requerimientos que se establecen en el Plan de Estudios 2011 y los Aprendizajes Claves, y lo que se lleva a la práctica, es decir, conocer la praxis de la educación básica de las escuelas indígenas en el Valle de Toluca, praxis que Freire denominaría *“Praxis que es reflexión y acción de los hombre sobre el mundo para transformarlo”* (Freire, P. 2005, pp. 32), para saber si se cumple con las condiciones permanentes para salvaguardar las culturas, y para saber si estos requerimientos que se establecen en los discursos ya mencionados cumplen con

las demandas que la población indígena requiere para estar a la par de oportunidades con la sociedad moderna.

Universo de estudio

Una escuela mazahua y una escuela primaria otomí en el Estado de México.

Justificación

Dentro de la normativa establecida en nuestro país en materia de educación (de los pueblos indígenas) la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el Artículo 3º menciona que *“Todo individuo tiene derecho a recibir educación.”* Además de *“establecer las garantías plenas, individuales y colectivas que niñas y niños indígenas tienen para ser educados desde una perspectiva de equidad y respeto a su cultura y su lengua”* (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos 2019, pp. 12), por lo que se habla que todos los niños y niñas indígenas habitantes y residentes del territorio mexicano tienen el derecho de recibir educación con igualdad de oportunidades y equidad que el resto de los habitantes de nuestro país., tomando en consideración aspectos particulares como son su lengua materna y su cultura.

Además, en el artículo 2º encontramos que:

*“La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país... La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quiénes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas”* (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos 2019, pp. 3)

El Estado mexicano reconoce la existencia de una diversidad cultural con la que cuenta, siendo, de esta manera un país multicultural, por ello deberán contar los pueblos indígenas con las mismas oportunidades que el resto de la población mayoritaria logrando una interacción en la diversidad.

Según lo que establece el Marco curricular de la Educación Inicial Indígena y de la población migrante, publicado en el año 2015 por parte de la Secretaría de Educación Pública, referente a la educación primaria indígena:

*“El docente está comprometido en conocer la historia de los pueblos y las comunidades que representan a cada uno de sus alumnos, sus tradiciones y prácticas sociales y culturales; además de ser un digno representante de su etnia. Es promotor del aprendizaje y del conocimiento, se ha de convertir en un miembro más de la comunidad... comprender a fondo las necesidades educativas, sociales, culturales y lingüísticas de pueblos y comunidades, promover la valoración de los conocimientos de los pueblos originarios y culturas migrantes, fortalecer las identidades de las niñas y niños indígenas que atiende” (SEP, 2015, pp. 35).*

Lo anterior alude a que el docente que se encuentre en una escuela indígena deberá apropiarse de la comunidad, conociendo su cotidianidad y todas aquellas acciones que resulten relevantes dentro de su etnia, tomando en consideración su lenguaje, cosmovisión, costumbres, etc. A fin de que estos conocimientos adquiridos por el docente puedan ser difundidos para la comunidad educativa, teniendo como finalidad el enriquecimiento de la identidad local de los pueblos originarios, para que esta identidad a su vez sea transmitida a otras comunidades, localidades, Estados, países, y generar un reconocimiento internacional.

Por otra parte, es importante mencionar que en el Plan de Estudios 2011 el Estado mexicano deberá proveer estrategias que propicien las potencialidades de los educandos, procurando la integración y la equidad en los aprendizajes, estas potencialidades deberán dar respuesta a las necesidades que la sociedad actual demanda, para ello se intenta generar en los estudiantes un ambiente de compañerismo y solidaridad, teniendo en cuenta que:

*“el sistema educativo moviliza recursos... para dar a la educación una orientación firme hacia la consecución de condiciones propicias de equidad*

*y calidad, particularmente en el ámbito de la Educación Básica, e instala sinergias que favorecen las oportunidades de desarrollo individual y social, para el presente y el futuro del país” (Plan de Estudios 2011, 2019, pp. 12).*

Es de trascendental importancia propiciar en los mexicanos la multiculturalidad que se encuentra en constante interacción en nuestro devenir cotidiano, para ello es compromiso de la nación garantizar *“su compromiso de consolidar a México como una nación multicultural, plurilingüe, democrática, solidaria y próspera en el siglo XXI.”* (Plan de Estudios 2011, 2019, pp.13).

La Ley General de Educación (LGE), es la ley que rige el sistema educativo de nuestro país. Hace mención en dos capítulos a la educación para la diversidad cultural. Primeramente, en el “capítulo 2: del ejercicio al derecho a la educación” se establece que *“El Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico”* (LGE, 2019, pp.2), de igual manera en el artículo 13° en el título segundo de la nueva escuela mexicana, capítulo 1: de la función de la nueva escuela mexicana” enunciando que *“La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro”* (LGE, 2019, pp.6) justificando con estos dos artículos la importancia de salvaguardar el dialecto autóctono de las comunidades indígenas, dando una mirada hacia la diversidad a través de la educación que se impartirá en la educación básica.

Si hacemos una revisión en los discursos internacionales respecto al interés por el pueblo indígena, podemos encontrar, principalmente los convenios internacionales, entre los que destacan la ONU, UNICEF y la UNESCO.

Uno de los convenios internacionales más importantes es el Convenio 169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) establecido por la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas; entre lo que se puede encontrar relevante es el artículo 27°, en el cual se establece que *“programas y los servicios de educación destinados a los pueblos indígenas deberían desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos, a fin de que respondan a sus necesidades particulares; abarcar*



*su historia, sus conocimientos y técnicas”* (OIT, 2014, pp.55) resulta importante ya que hasta este punto se debería cuestionar qué tanto la población indígena se toma en cuenta para el diseño de los planes educativos, y qué tanta es su colaboración en el caso de las escuelas del Valle de Toluca para lograr defender su identidad, además de analizar cómo los planes de estudio de las escuelas de educación básica indígena pueden salvaguardar su historia, costumbres, tradiciones, entre otras actividades propias de la etnia.

Pregunta de investigación

¿El modelo de educación intercultural mexicano plasmado en los planes y programas del Plan de Estudio 2011 fortalece la interculturalidad o se requiere crear un curriculum de educación indígena propio?

Hipótesis

Los planes y programas de estudio (“Plan 2011”) son pertinentes con lo que las comunidades indígenas demandan, por lo que no se requiere un curriculum de educación indígena propio.

Objetivo general

Determinar la manera en que los maestros y autoridades educativas de escuelas indígenas del Valle de Toluca, entienden y aplican el modelo educativo intercultural plasmado en los planes y programas del Plan 2011.

Objetivos particulares

- Conocer la congruencia y aplicación de los programas educativos oficiales propuestos y qué tanto fomentan la prevalencia de la cultura.
- Precisar la manera en que los docentes y autoridades promueven el fortalecimiento de la cultura.
- Describir qué acciones descritas en el plan de estudios “Plan 2011” y recomendaciones internacionales se llevan a cabo y no para la educación básica indígena.

## Marco teórico

Los seres humanos, a diferencia de los animales tiene una conciencia que los hace ser seres históricos, derivado de ello nos hace ser seres pensantes capaces de usar la razón, sin importar el color de piel, sexo, raza ni costumbres y es justo esa historicidad la que propicia que seamos seres que deben ser educados a partir de la historia vivida, ya que la historia que radica en cada conciencia es la que nos hace ser diferentes unos con otros, teniendo una percepción de lo habitual en los diferentes contextos que se presentan en nuestro país. Es esta conciencia humana que deberá potencializarse, hablando en un sentido democrático de la educación, a fin de que en cada rincón de nuestro país exista una educación que promueva la diversidad. A todo esto, nos lleva la educación de la diversidad y para la diversidad, entendiendo que, en nuestro país existe una vasta multiplicidad de culturas que enriquecen la cultura nacional.

Al hablar de diversidad cultural estaremos haciendo referencia a la urgencia de políticas para la diversidad, ya que como se ha podido mencionar, en cada persona radica una manera subjetiva de ver la vida, enriqueciendo con esos pensamientos individuales a una colectividad, generando un cambio en la manera de enseñar, y sobre todo de aprender y aprehender, debido a que *“La educación liberadora ya no puede ser el acto de depositar, narrar, transferir o transmitir conocimientos... sino ser un acto cognoscente, que es el de mediatizador de sujetos cognoscentes”* (Freire, P. 2005, pp. 60) un acto que es quehacer de todos, sin exclusión alguna, en donde la teoría y la práctica promueva la relación con otras formas de pensar y actuar.

Lamentablemente no es un tema de novedad en la sociedad actual, más bien es una problemática que urge actualizar, ya que las rezagadas políticas públicas en nuestro país no promueven la diversidad, debido a que, como lo menciona Freire *“La acción política junto a los oprimidos, en el fondo, debe ser una acción cultural para la libertad, y por ello mismo, una acción con ellos”* (Freire, P. 2005, pp. 46) esta acción política por medio del diseño de planes y programas de estudio que promuevan la cultura y la libertad de crear diálogos críticos para la promoción de las multiculturalidades y de esta manera crear vínculos de respeto y tolerancia, porque *“la tolerancia es el respeto a la autonomía hecho praxis”* (Tassara, V., sf, pp. 1) fijando esta autonomía por una parte en la convivencia constante con otras culturas, y por otra y la más importante, que a través de esa

autonomía puedan sentar las bases para crear políticas educativas innovadoras enfocadas a la diversidad.

Es interesante destacar que conforme a los derechos de los pueblos originarios *“existe la obligación de garantizar protección a los derechos de las culturas minoritarias frente a las decisiones que pudiera tomar el conjunto de la sociedad”* (Tassara, V., sf, pp. 7). Dentro de este derecho se deberá garantizar la autonomía, que permitirá a cada pueblo decidir qué es lo que la escuela deberá de fomentar, en relación con sus tradiciones, costumbres y dialectos, abriendo horizontes de diálogo con las varias sociedades que transitan en nuestro país, horizontes de diálogo y respeto, en donde no existan exclusiones, rechazo, racismo ni intereses fuera del aprendizaje para todos. Podrá parecer utópico o fuera de contexto, pero mediante estos acuerdos podrán eliminarse las brechas de desigualdad, dando paso a espacios de intercomunicación en la convivencia pasiva y democrática y sobre todo basadas en el respeto y la aceptación de las particularidades individuales.

Coincidiendo con las aseveraciones que realiza Eduardo Sandoval, sin duda existen tres condiciones por las cuales la educación indígena se encuentra en desventaja comparada con la educación básica general motivo por el cual se realiza este trabajo de investigación, con la intención de confirmar o negar estas afirmaciones:

*“el Estado mexicano no tiene la capacidad ni la voluntad política de procurar a los demandantes de educación indígena; ii) el sistema educativo formal carece de capacidad y de cantidad de docentes con el perfil básico para la educación oficial indígena; iii) el rezago educativo de las escuelas indígenas se manifiesta en torno a la incapacidad del sistema de atender a la población en edad escolar”*  
(Sandoval, E. 2013, pp. 12)

Históricamente en nuestro país se han generado propuestas para la integración del indígena, estas propuestas son conocidas como indigenistas, debido a que el *“Estado posrevolucionario, implementada a partir de la década de 1920 como un proyecto de ingeniería social que pretendía sentar las bases del cambio cultural, así como reconstruir con ella los valores del nacionalismo mexicano.”* (Mijangos, E. 2011, pp. 42) estas

propuestas indigenistas pretendían que existiera una cultura global del mexicano, una cultura donde todas hablaran una misma lengua, tuvieran las mismas costumbres, la misma religión, y la misma forma de ver la vida, todas estas posturas olvidando la diversidad y olvidándose del multiculturalismo, propiciando que con esto se perdiera las costumbres ancestrales de nuestro país, al paso del tiempo estas propuestas indigenistas no fueron más que elitistas y utópicas (mismas que no se llevaron a la práctica, debido principalmente a la falta de interés del indio) preocupándose primeramente por la modernización. Con el paso del tiempo, estas propuestas indigenistas siguieron siendo nada más que palabras escritas en un papel, con grandes fundamentos y dando apertura para la diversidad, sin embargo, *“identidad forzada en el México del siglo XX, ciertamente la imposición más relevante ha sido la de una identidad mestiza o mexicana, que ha sido impuesta a los padres y abuelos de decenas de millones de mexicanos y que sigue imponiéndose hoy en día”* (Robichaux, D. 2007, pp. 4). La imposición por parte del Estado a que la identidad del mexicano sea homogenizada, para esto las políticas oficiales fueron estructuradas para que la mexicanidad fuese la única que se difundiera en el país, mismas que han sido impuestas hasta nuestros días.

En la actualidad el multiculturalismo dentro de una sociedad neoliberal, como es el caso de muchos países latinoamericanos, pero especialmente en México ha sentado las bases para una participación económica global, dando, de esta manera un reconocimiento a la diversidad, particularmente para los pueblos indígenas que envuelven nuestra identidad, siendo los protagonistas de esta discusión, ya que es evidente la falta de políticas indígenas que promuevan la participación en las cuestiones políticas y económicas nacionales, la falta de oportunidades para contar con una educación de calidad y el desafío que enfrentan al poseer una identidad propia, como es el caso de sus costumbres, historia y lenguaje.

Es importante destacar las teorías del multiculturalismo liberal, haciendo referencia a que, como lo menciona autores como Joseph Raz y Ernesto Garzón Valdés y en este sentido, tomando el argumento de Arriarán: *“los conflictos culturales no hay que tratar de resolverlos, sino sólo moderarlos en la medida en que lo más importante es defender los derechos individuales frente a las restricciones impuestas por las comunidades.”* (Arriarán, S. 2010, pp. 92) Es necesaria la presencia de políticas en defensa de los

derechos individuales de los pueblos indígenas, logrando fortalecer su dignidad y el acceso a sectores como la salud y la educación.

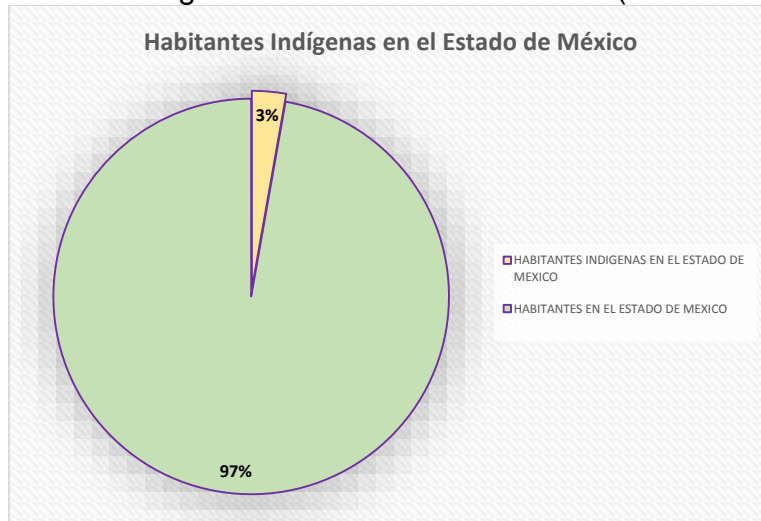
Lo multicultural hace referencia a la coexistencia de todas las culturas, dando énfasis a la creación de políticas que promuevan la salvaguarda de las comunidades y lo que ellas poseen; para ello y con la llegada de una globalización se crean estrategias para la integración de la diversidad en el mundo moderno. *De esta manera “lo intercultural es propuesto principalmente para los indígenas, esto es, programas educativos destinados sólo a los indígenas, y no a la comunidad educativa en general, reflejando entonces un enfoque multicultural, más que uno de tipo intercultural”* (Greene, S. 2016, pp. 1) la multiculturalidad es la coexistencia de una amplia gama de culturas conviviendo unas con otras. Siendo así, la multiculturalidad se estará generando como un proceso gradual, abriendo paso al reconocimiento para transitar hacia una convivencia armónica de culturas. En esta transición se establecen políticas en el ámbito educativo enfocadas en la protección de la lengua originaria, conocida a esta como la lengua materna autóctona que se hablan en el país.

Enfatizando en el caso de México, hablaremos del Estado de México, en donde subsisten *“cinco lenguas originarias; mazahua, otomí, nahua, matlatzinca, y tlahuica, además de las lenguas indígenas migrantes; como el mixteco, mazateco, zapoteco, totonaco, y mixe.”* (CEDIPIEM, 2019, pp. 1) y si esto lo reflejamos en datos cuantitativos podemos encontrar que, según los datos obtenidos del censo de población del año 2010 por el INEGI el Estado de México cuenta con *“434 mil 510 habitantes que hablan alguna lengua indígena, de este total, 224 mil 103 son mujeres y 231 mil 407 hombres, además 55 mil 435 son niños menores de dos años y 379 mil mayores de tres años”* (INEGI, 2010, pp.1) en una población total de 15,175,862 de habitantes en el Estado<sup>1</sup>. Encontramos, además, que lo que refiere a al Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) *“señala que en el Estado de México residen 985,690 personas indígenas”* (COESPO, 2019, pp. 13). Aclaremos que para esta investigación se tomarán solo los datos proporcionados por INEGI, 2010.

---

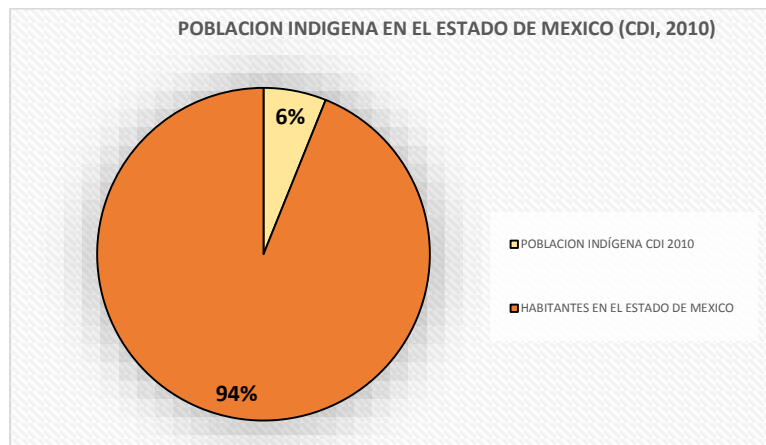
<sup>1</sup> Datos obtenidos del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010). Se tomaron los datos del censo 2010 debido a que esta investigación se realizó a partir del año 2019, por lo que no se contaba con el censo actualizado. Cabe destacar que por efectos de pandemia derivado al COVID-19 en el año 2020 no se cuenta con datos ciertos.

Gráfica 1: Indígenas en el Estado de México (INEGI 2010)



Elaboración propia. Fuente INEGI 2010:

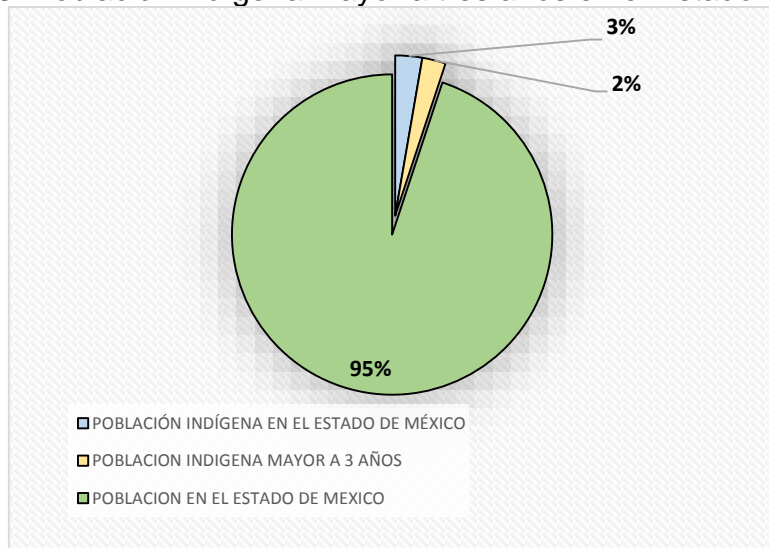
Gráfica 2: Indígenas en el Estado de México (CDI 2010)



Elaboración propia. Fuente: CDI 2010

Partiendo entonces de esta información proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) surge una inquietud en conocer como es la educación que se imparte a este fragmento de la población habitante en el Estado de México. (3.1% de indígenas), concretamente a los 379,000 de niños hablantes de una lengua originaria mayores de tres años que debieran de estar cursando la educación básica obligatoria, gratuita y de calidad.

Gráfica 3: Población indígena mayor a tres años en el Estado de México



Elaboración propia. Fuente: INEGI 2010:

A nivel nacional, el país cuenta con una gran diversidad cultural que, anudando a este hecho encontramos que en México “1 de cada 10 mexicanos es indígena de acuerdo con el criterio de la CDI, lo que equivale a 12’025,947 personas” (INEE, 2017, pp. 10) entre estos criterios podemos encontrar a las personas que se consideran con una identidad y cultura propia, a la producción de alimentos para la subsistencia y apego a lo ancestral, por mencionar algunos; todo ello sin pertenecer a una cultura indígena nativa, sino, ligado a la protección y salvaguarda de la identidad propia del país. Consecuente a este dato se desglosa una imperante necesidad para nuestra identidad nacional, de esta manera es ineludible rediseñar o crear políticas tanto educativas como económicas, de salud y de participación que den una mirada a lo que esta población requiere, para su reconocimiento y para salvaguardar la cultura que en ellos se emana.

Ahora que hemos realizado una breve mención sobre la población indígena que existe en el Estado de México, continuaremos referirnos al sector educativo. Entonces, podemos encontrar que, a nivel nacional se conoce, tomando datos proporcionados por el Marco Curricular de la Educación Integral Indígena y de la Población Migrante sobre la DGEI (Dirección General de Educación Indígena) “La educación indígena se imparte en 22,000 planteles. La diversidad y el multilingüismo obligan a crear Marcos Curriculares [...] (que) articulan con la diversidad social, cultural y lingüística... deben incluir contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios” (SEP,2015, pp. 50). Al

respecto solo podemos cuestionar la creación de esos marcos curriculares, si es que no son más que adaptaciones a los planes existentes para la educación básica regular, si estas adaptaciones cuentan con opiniones y ajustes de las comunidades en sí, o si más bien las autoridades educativas realizan estas “adaptaciones”. Mismas declaraciones que iremos retomando a lo largo de esta investigación.

En el Estado de México se cuenta con un total de 541 escuelas de educación laica indígena; de las cuales 282 conforman la educación preescolar, 164 planteles son de educación primaria y con 95 escuelas para la educación inicial, todos ellos debiendo de contar con planes de estudio de educación indígena, diseñadas principalmente para salvaguardar las diferentes lenguas que existen en nuestro Estado. Refiriéndonos a las escuelas, estas se encuentran divididas por secciones, en las cuales se encuentran municipios como San Felipe del Progreso, el Oro, Aculco, Ixtlahuaca, entre otros (representados en el mapa). Todos estos datos proporcionados por el departamento de educación indígena de la dependencia de SEIEM, ubicada en el municipio de Toluca.

Mapa 1: Comunidades Indígenas en el Estado de México



Elaboración propia. Fuente SEIEM (2019)

Sin embargo, y de acuerdo a las posturas o enfoques existentes en torno a la educación indígena no se sabe, si los maestros y autoridades escolares se apegan al modelo propuesto, si el discurso existente en el Plan de Estudios 2011 y en los Aprendizajes



Claves<sup>2</sup> para de educación integral publicada en el año 2017 asumen la función que responda a las necesidades de las comunidades indígenas nacionales e internacionales, si estas propuestas primeramente se lleven a cabo mediante una praxis en el aula de clases, y si es que estas propuestas pedagógicas se llevan a cabo, es necesario conocer en qué medida representan un impacto positivo en las comunidades indígenas en el Estado de México, para que los pueblos originarios eliminen las brechas de desigualdad que existen entre la sociedad moderna y las etnias de nuestro país.

### La educación indígena en México

La nación mexicana cuenta con gran diversidad cultural, albergando 68 etnias, convirtiéndose entonces en un país multicultural. Entendiendo el término de multiculturalidad como *“los países son multiculturales, ya que en ellos coexisten culturas diversas. conviene reservar los términos de multiculturalidad y pluriculturalidad para referirse a situaciones de hechos en los que coexisten pueblos y culturas diversas”* (Olivé, L. 2006, pp.22) puede entenderse que para el contexto mexicano el término de multiculturalidad y pluriculturalidad son sinónimos para hacer referencia a un contexto geográfico en donde existe una vasta diversidad cultural que comparten un mismo territorio, pero es necesario advertir que requieren y merecen un reconocimiento dentro de la sociedad global moderna que nos alberga ya que las necesidades básicas difieren entre un contexto cultural y un contexto moderno.

Se requiere dar una mirada a todos los pueblos originarios que aloja nuestro país, debido a que todos ellos propician la conformación de la identidad nacional, haciéndonos únicos del resto del mundo, y ello gracias a las tradiciones, costumbres, hábitos, lenguaje (modismos), gastronomía, etc. si bien debemos comprender que la palabra “cultura” engloba todos estos aspectos, por lo que al realizar un análisis conceptual del término cultura se puede discernir que son todos aquellos aprendizajes que se obtienen de generación en generación para adquirir un modo de ser en la cotidianidad del contexto

---

<sup>2</sup> Aprendizajes Claves: plan y programa de estudios diseñado por la Secretaría de Educación Pública como propuesta de enfoque socioemocional

Según el programa de aprendizajes clave: un aprendizaje clave es; un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores, fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante... el logro de los aprendizajes clave posibilita que la persona desarrolle un proyecto de vida y disminuya el riesgo de que sea excluida socialmente.

en el que nos encontramos. Más específico podría rescatarse la definición del concepto cultura como “*se refiere al cultivo de conocimiento y de las facultades físicas e intelectuales de los seres humanos*” (Olivé, L. 2006, pp. 25) o la definición que rescata Olivé de Sobrevilla haciendo referencia a “*varios usos directos o figurados, el término de cultura tiene un sentido objetivo según el cual se entiende la cultura como la creación y realización de valores, normas y bienes naturales por el ser humano*” (Sobrevilla en Olivé, L. 2006, pp. 25).

Hasta ahora puede entenderse el término de multiculturalidad como la interacción de varias culturas, compartiendo un territorio, una legislación política, pero, es evidente la desventaja social, política y económica que existe con la cultura moderna (una cultura globalizada enfocada en el consumismo) y las comunidades indígenas (que se encuentran aisladas de la modernidad, muchas veces para protección de los recursos naturales, creencias o por la desigualdad que poseen) siendo esta una problemática que requiere ser vista desde una perspectiva crítica, propiciando con ello las bases para que exista un país con igualdad de oportunidades, de acceso al conocimiento, a mejores condiciones de vida y al reconocimiento de su cultura.

Para dar paso a una política multiculturalista que elimine las barreras de desigualdades entre culturas es necesario hacer un breve recorrido histórico sobre algunos escenarios que han sufrido los pueblos originarios de nuestro país, de su educación y su incorporación a la sociedad moderna que desde entonces hasta nuestros días han propiciado una mirada al indígena con un grado de inferioridad al resto de la sociedad, olvidando su vulnerabilidad y la urgente aplicación de políticas de reconocimiento y subsidio a las necesidades básicas fundamentales para su progreso en la sociedad.

#### Metodología

Este trabajo de investigación en modalidad tesis se abordará bajo el enfoque de *etnografía de la educación*, utilizando como método el método comparativo, es importante reconocer que la etnografía es “*el estudio descriptivo (graphos) de la cultura (ethnos) de una comunidad*” (Álvarez citando a Aguirre Baztán, 2008, pp. 1) debido a que esta investigación está dirigida primordialmente a comprender las diferentes perspectivas que

se tienen del aprendizaje y de cómo impartir ese aprendizaje según la visión de la cultura de los actores educativos (conformados por docentes, autoridades educativas, educandos y el contexto socio-cultural que coexisten) desde una visión antropológica de la educación.

Refiriéndose a Sierra *"el término etnografía se refiere al trabajo, el proceso o la forma de investigación que nos permite realizar un estudio descriptivo y un análisis teóricamente orientado de una cultura o de algunos aspectos concretos de una cultura, y, por otra, al resultado final de este trabajo (la monografía o el texto que contiene la descripción de la cultura en cuestión)"* (Álvarez citando a Sierra, 2008, pp. 1) este tipo de estudio ayudará a enriquecer la investigación debido a que se conocerá de manera imparcial las subjetividades que los participantes tienen de la multiculturalidad y la representación de los pueblos indígenas.

Como lo menciona Álvarez en Velasco y Díaz de Rada afirman que *"la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar"* (Álvarez citando a Velasco y Díaz, 2008, pp. 1) situando primeramente la visión de la cultura que tiene los actores educativos, para conocer por medio de la práctica etnográfica, mediante el trabajo de campo, para entender la percepción y la manera en la que se preserva la cultura desde los contextos educativos, iniciando con una observación de algunas de las instituciones de educación básica de escuelas de educación indígena del Valle de Toluca, para que posteriormente se puedan realizar un contacto directo con los participantes por medio de entrevistas semi estructuradas a las docentes y autoridades educativas de algunas de las diferentes escuelas de educación básica indígena del Valle de Toluca, a fin de conocer su percepción a la educación intercultural y la manera en que aplica diferentes estrategias para la convivencia en la multiculturalidad.

Para realizar un contraste con lo que se realiza en las aulas de clases, misma que ha sido investigada por medio de la observación y la entrevista se realizará una comparación, por medio del método comparativo, utilizando este método debido a que *"entre las ventajas que ofrece el método comparativo se cuentan el comprender cosas desconocidas a partir de las conocidas, la posibilidad de explicarlas e interpretarlas, perfilar nuevos conocimientos, destacar lo peculiar de fenómenos conocidos, sistematizar*

*la información distinguiendo las diferencias con fenómenos o casos similares*” (Gómez, C. 2014, pp. 229) porque se pretende exponer la pertinencia que tiene del plan de estudio “Plan 2011” con la realidad que se vive en las aulas, a fin de identificar si cumple con las condiciones necesarias para la diversidad multicultural.

Al hablar de pertinencia curricular (que se ha reiterada en diversas ocasiones) se espera que se enfoque en la llamada “educación para la paz”, definición que se centra en lograr hacer justicia en las comunidades que desde hace décadas suplican ser atendidas y tomadas en cuenta, al hacer referencia a una cultura de la paz en inmediato se deben poner sobre la mesa conceptos como justicia, igualdad y libertad. Autores como Sandoval-Forero argumenta que la educación para la paz se centra en *“querer cambiar las conductas de la gente y de hacer realidad los derechos de los humanos, siempre de una forma no violenta y si tolerante.”* (Sandoval-Forero 2012, pp. 26).

Es fundamental entender el concepto de paz para dar paso a una educación para la paz, el mismo Sandoval-Forero realiza una interesante definición *“La paz no es solo la ausencia de la violencia física, es también la desaparición de la violencia cultural, social, económica, política, de género y de todas aquellas violencias que en lo simbólico agreden, denigran, excluyen y menosprecian a los otros, a los diferentes, a los extraños, o a los extranjeros.”* (Sandoval-Forero 2012, pp. 21). Después de asimilar el concepto de “paz” y de “educación para la paz” se busca, en este trabajo de investigación indagar en las escuelas de educación básica indígena la manera en que se lleva a cabo en las aulas de clase, ya sea de manera directa o indirecta, pero, que sea reconocida y configurada en las aulas para que esta (educación para la paz) pueda ser reproducida en los hogares y posteriormente en las comunidades.

Sandoval-Forero propone el trabajo de la educación para la paz en el aula, no pensada en las recompensas y castigos, en las llamadas de atención en las burlas o los regaños, el autor menciona una apropiada estrategia conferida en los valores, en *“tienen que ver directamente con la educación en valores, con la formación a partir de los valores y con la práctica de ciertos valores para lograr el cambio de actitud en los humanos.”* (Sandoval-Forero, 2012, pp. 26). Siendo así se permitirá conocer mediante la investigación si en las aulas de clases se trabaja o no con la educación para la paz o en qué condiciones se

manejen los aspectos de multiculturalidad en el aula de escuelas de educación básica indígena.

Para finalizar se realizará un análisis reflexivo sobre los aspectos que se llevan a cabo en la praxis de las aulas de clases y las propuestas de los planes de estudio vigentes en las instituciones educativas de educación básica indígena, negando o aceptando la hipótesis que ha sido propuesta en esta investigación.

#### Técnica de investigación

Se realizan entrevistas semi estructuradas a dos docentes de la escuela primaria indígena otomí “Independencia”, a un docente de la escuela primaria indígena mazahua “Benito Juárez”, y a la jefa de departamento de educación indígena del Valle de Toluca Sofia Irene Tapia Cleofas.

Se realizan cuestionarios a 119 alumnos de 6° de primaria; 25 de la escuela primaria otomí “Independencia” y 94 de la escuela primaria mazahua “Benito Juárez” conformando el 100% de la matrícula estudiantil de ese grado académico.

## CAPITULO 2. ACUERDOS INTERNACIONALES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL

### 2.1 Condiciones para una educación intercultural

#### 2.1.1 Declaración de la UNESCO para una educación multicultural e intercultural en el mundo

Para hacer referencia a algunas recomendaciones se establecen dos discursos internacionales dirigidos por la UNESCO, a fin de que las naciones den paso a la incorporación de una educación basada en la diversidad, una diversidad cultural que no se encuentre en desventaja con alguna otra, logrando con ello dar paso a una educación intercultural, que fuera de ser utópica, puede alcanzarse y en la cual estamos próximos a cumplirla, con ayuda de los gobiernos nacionales de cada país, y bajo la condición de orientar las miradas de una educación en las particularidades, tanto sociales, económicas, políticas, religiosas y culturales. Mismas que generarán una convivencia armónica global, dando como resultados una identidad nacional en cada país del mundo, misma que puede enseñarse y aprenderse en todas las modalidades y contextos en los que se pueda ver.

Dentro del discurso que existe en materia educativa, la UNESCO establece algunas recomendaciones que deberán tomarse en cuenta para una tan requerida educación en la diversidad, reconociendo en este argumento como parte de la diversidad a los pueblos indígenas que emanan nuestra identidad como nación y con las particularidades que cada país deberá tener dentro de su historia y cultura.

Por una parte, la UNESCO establece que: *“Los cuatro principios de una educación de calidad definidos en el informe de la Comisión Mundial sobre Educación para el siglo XXI (“aprender a ser”, “aprender a saber”, “aprender a hacer” y “aprender a vivir juntos”) sólo pueden aplicarse con éxito si la diversidad cultural es un elemento central de los mismos.”*, (UNESCO, 2009, pp. 15). Entonces, para que la educación sea una educación de calidad en la globalización se deberán tomar en cuenta factores culturales, y más concretamente de una vida multicultural, enfocada en un dialogo constante que deba existir de compañeros a compañeros, de alumno a docente, de docente con docente y

de docentes con las autoridades educativas siendo las autoridades educativas las que diseñen y promuevan los programas de estudio enfocadas en el aprendizaje en el ser, hacer, saber y convivir.

Su planteamiento central sobre la pertinencia de los planes y programas de estudio para la diversidad se enfoca en:

*“Aumentar la pertinencia de la educación mediante un ajuste de los procesos de aprendizaje, el contenido educativo, la capacitación de los docentes y la gestión escolar a la situación de los educandos. Para esto es necesario elaborar planes y programas de estudios multiculturales y plurilingües, basados en puntos de vista y voces diversas”* (UNESCO, 2009, pp. 15)

Es tarea de las autoridades educativas la elaboración de planes y programas capaces de responder a las necesidades que la comunidad requiera, haciendo referencia a que las necesidades a las que hablamos deberán sentarse en bases que los educandos puedan entender, apropiarse y promover su cultura, a fin de que vean a su cultura como parte esencial de su identidad particular. Por otra parte, es tarea del docente contar con las metodologías y didácticas necesarias para la buena implementación de los aprendizajes culturales locales y la buena convivencia en el aula, haciendo del salón de clases el medio para la comunicación, el dialogo y el intercambio de ideas, mismas que promoverán la cultura como forma de vida. Para ello, así como lo manifiesta la UNESCO *“Los programas pueden resultar especialmente decisivos para mejorar la calidad de la educación y ampliar las oportunidades educativas”* (UNESCO, 2009, pp. 16)

Como parte adicional, la UNESCO propone algunas actividades que los educandos deberán realizar en algún momento de su educación, misma que promoverá la cultura, las artes y el trato humano con el resto de la sociedad y con comunidades con diferente cosmovisión y modos de subsistir, para ello establece que *“la educación multicultural debe complementarse con una educación intercultural. La enseñanza de las artes y humanidades, las actividades multimedia, los museos y los viajes ayudan a desarrollar las capacidades críticas indispensables para luchar contra los puntos de vista unilaterales,”* (UNESCO, 2009, pp. 17)

Con todo esto lo que se logra es dar apertura a una educación para todos, eliminando las barreras de los prejuicios y la ignorancia, mismas que se generan por medio de los estereotipos que la sociedad genera por miedo al rechazo o la segregación, por eso estas propuestas que se establecen ayudarán a promover de manera eficiente una educación intercultural basada en el dialogo, la reflexión, el respeto y la identidad, logrando con todo ello una educación regida en la diversidad.

Desde este punto, ligando las perspectivas que tiene un organismo internacional como es la UNESCO con los requerimientos básicos (dejando de lado las condiciones materiales, estructurales y de equipamiento que necesiten las instituciones públicas) que se necesitan para un buen aprendizaje en una escuela multicultural, sin precisar una escuela indígena; resultan pertinentes debido a que se resaltan unos puntos significativos:

- Tener planes de estudio centrados en la cultura; en las cuales sus asignaturas tengan como eje transversal la cultura, es decir, incluir en los aspectos particulares de cada cultura los temas de todas las materias.
- Solo se pueden crear ambientes multi o pluri culturales desde los ojos de la propia cultura, es esencial que quien diseña planes y programas culturales deberán venir de quienes conoce y vive la cultura, un ejemplo de ello son las personas (no necesariamente docentes, ni formadores docentes) bilingües, sucesores o descendientes de culturas indígenas o internacionales, gente que ha estudiado y vivido la cultura desde una observación participante (que conviva con las culturas).
- Tener planes de estudio flexibles, capaces de ser modificados desde las condiciones que la institución requiera (sin importar si hablamos de una ciudad, comunidad o pueblo) siempre con una mirada a la convivencia multicultural, considerando cuestiones culturales, étnicas de lenguaje, costumbres y tradiciones.
- Enseñanza de las humanidades y las artes como asignaturas trascendentales para la formación de todos (no solo en escuelas indígenas). Visitas a museos en los cuales se encuentre implícita la historia de nuestros antecesores, visitas a comunidades diferentes a las habituales, etc.



## 2.1.2 Condiciones para la educación para los pueblos indígenas según el convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales

El convenio que promueve la inclusión de los pueblos indígenas y migrantes da algunas recomendaciones con base a la educación, entre los artículos estos son algunos en los que se hacen recomendaciones que deben tomarse en cuenta para el diseño y promoción de los planes y programas de la educación indígena, a fin de fomentar una educación intercultural basada en una promoción para el rescate de la lengua y las culturas locales.

Primeramente, en el artículo 27° se establece que los programas de estudio: *“deberán desarrollarse y aplicarse a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.”* (OIT, 2014, pp.55), se advierte un diseño de planes y programas enfocadas a las particularidades de las localidades indígenas, rescatando su cosmovisión, sus tradiciones, costumbres y su lenguaje, a modo que responda a las necesidades locales que se requieran para el fortalecimiento de la cultura.

Por otra parte, se establece en el Artículo 28° que: *“deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena”* (OIT, 2014, pp. 57), ya que muchas veces, aun cuando los educandos hablen la lengua madre es muy difícil poder escribirla y leerla, resulta un reto que los docentes de educación indígena deben enfrentar, ya que se deberá diseñar estrategias didácticas y metodologías adecuadas para el cumplimiento de esta recomendación establecida por la OIT.

Artículo 30°: *“traducciones escritas y a la utilización de los medios de comunicación de masas en las lenguas de dichos pueblos.”* (OIT, 2014, pp. 59) en algunas ocasiones, por muy extraño que parezca, puede verse la falta de recursos multimedia traducidos a las lenguas autóctonas, instaurando una barrera de oportunidades al acceso a la información, generando una desventaja con el resto de la sociedad que tiene la oportunidad para las comunicaciones tecnológicas, de este modo se plantea crear traducciones a las lenguas maternas para crear acceso a los conocimientos globales, al igual que los libros de texto y materiales didácticos, en este sentido, se menciona en el artículo 31° que: *“los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una*

*descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados.” (OIT, 2014, pp. 60)*

En conclusión, se realiza un enlistado de las recomendaciones que establece la UNESCO mediante *“el informe de la Comisión Mundial sobre Educación para el siglo XXI”* que posteriormente fue revisado y analizado, y en el *“Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales”* respecto a la educación intercultural para los pueblos indígenas, mismas que deberán ponerse en marcha para una educación en las comunidades indígenas:

- Planes de estudio multiculturales (o si es posible interculturales).
- Enseñanza de la lengua materna (o lengua indígena).
- Enseñanza de la lectura y escritura de la lengua materna o indígena
- Acceso a la comunicación y su traducción de la información.
- Docentes bilingües y capacitación docente constante.
- Enseñanza de las bellas artes y visitas a museos y zonas arqueológicas.
- Material didáctico acorde a las necesidades a la cultura que se imparte en la institución.
- Enseñanza de la historia nacional y local.

## 2.2 Perfil del docente de educación intercultural

En México la Secretaría de Educación Pública (SEP) es la autoridad educativa encargada en el diseño, adecuaciones, actualizaciones y difusión de los planes de estudio de la educación básica pública. Una propuesta para los aspectos que deberán tomarse en cuenta en el curriculum de educación indígena para las escuelas de educación básica será el diseño de planes y programas de estudio encaminada a la promoción de la cultura, autónoma, centrada en la cosmovisión (entendida esta como la manera de ver e interpretar el mundo, desde las cuestiones religiosas, agrarias, políticas, económicas, hasta la manera de ver los cultos, las celebraciones y conmemoraciones), debido a que

*“su plan curricular lleva dos adecuaciones; el plan 1990 y el plan 2011, pero a pesar de tener enfoques interculturales, la realidad es que se pone en evidencia la urgencia de establecer una revisión exhaustiva de la estructura curricular para adecuarlas a los tiempos que viven las comunidades indígenas actuales,”* (Romero, A. García, S., 2019, pp.100), se deberá tomar en cuenta las actividades de las etnias locales, ya que es la manera en la cual los docentes y la comunidad podrán apoderarse de la cultura, y será esta facultad la que propiciará formar parte de ella, sentirse la cultura y un miembro de ella, siendo esta la forma por la cual podrán ver a las costumbres, tradiciones e incluso el lenguaje una parte fundamental de su vida cotidiana actual.

De ahí que para lograr en las aulas de clases una diversidad cultural regida por la tolerancia, respeto y convivencia armónica es necesario que la figura de autoridad en las escuelas desempeñe actitudes y aptitudes apropiadas para una participación equitativa fundada en las bases de una pedagogía crítica. Por eso es necesario conocer algunos argumentos sobre cómo sería la manera más óptima la formación del docente de las escuelas indígenas, para fomentar la identidad cultural en las comunidades.

Tomaremos la propuesta presentada por el educador boliviano, ministro de educación y cultura Enrique Ipiña (sf), quien se manifiesta preocupado por la educación intercultural en Bolivia, enuncia las actitudes y aptitudes fundamentales para la acertada figura del docente en las escuelas de educación indígena. Las primeras en 3 etapas, las segundas en 3 períodos fundamentales:

Actitudes:

- Primera actitud: su compromiso con las causas de su pueblo. Con esto se hará referencia según el autor al fomento y fortalecimiento a la identidad cultural, englobando las costumbres, tradiciones y cosmovisiones además de la promoción a la defensa pasiva de los derechos indígenas
- Segunda actitud: la tolerancia activa y la estimación de lo diferente guiada por la idea de la comprensión, el intercambio y la paz en la habitualidad del docente o futuro docente.

- Tercera actitud: la apertura al mundo dentro de este argumento, como lo menciona el autor “el educador intercultural debe ser hombre abierto al mundo moderno y a sus rápidos y profundos cambios” (Ipiña, sf., pp. 6)

### Aptitudes

A continuación, se mencionarán 3 aptitudes esenciales que deberán tener los docentes que se desempeñarán en las escuelas de educación indígena, los cuales según Ipiña deberán ser inherentes para promover una educación intercultural:

- Primera aptitud: capacitación constante. Esta aptitud enfocada principalmente en la capacitación a los futuros docentes en la apertura de enseñanza en la diversidad, de esta manera sería prudente que estos conozcan la cultura, y de ser posible formen parte y vivan en la cultura
- Segunda aptitud: la capacidad de investigación y mejoramiento a partir de la experiencia reflexionada. Para ello, será necesaria una apertura pedagógica basada en la crítica y la reflexión, creando en los futuros docentes una forma de vida la capacidad para solucionar los conflictos de una manera crítica y reflexiva, dando paso al análisis de los hechos, sin olvidar la necesidad de una investigación constante de la cultura local y de la manera en que las prácticas pedagógicas promoverán la vida en la diversidad y el fomento a la cultura. Proponiendo teorías de la diversidad y políticas educativas indigenistas.
- Tercera aptitud: el dominio de la lengua materna. El docente de educación indígena deberá contar con la aptitud de poder entender y dominar dos lenguas diferentes, en este caso la lengua materna o la lengua indígena y la lengua castellana (el español), además de la capacidad para fomentarla y fortalecerla (al igual que de la lecto escritura de la lengua materna para una buena enseñanza).

En los documentos oficiales como es el caso de “Docencia indígena en contextos de diversidad: Formación como acción y reflexión” Mencionan que la formación del docente deberá estar en constante capacitación, en este argumento podemos mencionar que *“mediante el Curso de Inducción a la Docencia impartido en sus inicios por el personal*

*técnico de la DGEI<sup>3</sup> y, posteriormente, por las instancias de Educación Indígena en los estados.” (DGEI, 2017, pp.67)*

Estos cursos de capacitación inicial son otorgados por parte de la DGEI, se enfocan en otorgar las herramientas didácticas y pedagógicas, además de materiales didácticos, y metodologías que serán esenciales para que promuevan las culturas en las comunidades, la finalidad de este curso inicial es la apropiación de la cultura local a fin de que esta sea entendida y difundida a la comunidad, de esta manera, las autoridades en materia de educación en el Estado mexicano generan cursos de capacitación para el inicio de la educación indígena.

Actualmente, se sabe que hay un matriculado de maestros de educación indígena “*de 58 623, distribuidos de la siguiente manera: en educación primaria hay 38 087, que equivalen a 64.96 por ciento; en preescolar, 17 838 profesores, que corresponden a 30.42 por ciento; y en educación inicial, 2 698, que significan 4.6 por ciento.*” (Sandoval-Forero, 2013, pp.7) estos profesores deberán contar con alguna(s) o todas las actitudes y aptitudes que se han mencionado anteriormente, además de contar con cursos de actualización para contar con material didáctico y metodológico para la enseñanza de la cultura (que sería el ideal que se necesita para una educación indígena de calidad) pero, en esta misma investigación realizada por Eduardo Sandoval encontramos que “*El 26.5 por ciento de la totalidad de profesores en educación indígena no tiene formación, 49.6 por ciento tiene formación docente incompleta y 23.6 por ciento tiene formación docente completa.*” (Sandoval-Forero, 2013, pp. 9) cuestionándonos entonces ¿qué es lo que está pasando con la formación docente?, con las capacitaciones o con los filtros de admisión (como exámenes, convocatorias, etc.) para estar frente un grupo en alguna de las más de veintiún mil escuelas de educación básica indígena.

Como puede mencionarse, “*la DGEI estableció desde hace algunos años, una serie de principios básicos para orientar las acciones del proceso de formación docente, para una nueva generación de profesores bilingües que atendieran las características, necesidades y circunstancias de las niñas y los niños indígenas*” (DGEI, 2017, pp. 68)

---

<sup>3</sup> DGEI Dirección General de Educación Indígena se crea en 1978 para reconocer la pluralidad étnica, cultural y lingüística del país, bajo la premisa de reivindicar las lenguas indígenas como nacionales.

entre ellos La DGEI menciona los siguientes aspectos necesarios para la formación de los docentes:

- Efectiva comunicación oral y por escrito, tanto en lengua indígena como en español, así como un bagaje cultural.
- Promover la reflexión individual y colectiva.
- Construir espacios de reflexión, crítica y autocrítica donde se revalore la experiencia docente, se reconozcan necesidades que puedan desencadenar procesos para compartir, discutir, construir y reconstruir alternativas para avanzar hacia la transformación personal y colectiva.

Las escuelas enfocadas a la formación de los docentes en educación indígena en nuestro país “*vienen de dos centros importantes, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en el último decenio de este siglo de las Universidades Interculturales (UI).*” (Romero, A. García, S., 2019, pp. 100).

Históricamente la UPN data la creación de esta carrera formativa en el año 1982 desde entonces hasta ahora “*Estas licenciaturas se ofrecen en diferentes estados del país, junto con otras licenciaturas como pedagogía o psicología educativa.*” (Romero, A. García, S., 2019, pp. 100). En la actualidad estos centros educativos constan de 76 planteles en el país, en el Estado de México se localizan en Toluca, Atizapán de Zaragoza y Ecatepec.

En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) se forman licenciados en educación indígena, capaces de “*Sensibilidad y capacidad para analizar, estudiar, comprender, producir y sistematizar conocimientos para la aportación y reconocimiento de la educación institucionalizada y propia de los pueblos indígenas... capaces de producir, asesorar, acompañar y evaluar propuestas educativas más pertinentes en esos contextos.*” (UPN 2019, pp.1) Mediante la producción de planes y programas de estudio capaces a responder las necesidades de los pueblos indígenas, la formación de los futuros licenciados en educación indígena se forma mediante la sensibilización y concientización para la promoción de la multiculturalidad en las instituciones de educación.

Por otra parte SEIEM<sup>4</sup> (Servicios Integrados al Estado de México) elabora y promociona cursos para los docentes de actualización, cursos de fomento a la lengua indígena (como la lengua Mazahua y Otomí) entre lo que se refiere al lenguaje hablado, escrito y leído; y cursos de estrategias didácticas para la aplicación en el aula de clases, estos cursos como lo mencionan los docentes de educación básica indígena son promovidos cada 6 meses, en los cuales los docentes deberán de inscribirse y tomarlos semipresenciales al ser elaborados un porcentaje con mayor carga por internet y otro con menos proporción presencial. Según lo mencionan los docentes, estos cursos son extraescolares y corresponden al fortalecimiento principalmente de la lengua indígena según las comunidades en las que se encuentran en servicio, a fin de fortalecer la cultura local.

Con esta primicia de la cosmovisión dentro del aula los docentes de educación indígena (ya como integrante de la cultura, entendiendo la singularidad desde su manera de ver e interpretar el mundo) fomentará en los salones de clases las interacciones sociales en la comunidad. Un ejemplo de ello, son las fiestas patronales y de las cosechas teniendo un significado ineludible para el docente y la comunidad, mismas que deberán de ser entendidas, valoradas y fomentadas.

### 2.3 La visión de una educación intercultural en América latina

En este apartado, se hablará un poco de la inquietud de conocer la educación indígena en América latina que nace de la experiencia de compartir algunas conversaciones, observaciones e inquietudes de pobladores indígenas (como es el caso de los Mapuches en Chile, los guaraníes en Bolivia y Paraguay, los quechuas en Perú, entre otros) mismas que sirvieron de inspiración para realizar este trabajo de investigación.

De estas observaciones se analizó cómo es que el caso de México, centro América y Sudamérica no difiere de las condiciones que han vivido los indígenas, algunos ejemplos los encontramos en poblaciones nativas<sup>5</sup> donde la figura del indígena se encuentra

---

<sup>4</sup> Servicios Educativos Integrados al Estado de México, es un organismo público descentralizado; Tiene el objetivo de ofrecer educación básica y normal de calidad, que proporcione a los educandos una amplia cultura, constituida por habilidades intelectuales, conocimientos básicos en disciplinas científicas, humanísticas y tecnológicas.

<sup>5</sup> en ciudades sudamericanas como las islas flotantes de los Uros en el lago Titicaca ubicada en la frontera entre Bolivia y Perú, o la ciudad de Cuzco en Perú, la isla de Pascua en Chile, o el sur de México como Chiapas y Yucatán.

segregada del resto de la población, y a lo máximo que es utilizada es para promover el turismo de los distintos países con el ideal que lo “diferente” atrae. Como respuesta a estas desigualdades por parte de los países latinoamericanos en la actualidad hemos encontrado movimientos indígenas en países como Perú, Bolivia, Chile y Colombia, como es el caso del movimiento “*Whipala*” caracterizada por la bandera con cuadros de colores.

Históricamente en la mayoría de los países de Latinoamérica (incluyendo a México) la figura del indígena ha sido segregado de las poblaciones hegemónicas<sup>6</sup>, es denegado de reconocimiento, apoyo e impulso, al igual que en México los países latinoamericanos se encuentran en una lucha constante por su reconocimiento, y más que llevar una mención en los discursos políticos hace falta dar una mira hacia ellos, conocer cuáles son sus peticiones, entenderlas generando diálogos de paz y respeto, para que podamos vivir en una auténtica sociedad multicultural, llena de enriquecimiento cultural e histórico, coincidiendo con las argumentaciones de Ipiña creemos en la elaboración de una tan necesitada política interculturalidad, ya que como lo menciona *“La política intercultural, es la única sincera, ya que la paz sólo se construye en la medida y en la forma en que los pueblos se dan la mano para edificar un futuro común y compartido”* (Ipiña, E. sf, pp.1). Es mediante estas políticas que pueden generarse ambientes de verdadera diversidad, regidas como lo puede argumentar el autor en una estructura pasiva de convivencia con los otros, intentando ver al otro desde sus particularidades, tanto lingüísticas y étnicas como en formas de pensar y concebir el mundo.

Entonces puede entenderse que la política intercultural es una tarea que manifiesta igualdad entre personas, igualdad de oportunidades, de conocimientos y reconocimientos. Tristemente coincidiendo con Ipiña, en los contextos globales nos vemos afectados por la cultura de occidente, *“llamadas así a aquella que se genera de la integración del consumismo y el individualismo-, son capaces de servir de vehículo a la dominación cultura”* (Ipiña, s.f., pp.1). mediante la esfera del consumismo se olvidan el valor de las personas, la igualdad de derechos, las particularidades, dando paso a las

---

<sup>6</sup> Generando este concepto desde una configuración que se da en una parte de la población que cuenta con mayor autoridad en decisiones económicas, políticas y sociales. Es entonces que damos por supuesto que una población hegemónica es la que tiene el dominio y supremacía en un territorio.



individualidades en las personas, crear una cultura de desechar lo que no sirva, la no valoración de la naturaleza, de las cosas y las personas.

Si bien los requerimientos nacionales y las recomendaciones internacionales para la política educativa pública en materia de educación indígena no han sido suficientes para lograr espacios áulicos multiculturales, la falta de compromiso, la necesidad de un cambio integral a los planes de estudio y el desinterés de las autoridades nacionales en cuestiones de educación interculturales han sido claves para que las comunidades indígenas no solo nacionales sino en toda América latina diseñen estrategias a fin de dar respuesta a sus demandas. De esta manera, como parte de las estrategias que realizan es el diseño y desarrollo de su propio currículum, en el cuál lejos de actividades imperativas, burocráticas y globalizadas buscan que las comunidades se adhieran a su propia cultura basando sus enseñanzas en la emancipación como pieza fundamental, es este currículum educacional que llamaremos “educación alternativa”. Por lo tanto, es necesario resaltar que las recomendaciones que realizan las autoridades internacionales como es el caso de la UNESCO sin ser vistas como desmesuradas o utópicas son tomadas desde la vertiente que mejor les conviene a las autoridades de los diversos países, a esta propuesta educativa es a la que nombraremos “educación oficial”.

En este cuadro se muestran algunos argumentos relevantes que se apreciaron tanto de la educación oficial como la educación alternativa en materia de educación intercultural en México y países latinoamericanos.

Cuadro 1: “Educación intercultural en México y países latinoamericanos”

EDUCACIÓN INTERCULTURAL	OFICIAL	ALTERNATIVA
BASE TEÓRICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene como base el eurocentrismo, ligado a argumentos globales de consumismo e individualismo.</li> <li>• Respuesta a políticas indigenistas que evolucionaron en México y América latina.</li> </ul>	Se basa en la educación para la paz, como respuesta a conflictos que han presentado las culturas latinoamericanas como explotación, racismo, violencia física y discriminación.
PROPUESTAS DE MODELO EDUCATIVO	Según la declaración de la <b>UNESCO</b> (2009) el modelo educativo debe fundarse en: planes de estudio centrados en la cultura quien diseña planes y programas culturales deberán venir de quienes conoce y vive la cultura planes de estudio flexibles	Argumentaciones de Educación para la Paz de Sandoval-Forero "La educación para la paz y la interculturalidad van más allá de la información de valores; tienen que ver directamente con la educación en valores, con la formación a partir de los valores y con la práctica de ciertos valores para lograr el cambio de actitud en los humanos." (Sandoval, 2012, 26)
	<p><b>CONVENIO 169 DE LA OIT (2014)</b> se menciona lo siguiente:</p> <p>Artículo 27° “Los programas deberán responder a sus necesidades particulares, abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas.</p> <p>Artículo 28° que “deberá enseñarse a los niños a leer y a escribir en su propia lengua.</p> <p>Artículo 30° “traducciones escritas.</p> <p>Artículo 31° se establece que “los libros de historia descripción equitativa.</p>	Considerando argumentos de autores como Ipiña: “La política intercultural, es la única sincera, ya que la paz sólo se construye en la medida y en la forma en que los pueblos se dan la mano para edificar un futuro común y compartido” (s/f, 1)

	<p>el <b>perfil</b> del docente se integra por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estar en constante capacitación.</li> <li>• Efectiva comunicación oral y por escrito.</li> <li>• Promover la reflexión individual y colectiva.</li> <li>• Espacios de reflexión, crítica y autocrítica.</li> </ul>	<p>el <b>perfil</b> del docente:          contar con actitudes y aptitudes propicias para trabajar en la multiculturalidad como son:          actitud: compromiso con las causas de su pueblo, la tolerancia activa y la estimación de lo diferente hombre abierto al mundo moderno,          aptitud: capacitación constante, capacidad de investigación y mejoramiento a partir de la experiencia reflexionada, dominio de la lengua materna</p>
PLAN DE ESTUDIO VIGENTE	Plan 2011. Aprendizajes Clave	Educación Zapatista (México) Educación Indígena Propia (Colombia) Revolución Educativa (Bolivia)
¿QUIÉN IMPARTE ESTE PLAN?	el Estado a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP)	"es libre, no depende del estado ni de las transnacionales del dinero o de la cultura para diseñar su currículo, ni certifican al estudiantado para ser un expediente más en los archivos de la burocracia escolar" (Silvia, 2019, 1)
CONTENIDOS	Los mismos de la educación básica pública. Solo se dedica de 1 a 2 horas a la semana para retomar temas culturales de las comunidades	<p>"En historia si modificaron los temas. Incluyeron la trayectoria del EZLN y de otros movimientos sociales. en el municipio de Ricardo Flores Magón (Chiapas) se elaboraron el "documento de educación verdadera", entendida como rescatar los conocimientos y saberes del pueblo, conocer su historise elaboraron los planes y programas de estudio y los materiales didácticos." (Silvia, 2019, 1)</p> <p>"Fortalecimiento de la autoridad, autonomía, territorio, autoestima, crecimiento y desarrollo, que crea, recrea, transmite y reafirma la identidad cultura" (SEIP, 38, 2013).</p>
¿DÓNDE SE LLEVA A CABO ESTE PLAN?	En el Plan 2011 en toda la República Mexicana para escuelas públicas urbanas y rurales de educación básica	Las comunidades indígenas puras, por ejemplo: Chiapas - México. Wayúu, Kogui, los Arhuacos y los Wiwa - Colombia comunidades araucanas y mapuches – Chile.

<p>ARGUMENTOS DEL PLAN DE ESTUDIOS</p>	<p>estos planes de estudio difieren de las recomendaciones que hacen organismos internacionales, como la UNESCO, debido a que no realizan esas adecuaciones; como material didáctico, adecuaciones culturales y libros de texto bilingües. El plan de estudios oficial carece de actualizaciones. Además de tener los mismos contenidos que la educación básica general</p>	<p>Están diseñados por la cultura y para la cultura. Los planes de estudio siguen una secuencia no jerárquica ni burocrática, más bien al desarrollo intelectual del estudiante centrado en la emancipación y la autonomía</p>
--	---	--

Fuente: elaboración propia datos de: Sandoval-Forero, 2012. SEP. Silvia, 2019. SEIP 2013. UNESCO.

## 2.4 Movimientos indígenas en América latina: el EZLN de México y Whipala de centro y Sudamérica

Para comprender un movimiento indigenista, es necesario primero conocer el término de movimiento social, entendiendo este como *“proceso de (re)constitución de una identidad colectiva. Es una situación vivida individualmente, de disonancia o incertidumbre en la relación entre preferencias y expectativas”* (Revilla, 1996, pp. 10), proceso mediante el cual se pretende construir y/o reconstruir una identidad, en el caso de un movimiento social indígena; se reclama como primera demanda el reconocimiento de su identidad como indígenas, partiendo de la pluralidad social, para que mediante esa diversidad se puedan crear ambientes interculturales en todos los ámbitos de la sociedad, para que como segundo momento se exija no solo reconocimiento por parte de las autoridades públicas, sino que además políticas públicas a favor de su integración en las sociedades modernas, abriendo espacios de diálogo, permanencia y oportunidades en los diferentes ámbitos sociales.

En la actualidad podemos encontrar movimientos indígenas como los zapatistas o Whipala, estos movimientos fueron diseñados para la protección y salvaguarda de los derechos de los indígenas en sus diferentes territorios, en el caso de los zapatistas podemos encontrar este movimiento en el sur de México, en el Estado de Chiapas.

Imagen 1: Bandera Wipala



Fuente: Google imágenes. “bandera Wipala” <https://images.app.goo.gl/wZUzQgEtvJtBFnvg6>

### 2.4.1 Movimiento Whipala

La palabra Whipala simboliza la doctrina de la *“Pachamama”* (la madre tierra) y el *“Pachacámac”* (el creador de la tierra) perteneciente a la cultura Inca del Perú. El

movimiento fue creado en la década de los 70's con la finalidad de buscar reconocimiento sindical para los indígenas campesinos de las regiones sudamericanas (principalmente), esta se representa con una bandera de colores verde, azul, morado, amarillo y rojo; representando la ubicación geográfica de las culturas Andinas<sup>7</sup> y aimaras, en el centro se ubica el color blanco que representa el desarrollo y la transformación. Esta bandera es muy característica en países de Sudamérica (como Colombia, Perú, Bolivia, Chile, Ecuador y Argentina) *“en esta bandera se representan las características propias de la región “tawantinsuyu”, ... Tawantinsuyu en lenguaje Kichwa significa cuatro territorios”* (Varela, Raúl, sf., pp. 1). En la actualidad este movimiento sigue vigente compartiendo los mismos intereses que se tienen desde su creación, es común encontrar esta bandera en poblaciones periféricas de los países pertenecientes mismas que mayoritariamente están integradas por pobladores indígenas.

Mapa 2: Mapa ilustrativo de comunidades andinas



Fuente: Google imágenes. “comunidades andinas” <https://images.app.goo.gl/UtFJ8wkUtWtaCzcTA>

#### 2.4.2 Movimiento zapatista de México (EZLN)

En el contexto latinoamericano otro movimiento indígena destacado es el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, un movimiento muy representativo de las demandas del indígena en un país como México, históricamente y pese a las desigualdades que las

<sup>7</sup> Las culturas Andinas son aquellas civilizaciones precolombinas que se ubican al sur de América, ubicados actualmente en países como Venezuela, Colombia, hasta llegar a Argentina. Su característica principal es que pertenece a la selva amazónica y las montañas de los andes.

comunidades nativas del sur del país vivían en *“1994 a 1995 las demandas de los zapatistas seguían siendo la modificación de algunas leyes, entre ellas el reconocimiento a la autonomía y la libre determinación”* (Romero, A. García, S., 2019, pp. 93) Originando un movimiento (conocido comúnmente como lucha armada) enfocado en defender los derechos de los indígenas, cansados de no escuchar sus peticiones, olvidando su derechos como personas, la explotación de sus recursos naturales, la falta de recursos por parte del gobierno, sin olvidar la emancipación de sus mujeres y la demanda de una autonomía como pueblos originarios dieron inicio a una lucha por escuchar sus peticiones y hacer valer sus derechos, Por lo que como lo menciona Ipiña *“los pueblos indígenas de América deben tener la posibilidad de acceder realmente a la participación en la definición de las políticas económicas, sociales y culturales que los afectan y que afectan a todos en las modernas sociedades pluralistas.”* (Ipiña, sf, pp. 3) es esta nula participación la razón principal por la que mediante las luchas armadas los indígenas construyen (hasta en la actualidad) enlaces de participación, una constante lucha contra el poder, la hegemonía y la falta de cumplimiento de valores.

Haciendo una aclaración con base a la idea anterior y retomando el termino de vulnerabilidad, se desea aclarar que el Diccionario de la Real Academia de la Lengua<sup>8</sup> (mismo que se utilizará en esta investigación) lo define como: *“concepto, acción y sujeto, significan la posibilidad de ser lastimado física o moralmente, la violación de una ley o precepto y, finalmente, como sinónimo de dañar o perjudicar.”* (REA, 2001, pp.1) partiendo de esta definición, al momento de realizar expresiones relacionadas a la vulnerabilidad de los indígenas se hará referencia entonces a las transgresiones que reciben los indígenas de manera social, física, moral, económica, y de ideales. Mismas que son completamente rechazadas.

### Mapa 3: Ubicación de las comunidades zapatistas

---

<sup>8</sup> Real Academia de la Lengua Española, Diccionario de la lengua española, Madrid, 2001.



Fuente: Google imágenes."mapa EZLN" <https://images.app.goo.gl/qkg1pzPdXhZtKtmZ9>

## 2.5 Modelos internacionales de educación indígena

Para dar algunas propuestas respecto a los cambios, permanencias y necesidades en nuestro sistema educativo y en la elaboración de sus planes y programas de estudio será necesario voltear la mirada a los planes y programas de educación indígena en otras partes de América latina. En esta investigación se realizará de manera general un breve recorrido de países como Bolivia, Colombia y Chile; para comprender la educación intercultural alternativa, (que muchas veces diseñada por y para las comunidades indígenas) para la promoción y la custodia de las comunidades indígenas, de tal manera que esta protección fomente la emancipación de los indígenas, y si es posible sea momento de hablar de una educación intercultural fundada en el respeto y el cuidado de las costumbres y tradiciones, para ello, se realizará una breve indagación de las propuestas y puestas en marcha de la educación indígena en algunos países sudamericanos, mismos que cuentan con una basta población indígena hasta nuestros días, como es el caso de los Incas en Bolivia, los Guaraníes en Paraguay y los Mapuches en Chile. Esperando encontrara propuestas que puedan ser implementadas en las comunidades indígenas en México.

Dentro de este marco de ideas cabe resaltar que la información que aquí proporcionamos fueron consultadas de las páginas oficiales de las diferentes secretarías/ ministerios/ departamentos de educación de los países consultados, de esta manera pudiera parecer utópicas sus estrategias y praxis que son llevadas a cabo, pero, debe señalarse que en esta ocasión no se cuestionará la aplicación o no de las mismas, la manera de aplicarla, los resultados, los pros y contras o las disyuntivas o incógnitas que estos pudieran ocasionar solo se dará un breve recorrido internacional por estos planes y programas de



estudio que son, fueron o serán llevados a la práctica en los pueblos indígenas latinoamericanos.

#### 2.5.1 Modelo educativo indígena en Colombia

La educación intercultural en zonas indígenas en Colombia se define en una “*Educación Indígena Propia*” haciendo referencia a que esta educación está centrada en:

*“rescate, recreación y/o fortalecimiento vivencial de la lengua materna, valores culturales, tradiciones, mitos, danzas, formas de producción, sabiduría, conocimiento propio, fortalecimiento de la autoridad, autonomía, territorio, autoestima, crecimiento y desarrollo, que crea, recrea, transmite y reafirma la identidad cultural y formas propias de organización jurídica y sociopolítica de los pueblos indígenas y potencia las condiciones para lograr un buen vivir comunitario centrado en la unidad, diálogo, reciprocidad, capacidad para proyectarse y articularse a otras sociedades respetando los derechos de todos, hacia la construcción de sociedades plurales y equitativas”* (SEIP, 38, pp. 2013)

Centrada en una educación inicial que parte desde el nacimiento y culmina con la muerte, es esta educación denominada por las tribus como una educación ligada al “plan de vida” de las personas, promovida por las familias de generación en generación; a fin de no olvidar las costumbres y cosmovisiones propias de cada núcleo familiar.

En culturas colombianas como los Wayúu (que se ubica al noroeste de Colombia), Kogui, los Arhuacos y los Wiwa (ubicados en lo que ahora se conoce como Santa Marta) logran el rescate de su cultura por medio de la experiencia de vida de sus antepasados, con el fin de recordar y seguir representando sus cosmovisiones. De esta manera como lo menciona SEIP (Sistema Educativo Indígena Propio) “*Es el tejido ancestral y/o conjunto de procesos que desde la ley de origen o derecho mayor recoge el pasado, antepasado y presente de los pueblos indígenas, sus cosmogonías y principios que los orientan*” (SEIP, 2013, pp.38) dando oportunidad a que este proceso educativo/ancestral se lleve a cabo desde lo intrínseco, reflexionando sobre el pasado, el presente y el futuro.

Basándonos en la pedagogía de la educación indígena propia encontramos sustentos teóricos dirigidos al fortalecimiento de la cultura mediante la “*transmisión, recreación e*

*intercambio de la sabiduría ancestral emanada de la ley de origen y del seno de la madre tierra, que desarrolla conocimientos, saberes, sentimientos, prácticas y pensamientos vivenciales que garantizan la pervivencia y permanencia de los pueblos*” (SEIP, 2013, pp. 38) es decir, la pedagogía de la educación indígena propia se encuentra ligada a la transmisión de las cosmovisiones, costumbres y tradiciones; mismas que serán enseñadas y practicadas desde el seno familiar, creyendo siempre en el respeto, el dialogo y la reciprocidad, es decir, desde entonces estaremos pensando en una educación intercultural ligada a la transmisión y el entramado de relaciones culturales en la cotidianidad.

#### 2.5.2 Modelo educativo indígena en Bolivia

La educación indígena que se implementa en Bolivia da inicio por una preocupación por la educación de la comunidad indígena, ya que desde comienzos del año 2010 se obtuvo una inquietud por una educación basada en la intraculturalidad, interculturalidad y el bilingüismo. Partiendo de estas preocupaciones se crea la llamada “revolución educativa” con la finalidad de mejorar la calidad de vida de este sector de la población, ya que como lo menciona Carmen Osuna *“a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas y potenciando los “saberes, conocimientos e idiomas” de los pueblos indígenas*” (Osuna, C., 2013, pp.451) convirtiendo entonces lo indígena un en una preocupación nacional.

Lo medular de la educación indígena en Bolivia era construir un curriculum enfocado en la población en general, y la incorporación de la interculturalidad en todos los niveles y modalidades educativas, es decir, se encontrará presente en todas las escuelas de educación inicial, preescolar, primaria, hasta niveles de licenciatura y maestría. Y contar, entonces, como lo menciona Osuna:

*“Una actual Revolución Educativa que se asienta en un proceso de descolonización que pretende contribuir a la «edificación de sociedades más equitativas y justas, y busca “poner fin a las fronteras étnicas» para que cada persona sea «valorada por su propia capacidad y no pueda subordinarse a estigmatizaciones étnicas, lingüísticas, raciales y otras formas de discriminación” (Osuna, C., 2013, pp. 453).*

Entonces, poniendo en marcha el proyecto de la Revolución educativa, se dio la tarea a indagar, buscar, recopilar y clasificar los aprendizajes y saberes de los pueblos indígenas, clasificando entonces los currículos de manera regional, basándose en un curriculum plurinacional, y dar respuesta entonces a una educación nacional e intercultural.

En conclusión, puede considerarse a esta pedagogía indígena en Bolivia como una pedagogía ligada a la experiencia regional de las culturas indígenas, a fin de salvaguardar la identidad nacional con sus costumbres y tradiciones. Mediante su novedoso proyecto de “revolución educativa” se pretende eliminar las barreras de desigualdades educativas entre la sociedad moderna y la sociedad indígena, realizando una mezcla de conocimientos, habilidades, costumbres, cosmovisiones y maneras de comprender las practicas actuales.

### 2.5.3 Modelo educativo indígena en Chile

Es importante reconocer que aun cuando *“En la década del setenta se dictó una ley que puso atención en el aumento de las becas para indígenas”* (Ridemann, 2008, pp. 178) esta medida no fue suficiente ya que con la dictadura que se inició en 1973 y hasta el inicio de la década de los 90’s (dictadura de Pinochet) el gobierno chileno trató de segregar a la población indígena, por eso, y hasta nuestros días se sigue recordando que *“el Estado debe contribuir a rectificar los errores de la historia que han contribuido a menoscabar la dignidad moral de los araucanos... es claramente reconocible una demanda por compensación por los daños que el estado ha causado en los pueblos indígenas”* (Riedemann, 2008, p.p. 177) daños integrales ligados a los injustos ataques que hicieron con el pueblo indígena chileno, falta de reconocimiento, explotación de sus recursos, falta de oportunidades, sin olvidar la segregación, las torturas y agresiones que estas comunidades han sufrido por parte del Estado (principalmente en la dictadura).

Anudando a esto en la actualidad el pueblo chileno a diseñado 4 estrategias fundamentales para el reconocimiento de los indígenas, a través de su Educación Indígena Bilingüe (EIB), dirigida en primera instancia a aumentar la cobertura y la calidad de la educación indígena. Seguida de una orientación curricular en beneficio a la comunidad mapuche (al ser la cultura indígena con mayor predominio dentro del país). Como tercer momento se ha pensado en la implementación del bilingüismo en la

educación básica, comprendida la combinación de la vida rural y la educación nacional. Como última medida se ha pensado en la formación del docente, con la necesidad de contar con docentes mapuches, que sean capaces de transmitir las tradiciones y cosmovisiones mapuches como herramienta para una identidad nacional.

El programa de educación indígena en municipalidades<sup>9</sup> del sur de Chile se centra en tres ejes fundamentales: “*contextualización curricular, participación comunitaria y enseñanza de las lenguas indígenas.*” (PEIB, 2021, pp. 12) entonces, se comprende a esta educación intercultural, de primer momento en aterrizar los planes y programas de estudio en las sociedades indígenas chilenas, de esta manera se estará pensando en la promoción de sus cosmovisiones, las prácticas culturales y tradiciones que emana la población indígena, siendo la manera en lo que se adquiera una identidad nacional.

---

<sup>9</sup> Entendiendo las municipalidades como la división política de las entidades chilenas

## CAPITULO 3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LOS PUEBLOS INDÍGENAS DEL ESTADO DE MÉXICO

### 3.1 Contexto de los pueblos indígenas en México

La población indígena que hay en nuestro país es bastante multilingüista comprendiendo por lo menos 68 lenguas distintas que se hablan en toda la República mexicana, por lo que *“cada grupo indígena tiene también formas particulares de trabajar y de comer, de vestir, de celebrar sus fiestas y ceremonias. En suma, cada grupo indígena tiene una cultura propia.”* (Navarrete, F., 2010, pp.12).

Partiendo de aquí, y siguiendo la línea de Navarrete, nos cuestionamos ¿Por qué no enriquecemos estas cosmovisiones que tiene cada cultura para una autentica identidad nacional?, y cuando hablamos de identidad nacional estaremos pensando en ese cumulo de características particulares que nos definen como nación y nos hacen ser únicos y auténticos con otros países; como sus tradicionales fiestas patronales, el día de muertos, la comida como; el nopal, maíz y chile, las vestimentas coloridas, los modismos y las calles de cada pueblo llenos de historia.

Mapa 4: Indigenas en México (por Estado)



Imagen obtenida de Grupos Indígenas. Fuente:

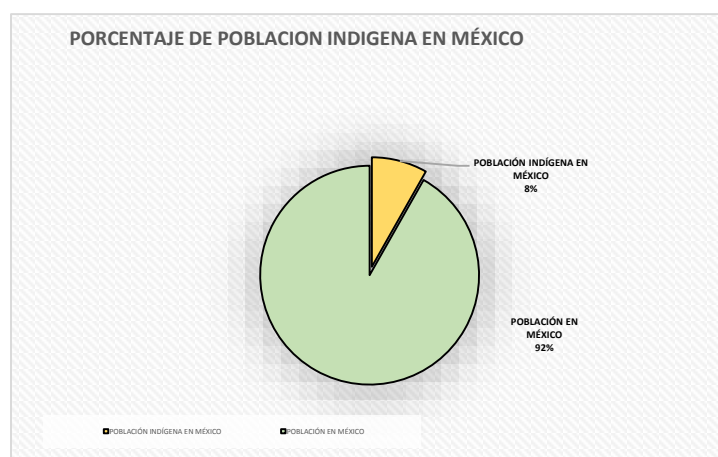
<https://i.pinimg.com/originals/a1/3e/e2/a13ee237c29a91d80cf49316ab6791bb.jpg>

Como se muestra en la imagen, la población indígena se encuentra en todas las entidades de nuestro país, cada una de ellas depende de la región (norte, centro y sur)

como se mencionó se cuenta con más de 68 culturas diferentes, dichas que están por desaparecer, y otras muchas que hasta nuestros días ya no se conocen. Analizando esta imagen, encontramos que en la zona centro y sur de nuestro país es donde se ubican la mayor cantidad de etnias, y cómo es que, en Estados como Zacatecas, Baja California (norte y sur), Aguascalientes y Nuevo León han desaparecido (tal vez no en su totalidad) nativos indígenas. Podemos ver, además, como es que en Estados como Estado de México, Puebla e Hidalgo comparten la cultura Otomí.

Podría pensarse entonces qué al hablar de multiculturalismo, es decir, de múltiples culturas dentro de una entidad, como es el caso de México se estará pensando solo en un país en el que cada uno convive de manera aislada, rechazando al otro por lo diferente, lo contrario o lo desconocido, creando una mentalidad de rechazo, desinformación, pero también sin pensar en el otro, voltear la mirada hacia lo escéptico, la ignorancia e intolerancia. Fomentando barreras de segregación, que impiden la interacción social, esta idea que pareciera desagradable para muchos no difiere de las realidades que se viven en este país, en el cual para tener una participación social se piensa primero en su origen, antes que, en sus conocimientos y capacidades, rechazando lo originario, lo autóctono o nativo. Razón por la cual se cuestiona en esta investigación las políticas públicas a favor de la interacción pluricultural.

Gráfica 4: Población indígena en México



Elaboración propia. Fuente: Censo de población y vivienda INEGI 2010.

En otro orden de ideas, México, comprende una población indígena con un aproximado de 10, 220, 862 personas pertenecientes a una cultura etnolingüista en todo el país según datos proporcionados por Navarrete basados en las estadísticas del INEGI del año 2010. En este mismo año México comprendía una población de 114,256,000 millones de habitantes<sup>10</sup>, entonces según los datos con los que contamos, se estima que la población indígena consta de un 8.73% porcentaje total de personas nativas, esto es, que la población perteneciente a una cultura étnica se encuentra cada vez más escasa. Para darnos una idea de esta cifra pensemos que la población indígena ocupa la misma población que hay en Puebla<sup>11</sup>, Hidalgo<sup>12</sup> y Morelos<sup>13</sup> juntos, viéndolo desde esa perspectiva la población indígena que hay en nuestro país ocupa un lugar importante desde una perspectiva cuantitativamente hablando.

Si tomamos en consideración las etnias más sobresalientes en nuestro país, encontramos que la cultura Náhuatl cuenta con una población total de 2,445,969 hablantes, la cultura Maya posee una población de 1,475,575 la cultura zapoteca con un total de 777,253 indígenas, con 726,601 habitantes de la cultura Mixteca, y 646,875 Otomíes, datos que podemos encontrar en la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), Además, en este listado encontramos que las culturas originarias con menos presencia se encuentra la cultura Aguacateco con 59 hablantes, Kiliwa con 107 indígenas, Ixil con 224 nativos y 226 de la cultura Cochimi.

---

<sup>10</sup> Según datos obtenidos del Banco Mundial, en el estudio "Censo de los Estados Unidos", Organización de las Naciones Unidas.

Segunda datos obtenidos de la página web oficial del INEGI (2015) la población de los siguientes Estados es:

<sup>11</sup> Puebla cuenta con 6,168,883 habitantes.

<sup>12</sup> Hidalgo cuenta con 2,858,359 habitantes.

<sup>13</sup> Morelos cuenta con 1,903,811 habitantes.

Cuadro 2: Grupos Etnolingüista En México

**Grupos etnolingüísticos\***

Núm.	Grupos etnolingüísticos	Población	Núm.	Grupos etnolingüísticos	Población
1	Náhuatl	2 445 969	35	Tepehua	16 051
2	Maya	1 475 575	36	Chontal de Oaxaca	13 342
3	Zapoteco	777 253	37	Kanjobal	12 974
4	Mixteco	726 601	38	Pame	12 572
5	Otomí	646 875	39	Chichimeca Jonaz	3 169
6	Totonaca	411 266	40	Matlatzínca	3 005
7	Tzotzil	406 962	41	Guarijío	2 844
8	Tzeltal	384 074	42	Chuj	2 719
9	Mazahua	326 660	43	Chocho	2 592
10	Mazateco	305 836	44	Tacuate	2 379
11	Huasteco	226 447	45	Ocuilteco	1 759
12	Chol	220 978	46	Pima	1 540
13	Purépecha	202 884	47	Jacalteco	1 478
14	No especificada	202 597	48	Kekchi	987
15	Chinanteco	201 201	49	Otras lenguas indígenas de América	924
16	Mixe	168 935	50	Lacandón	896
17	Tlapaneco	140 254	51	Ixcateco	816
18	Tarahumara	121 835	52	Otras lenguas indígenas de México	728
19	Mayo	91 261	53	Seri	716
20	Zoque	86 589	54	Motocintleco	692
21	Chontal de Tabasco	78 759	55	Cakchiquel	675
22	Popoluca	62 306	56	Quiche	524
23	Chatino	60 003	57	Paipai	418
24	Amuzgo	57 666	58	Papago	363
25	Tojolabal	54 505	59	Cucapá	344
26	Huichol	43 929	60	Kumiai	328
27	Tepehuan	37 548	61	Kikapú	251
28	Triqui	29 018	62	Cochimí	226
29	Popoloca	26 249	63	Ixil	224
30	Cora	24 390	64	Kiliwa	107
31	Mame	23 812	65	Aguacateco	59
32	Yaqui	23 411			
33	Cuicateco	22 984			
34	Huave	20 528			
				<b>Total</b>	<b>10 220 862</b>

Elaborado por: Sistema De Indicadores Sobre La Población Indígena En México, datos obtenidos de INEGI 2000, Fuente: Navarrete, F (2010)

### 3.2 Referentes históricos de los pueblos indígenas en México

Nuestro país ha sufrido diferentes transformaciones dentro de los contextos históricos que han marcado las relaciones sociales, económicas y políticas en los pueblos originarios que existen en México, estas etapas de la historia están divididas en cuatro grandes episodios, como es el caso de la colonia, el porfiriato, posteriormente se muestran las transformaciones que se generaron en el siglo XX que influyeron considerablemente en la educación para los indígenas, hasta la visión actual del indígena que se tiene en el siglo XXI. Por consiguiente, se hará un breve recorrido histórico de los aspectos socioeducativos que han enfrentado los pueblos originarios, generando hasta nuestros días un sesgo insuperable situando al indígena por un lado y a la sociedad



moderna en otro, lo que significa una barrera divisora de oportunidades para la prosperidad (de las comunidades indígenas).

### 3.2.1 Los indígenas en la época de la colonia

La colonia (también conocida como virreinato) es una etapa en la historia de nuestro país que se remonta en el siglo XVI que va del año 1521 al año de 1810, y se caracteriza por la llegada del imperio español a conquistar el territorio mexicano hasta la declaración de la independencia mexicana. concretamente puede entenderse esta etapa como una creación legítima de dominación y discriminación.

Durante la colonia el indígena fue separado del resto de la población, creando un sentido de racismo entre la población jerárquica y económicamente alta (conformada en la gran mayoría por españoles), propiciando una división tanto social, económica y de trabajo, como educativa para la prosperidad de las culturas mexicanas.

*“los colonizadores, en su mayoría, se identificaban con la raza superior y percibían a los indios colonizados como inferiores. Por otra, los misioneros católicos se esforzaron en difundir el catolicismo y la castellanización entre la población aborigen, convencidos de la capacidad de esta raza para adquirir nuevos valores culturales acerca de la propiedad, el trabajo, el uso de la riqueza y el buen comportamiento moral” (Bertely, M. sf., 1)*

La llegada de los españoles resultó un sesgo de vulnerabilidad para los pueblos originarios que existían en nuestro país, desde esta perspectiva la imagen del indígena era visto como un aborigen, como una persona sin capacidad de razón, siendo esclavizados según las órdenes de los españoles.

Con la colonización la educación pasó a manos de los españoles, siendo los mayores beneficiarios los hijos de estos, ya que con la influencia del nuevo mundo se había creado la enseñanza universitaria para las grandes elites, por esta razón en este periodo los indígenas no tuvieron acceso a la enseñanza formal, siendo el único medio de aprendizaje la transmisión de la enseñanza católica, ya que la iglesia jugaba un papel fundamental, como lo menciona González, E.: *"en los siglos XIX y XX la iglesia tenía enorme poder económico, político y judicial, e intervenía en incontables aspectos de la*

*vida cotidiana... libros de nacimiento , matrimonio, defunciones y supervisaba los testamentos para recaudar las mandas forzosas" (González E. 2017, 65).*

Por el poder hegemónico que se tuvo, los reyes españoles y la iglesia tenían el control de todas las actividades, tanto económicas, como políticas y sociales, la estrecha relación que poseían era importantísima, y a partir de este momento, contar con un grado académico era sumamente importante, ya que jugaba un status social dentro del país, al convertirse en un profesionistas tenían la oportunidad de participar en las burocracias eclesiásticas y políticas, papel en el que la figura indígena no podía acceder ya que: *"en la nueva España está la práctica de que ni a los indios, ni negros, ni los que ellos decidieron estaban admitidos, tenían tolerancia con los mestizos e ilegítimos ya que a fin de cuentas eran hijos de los españoles"* (Gutiérrez, 2017,75) pero nada más. Puede resumirse que los indígenas no tenían participación alguna en los aspectos político-económicos-eclesiásticos del país, y con ello se vieron segregados a las relaciones que se formaban en México, a las necesidades básicas para su subsidio y a su reconocimiento cultural como identidad nacional.

El papel de la iglesia era tan poderoso para las relaciones sociales y de dominio, que se creó un proceso de evangelización y castellanización, el primero para generar en los indígenas el dominio religioso de obediencia y legitimidad en los castigos (debido a que contaban con la autoridad para hacer pagar por sus pecados para quienes irrumpieron la religión), y por otro lado el proceso de castellanización, es mediante este proceso en el cual los indígenas iniciaran con el aprendizaje de la lengua castellana, misma que fue impuesta, primeramente para la comprensión del proceso de evangelización, es decir, con un mismo lenguaje sería más fácil el adoctrinamiento a la religión católica, esto por una parte, además, es importante mencionar que para que los colonizadores pudieran tener un diálogo con los indígenas.(mismos que sería necesario para la explotación laboral) se requería el aprendizaje de la lengua castellana, para que de ese modo se pudieran dar y recibir órdenes.

### 3.2.2 El indígena durante el porfiriato

El periodo del porfiriato hace referencia al periodo de tiempo en el que el presidente Porfirio Díaz ocupó el mandato en nuestro país que va del año 1877 al año 1911. Durante este periodo, se fundó la llegada del México moderno:

*“Este siglo se caracterizó por la promoción de la propiedad privada, la desamortización de los bienes eclesiásticos y comunales, así como la emergencia de conflictos no sólo culturales, sino ideológicos, que explicaban por qué muchas localidades rurales se oponían a los incipientes y desarticulados esfuerzos de castellanización y expansión de la instrucción popular en los pueblos”* (Bertely, M. sf., pp.1)

La modernización del país trajo consigo un cambio en las ideologías. Con la modernización se creó el ideal de un país mejor, con mejores oportunidades, vías de comunicación, lo que pretendía un acceso a nuevos conocimientos y mejores oportunidades.

### 3.2.3 Incorporación del indigenismo en México

Gracias a la llegada del México moderno surgió un gran interés por integrar al indígena en la identidad mexicana nacional, por ello se creó una serie de acciones para su incorporación del indio en la civilización, creando así el “indigenismo”, *“El indigenismo es una política de Estado, es decir, la relación que mantiene este aparato de poder con los pueblos indígenas, a los cuales los considera como subordinados”* (Sámano, M., 2004, pp. 141)

Estas políticas nacieron a partir de la segregación del indígena, por ello fueron creadas un conjunto de propuestas para incorporar al indígena en nuestro país, creando así una nueva nación mexicana, siendo esta nueva nación producto del mestizaje, con el mejoramiento de la raza, mientras que otra propuesta consistía en; dividir por regiones a la población, para que los indígenas fueran estudiados por su cultura, lenguaje, y etnia, y también, siguiendo el interés de Vasconcelos se propuso el ideal de una nueva nación basada en una nueva cultura, mediante la educación. Por ello fue creada una propuesta indigenista, con el fin de que el nativo perdiera su identidad indígena para entrar a la identidad nacional moderna, llamada indigenismo institucionalizado, este proceso se llevaría a cabo mediante la educación basada en la castellanización. *“En 1924 se fundó*

*en la ciudad de México la Casa del Estudiante Indígena, que se convirtió en un internado para indígenas. En este mismo año se experimentó el establecimiento de las Misiones Culturales, que se impulsarían en las comunidades indígenas a partir de 1926” (Sámano, M., 2004, pp.144).*

Como respuesta a este indigenismo institucionalizado fue creado el indigenismo nacional revolucionario, que pretendía conservar la identidad indígena, la cultura, lenguaje, etc., creando una integración dentro de la sociedad, pero fue hasta el gobierno de Lázaro Cárdenas que planteó el indigenismo oficial, respondiendo a la necesidad de promover el bienestar del indígena, creando en el año 1936 el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas, en 1937 se creó el departamento de educación indígena en la secretaría de educación pública, a fin de que el nativo participará en las actividades económicas del país. Desde el gobierno de Lázaro Cárdenas hasta la administración de López Portillo, se crearon instituciones que responden la necesidad del país basado en la transformación del indígena en una mexicanidad nacional fundada en la economía y tecnología que requería la modernidad, este último dándole un enfoque a la erradicación de la pobreza, pero con la misma finalidad, económica.

Fue hasta 1983 a 1988 que se planteó en política indigenista basada en el reconocimiento de las culturas indígenas, en la cual se estableció que

*“a) el reconocimiento de la realidad pluricultural del país y el apoyo a la educación bilingüe y bicultural; b) los grupos indígenas tendrán mayor participación en las planeaciones estatales y municipales; c) el objetivo básico de la estrategia de desarrollo rural (que comprende la promoción socioeconómica de las regiones indígenas) es el mejoramiento de los niveles de bienestar de la población, con base en la participación organizada y en la plena utilización de los recursos naturales y financieros; d) deben intensificarse las acciones de apoyo, recate y difusión de las culturas étnicas, populares y regionales”*  
(Sámano, M. 2004, pp. 151, citando a Limón, 1994, pp. 525),

Siendo este planteamiento una idea utópica del indigenismo en México, aquellas acciones no fueron implementadas debido al poco interés político.

Las políticas indigenistas sufrieron una transformación mediante el levantamiento armado zapatista, ya que con la llegada del liberalismo y el mercado de libre comercio sufrieron afectaciones los campesinos mayoritariamente indígenas, además de la falta de derechos y oportunidades (para las poblaciones nativas).

### 3.3 Pueblos indígenas en el Estado de México

#### 3.3.1 Ubicación geográfica del Estado de México

El Estado de México es una entidad federativa ubicada en el centro/sur del país, está compuesta por 125 municipios, representando el 1.14% del territorio nacional, siendo la ciudad de Toluca su capital. La población total es de 16, 187, 608 habitantes, el 13.5% del total del país. Si bien, al hacer referencia a la ubicación geográfica debemos aclarar que el Estado de México rodea la parte norte de la ciudad de México. Su subdivisión se integra por el Valle de Toluca (en el mapa podemos ubicar los municipios de color verde) con municipios como Toluca, Lerma, Metepec, Zinacantepec, entre otros; y por el Valle de México (los municipios que se encuentran de color azul) con municipios como Naucalpan, Ecatepec, Nezahualcóyotl, Ixtapaluca, Huixquilucan, etc. La principal actividad económica que se ejerce en el Estado es manufacturera con 2 zonas industriales principalmente con empresas trasnacionales (una en Naucalpan de Juárez y otra en Toluca de Lerdo) así mismo, es conveniente mencionar que la mayor parte de la población (trabajadora) emigrar a la Ciudad de México a laborar, principalmente por la gama de oportunidades que hay en la capital del país y de la cercanía que se tiene con el Estado.

Mapa 5: división del Estado de México



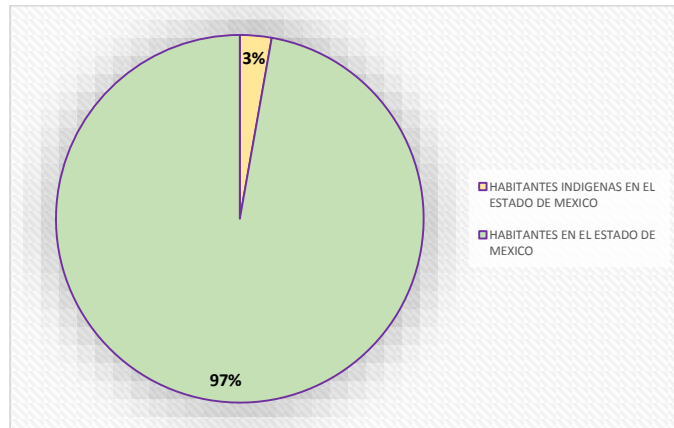
Obtenida de: junta local de conciliación y arbitraje del valle de Toluca. Fuente:

<https://images.app.goo.gl/W3w7VrzyYhNRXTa2A>

### 3.3.2 Población indígena en el Estado de México

En relación con la población indígena que hay en el Estado, encontramos una población de *“434 mil 510 habitantes que hablan alguna lengua indígena, de este total, 224 mil 103 son mujeres y 231 mil 407 hombres, además 55 mil 435 son niños menores de dos años y 379 mil mayores de tres años”* (INEGI, 2010, pp. 1) Según aseveraciones realizadas por el INEGI, 3 de cada 100 habitantes que hay en la entidad son nativos de alguna lengua indígena, esto, en cuestiones cualitativas genera interrogantes en la calidad de vida que se desempeña en este fragmento de la población, si bien es cierto, como se ha manifestado en reiteradas ocasiones se encuentra segregado de la población no perteneciente a alguna lengua autóctona.

Grafica 5: Población Indígena En El Estado De México



Elaboración propia. Fuente: censo de población y vivienda INEGI 2010

En comunidades del Valle de Toluca las 5 etnias que habitan el Estado que son la cultura Náhuatl, Otomí, Mazahua, Tlahuica y Matlatzinca las poblaciones con mayor predominación las encontramos en municipios como San José del Rincón, San Felipe del Progreso (con comunidades Mazahuas) y Temoaya (con comunidades otomíes). En municipios del Valle de México podemos encontrar comunidades indígenas que provienen de otras etnias no originarias del Estado de México, a las que denominaremos como “pueblos indígenas migrantes” ubicadas mayoritariamente en municipios de Ecatepec, Nezahualcóyotl, Chimalhuacán y Naucalpan. Para efectos de la investigación que realizaremos nos centraremos en el Valle de Toluca donde habitan 5 etnias.

Cuadro 3: Etnias en el Estado de México (Valle de Toluca)

Etnia	Población	Porcentaje
Mazahuas	116,240	52.27%
Otomí	97,820	43.20%
Nahuas	6,706	3.02%
Matlazincas	909	0.41%
Tlahuicas	719	0.32%

Elaboración propia. Fuente: “Poblaciones indígenas en el Estado de México” COESPO (2018, 6).

Analizando la gráfica del Instituto de Estudios Legislativos, Estado de México de su investigación sobre “poblaciones indígenas en el Estado de México”, se observa en los datos cuantitativos que el 52.27% de la población indígena en el Estado hace referencia a la etnia mazahua, seguida de la cultura otomí con un 43.20% de la población, posteriormente con un porcentaje del 3.02% a los nahuas, como penúltimo lugar con un 0.41% la etnia matlatzinca y por ultimo los tlahuicas con un 0.32%. En esta tabla podemos ver cómo es que las últimas dos culturas que mencionamos están a muy poco de desaparecer, además de apreciar cómo es que por lo que concierne a los mazahuas y otomíes requieren políticas públicas para su permanencia.

### 3.3.3 Localización de los pueblos indígenas del Estado de México

Para localizar los asentamientos indígenas en los diferentes municipios enlistaremos los municipios que comprenden cada una de las 5 etnias, tomando los datos que encontramos en el CEDIPIEM (Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México), si bien, los municipios que consideramos para la elaboración de este mapa fue con base a los datos del CEDIPIEM 2021 en su página oficial, es importante decir que existen municipios que cuentan con comunidades indígenas pero no fueron citados por este consejo, de esta manera parece pertinente omitirlos en este trabajo de investigación.



Mapa 6: Pueblos Indígenas En El Estado De México Por Etnia



Elaboración propia. Fuente: CEDIPIEM 2021

Es evidente que en términos de oportunidad y acceso a servicios públicos (como vivienda, salud y educación) los municipios con población indígena se encuentran en una línea de abandono, como lo reitera el COESPO “18 poseen grado de marginación muy alto, 11 alto, 6 medio, 7 bajo y 1 muy bajo.” (COESPO, 2021, pp. 1) por consiguiente, para contar servicios básicos públicos son conferidos no con las condiciones adecuadas (en términos de calidad y entera satisfacción), las autoridades entregan recursos y servicios a medias o en malas condiciones (tanto en infraestructura como en personal, acceso, equipamiento, abastecimiento, etc.) como es el caso del sector educativo. Pero, antes de anudar en estas argumentaciones daremos un breve recorrido por los pueblos indígenas que habitan en el Estado.

### 3.3.4 Cultura Nahua

La cultura nahua, o náhuatl fue una de las etnias más fortalecidas antes de la llegada y conquista de los españoles siendo una de las más sobresalientes que se erigió en el centro de México descendientes de los mexicas o también conocidos como aztecas, es por ello, que en la actualidad en el Estado de México se encuentran geográficamente

hablando dispersos por el sur del Estado, con establecimientos en municipios como Temascaltepec, Capulhuac y Tenango del Valle, por mencionar algunos.

En relación con su actividad económica se centra en la agricultura principalmente de cultivos de maíz y frijol. Actualmente, desde la conquista hasta nuestros días su actividad económica se fortaleció con la ganadería, primordialmente con cría de animales como cerdo, res y aves, es usual encontrar además la elaboración y venta de artesanías como *“utensilios domésticos y de ornato, como imitaciones de figuras prehispánicas (máscaras, vasijas, deidades y demás), artículos de vidrio soplado y textiles de lana.”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1).

La vestimenta particular de esta etnia la encontramos que en el

*“Hombre consistía en calzón y camisa de manta, huaraches y faja, enredada en la cintura que puede ser de diferente color; su atuendo lo hacían acompañar de sombrero de palma y gabán vestimenta de la mujer nahua se componía de blusa blanca bordada de flores, chincuate de cambaya sostenido con una faja multicolor y huaraches; se agregaba el reboso.”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1)

Particularmente con atuendos sencillos de manta, cómodos y refrescantes, actualmente, podemos encontrarlos dispersos en los mercados y plazas centrales de los diferentes municipios del Estado. Es fácil identificarlos principalmente por la vestimenta y la venta de artesanías.

Ubicación geográfica:

Esta etnia se ubica principalmente en el suroeste del Estado, se puede ver cómo es que en municipios como Capulhuac comparten la etnia otomí, esta, a diferencia de la cultura otomí o mazahua cuenta con menor extensión territorial y población indígena, los municipios en los que se ubica son:

- Capulhuac
- Joquicingo
- Tenango del Valle
- Tianguistengo

- Temascaltepec
- Sultepec
- Tejupilco
- Malinalco

### 3.3.5 Cultura Mazahua

Retomando la información que se ha mostrado, puede notarse la presencia de la etnia mazahua en el norte del Estado, históricamente la cultura mazahua se fusiona mediante la mezcla racial y cultural que existe con la cultura tolteca y chichimeca. Actualmente como se puede observar ocupa el 52.27% de la población indígena en el Estado de México, esto quiere decir que, actualmente es la cultura más sobresaliente asentándose en municipios como San Felipe del Progreso, San José del Rincón y Donato Guerra.

Su actividad económica, al igual que la cultura nahua se centra en la agricultura, ganadería y elaboración de artesanías. Es importante mencionar que lo sobresaliente de esta cultura es la valoración del maíz como algo divino y sagrado ofreciendo en algunas de sus festividades las palomitas de maíz como tributo. Entre la elaboración de artesanías, encontramos *“la elaboración de tapetes, colchas, manteles, servilletas y el quexquemetl atuendo más significativo, principalmente, los cuales son bordados a mano por mujeres que dan vida a figuras zoomorfas”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1), además de la elaboración de *“pulseras, charolas, árboles de la vida, anillos, aretes y prendedores, en donde también reflejan su cosmovisión.”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1).

Haciendo referencia a su vestimenta, podemos apreciar que se caracteriza por una *“falda de manta blanca que remata con bordados de motivos zoomórficos o florales. Sobre esa falda, usa otra de satín, de colores fuertes, como el amarillo, rosa mexicano, morado, verde, lila y azul rey”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1) se observa en su vestimenta alusiones a su cosmovisión y la incorporación de animales como decoración en sus atuendos principalmente bordados con colores llamativos.

Actualmente se localiza el centro ceremonial mazahua y el hospital mazahua, ubicada en Santa Ana Nichi, en los límites de Villa Victoria y San Felipe del Progreso. El primero como símbolo de tributo y admiración de la comunidad, utilizado como zona turística,

ideal para apreciar artesanías que te adentran a la historia, tradiciones y costumbres, admirar su naturaleza, conocer sus herramientas de trabajo, su flora y fauna. El segundo siendo uno de los servicios que atiende la salud de los habitantes de las comunidades aledañas.

#### Ubicación geográfica

La cultura mazahua se ubica en municipios ubicados en el centro del Estado y noroeste, es decir se establece arriba de lado izquierdo del Estado, que es el orden que le daremos a este listado:

- Almoloya de Juárez.
- Villa Victoria.
- Valle de Bravo.
- Villa de Allende.
- San José del Rincón.
- San Felipe del Progreso.
- Ixtlahuaca.
- El Oro.
- Atlacomulco.
- Jocotitlán.
- Temascalcingo.
- Donato Guerra.

#### 3.3.6 Cultura Otomí

Este grupo indígena también conocida como cultura hñahñu cuenta con una gran extensión territorial en México, asentándose en Estados como Hidalgo, Tlaxcala, Querétaro y Guanajuato, geográficamente hablando existe una línea o ruta otomí que parte del municipio de Toluca hasta llegar al norte con municipios como Jilotepec y Aculco. No obstante, esta etnia ocupa municipios desarrollados en el centro del Estado como Zinacantepec, Lerma y Metepec, municipios que se encuentran en una etapa de industrialización, mismas que han jugado en contra de la cultura creando barreras de segregación, asumiendo como consecuencia rechazo a lo indígena.

Su actividad económica principal se centraba en la caza, actividad que en la actualidad se ha extinguido, ahora

*“Se basa en el cultivo de maíz, frijol, haba, trigo y avena; así mismo, del maguey, el cual tiene doble propósito como delimitador de los terrenos de la viviendas indígenas y extracción del aguamiel para producir pulque.”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1).

Entre las artesanías que realizan para tu venta encontramos que

*“la gama artesanal es variada, así como los materiales: tapetes de lana anudados a mano, metates y molcajetes de piedra negra, ollas, jarros, cazuelas, comales, sahumeros y candeleros de barro, sombreros y bolsas de paja y popotillo, canastas de mimbre y tejidos de lana como chincuetes, fajas, sarapes, gabanes y colcha”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1)

Entre las particularidades de sus artesanías es visible encontrar la piedra negra, la incorporación de la lana y las figuras de aves en sus bordados (principalmente colibríes).

Por último, lo que refiere a su vestimenta:

*“Consiste en un chincuate o “enredo” de lana muy amplio y largo de color azul marino o negro, con líneas verdes, anaranjadas y amarillas; y una blusa de popelina de color blanco, manga corta con bordados en motivos florales, faunísticos o geométricos, o bien una combinación de ellos”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1)

Es común encontrar estos atuendos en personas dedicadas a la venta de artesanías hechas a mano en los poblados cercanos a sus comunidades, en la plazas municipales y mercados.

Ubicación geográfica

En relación con la cultura otomí, se podría decirse que ocupa mayor extensión territorial dentro del Estado, podemos ver como esta se ubica geográficamente del centro, al noreste, hasta llegar al Estado de Hidalgo, ocupado por los siguientes municipios:

- Amanalco
- Zinacantepec
- Toluca
- Metepec
- Capulhuac
- Ocoyoacac
- Lerma
- Temoaya
- Jiquipilco
- Oztolotepec
- Xonacatlán
- Villa del Carbón
- Chapa de Mota
- Jilotepec
- Soyaniquilpan
- Morelos
- Timilpan
- Acambay
- Aculco

### 3.3.7 Cultura Matlatzinca

Este grupo étnico tiene como único registro territorial el municipio de Temascaltepec dentro del Estado de México, históricamente su particularidad se centra en el uso de red *“porque con el apoyo de este artículo realizaban diferentes trabajos como transportar productos o realizar la cosecha; así mismo, llevar ofrendas a sus divinidades.”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1) la red, además, era utilizada como instrumento para la pesca debido a que esta era su principal actividad económica, actualmente, esta actividad se centra en *“la agricultura y ganadería; en agricultura el maíz, frijol, haba y chícharo son*

*cultivos principales para autoconsumo y venta*” (Padilla, E., Robles, I., Miranda, H., 2018, pp. 8).

Entre los rasgos particulares pueden destacar su celebración de día de muertos, la incorporación de la medicina alternativa (natural) y los ritos que realizan en el volcán Xinantecátl para aclamar la llegada de las lluvias y para aliviar enfermedades. Costumbres que son practicadas hasta la actualidad. En relación con la idea anterior se subraya el apego que los matlatzincas tienen en temas religiosos, es por lo que en la comunidad se designa un *“mayordomo, fiscal, fiscalitos y topiles que tienen como obligación organizar y financiar las celebraciones de los santos tutelares y otras festividades similares, además de otros cargos de índole civil.”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1) creando una mescolanza entre su visión del mundo como civilización nativa y el catolicismo como religión predominante en el país.

En relación con su vestimenta, a diferencia del resto de las etnias solo es utilizada en eventos importantes como fiestas patronales, celebración de día de muertos y los días de ceremonias, sus atuendos, se caracterizan por

*“El hombre, por el uso de un calzón de manta blanca que llegaba a los tobillos y camisa del mismo material, gabán de lana liso, huarache y sombrero de palma, además de una faja bordada color rojo que sirve para sostener el calzón. En el caso de la mujer, una falda larga, llamada enredo o chincuete de lana de diversos colores, blusa bordada, quexquemetl y faja para sostener la falda”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1).

#### Ubicación geográfica

Con tan solo 909 habitantes los matlatzincas se sitúan solo en un municipio actualmente compartiendo (su extensión territorial) con la cultura nahua, su ubicación se encuentra al sur del Estado:

- Temascaltepec

### 3.3.8 Cultura Tlahuica

En relación con la etnia tlahuica, y como se mostró anteriormente, tiene registro de establecerse en el municipio de Ocuilan, ubicado al sureste del Estado de México, de esta cultura a diferencia de las anteriores se sabe muy poco por diversos motivos, principalmente *“migración por meses o permanente a ciudades como Toluca, Ciudad de México o Cuernavaca”* (Padilla, E., Robles, I., Miranda, H., 2018, pp. 10). Podría pensarse que esto se da, por la segregación que se vive por permanecer a una etnia indígena y como consecuencia de esta segregación la falta de oportunidades y acceso a diversos servicios como educación, salud, vivienda, propician la movilidad del indígena tlahuica a las diversas ciudades colindantes.

Históricamente, se conoce que *“estos pueblos provienen de territorio del Estado de Guerrero (también afirman que provienen del estado de Morelos) y se establecieron en el Valle Matlatzingo durante el siglo VII”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1), como parte de esta emigración al Estado de México la población ha incorporado como actividad económica la agricultura con la producción de legumbres que van desde el maíz hasta papa, zanahoria y chícharo, para autoconsumo y para comercializar en los mercados locales aledaños al municipio.

Entre sus costumbres y tradiciones podemos encontrar su interacción con el Estado de Morelos; entre ellas encontramos sus danzas como *“los Chinelos” (propia del estado de Morelos) y el rito del “teponaxtle” que consisten en “un instrumento prehispánico, con forma de jaguar elaborado en madera, mismo que es ocupado para convocar a la comunidad.”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1) además de las varas de justicia impartidas por los delegados municipales.

Como parte de su indumentaria, se observa que actualmente dejó de utilizarse, sustituyéndola por ropa comercializada que es utilizada en la cotidianidad, portando la vestimenta típica solo en fiestas patronales, celebraciones cívicas y religiosas, estas se conforman por *“se constituye por faja, chincuete, blusa y rebozo, en el caso de las mujeres y en los hombres calzón y camisa de manta; huaraches. La cintura era ceñida por una faja”* (CEDIPIEM, 2021, pp. 1). Las decoraciones de la vestimenta se centran en el bordado representando sus cosmovisiones realizadas por los pobladores.



## Ubicación geográfica

Es una de las dos etnias con menos población indígena y (en la actualidad) menor extensión territorial dentro del Estado de México colindando con el Estado de Morelos.

- Ocuilan.

Este recorrido informativo que se presentó nos aproxima a las distinciones que se tiene entre cada una de las diferentes etnias, ya que de esta manera se abrirá una vía que nos servirá para nuestro trabajo de investigación. Es cierto que, esta información nos permitirá adentrarnos al contexto de nuestro tema de estudio, del cual nos interesa principalmente el contexto educativo, con la primordial finalidad de conocer la cotidianidad de dos de estas etnias, y conocer en lo posible como la praxis que se llevan en las aulas de clase son pertinentes o alejados de lo que la población demanda, partiendo de sus vivencias, inquietudes, cosmovisiones, costumbres y tradiciones.

Estas indagaciones son primordiales ya que permitirán, primeramente, conocer la ubicación geográfica de las culturas a estudiar, además de la influencia que se tiene con otras etnias y/o con el desarrollo que se tiene en distintos municipios colindantes, posteriormente conoceremos los rasgos peculiares de las civilizaciones, vestimentas, ritos, costumbre y actividad económica. En conclusión, gracias a este capítulo nos introducimos al contexto étnico que estudiaremos a continuación.

## CAPITULO 4. ESCUELAS DE EDUCACIÓN BASICA INDÍGENA EN EL ESTADO DE MÉXICO

4.1 Contexto Mazahua San Miguel la Labor municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México.

De acuerdo con la investigación, pudo observarse que la comunidad mazahua se encuentra ubicada en la parte noroccidental del Estado de México, siendo la cultura indígena mazahua con mayor predominio en este Estado, con una población comprendida de 135 mil 897 hablantes<sup>14</sup> los habitantes se encuentran concentrados en municipios como San Felipe del Progreso, Ixtlahuaca, El Oro, Donato Guerra, entre otros, el lengua que se practican en esta comunidad (mazahua) se denomina “*jñatio*”, siendo este mismo nombre con el cual los mazahuas se denominan, dentro de su vestimenta encontramos en la mujeres blusas y faldas satinados de colores llamativos, como amarillo, rosa mexicano, azul, naranja; y en los hombres trajes blancos con camisas de flores bordadas. Su principal actividad económica lo encontramos son las artesanías migrado a zonas transitadas por el turismo, como las zonas del centro de Toluca y Metepec, comunidades como La marquesa y la Ciudad de México. La agricultura; practicada en las comunidades para subsidio propio y de la comunidad. Desafortunadamente la zona geográfica en donde predomina esta cultura indígena contiene un alto grado de marginación, índice de pobreza y pocas actividades económicas y laborales. De esta manera puede comprenderse que la comunidad mazahua se encuentra en un contexto vulnerable para su supervivencia, pudiendo mencionar que la vulnerabilidad se agrava, por una parte, por el índice de desarrollo humano, y por otro, por el contexto en estado de marginación y la falta de oportunidades para su crecimiento, viendo de esta manera precaria su justicia social y el cumplimiento de sus derechos humanos.

---

<sup>14</sup> según datos proporcionados por la Fundación “Vamos a dar” y el sitio de internet del sistema Nacional de Información Municipal, Secretaría de Gobernación. Fuente: <http://www.snim.rami.gob.mx/>, accesado 18 de julio de 2014.

#### 4.1.1 Comunidad “San Miguel La Labor” municipio de San Felipe del Progreso

La comunidad de San Miguel la Labor es una comunidad perteneciente al municipio de San Felipe del Progreso, en el Estado de México, la comunidad se encuentra denominada por ser una comunidad indígena, ya que cuenta con una población mayoritariamente por la cultura mazahua, por lo que en esta comunidad se habla, se lee y se practica la lengua mazahua (cada vez con menos práctica), además de vestir en mediano grado ropa tradicional, practicar la ganadería y agricultura como medio para la subsistencia. De los rasgos importantes que podemos encontrar según la información monográfica del municipio de San Felipe del Progreso encontramos que la población total es de 5414 habitantes, la población indígena está integrada por el 97,27% de la población (con un total de 5266 habitantes), de la cual y el 51,55% de los habitantes habla una lengua indígena. El 1,37% de la población habla una lengua indígena y no habla español,

#### 4.1.2 Contexto de la comunidad

La comunidad se ubica en un contexto meramente rural, situada en una colina, debido a que se encuentra en las faldas de un cerro. San Miguel la Labor cuenta con una parroquia a la entrada de la comunidad, puede observarse solo la calle principal o la entrada a esta comunidad pavimentada con cemento, de ahí al subir a lo que ellos llaman el centro (tomando como referencia la escuela primaria, ya que es la construcción más grande que poseen) se tiene piso de terracería. Es común, encontrar en las casas de la comunidad siembra de maíz y plantaciones de maguey, aves como gallos, gallinas y guajolotes, animales como las vacas y borregos caminado sin ataduras por la calle de pavimento. En el camino, encontrar niños, mujeres y hombres ayudando en las milpas familiares. En un día cotidiano es normal encontrarse camionetas vendiendo o cambiando fruta, y legumbres como papa por lana de oveja, gallinas o maíz.

El camino que debe recorrerse desde donde hace parada el transporte más cercano hasta la llegada a la escuela primaria “Benito Juárez”, más conocido como “el centro” es una caminata por una cuesta de entre 30 a 40 minutos. En este trayecto rodeado por un campo verde puede escucharse el canto de los gallos, las vacas y los borregos, la tranquilidad de la naturaleza, aun habiendo electricidad no es frecuente escuchar música a alto volumen ni televisión, las casas se sitúan una alejada de la otra, se puede encontrar casas de gran tamaño acompañados por milpa de maíz, o campo, es usual encontrar

señoras lavando en lavadero de piedra, tendiendo su ropa aun mojada en lazos recargados en pencas o palos.

Habitualmente las mujeres y hombres (generalmente mayores) que están por la calle se saludan cordialmente al coincidir por el camino utilizan palabras de saludo en lengua mazahua, es muy notorio la presencia del indígena debido a sus vestimentas típicas, su lenguaje y modo de referirse a ciertas cosas.

Fotografía 1: Entrada a la comunidad “San Miguel la Labor”



Fuente: adquisición propia

#### 4.1.3 Ubicación geográfica

Esta comunidad se ubica al sur del municipio de San Felipe del Progreso a una distancia aproximada de 22 kilómetros de la cabecera municipal, y a 68 kilómetros del centro de la capital mexicana. Esta comunidad colinda con las comunidades de Santa Ana Nichi, San Nicolas Guadalupe, Barrio San Francisco y Tres Estrellas también pertenecientes al municipio de San Felipe del Progreso, en la comunidad de Santa Ana Nichi es donde los habitantes de San Miguel la Labor realiza compras y pagos de servicios. Compras como abarrotes, fruta, verdura, carne, artículos de aseo personal y pagos como luz, predial, televisión por cable, servicio de salud, entre otras.

Imagen 2: ubicación de “San Miguel la Labor”



Fuente: Google Mapas

#### 4.1.4 Medios de transporte para llegar a la comunidad

Para llegar a la comunidad en transporte privado es frecuente entrar por Ixtlahuaca, por la carretera conocida como “Carretera a San Felipe del Progreso 7 C”, posteriormente desviarse a la entrada de Ejido de San Pedro el Alto, y seguir el camino que lleva al centro de la comunidad. En transporte privado es un recorrido de 52 kilómetros que en tiempo es de 1 hora con 20 minutos aproximadamente.

En transporte público existen dos caminos para llegar a la comunidad; la primera por Ixtlahuaca y la segunda por Villa Victoria, dependiendo el lugar de ubicación en el Estado de México y hora de traslado habrá una ruta más conveniente. La primera ruta es la que va de Ixtlahuaca a San Felipe del Progreso: esta consiste en tomar el autobús que se dirige a San Felipe del Progreso, en la línea de autobuses “Insurgentes”, en un recorrido de 20 kilómetros se deberá transbordar en taxi colectivo que hace base en Ejido de San Pedro el Alto, es importante mencionar que este colectivo solo tiene un horario de 5:30 a.m., 6:30 a.m., 7:00 a.m. 7:30 a.m. y 8:00 a.m. que te dejará en el centro de la comunidad. El camino que va por Villa Victoria consiste en tomar el colectivo afuera de la terminal de autobuses de Toluca y en toda la avenida Adolfo López mateos de la ciudad con los nombres “Yebucivi” “La galera” “Villa victoria” O el autobús de la línea “TEO” que sale de la terminal de Toluca con ruta hacia “Santa Ana Nichi” realizando un recorrido de 50 kilómetros aproximadamente (desde la terminal de autobuses de Toluca). Tanto el taxi colectivo como el autobús terminan la ruta en la terminal de autobuses de Santa Ana Nichi. Posteriormente se tomará un autobús de la línea “insurgentes” con el letrero “San

Nicolas Guadalupe” en una trayectoria de 15 kilómetros aproximadamente, este autobús hace parada en la entrada de la comunidad y de ahí se realiza una caminata de 20 a 30 minutos por una leve subida hasta llegar a la escuela primaria de la comunidad.

#### 4.1.5 Actividad económica

La principal actividad económica que realiza esta comunidad se enfoca en la industria manufacturera en la ciudad de Toluca, además de conseguir empleo como empleados en establecimientos de Santa Ana Nichi, San Felipe del Progreso e Ixtlahuaca como misceláneas, tiendas de construcción, farmacias, etc. La población que permanece en la comunidad se dedica a la crianza y venta de animales entre los que destacan las aves (gallos, gallinas y guajolotes) borregos y vacas, además de la agricultura en la cosecha de maíz para su venta y consumo, la población joven se dedica a trabajos de la construcción y taxistas.

#### 4.1.6 Escuela Primaria Mazahua “Benito Juárez” San Miguel la Labor, San Felipe del Progreso, Estado De México

En el mes de junio del año 2019 se realizó como parte de la investigación observaciones y cuestionarios a los estudiantes de 6° de primaria y entrevistas a los docentes de la escuela Primaria Indígena Mazahua “Benito Juárez” en la comunidad de San Miguel La Labor del municipio de San Felipe del Progreso, siendo ofrecida y proporcionada por la jefa de departamento de educación indígena del Estado de México, la Licenciada Sofia Irene Tapia (Q.E.P.D.) , mencionando que es una de las escuelas con mayor matrícula indígena, al encontrarse en una comunidad netamente indígena, en ella se puede observar dificultad para su arribo con transporte público.

En esta institución se recibió una excelente atención por parte de los directivos, docentes, alumnos, padres de familia y comunidad. Mostrando admiración y entusiasmo por realizar investigaciones de su comunidad y dentro de ella, siendo respetuosos y atentos. Reconociendo a los habitantes indígenas por las calles ya que portaban atuendos indígenas y entre ellos por las calles se saludaban y charlaban en lenguaje mazahua.

Dentro de la aplicación de los cuestionarios, con apoyo de los directivos y docentes se realizó a los estudiantes de 6° de primaria cubriendo un total 100% de los alumnos de este grado. Realizando a un total de 5 salones distintos, es por ello, por lo que algunos

estudiantes pueden contestar que NUNCA se les habla de cultura y otros al contrario mencionan que SIEMPRE se les habla de cultura, ya que se encuentran en diferentes salones con distintos docentes. En ellos se realizaron 17 preguntas. Las primeras 8 de ellas preguntas cerradas, teniendo entre los reactivos de respuestas opciones como; si, muy poco, más o menos, no. Para después encontrarnos con 5 preguntas referentes a su punto de vista, sus inquietudes, necesidades y recomendaciones que le harían a su profesor. Este cuestionario concluye con 3 preguntas referentes a su formación y su migración a otros municipios, estados o países.

#### 4.1.7 Cuestionario a estudiantes

A continuación, se muestran tabuladas, explicadas y analizadas las preguntas y respuestas que se realizaron para esta investigación.

Escuela Primaria Indígena mazahua "Benito Juárez" San Felipe del Progreso				
PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	MUY POCO	MAS O MENOS	NO
1) ¿Te gusta tu escuela?	82	7	4	1
2) ¿Te gusta ir a la escuela?	72	7	11	4

Al inicio del cuestionario se empieza con dos preguntas fundamentales, como es el caso de “¿te gusta tu escuela?” y “¿te gusta ir a la escuela?” Al hacer referencia a cuestiones relacionadas con la escuela, como es el caso de la asistencia escolar los estudiantes contestaron que si les gusta ir a la escuela con un 76.6%, a 7.5% más o menos, 11.7% muy poco y solo el 4.2% mencionando que no, además, en cuestiones de infraestructura y equipamiento de su institución la mayoría de los estudiantes respondieron que les gusta, siendo solo el 1% (un alumno) al que no les gusta su escuela; mientras qué, con un 87% equivalente a 82 estudiantes respondiendo que SI les gusta su escuela.

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	MUY POCO	MAS O MENOS	NO
3) ¿Hablas mazahua?	14	42	6	32

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	MUY POCO	LO DOMINO	NO
4) ¿Sabes escribir mazahua?	8	46	3	37

En las preguntas 4 y 5 los estudiantes respondieron a los aspectos relacionados con la lengua y la escritura Mazahua, en la cual los estudiantes tienen poco conocimiento de la lengua, respondiendo que solo el 14.9 % (corresponde a 14 estudiantes) hablan la lengua Mazahua de manera fluida, el 44.7% la habla muy poco, 6.4% más o menos y el 34% no lo habla, esto representa en cuestiones cuantitativas la falta de la lengua indígena como parte de su lenguaje habitual (o de su enseñanza en las aulas). Por otra parte, en el cuestionamiento relacionado a la escritura es importante mencionar que el 39% de los estudiantes no tiene conocimiento de la escritura en lengua Mazahua, siendo poco menos de la mitad (con un 49%) las estudiantes que lo dominan muy poco, el resto de la población con 8 y 3 alumnos si lo hablan y lo dominan respectivamente.

PREGUNTA / RESPUESTA	SI	POCOS	MUCHOS	NO
5) tus amigos hablan mazahua?	51	19	1	23

Este cuestionamiento que se realizó a los estudiantes da cuenta de cuánto los estudiantes conviven con compañeros indígenas, siendo más de la mitad (54%) los cuales indican que sus compañeros SI hablan la lengua Mazahua, mostrando que la mayoría de los estudiantes entrevistados conviven en la multiculturalidad. Siendo el 24.5% los que NO lo realizan.



PREGUNTA/RESPUESTA	SI	MUY POCO	MUCHO	NO
6) ¿te gusta jugar con tus compañeros?	66	12	15	1

Se realizó una pregunta clave (pregunta numero 6) para lograr conocer si los estudiantes respondían con sinceridad, cuestionando que “si les gustaba jugar con compañeros”, pensando que según el grado académico que cursan la mayoría de los estudiantes contestarían de manera positiva, hallando con ello que el 70% lo hizo.

PREGUNTA/RESPUESTA	SI	NO
7) ¿Te gustaría tener compañeros que hablaran otra lengua indígena como el náhuatl, otomí, etc.?	63	31

La pregunta número siete está referida a la convivencia intercultural entre compañeros de diferentes culturas indígenas en nuestro país, dentro de escuelas indígenas de educación primaria. Para ello se realizó la pregunta de ¿Te gustaría tener compañeros que hablaran otras lenguas indígenas como el náhuatl, otomí, etc. Por lo que el 67% de los encuestados con un equivalente a 63 estudiantes respondieron que SÍ, sosteniendo con esto que los estudiantes de 6° están a favor de una educación basada en la multiculturalidad; lo que representa el intercambio no solo del lenguaje, experiencias y conocimientos, sino, además de las costumbres, tradiciones y cosmovisiones que desempeñan en sus culturas locales. Por contraparte encontramos que 31 de los estudiantes con un 33% responden que NO les gustaría tener compañeros de culturas indígenas, por lo que se encuentran indiferentes a la interculturalidad en su institución.

PREGUNTA / RESPUESTA	SI	MUCHO	MUY POCO	NO
8) ¿En tus clases el profesor te habla en Mazahua?	13	2	39	40

La interrogación siguiente se centra en conocer que tanto el profesor fomenta el lenguaje Mazahua dentro del salón de clases, para esto se preguntó a los estudiantes “¿En tus clases el profesor habla Mazahua?” por lo que los estudiantes tuvieron respuestas muy importantes al mencionar solo el 2% de los alumnos que MUCHO, por el contrario, el 42.5% de los estudiantes cuestionados respondieron que NO. Esta respuesta resulta significativa al momento de discutir qué está pasando con el fomento a la cultura que deberían promover los planes de estudio (como es el caso del Plan 2011 puesto en práctica en el momento de realizar la investigación) argumentan, al poner como primer plano en el diseño curricular para el fomento, promoción y rescate de la cultura indígena la importancia del bilingüismo en las aulas de clase, es por ello importante cuestionar, partiendo de esta pregunta, ¿qué es lo que hace falta para el fomento de la lengua indígena?, ¿A quién se debe esa responsabilidad; a los docentes, directivos, o al plan de estudio? es necesario tomar en cuenta que el cuestionario es realizado a una escuela meramente rural, en la cual gran parte de los habitantes utilizan para sus actividades cotidianas la lengua indígena. Sin dejar de lado el 13.8% (con 13 respuestas) mencionaron que SI, y un 41.5% respondieron que MUY POCO, volviendo a las mismas interrogantes expresadas anteriormente.

PREGUNTA / RESPUESTA	SI	NO	(NO CONTESTARON)
9) ¿Te gusta que te hablen de tu cultura?	71	20	3

Siguiendo con el argumento mencionado posteriormente, es importante conocer qué tanto los alumnos les gusta su cultura, para esto se les preguntó de manera de secuencia “¿Te gusta que te hablen de tu cultura?” por lo que de manera porcentual el 75.5% de los estudiantes respondieron que SI, al mostrarse interesados por los temas culturales, y por la necesidad de rescatar sus tradiciones locales (mismos argumentos que fueron sustentados en las preguntas abiertas que se realizaron como segundo momento del cuestionario), por lo que lo que corresponde al 21.3% de los estudiantes estudiados se mencionó que NO, mostrándose indiferentes a la cultura indígena. Por último, se puede encontrar 3 respuestas que se abstienen en esa interrogante.

A partir de la pregunta número 10, el cuestionario fue dirigido con preguntas abiertas, para conocer, de manera más específica las opiniones que tienen los estudiantes con temas de la cultura como parte importante de su formación académica. Para esto, se realizaron 5 preguntas enfocadas a la cultura en el aula, clasificando las respuestas según las categorías que más fueron mencionadas por parte de los estudiantes, entre las que se rescatan el interés por las tradiciones y costumbres, la necesidad de que el docente conozca, practique e implemente la lengua mazahua dentro del aula. A continuación, se explican las preguntas y las repuestas de este segundo momento del cuestionario realizado a los 94 estudiantes.

PREGUNTA/ RESPUESTA	PROFESOR Y SU EXPLICACIÓN	APRENDER ALGO NUEVO	ESTUDIAR Y PARTICIPAR	JUGAR	LA CULTURA	NADA
10) ¿Qué es lo que más te gusta de tus clases?	6	64	17	3	2	2

En esta pregunta los estudiantes mencionaron que lo que más les gusta de asistir a clases es que aprenden algo nuevo, entre ellos encontramos respuestas como “me gusta la clase de ciencias porque aprendo algo nuevo” o “me gusta que las matemáticas me ayudan a hacer cuentas” son entre algunas de las respuestas que se tomaron en

consideración y fueron ubicadas en el apartado de aprender algo nuevo, ya que de entre una u otra materia lo que les gusta es el conocimiento que se obtiene de sus materias, en un segundo lugar encontramos respuestas enfocadas a estudiar y participar en clases, dentro de esta pregunta encontramos también la parte cultural que les gusta de sus clases. Entre otras respuestas encontramos algunas como estudiar y participar, como es la explicación del profesor, y entre las menos mencionadas es jugar, y otros estudiantes han mencionado que nada.

PREGUNTA/ PRESPUESTA	COMO ENSEÑA Y EXPLICA	ES AMABLE Y RESPETUOSO	ES DIVERTIDO	HABLA MAZAHUA	NADA	NO CONTESTÓ
11) ¿Qué es lo que más te gusta de tu maestro?	38	21	27	2	5	1

La pregunta número once pretende conocer que es lo que los estudiantes les gusta de su profesor, esta pregunta está relacionada primeramente en su aprendizaje y su manera de aprender, y por otra las relaciones interpersonales que se desempeñan entre profesor y alumnos, es por eso que las tres respuestas más recurrentes se centraban en la atención del docente, (al mencionar que es amable, habla con respeto, no los insulta, entre otras) como es la manera en la que enseña y como es a la manera de explicar las dudas que surgen en el aula, y por último se menciona que es divertido, los hace reír, trata de hacer las clases jugando, etc. Por el contrario 5 estudiantes mencionaron que no les gusta nada de su profesor, un estudiante no contestó y solo 2 personas mencionaron que les gusta que les hable de la cultura.

PREGUNTA/ RESPUESTA	ESTUDIAR Y TRABAJAR	ALGUNAS MATERIAS	BULLYING	NO RESPETEN AL MAESTRO	HAY COSAS QUE NO ENTIENDO	CASTIGOS/ REGAÑOS	TODO ME GUSTA
12) ¿Qué no te gusta de tus clases?	11	26	18	3	21	4	11

La pregunta que se debe hacer de manera fundamentalmente es “¿Qué no te gusta de tus clases?” por lo que las respuestas de los estudiantes fueron muy variadas, teniendo que dividir las en 7 categorías. La primera categoría se relaciona con las materias que son complicadas o les cuesta trabajo aprender, con un 27.6% las respuestas se relacionaban con “no me gustan las matemáticas” “historia es difícil” etc. Entre las más mencionadas está también relacionada con temas específicos que no comprenden (con un 22.3%) particularmente de matemáticas. Posteriormente, encontramos que 18 estudiantes mencionaron que tiene que ver con el comportamiento de sus compañeros entre los que se menciona que juegan, pegan, empujan o se burlan. 11 estudiantes mencionaron que no les gusta estudiar ni trabajar en clase y 11 mencionaron que todo les gusta. Por último 4 estudiantes mencionan que no les gustan los castigos y regaños y 3 estudiantes que piensan que no les gusta que no respeten al maestro.

PREGUNTA/RESPUESTA	OTRAS LENGUAS Y MI LENGUA	LECTURA Y ESCRITURA	COSTUMBRES Y TRADICIONES	HISTORIA DE MI CULTURA	NATURALEZA	JUEGOS	ELABORACIÓN DE ARTESIANAS	TODOS	NADA
13) ¿Qué te gustaría que te enseñaran en la escuela (sobre tu cultura)?	25	7	16	20	3	1	4	7	11

Posteriormente se realizó una pregunta respecto a la cultura en la cual se cuestionó a los estudiantes “¿Qué te gustaría que te enseñaran en la escuela (sobre tu cultura)?” ya que partiendo de esta pregunta se conocerá que es lo que los estudiantes consideran importante en cuestiones de su cultura, es por lo que se dividieron las respuestas en 9 categorías que nos ayudarán a diferenciar sus puntos de vista e inquietudes.

Partiendo de las respuestas más mencionadas a las menos mencionadas encontramos que, primeramente, los estudiantes quisieran saber entender y aplicar la lengua mazahua, además de otras lenguas indígenas como la otomí o la náhuatl, mencionando que “me gustaría conocer otras lenguas indígenas” o respuestas como “quisiera que me enseñaran a hablar mazahua” “practicar mazahua”, etcétera. Encontramos además consecutivamente que 20 de los estudiantes (conformando un 21.3%) quisiera conocer la historia de los mazahuas, cómo es que se establecieron y como es que fueron conquistados, además de respuestas que centran en conocer como fueron nuestros antepasados y ancestros, surgiendo una gran inquietud en las cuestiones relacionadas con su creación.

Como tercera categoría encontramos a las costumbres y tradiciones, para esta categoría se tomó en cuenta argumentos que tienen que ver con cómo eran las bodas, que religión se desempeñaba, como preparaban sus alimentos, como eran sus fiestas y celebraciones. Es importante mencionar que una categoría menciona que “nada” al asegurar que “no quiero aprender nada de mi cultura” “nada me llama la atención” entendiendo con estas respuestas que se encuentran indiferentes en los temas relacionados con su cultura. Como siguiente categoría encontramos primero que siete encuestados mencionan que todo quisieran saber sobre su cultura, y al mismo tiempo 7 mencionan que les gustaría conocer más sobre la lectura y la escritura en mazahua, argumentando que “me gustaría escribir mazahua” o “quiero que me enseñen a leer mi lengua”.

Es relevante desde mi punto de vista que 4 estudiantes mencionaron que les gustaría saber más sobre la elaboración de las artesanías que realizan los mazahuas, ya que quieren por una parte conocer cuál es la historia de sus artesanías y por otra conocer

como fueron elaboradas por nuestros antepasados. En la penúltima categoría encontramos la inquietud por conocer las cuestiones de la naturaleza como “quisiera saber cómo cuidaban el planeta” “como se cosechaba antes y como adquirirían su alimento”. Y por último un estudiante mencionó que le gustaría conocer “como eran los juegos de antes”.

Dentro de esta pregunta nos encontramos muchas propuestas proporcionadas por los estudiantes para conocer más sobre la cultura mazahua, para saber más sobre su lenguaje, sus tradiciones y su historia, misma que en la mayoría de los estudiantes aun representa asombro e inquietud.

PREGUNTA/ RESPUESTA	QUE HABLE MAZAHUA	MENCIONE LAS COSTUMBRES Y TRADICIONES	HABLE SOBRE LA HISTORIA DE NUESTRA CULTURA	INVESTIGA MÁS SOBRE LOS MAZAHUAS	CONFIANZA EN LOS ALUMNOS	NINGUNO
14) ¿Qué consejo le darías a tu maestro (a) para que te hablen de sus costumbres y tradiciones?	10	28	7	24	11	14



Como última pregunta referente a las opiniones y puntos de vista de los estudiantes encontramos la que resultaría importante para que el docente pudiera tomar en consideración para la aplicación de los temas culturales. Entre las opiniones estas están divididas en 6 categorías en las cuales encontramos las siguientes:

Costumbres y tradiciones: dentro de esta categoría que fue la más mencionada por los estudiantes, ellos mencionan que hace falta que el docente reconozca, conozca y aprenda sobre las tradiciones que se viven en su localidad, conocer sobre las fiestas patronales, fechas conmemorativas, conocer el porqué de las formas de ser de la comunidad, para que estas posteriormente puedan ser aprendidas y aplicadas en la comunidad indígena no perdiendo su identidad ni singularidad.

Investigue más sobre los mazahuas: en esta categoría los estudiantes mencionan que hace falta que el docente conozca más de la cultura, ya que algunas veces los estudiantes tienen interrogantes que el docente no sabe contestar. Entre las respuestas destacan “que investigue más como vivimos para que pueda explicarlo” “que sepa de nuestra cultura antes de que nos hable de ella” “yo le recomiendo que se ponga a investigar” son algunos de los argumentos que pueden rescatarse por parte de los estudiantes.

Ninguno: es importante reconocer que algunos estudiantes mencionan que el docente es muy bueno que no hace falta alguna recomendación comentando que “a mí me gusta todo” “yo no le cambiaría nada” y algunos otros con simples respuestas con como un “nada” teniendo con esto dos miradas, la primera que el docente es muy bueno y les gusta la explicación que no le cambiarían nada, y por otra parte que no les interesan los temas culturales ya que no son relevantes desde su punto de vista individual.

Confianza en los alumnos: esta categoría resultaría un poco compleja pero con un trasfondo que vale la pena tomar en cuenta, ya que en esta categoría encontramos que 11 de los 94 estudiantes cuestionados ( de manera cuantitativa corresponderían a un 11.7%) mencionan que hace falta que el docente no dude de ellos, de su conocimiento, confíe en lo que ellos son capaces de hacer y de conocer, es en esta categoría donde alumnos mencionan que “quiero que mi maestro confíe en mí” “yo le diría que nos tenga

confianza”. Es entonces a partir de estos argumentos que podemos entender que los estudiantes requieren ser tomados en cuenta, en lo que ellos son capaces de hacer, podría pensarse mediante estos argumentos proporcionados por los estudiantes que ellos serán una pieza clave para la elaboración y organización de planes de estudio locales desde sus inquietudes.

Que hable en lengua mazahua: en esta categoría se puede ver como los estudiantes requieren que para el fomento de su cultura es necesario que el docente utilice el lenguaje mazahua dentro del aula, es por esta razón por la que los estudiantes les recomiendan a sus maestros que hablen, enseñen y practiquen la lengua mazahua para que de esa manera pueda rescatarse la cultura local. Es también importante ver que los docentes de educación primaria indígena no llevan a cabo uno de los lineamientos más importantes (o quizá el más importante) que es la educación bilingüe para estudiantes indígenas, con la finalidad de fomentar y conservar la raíz cultural que en ella se emana

Hable sobre la historia de nuestra cultura: la última de nuestras categorías está enfocada en la historia de la cultura mazahua, para esto encontramos diversas respuestas referentes a la historia, que van de “conocer como era antes” “que hable sobre el significado de la vestimenta mazahua” hasta repuestas profundas que mencionan “conocer por qué se ha perdido la cultura” estas respuestas hacen referencia a la historia de la cultura mazahua, misma que los estudiantes tienen inquietud por conocer.

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	NO
14) además del municipio o ciudad donde naciste, ¿has vivido en otro lugar de México o estados Unidos por más de 12 meses en forma continua?	14	80

como: Michoacán, CDMX, Veracruz, Puebla y Toluca.

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	NO
15) ¿Has estudiado en Estados Unidos u otro país?	1	93

PREGUNTA / RESPUESTA	NINGUNO	PREESCOLAR/ PRIMARIA
16) ¿Qué grados estudiaste en Estados Unidos u otro país?	93	1 (3 años Oaxaca)

Estas últimas tres preguntas corresponden a la movilidad y migración que han tenido los estudiantes a otros municipios, estados, o incluso países, resulta importante conocer si es que se ha generado abandono de la comunidad de manera temporal o definitiva, para lograr conocer esta parte importante de la investigación se realizaron tres preguntas las cuales son: “¿Además del municipio o ciudad donde naciste, ¿has vivido en otro lugar de México o estados Unidos por más de 12 meses en forma continua?” “¿Has estudiado en Estados Unidos u otro país?” “¿Qué grados estudiaste en Estados Unidos u otro país?”. Hallando como resultado que en la primera interrogante el 14.9% de los estudiantes ha viajado de manera temporal a otras partes de la república mexicana, en estados como son: Michoacán, CDMX, Veracruz, Puebla y Toluca, de los cuales solo un estudiante ha estudiado en otro Estado (Oaxaca) por tres años en el nivel preescolar. Lo que nos dirá que la mayoría de los habitantes de San Miguel la Labor ha permanecido en la comunidad y los niños se han formado durante su niñez en la zona indígena de la que provienen.

4.1.8 Entrevista a docente de la escuela primaria indígena Mazahua “Benito Juárez”  
Entrevista a docente Sofía de 49 años femenina egresada del CAM Toluca cuenta con 27 años de servicio y sólo ha laborado en educación indígena. Durante la entrevista fue

accesible además de mencionar que desde su ingreso a la educación indígena ha notado muchos cambios desde la participación de los alumnos hasta la participación y accesibilidad de la comunidad en temas culturales. Es importante mencionar que la docente es perteneciente a la cultura mazahua específica que entiende perfectamente la lengua, pero no la habla solo sabe articular frases cortas. Menciona además que ha estudiado la lengua mediante cursos y la escribe en medida moderada.

En el primer concepto se cuestionó a la entrevistada sobre la definición que tiene de la palabra diversidad en ella pudo expresar abiertamente que *“la diversidad se trata de una integración en varias prácticas socioculturales”* (Sofía, 2019). Se cuestionó si se lleva a cabo la diversidad en la institución a lo que menciona textualmente que *“anteriormente sí, pero hoy en día ya no se lleva a cabo”* (Sofía, 2019). En esa misma categoría se cuestionó sobre el reconocimiento por parte del Estado hacia la comunidad indígena a lo que la entrevistada menciona que *“hace falta bastante reconocimiento debido a que todavía hay mucho que rescatar”* (Sofía, 2019), además de que los niños y padres de familia *“ya no se auto reconoce como indígenas”* (Sofía, 2019) por lo que en las políticas públicas educativas hace falta reconocimiento de las culturas. De manera que, las autoridades educativas deben dejar de ver a la cultura solo como una lengua más, y comenzar a valorar la cultura desde su reconocimiento como parte fundamental de una identidad; de una cosmovisión, de una manera diferente de llevar un día con día, de ser una manera diferente de pensar de vivir de relacionarse de interactuar y no solo de una lengua diferente a la habitual.

En la segunda categoría correspondiente al plan de estudios la docente menciona que trabaja con el plan de estudios 2011 a lo que refiere como parte de la modificación a dicho plan es que *“sea más específico debido a que sólo indica de manera directa como se debe trabajar con los alumnos y no da espacio a pequeños contextos que existen en la educación básica”* (Sofía, 2019) textualmente la entrevistada menciona que hace falta que a la educación indígena se le dé su valor por que *“cuando se dio la materia de inglés a los niños les interesaba más por que reconocían su valor, entonces ellos ven que nuestra lengua no tiene ese valor y por eso no le dan importancia”* (Sofía, 2019).

Posteriormente, se charló sobre la práctica docente, en esta categoría se puede notar que la maestra asigna una hora y media a temas culturales partiendo desde lo que ellos

practican en su comunidad y en su familia, de esta manera comenta que entre los temas más relevantes para los estudiantes son las fiestas de su comunidad partiendo de ahí *“tomo palabras de cómo se dice mole, pollo, y de todo lo que ocupan para realizar esa actividad y después van entablando pequeñas frases”* (Sofia, 2019). En temas de historia se realizan comparaciones retomando sus antepasados de acuerdo con su árbol genealógico. Al cuestionar cómo es que evalúa los aprendizajes culturales la docente menciona *“de acuerdo con prácticas que se están viviendo”* (Sofia, 2019) mencionando que como método de evaluación utiliza las prácticas orales y escritas.

Para concluir se cuestionó la participación de los estudiantes en temas culturales, narrando que se inculca desde casa que se involucran mucho, *“sí suelen tener cierta resistencia es en donde entra mi papel para concientizar, cuando les hace ver el valor que tiene la cultura y es entonces cuando ellos participan”* (Sofia, 2019).

Por último, se cuestionó sobre alguna propuesta hacia el plan de estudios, por lo que menciona que *“sus propuestas se enfocan en representaciones de prácticas socioculturales”* (Sofia, 2019).

#### 4.2 Contexto Otomí en el Estado De México

La cultura Otomí en el Estado de México se encuentra ubicada en la zona centro de la capital, entre ellos encontramos el municipio de Toluca, además de 19 municipios más como son; Lerma, Ocoyoacac, Metepec, Zinacantepec, Amanalco, Temascalcingo, Jilotepec, Acambay, Aculco, Temoaya, entre otros, este último municipio contando con un Centro Ceremonial Otomí, mismo que fue creado para brindar reconocimiento a la población Otomí que permanecen en el municipio.

Las actividades indígenas que aún permanecen son el lenguaje (hñahñu), la vestimenta tradicional caracterizada por una falda lisa, de lana color azul marino, blusa blanca con bordados característicos de la comunidad otomí (colibríes) y reboso, y algunos sistemas de organización tradicional como elegir mayordomos, cargueros, topiles, como representes o figuras de autoridad sociopolítica para la comunidad. Como parte de su actividad económica encontramos la cosecha de productos implementados por los españoles como es el haba, trigo y avena.

Esta comunidad a diferencia de la cultura mazahua se encuentra en municipios muy bajos en materia de vulnerabilidad, es decir se encuentra en municipios que cuentan con gran desarrollo tecnológico y económico, con producción manufacturera con fábricas trasnacionales. Las comunidades otomíes se encuentran a pocos kilómetros de la zona centro de la capital, es decir en poblaciones urbanas con influencias en la modernidad (como lo es el municipio de Toluca; capital del estado de México), es por lo que esta cultura se encuentra en un estado de vulnerabilidad para la subsistencia de la cultura debido a la constante afluencia de mercadotecnia.

#### 4.2.1 Comunidad “San Andrés Cuexcontitlán de Hidalgo” Municipio De Toluca

Fotografía 2: San Andrés Cuexcontitlán



Fuente: adquisición propia

#### 4.2.2 Contexto de la comunidad

La población de San Andrés Cuexcontitlán de Hidalgo es perteneciente al municipio de Toluca, etimológicamente, la palabra “*Cuexcontitlán* es una palabra náhuatl que significa < lugar entre trojes > y se compone de las raíces *cuezcomal* (troje) y *tlan* (lugar entre)” (Hernández, J., 2015, 39). Concerniente al número de habitantes que presenta el poblado, encontramos en la monografía del poblado de San Andrés Cuexcontitlan del autor Claudio Guiovanelli que “*la población total es de 14687 personas, de cuales 7189*

*son masculinos y 7498 femeninas.”* (Guiovannelli. C, 2009, 1) En este mismo documento se presentan datos significativos, podemos entonces resumir a continuación que del cien por ciento de la población se sabe que el 63.67% lo que representa a un total de “9352 *personas en San Andrés Cuexcontitlán viven en hogares indígenas*” (Guiovannelli. C, 2009, 1) de esta población que vive en hogares indígenas no se precisa que practican la lengua indígena, pero si, que comparten las costumbres y tradiciones de la cultura Otomí, se sabe además, que de este porcentaje de la población indígena solo el 37.1% de los habitantes menores de 5 años hablan la lengua indígena lo que corresponde a la cifra de 3475, además, de encontrar que la población que solo practica la lengua indígena y no el español es de 59 personas, lo que correspondería a un 6% de los habitantes indígenas y un 0.4% de los habitantes de San Andrés Cuexcontitlán.

El pueblo de San Andrés Cuexcontitlán cuenta con un contexto urbano, en el cual se ve una afluencia de transporte público, aun cuando se está hablando de un poblado este es considerado como contexto urbano debido a la cercanía y pertenencia al municipio de Toluca y la infraestructura la cual se aprecia en construcciones como la iglesia, el jardín y la delegación municipal, todas ellas poseen una fachada color blanco con una arquitectura tradicional en el cual se observan elementos como tabique y cemento, actualmente se aprecian construcciones como la delegación municipal en ampliación; estas construcciones ubicadas en lo que se conoce como “centro de San Andrés Cuexcontitlán”.

Es importante mencionar que el poblado cuenta con los servicios básicos como agua potable, luz, alumbrado público, transporte público y calles pavimentadas. Puede observarse al transitar por las calles las construcciones mayoritariamente inconclusas, algunas de ellas de tabicón en obra negra, algunas otras con fachada de cemento y unas cuantas de dos plantas con fachadas terminadas. Se puede apreciar la siembra de maíz en el recorrido de este pueblo, la comunidad cuenta con una escuela de nivel inicial, preescolar y primaria de educación indígena. Al caminar por las calles no es común encontrar afluencia de gente, es decir, puede notarse calles solitarias de pobladores y automóviles.

Haciendo referencia a la población indígena en el lugar no es fácil identificar a simple vista, debido a que en la cotidianidad se aprecia una indumentaria actual, además de no apreciarse el dialecto otomí entre la gente que circula por las calles. Habitualmente los lunes se instala el mercado o plaza como lo conoce la población, en él se pueden observar la indumentaria indígena en la compra y venta de productos alimenticios como fruta, verdura, legumbres, abarrotes y productos de aseo personal.

San Andrés se ubica en uno de los lugares estratégicos del municipio de Toluca debido a que a los alrededores se cuenta con diversos servicios como la Central de Abastos de alimentos de Toluca que se encuentra a unos 12 kilómetros de distancia aproximadamente, zonas industriales, la zona de hospitales como el hospital general Dr. Nicolás San Juan y el hospital Adolfo López Mateos a 5 kilómetros aproximadamente y aeropuerto a una distancia de 8 kilómetros.

Fotografía 3: iglesia de San Andrés Cuexcontitlán



Fuente: adquisición propia

Fotografía 4: Kiosko de San Andrés Cuexcontitlán



Fuente: adquisición propia



#### 4.2.3 Ubicación geográfica

El lugar se encuentra ubicado al sureste del municipio de Toluca, a una distancia aproximada de 12 kilómetros del centro de la capital mexiquense, los poblados que se encuentran muy cerca de San Andrés Cuexcontitlán son San Pablo Autopan, San Mateo Oztacatipan, Santa Cruz Oztacatipan, San Nicolas Tolentino y Jicaltepec Autopan. Entre los municipios con los que colinda se puede encontrar el municipio de Xonacatlán y Temoaya.

#### 4.2.4 Medios de transporte para llegar a la comunidad

En transporte privado la manera para llegar a San Andrés Cuexcontitlán es ingresando por la carretera Toluca- Naucalpan a la altura del hospital Dr. Nicolas San Juan, posteriormente pasar por San Cristóbal Huichochitlán, siguiendo los señalamientos dirigirse por el camino de terracería por 6 kilómetros aproximadamente. Se podrá observar en el camino unidades habitacionales y la escuela primaria indígena “Independencia”. Para llegar al centro se deberá seguir por el mismo camino por unos 2 kilómetros aproximadamente para encontrarse con la delegación, el jardín y la iglesia del pueblo.

Para ingresar en transporte público a San Andrés Cuexcontitlán se deberá tomar un autobús de la línea “temoayenses”, este autobús puede tomarse en el cosmovital de Toluca, en la terminal de autobuses de Toluca y en la avenida Alfredo del Mazo con letreros “San Andrés” “Providencia” “Temoaya” entre las paradas que realiza el autobús se puede descender en la escuela primaria indígena “Independencia” y en el centro del pueblo. Desde la terminal de autobuses de Toluca y el cosmovital es un recorrido de entre 35 a 45 minutos dependiendo el tráfico que se presente

#### 4.2.5 Actividad económica

Entre las actividades económicas que hay en el pueblo es muy notoria la comercialización del maíz, pero la actividad económica central que se presenta en San Andrés es la elaboración de figuras artesanales con resina entre los que destacan las representaciones de figuras religiosas como “niño Dios” y “el nacimiento” que se pone en los hogares en temporada decembrinas debido a la influencia religiosa que se aprecia en la comunidad.

Es importante mencionar que la mayoría de la población emigra en busca de empleo en a las comunidades aledañas como en San Cristóbal Huichochitlán en el tejido con palma y la producción textil y San Mateo Oztacatipan laborando en la central de abastos de Toluca, además de trasladarse al municipio de Toluca y la ciudad de México para laborar en establecimientos comerciales y fábricas.

#### 4.2.6 Escuela primaria Otomí “Independencia” en San Andrés Cuexcontitlán en el Municipio de Toluca

La escuela primaria indígena “Independencia” se encuentra ubicada en la entrada a la población de San Andrés Cuexcontitlán en el municipio de Toluca en el Estado de México, esta institución se encarga de brindar servicios educativos a niños pertenecientes o no a la cultura otomí. Esta escuela se encuentra en condiciones aptas en cuando a servicios e infraestructura, cuenta con un grupo de cada grado. Los grupos de 1°, 2° y 3° trabajan con el plan de estudios “aprendizajes clave” y el 4°,5° y 6° aun trabajan con el Plan de estudios 2011.

Para efectos de esta investigación se realizó estudio con el grupo de 6° de primaria, el cual, comprende un total de 25 estudiantes, mismos que contestaron un cuestionario ya elaborado, además de realizar charlas informales con el alumnado y entrevistas semiestructuradas con docentes y directivo, el cuestionario consta de 17 preguntas centradas en la educación intercultural, con la finalidad de conocer su perspectiva respecto a la cultura, su identidad como indígenas y las actividades que les gustaría que la institución realizara para promover la cultura. Las primeras 8 de ellas preguntas cerradas, teniendo entre los reactivos de respuestas opciones como; SI, MUY POCO, MÁS O MENOS, NO. Para después encontrarnos con 5 preguntas referentes a su punto de vista, sus inquietudes, necesidades y recomendaciones que le harían a su profesor. Este cuestionario concluye con 3 preguntas referentes a su formación y su migración a otros municipios, estados o países.

La investigación se centró en la población otomí de San Andrés Cuexcontitlán, según lo observado en las visitas realizadas se puede decir que es una zona medianamente indígena ya que según las charlas informales que se realizaron con pobladores dentro de la comunidad y en la escuela primaria indígena “Independencia” con el personal y alumnado de la escuela refieren que los estudiantes no se sienten planamente

pertenecientes a la cultura indígena, pidiendo los padres de familia y/o tutores a los profesores que ya no se hable la lengua otomí, al cambiarla por el idioma inglés, además con las charlas y las entrevistas puede verse que los estudiantes se refieren a ellos mismo como no otomíes, aun cuando respetan las culturas indígenas mencionan que en su familia “eso ya no se practica” ahora solo les interesa “lo que está de moda”

Fotografía 5: Escuela primaria indígena “Independencia” San Andrés Cuexcontitlán



Fuente: Adquisición propia

Fotografía 6: Escuela primaria indígena “Independencia” San Andrés Cuexcontitlán



Fuente: Adquisición propia

#### 4.2.7 Cuestionario a estudiantes

Escuela Primaria Indígena Otomí "Independencia" San Andrés Cuexcontitlán"				
PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	MUY POCO	MAS O MENOS	NO
1) ¿Te gusta tu escuela?	17	5	2	0
2) ¿Te gusta ir a la escuela?	17	6	1	0

Para iniciar este interrogatorio se presentan dos preguntas enfocadas en la escuela. La primera se refiere a la infraestructura de la escuela, el equipamiento y las condiciones de la institución. Según las respuestas que se presentan el 70.8% de los estudiantes respondieron que, Si les gusta su escuela, lo que corresponde a 17 estudiantes, el 20.8% respondieron que MUY POCO (5 estudiantes), el 8.3% contestó que MÁS O MENOS lo que corresponde a 2 estudiantes. Lo que hace referencia a la pregunta de ¿Te gusto ir a la escuela? Se puede corroborar que a más de la mitad de los estudiantes les gusta asistir a la escuela, por lo contrario, ninguno de los estudiantes encuestados mencionó que no le gusta asistir a la escuela, en cuestión de porcentajes las respuestas corresponden de la siguiente manera 70.8% le gusta, 25% muy poco, 4.2% más o menos y 0% mencionaron que no

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	MUY POCO	MAS O MENOS	NO
3) ¿Hablas otomí?	1	9	0	14

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	MUY POCO	LO DOMINO	NO
4) ¿Sabes escribir otomí?	1	14	0	9

En las preguntas posteriores, relacionados con la cultura Otomí se puede encontrar información relevante para esta investigación, debido, a que los estudiantes no se

encuentran enteramente apegados a la lecto escritura indígena, de esta manera puede observarse en la tabulación que más de la mitad de los estudiantes (concretamente el 58.3%) NO hablan la lengua otomí, además, de que el 37.5% NO la sabe escribir. Por lo contrario, encontramos que solo un estudiante sabe hablar y escribir en su lengua materna correspondiente a un 4.16% del total de los alumnos. Lo que corresponde al 37.5% de estudiantes encuestados restantes mencionan que saben hablar muy poco otomí, pareciera curioso, que el 58.3% de los estudiantes mencionan que saben escribir, por lo que es importante hacer mención que saben escribir palabras cortas como “aha” que es “sí”, “hinä” que es “no”, “mixi” que significa “gato”, “dethä” que es maíz, etc. además de resaltar que ninguno de los estudiantes domina ni la lectura ni la escritura de la lengua hñáhñu

PREGUNTA / RESPUESTA	SI	POCOS	MUCHOS	NO
5) Tus amigos hablan otomí?	1	7	0	16

PREGUNTA/RESPUESTA	SI	MUY POCO	MUCHO	NO
6) ¿Te gusta jugar con tus compañeros?	20	3	1	0

En las preguntas posteriores comprendientes la 5 y 6 se intentó conocer el aspecto de socializar en un ambiente multicultural y saber la recepción que tienen los estudiantes en la convivencia entre compañeros. Entre los datos que se arrojaron encontramos que el 66.66% de los estudiantes no tienen amigos que hablen la lengua materna, el 29.2% tienen muy pocos amigos que conservan la lengua indígena, 0% mencionan que tienen muchos amigos con esta característica y solo el 4.16% equivalente a un estudiante tiene amigos que hablan otomí. Lo que corresponde a jugar con sus compañeros (sin distinción alguna ni de lengua, religión ni ideología) con la intención de conocer la interacción que existe en la escuela encontramos que el 83.3% de los estudiantes les gusta, al 12.5% les

gusta muy poco, a un 4.1% les gusta mucho y al 0% no les gusta. En esta información podemos encontrar que a los estudiantes de 6° de la primaria indígena “independencia” aun cuando muy pocos (tomando en consideración los que, SI HABLAN, LOS QUE TIENEN MUCHOS O POCOS AMIGOS) de los estudiantes conviven con hablantes de la lengua indígena concretamente el 41.66% de los encuestados tienen alguna interacción con un amigo que conoce, habla o practica la lengua otomí, siendo esta además este es afectuoso debido a que no se crea alguna barrera de discriminación

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	NO
7) ¿Te gustaría tener compañeros que hablaran otra lengua indígena como el náhuatl, mazahua, etc.?	19	5

En esta pregunta se intenta conocer cuánto es que les gustaría a los estudiantes interrelacionarse con compañeros de otras culturas (no solo Otomí) a fin de crear ambientes escolares multiculturales, es decir, escuelas en las que tengan compañeros de otras culturas (como matlatzinca, tlahuica, mazahua, náhuatl, etc.). para esta interrogante el 79.16% de los estudiantes que corresponden a 19 estudiantes mencionan que “SI LES GUSTARIA”, por el contrario, el 20.83% (correspondiente a 5 compañeros) mencionaron que “NO LES GUSTARIA”. De esta respuesta es notoria la inclinación que tienen los estudiantes para participar en escuelas multi/pluri culturales en un futuro.

Las preguntas posteriores (que van de la pregunta 8 a la pregunta 17) se enfocan las preguntas al contexto académico y escolar de los estudiantes, debido a que es la parte fundamental de este trabajo de investigación, de esta manera se estarán argumentando las respuestas con aseveraciones y argumentos que los estudiantes expresaron en las entrevistas informales que se realizaron en las visitas a la institución.

Es importante destacar que las respuestas abiertas se englobaron para poder acotar sus respuestas, además de ser diseñadas de manera uniforme con los cuestionarios trabajados en la otra institución con la finalidad de realizar conclusiones comparativas.

PREGUNTA / RESPUESTA	SI	MUCHO	MUY POCO	NO
8) ¿En tus clases el profesor te habla en Otomí?	3	0	16	5

En esta interrogante se cuestionó a los estudiantes sobre la práctica docente en una escuela indígena, en ella se preguntó si su profesor o profesora les habla en lengua hñahñu (otomí) por lo que el 12.5% de los estudiantes contestaron que SI, un 0% mencionaron que mucho y un 66.66% mencionaron que muy poco, por el contrario, el 20.8% de los estudiantes (equivalente a 5 alumnos) mencionaron que NO. Lo que se refleja en esta interrogante es que 87.5% de los estudiantes mencionaron que el profesor no les habla o les habla muy poco en la lengua hñahñu (otomí).

PREGUNTA / RESPUESTA	SI	NO	(NO CONTESTARON)
9) ¿Te gusta que te hablen de tu cultura?	20	4	0

Hay muchos estudiantes que charlando con ellos mencionan que no se sienten pertenecientes a una cultura indígena, muchos de ellos mencionan que desde su seno familiar no se practican algún tipo de actividades (tanto culturales como de lecto escritura ni de las cosmovisiones) diferentes a las que se practican en la ciudad de Toluca o en las comunidades aledañas. Encontramos entonces que el 83.3% de los estudiantes mencionan que les gustaría conocer más sobre la cultura que hay en San Andrés Cuexcontitlán, por el contrario, un 16.7% de los estudiantes no tienen interés de conocer

los aspectos culturales que hay en el poblado, es importante resaltar que muchos de estos estudiantes encuestados no conocen las costumbres que practicaban los predecesores de la cultura otomí.

PREGUNTA/ RESPUESTA	PROFESOR Y SU EXPLICACIÓN	APRENDE R ALGO NUEVO	ESTUDIAR Y PARTICIPA R	JUGA R	LA CULTUR A	NADA
10) ¿Qué es lo que más te gusta de tus clases?	0	13	0	2	7	0

Las preguntas subsecuentes fueron diseñadas de manera abierta, con la finalidad de conocer el punto de vista que tienen los estudiantes.

De esta manera puede observarse como es que a 54.16% de los estudiantes, que corresponden a 13 estudiantes les gusta de sus clases “aprender algo nuevo”, en esta categoría encontramos respuestas como “aprendo cosas de matemáticas” “conozco cosas nuevas” “cada materia me enseña cosas que no sabía”. Posteriormente, se observa la categoría de “la cultura” con un 29.16% entre las respuestas que se encontraron fueron “nos hablan de la cultura otomí” “nos enseñan como era la vida antes” “conozco palabras en otomí”, más adelante, se tuvieron respuestas como “me gusta el recreo” y “puedo ver a mis amigos para jugar”, mismas que se situaron en la categoría “jugar”. Las categorías que se diseñaron también fueron “profesor y su explicación”, “estudiar y participar” y “nada”, de estas categorías no se tuvo relación alguna con las respuestas obtenidas.

Podría decirse, a partir del análisis de las respuestas que los estudiantes tienen dos intereses por las que asisten a la escuela, la primera, es porque al tomar sus clases se aprende algo nuevo, además que el profesor les habla de la cultura, y por último, porque se tiene interacción con compañeros de su edad.



PREGUNTA/ PRESPUEST A	COMO ENSEÑA Y EXPLICA	ES AMABLE Y RESPETUOS O	ES DIVERTID O	HABLA OTOMÍ	NADA	NO CONTEST Ó
11) ¿Qué es lo que más te gusta de tu maestro?	7	9	1	1	4	2

Por consiguiente, en relación con el tema anterior sobre los gustos de los estudiantes se cuestionó a los encuestados sobre lo que más les gusta de su profesor o profesora, por lo que los estudiantes respondieron que ES AMABLE Y RESPETUOSO con ellos (37.5%) entre lo que argumentaron fue que “nos trata bien” “no nos grita” “no nos habla con groserías ni faltas de respeto”, posteriormente aludieron que LES GUSTA COMO ENSEÑA Y EXPLICA (29.16%) con respuestas como “le entiendo a sus clases”, “sabe explicar” “tiene paciencia”. En esta misma pregunta encontramos que a un estudiante (4.16%) les gusta que les HABLE OTOMÍ; haciendo mención que “me gusta que me enseñe palabras en otomí”. Por otro lado, cuatro estudiantes (16.66%) simplemente contestaron “nada”, 1 estudiante (4.16%) contesto la frase “es divertido” y dos (8.33%) simplemente no contestaron. Por lo que puede notarse, a los estudiantes les gusta que su profesor sea atento con los estudiantes y la manera en la que el docente realiza su práctica educativa en el aula, sin hacer de lado que el docente muestra interés en enseñarles la cultura otomí.

PREGUNTA/RESPUESTA	ESTUDIAR Y TRABAJAR	ALGUNAS MATERIAS	ACOSO ESCOLAR	NO RESPETEN AL MAESTRO	HAY COSAS QUE NO ENTIENDO	CASTIGOS/REGAÑOS	TODO ME GUSTA
12) ¿Qué no te gusta de tus clases?	1	10	11	0	0	1	1

Por el contrario, se preguntó a los estudiantes ¿Qué es lo que no les gusta de sus clases? Con el apoyo de las respuestas obtenidas se diseñaron las 7 categorías que se muestran arriba. La más común es “ACOSO ESCOLAR” (con un 45.8%) con frases como “mis compañeros son maldosos” “hacen bromas pesadas” “se burlan de los compañeros” “son llevados” etc. seguida de “ALGUNAS MATERIAS” con argumentaciones de los alumnos como “no le entiendo a matemáticas” “a veces me aburre historia” “matemáticas siento que es difícil”, etc. un estudiante (4.16%) mencionó “hacer los trabajos que nos deja el maestro” situándolo en la categoría “ESTUDIAR Y TRABAJAR”, un estudiante (4.16%) menciona que “no me gusta cuando me empiezan a regañar porque me levanto” integrando su respuesta en la categoría “CASTIGOS/REGAÑOS” y por último se obtuvo una respuesta (4.16%) “nada” dando por sentado que pertenece a la categoría “TODO ME GUSTA”

Entre las características que se pueden encontrar en estas respuestas es que ninguno de los estudiantes mencionó que exista algún tipo de rechazo por pertenecer a una cultura indígena, o rechazo que hagan a los compañeros pertenecientes a una cultura indígena, además, es importante destacar que muchas de las respuestas que se encuentran en la categoría de acoso escolar están direccionadas a burlas, bromas, chistes y apodosos que se hacen entre los diferentes grupos de compañeros que hay en el salón de clases.

PREGUNTA/ RESPUESTA	OTRAS LENGUA S Y MI LENGUA	LECTURA Y ESCRITU RA	COSTUMBRES Y TRADICIONES	HISTORIA DE MI CULTURA	NATURALEZA	JUEGOS	ELABORACIÓN DE ARTESIANAS	T O D O	NADA
13) ¿Qué te gustaría que te enseñaran en la escuela (sobre tu cultura)?	7	3	2	4	1	0	2	4	1

La pregunta 13 corresponde a lo que los estudiantes proponen que se les enseñe en sus clases alusivo al aspecto cultural que se viven en San Andrés Cuexcontitlan, por lo que se encontró lo siguiente; primordialmente, los estudiantes aluden a que “SE LES ENSEÑE A HABLAR SU LENGUA Y ALGUNA OTRA” (29.16%) argumentando que “me hablen otomí” “empiecen a enseñarnos a hablar indígena” “yo quiero que no solo nos enseñen palabras, también que nos enseñen a hablar bien” “conocer más del otomí”, por su parte cuatro estudiantes (16.66%) mencionaron que “quiero saber lo que hacían los otomíes” “como era antes”, etc. clasificado en la categoría “HISTORIA DE MI CULTURA”, el mismo porcentaje de estudiantes (16.66%) mencionó que “quiero conocer todo de mi cultura” “me enseñen desde el principio” etc. adscrito en la categoría “TODO”. Debajo de estas categorías se localiza “LECTURA Y ESCRITURA” (12.5%) con argumentaciones como “quisiera saber leer y escribir otro idioma” “se me hace interesante saber leer como los indígenas”. en las categorías siguientes encontramos “COSTUMBRES Y TRADICIONES” (8.3%) y “ELABORACIÓN DE ARTESANIAS” (8.3%) con dos estudiantes en cada categoría respectivamente; en ellas los estudiantes contestaron frases como “como celebraban el día de muertos antes” “quiero saber cómo empezaron a hacer los sombreros” “quiero que me enseñen a hacer figuras”. Las

categorías menos aclamadas fueron “NATURALEZA” (4.16%) y “NADA” (4.16%) con un estudiante en cada categoría mismo que mencionó “como era antes de que hubiera casas aquí” y otro simplemente contestó “nada”. Ningún compañero mencionó la categoría “JUEGOS” debido a que lo han trabajado en la institución.

PREGUNTA/ RESPUESTA	QUE HABLE OTOMÍ	MENCIONE LAS COSTUMBRES Y TRADICIONES	HABLE SOBRE LA HISTORIA DE NUESTRA CULTURA	INVESTIGA MÁS SOBRE LOS OTOMÍES	CONFIANZA EN LOS ALUMNOS	NINGUNO
14) ¿Qué consejo le darías a tu maestro (a) para que te hablen de sus costumbres y tradiciones?	0	10	4	6	0	4

Para culminar con la práctica docente que realizan sus maestros se pidió realizar alguna recomendación para sus maestros, misma que deberá enfocarse en el aspecto cultural que prevalece en San Andrés Cuexcontitlan, por lo que se dividieron las respuestas en 6 categorías, de las cuales solo 4 presentaron inclinación. Estas se mencionan en orden jerárquico de la más mencionada a la menos. En primer lugar, se encuentra que “SE MENCIONEN LAS TRADICIONES Y LAS COSTUMBRES” (41.66%), posteriormente “SE INVESTIGUE MÁS SOBRE LOS OTOMIÉS” (25%), consecutivamente “SOBRE LA HISTORIA DE NUESTRA CULTURA” (16.66%), “NINGUNO” (16.66%), “QUE HABLE OTOMÍ” (0%) y “QUE TENGA CONFIANZA EN LOS ALUMNOS” (0%). En la primera categoría se menciona que “tengan tiempo para contarnos como son las fiestas aquí” “nos dejen ir a la fiesta del pueblo” “sepan lo que se hacía antes” “investiguen como era San Andrés” “pregunten a los abuelitos la historia de antes” “busquen información en internet”. En resumen, lo que los estudiantes quieren es que los profesores se adentren a la cultura, conozcan las vivencias, las formas de vida de los antepasados y las plasmen en las asignaturas que los alumnos llevan.

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	NO
15) Además del municipio o ciudad donde naciste, ¿has vivido en otro lugar de México o estados Unidos por más de 12 meses en forma continua?	0	24

En esta pregunta se quiere conocer si ha existido algún tipo de migración entre los entrevistados, en ella podemos encontrar que no ha existido ningún tipo de desplazamiento, por lo que el 100% de los estudiantes ha permanecido en San Andrés Cuexcontitlan, es importante resaltar que a pesar de que en las charlas los estudiantes mencionaron que uno o los dos padres de familia se trasladan para trabajar en las

comunidades aledañas, incluso en la ciudad de Toluca y ciudad de México ellos desde que nacieron han pertenecido a San Andrés.

PREGUNTA/ RESPUESTA	SI	NO
16) ¿Has estudiado en Estados Unidos u otro país?	0	24

PREGUNTA / RESPUESTA	NINGUNO	PREESCOLAR/ PRIMARIA
17) ¿Qué grados estudiaste en Estados Unidos u otro país?	0	0

Las ultimas preguntas alusivo a cursar algún grado académico (y cuál) en el extranjero, ninguno de los estudiantes mencionó haber realizado algún tipo de estudio fuera de México ni del poblado.

#### 4.2.8 Entrevistas a docentes de la escuela primaria indígena “Independencia”

Como parte de la investigación se realizaron charlas informales con los docentes, para conocer principalmente la opinión que tienen respecto al plan de estudios Plan 2011 (que hasta este momento se encuentra vigente). Posteriormente, se realizaron entrevistas semi estructuradas a dos docentes de la institución, con la finalidad de conocer ciertos aspectos que resultan relevantes para esta investigación, es importante mencionar que estas entrevistas se realizaron con autorización de la autoridad institucional y docente, como respuesta se permitió utilizar esta información para este trabajo de investigación. Como primer momento se les cuestionó sobre conceptos básicos como ¿Qué es diversidad? y su opinión sobre la diversidad en el aula de clases; posteriormente, sus conocimientos sobre el plan de estudios 2011, para ello se enfocó en conocer si creen que es pertinente con lo que se realiza en el aula de clases, se tuvo también la intención de indagar la práctica docente que se lleva a cabo en las escuelas indígenas de

educación básica, entre lo que se consideró relevante se cuestionó ¿Cuántas horas a la semana se practican temas culturales? ¿Cómo es que son evaluados esos aprendizajes? Y ¿Qué temas culturales les gustan más a los estudiantes?, entre otras. Para terminar con la entrevista se pretendió conocer algunas propuestas personales para la difusión cultural y una escuela basada en la multiculturalidad por parte de los docentes. Es así, como se prestará la información que pareció relevante para efectos de esta investigación.

### **Entrevista Vicente F.**

Entrevista a docente masculino Vicente F. de 42 años, 25 años de servicio, actualmente maestro del primer grado de primaria. Menciona que no es originario ni perteneciente a ninguna cultura indígena, además de no entender la lengua indígena, menciona que no tiene la habilidad para leer, escribir ni hablar la lengua otomí, además de aludir que solo ha estudiado la lengua mediante cursos de actualización que realiza SEIEM.

En la primera categoría alusiva al concepto de diversidad cultural el entrevistado contestó que *“Es una forma de entender a nuestra sociedad donde se integran diferentes valores y diferentes contextos”* (Vicente, F., 2019) es gracias a esta diversidad cultural por la cual se enriquecen y mejoran un sinnúmero de valores.

En la categoría sobre el plan de estudios 2011, el docente refiere que no tiene conocimiento alguno sobre dicho plan; debido a que en los primeros grado (en el primer grado de primaria) se trabaja con el plan de estudios aprendizajes claves, textualmente menciona que *“La verdad lo desconozco, lo llevamos en cursos, pero sé muy poco de él”* (Vicente, F., 2019) contestando en las interrogantes respecto al tema del plan de estudios su desconocimiento, declinando cualquier tipo de opinión, propuesta y pertinencia que hay en este plan. Lo que puede rescatarse de esta categoría es la propuesta que realiza el docente al mencionar la inclusión de los padres de familia en actividades institucionales *“integrar a los padres de familia en cursos, talleres; involucrar autoridades civiles y educativas directamente porque todo es solo administrativo”* (Vicente, F., 2019)

Continuando con la categoría de la práctica docente en la educación básica indígena Vicente nos menciona que le dedica tres horas a la semana en la asignatura introducción de la lengua, en estas tres horas a la semana menciona que se enseña *“A grandes rasgos no se enseña la cultura como tal, hay contenidos en español, en conocimiento del medio*

*y en la nueva asignatura de educación socioemocional que se les enseña valores, preservar costumbres, tradiciones y junto con la dirección escolar nos hace indicaciones o hincapié que se preserve costumbres o vivencias de los papás”* (Vicente, F., 2019) estos contenidos culturales, que como menciona el entrevistado va dirigido a la preservación de las tradiciones y costumbres que hay en la comunidad son evaluadas, y la manera en la cual se evalúan son mediante *“textos, materiales pedagógicos, exámenes, rubricas que propone la dirección escolar”* (Vicente, F., 2019).

En la entrevista surgió la inquietud de conocer cómo o con qué métodos se enseña la lengua indígena dentro del aula, por lo que el docente mencionó que *“Les damos indicaciones a los niños, aunque carezco de la fluidez correcta, les mostramos imagen y texto”* (Vicente, F., 2019)

Antes de concluir la categoría se cuestionó cómo es la participación de los estudiantes y padres de familia, por lo que Vicente mencionó que la participación de los alumnos *“Es activa, les gusta participar de acuerdo con su grado de complejidad”* y la participación de los padres de familia es *“alentadora, se involucran, participan, apoyan a sus hijos.”* (Vicente, F.,2019)

Es importante mencionar que en al momento de realizar la entrevista se estaba trabajando en la institución con los juegos tradicionales en español y otomí, a fin de que los alumnos interactuaran y conocieran un poco de las tradiciones que hay en la comunidad.

Como última categoría se dejó un espacio para que el entrevistado pudiera contar algunas de las propuestas que tiene para el fomento a la diversidad en nuestro país, mencionando que fomentando la inclusión, de manera que *“sería una buena oportunidad incluir a diferentes tipos de niños, aun estando en la misma comunidad que sea de otras escuelas, parece que hay cierto recelo en cuanto a la forma de convivir en cuanto a sus tradiciones y costumbres, hasta se resisten de alguna forma aceptar algunas culturas y otras.”* (Vicente, F.,2019). para los proyectos personales que hay en la institución menciona que por el momento no existe alguno, pero acata perfectamente las indicaciones que dan las autoridades escolares, supervisión y jefes.



En esta entrevista se puede notar al docente accesible, interesado y con ganas de mejorar el sistema educativo de la educación básica indígena, es importante mencionar la deficiencia que existe en las actualizaciones por parte de los docentes, conocer los planes de estudio vigentes, debido a que es fundamental para realizar su práctica docente. Es importante además realizar acciones para motivar e incluir en actividades a padres de familia y comunidad.

### **Entrevista docente Nadia**

Entrevista a docente femenina de nombre Nadia de 40 años, actualmente cuenta con 10 años de servicio en la educación indígena. Es egresada de la licenciatura en educación primaria en el medio indígena en el año 2008. No es perteneciente a ninguna etnia indígena, pero, menciona que *“Mi papá es mazahua y mi mamá náhuatl pero ya por la región donde yo nací no”* (Nadia,2019) por lo que comenta que habla, entiende y ha estudiado la lengua mazahua; la escritura mazahua la domina en menor grado. Menciona además que para ella trabajar en la educación indígena *“Es un orgullo, mi papá es hablante la de lengua mazahua y él fue mi motivación”* (Nadia,2019)

En la primera categoría relacionada al concepto que la docente tiene de diversidad menciona que *“Son formas de vida diferentes que todos tenemos... es una riqueza que cada uno tiene”* (Nadia, 2019), argumentando además, que deberá resguardarse, porque si se pierde esta diversidad cultural México se quedaría sin riqueza, textualmente menciona que *“Si nosotros perdemos toda esa riqueza cultural entonces estaríamos matando la identidad de México”* (Nadia, 2019) comentando con ello que una cultura no es igual que otra, es decir, que todas son importantes y todas deberán de respetarse. Enseguida se le cuestionó sobre cómo aborda la diversidad en el aula; a lo que contestó que *“Ya la hay ya que no todos aprenden igual no todos aprenden al mismo tiempo ni de la misma manera”* (Nadia,2019).

Anudando al quehacer que realizan las autoridades educativas como parte del reconocimiento indígena, queda claro que el Estado lo reconoce, en las políticas públicas por ejemplo *“Llegan a ser pertinentes, pero solo por compromiso porque no hay un seguimiento”* (Nadia, 2019), pero la tarea no del todo es por parte del Estado, debido a que *“No solo es el estado sino toda la población que nos integremos a estas actividades”*

(Nadia, 2019). En el caso de la población indígena de San Andrés Cuexcontitlan *“Se sienten ajenos y dicen que ya para que enseñan otomí”*. (Nadia, 2019)

En la segunda categoría relacionada al plan de estudios 2011 la entrevistada hace referencia que no trabaja con el plan 2011, lo conoce muy poco, pero, propone como estrategia a todos los planes de estudio direccionados a la educación indígena que tengan la flexibilidad de *“trabajar al ritmo de los niños, no nos presionen tanto para leer y escribir”* (Nadia, 2019)

Siguiendo nuestra entrevista, y cuestionando a la docente sobre la practica educativa, se cuestionó cuanto tiempo le dedica a los temas culturales a lo que menciona que *“como asignatura la tenemos una hora a la semana, pero nosotros lo trabajamos dos y en mi caso casi todo el día en todas las asignaturas voy relacionando aspectos de su cultura”* (Nadia, 2019), posteriormente se pretendía saber cómo es que aborda los distintos temas culturales, a lo que relató que *“Como estamos rodeados de milpas y animales cada que se tiene una actividad mi estrategia es que salgan a ver, relacionarlo con lo que ellos viven con lo que ellos ven trabajar a su familia en la milpa, con los animales”* (Nadia, 2019).

Continuando con esta línea temática se cuestionó como pregunta fundamental, ¿qué es lo que se enseña? Y ¿cómo es que se enseña?, a lo que textualmente mencionó que *“Son practicas sociales, es decir son actividades que ellos realizan como agricultura, ganadería, artesanías, todas esas prácticas”* (Nadia, 2019) entre los temas que motivan a los estudiantes se encuentran las fiestas patronales, música y las vivencias que hay en la comunidad. La metodología que se utiliza es con material didáctico bilingüe *“Tenemos material en lengua indígena como días de la semana, números, alfabeto, fichas para formar enunciados y este año nos mandaron libro en lengua indígena”* (Nadia, 2019). Para finalizar con la práctica docente Nadia nos mencionó la manera en que evalúa estas actividades *“Lo hacemos como cualquier otra asignatura, por medio de un examen escrito, pero sobre todo con la observación en los niños”* (Nadia, 2019).

Para finalizar esta categoría se cuestionó sobre la participación de los estudiantes y los padres de familia en las actividades realizadas en la institución, haciendo mención que, los estudiantes *“Les gusta mucho, les gusta participar, nos agarramos de lo que les gusta*

*si les gusta la música o el baile de ahí partimos, haciendo ciertas frases, o los juegos que a ellos les gustan para que se interesen.”* (Nadia,2019) Y la participación de los padres de familia es *“Poca, si hay participación, pero es poca, ellos prefieren mejor que les enseñemos inglés u otras actividades”* (Nadia, 2019).

Para concluir con la entrevista se cuestionó sobre su prioridad para la promoción de la diversidad, por lo que relata que *“Primero es la cosmovisión... primero es la forma de pensar, esa forma de pensar que se crean, se identifiquen con su identidad, por qué se identifican, quienes son y de ahí trabajar con las tradiciones, las costumbres y la lengua”* (Nadia, 2019)

Como propuesta para los planes de estudio vigentes señala que *“Que nos dieran más libertad en la enseñanza de la adquisición de la lecto/escritura”* (Nadia, 2019). Como propuesta institucional señala que *“Que los niños se sientan identificados... con identidad como letreros, saludos en otomí, uniforme con vestimenta otomí”*, entre otros (Nadia, 2019)

En esta entrevista realizada a la docente de segundo grado se mostró accesible,

#### 4.3 Entrevista a jefa de departamento de educación indígena del Valle de Toluca (Q.E.P.D.)

Se entrevistó a la jefa de departamento Sofía Irene de 66 años, egresada de la licenciatura en la Escuela Normal superior número 1 Del Estado de México, cuenta con una maestría de la Universidad del Valle de México. Al momento de la entrevista contaba con 44 años de servicio activo en educación indígena, al inicio de la charla hace mención que es perteneciente la cultura otomí; por lo que comenta que habla, entiende y escribe la lengua indígena de manera fluida, derivado a que en su núcleo familiar (papá y mamá) eran pertenecientes a la cultura. al iniciar la entrevista comenta que:

*“es importante preservar la cultura, pues es una forma de comunicación con sus semejantes dentro del contexto, es buena y hay que trabajar en ella para seguir preservando la porque ninguna lengua es más importante que otra, ya que van de manera paralela y nos sirven para comunicarnos con nuestros semejantes”* (Sofía, 2017)

Para ella el significado de trabajar en la educación indígena resulta importante debido a qué como lo menciona ayuda *“sobre todo para desarrollar a los niños como individuos y a personas que en el futuro y presente pueden resolver problemas de sí mismos, de su familia, de su entorno y su comunidad”* (Sofía, 2019).

La manera en qué se estructuró esta entrevista fue mediante 4 categorías. la primera relacionada a los conceptos que ella tiene de temas como diversidad e identidad, en la segunda categoría hablamos sobre los planes y programas de estudio en la educación indígena, dentro de la tercera categoría se tocaron temas sobre la aplicación en el aula de la preservación de la cultura como asignatura o actividad extracurricular, y como última categoría se charló sobre las propuestas en las que se está trabajando en materia de educación indígena.

Iniciando la primera categoría de conceptos se cuestionó qué es lo que entendía como de diversidad cultural a lo que mencionó qué

*“Es un lenguaje, una cultura, como su nombre lo dice amplia y buena, y positiva porque las culturas no son netamente ajenas a otra cultura, sino que son una mezcla de culturas y eso es lo rico porque de esa manera podemos intercambiar costumbres, cosmovisiones, formas de vida, entre otras” (Sofía, 2017).*

Después de esta interrogante se habló si es que hay una diversidad en el aula mencionando que

*“En todas las aulas hay una diversidad porque no todos los niños son iguales y no todos los seres humanos son iguales ni todos pensamos igual entonces estas diferencias son las que se debe trabajar, petar las formas de ser de un niño, incluyendo la religión, la cultura, la forma de vestir, la forma de hablar, la gastronomía, y es muy rico, porque si no tuviéramos esa interacción se morirían las culturas” (Sofía, 2017).*

Una vez tocado ese tema se cuestionó si hace falta reconocimiento por parte del Estado al indígena mencionando que “es un proceso que está en camino; a través de la Dirección General de educación indígena se elaboran materiales y nos lo hacen llegar, aquí en el Estado de México tenemos una maestra que elabora los libros de primer ciclo, entonces sí se está trabajando, haciendo lo que nos toca , precisamente para revitalizar y enseñar la lengua indígena como segunda lengua” menciona que se trabaja con la lengua indígena como segunda lengua debido a la urbanización y la cercanía con la ciudad, ya que muchos padres no quiere la enseñanza de la lengua indígena como primera lengua Para concluir esta categoría se habló sobre la identidad concluyendo que hay comunidades que piden se les enseña la lengua indígena y hay otras en cambio que piden que en lugar de enseñar mazahua u otomí se les enseñe la lengua inglesa coma porque muchos de los padres creen que tienen mayor utilidad, por los motivos que ya se mencionaron anteriormente.

Dando paso a la segunda categoría acerca de los planes y programas de estudio se hicieron 5 preguntas fundamentales, la primera dirigida a cuál es el plan con el que se rigen mencionando que de manera general los docentes trabajan cuando el plan de estudios 2011 excepto primero y segundo año, pero seguramente lo conoce perfectamente. posteriormente se cuestionó cuál es la opinión que tiene sobre el Plan

2011 en relación con la educación indígena comentando que en los planes y programas de estudios se marca y se establece a la lengua indígena como asignatura considerando los parámetros y los Marcos curriculares de la educación primaria.

Ya adentrados al tema de los planes y programas de estudio se charló sobre la pertinencia de dicho plan comentando que lo único que se tiene que hacer por parte del maestro es trabajar en su contexto, considerando algunos contenidos regionales, ya que por ejemplo *“Lo que nos dicen los Marcos curriculares es recuperar los saberes de la gente adulta, de la comunidad como la siembra, los casamientos, el telar y las fiestas de las comunidades para a partir de ahí tomarlo como contenidos”* (Sofía, 2017). Como penúltima pregunta de esta categoría nació la curiosidad de conocer alguna propuesta para los contenidos de las escuelas indígenas del Estado de México, haciendo mención que ninguna ya que todo viene marcado en los Marcos curriculares, sólo pediría que *“a los docentes doten de materiales y la elaboración de otros materiales para que se puedan compartir con los compañeros maestros y dar seguimiento para que el maestro aplique los materiales dentro de la lengua indígena”* (Sofía, 2017).

Para finalizar esta categoría se cuestionó ¿existe algo en lo que no esté de acuerdo respecto a lo establecido en el plan de estudios? respondiendo de manera textual *“no, yo creo que está bien, lo único que nos toca hacer es saber interpretarlo, leerlo para que ahí podamos como maestros definir la planificación didáctica, el uso de los materiales que tenemos, ósea, sólo es cuestión de que el maestro sepa vincular, sepa emplearlo en el momento en que es posible”* (Sofía, 2017)

Ya avanzando la entrevista se continuó con la tercera categoría referente a la aplicación de los contenidos culturales en el aula de clase. Es importante resaltar que durante esta categoría en reiterativas ocasiones se mencionaba que todos los contenidos de educación indígena se encuentran en los Marcos curriculares, y es lo único que debe considerar el docente para la aplicación de los contenidos. es importante también señalar que en el transcurso de esta categoría se presentó la jefa de oficina de lengua indígena encargada de la elaboración de los libros de texto, misma que sirvió de apoyo para contestar un par de preguntas; entre las que resaltan ¿Cuánto tiempo a la semana se le dedica la lengua indígena? mencionando textualmente que *“Tiene a la semana media hora, entre los contenidos vienen temas a desarrollar llamado práctica cultural social y de la lengua, entonces se ve todo en estos contenidos que abordan el conocimiento local que a su vez se desprenden de los Marcos curriculares”* (Sofía, 2017)

inmediatamente surgió la incógnita de conocer que se enseña refiriéndose a qué *“uno es el programa y otro los Marcos curriculares, el programa aborda contenidos culturales, sociales y uso de la lengua, los Marcos curriculares en cambio son contenidos específicamente locales en donde se hace investigación, de esa investigación se hace un proyecto que es el que se llevará al aula, es decir los programas tienen que ver con los contenidos nacionales y los Marcos curriculares”*

*con los contenidos locales, haciendo una articulación de estos para abordarlos en el aula” (Sofía, 2017).*

Para concluir se cuestionó cómo son evaluados estos aprendizajes respondiendo que los mismos contenidos te llevan a la evaluación, ya que “es como cualquier asignatura, se puede evaluar con una lista de cotejo, elaboración de un trabajo, entre otras, ya que son contenidos generales en los que se abordan contenidos culturales.

Para concluir con esta entrevista se cuestionó sobre alguna propuesta que se tenga para la promoción de una escuela en la diversidad. a lo que se mencionó que desde el punto de vista de un maestro de educación indígena se aborda sin decir que es de otra cultura, como por ejemplo sin decir si es niña o niño, ya que no se distingue se hace ninguna exclusión de ningún tipo son contenidos que se abordan y participan tanto padres de familia maestros y alumnos, *“aquí no hay distinción en cuanto a la diversidad cultural se respeta la cultura que tenga uno u otro, todo es igual, todos somos alumnos, todos somos personas, todos tenemos derecho de ver y aprender”* (Sofía, 2017) Para concluir se comentó que se está trabajando en la realización de contenidos para la educación indígena en comunidades mazahua y otomí.

Finalmente se agradeció el tiempo y la información valiosa que se entregó.

## CAPITULO 5. ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO PARA LA EDUCACIÓN INDÍGENAS

### 5.1 Acerca de los planes de estudio indígenas

Como respuesta a una necesitada política indigenista sabemos qué los planes y programas de estudio para la educación básica pública han sufrido interminables transformaciones, algunas a favor y otras mayoritariamente en contra de la figura del indígena en nuestro país. Fuera del discurso político que en ellas encontramos (muchas de ellas acertadas) se desvían por cuestiones políticas, económicas y algunas veces simplemente burocráticas de su propósito. De esta manera se realiza un breve recorrido por el curriculum en materia de interculturalidad que se estima imprescindible para entender el fortalecimiento del actual diseño curricular.

Como reconocimiento a la diversidad lingüista históricamente se plasma la creación de un plan de estudios remontando que *“En 1978, la DGEI configuró un proyecto que conservó el nombre de Educación Bilingüe y Bicultural”* (Romero, A. García, S., 2019, pp. 89) este proyecto procuró integrar las lenguas indígenas dentro de un curriculum oficial, permitiendo el reconocimiento de las lenguas autóctonas dentro de las aulas educativas, siendo entonces el español la segunda lengua. De esta manera se mantendría la identidad cultural. Entre las medidas impulsadas encontramos la integración de *“traducción de materiales literarios y manuales para alfabetizar, así como la producción de obras bilingües”* (Romero, A. García, S., 2019, pp. 89)

Posteriormente, mediante el levantamiento armado por parte de los zapatistas en Chiapas, realizó lo que se nombraría diálogos en San Andrés dirigidas a que *“se hicieron tres propuestas en noviembre de 1995, a saber: que se enseñe en la primaria a los niños en su propia lengua, que se enseñe en la secundaria y niveles superiores el español sin dejar de estudiar su propio idioma”* (Romero, A. García, S., 2019, pp. 94) actualmente estas peticiones han generado un progreso en cuanto al reconocimiento pluricultural en las aulas de clases, por lo que en su primera petición se establece en el plan de estudios vigente que se enseñe a los niños de educación básica la lengua indígena como primera lengua y el español como segunda lengua que aún, cuando estos avances han mejorado gradualmente la figura del indígena dentro de los planes y programas de estudio se encuentra ausente un plan de estudios único para la vida intercultural.

Actualmente el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) en colaboración con las autoridades educativas realiza propuestas pedagógicas, metodologías, materiales educativos, instrumentos y capacitación docente para la educación indígena:

*“propone y opera mecanismos de coordinación para la elaboración de programas, contenidos y cursos de capacitación sobre lengua indígena, esto en conjunto con áreas competentes de la secretaría y autoridades educativas locales. Adicionalmente, colabora en procesos que fortalezcan la educación indígena, la formación, la capacitación docente, así como los contenidos en materiales de apoyo didáctico en lenguas originarias.”*  
(Romero, A. García, S., 2019, pp. 98)

Gracias al INALI se han abierto puertas de dialogo y oportunidad para la participación de la lengua indígena en la construcción de programas de estudio para las diversas etnias, desafortunadamente, en la actualidad se han creado barreras de desinterés por parte de la población predominante y por las autoridades educativas, ya que entre lo establecido y la practicado hay un abismo de realidad a la inclusión.

## 5.2 Acerca del plan de estudio 2011

El Plan de Estudios 2011 corresponde a una política pública plasmada en los planes y programas de estudios direccionados a una calidad educativa, este plan está dirigido hacia los maestros de educación básica; integrada por la educación preescolar, primaria y secundaria. Dicho plan se enfoca en *“colocar en el centro del acto educativo al alumno”* (Plan 2011, 2020, pp.8). Cabe considerar que el Plan tiene una visión de puesta en marcha hasta el año 2030, se basa principalmente en competencias que el estudiante deberá adquirir ejerciendo los aprendizajes esperados<sup>15</sup>. Las competencias referidas llevan el nombre de “competencias para la vida”, estas están encaminadas a cinco vertientes: 1) Competencia para el aprendizaje permanente. 2) Competencia para el

---

<sup>15</sup> Los aprendizajes esperados corresponden a ciertos indicadores que el estudiante deberá adquirir durante un determinado tiempo para lograr el perfil de egreso indicado por el plan y programa de estudios. Estos aprendizajes esperados esta vinculados con saberes como saber ser y saber hacer.



manejo de información. 3) Competencia para el manejo de situaciones. 4) Competencia para la convivencia. 5) Competencia para la vida en sociedad.

Entre sus objetivos concernientes a la interculturalidad educativa encontramos que este plan deberá *“Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país...”* (Plan 2011, 2020, pp. 17). Como parte de un reconocimiento de las diversas particularidades y condiciones que posee el alumno de educación básica, como su nivel socioeconómico y lingüista abriendo espacios para la libertad étnica, la inclusión y el respeto. Orientándose entonces a una *“herencia ética y cultural de nuestros pueblos que, como mexicanos, nos dan y seguirán aportando una identidad singular y valiosa entre las naciones del mundo”* (Plan 2011, 2020, pp. 10) Entonces, para lograr este objetivo se han creado parámetros curriculares que llevarán al cumplimiento de este objetivo, mismos que se mencionarán más adelante.

Como perfil de egreso del plan 2011 *“plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la educación básica, como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar desarrollándose”* (Plan 2011, 2020, pp. 39) por lo que en su trayecto por la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) se espera que el alumno desempeñe características, habilidades y conocimientos para la vida. Entre los rasgos que se encontró para la vida intercultural se halló que, en el perfil de egreso el estudiante *“asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística”* (Plan 2011, 2020, pp. 39), además de que *“conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos”* (Plan 2011, 2020, pp. 39)

#### 5.2.1 Parámetros curriculares para la educación indígena

Un parámetro es la manera en la cual, se busca examinar una parte de algún tema o situación de manera separada, es decir se pretende tomar del tema central un asunto que será tratado de manera independiente. En el caso del plan de estudios Plan 2011 los parámetros curriculares nos permiten profundizar (para efecto de esta investigación) lo relacionado a la educación indígena.

El objeto principal de estos parámetros curriculares se basa en la lengua como protagonista, generando recurso para el fomento y permanencia de la cultura, de esta manera como se destaca en el Plan 2011 en sus parámetros curriculares para la educación indígena, se pretende *“Convertir a la lengua indígena en objeto de estudio implica seleccionar, organizar y distribuir contenidos, y adoptar un enfoque pedagógico para su enseñanza.* (Plan 2011, 2020, pp. 63)

En estas directrices se establece que *“La asignatura de Lengua Indígena se complementa con la enseñanza del español como segunda lengua, por lo que se elaboran programas de estudio de Lengua Indígena y programas de español como segunda lengua”* (Plan 2011,2020, pp. 62) entendemos entonces que las escuelas de educación básica indígena tendrán una asignatura de lengua indígena como espacio para el fortalecimiento de la diversidad creando aulas bilingües, además *“se considera a la lengua indígena y al español como lenguas de comunicación para el aprendizaje”* (Plan 2011,2020, pp. 62) siendo utilizada como medio de comunicación entre el docente y el alumno.

De esta manera se espera que se tenga, primeramente, una asignatura de lengua indígena (como asignatura de valor curricular), posteriormente se mantenga una comunicación en el aula de clases en lengua madre (indígena) y español como segunda lengua, además, se elaboren en lengua indígena contenidos educativos pasados en las planeaciones docentes y por último se esperar en el aula material didáctico para el fortalecimiento de estos parámetros.

#### 5.2.2 Marcos curriculares de educación indígena

Los marcos curriculares son enfoques en los planteamientos educativos hacia y para la diversidad, de estos marcos curriculares se desprenden fascículos específicos desde las particularidades de las escuelas básicas indígenas; rasgos como edad, contexto, etnia, etc. que diseñarán los programas de estudio, es decir cada uno de los niveles educativos de educación básica indígena cuenta con un marco curricular que permitirá con ayuda de los conocimientos locales, profesionales y pedagógicos sentar las bases de los aprendizajes esperados que los estudiantes deberán desarrollar. *“propiciando el acceso a los conocimientos científicos e instrumentales provenientes del mundo en que nos movemos, al comparar y vincular relaciones existentes entre saberes locales como*

*aprendizajes esperados y los aprendizajes esperados de los programas de estudio*” (Plan 2011, 2020, pp. 56). Estos conocimientos locales propiciarán con ayuda de las costumbres, tradiciones y cosmovisiones de las etnias saberes que enriquecerán la diversidad.

La manera en la cual los marcos curriculares intervienen para una educación basada en la diversidad es diseñando *“dispositivos e instrumentos políticos, pedagógicos y didácticos que incluyen y vinculan aprendizajes escolares”* (Plan 2011, 2020, pp. 57) instrumentos que dan respuesta para la implementación de aulas biculturales y (bi)alfabetizadas. Cabe considerar que este marco curricular se rige por dos principios generales. En primera, por contextualización y el segundo por su diversificación. La contextualización hace referencia a tomar en cuenta las cosmovisiones *“a partir de pedagogías no escritas”* (Plan 2011,2020, pp.58) de las cotidianidades que forman parte de las riquezas de la comunidad (aspectos valorativos para los habitantes). La diversificación no es otra cosa más que la posibilidad de definir los aprendizajes esperados que podrán modificarse de acuerdo con los saberes de la comunidad.

### 5.2.3 Plan 2011 en la educación básica indígena: Marcos curriculares para la educación primaria

Como se mencionó anteriormente los marcos curriculares son una herramienta de apoyo para que las escuelas básicas indígenas que *“suman un total de 21 663, en educación inicial 2 150, en educación preescolar 9 547 y en educación primaria 9 966.”* (Sandoval-Forero, 2013, pp. 7) cuenten con bases curriculares, pedagógicas, científicas y locales que propicien una óptima calidad educativa. Son estos marcos curriculares que ayudarán a *“tomar las decisiones educativas con pertinencia, eficacia y eficiencia... con el fortalecimiento de las identidades y la valoración de los conocimientos de los pueblos originarios y culturas migrantes”* (SEP, 2016, pp. 31).

Como parte de su propósito se plantean dos vertientes la primera inclinada hacia el empoderamiento de la niñez indígena y migrante; la cual consiste en dignificar los derechos humanos de las personas mediante el cumplimiento de las relaciones sociales armónicas basadas en la diversidad creando ambientes interculturales. Conjuntamente, con el propósito de generar condiciones óptimas para la praxis mediante la elaborar de

contenidos didácticos. Por consiguiente, los marcos curriculares están diseñados y organizados por fascículos, mismos que se organizan de la siguiente manera:

1) *Ámbito normativo e historia de la educación primaria indígena*: ordenado en dos secciones, el primero contiene requerimientos internacionales sobre las políticas educativas en materia de educación indígena y migrante, referentes legales. El segundo apartado muestra la historia de la educación indígena.

2) *Fascículo Fundamentación normativa de la educación primaria para niños y niñas en contexto y situación migrante*: Este fascículo contempla requerimientos normativos que se consideran en la educación indígena y la educación para los migrantes.

3) *Fascículo Ámbito histórico de la migración en México*: contempla un recuento histórico de las culturas que se han desarrollado en México, además de dar a conocer el fenómeno migrante, reconociendo el papel que desempeñan las mujeres y los migrantes de manera nacional e internacional.

4) *Fascículo Fundamentos teóricos y metodológicos*: en este fascículo se explican los fundamentos que guía la elaboración del marco curricular de la educación indígena y migrante, dando algunas aproximaciones a las metodologías aplicadas y formas de atender a la población indígena. Se encuentra, además, breves aproximaciones al conocimiento de los pueblos indígenas.

5) *Fascículo Caracterización del servicio y planeación en Primaria Indígena y PRONIM*: en este apartado se muestran las características generales para favorecer la enseñanza de la educación indígena, “Describe los contextos y la forma de abordar los programas nacionales en cada tipo de escuela, según su organización.” (SEP, 2016, pp. 41)

El docente, por su parte, deberá ser una figura que represente a la comunidad y sus costumbres por lo que “*está comprometido en conocer la historia de los pueblos y las comunidades que representan a cada uno de sus alumnos, sus tradiciones y prácticas*

*sociales y culturales; además de ser un digno representante de su etnia.*” (SEP, 2016, pp. 33) comprende adherirse a lo comunidad, para fortalecer una identidad local integral mediante el acercamiento solidario; incluirse en sus tradiciones, comprender sus costumbres y formar parte de sus celebraciones.

#### 5.2.4 Marcos curriculares para escuelas indígenas del Valle de Toluca

Durante las indagaciones realizadas en el proceso de esta investigación, se visitó el Departamento de Educación Indígena, ubicada en el municipio de Toluca. Durante nuestra estancia se presentó la oportunidad de conversar con la jefa de Lengua Indígena, misma que realiza investigaciones locales para generar programas de la lengua, en el contexto de los marcos curriculares como es el caso de la lengua mazahua y otomí realizan una articulación con los programas nacionales y marcos curriculares. Estos programas que no son contenidos, sino prácticas culturales de viven en su comunidad son llevados a las aulas de clases.

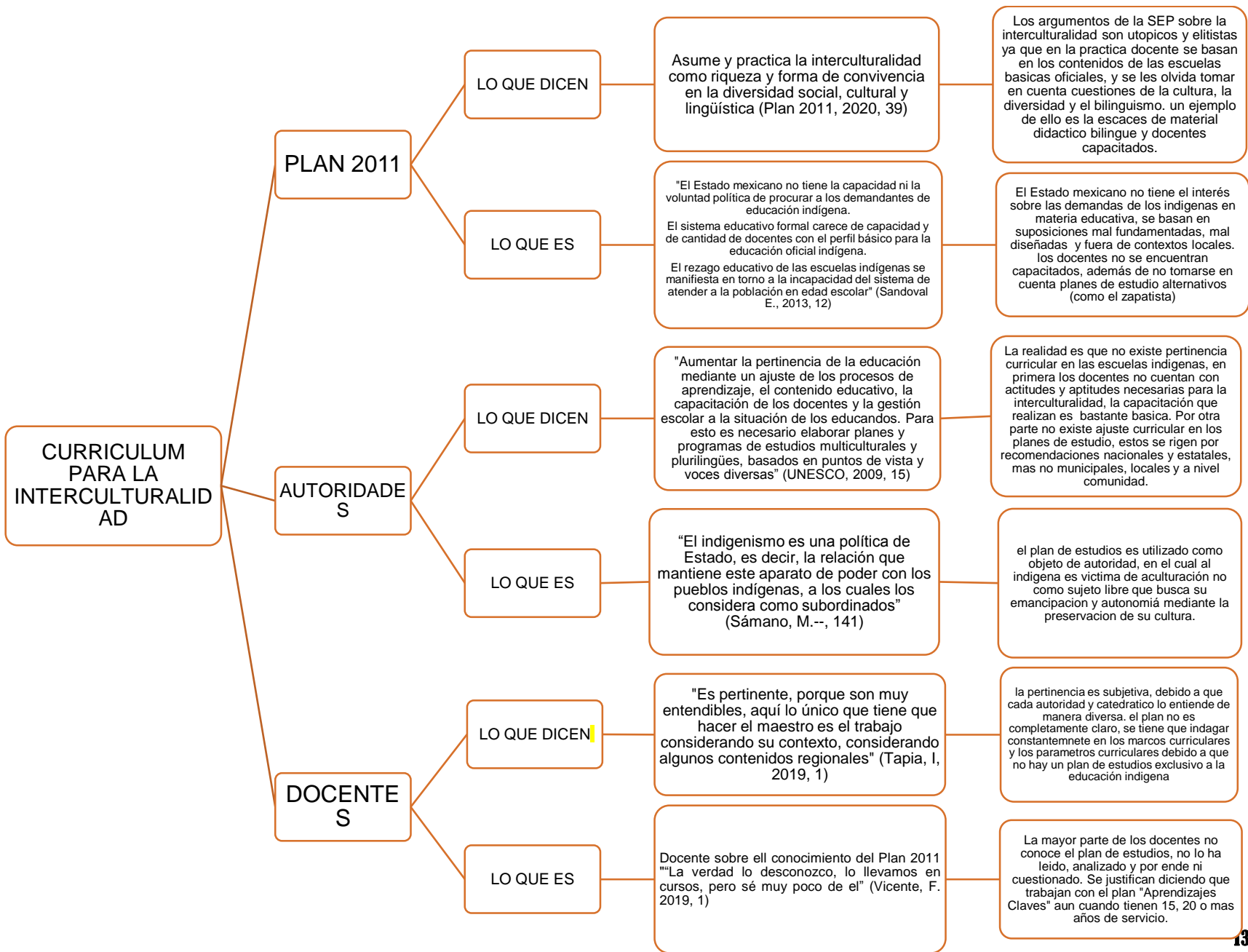
El diseño de este programa está encaminado a la cotidianidad local, de esta manera se enseña actividades como la comida típica, fiestas patronales. Diseñadas y seleccionadas a cada uno de los 6° educativos que encontramos en la educación primaria. Cabe resaltar que este programa educativo no es obligatorio dentro de las planeaciones que realiza el docente, ya que conforme aseveraciones realizadas por el departamento de educación indígena solo se establecen 30 minutos a la semana para practicar actividades relacionadas a la cultura.

#### 5.3 Realidades del plan de estudio en las escuelas indígenas

De todo este discurso debemos notar que la realidad en las aulas de clases es contradictoria a lo que se presenta en las escuelas. En primer lugar *“los maestros bilingües enseñan la lengua indígena de manera limitada: los maestros destinan menos de tres horas a la semana para la enseñanza del idioma dentro de un ciclo escolar de 250 horas. En este espacio, los niños aprenden un poco de escritura indígena y el valor de la cultura (porque muchos incluso desconocen de la lengua que se hablaba antes). Esta asignatura se llama “Lengua Indígena,”* (Romero, A. García, S., 2019, pp. 100) es decir la práctica y el tiempo establecido pareciera no suficiente para la promoción de la cultura, debido primeramente a la carga curricular de asignaturas, además, como se mencionó anteriormente los profesores no están capacitados para la enseñanza cultural.

Por otra parte, haciendo referencia al material didáctico “*existe un retraso en la edición de libros para educación indígena en sus lenguas o en sus variantes dialectales, ya que de las 84 lenguas indígenas solo 33 tienen este material y para las variantes dialectales solo 55 de las 80 existentes cuentan con libros especializados.*” (Sandoval E., 2013, pp. 11) en el caso de las lenguas indígenas en el Estado de México solo existe producción de programas en lengua mazahua y otomí que no cuentan con valor dentro de los planes nacionales, son simplemente un instrumento para tratar temas culturales.

Por último, es importante resaltar que con todas las investigaciones que se realizaron se encontró que de manera oficial el único apartado dentro del Plan 2011 en donde se centran los aprendizajes de educación indígena es en los marcos curriculares. Dentro de ese marco curricular se localizan fascículos, de estos el único que mostrará contenidos para aplicar en el aula es el *Fascículo Caracterización del servicio y planeación en Primaria Indígena y PRONIM*, mismo fascículo que hasta entonces no se ha podido localizar para ser revisado. De esta manera sigue siendo a estas alturas de la investigación una incógnita lo que deberá enseñarse en las aulas de clase según lo que establecen los planes y programas de estudio oficiales.



## CONCLUSIONES

El objetivo principal de este trabajo de investigación consiste en determinar qué tanto los docentes y autoridades educativas entienden y aplican el modelo educativo de la educación indígena que se encuentra plasmado en los planes de estudio “Plan 2011” en escuelas del Valle de Toluca, tomando como base las recomendaciones que realizan organismos internacionales (ONU, OIT), los argumentos que establece la Secretaría de Educación Pública (SEP) en su plan de estudios, las adaptaciones que realizan las autoridades estatales (Marcos curriculares), las adecuaciones que realiza las instituciones educativas y finalmente las actividades que realiza el docente en las aulas indígenas, esto con la finalidad de conocer las condiciones en las que se realiza la praxis educativa, en una perspectiva cualitativa que se determina desde los estudios para la paz.

Para ello se realizó primeramente una revisión teórica sobre las argumentaciones en materia de plan de estudios de instituciones internacionales, nacionales, estatales y locales. Posteriormente, se realizaron entrevistas a docentes que se encuentran en servicio en escuelas indígenas de educación básica del Valle de Toluca, se realizó una entrevista a una autoridad educativa; como es el caso de la jefa de departamento de educación indígena del Valle de Toluca (D.E.P.), charlas informales con directivos y personal educativo de instituciones de educación indígena del Valle de Toluca, observaciones a dos centros educativos indígenas, así como a la práctica educativa que se realiza en los salones de clase. Además de realizar cuestionarios y charlas informales con enfoque cualitativo a estudiantes de 6° de primaria de escuelas de educación indígena del Valle de Toluca, en un periodo de seis a ocho meses.

Respondiendo la pregunta de investigación se plantea que el plan de estudio Plan 2011 fortalece la interculturalidad desde la lengua indígena, dejando de lado otros aspectos que resultan importantes en las comunidades indígenas para su preservación, como es el caso de sus costumbres, cosmovisiones, su historia y sus raíces; en materia educativa la interculturalidad es vista mediante los marcos curriculares, mismos que el docente no toma importancia ya que no lo consideran necesario, relevante y muchas veces no tienen conocimiento de ellos. De esta manera se considera que la interculturalidad podría ser rescatada bajo un curriculum indígena propio y autónomo.

La hipótesis planteada posiciona al curriculum (Plan 2011) pertinente, debido a que cubre las demandas de las comunidades indígenas, por lo que no se requería un curriculum propio. A lo que se considera la hipótesis descriptiva rechazada debido a que se determinó que es necesario tomar aspectos propios de las comunidades para la elaboración de un plan de estudios basado en los estudios para la paz.

Al analizar los objetivos planteados en esta investigación es necesario puntualizar que los docentes que trabajan con el plan de estudios Plan 2011 no aplican de manera competente la interculturalidad que se ve reflejada en los marcos curriculares, debido a



que es muy limitada en cuanto a la promoción, protección y defensa de los aspectos culturales como las historias locales de los indígenas nativos, historia de su colonización, sus prácticas ancestrales, entre otros.

Se pueden concluir con algunas argumentaciones que se presentarán a continuación; estas se encuentran divididas en seis subtemas importantes mismas que son diseñadas acorde al orden que se lleva en cada uno de los capítulos de este trabajo de investigación recordando que el diseño va desde lo general; es decir desde las recomendaciones internacionales, hasta lo concreto; entendido como la práctica que los docentes de las dos escuelas indígenas “independencia” y “Benito Juárez” en el Valle de Toluca realizan. Estos subtemas son: 1) Relación de las practicas educativas en escuelas indígenas del Valle de Toluca en el Estado de México con las recomendaciones internacionales, 2) Recomendaciones que se llevan a cabo aún con sus contradicciones, 3) Recomendaciones aún inalcanzables para las escuelas de educación indígena, 4) Estructura del plan de estudios “Plan 2011” y su acceso para escuelas indígenas del Valle de Toluca en el Estado de México 5) Condiciones de las escuelas indígenas del Valle de Toluca en el Estado de México, 6) El desierto más importante. Para concluir se realiza una breve propuesta que resultó de algunas inquietudes que se piensa que deberían ser tomadas en cuenta por parte de las autoridades educativas de nuestro país.

### **1) Relación de las practicas educativas en escuelas indígenas del Valle de Toluca en el Estado de México con las recomendaciones internacionales**

la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través de la UNESCO diseñó una serie de requerimientos enfocados a la diversidad educativa encaminada a una educación de calidad, estos requerimientos fundados en 4 pilares; aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, mismos que en nuestro país son aplicados y tomados en cuenta en el plan de estudios “aprendizajes claves” a partir del 2018 en algunos grados de escuelas de educación básica (y educación básica indígena) como es el caso de la educación preescolar de 1° a 3° y primaria de 1° a 4°. Por lo que los grados de 5° y 6° de primaria, educación secundaria y algunas escuelas de educación media superior aún trabajan con un plan de estudios 2011, dicho plan es ya obsoleto para los requerimientos actuales y para las demandas educativas, localizando entonces el primer error en los planes de estudio de educación indígena vigentes. El plan 2011 es obsoleto.

Con base en lo anterior, se hará mención primeramente que en los requerimientos de la ONU pudo observarse que en dos escuelas de educación básica indígena ubicadas en el Valle de Toluca en el Estado de México; como es el caso de la escuela mazahua “Benito Juárez” y la escuela otomí “Independencia” los docentes y directivos conocen de manera indirecta estos requerimientos de la educación basada en la diversidad, es necesario aclarar que conocen los pilares de la educación, conocen que deberían hacerse ajustes al plan de estudios con el que trabajan, las autoridades educativas reconocen la necesidad de generar un diálogo con la comunidad educativa (docentes,

autoridades, padres de familia y estudiantes), reconoce la falta de pertinencia. Pero, de conocer y reconocer a llevar a la práctica e implementarlo en estas dos escuelas hay un gran abismo, debido a que permanecen en la educación tradicional; en la que se preocupan muy poco por la innovación, por los intereses de los alumnos y por realizar adaptaciones curriculares enfocadas a las cualidades que los alumnos deben poseer. En cambio, ofrecen una educación en enseñar lo que dicen los planes y programas de estudio, realizar rubricas de evaluación, otorgar una calificación punitiva y nada más.

Es prudente aclarar que ese “Reconocimiento indirecto” que se mencionó deriva a que lo han leído, escuchado y estudiado pero como parte de peticiones de la SEP en cursos de actualización, en los consejos técnicos escolares, reuniones y todo tipo de requerimientos administrativos, pero no como parte fundamental formulada por organismos internacionales dando respuesta a las demandas en petición a la diversidad educativa, en conclusión lo conocen, no lo practican y no tienen entendimiento que estas propuestas se basan en estudios de organismos internacionales.

## **2) Recomendaciones que se llevan a cabo aún con sus contradicciones**

Gestión escolar: Anudando a la relación entre las propuestas que promueven una educación basada en la diversidad, en la cual exista cavidad para la pluralidad de culturas, razas, condiciones económicas y demás condiciones, se ha trabajado y se sigue trabajando mediante un diálogo no estructurado ni formulado de manera correcta, pero, se trabaja para lograr que en las escuelas de nuestro país exista acceso a estudiantes biculturales y disímiles (culturalmente hablando), pero, no en condiciones óptimas ni en la calidad que tanto se habla en los planes de estudio.

Contenidos: Otra de las propuestas que van sobre la marcha es la enseñanza de la lengua indígena, debido a que en las charlas formales (entrevistas) e informales que se realizaron con los docentes mencionan en incontables ocasiones que tratan de implementarse nuevamente lo cultural desde una perspectiva lingüística, misma que por años parece arraigada de las comunidades, incluyendo las actividades artísticas y culturales se han implementado. Por ejemplo: en la escuela mazahua “Benito Juárez” la incorporación de juegos populares en su lengua nativa (como el stop, avioncito, entre otras) los docentes incorporan pequeñas frases y palabras en el aula. En la escuela otomí “independencia” en cambio han realizado una jornada de juegos tradicionales para recuperar las tradiciones locales, mismas que son explicadas y jugadas en la lengua nativa, además de contar con señalamientos dispersos en toda la escuela, como los baños, salones, biblioteca y espacios compartidos como jardines y canchas. Cabe aclarar que estas acciones no son suficientes para una educación multicultural y para que los estudiantes se apropien de su cultura. Se trabaja, pero no lo suficiente.

Capacitación docente: Cabe aclarar que muchos de los docentes no cuentan con el conocimiento básico del lenguaje y la historia de la comunidad, además de que los cursos que reciben son muy precarios; debido a que los docentes mencionan que “siempre son

los mismos” y “tienen poca duración”, volviendo a que solo dan respuesta a peticiones administrativas (que diseña la SEP).

### **Recomendaciones para las escuelas de Educación Indígena**

De las tres propuestas que promueve la ONU/UNESCO (1- diálogo pertinente entre compañeros, maestros y alumnos, docentes y docentes, docentes y autoridades educativas; 2- ajustar los procesos de aprendizaje conforme a la pertinencia de la educación multicultural; 3- enseñanza de artes y humanidades) parecen inalcanzables a nivel de políticas indigenistas, pero, la que parece que no se pone sobre la mesa por parte de las autoridades educativas es la de “los ajustes al proceso de enseñanza y aprendizaje” debido a que se deberá de plasmar en un plan de estudios aspectos propios a cada escuela de cada cultura, para esto será necesario el diseño de un curriculum propio en el cual sean participes miembros arcaicos de dichas culturas, expertos en la historia de las comunidades, autoridades locales, expertos en materia educativa y miembros de la comunidad que expresen las demandas actuales. Todo lo anterior ligado al dialogo pertinente del que hace mención la ONU dando de verdad un espacio a lo que se entiende como una autentica educación multicultural.

Si bien, existe un apartado en el plan de estudios “Plan 2011” llamado marcos curriculares que permiten realizar ajustes en los planes de estudio locales, pero también es cierto que esos ajustes son insuficientes, poco relevantes y opcionales; es decir, se pueden llevarse a cabo o no. Dejando de lado la pertinencia curricular que es lo que verdaderamente se busca, además de que estos marcos curriculares no son consultados ni con apoyo de la comunidad, ya que según la investigación realizada se explicó que en el departamento de educación indígena hay una persona encargada en realizar los marcos curriculares, la cual realiza las adaptaciones en todas las escuelas de una misma cultura indígena y según sus perspectivas de lo que cree necesario que se deba enseñar.

Como se ha podido revisar existen países latinoamericanos que han generado sus propios planes de estudios, entre los que se encuentran Chile, Bolivia, Colombia y Perú. En nuestro país, por ejemplo, es muy notorio el caso de Chiapas que busca en sus planes de estudio propios la autonomía y la emancipación de las comunidades indígenas, mismas condiciones en los planes de estudio que podrían aplicarse en las comunidades del Estado de México que bastante falta hacen.

Las recomendaciones inalcanzables (pero por ninguna vertiente imposible) no terminan ahí, debido a que también se ha podido revisar artículos de la OIT diseñadas a favor de las comunidades nativas en nuestro país, enfocadas en el ámbito educativo que pretenden lograr una diversidad multicultural que lucen ausentes en las aulas. Entre las que se resaltan son:

Artículo 27° en el que se plantea abarcar su historia y valores como pieza fundamental para lograr conciencia de las luchas y represiones que han sufrido, con la finalidad de darle prioridad a las raíces culturales en cada una de las comunidades de nuestro país,

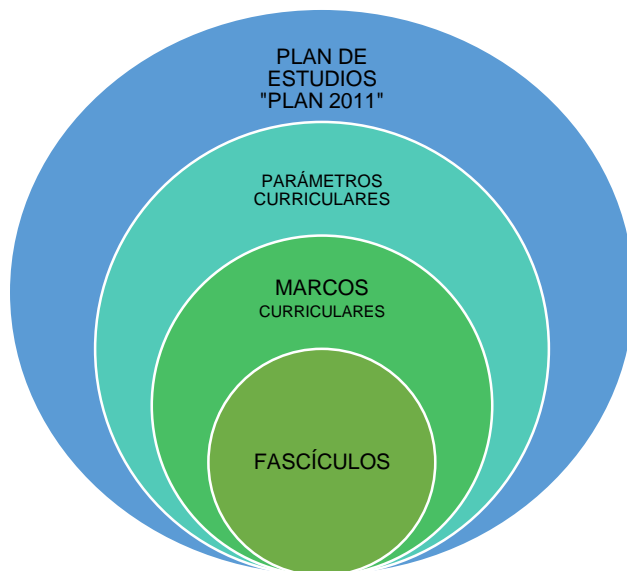
mismas que no se encuentran plasmadas en los parámetros curriculares ni en los marcos curriculares, delimitado a enseñar algunas prácticas ancestrales y palabras cortas de la lengua indígena.

Artículo 28° en el que se promueve tomar a la lengua indígena como prioritaria para que los estudiantes puedan practicarla abiertamente en las aulas de clase mediante la lecto escritura, en este sentido, retomando los marcos curriculares puede verse que la lengua indígena solo es practicada 2 horas a la semana, en los requerimientos oficiales, y en las realidades de las escuelas básicas indígenas solo se le otorga 30 minutos por semana. Lo cual ignora este artículo que promueve la enseñanza y práctica de la lectura y escritura en su propia lengua. Volviendo otra vez al problema de reconocer una falta y carente capacitación de los docentes.

Artículo 30° que plantea la traducción al 100% de los materiales escritos como es el caso de los libros de texto, es evidente que este artículo no se respeta en lo absoluto, debido a que los estudiantes tanto en la escuela mazahua “Benito Juárez” como en la escuela otomí “Independencia” solo cuentan con el libro de texto en lenguaje castellano sin proporcionar un libro alternativo en su lengua materna. Por lo que de ninguna manera se cumple con este requerimiento.

### **3) Estructura del plan de estudios “Plan 2011” y su acceso para escuelas indígenas del Valle de Toluca en el Estado de México**

La estructura del plan de estudios “Plan 2011” para las escuelas de educación básica indígena gráficamente está diseñada de esta manera:



En la que el plan de estudios vista como un todo pone al centro del acto educativo al estudiante, teniendo como objetivo formular una educación inclusiva, misma que en el

perfil de egreso se resume en que el alumno sea capaz de practicar la interculturalidad. De esta manera, dentro del Plan 2011 se crearon parámetros curriculares, que tienen como tarea crear directrices (en el caso de la educación indígena) centradas en la lengua como parte fundamental para fortalecer la diversidad, para este fortalecimiento se deberán crear unos marcos curriculares. Los marcos curriculares entonces se centrarán en articular prácticas educativas en el aula (no contenidos educativos), mismos que estarán divididos en cinco fascículos. Los fascículos demarcan tanto los marcos normativos, como historia de los pueblos indígenas y migrantes, fundamentos teóricos y por último recomendaciones para la planeación para la educación primaria.

No es un secreto ni un asunto súbito la brecha de desigualdades que hay entre la educación indígena y la educación oficial. Podrá parecer reiterativo y carente de credibilidad, mencionar el desinterés de las autoridades educativas para la incorporación de una educación multicultural mediante de un plan de estudios propio de las comunidades indígenas, pero si bien, es necesario. Desde la experiencia personal al momento de realizar las indagaciones necesarias para esta investigación resultó un obstáculo el acceso a los planes de estudio de la educación indígena, la comprensión de su estructura y la manera en la que se lleva a la práctica. Se advierte que por esta razón los docentes prefieren trabajar con los planes de estudio oficiales sin tomar en cuenta los marcos curriculares, realizando solo acciones culturales como actividades extracurriculares.

Una de las argumentaciones que se hacen del por qué es que se debe diseñar un curriculum propio es primeramente a que no puede medirse con la misma vara las modalidades educativas debido principalmente a que la educación indígena no tiene los mismos fines, ya que se plantea una educación ligada a la autonomía y reconocimiento de una cultura que con el paso del tiempo se va sepultando en el olvido, por otra parte la educación en comunidades indígenas tienen distintos elementos y condiciones que en las escuelas urbanas como flora, fauna, historia, tradiciones, rituales, entre otras costumbres diferentes a las de las ciudades. Cuenta también con infraestructuras diferentes al resto de las escuelas, tanto en arquitectura como en servicios como luz, agua, acceso a internet que limitan la participación de los estudiantes y por consiguiente los aprendizajes que se espera lograr. Por último, y uno de los más importantes aspectos que deben tomarse en cuenta para este plan de estudios propio es la historia y los intereses que poseen las culturas indígenas.

#### **4) Condiciones y estudio de las escuelas indígenas del Valle de Toluca en el Estado de México.**

Como parte del trabajo de investigación se realizó una serie de visitas a dos escuelas de educación primaria indígena en el Valle de Toluca, en dos contextos completamente diferentes; una ubicada en una zona urbana y otra ubicada en una zona rural, pudiendo observar cómo es que esas condiciones ( contextos históricos, culturales, sociales, económicos, políticos) desencadenan otros aspectos que las hacen disimiles entre sí, mismas condiciones que se ven claramente afectado en el aspecto educativo que se rige

en estas comunidades. De esta manera se realiza una breve descripción de lo que se observó en materia educativa, además de algunas recomendaciones que se percatan deberán ser tomadas en cuenta para una autentica educación multicultural.

### **Escuela primaria mazahua “Benito Juárez” en San Felipe del Progreso**

Como principal característica que se encontró fue la dificultad de acceso a la comunidad y a la escuela primaria. Sin olvidar la zona marginada en la que se ubica, con carencias como el acceso a un centro de salud cercano, pero, aun con todos los obstáculos la comunidad se distingue por la siembra y cosecha del maíz mismas que les sirven de subsidio.

Es importante reconocer que entre lo que se observó en materia indígena la comunidad aún se siente arraigado a lo mazahua, comúnmente se ve por las calles a la gente con vestimentas indígenas, además de que practican la lengua autóctona, la población es cordial y amable con la gente ajena a la comunidad, disfrutan hablar de la historia de la comunidad, de sus costumbres y visiones de sus antepasados.

Referente a la escuela, es una institución bastante amplia, con condiciones de infraestructura adecuadas. Los docentes son accesibles, se mantienen unas relaciones sociales de respeto y cordialidad, los alumnos son alegres, les gusta hablar de sus tradiciones y se sienten orgullosos al portar el uniforme escolar que representa el traje típico mazahua. La formación docente al igual que le escuela primaria otomí los docentes se encuentra preparados en cuando a la práctica educativa, pero les hace falta capacitación en materia de educación indígena y de la lengua mazahua, ya que, como se mencionó en la investigación solo el director sabe habla la lengua indígena y es el único que se dirige a los padres de familia en su lengua materna.

### **Escuela primaria otomí “Independencia” en Toluca**

La principal característica que se percibió es la zona en la que se encuentra la escuela, debido a la cercanía que se tiene con la capital del Estado, por lo tanto, según lo que expresan los habitantes, los docentes y autoridades educativas; se está perdiendo el interés por lo cultural, por perseverar las tradiciones y cosmovisiones, aprender de la lengua otomí y seguir practicando las cosmovisiones de los antepasados indígenas. Por una parte, los padres de familia ya no quieren que se enseñe la lengua indígena, los docentes no practican la lengua (porque no la saben) en las aulas de clase, los marcos curriculares (opcionales) son muy poco tomados en cuenta y la falta de interés de los estudiantes por lo indígena (pero, argumentan que respetan lo indígena y les gustaría convivir con otras culturas).

Con relación a las relaciones sociales que se detectaron en esta institución educativa se percata un ambiente de amabilidad y respeto, los docentes se refieren entre si con respeto y admiración. Las relaciones que se establecen con los padres de familia son cordiales. Como parte de la difusión cultural por parte de la escuela hacia la comunidad

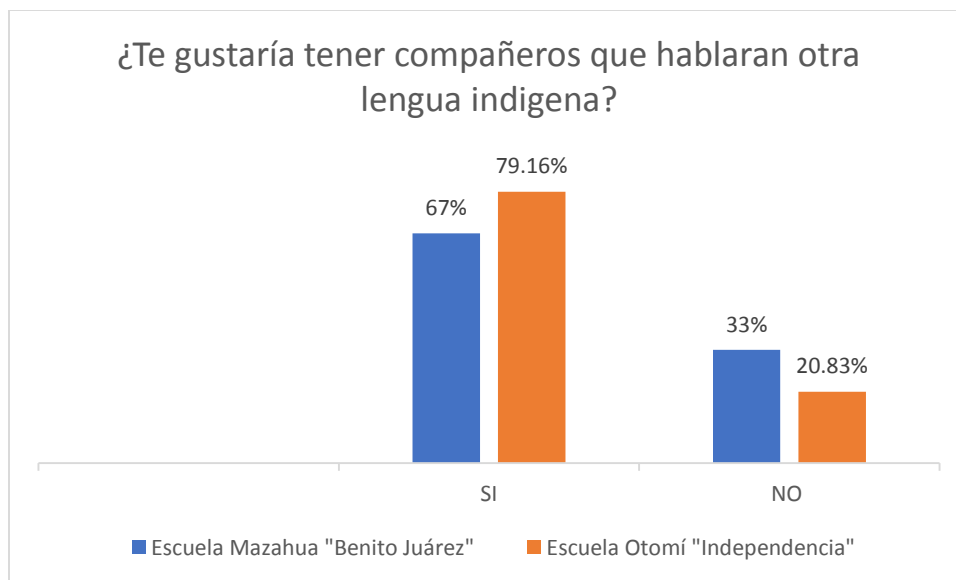
de San Andrés podría decirte que es escaza ya que la comunidad no expresa interés por inculcar la cultura otomí en los niños y adolescentes de la comunidad.

En relación con la infraestructura y equipamiento de las instalaciones educativas se podría decir que se encuentra en buenas condiciones. En donde se perciben instalaciones con señalamientos en lengua otomí y español, en la entrada se encuentra un periódico mural con un apartado cultural, se trabaja con juegos tradicionales en lengua indígena.

Por último, referente a las capacitaciones de los docentes hay algunos desaciertos importantes, debido a que se encontró que los docentes no están preparados con respecto al uso de la lengua ni la lecto escritura otomí, por lo tanto, no lo practican en el aula. De las charlas que surgieron en la escuela se conoce que ninguno de los docentes habla, practica ni entiende la lengua indígena otomí. Cabe destacar que el personal está preparado como docente, eso les permite tener una buena práctica en el aula, pero, no están en crear ambientes multi/pluri culturales en los estudiantes. Propiciando que muchos de los estudiantes se encuentren desinteresados en aprender y aprehender la cultura otomí.

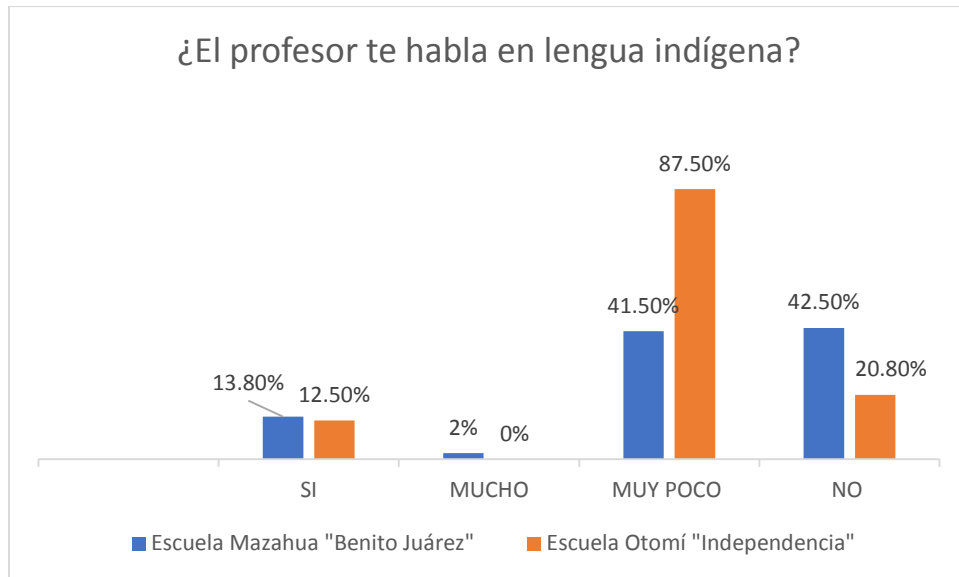
### **Cuestionario a estudiantes de educación básica indígena (gráficas comparativas)**

En cuanto a los cuestionarios que se aplicó a los estudiantes de las dos instituciones indígena, se presentan unas graficas comparativas de las preguntas y respuestas que se consideran relevantes para conocer la práctica intercultural en el salón de clases. La gráfica de color azul representa la escuela primaria indígena mazahua “Benito Juárez”, y de color naranja simboliza la escuela primaria otomí “Independencia”. Considerando que contribuyen a inferir en las argumentaciones finales.

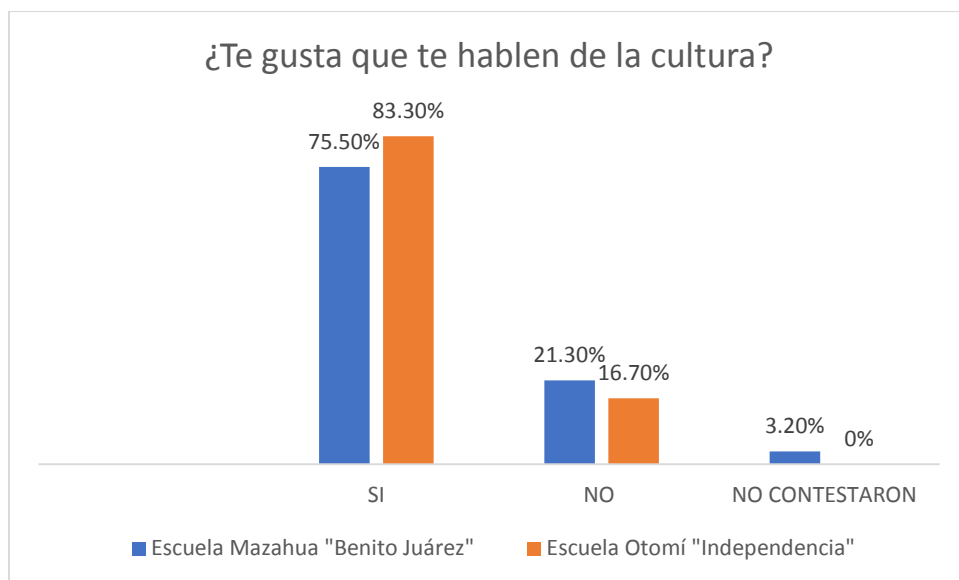


La pregunta 7 del cuestionario que se entregó a los estudiantes se refiere a ¿Te gustaría tener compañeros que hablan otra lengua indígena? A lo que como puede observarse

en la gráfica predominan las respuestas afirmativas con un 67% y un 79.16% de los estudiantes, a esto se atribuye que los estudiantes son receptivos a la interculturalidad.



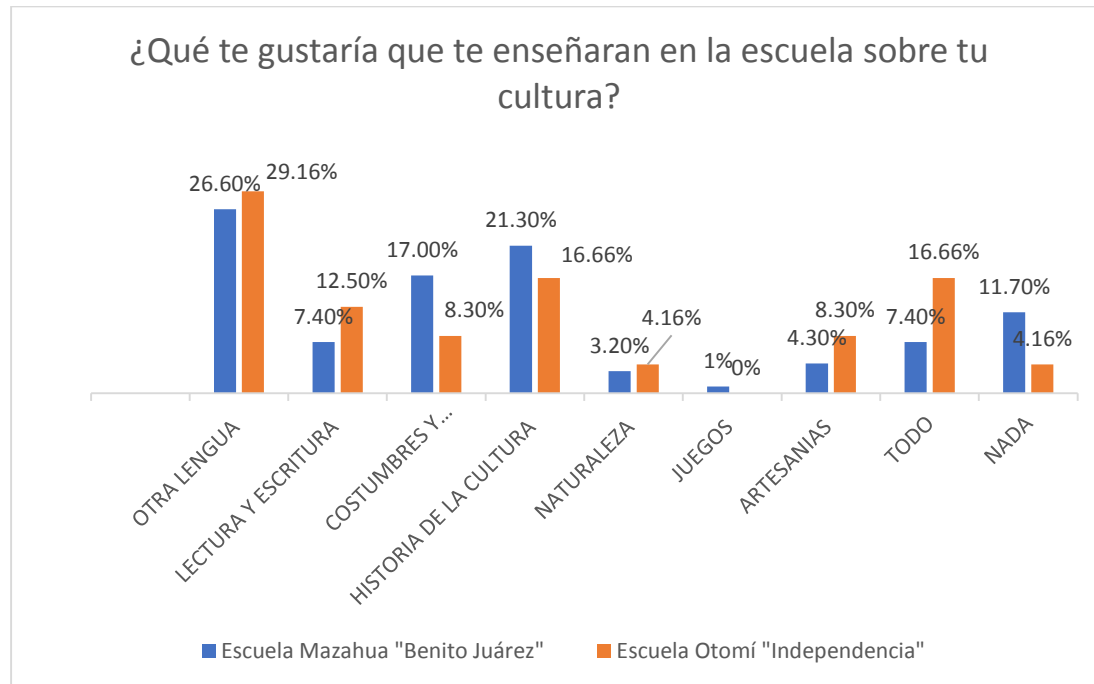
Correspondiente a la pregunta 8 de nuestro cuestionario ¿el profesor te habla en lengua indígena? Se observa en el esquema que sobresalen respuestas negativas como es el caso de muy poco con un 41.5% y 87.5% y con no en 42.5% y un 20.8%. por el contrario, lo que representa las respuestas afirmativas como a mucho y si es de 2%, 0% y 13.8%, 12.5% respectivamente. Lo que refleja la falta de un aula bilingüe encaminada a la diversidad de culturas.



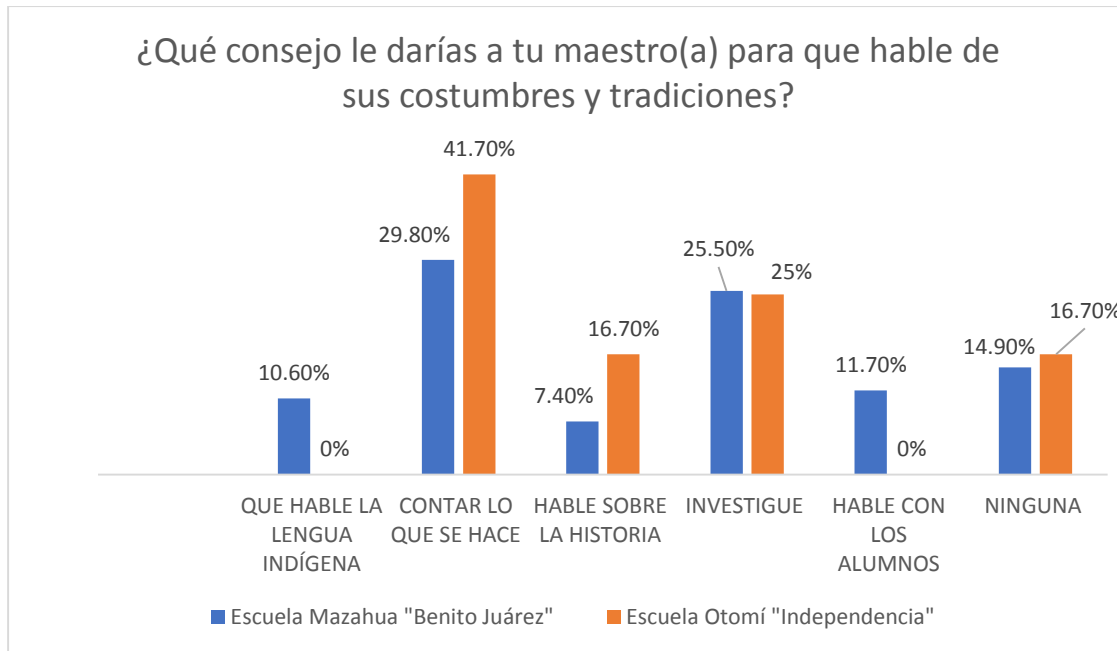
Otra interrogante que se considera relevante para esta investigación es la pregunta 9. ¿Te gusta que te hablen de la cultura? A lo que, igual que en la pregunta siete los estudiantes se perciben receptivos a la interculturalidad, debido a que el 75.5% y el 83.3%



de los estudiantes respondieron de manera afirmativa, por el contrario, el 21.3% y el 16.7% contestaron que no. Por último, el 3.2% de los estudiantes dejaron la respuesta a esa pregunta en blanco, como se muestra en la gráfica. Por lo que a esta pregunta dejan ver su interés y su simpatía por la cultura de su comunidad y de otras comunidades.



En la pregunta 13. ¿Qué te gustaría que te enseñaran en la escuela sobre tu cultura? Se dejan ver múltiples respuestas que tuvieron que reunirse en nueve grupos, teniendo como interpretación que la interculturalidad va más allá de la lengua, como es el caso de la lectura y la escritura (7.4%, 12.5%), las costumbres y tradiciones (17%, 8.3%), historia de la cultura (21.3%, 16.6%), la naturaleza prehispánica, juegos tradicionales de la cultura (1%), historia y elaboración de artesanías indígenas (4.3%, 8.3%) y todo lo referente a su cultura (7.4%, 16.6%) y nada (11.7%, 4.16%). Puede percibirse, además, la importancia de conocer las necesidades de las comunidades para un plan de estudio que corresponda a lo que les gustaría conocer y aprender, a fin de preservar la cultura y enriquecer los conocimientos de los estudiantes.



Por último, en la pregunta 14 se les cuestionó ¿Qué consejo le darías a tu maestro(a) para que hable de sus costumbres y tradiciones? Las respuestas que dan los estudiantes se basan principalmente en las narrativas de las practicas prehispánicas y actuales de las culturas indígenas, basadas en lo que el docente indague, de esta manera se puede interpretar que los estudiantes sienten inquietud por lo cultural, pero desde una historia contada que servirá de análisis y reflexión para el aprendizaje de las costumbres y tradiciones.

### **El desacierto más importante**

El desacierto que se han podido percibir durante toda la investigación es la manera en la que tanto las autoridades educativas nacionales, como estatales y locales han creído que la educación básica formal va al mismo ritmo que la educación indígena y de esa manera deben ir a la par, deben consumir los mismos contenidos que en las escuelas de educación básica oficial, se deberá enseñar lo mismo, al mismo tiempo y creyendo que se tienen los mismos recursos, convirtiéndose en una falacia, y es porque no se pueden comparar sus particularidades, sus intereses y sus fines. Al hablar de los fines, se deberá entender que la educación indígena busca un reconocimiento (que la educación oficial ya tiene) y se plantea trabajar en la autonomía y emancipación de las comunidades indígenas sin olvidar las bases de la educación para la paz.

Es importante reconocer el contexto que está pasando en la escuela otomí "Independencia" en la que a falta de una identidad que cada vez se quebranta más y más se está perdiendo las raíces de toda una comunidad, los pobladores se están olvidaron de su historia, de sus creencias y sus costumbres. Se encuentran arraigados a un contexto cada vez más capitalista, monopolizado a la industria y al consumo. Mismo que

si no se hace algo al respecto se perderá, así como se han perdido muchas de nuestras culturas y por ende de nuestro patrimonio nacional.

### **PROPUESTA**

Entender un curriculum propio autónomo es mirar los intereses de las comunidades indígenas, por lo tanto, como principio fundamental se propone la educación desde su historia y las historias de vida de los pobladores indígenas a fin de crear conciencia de su lucha, su resistencia y su presente, mismas que servirán de base para un aprendizaje autónomo, ligando la autonomía a su autoconocimiento, amor propio y amor a lo ancestral como proyecto intrínseco de las comunidades indígenas. Todo esto anudado a la enseñanza de las artes, las humanidades y la educación para la paz a fin de contar con aulas multiculturales en la que los estudiantes de cualquiera de las culturas, ideologías, creencias y cualquier rasgo particular que poseen no sea un impedimento para tener un acceso a una educación para todos de calidad y en condiciones óptimas. Para este curriculum propio que se ha venido mencionando en repetidas ocasiones se proponen cuatro estrategias que servirán para crear un curriculum autónomo basado en la emancipación y la cultura para la paz:

Enseñanza de las artes y humanidades: como parte de las recomendaciones diseñadas por la OCDE la enseñanza de las artes y humanidades darán paso a estudiantes con pensamiento crítico y analítico de las luchas realizadas por los antepasados creando conciencias de amor a lo ancestral y a la historia de nuestros pueblos indígenas, por eso se propone diseñar libros de texto propios de las culturas de cada Estado, marcos curriculares referentes a las transformaciones que han sufrido las comunidades indígenas. Siendo la historia la parte fundamental de los aprendizajes de los estudiantes y no solo la lecto escritura de la lengua indígena.

Dialogo pertinente: tomar en cuenta a la comunidad y a las autoridades de las etnias indígenas para el diseño y promoción de los planes de estudio multiculturales que formaran parte del curriculum propio. Dejando de lado la burocracia y abriendo espacios de dialogo y participación ciudadana en materia educativa, con una participación en pro de la cultura y con la finalidad de que exista una autonomía curricular.

Capacitación al docente: preparar al docente para el trabajo no solo con la comunidad estudiantil, sino además con la comunidad indígena. Por eso se propone que el docente se adentre a la cultura, forme parte de sus tradiciones, sus fiestas, su manera de ver al mundo, su lenguaje, su usos y costumbres, pero también de su historia. De tal manera que el docente abra espacios áulicos capaces de que los estudiantes se sientan dentro de la cultura como una formación intrínseca que los hará pensar cómo y para las comunidades indígenas.

Para finalizar, se estará pensando en la educación indígena multicultural como “la educación para la emancipación y autonomía” dando un lugar al curriculum propio de cada cultura, no verlo como un complemento del plan de estudios (plan 2011), como es el caso de los marcos curriculares y los parámetros curriculares, es decir que los

estudiantes de educación indígena se rijan solo por su plan de estudio, mismo que será revisado y aprobado previamente por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

## BIBLIOGRAFIA

- Álvarez, Carmen (2008) “La etnografía como modelo de investigación en educación”, Gaceta de Antropología, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo. Oviedo. Disponible en: [http://www.ugr.es/~pwlac/G24\\_10Carmen\\_Alvarez\\_Alvarez.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html)
- Álvarez, L. (2005) “etnicidad, cargos y adscripciones religiosas en dos comunidades indígenas del Estado de México” Escuela Nacional de Antropología e Historia, México Distrito Federal, México.
- Aprendizajes Claves para la Educación Integral Educación; Primaria indígena Atención a la diversidad y Lenguaje y Comunicación (2017), México <https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/Prim-indigena/1EDUC-PRIMARIA-INDIGENA.pdf>
- Arriarán, Samuel (2010) “El paradigma del multiculturalismo frente a la crisis de la educación intercultural”, universidad pedagógica nacional, México. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v17n48/v17n48a6.pdf>
- Bertely, María (17 de agosto de 2021) “Panorama histórico de la educación para los indígenas en México”, CIESAS, México. Sitio web: [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_5.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_5.htm)
- Consejo Estatal De La Población (COESPO) (2019) “Rasgos demográficos de la población indígena Estado de México”, Toluca, Estado de México, Gobierno del Estado. Disponible en: [https://coespo.edomex.gob.mx/sites/coespo.edomex.gob.mx/files/files/coespo\\_pdf\\_rasindenas15.pdf](https://coespo.edomex.gob.mx/sites/coespo.edomex.gob.mx/files/files/coespo_pdf_rasindenas15.pdf)
- Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México (CEDIPIEM) (2021) “Localización De Los Pueblos Indígenas”, Secretaría de Desarrollo Social, Estado de México, México. Disponible en: <http://cedipiem.edomex.gob.mx/localizacion>

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, “Artículo 2° y 3°”, Diario Oficial de la Federación, México, D.F, 2019  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_110321.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_110321.pdf)
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2014) “Convenio núm. 169 de la OIT Sobre Pueblos Indígenas y Tribales” Lima, Perú. [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_345065.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf)
- Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (2017) “Docencia indígena en contextos de diversidad: formación como acción y reflexión” , ciudad de México, México. Disponible en: [https://dgei.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/profesionalizacion-docente/pd\\_00009.pdf](https://dgei.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/profesionalizacion-docente/pd_00009.pdf)
- Freire, Paulo (2005) “Pedagogía del oprimido” 2° edición, México: siglo XXI, editores S. A. de C.V.
- Gómez, Carlos Y De León, Elda (2014) Repositorio “Métodos y Técnicas Cualitativas y Cuantitativas Aplicables a La Investigación En Ciencias Sociales” Cap. 11: Método Comparativo, Universidad Autónoma De Nuevo León, México.
- Greene, Francisca (2016) “Los términos multicultural e intercultural en educación”, biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN), Santiago de Chile, Chile. Disponible en: [http://liceorepublicadebrasil.cl/doc/BCN\\_multiculturalismo\\_interculturalidad.pdf](http://liceorepublicadebrasil.cl/doc/BCN_multiculturalismo_interculturalidad.pdf)
- Guiovanelli, Claudio (2009) “San Andrés Cuexcontitlán; monografía”, Toluca, Estado de México, México.
- Hernández José (2015) “identificación partidaria versus personalización de las campañas electorales en México: el caso del Distrito II en las elecciones 2006 y

2009 en el Estado de México” Universidad Autónoma del Estado de México, México.

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía Integrada (INEGI) (2010) “La Población Indígena En México”, México. Disponible en: <http://www.organizacionescivilesslp.org.mx/pdf/Textos%20de%20Interes/Grupos%20Vulnerables/Indigenas/La%20poblacion%20indigena%20de%20Mexico%20INEGI.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2017) “Breve Panorama Educativo de la Población Indígena”, México. Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/107/P3B107.pdf>
- Ipiña, Enrique (s.f) “Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe”, Organización de Estados Americanos (OEI) Revista Iberoamericana de Educación. Número 13 - Educación Bilingüe Intercultural, Bolivia. Disponible en: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/100511.pdf>
- Ley General de Educación, (2019) Diario Oficial de la Federación, México, D.F. [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE\\_300919.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf)
- Ley General de los Derechos Lingüísticos de los pueblos indígenas (2017), diario oficial de la federación, México, D.F.
- Mijangos, Eduardo (2011) “El problema del indigenismo en el debate intelectual posrevolucionario” Instituto de Investigaciones Históricas-Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Sig. H. vol.13 no.25 México. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-44202011000100002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-44202011000100002)
- Muños, Antonio (s.f.) “enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural”, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Disponible en: <https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57732/sedano.pdf/38be9010-993f-433a-bc15-11727c9ef257>

- Navarrete, Federico (2010) “Pueblos Indígenas De México”, Programa De Las Naciones Unidas Para El Desarrollo, Ediciones Castillo, México, D.F.
- Olivé, León (2006) “interculturalismo y justicia social”, universidad nacional autónoma de México, México, D.F.
- Organización internacional del trabajo (OIT) (2014) “Convenio número 169 de la OIT sobre los pueblos indígenas y tribales: declaración de las naciones unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas”, oficina regional para América Latina y el Caribe, Lima, Perú. Disponible en:  
[https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_345065.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf)
- Osuna, Carmen (2013) “Educación intercultural y Revolución Educativa en Bolivia. Un análisis de procesos de (re)especialización cultural”, Departamento de Antropología Social y Cultural, UNED, Revista Española de Antropología Americana, La paz, Bolivia
- Padilla, E., Robles, I., Miranda, H., (2018) “Poblaciones indígenas en el Estado de México”, Instituto de Estudios Legislativos, Estado de México, Toluca, Estado de México. Disponible en: [Poblaciones indígenas en el Estado de México \(inesle.gob.mx\)](https://inesle.gob.mx)
- Portal De Educación Intercultural Y Bilingüe (PEIB) (20 De Agosto De 2021) “Escuela Intercultural” Ministerio De Educación, Santiago De Chile, Chile. Sitio web: <https://peib.mineduc.cl/contenido-pendiente/>
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española [Dictionary of the Spanish Language] (22nd ed.). Madrid, Spain: Author
- Revilla Blanco, Marisa (1996) “El concepto de movimiento social: Acción, identidad y sentido”, Centro de Estudios Sociales Valparaíso, Chile



- Riedemann, Andrea (2008) “La Educación Intercultural Bilingüe en Chile:” ¿ampliación de oportunidades para alumnos indígenas?”, Santiago, Chile.
- Robichaux, David (2007) “Identidades indefinidas: entre “indio” y “mestizo” en México y América Latina”, Amerique latine Histoire & Mémoires. Open edition. Disponible en: <http://journals.openedition.org/alhim/1753>
- Romero, Antonio y García Saúl (2019) “claroscuro de la política educativa indígena y lingüista mexicana” Revista mexicana de Asociación Latinoamericana de Antropología (ALA), México.
- Sámano, ángel (2004) “El Indigenismo Institucionalizado En México (1936-2000): Un Análisis”, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, México. Disponible en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/3/1333/10.pdf>
- 
- Sandoval-Forero, E. (2012) “estudios para la paz, la interculturalidad y la democracia”, Revista: Ra Ximhai, Universidad Autónoma Indígena de México, México.
- Sandoval-Forero, E. (2013) “La educación indígena en el estado de México”, Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2011), “Plan de estudios 2011 de Educación Básica”, México, D.F. Disponible en: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan\\_de\\_Estudios\\_2011\\_f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)
- Secretaria de Educación Pública (SEP), (2015) “Marco Curricular de la Educación Integral Indígena y de la Población Migrante, Fascículo I: Fundamentación normativa e Historia de la educación Primaria Indígena”, México, D.F.

- Silvia, Cesar (2019) “la escuela zapatista: educar para la autonomía y la emancipación”, ALTERIDAD, Revista de educación, vol. 14, número 1, Universidad Politécnica Salesiana, México.
- Sistema de educación indígena propia (SEIP) (2020) “pedagogía, deconstrucción para la construcción”, Bogotá, Colombia. Disponible en:  
<http://www.caminosinterculturales.org/documentos/Debates-Pedagogicos/Pedagogia-propia/Para-ir-mas-alla/SEIP.pdf>
- Tassara, Vanesa (sin fecha) “El multiculturalismo liberal de Will Kymlicka”, sin lugar. Disponible en:  
<http://iusfilosofiamundolatino.ua.es/download/EI%20multiculturalismo%20liberal%20de%20%20Will%20Kymlicka%20VTZ.pdf>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2009) “informe mundial de la UNESCO: Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural: informe mundial de la UNESCO”. Disponible en:  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_spa).
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN) (2019) “mapa curricular de educación indígena” Tlalnepantla, ciudad de México. Disponible en:  
<https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/92-educacion-indigena>
- Varela, Raúl (17 de agosto 2021) “Los pueblos originarios de América”. Movimiento Wiphala. Sitio web: [www.pueblosoriginarios.com](http://www.pueblosoriginarios.com)

## ANEXOS

Entrevista Docentes y jefa de departamento de educación indígena del valle de Toluca

Inicio

Esta entrevista es para fines de investigación referente a la elaboración de la tesis “ANÁLISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS 2011 DE EDUCACIÓN BÁSICA INDÍGENA DEL VALLE DE TOLUCA: ESTUDIO ETNOGRÁFICO EN ESCUELA INDÍGENA MAZAHUA “BENITO JUÁREZ” Y ESCUELA INDÍGENA OTOMÍ “INDEPENDENCIA toda la información proporcionada será confidencial y anónima utilizada para fines académicos.

Presentación

Mi nombre es Gabriela Palma Fabela, actualmente egresada de la Universidad Autónoma del estado de México, de la Facultad de ciencias de la conducta, de la licenciatura en educación...

Iniciaré esta entrevista sabiendo un poco sobre usted, me gustaría que me dijera su nombre, escolaridad y a lo que se dedica actualmente...

Quisiera comenzar con unos datos profesionales.

Podría decirme su nombre y edad

¿De qué escuela es egresado?

¿En qué año egresó?

¿Tiene algunos otros estudios (maestría, diplomado, curso reciente)? Si, no cómo cuál

¿Cuántos años tiene de servicio en la educación indígena?

¿Antes había trabajado en otra cosa diferente?

¿Qué significa para usted trabajar en la educación básica indígena?

¿usted es originario de alguna cultura indígena? (SI) (NO)

SI (de cuál)

NO (que le llamó la atención de la educación indígena)

¿Entiende la lengua indígena?

¿Usted habla alguna lengua indígena? (SI) (NO) ¿Cuál?

¿ha estudiado alguna lengua indígena?

¿Escribe alguna lengua indígena?

### 1 CONCEPTOS

Me gustaría conocer

- ¿Sabe ud que es la diversidad cultural o cómo la entiende?
- ¿Cuál es su opinión sobre la diversidad cultural?
- ¿Es importante que haya una diversidad en el aula de clases? ¿Por qué?
- ¿Qué tan importante es la diversidad cultural para un país como México?
- ¿Qué tan importante es la diversidad cultural para su escuela, o salón de clases?
- ¿Según su punto de vista qué sabe acerca de los pueblos indígenas en nuestro Estado (Estado de México)?
- ¿Cree que falta reconocimiento por parte del Estado?
- ¿En la comunidad hay un reconocimiento por la identidad indígena?
- ¿en el salón de clases, los niños y padres de familia se auto reconocen cómo otomíes?
- ¿Cree que tenga una relación las políticas públicas educativas con la diversidad?
- ¿Piensa que en nuestro país se está trabajando sobre la educación indígena?

## **2 PROGRAMA**

- ¿Cuál es su opinión sobre el plan 2011 respecto a la educación indígena?
  - ¿Cree que es pertinente (el plan 2011) para esta institución?
  - ¿Qué le agregaría al plan 2011 para el reconocimiento de la diversidad en esta institución?
- Según argumentos del plan 2011 se cree que para una educación intercultural es fundamental rescatar la lengua indígena. ¿Para usted es pertinente esas recomendaciones que establece el plan 2011? O que otra estrategia propondría para una diversidad en las aulas de clases
- ¿Existe algo en lo que no esté de acuerdo respecto a lo establecido en el plan?

## **3 APLICACIONES**

- ¿Cómo docente como aborda los distintos temas culturales en clase?
  - ¿Cuántas horas a la semana le dedica a la preservación de la cultura y las costumbres de esta comunidad?
- Como pregunta fundamental ¿Qué se enseña? Y ¿Cómo se enseña?
- ¿Con que actividades se aborda?
  - ¿cómo evalúa estas actividades?
- En general ¿Cómo evalúa los aprendizajes culturales de sus alumnos?
- ¿Qué temas de la cultura son los que mas les gusta a los estudiantes?

- ¿Cómo se práctica la lengua indígena en el aula?
- ¿Tiene algún método fijo para evaluar los aprendizajes de sus alumnos?
- ¿Cómo es la participación de los estudiantes en temas culturales?
- ¿Cómo es la participación de los padres de familia en temas culturales?

Lengua, costumbres, tradiciones

#### **4 PROPUESTA**

- ¿Tiene alguna propuesta para la promoción de una escuela en la diversidad en nuestro país?
- ¿A que le daría más prioridad para la promoción de la cultura (por ejemplo la lengua, las costumbres, las tradiciones, cosmovisión, etc.)?
- ¿Le gustaría cambiar algo sobre los planes de estudio vigentes?
- ¿Tiene alguna propuesta para el tema de la diversidad en su institución?
- ¿Qué proyectos individuales tiene para la promoción de la cultura en su aula de clases?

#### **AGRADECIMIENTO Y DESPEDIDA**

Agradezco mucho su participación y su colaboración, para mi es una información muy valiosa me despido agradeciendo su tiempo y paciencia.

## CUESTIONARIOS A ESTUDIANTES

Nombre\_\_\_\_\_

edad\_\_\_\_\_

Institución\_\_\_\_\_

1) ¿Te gusta tu escuela?

Si\_\_ muy poco\_\_ mas o menos\_\_ No\_\_

2) ¿Te gusta ir a la escuela?

Si\_\_ muy poco\_\_ mas o menos\_\_ No\_\_

3) ¿Hablas Otomí?

Si\_\_ muy poco\_\_ lo domino\_\_\_\_ no\_\_

4) ¿Sabes escribir Otomí?

Si\_\_ muy poco\_\_ lo domino\_\_\_\_ no\_\_

5) ¿Tus amigos hablan la lengua otomí?

Si\_\_ pocos\_\_ muchos\_\_ No\_\_

6) ¿Te gusta jugar con compañeros?

Si\_\_ muy poco\_\_ mucho\_\_\_\_ No\_\_

7) ¿Te gustaría tener compañeros otros tipos de compañeros que hablaran otra lengua indígena como el náhuatl, mazahua, etc.?

Si\_\_ No\_\_

8) ¿En tus clases el profesor te habla en Otomí?

Si\_\_ mucho\_\_\_\_ muy poco\_\_ No\_\_

¿Te gusta que te hablen de la cultura en tus clases?

Si\_\_ No\_\_

9) ¿Qué es lo que más te gusta de tus clases?

\_\_\_\_\_

10) ¿qué es lo que más te gusta de tu maestro?

\_\_\_\_\_

11) ¿Qué no te gusta de tus clases?

\_\_\_\_\_

12) ¿Qué te gustaría que te enseñaran en la escuela (sobre tu cultura)?

---

13) ¿Qué consejo le darías a tu maestro (a) para que te hablen de sus costumbres y tradiciones?

---

Toluca, México, a 2 de abril de 2019

## Carta de presentación

### A QUIEN CORRESPONDA:

Por este medio permito presentar a la C. **Gabriela Palma Fabela**, egresada de la licenciatura en Educación, de la Facultad de Ciencias de la Conducta, de la Universidad Autónoma del Estado de México, con número de cuenta 1322695.

Quien está realizando una de investigación para su trabajo de tesis: “ANÁLISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS 2011 DE EDUCACIÓN BÁSICA INDÍGENA DEL VALLE DE TOLUCA: ESTUDIO ETNOGRÁFICO EN ESCUELA INDÍGENA MAZAHUA “BENITO JUÁREZ” Y ESCUELA INDÍGENA OTOMÍ “INDEPENDENCIA”

realizando y recolectando algunas observaciones, entrevistas y cuestionarios, mismos que serán utilizados solo para fines académicos, siendo estos manejados de manera confidencial.

Al término de la investigación la estudiante se compromete a entregar los resultados recolectados y analizados para los usos que a la institución le convengan.

Esperando contar con su apoyo me despido. Esperando contar con su apoyo y participación.