



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

T E S I S

**LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES QUE APRENDEN A HABLAR
NAHUATL Y SU IMPACTO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN
ALUMNOS DE LAS COMUNIDADES INDIGENAS DONDE HABLAN LA
LENGUA NAHUATL EN EL ESTADO DE HIDALGO DURANTE LA PANDEMIA
DE COVID 19**

Para obtener el título de
Licenciada en Ciencias de la Educación

PRESENTA

VANESSA ITZEL SIMÓN CERÓN

Directora

DRA. MARÍA CRUZ CHONG BARREIRO

Comité de tesis

Mtro. José Luis Horacio Andrade Lara

Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa

Dra. Graciela Amira Medécigo Shej

Pachuca de Soto, Hgo; México; Abril 2023



MTRA. OJUKY DEL ROCÍO ISLAS MALDONADO
DIRECTORA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR DE LA UAEH.
P R E S E N T E,

Sirva este medio para saludarle y al mismo tiempo, nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el trabajo de tesis **LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES QUE APRENDE A HABLAR NAHUATL Y SU IMPACTO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ALUMNOS DE LAS COMUNIDADES INDIGENAS DONDE HABLAN LA LENGUA NAHUATL EN EL ESTADO DE HIDALGO DURANTE LA PANDEMIA DE COVID 19** que, para obtener el título de Licenciada en Ciencias de la Educación, presenta la **P.D.L.C.E. Vanessa Itzel Simón Cerón** con número de cuenta **315540**, consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un trabajo de tesis. Por tal motivo, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de grado, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que, a **Vanessa Itzel Simón Cerón**, le otorgamos nuestra autorización para imprimir y empastar el trabajo de tesis, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar su Examen Profesional para obtener el título de Licenciada.

ATENTAMENTE
"AMOR, ORDEN Y PROGRESO"
 Pachuca de Soto, Hidalgo, 10 de abril de 2023.

MTRA. IVONNE JUÁREZ RAMÍREZ
 DIRECTORA



Mtro. JOSÉ LUIS HORACIO ANDRADE LARA
 PRESIDENTE

DRA. MARITZA LIBRADA CÁCERES MESA
 SECRETARIA

DRA. MARÍA CRUZ CHONG BARREIRO
 VOCAL

DRA. GRACIELA AMBIA MEDÉCIGO SHEJ
 SUPLENTE

c.c.p. Archivo

Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
 Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
 Hidalgo, México, C.P. 42084
 Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
 icshu@uah.edu.mx



Dedicatorias

Jacinto Simón Velázquez

Al hombre de mi vida, esta tesis es para ti, gracias por ser mis oídos, mi motivación y mi apoyo aun sin que estés físicamente. Te amo y espero que te sientas muy orgulloso de este trabajo.

Ma. De la Luz Cerón Álvarez

Gracias a mi madre, por ser motor, mi inspiración, mi alegría y soporte en todo momento. Eres mi vida entera.

Fructuoso Cerón Montes de Oca

Abuelito, eres un gran ejemplo y pilar en mi vida que me ha demostrado día con día que la constancia, la disciplina y el amor es lo que hace a uno grande, pido mucho a Dios seguir aprendiendo de ti.

Ignacia Álvarez Benítez

Abuelita, gracias por ser mi ángel de la guarda, mi paz y mi abrigo. Creo que detrás de todo tu eres la autora intelectual de todas mis alegrías y deseo que así siga siendo siempre.

Cessna Simón Cerón

Gracias por permitirme crecer con una figura tan admirable como tú, por ser mi guía, mis oídos y mi voz en todo momento. Deseo que la vida me siga bendiciendo viéndote crecer.

Kathya Paola Simón Cerón

A mi segunda madre. Gracias por ser mi todo, ser la parte más fuerte y a la vez más delicada, tu inteligencia y carácter me han instruido hasta hoy. Gracias por darme a los motores más grandes de mi vida.

Francisco Ruiz

Gracias por ser mi hermano, mi compañero de aventuras y mi equilibrio en todo momento. Tu dedicación, paciencia y energía me hacen creer que puedo ser mejor persona. Agradezco a el universo tenerte en mi vida y aprender cada día más un poquito de ti.

Agradecimientos

Quiero agradecer al universo y a Dios quienes me han puesto en el camino a las personas correctas en el momento exacto, tener a cada uno de los que hoy pueden acompañarme es una bendición, estoy agradecida por sus vidas.

Dra. María Cruz Chong Barreiro, gracias por ser mi guía y mi soporte durante todo este proceso, su cariño, paciencia y entrega han hecho que este trabajo deje en mi una huella y un aprendizaje muy especial.

Dra. Alma Torquemada, gracias por su paciencia, orientación y confianza, sin su ayuda nada hubiera sido posible.

Gracias a mi hermana del alma Arleth Quintana Montes de Oca por escucharme, orientarme y ser mi mayor inspiración aún a tu corta edad. Arl te admiro muchísimo, bendigo tu vida y sé que serás la mejor en lo que decidas.

La vida sin mi mejor amiga de universidad no hubiera sido igual, gracias a mi todóloga, mi orientadora y mi mejor equipo, Paola Sánchez Rodríguez, tu amistad es lo más lindo que me deja mi carrera universitaria.

Dios te trajo a mi vida para alinearme a él y enseñarme que tener cualidades extraordinarias y un corazón enorme puede ser posible cuando eres Daniel Gamiño, te admiro muchísimo y agradezco tu vida. Deseo que nuestra amistad perdure con el paso de los años, verte crecer es una bendición.

El destino siempre pone a las personas correctas en el momento exacto, José Antonio Ramírez, gracias por ser mi brújula y mi rayito de luz aún en la obscuridad, gracias por tu cariño, entrega y paciencia, verte crecer feliz es una felicidad plena, no puedo esperar a que la vida nos sorprenda.

El honor de la palabra, inteligencia, constancia, disciplina y crecimiento solo pueden llevar tu nombre Oscar Alejandro García Martínez, gracias por ser mi todo en los momentos más desafiantes de la vida, por ser mi abrazo y mi cobijo, se que la vida es corta a todo lo que nos espera.

La sensibilidad, entrega y alegría no pueden conocer mejor nombre que el tuyo Armando Alemán, gracias por enseñarme que la resistencia, la felicidad y la inteligencia pueden ir en un solo camino.

Y uno de mis agradecimientos más especiales es hacia ti Jorge Cerón Murillo, gracias por ser el primero en confiar en mí y por dejar huellas imborrables en mi corazón, prometo llevar siempre tu nombre y tu ejemplo de sencillez y nobleza en mi corazón.

Jessica Durán Cerón gracias por ser mi prima, mi hermana del alma y compañera en todo momento, espero algún día ser un poco de la gran docente que eres, eres mi vida entera y estoy orgullosa de ti y del gran camino que te espera. Espero que esta sea la primer dedicatoria de muchas que tengas que tener en esta vida.

Mario Antonio Soto Camargo, agradezco a la vida tener la oportunidad de crecer contigo, tu vida ha sido una de las mayores incentivaciones a nunca darme por vencida y siempre querer dar lo mejor de mí. Te adoro

Ainhara y Aithana Méndez no saben cuánto agradezco a la vida tenerlas, creo que algo muy bueno tuve que hacer para merecerlas, las amo con todo mi corazón, han sido mi guía y mi salvavidas en todo momento, son mi vida entera.

Índice

Introducción.....	7
Resumen.....	1
Abstract.....	2
Capítulo I “Planteamiento del Problema”.....	3
1.1 Pertinencia del estudio.....	5
1.2 Inconsistencias detectadas y que generan un problema.....	8
1.3 Objetivo general.....	10
1.4 Objetivos específicos.....	10
1.5 Preguntas de investigación.....	11
1.6 Hipótesis.....	12
Capítulo II “Estado del conocimiento”.....	13
2.1 Organismos internacionales y Educación.....	13
2.1.2 OCDE.....	15
2.1.3 Banco Mundial.....	17
2.2 Las políticas mexicanas en materia de educación superior y sus coincidencias con el BM.....	23
2.3 La formación del docente como factor asociado a la calidad educativa.....	26
2.3.1 Formación inicial de los docentes de primaria en Alemania.....	28
2.3.2 Formación inicial de los docentes de primaria en Chile.....	29
2.3.3 Formación inicial de los docentes de primaria en Corea del Sur.....	30
2.3.4 Formación inicial de los docentes de primaria en México.....	30
2.7 El entorno socio espacial en la Huasteca Hidalguense.....	33
Capítulo III “Marco Teórico”.....	35
3.1.3 Organización política.....	36
3.1.4 Factores económicos que enfrentan los docentes como brecha de desarrollo y sustentabilidad.....	36
3.1.5 Características de la enseñanza indígena.....	40
3.1.6 Características de los nahuas.....	45
3.1.7 Alfabetización a los docentes.....	46
3.1.8 Derechos lingüísticos.....	47
3.2 Propósitos generales de la Educación Indígena hacia los docentes.....	49

3.2	Contenidos básicos	50
3.3	Sustento en los artículos	50
2.6	Educación en tiempos de pandemia	52
3.4	Teorías sobre la Educación a Distancia	58
3.4.1	Teoría de autonomía e independencia.....	59
3.4.2	Teoría de la industrialización.....	60
3.4.3	Teoría de la interacción y de la comunicación	61
3.5	Postura.....	63
	Capítulo IV “Marco Metodológico”	66
4.1	Tipo de estudio.....	67
4.2	Muestra	69
4.3	Instrumentos.....	70
4.4	Análisis de resultados.....	78
	Capítulo V “Resultados”	79
5.1	Análisis de los instrumentos aplicados.....	79
5.2	Resultados	85
	Capítulo VI “Conclusiones”	113
	Bibliografía	122
	Preservación de la lengua.....	135
	Acciones para preservación de la lengua.....	136
	Fomento y apoyo a estudiantes pertenecientes de comunidades hablantes	137
	Contexto ante pandemia	139
	Cultura y tradición	141

Introducción

La presente tesis es una investigación que tiene como objetivo identificar las áreas de oportunidad en torno a su aprendizaje en modalidad a distancia de los estudiantes de la lengua náhuatl para dar propuestas de solución encaminadas a sus intereses particulares y los datos se obtuvieron con ayuda de:

Estudiantes de 6to semestre en la enseñanza de la lengua Náhuatl en la Universidad Nacional Autónoma de México que son docentes que ejercen en alguna comunidad, alumnos que tuvieron educación a distancia por pandemia, padres de familia y personal encargado de las comunidades.

Este trabajo presenta los siguientes capítulos:

En el capítulo I “Planteamiento del Problema” se presenta pertinencia, inconsistencias, objetivos generales y específicos, junto con las preguntas e hipótesis que ayuden al lector a tener un panorama en general sobre el tema a abordar y su relevancia.

En el capítulo II “Estado de conocimiento” se encuentran los organismos, políticas y formación de los docentes que se encuentran frente al aula, este apartado busca visualizar el impacto y las características que tienen algunos ejes.

Capítulo III “Marco Teórico” esta organización política, factores económicos, características de la enseñanza indígena, derechos lingüísticos, propósitos generales de la educación, contenidos básicos y teorías educativas que permiten que el propio lector tenga su propia postura de manera justificada y argumentada.

En el capítulo IV “Marco Metodológico” se presenta el tipo de estudio, muestra, instrumentos y análisis de resultados de los elementos y personal que nos ayudó para tener la información de nuestro análisis.

El capítulo V “Resultados” muestra el análisis de los resultados de manera gráfica y descriptiva y un análisis general de toda esta información, para rescatar los

datos más relevantes y concluir si nuestras hipótesis fueron ciertas y como puede ayudar esta información en la toma de decisiones a futuro.

Capítulo VI “Conclusiones” muestra la bibliografía, preservación de la lengua, acciones a tomar, fomento y apoyo a alumnos, cultura y tradición, contexto ante pandemia y anexos, que sirven como un elemento gráfico para poder visualizar los elementos, personas y materiales que nos ayudaron a hacer este análisis.

La experiencia de los docentes que aprender a hablar náhuatl y su impacto en el proceso de aprendizaje en alumnos de las comunidades indígenas donde hablan la lengua náhuatl en el Estado de Hidalgo durante la pandemia de COVID-19

Resumen

Se realizó un estudio cuyo propósito es identificar las áreas de oportunidad en torno a su aprendizaje en modalidad a distancia de los estudiantes de la lengua náhuatl para dar propuestas de solución encaminadas a sus intereses particulares, este estudio se aplicó a 39 docentes que cursan el 6º semestre en el aprendizaje de la lengua náhuatl en Universidad Nacional Autónoma de México y que laboran dentro del estado aplicando sus conocimientos. Se aplicó en línea el cuestionario “La experiencia de los docentes que aprender a hablar náhuatl y su impacto en el proceso de aprendizaje en alumnos de las comunidades indígenas, de la educación indígena en México, ante el confinamiento por crisis sanitaria de COVID-19” en línea, dicho instrumento constaba de 43 reactivos, los cuales formaban parte de cuatro apartados específicos, en donde los resultados evidencian que la falta de apoyo y concientización dentro de nuestra sociedad van eliminando el apoyo a las lenguas madre y a sus comunidades. Por lo tanto, se concluye que las redes de apoyo, los exámenes de ubicación a docentes y apoyo de gobierno permitirá el mejor desarrollo de nuestra sociedad.

Palabras clave: docentes, alumnos, conocimientos, redes y ubicación.

Abstract

A study was carried out whose purpose is to identify the areas of opportunity around their learning in distance mode of the students of the Nahuatl language to give solution proposals aimed at their particular interests, this study was applied to 39 teachers who are in the 6th year semester in learning the Nahuatl language at the National Autonomous University of Mexico and who work within the state applying their knowledge. The questionnaire "The experience of teachers who learn to speak Nahuatl and its impact on the learning process in students from indigenous communities, of indigenous education in Mexico, in the face of confinement due to the COVID-19 health crisis" was applied online. online, said instrument consisted of 43 items, which were part of four specific sections, where the results show that the lack of support and awareness within our society is eliminating support for the mother tongues and their communities. Therefore, it is concluded that support networks, placement exams for teachers and government support will allow the better development of our society.

Keywords: teachers, students, knowledge, networks and location.

Capítulo I “Planteamiento del Problema”

Los programas de desarrollo y las políticas educativas para las zonas indígenas de México se han caracterizado históricamente por ser integracionistas; es decir, se ha pretendido homogeneizar a la sociedad sin tomar en cuenta las particularidades de cada cultura dando como resultado que el sistema educativo no vea necesario, hasta hace poco y de forma limitada la incorporación de elementos socioculturales y lingüísticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta situación ha originado una serie de conflictos y contradicciones entre el proceso educativo y los usos, prácticas y costumbres de los pueblos originarios. La educación se presenta entonces como una forma de imposición, en la mayoría de los casos, de los valores y actitudes de la cultura dominante, la occidental (Saldívar y Navarro 2007).

A pesar de que se avanzó en la construcción de la idea de «nación mexicana», también se generaron situaciones de inequidad económica, política y social, que padecen diferentes sectores sociales de la población, tanto rural como urbana, pero histórica y particularmente los indígenas. Estas circunstancias institucionalizan una tendencia hacia la construcción de una identidad uniforme basada además en un modelo de educación indígena precaria y segregada, que borra las diferencias entre los pueblos e ignora su diversidad de expectativas en torno a la escuela, con lo cual se agudiza la inequidad Bertely (1998, p.89- 93). El paradigma intercultural, recientemente incorporado en los discursos políticos, académicos y educativos, pone en evidencia las formas de dominación que se dan de la cultura occidental sobre las minorías étnicas. López y Küper (1999, p.37) señalan que en América Latina «los propios indígenas comenzaron a descubrir que el sistema oficial homogeneizante y monolingüe no satisfacía sus intereses, no contribuía a la reproducción de su propia cultura». Es así que en la década de los setenta algunas comunidades comenzaron a reclamar una educación en su propia lengua, conocida como educación bilingüe, a la que posteriormente se le incorporó el calificativo intercultural, con la finalidad de recibir una educación que respondiera a las

necesidades de formación de cada contexto sociocultural y considerara la reflexión y modificación de las formas de relación injusta entre las culturas.

En la actualidad, la enseñanza de las lenguas indígenas en México atraviesa por una situación particular. Por un lado, éstas siguen siendo desplazadas por el español y, por otro, parece haber una mayor demanda de cursos para aprenderlas, sobre todo en contextos urbanos y, particularmente, universitarios.

Es por eso que la UNAM ha creado un convenio que en donde tenga alguna sede con gran cantidad de personas hablando alguna lengua madre, se impondrá de manera obligatoria en todos los programas educativos que ofrezca.

La enseñanza de la lengua náhuatl, tiene como objetivos que los alumnos adquieran un dominio de las habilidades de la lengua que les permitan establecer intercambios comunicativos básicos en distintas situaciones.

Asimismo, se espera que comprendan aspectos relevantes de dicha cultura y de su arte verbal, y que desarrollen su capacidad para el autoaprendizaje, así como actitudes y destrezas interculturales.

“Consideramos la lengua como un campo privilegiado de expresión de la cultura, no sólo como un código de intercambio de información, sino un complejo entramado de símbolos que reflejan una organización particular del mundo y de la sociedad que la habla. Por ello, el aprendizaje de éstas se concibe como un elemento fundamental del entendimiento de las culturas y, particularmente, de su arte verbal” (Santillán, 2018).

El enfoque adoptado se centra en las necesidades del alumno y en el uso de la lengua como instrumento de comunicación. De este modo, en el programa las unidades aparecen organizadas en torno a funciones comunicativas como saludar, presentarse, hacer transacciones comerciales, etcétera.

En distintas experiencias de educación intercultural que se han implementado recientemente a nivel superior se han identificado diferentes problemas:

- Se carece de metodologías que vayan más allá de estrategias de rescate cultural.
- Este tipo de educación se considera solamente para los indígenas.
- Hay desvinculación de la escuela con la vida cotidiana de los estudiantes.
- Se parte de conocimientos estructurados y no de conocimientos locales.
- La utilización de la lengua originaria en el salón de clases no es parte de una estrategia educativa integral.
- Se imagina la educación intercultural como una forma de vida escolar para lograr la armonía entre los grupos de distintas culturas que hablan distintas lenguas.

Además, existe una prevalencia de elementos de la educación tradicional, lo que ocasiona incongruencias en la práctica educativa intercultural.

Este contexto, permitirá conocer al lector sobre el porqué de la elección de este tema y cuál es el fin de este proyecto de investigación, para ello el siguiente apartado habla de que tan propio y objetivo es nuestro tema, según a los planteamientos y metas trazadas, en donde el único fin es dar propuestas oportunas y realistas para lograr tener un impacto positivo en nuestro lugar de estudio.

1.1 Pertinencia del estudio

Hablar del tema de la Huasteca implica abastecernos de conocimiento por todo lo que implica, para conocer el contexto y definir si nuestro tema de investigación y sus fines son los adecuados para nuestros objetivos, es por eso que en este subtema se fundamenta nuestro tema de estudio a nivel educativo.

La Nueva Escuela Mexicana es la implementación de la nueva política educativa nacional por parte del Estado mexicano.

Materializa el Acuerdo Educativo Nacional, una iniciativa del Ejecutivo presentada en diciembre de 2018 y diseñada para derogar la Reforma educativa implementada en 2013.

Los cambios propuestos por el Acuerdo Educativo Nacional son de orden legislativo, administrativo, laboral y pedagógico. Y tienen como objetivo sentar las bases de un nuevo modelo educativo.

De la misma manera, reconoce algunas de las dificultades administrativas a las que deben enfrentarse los maestros en el desempeño de su trabajo y propone diversas soluciones de orden administrativo y laboral.

En cuanto a los alumnos, el Acuerdo les otorga el interés prioritario de la educación impartida por el Estado, en este sentido, indica que los principios básicos de la educación pública son la integridad, la equidad y la excelencia.

En su plan y programa de estudios se incluyen conocimientos y capacidades relacionados con la perspectiva de género, las ciencias, las humanidades, el civismo, la tecnología, las lenguas indígenas, el deporte, la educación sexual y el cuidado del medio ambiente.

El diseño y la implementación de la Nueva Escuela Mexicana implicarán retos que el profesionista de la educación en México debe conocer y enfrentar en esta nueva etapa de la educación en México.

La lengua es la principal forma de interacción con nuestro entorno. Las palabras preservan historias, tradiciones, cultura y la identidad. Las lenguas indígenas representan el legado de nuestras abuelas y abuelos. Nuestra obligación es cuidarlas porque cuando una lengua indígena desaparece, ese conocimiento milenario (historias, leyendas, canciones, valores, mitos, oraciones) también desaparece. Asimismo, las lenguas indígenas consisten en acceder a un mundo de cultura y a una diferente concepción del mundo. La riqueza lingüística indígena es un patrimonio que no debe perderse.

Actualmente, las culturas y las lenguas indígenas son amenazadas por el constante crecimiento y asimilación de la globalización; sin embargo, la importancia que es

puesta a la carga horaria de un idioma extranjero es mayor que las horas dedicadas al aprendizaje de la lengua originaria. La preservación y la revitalización de los idiomas originarios fortalecen a los pueblos indígenas; por eso, se debe dar igual importancia a estos idiomas, reflejada en la misma carga horaria.

La sociedad internacional ha llegado a un consenso global sobre los Derechos Humanos de los pueblos indígenas. Este consenso es la Declaración de Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas, la cual establece en su artículo 14 que “Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje” (Humanos, C. N. (2018). Declaración de los Pueblos Indígenas. Promoción y Difusión de los Derechos Humanos , 24).

Hoy, la comunidad internacional ha establecido los Objetivos de Desarrollo Sostenible para el año 2030. El cuarto objetivo es “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Para las y los jóvenes indígenas, el cuarto objetivo significa asegurar una educación que garantice el aprendizaje de su propia lengua y cultura.

Además, el año 2019 ha sido declarado el Año Internacional de las Lenguas Indígenas que tiene como objetivo el generar cooperación mundial para proteger, promover y revitalizar las lenguas para mejorar la vida de sus hablantes.

La pertinencia del estudio más que aterrizarlos a la realidad de nuestro objetivo de estudio, ha impactado en detectar de manera realista todas las inconsistencias y problemas, que se deben evaluar para conocer sus propias raíces y desde ese enfoque, dar propuestas de acción, desde las diferentes partes que lo conforman, es por eso que en el apartado 1.2 hacemos visibles estos problemas, para que al dejarlos citados podremos tomar alternativas de solución de manera conjunta.

1.2 Inconsistencias detectadas y que generan un problema

Antes de efectuar el análisis de inconsistencias y problemas es necesario reconocer que los llamados efectos “punitivos” de la evaluación del desempeño son también problemas técnicos de los instrumentos y procedimientos aprobados para realizar esta tarea. Primero porque dichos instrumentos no se refieren al desempeño docente, sino a un examen válido estadísticamente, estas metas tendrían que ser revisadas por la institución creada para ponderar su viabilidad.

En México tenemos el 2do lugar en el continente americano con 68 lenguas indígenas habladas y los estados que tienen mayor número de hablantes son Oaxaca, Yucatán, Chiapas, Quintana Roo e Hidalgo y para poder asistirlos tenemos el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) que se encarga de mostrarnos datos reales sobre la educación y señala que las escuelas de educación obligatoria en zonas rurales representan 55.8% de los preescolares, 58.4% de las primarias, 57.1% de las secundarias, y 35.7% de los bachilleratos. La mayoría de ellas son multigrado, características porque son centros escolares pequeños, donde uno o más docentes se hacen cargo de dos o hasta seis o tres niveles educativos. El sistema ha desaprovechado las bondades pedagógicas de la modalidad multigrado, e incluso la han visto como una “carga presupuestal”, que ha obligado a impulsar programas de consolidación en las escuelas, pese a que estos provocan que la población rural pierda su relación con la escuela.

La formación del profesorado de la escuela rural ha sido un tema de total peculiaridad y encontramos a autores como Boix (2004), Bustos (2008, 2011), Jiménez (2009) o Moreno (2000), que hablan de una insuficiente, escasa, e incluso, en muchas ocasiones, inexistente formación inicial sobre la escuela rural. Y es que a lo largo de la formación universitaria no se aborda la temática de la escuela rural ni la enseñanza en este tipo de instituciones, lo cual puede suponer un obstáculo para la labor profesional en este tipo de centros (Hinojo, Raso y Angustias, 2010). Como contraprestación a la falta de formación inicial Boix (1995, pp.24-25) propone una formación permanente. Algunos de los métodos con los que los maestros de

escuela rural pueden adquirir nuevos conocimientos y maneras de intervención en el ámbito rural son los siguientes: (a) formación ofertada por el propio centro; (b) posibilidad de visitar otras escuelas rurales donde compañeros con mayor antigüedad puedan orientar sobre la organización del aula, recursos, trabajo con el alumnado, etc. (c) presencia inicial en el aula de un profesor-tutor experimentado en la docencia en este tipo de escuelas que ofrece ayuda e información, pero nunca se toma en cuenta la desubicación lingüística docente.

Instituciones que enseñan lenguas indígenas en México:

- Escuela Nacional de Antropología e Historia, INAH: licenciatura y maestría.
- Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, El Colegio de México: doctorado.
- Departamento de Filosofía, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa: licenciatura.
- Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (ex-INI): maestría en lingüística indoamericana.
- Centro de Enseñanzas de Lenguas Extranjeras, UNAM: maestría en lingüística aplicada.
- Facultad de Antropología, Universidad Veracruzana: licenciatura.
- Universidad Autónoma de Sonora: licenciatura.
- Facultad de Antropología, Universidad Autónoma de Chiapas: licenciatura.
- Universidad Autónoma de Guadalajara: maestría en lingüística.
- Facultad de Ciencias Antropológicas, Universidad Autónoma de Yucatán: licenciatura en etnolingüística.
- Universidad Veracruzana: maestría en lingüística y educación.
- Universidad Pedagógica Nacional: maestría en sociolingüística educativa.

Porcentaje de personas que concluyen los niveles educativos, según a su edad:

Según a la fuente de Panorama Educativo de la Población Indígena y Afrodescendiente, podemos decir que de los 14 a los 18 años, el 88.9% hablaban

alguna lengua, de los 71 a los 21, el porcentaje fue de 63.9% y de los 20 a los 24 años fue de 26.6%.

El nivel de porcentaje baja ya que los hablantes deciden o dejar de lado su lengua madre, ya que gracias a eso sufren discriminación, o porque su escuela no está preparada para brindarles el apoyo necesario y al no entender las sesiones deciden dejar de ir o por variaciones como la distancia, la economía que presentan de manera familiar, entre otros.

En Hidalgo existen 360 mil hablantes de lengua indígena, siendo el Náhuatl, el Otomí y Tepehua las tres lenguas predominantes, informó Alberto Avilés Cortes, miembro de la dirección general de Patrimonio Cultural de la Secretaría de Cultura. Comunicó que existen 245 mil hablantes del Náhuatl, principalmente en ocho municipios de la Huasteca y otros de la Sierra Alta como Tianguistengo, Zacualtipán, Chapulhuacán, Tepehuacan de Guerrero, pero además en Acaxochitlán, quienes se denominan Mexicas y hablan el Náhuatl clásico. (AMLA, 2019)

Con base en lo anterior mencionado, en la presente tesis se plantea el siguiente:

1.3 Objetivo general

Identificar las áreas de oportunidad en torno a su aprendizaje en modalidad a distancia de los estudiantes de la lengua náhuatl para dar propuestas de solución encaminadas a sus intereses particulares.

1.4 Objetivos específicos

Conocer las características de la educación indígena

Conocer las experiencias de enseñanza de los docentes que aprenden a hablar la lengua náhuatl en la enseñanza en comunidades indígenas.

Identificar el impacto en el aprendizaje de comunidades indígenas de los docentes que han aprendido a hablar en Náhuatl

1.5 Preguntas de investigación

Educación indígena:

- ¿Por qué México al ser un país diverso ofrece menos apoyos en esta área?
- ¿Cuáles son las características de la educación indígena en México?
- ¿Por qué los países de primer mundo que primero se debe dominar las matemáticas y la ciencia para poder tener un alfabetismo emergente?
- ¿Cuáles son las experiencias de enseñanza de los alumnos y docentes en la educación a distancia?
- ¿Por qué las escuelas dedican menos horas de clase a un dialecto que a una idioma ?
- ¿Cuál es el impacto de los docentes en comunidades indígenas que hablan Náhuatl?

Aprendizaje de niños en zonas indígenas:

- ¿Por qué las niñas tienden sobre regularizar el tiempo de los verbos más que los niños?
- ¿Por qué los niños a más temprana edad tienen nociones básicas del orden de las palabras?
- ¿Por qué solo hasta edad adulta se puede ver los beneficios de aprender dos idiomas o lenguas? ¿Y por qué la escuela no da margen de error?

1.6 Hipótesis

“A partir de las observaciones del fenómeno en específico podemos inferir que la mayoría de los estudiantes de náhuatl vienen de zonas arraigas en donde enfrentan diferentes dificultades por la discriminación y el difícil acceso de señal, ya que el área en donde se encuentra su instituto educativo presentan carencias considerables en términos de infraestructura, mobiliario y materiales, lo cual impide tener una conexión estable para tomar sus clases en línea, lo cual ha hecho que muchos estudiantes dejen sus estudios, con el fin de no ser señalados, lo cual habla de una escasa pertenencia cultural del modelo educativo ”

Capítulo II “Estado del conocimiento”

El panorama del tema de tesis se obtuvo mediante la investigación y revisión de un total de sesenta y tres documentos publicados entre los años de mil novecientos noventa y nueve hasta el año actual (2022). De los cuales quince son libros, veinte tres investigaciones (artículos), trece tesis y doce revistas, haciendo constatar que, entre documentos de carácter internacional y nacional.

2.1 Organismos internacionales y Educación

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y el Desarrollo) es uno de los órganos más importantes a nivel internacional para hablar sobre los temas que nos competen en este apartado, ya que busca fomentar, cuidar y establecer parámetros para formar a ciudadanos competitivos haciendo valer sus derechos a través de otorgarles educación de calidad y oportunidades para explotar sus habilidades y destrezas que les permitan llegar lo más alto posible.

En tal sentido, conviene destacar algunas particularidades de la organización: su ideario y propósitos. La UNESCO se crea bajo los principios de "igualdad de oportunidades educativas; no restricción en la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento". Mientras que su propósito central es el de "contribuir a la paz y a la seguridad, promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura". Esto permite afirmar que la UNESCO es uno de los principales organismos internacionales que ha procurado sostener dentro del actual contexto de globalización económica una perspectiva más social y humanista de la educación, a diferencia de otras agencias internacionales que manifiestan fundamentalmente una perspectiva económica.

UNESCO se encarga de la realización de estudios prospectivos; avances, transferencias e intercambio de conocimiento; criterios y escenarios de acción; cooperación técnica y de expertos, e intercambio especializado de información, únicamente emite recomendaciones a sus países miembros, pero no otorga

recursos económicos, a menos que se trate de proyectos específicos generados en la propia institución (como el caso de las Cátedras UNESCO).

Algunos de los textos más recientes que ha elaborado el organismo en materia educativa son un documento de política para la educación superior, el informe internacional sobre la educación para el siglo XXI (UNESCO, 1995, Delors, 1996) y, en fechas recientes, los materiales que resultaron de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior celebrada en París del 5 al 9 de octubre de 1998. El organismo también colaboró, junto con el Banco Mundial, en los trabajos que culminaron con la publicación del documento "Peligros y promesas", referido anteriormente (Task force on higher education and society, 2000). Además, considera que para enfrentar los desafíos actuales (democratización, mundialización, regionalización, polarización, marginación y fragmentación), se deben atender los siguientes aspectos: Vínculos entre la educación y el desarrollo humano; pertinencia de la educación; calidad de la educación; equidad educativa; internacionalización de las políticas educativas, y eficacia en la aplicación de las reformas educativas.

Sería posible señalar que las principales políticas en el ámbito de la educación superior son:

- Relaciones con el Estado: Libertad académica y autonomía institucional.
- Financiamiento. Manejo eficaz de los recursos, fuentes alternativas de financiamiento.
- Mejoramiento de los procesos de gestión.
- Diversificación de los sistemas y las instituciones.
- Calidad del personal docente, de los programas de estudiantes, de la infraestructura y del medio universitario.
- Articulación entre la enseñanza secundaria y la educación superior.
- La educación superior y el desarrollo humano sostenible.

- Renovación de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior.
- Investigación. Importancia social y su calidad científica; financiamiento de la investigación, interdisciplinariedad (ciencias, tecnología, cultura).

Cada país enfrenta un contexto diferente y es por eso la variabilidad de alternativas, pero hay medidas que se pueden tomar conjuntamente para una mejora educativa, dejando en claro que cada gobierno es capaz de tomar acción según a sus necesidades internas, tomando en cuenta las ideas de los organismos internacionales que apoyan este rubro.

2.1.2 OCDE

Los organismos internacionales a nivel educativo forman parte elemental de nuestra investigación por sus lineamientos y características que representan, no solo en nuestro país a nivel federal si no por los énfasis que hace sobre el nivel educativo que queremos trabajar, es por eso que el origen de la institución fue la llamada Organización Europea de Cooperación Económica, cuyo propósito central fue la reconstrucción de las economías europeas en el periodo posterior a la segunda Guerra Mundial. En 1961 -en común acuerdo con Canadá y Estados Unidos- y apoyados en gran medida por el Plan Marshall, se decide transformar al organismo en lo que actualmente se conoce como la OCDE (Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico). Entre sus propósitos destaca la preocupación por el crecimiento económico de los miembros y no miembros, al igual que la expansión de los negocios mundiales y multilaterales.

Las actividades fundamentales a las que se dedica el organismo son el estudio y formulación de políticas en una gran variedad de esferas económicas y sociales. De hecho, el organismo concentra sus actividades en cerca de doscientas áreas de análisis. Al igual que la UNESCO, la OCDE no otorga financiamiento para el desarrollo de ningún proyecto. El mecanismo mediante el cual desarrolla sus actividades es la combinación del trabajo de sus expertos con miembros de los gobiernos bajo una dimensión, aparentemente, "multidisciplinaria".

De acuerdo con la directora ejecutiva del Centro OCDE para México y América Latina, algunos de los puntos de mayor interés del organismo en torno a la educación superior son:

a) La transición entre la educación superior y el empleo. Por ello, la organización propone como dos aspectos fundamentales: la integración social y productiva de los individuos, así como la flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas.

b) La solución de los problemas concernientes a la educación media superior, basándola en "el conocimiento real, efectivo y cualitativo de conocimientos". El organismo considera que la solución de esta problemática supondrá el éxito de los programas en la educación superior.

c) La reducción de los recursos económicos que se emplean en la educación superior. Para ello, la organización propone la diversificación de las fuentes de financiamiento en el nivel terciario (Georgina Sánchez, 1998).

Si bien el organismo ha publicado continuamente estudios sobre política en materia de educación superior, existen tres documentos de gran importancia para el análisis del caso mexicano; se trata de los textos sobre Políticas nacionales de la ciencia y de la tecnología en México (OECD, 1994) y, sobre todo, el estudio sobre políticas nacionales de educación superior que la organización preparó para México, el cual comprende un documento elaborado por una comisión de expertos mexicanos y otra parte elaborada por expertos internacionales (OCDE, 1996; 1997; Latapí, 1996). Es importante señalar que algunos de los ejes y políticas derivados de este estudio han tenido un impacto muy relevante en la educación superior en el contexto nacional. Entre ellos destacan:

- Calidad educativa (evaluación, acreditación, certificación).
- Financiamiento de la educación (diversificación de fuentes, distribución racional de recursos).
- Equidad educativa (instauración de mecanismos de admisión).

- Pertinencia y educación (vinculación con sectores económicos y sociales).
- Prioridades cuantitativas de la educación (atención a la demanda, desarrollo de instituciones y universidades tecnológicas, incremento de posgrados).
- Diferenciación y flexibilidad de los conjuntos educativos (flexibilización curricular, competencias laborales de los trabajadores, educación continua).
- Perfeccionamiento del personal (establecimiento de políticas nacionales para el personal docente, evaluación del sistema, estímulos salariales).
- Estructura y conducción del sistema (sistemas de información estadística, estructuras de planeación y evaluación globales, vinculación entre subsistemas).

2.1.3 Banco Mundial

El BM (Banco Mundial) representa una de las principales agencias internacionales de financiamiento en materia educativa. La gestación de lo que hoy se conoce como Banco Mundial tuvo su origen en la conferencia que se realizó en julio de 1944, convocada por los líderes de Inglaterra y Estados Unidos (Churchill y Roosevelt) en la ciudad de Bretton Woods, en New Hampshire, EU, a la cual asistieron 44 países. De ahí surgieron dos instituciones que, a juicio de Danher, delinearon la economía de los siguientes cincuenta años (Danher, 1994): por un lado el Fondo Monetario Internacional (FMI) y, por otro, el Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo, que es conocido "simplemente como Banco Mundial".² Si bien se ha señalado que el BM y el FMI son "organismos especializados dentro del sistema de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (Zogaib, 1997, p. 102), es conveniente precisar que más bien se trata de dos organizaciones autónomas dentro de tal sistema.

Una de las prioridades del organismo consistió en encontrar alternativas para la reconstrucción de Europa, idea que al mostrar poca eficacia fue desechada para dar paso a la función que es ahora central: convertirse en "la institución internacional de mayor importancia para el desarrollo mundial" (Feinberg, 1986), revigorizando los mercados internacionales de capital de las naciones deudoras con el objeto de reparar sus economías y proporcionar nuevos incentivos a los prestamistas.

El interés del Banco por temas sociales se basa en suponer que "la inversión en favor de los pobres no es sólo correcta por razones humanitarias, sino que es una función bancaria excelente" [...]. Es decir: "la inversión en capital humano da rendimientos por lo menos tan favorables como los que se obtienen de inversiones no destinadas a la pobreza", puesto que, asegurando educación y salud a los pobres se "ofrecen mejores perspectivas de inversión" (ibid., 1986, pp. 45 y 46).

Desde entonces, el Banco ha comenzado a ser una de las fuentes externas de financiamiento más importantes para el desarrollo educativo, otorgando cerca de 15% de toda la ayuda externa a la educación (Salda, 1997, p. 68). De acuerdo con Samoff (1999), el Banco Mundial ha incrementado significativamente su financiamiento, de hecho, para 1990 los gastos del organismo ascendían a cerca de 1.5 billones de dólares, siendo la más importante fuente de financiamiento en los países en vías de desarrollo (p. 65).

Es importante tener presente que este organismo es uno de los principales productores de documentos y estudios sobre políticas educativas; de tales textos destacan actualmente tres documentos sectoriales -de educación primaria, educación técnica y formación profesional, y educación superior-, dos documentos regionales de educación básica y educación superior en América Latina y un documento de revisión y síntesis de las políticas del BM en la década pasada (Banco Mundial, 1992 y 1995; Winkler R. Donald, 1994; Wolff, Shiefelbein y Valenzuela, 1994; Banco Mundial, 1996). Es con base en tales estudios que se desarrolló la presente investigación; sin embargo, es importante considerar que la corporación financiera ha publicado a últimas fechas nuevos documentos sobre materia educativa.

En el caso del documento "La educación superior en los países en desarrollo. Peligros y promesas", es importante señalar que se trata de un texto no oficial del organismo, que surge a partir del trabajo de una comisión de expertos convocados por la iniciativa de dos personas independientes al organismo (Ismail Serageldin y Kamal Ahmand), quienes reconocieron la necesidad de elaborar un texto sobre este tema. Por el contrario, en voz de uno de los consultores especiales, es un documento que fue escrito fundamentalmente por los secretarios de la comisión -ambos académicos de Harvard-, aunque el texto fue revisado posteriormente por la Comisión de los consultores especiales (entrevista informal con Philip Altbach). Más adelante se abordarán algunos de los puntos importantes de tal documento.

Las soluciones para mejorar la calidad educativa en educación superior de acuerdo con el Banco incluyen:

- La instauración de la "competencia con respecto a los recursos fiscales";
- La implantación de mecanismos de evaluación; dentro de los cuales destaca la evaluación dirigida a los docentes, a los estudiantes y al posgrado. En el primer rubro se ubica la evaluación que permite el condicionamiento de recursos. Respecto a la evaluación de alumnos, se proponen mecanismos de acreditación donde se distingue la instauración de exámenes nacionales y "becas basadas en el mérito de los estudiantes tanto de instituciones públicas como privadas". Respecto al posgrado, la serie de recomendaciones incluyen: la reducción de los posgrados (porque generalmente duplican funciones y son poco redituables), el incremento de la "productividad investigativa, mediante políticas financieras, como reasignación de recursos y nuevos establecimientos de criterios de financiamiento", y la promoción de "la competencia entre las unidades académicas para conseguir recursos adicionales".
- La apertura hacia las "influencias internacionales"; especialmente, el organismo afirma que los "centros de excelencia académica más recientes del mundo en desarrollo" (por ejemplo, los Institutos Indios de Tecnología y Administración, el Instituto Superior de Ciencia y Tecnología de Corea, la Universidad Nacional de Singapur y la Universidad de Filipinas en Los Baños) deben en buena medida este

nivel de calidad a que tienen objetivos y políticas para fomentar las relaciones internacionales (Banco Mundial, 1995, pp. 22-24, 41, 77, 80, 81, y Winkler, 1994, p. iii).

Sus alternativas de financiamiento son:

- Participación de los estudiantes en los gastos mediante el pago de cuotas (derechos de matrícula); el organismo sugiere que los estudiantes y sus padres aporten "en promedio entre el 25% y el 30% del costo por estudiante de la enseñanza superior estatal".

El Banco Mundial considera que "las consecuencias de la dependencia en los ingresos por derechos de matrícula son la baja calidad y las ofertas limitadas de cursos". Además, las cuotas son una manera muy efectiva de que los estudiantes "seleccionen sus programas de estudio cuidadosamente" y de evitar que permanezcan mucho tiempo en la institución, con lo cual se ahorran costos.

- Obtención de fondos mediante los ex alumnos y fuentes externas.
- Actividades de generación de ingresos, "como los cursos breves de formación profesional, los contratos de investigación para la industria y los servicios de consultoría".
- Venta de productos por empresas auxiliares como hospitales, librerías, cafeterías y albergues para estudiantes (Banco Mundial, 1995, pp. 58-59 y Winkler, 1994, pp. 75-77).

La educación básica vs. educación superior es una de las políticas persistentes del Banco es que se debe dar prioridad a las inversiones en la educación primaria y secundaria, por encima de la educación superior, porque las "tasas de rentabilidad social", del primer tipo de enseñanza, son superiores a las del segundo. Además, se cree que ello redundará en una mejora de la equidad educativa. En tal perspectiva, el Banco señala que "los niveles primario y secundario continuarán siendo los

subsectores de mayor prioridad" en los préstamos que conceda el organismo.¹⁰ Sin embargo, es cuestionable el tono de confrontación con el que generalmente se presentan estos argumentos; el BM sugiere que el apoyo a la educación superior implica un detrimento para el nivel básico, argumentación que sólo contribuye a impugnar el financiamiento público a la educación superior.

Si bien, con estos cuatro ejes no se agota el análisis sobre los planteamientos del Banco quedan pendientes temas sumamente relevantes, como las relaciones con el Estado y el gobierno, la autonomía, o bien, el tema de las políticas compensatorias y la equidad-, para efectos de este estudio fue necesario efectuar una acotación de esta naturaleza, aunque éstos se encuentran presentes a lo largo del análisis.

Es importante señalar algunos de los puntos principales del documento "Peligros y promesas", que varían de las tradicionales posiciones del organismo debido, sobre todo, a que se trata de uno de los documentos más recientes publicados por el BM:

- Mayor peso a la educación superior en cuanto bien social. El documento afirma: "La educación superior no es más un lujo, es esencial para el desarrollo social y económico de los países" (p. 14).
- Aceptación de la relevancia de la educación superior en los países en vías de desarrollo (p. 16).
- Delimitación de la perspectiva del costo-análisis como principal referencia para valorar a la educación superior. El informe señala que aún estando completamente de acuerdo con la necesidad de seguir invirtiendo importantes montos en los niveles primario y secundario [...] cree que el razonamiento económico tradicional aquí aplicado no tiene en cuenta, en toda su envergadura, el aporte de la educación superior (p. 39).

Otros puntos interesantes del documento se refieren a su cambio de postura respecto a las relaciones entre las instituciones de educación superior y los

gobiernos nacionales, el gobierno universitario y la importancia del desarrollo de la ciencia y la tecnología.

En cuanto a algunas de las críticas principales que se le pueden hacer al documento, destacan sobre todo el descuido del proceso de aprendizaje en el nivel de la educación superior. De acuerdo con Samoff (1996), existen dos omisiones principales del Banco Mundial en materia de política educativa: "el establecimiento de un largo número de objetivos sociales para el sistema educativo y el proceso de aprendizaje". Éste es el caso de dicho documento, el cual se queda en un tratamiento superficial del mismo. Otra crítica se refiere a la postura que fija el documento sobre la promoción de la democracia en los gobiernos universitarios. Es interesante observar que se trata de una posición más cercana a la tradición estadounidense en materia de educación superior que a una tradición de gobierno universitario como la latinoamericana, en donde existe históricamente una participación más activa de los académicos y estudiantes en la toma de decisiones institucionales.

Algunas intervenciones relevantes del BM en las políticas educativas mexicanas

En los últimos años se han consolidado diversas estrategias de colaboración entre México y el BM, sobre todo en el ámbito de las políticas económicas nacionales, pero que naturalmente han impactado en otros convenios y préstamos en materia educativa. Un primer convenio, que ha sido reconocido como trascendente, es la serie de préstamos que otorgó el Banco al gobierno mexicano para la creación y desarrollo del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), bajo la modalidad de apoyos al subsector tecnológico (Bracho, 1992, p. 2 y Muñoz, 1992, en Cordera y Pantoja, 1995, p. 115).

En el caso del nivel superior, a pesar de que el Banco no ha realizado ningún apoyo específico a la educación superior, sí se tiene un antecedente en el rubro de apoyo a la ciencia, a la tecnología y a la innovación: durante la presentación del "Programa de Ciencia y Tecnología 1995-2000", Ernesto Zedillo "instruyó" a los secretarios de

Educación y de Hacienda y Crédito Público, así como al director del CONACYT, para que iniciaran "cuanto antes la solicitud de un nuevo financiamiento" al organismo (Vargas y Alemán, 1996, p. 9);¹³ de tal forma que un año después se dio a conocer que el CONACYT solicitó formalmente al Banco Mundial un crédito por 200 millones de dólares.

2.2 Las políticas mexicanas en materia de educación superior y sus coincidencias con el BM

Los elementos discursivos gubernamentales y sus coincidencias con los planteamientos del BM en materia de educación superior

Un análisis de los documentos directrices de las políticas educativas nacionales de los dos últimos sexenios -el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y su antecedente inmediato, el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994-, así como de algunos otros documentos relevantes, permite elaborar las siguientes coincidencias con los planteamientos derivados del BM. Es importante señalar que el Plan Nacional de Desarrollo del actual sexenio se encuentra aún en proceso de elaboración.

Del "Programa de modernización educativa" destacan tres ejes en torno a la educación superior: calidad-evaluación, presentándolo como el "objetivo primordial"; diversificación de fuentes de financiamiento, proponiéndose la instauración de "nuevas fórmulas de financiamiento" y la "vinculación de los ámbitos escolar y productivo" (Poder Ejecutivo Federal, 1989, p. 128, y Villa-señor, 1995, pp. 242 y 243), y la diversificación de las opciones en el nivel de educación superior. El innegable vínculo entre el Programa para la Modernización de la Educación y el Programa de Desarrollo Educativo -establecido luego de que Zedillo (ex secretario de Educación Pública) asumió la presidencia de la república- obliga a efectuar una referencia a ambos programas. Desde el arribo de Ernesto Zedillo como titular del Poder Ejecutivo, se generó una situación de preocupación para algunos sectores relacionados con el ámbito de la educación superior; especialmente se recordaba

su polémica participación en la reunión efectuada (en marzo de 1992) con el Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES.

Respecto al Programa de Desarrollo Educativo, tal y como se ha señalado, se trata de una iniciativa que no generó ningún tipo de propuesta innovadora en materia de políticas educativas. El propio documento señala que el programa "define un conjunto de tareas para consolidar innovaciones que están en marcha a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación. Otro hecho que llama la atención es la semejanza entre conceptos empleados insistentemente por el Banco Mundial y la UNESCO, principalmente con los tres ejes "que animan" el citado programa gubernamental: "la equidad, la calidad y pertinencia de la educación" (Poder Ejecutivo Federal, 1995, p. 10). Entre los principales aspectos desarrollados en tal documento destacan los siguientes puntos:

- Calidad-evaluación. La certificación y la evaluación de la educación media superior y superior se hicieron como la principal estrategia educativa para el sexenio Zedillista. El plan identifica la serie de "logros" que se han obtenido con la labor que ha desempeñado la CONAEVA. Las perspectivas de la evaluación comprenden al "personal académico, estudiantes, planes y programas de estudio, programas de investigación, infraestructura, métodos de enseñanza, materiales educativos y administración de las instituciones". Algunas de las metas que incluye el plan a partir de la evaluación son: el aumento de la calidad; la distribución de recursos; la creación de un "sistema nacional de equivalencias"; el logro de equidad, permitiendo que sean "los mejores estudiantes" quienes tengan acceso a la educación superior; la creación de un "Padrón Nacional de Licenciaturas de Alta Calidad", así como de un Sistema Nacional de Becas y, sobre todo, la ampliación, diversificación y consolidación de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Media Superior y Superior (Poder Ejecutivo Federal, 1995, pp. 127, 135 y 146). Por otra parte, en el documento aparece la reiterada afirmación del Banco Mundial: "a mayor matrícula, mayor detrimento" de la calidad (ibid, 1995, p. 137).

- Diversificación de fuentes de financiamiento. Bajo el supuesto de que el gobierno mexicano ha incrementado las inversiones en materia educativa, el programa expresa la urgente necesidad de implementar "fuentes alternas de financiamiento"; entre éstas sugiere: "estudiantes, asociaciones civiles, empresas, fideicomisos y fundaciones (idem).

- Diversificación de la educación superior. La idea de crear nuevas modalidades educativas aparece como un eje firme dentro del documento, además, se recomiendan cinco criterios que deben seguir estas modalidades: calidad, entidades con baja cobertura -para lo cual se sugiere "desalentar la creación de nuevas instituciones públicas en donde exista la capacidad para absorber la demanda conforme a los criterios de planeación nacional e institucional"-, equilibrar necesidades y aspiraciones, y por último considerar a los mercados laborales como fundaciones (ibid, 1995, p. 145).

- Educación básica vs. Educación superior. El programa señala que por "razones éticas, jurídicas, de búsqueda de eficacia y por sus mayores consecuencias positivas en ámbitos más amplios, el Programa le otorga la mayor prioridad a la educación básica". El documento destina prácticamente la mitad de su contenido para referirse a la educación básica. La educación primaria "constituye consecuentemente, la parte esencial de este programa" (ibid, 1995, p. 14).

En torno a las acciones que se han dirigido al espacio de la educación superior en México, articuladas de manera directa con los planteamientos del Banco Mundial, destacan las siguientes:

Calidad-evaluación. Es posible afirmar que la evaluación de todos los ámbitos educativos es la política que ha respondido de manera directa al debate sobre la calidad de la educación. En México, bajo el argumento de evaluar la "excelencia y la calidad", se han instaurado diversos mecanismos en favor del saneamiento de las finanzas nacionales, la reducción de gasto público y la procuración de la

estabilidad social. Algunas de las medidas más relevantes, desde mediados de la década de los ochenta, son: la creación del Sistema Nacional de Investigadores.

Diversificación de fuentes de financiamiento. Sobre este aspecto es necesario señalar que la política de diversificación de fuentes de financiamiento es un eje que atraviesa varias de las medidas que corresponden con el tema de la evaluación; es el caso de los programas impulsados por el CONACYT o el del Fomento para la Educación Superior (FOMES). Un punto que es conveniente abordar es el "aparente" incremento de los subsidios para la educación superior logrado durante el sexenio de Carlos Salinas. Tal incremento queda nulificado cuando se le compara con el aumento que registró el conjunto de educación superior tanto de su planta académica como de su población estudiantil; en este caso es posible observar, inclusive, un ligero retroceso de las asignaciones públicas (Casanova et al., 2000). Por otra parte, otros dos temas directamente vinculados con la propuesta de diversificar las fuentes de financiamiento son: la presión a las universidades estatales por incrementar las cuotas universitarias, la -aún incipiente- incorporación de los sectores industriales y financieros en los procesos académicos de las universidades y la búsqueda de diversificación de fuentes como política institucional en cada una de las IES.

2.3 La formación del docente como factor asociado a la calidad educativa

Formación inicial de un maestro de primaria en México, Chile, Corea y Alemania.

Hemos decidido analizar esta vertiente debido a que la información obtenida de primera mano viene de docentes que en su mayoría trabajan en este nivel educativo y cuando la mirada de organizaciones internacionales es pasada por la formación docente o el cómo el gobierno promueve su actualización educativa para estar a la vanguardia de las tendencias de nuestro día a día, es ahí donde encontramos el primer problema de nuestro sistema, pero para enfatizarlo desde una manera más

cerca hemos decidido analizar a través de una comparativa este tema que nos invite a la reflexión y nos de una idea más clara para tener un panorama completo.

El proceso de formación inicial de un maestro no es el mismo en todo el mundo. Mientras que en México, los docentes estudian en escuelas independientes a las universidades, conocidas como “escuelas normales”, en Corea del Sur existen universidades para la educación. El plan de estudios y perfil del docente también varía considerablemente. En Alemania, los aspirantes a maestros reciben educación escolarizada por 3.5 años y educación frente al aula durante 2 años, por el contrario, en Chile, los estudiantes de la licenciatura de pedagogía no tienen un currículo estandarizado, por lo que los años de estudios son variantes. De acuerdo con la OCDE, los países se benefician cuando los perfiles definen de una manera clara lo que se espera que los maestros sean capaces de saber y aprender. La formación inicial de un maestro no sólo debe proveer el entrenamiento básico para enseñar cierta asignatura o conocimientos en pedagogía; ésta también necesita desarrollar las habilidades que los maestros necesitan para llevar a cabo prácticas e investigaciones en el aula

Como se aprecia, la calidad de la educación depende de la cantidad de recursos, la infraestructura y el soporte material, pero sobre todo, del empleo que se hace de estos; de cómo se organiza y gobierna el sistema educativo; de cómo se forma al profesorado; y, de la motivación, el apoyo y la participación de los grupos sociales o agentes educativos implicados, al mismo tiempo que subraya la significación de las adquisiciones y logros del aprendizaje para la vida en cada estudiante en cada nivel educativo. En este orden, la relevancia y la pertinencia de la educación resultan ideas clave para orientar el análisis en función de la calidad. Un elemento básico que identifica la educación de calidad es la distribución equitativa de oportunidades con las garantías requeridas de acceso para que cada estudiante concluya de manera exitosa un grado, un ciclo o un nivel educativo. La UNESCO señala: “La calidad de la educación requiere de un entorno inclusivo y democrático, donde todos los niños puedan desarrollar al máximo sus potencialidades” (OREALC/UNESCO, 2012, p. 79).

2.3.1 Formación inicial de los docentes de primaria en Alemania

En Alemania, la formación de los maestros de primaria se realiza, en su mayoría, en universidades públicas e institutos de formación que son responsabilidad de los estados y está basada en currículos estandarizados.[5] De acuerdo con (Halasz, 2004), una de las fortalezas del modelo de formación inicial alemán, es la gran oportunidad que brinda al usuario (es decir, a las escuelas primarias) de tener maestros adaptados a sus necesidades, ya que éste puede tener control sobre la estructura y contenido de la formación inicial.

Aunque la formación profesional está basada en currículos descentralizados, la formación inicial de los maestros de primaria se caracteriza por las siguientes etapas a nivel nacional:

a) Educación profesional escolarizada: Después de recibir el certificado de educación media superior, los estudiantes deben matricularse en una universidad. El plan de estudios abarca 3.5 años e incluye dos grandes áreas: 1) ciencia de la educación que incluye el análisis de su historia y de los diferentes sistemas educativos 2) especialización por materia (historia, idiomas, ciencias sociales, civismo, entre otros). Durante esta etapa, los estudiantes tienen que mostrar su capacidad de investigación científica, por medio de un ensayo. Para concluir esta etapa presentan un examen intermedio.

b) Educación profesional práctica: Esta etapa tiene un periodo de entre 1 y 2 años, que depende principalmente de la especialidad. Los objetivos de esta etapa son proveer de prácticas profesionales relacionadas con la especialización y aplicar didácticamente sus investigaciones en las escuelas primarias. La educación profesional práctica tiene las siguientes características:

Seminarios de introducción.

Acompañamiento de un maestro tutor.

Evaluación presencial de las clases.

Retroalimentación por medio de seminarios con otros maestros practicantes y tutores.

2.3.2 Formación inicial de los docentes de primaria en Chile

El proceso de profesionalización de la formación docente de primaria en Chile inicia a finales de la década de los 60 y finaliza en 1974, con el cierre de las escuelas normales. Derivado de este proceso, la formación inicial de los maestros de educación primaria se lleva a cabo en universidades o institutos profesionales. Una de las principales modificaciones de la formación inicial ocurrió con la reforma de la Ley Orgánica de la Educación, con la cual se otorga autonomía universitaria y libertad académica en las universidades. Esto restó toda autoridad al Ministerio de Educación para regular la formación docente que se imparte en las universidades e instituciones. A pesar de estas modificaciones, existen dos organismos reguladores de la educación superior en Chile, que afectan también a las carreras de pedagogía: el Consejo Superior de Educación y el Sistema Nacional de Acreditación de las Carreras de Pregrado. De acuerdo con (Ávalos,2003) el Consejo de Educación Superior tiene como tarea intervenir en el reconocimiento y certificación oficial de nuevas universidades e institutos. La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado lleva a cabo los procesos de acreditación de carreras y programas a títulos profesionales.

En Chile existen alrededor de 61 universidades e instituciones con aproximadamente 727 diferentes programas de formación inicial docente con un periodo en promedio de 4 años. Derivado de la autonomía universitaria y poca autoridad del Ministerio de Educación en la regulación docente, no hay información sobre la estructura de la formación inicial (OCDE, 2003)

2.3.3 Formación inicial de los docentes de primaria en Corea del Sur

En Corea del Sur, la formación inicial de docentes de primaria se lleva a cabo en universidades nacionales de la educación. La formulación y la implementación de las políticas de la formación inicial están centralizadas. La preparación, certificación y empleo de los maestros está administrada por el Ministerio de Educación.

En total son 13 universidades nacionales de la educación y, a pesar de los diferentes planes de estudio que guardan cada una de las instituciones, el currículo de la formación inicial de maestros de primaria guarda cierta uniformidad (Ingersoll,2007). El periodo consta de 4 años, con 140 créditos, distribuidos en 2 etapas:

a) Cursos intensivos: Esta etapa consiste en cursos generales y de especialidad pedagógica. Los cursos generales corresponden al 30.0% del currículo. De este total, el 65.0% son cursos en áreas de humanidades, ciencias sociales y naturales, teoría pedagógica y educación física. El 35.0% de los cursos generales son electivos y pueden ser relacionados con lenguaje, idiomas, literatura, entre otros.

Los cursos de especialidad pedagógica corresponden al 70.0% del currículo. Estos consisten en 11 temas que incluyen psicología pedagógica, sociología pedagógica, filosofía pedagógica y administración de la clase y escuela.

b) Horas prácticas: La etapa de horas prácticas varía entre seis y nueve semanas. Los docentes participan en programas que incluyen diversas actividades como la observación dentro del aula, participación docente en clase, administración del aula y de la escuela.

2.3.4 Formación inicial de los docentes de primaria en México

En México, el proceso de formación inicial de los docentes se realiza en escuelas normales que funcionan con un currículo centralizado. La preparación y certificación de los maestros está administrada por la Secretaría de Educación Pública (SEP), a

través de, la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. Las escuelas normales no están reconocidas como auténticas instituciones de educación superior. Si bien, la educación normal tiene el nivel de licenciatura desde 1984, las instituciones normalistas no han asumido las tres funciones específicas de la educación superior: docencia, investigación y difusión. Tampoco su administración, organización y funcionamiento están regulados con base en las normatividades propias de las universidades. De acuerdo con (Ducoing, 2013), si la profesionalización significa exclusivamente otorgar el título de licenciado a los egresados, el problema estaría resuelto. Pero si la profesionalización implica hacer del sistema normalista una especie de sistema universitario de formación de docentes, que asuma los preceptos, las directrices, las orientaciones y las finalidades, así como la vida académica que se fomenta y se experimenta en cualquier universidad, las instituciones normalistas se perciben, después de tres décadas de instauración de la licenciatura, como una perspectiva todavía muy lejana y sombría.

A partir de 1984, el proceso de formación inicial de los maestros de educación básica se caracteriza por las siguientes etapas:

a) Educación escolarizada: Después de haber obtenido el certificado de educación media superior, los estudiantes que quieran obtener el título de docente en educación primaria deben matricularse en alguna de las 460 escuelas normales del país. La preparación académica se divide en seis programas de formación docente: educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación física, educación especial y otras licenciaturas (ej. Educación artística e inicial). El plan de estudios está estructurado en ocho semestres, cada uno con una extensión estimada de 18 semanas. Las competencias que definen el perfil de egreso de un docente de educación primaria se agrupan en cinco grandes campos: a) habilidades intelectuales específicas; b) dominio de los contenidos de enseñanza; c) competencias didácticas; d) identidad profesional y ética y e) capacidad de

percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.

b) Educación en la práctica escolar: Consiste en actividades escolarizadas, realizadas en la escuela normal. Esta etapa consiste en la observación y la práctica educativa bajo orientación. Las actividades están contempladas en 35 asignaturas, distribuidas a lo largo de los primeros seis semestres, combinando el trabajo directo en las escuelas de primaria, con la preparación de las estancias y el análisis de las experiencias obtenidas, que se realizan en la escuela normal (SEP, 2014).

c) Prácticas en condiciones reales de trabajo: Esta etapa se desarrolla en los dos últimos semestres de la formación inicial. Los estudiantes se responsabilizan de tiempo completo de un grupo de educación primaria, con la asesoría continua de un tutor y con el apoyo del personal docente de la escuela normal.

A manera de conclusión identificamos que en México, las normales siguen siendo las principales instituciones formadoras de maestros, sin ser propiamente instituciones del nivel de educación superior, dado que no cumplen con las características propias de una universidad: investigaciones científicas y directrices. Por un lado, en países como Alemania y Corea, la formación inicial ha tomado un rumbo de profesionalización y especialización con currículos estandarizados por los gobiernos estatales y nacionales, respectivamente. Por el otro, en países como Chile, la formación de docentes está a cargo exclusivamente de las universidades sin estar regulada por el gobierno. El salario refleja qué tan atractiva, en términos económicos, puede llegar a ser la carrera de docente. De acuerdo con cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el salario de un docente recién egresado en México es el más bajo en comparación con estos países (\$24,188.3 al mes). Por el contrario, el salario más alto se percibe en Alemania (\$77,740.9 al mes).

2.7 El entorno socio espacial en la Huasteca Hidalguense

El entorno que maneja y define a la Huasteca Hidalguense es basto y lleno de color entre sus costumbres y tradiciones, pero a nivel desarrollo y crecimiento sus niveles son muy bajos, mientras que los niveles de emigración cada vez son más y es aquí donde se pone un poco más de esta información para saber un poco más de todo esto.

La Huasteca hidalguense tiene como cabecera municipal y centro urbano más importante a la ciudad de Huejutla, la que, sin embargo, no ha perdido sus rasgos de gran ruralidad. Su trazo urbano es desordenado, y caótico el crecimiento de las poblaciones marginales, es una ciudad atravesada por calles angostas y sinuosas que muestran los efectos de la falta de mantenimiento. Muchas de sus colonias limitan con comunidades y ejidos cercanos hacia donde circulan microbuses por caminos de terracería; los servicios urbanos básicos no alcanzan a cubrir toda la ciudad y menos a la periferia. Sólo dos o tres avenidas con camellones de tierra que circundan la periferia permiten un tránsito más fluido y conectan a la ciudad con la carretera que va a Tampico-Madero. A lo largo de esta vía de comunicación se ubican algunos locales comerciales de mayor tamaño de venta de insumos, herramientas y, eventualmente, maquinaria agrícola, además de talleres que ofrecen servicio de mantenimiento y reparación a vehículos de pasajeros y camiones de transporte pesado. En Huejutla se concentran gran parte de las oficinas de representación política y administrativa, federal y estatal, en las que los

campesinos y las comunidades realizan trámites y gestionan apoyos, así como un número importante de centros de educación básica, media superior y superior como el Instituto Tecnológico Agropecuario y la Normal de Maestros.

Las cabeceras municipales restantes cuentan con una población aproximada de 2, 500 personas, por lo que generalmente mantienen las características básicas de ruralidad. Las cifras oficiales reportan que en 1990, el 76.8% de la población total de la región habitaba en comunidades y poblados pequeños de carácter rural, y el 23.2% residía en centros propiamente urbanos o en localidades con rasgos ruralurbanos (INEGI, 1994). Seguramente la proporción entre la población rural y urbana de la región hidalguense ha cambiado en el curso de la presente década, aunque el recuento realizado en el año de 1995 indica que no se han revertido sus rasgos eminentemente rurales.

Sin pretender una explicación completa de los procesos migratorios, consideramos que el reparto agrario de la década de los setenta propició un relativo arraigo en la Huasteca hidalguense de la población indígena originaria de la región, además de la atracción que ese proceso ejerció sobre campesinos provenientes de las huastecas veracruzana, potosina y tamaulipeca. Sin embargo, la ejecución de algunos programas encaminados a desarrollar el cultivo del café y cítricos no logró crear las condiciones para un desarrollo económico y social en el mediano y largo plazo, por el contrario, se acentuó el desarraigo de los hijos de esos campesinos y de las siguientes generaciones. La emigración se hizo más extensa y se convirtió en una expresión palpable de la marginación acumulada y de los problemas estructurales que afectan a la zona. En ese sentido, y en comparación con otros lugares del estado y del país, la gran mayoría de los municipios y comunidades de la Huasteca hidalguense ha acumulado tales condiciones de rezago que el Consejo Nacional de Población los caracteriza como sitios de alta marginación y elevados índices de expulsión en cuanto a recursos humanos, especialmente población joven, por la escasez de empleo y de alternativas para el estudio.

Capítulo III “Marco Teórico”

Para la realización de esta investigación nos ayudamos de diferentes autores y expertos en estos temas, para saber un poco más y bajo esos conocimientos poder fundamentar nuestros conocimientos y vivencias fundamentándolo con los conocimientos previos de los conocimientos recientes del tema.

En el inicio del nuevo siglo, el ajuste económico y la globalización han producido profundas reestructuraciones sociales, políticas y tecnológicas que profundizan las diferencias entre las subregiones y abren brechas de extrema pobreza en el interior de cada uno de los países. El desarrollo desigual a nivel mundial, en el largo plazo, genera nuevas dimensiones que agudizan la exclusión en el interior de cada organización social, marginando a amplios sectores de la población; en el plano cultural, propicia un proceso de homogeneización que intenta socavar la identidad pluricultural de un continente que alberga a más de cuatrocientos pueblos indígenas.

En tal contexto, la presencia de la sociedad de la información está produciendo una transformación crucial en la manera en que las personas se informan, se comunican y se organizan ante los desafíos de la globalización.

Para América Latina y el Caribe, regiones con profundos desequilibrios económicos y sociales, el proceso de transición hacia ese paradigma puede significar una inédita oportunidad de explorar nuevos rumbos para un desarrollo con equidad, que incluya al conjunto de su ciudadanía. En ese sentido, un escenario de múltiples alcances se abre ante aquellas sociedades que requieren de herramientas apropiadas para potenciar sus procesos de inclusión en la modernidad.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL-Naciones Unidas) brinda apoyo técnico a los gobiernos y a las instituciones de la sociedad civil, con el fin de contribuir a paliar la situación de desigualdad social y descalificación cultural que sufren los pueblos indígenas de la región, entre otras acciones, por medio de

proyectos locales que se sustentan en el espíritu de los Programas Nacionales de Lucha contra la Pobreza, así como en los principios y documentos de las Cumbres y Conferencias Mundiales de las Naciones Unidas. Mediante diversos canales, las actividades se articulan con las iniciativas del conjunto de la comunidad internacional, con el fin de maximizar sinergias, potenciando la eficacia y eficiencia de las intervenciones de las instituciones que, de una u otra manera, trabajan con los pueblos indígenas de nuestra región.

3.1.3 Organización política

El delegado es la principal autoridad civil de la comunidad. Organiza el trabajo comunitario y resuelve conflictos familiares o vecinales.

Las autoridades religiosas son el fiscal, los mayordomos y los campaneros. Organizan las festividades y cumplen funciones religiosas durante un año.

3.1.4 Factores económicos que enfrentan los docentes como brecha de desarrollo y sustentabilidad

Una de las principales brechas que marca nuestro país es en el ámbito educativo, desde el bajo nivel de apoyo, hasta las oportunidades y condiciones que les ofrece, hablando así que no solo los docentes tienen que enfrentar el reto del conocimiento, sino también del desarrollo y sustentabilidad que deben darse ellos mismos.

El mercado de trabajo para maestros de educación básica en México está compuesto por aproximadamente 745 000 maestros desde el nivel preescolar hasta el nivel secundario general y técnico. Poco más del 60% son mujeres. Por ley, los maestros de escuelas públicas mexicanas deberán pertenecer al SNTE. El Sindicato tiene una membresía estimada en más de un millón de miembros, que incluyen a maestros de educación básica, así como a individuos en ocupaciones relacionadas con la educación pública. El SNTE se creó en 1943 a partir de la fusión

de varios grupos de maestros con inclinaciones políticas de izquierda. Desde su fundación hasta inicios de los noventa, el SNTE funcionó como virtual brazo político del Partido Revolucionario Institucional (PRI). Para su sostenimiento, el Sindicato deduce automáticamente, y utiliza a discreción, el 1% del salario de todos sus miembros, una cifra que asciende a una cantidad considerable cuando se toma en cuenta el gran número de ellos. Esto ha dotado al SNTE de un gran poder económico que, aunado a su poder político, ha hecho del Sindicato una de las corporaciones más influyentes en la vida de México. Los maestros mexicanos deben trabajar un calendario escolar de 200 días hábiles. Lo anterior implica que gozan de casi diez semanas de vacaciones al año. Tres días por año, los maestros tienen que acudir a talleres de actualización organizados por la SEP. Si consideramos que un trabajador promedio en el resto de la economía tiene aproximadamente 1-2 semanas de vacaciones, los maestros de educación básica gozan de casi ocho semanas más de vacaciones que la mayoría de los trabajadores. El salario magisterial está compuesto por una parte genérica y otra integrada. La percepción genérica incluye el sueldo tabular y algunas asignaciones especiales como despensa y ayuda por servicios. La percepción integrada incluye la parte genérica, más el aguinaldo, la prima vacacional y otros bonos que se asignan a lo largo del año en días específicos, por ejemplo, el día del maestro. Muchos de estos beneficios adicionales forman parte del paquete de compensación de la gran mayoría de los trabajadores en la economía por ser requeridos por ley. Aunque las prestaciones para los trabajadores mexicanos varían de empresa a empresa, la Ley Federal del Trabajo estipula que todos gozan de al menos 15 días de aguinaldo, seis días continuos de vacaciones y una prima vacacional no menor al 25% de su salario. De acuerdo con las negociaciones entre el SNTE y la SEP, los maestros obtienen 40 días de aguinaldo, 10 días de prima vacacional y otros bonos y primas adicionales al salario que marca lo mínimo requerido por ley.

México está dividido en dos zonas salariales, la Zona Económica II y la Zona Económica III. Las percepciones de la zona III son mayores que la zona II y buscan ajustarse al costo de vida estatal. La mayoría de los estados se concentran en la zona II. Baja California Sur, Baja California, Campeche, Quintana Roo, Tabasco,

Chiapas, Tamaulipas y Tlaxcala se encuentran en la zona III, el resto de los estados son zona II.

El Programa de Carrera Magisterial busca ligar el salario al desempeño profesional de los maestros. La información disponible sobre el Programa sólo indica que para pasar de un nivel a otro es necesario lograr los “mejores puntajes” en cada uno de los cinco factores que componen la evaluación global. Sin embargo, no se especifica qué puntaje es necesario para la promoción, ni cuál es el impacto de una mala evaluación. Aparentemente, lo peor que le puede pasar a un maestro es quedarse toda su carrera en el nivel “A”. Además, el 25% de los puntos son por antigüedad y grado académico; es decir, puntos que se otorgan año con año, independientemente del desempeño. Otro 10% corresponde al factor de desempeño profesional que son evaluaciones hechas al maestro por el mismo personal de su escuela, esto implicaría que un maestro de primaria con dos plazas gana en promedio \$13 016 por mes o 25% más que el profesionista promedio. En general se piensa que estas evaluaciones son poco críticas, o bien no reflejan el verdadero desempeño del docente. Un 48% de los puntos corresponden a exámenes propiamente hablando. El factor preparación profesional evalúa al docente en aspectos metodológicos, legales, administrativos y de contenidos y el factor aprovechamiento escolar evalúa los conocimientos de los alumnos. Tomando en cuenta la experiencia internacional, toda reforma educativa, que conlleva el rediseño del modelo educativo, debe considerar su formación inicial. Sin embargo, México ha desplazado el tema de la formación inicial en México en su reforma educativa. (De Ibarrola et al., 1997)

Se han visitado algunas escuelas y señala que los maestros en las condiciones en las que estaban trabajando durante la contingencia, combinaron los programas de televisión con sus propias estrategias y plataformas comerciales y gratuitas para comunicarse con sus alumnos, los visitaban o estos acudían a las aulas a recoger instrucciones. "Un 30 por ciento de los estudiantes no están siendo contactados por sus maestros. Ahora no sabemos qué va a pasar. Los maestros están

desconcertados, no hay una orientación clara, y como siempre, la capacitación para ellos llegará tres días antes de que comiencen las clases, sin conocer siquiera los programas", lamenta.

Oralia Bonilla señala que la diversidad del país requiere de otro tipo de gestión y política. "Debe haber una mayor posibilidad de autonomía en la toma de decisiones. No es posible que se esté mandando un mismo programa para todos los niños de todo el país. El enfoque que plantean las investigaciones pedagógicas más avanzadas hablan de un enfoque sociocultural, que tiene que ver con aprender según la situación in situ".

Gil Antón coincide, pero además señala que el modelo de aprendizaje pasivo supone grandes riesgos. "Lo trágico es que la capacidad reflexiva, analítica, de entender el mundo, de descifrarlo y describirlo se detenga. En México se pone en su lugar la atención pasiva, y el daño mayor va a ser la situación de pobreza de muchísimos niños, niñas y adolescentes, que ya no regresen a la escuela cuando ésta sea presencial. Porque van a estar incorporados en un espacio laboral absolutamente pobre. Van a buscar trabajo en donde no lo hay, y van a dejar de ir a la escuela".

Manuel Gil Antón y Oralia Bonilla coinciden en que debe haber un esfuerzo en la creación de estrategias diversas, creativas, interesantes que, aunque son difíciles de llevar a la práctica, son las únicas alternativas ante la pasividad de los alumnos frente al televisor.

El dominio del tema, la preparación de clase, la experiencia, el uso de los recursos didácticos y el respeto hacia los demás son los factores que determinan el buen desempeño de un docente al impartir clases, es donde se ve de manera clara la escases de recursos y desde ahí empieza la exclusión, ya que cuando los alumnos de comunidades rurales deseen salir al campo, encontrarán diferencias claras que van desde la educación básica hasta una preparación a nivel superior.

3.1.5 Características de la enseñanza indígena

No existe actualmente un consenso respecto a la forma en que aprenden los alumnos que esté tan consolidado por la investigación como para que el Marco de referencia se fundamente en una teoría del aprendizaje en concreto. Algunos teóricos creen que las capacidades humanas de procesamiento de información son lo bastante fuertes como para que un ser humano expuesto a una lengua comprensible pueda adquirirla y sea capaz de usarla tanto para la comprensión como para la expresión. Según este punto de vista, entender y analizar el proceso de «adquisición» resulta inaccesible desde la observación y la intuición y no puede facilitarse este entendimiento mediante la manipulación consciente, ya sea mediante la enseñanza o mediante técnicas de estudio. Para estos teóricos, lo más importante que puede hacer un profesor es proporcionar el entorno lingüístico más rico posible en el que pueda darse el aprendizaje sin una enseñanza académica. Otros teóricos creen que además de la exposición al material de entrada (input) comprensible, la participación activa en la interacción comunicativa es una condición necesaria y suficiente para el desarrollo de la lengua. También consideran que la enseñanza o el estudio explícitos de la lengua son irrelevantes. En el otro extremo, algunos creen que los alumnos que han aprendido las reglas necesarias de la gramática y un vocabulario suficiente podrán comprender y utilizar la lengua en función de su experiencia previa y su sentido común sin necesidad de ensayar. Entre estos extremos, la mayoría de los alumnos y de los profesores con sus servicios de apoyo siguen prácticas más eclécticas reconociendo que los alumnos no aprenden necesariamente lo que enseñan los profesores y que requieren un abundante material de entrada (input) de carácter lingüístico, contextualizado e inteligible, así como oportunidades para utilizar la lengua de forma interactiva. Reconocen también que el aprendizaje se facilita, especialmente en las condiciones artificiales del aula, mediante una combinación de aprendizaje consciente y práctica suficiente para reducir o eliminar la atención explícita que se presta a las destrezas físicas básicas de hablar y escribir, así como a la corrección morfológica y sintáctica,

liberando la mente, de esta forma, para llevar a cabo estrategias de comunicación de nivel superior. Otros teóricos (muchos menos que antes) creen que este objetivo se puede alcanzar realizando ejercicios repetitivos. Existe, naturalmente, una considerable variedad de elementos a los que los alumnos, de diferentes edades y de orígenes diversos, responderán con mayor provecho. Existe, del mismo modo, una diversidad notable en el contenido de los cursos en función de la importancia que profesores, autores de libros, etc., otorguen a unos elementos frente a otros, a la comprensión frente a la expresión, a la corrección frente a la fluidez, etc.(Fuentes, 2017, p.98)

- Usuarios relacionados con los exámenes y las calificaciones

Aquellos que estén relacionados con los exámenes y las calificaciones tendrán que considerar qué parámetros del aprendizaje son relevantes para las correspondientes cualificaciones y el nivel exigido. Tendrán que tomar decisiones concretas respecto a las tareas y las actividades que han de incluir, qué temas hay que dominar, qué fórmulas, locuciones y elementos léxicos van a exigir que los candidatos reconozcan o recuerden, qué conocimientos y destrezas socioculturales van a someter a examen, etc. Puede que no tengan que preocuparse de los procesos gracias a los cuales se ha llegado a aprender o a adquirir el dominio de la lengua sometido a examen, salvo en la medida en que los propios procedimientos de examen puedan tener un efecto positivo o negativo en el aprendizaje de la lengua.(Muñoz 2019, p.127)

- Autoridades educativas

Cuando las autoridades educativas preparan las orientaciones curriculares o elaboran los programas educativos pueden concentrarse en la especificación de los objetivos de aprendizaje. Al hacerlo, pueden detallar solamente objetivos de nivel superior en función de tareas, temas, competencia, etc. Aunque puede que deseen hacerlo, no están obligados a especificar pormenorizadamente el vocabulario, la gramática y los repertorios funcionales o nocionales que permitirán que los alumnos

realicen las tareas y traten los temas. Aunque no están obligados, puede que deseen ofrecer orientaciones o sugerencias respecto a los métodos que hay que emplear en el aula y las etapas a través de las que se espera que progresen los alumnos.(Hernández 2010, p.157)

- Autores de manuales y responsables del diseño de cursos

Aunque puede interesarles, los autores de libros de texto y los responsables del diseño de cursos no están obligados a formular sus objetivos en función de las tareas que quieren enseñar a los alumnos a llevar a cabo ni en función de las competencias y estrategias que se espera que los alumnos desarrollen. Están obligados a tomar decisiones concretas y pormenorizadas relativas a la selección y ordenación de los textos, las actividades, el vocabulario y la gramática que se presenta al alumno. De ellos se espera que proporcionen instrucciones detalladas para las tareas, las actividades del aula y las actividades individuales que tienen que abordar los alumnos a partir del material presentado. Las aportaciones de estos profesionales influyen enormemente en el proceso de aprendizaje o enseñanza y deben estar basadas inevitablemente en fundamentos firmes (que rara vez se declaran explícitamente, a menudo no se examinan, y que incluso pueden ser inconscientes) respecto a la naturaleza del proceso de aprendizaje.

- Profesores

A los profesores generalmente se les pide que respeten las orientaciones oficiales, que utilicen manuales y materiales didácticos (que ellos pueden estar o no en situación de analizar, evaluar, seleccionar y poner en práctica). Se les pide también que elaboren y lleven a cabo pruebas y que preparen a los alumnos para los exámenes. Los profesores tienen que tomar decisiones en todo momento respecto a las actividades en el aula, que pueden preparar de antemano en forma de esbozo, pero que deben adaptar con flexibilidad en función de las respuestas de los alumnos. De ellos se espera que realicen un seguimiento del progreso de los alumnos y que encuentren el modo de que los alumnos reconozcan, analicen y superen sus problemas de aprendizaje, y puedan desarrollar sus capacidades individuales a la hora de aprender. Es necesario que los profesores comprendan los

procesos de aprendizaje en su enorme variedad, aunque esta comprensión puede que sea producto inconsciente de la experiencia, más que un entendimiento derivado de la reflexión teórica, que es la aportación genuina al ámbito del aprendizaje que corresponde a los investigadores educativos y los formadores de profesores.

- Alumnos

Los alumnos son, naturalmente, las personas finalmente implicadas en los procesos de adquisición y aprendizaje de la lengua. Son ellos los que tienen que desarrollar las competencias y las estrategias (en la medida en que aún no lo hayan hecho) y realizar las tareas, las actividades y los procesos necesarios para participar con eficacia en situaciones comunicativas. Sin embargo, relativamente pocos aprenden de manera activa tomando la iniciativa a la hora de planear, estructurar y ejecutar sus propios procesos de aprendizaje. La mayoría aprende reaccionando, siguiendo las instrucciones y realizando las actividades prescritas para ellos por los profesores y los manuales. Sin embargo, cuando la enseñanza termina, el aprendizaje posterior tiene que ser autónomo. El aprendizaje autónomo se puede fomentar si «aprender a aprender» se considera un aspecto principal del aprendizaje de idiomas, dirigido a que los alumnos se hagan cada vez más conscientes de la forma en que aprenden, de las opciones de que disponen y de las que más les convienen. Incluso dentro del sistema institucional dado se puede conseguir que, poco a poco, los alumnos elijan los objetivos, materiales y métodos de trabajo en función de sus propias necesidades, motivaciones, características y recursos. Es de esperar que el Marco de referencia, junto con la serie de guías especializadas para el usuario, sean útiles no sólo para los profesores y sus servicios de apoyo sino también directamente para los alumnos a la hora de hacerles más conscientes de las opiniones que se les ofrecen y más capaces de adoptar sus propias decisiones

La competencia plurilingüe y pluricultural también fomenta el desarrollo de la consciencia sobre la lengua y la comunicación, e incluso de las estrategias

metacognitivas que permiten que el ser social sea más consciente de su propia espontaneidad a la hora de abordar las tareas, y en concreto, más consciente de la dimensión lingüística de estas, llegando a controlarlas. Además, esta experiencia de plurilingüismo y pluriculturalismo: – Aprovecha competencias sociolingüísticas y pragmáticas preexistentes que a su vez desarrolla más. – Produce una mejor percepción de lo general y lo específico de la organización lingüística de distintas lenguas (una forma de consciencia metalingüística, interlingüística o, por así decirlo, «hiperlingüística». Dada su naturaleza, perfecciona el conocimiento de cómo aprender y la capacidad de entablar relaciones con otras personas y situaciones nuevas. Por tanto, una competencia plurilingüe y pluricultural puede acelerar, hasta cierto punto, el aprendizaje posterior en los ámbitos lingüístico y cultural. Esto ocurre aunque la competencia plurilingüe y pluricultural sea «desequilibrada» y el dominio de una lengua concreta siga siendo «parcial». Asimismo, se puede afirmar que el conocimiento de una lengua y de una cultura extranjeras no siempre supone ir más allá de lo que pueda ser etnocéntrico con relación a la lengua y a la cultura «nativas», sino que incluso puede tener el efecto contrario (no es raro que el aprendizaje de una lengua y el contacto con una cultura extranjera refuerce los estereotipos e ideas preconcebidas, y no los reduzca), mientras que es más probable que el conocimiento de varias lenguas consiga evitar este problema, a la vez que enriquece el potencial de aprendizaje. En este contexto, es importante fomentar el respeto por la diversidad de lenguas y por el aprendizaje de más de una lengua extranjera en la escuela.

Construir su identidad lingüística y cultural mediante la integración en ella de una experiencia plural de aquello que es diferente a lo propio. – Desarrollar su capacidad de aprender a partir de esta misma experiencia plural de relacionarse con varias lenguas y culturas.

Competencia parcial y competencia plurilingüe y pluricultural También desde esta perspectiva, el concepto de competencia parcial en una lengua concreta es significativo: no se trata de estar satisfecho, por principio o pragmatismo, con el desarrollo de un dominio limitado o compartimentado de una lengua extranjera, sino

de considerar este dominio, imperfecto en un momento dado, como parte de una competencia plurilingüe que resulta enriquecida. También habría que señalar que esta competencia «parcial», que forma parte de una competencia múltiple, es a la vez una competencia funcional respecto a un objetivo limitado y concreto. La competencia parcial en una lengua dada puede incluir actividades de comprensión (por ejemplo, con el énfasis en comprensión oral o escrita) a la vez que puede referirse a un ámbito concreto y tareas específicas (por ejemplo, para permitir que un empleado de correos dé información sobre las operaciones más habituales que se realizan con clientes extranjeros hablando una lengua concreta). Sin embargo, también puede comprender competencias generales (por ejemplo, el conocimiento no lingüístico de las características de otras lenguas y culturas y de sus comunidades), en la medida en que haya un papel funcional para este desarrollo complementario de una u otra dimensión de las competencias específicas. En otras palabras, en el marco de referencia aquí propuesto, la noción de competencia parcial hay que considerarla en relación con los distintos componentes del modelo y con la variedad de objetivos (Cavassa, 2019, p.157)

3.1.6 Características de los nahuas

- ✓ Aunque presentan algunas características comunes, el nexo que une a las distintas etnias nahuas es la lengua náhuatl.
- ✓ Los nahuas son descendientes de culturas que tuvieron gran impacto a lo largo de los siglos en la historia prehispánica, como los chichimecas y los aztecas.
- ✓ Sus costumbres, festividades, rituales religiosos, vestimenta, etc. no son uniformes, presentan características diferentes de acuerdo con la etnia a la que pertenecen.

- ✓ En general, su lengua madre es el náhuatl, pero todos hablan español como segunda lengua.
- ✓ En las comunidades rurales, las mujeres suelen ocuparse de las tareas domésticas mientras los hombres realizan las actividades agrícolas. Los niños participan de la vida de la comunidad y asumen responsabilidades colectivas desde pequeños.
- ✓ La agricultura se practica con el sistema de milpa. Se cultiva maíz, frijoles, calabaza y pimientos (chiles), entre otros.
- ✓ Suelen realizar una división del tiempo basada en los ciclos agrícolas y realizar diversos rituales relacionados con ellos como la petición de lluvia, la bendición de las semillas y la cosecha
- ✓ Aunque la mayoría de las etnias nahuas practican la religión católica, muchos de ellos mantienen creencias precolombinas asociando a Cristo, la Virgen y los santos con distintas deidades prehispánicas.

3.1.7 Alfabetización a los docentes

En los últimos años ha habido un reconocimiento de su importancia y hay una generación de escritores y poetas que escriben en ellas, falta una alfabetización para que los propios integrantes de estas comunidades, y todos los mexicanos, podamos leer y comunicarnos en lenguas originarias de acuerdo con las diversas regiones de nuestro territorio. No obstante, recordó, “en México el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) ha anunciado que este año contará con menos presupuesto para sus actividades”.

Además, “los miembros de las comunidades indígenas no están alfabetizados en su lengua. No hay todavía una lógica en la construcción del carácter pluricultural de la sociedad mexicana”.

Una sociedad multicultural y multilingüe, enfatizó el titular del PUIC, significa que debe haber un desarrollo de las lenguas con una correspondencia territorial: en el Valle de México el náhuatl, en Yucatán el maya, en Chihuahua el tarahumara o rarámuri.

“Las lenguas indígenas se deben enseñar en las escuelas oficiales: en las regiones maya, zapoteca, purépecha, náhuatl, huichol... cada una la que corresponda a su comunidad. La sociedad mexicana y las instituciones del Estado aún no han comprendido la responsabilidad que se tiene al respecto.”

3.1.8 Derechos lingüísticos

Las personas que hablan alguna lengua indígena tienen derecho usarla para realizar todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales y religiosas en forma oral o escrita, sin restricciones en el ámbito público o privado. La legislación mexicana establece que toda persona tiene:

- Derecho de expresarse en la lengua que sea hablante.
- Derecho de comunicarse en su propia lengua, en el ámbito público o privado.
- Derecho de disponer de información pública en su lengua, como los contenidos de los programas, obras y servicios de los que son sujetos.
- Derecho de tratar cualquier asunto o realizar cualquier trámite de carácter público.
- Derecho de recibir educación básica en su lengua materna y en español, que asegure el respeto a su identidad cultural.
- Derecho de tener acceso pleno a la justicia, contando con intérpretes y defensores que conozcan su lengua y su cultura, de manera gratuita y en todo momento.

- Derecho a que sus lenguas tengan presencia en los medios de comunicación.
- Derecho de participar de manera activa en el desarrollo de sus lenguas.

Asimismo, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, prohíben cualquier tipo de discriminación a causa o en virtud de la lengua que hable.

El Convenio Número 169, sobre los Pueblos Indígenas y Tribales, es el instrumento legal (después de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos) más importante que muestra los derechos mínimos que tienen los pueblos indígenas; en el artículo 28 de esta ley se enmarcan los derechos lingüísticos como un derecho humano que debe garantizar la preservación de las lenguas indígenas, así como su desarrollo y uso. Se debe enseñar a los niños a leer y escribir en su propia lengua (siempre y cuando exista la viabilidad de hacerlo), además de dar a conocer los derechos y obligaciones de los pueblos indígenas en sus propias lenguas, de manera escrita a través de traducciones y de los medios de comunicación.

¿A quién le corresponde hacer valer estos derechos?

El Estado y sus distintos órdenes de gobierno –la federación, los estados y los municipios, los pueblos y comunidades indígenas, así como todos los demás mexicanos somos corresponsables en el cumplimiento de estos derechos.

De manera que las instituciones, autoridades, servidores y funcionarios públicos tienen la obligación de garantizar el ejercicio de esos derechos, de lo contrario serán sancionados conforme a las leyes aplicables. A la sociedad en general, en especial a los pueblos y las comunidades indígenas, nos corresponde participar de manera activa en el uso y enseñanza de las lenguas indígenas, así como en el conocimiento, respeto y ejercicio de los derechos lingüísticos.

En los últimos años se han tenido algunos avances con la creación de nuevas leyes e instituciones, la apertura de oficinas en las procuradurías y en los juzgados para la atención de la población indígena, el apoyo a la formación de intérpretes y traductores en algunas entidades y la implementación de acciones para prevenir erradicar la discriminación, pero aún falta mucho por hacer para la construcción de una sociedad que reconoce y afirma su diversidad cultural y lingüística.

3.2 Propósitos generales de la Educación Indígena hacia los docentes

Las prácticas docentes en escuelas de educación indígena y multigrado han sido objeto de estudios donde se destaca el reto que representa para los docentes trabajar con niños de diferentes grados escolares en una misma aula, en condiciones de infraestructura y equipamiento escolares insuficientes o inadecuadas, y con una organización escolar en la que algunos de ellos tienen que asumir funciones de gestión, además de las de docencia (Cruz y Juárez, 2018; Juárez, 2017; Rodríguez, 2004). Las investigaciones también refieren que, en muchos países del mundo, los sistemas educativos priorizan los modelos con programas y materiales educativos pensados para aulas donde un maestro atiende a niños del mismo grado.

Los propósitos educativos constituyen una guía que, junto con la descripción de los ámbitos de acción y los aprendizajes esperados, orientará la labor docente de manera idónea y centrada para construir una educación que integre los conocimientos locales con los planteados en las propuestas educativas nacionales generales, considerando la perspectiva que permea el quehacer de la Educación Inicial Indígena, el manejo del bilingüismo en lengua indígena y español, la diversidad, las relaciones interculturales y la flexibilidad y por supuesto los derechos humanos y el enfoque de género

Es por eso que los derechos lingüísticos se basan en los siguientes puntos:

- ✓ Garantizar a niñas y niños el acceso a la educación
- ✓ Potenciar el desarrollo intelectual, físico, psíquico y socio-emocional de niñas y niños, favoreciendo nuevos aprendizajes y conocimientos, tomando en cuenta las particularidades culturales, lingüísticas, sociales y de género, a través de experiencias múltiples y diversas que hagan posible la interacción en variados contextos, así como la resolución de situaciones cada vez más complejas en los ámbitos personal, familiar y comunitario
- ✓ Formar infantes que tiendan a la autonomía y a la progresiva toma de decisiones con responsabilidad
- ✓ Promover la construcción, internalización y puesta en práctica de valores: la empatía, la tolerancia, la creatividad, la colaboración, la responsabilidad, el respeto por uno mismo, por los demás, por el trabajo y por el entorno natural-sociocultural; el servicio a los demás
- ✓ Proporcionar orientación educativa a madres, padres y otros responsables de la crianza de niñas y niños, familiares a cargo del infante y agentes educativos comunitarios para que propicien situaciones que favorezcan el sano desarrollo en esta etapa de vida de los educandos.

3.2 Contenidos básicos

- ✓ La expresión oral (el bilingüismo en lenguas nacionales)
- ✓ La lectura y escritura (la alfabetización en lenguas nacionales)
- ✓ El cálculo (tomando en cuenta sus referentes culturales)
- ✓ La interacción con el medio natural -sociocultural (desde los propios referentes contextuales)

3.3 Sustento en los artículos

El Artículo 3 de la CPEUM

apartado c del inciso 2: Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar **los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.**

Convenio 169 de la OIT.

Parte VI. Educación y medios de comunicación Art. 27

Los programas y servicios de educación deben de realizarse y aplicarse en cooperación con los PI para que puedan responder a sus necesidades, derechos, que abarque su historia, conocimientos, técnicas, valores así como sus aspiraciones sociales, económicas y culturales. De esta manera “la autoridad competente debe de asegurar la participación los pueblos en **la formulación y ejecución de programas de educación con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas cuando haya lugar**”.

Inciso 3.

Se reconoce el derecho de los PI a crear sus propias instituciones y medios de educación, SIEMPRE Y CUANDO estas instituciones satisfagan las “normas mínimas establecidas” por las autoridades en consulta con estos pueblos. Se deben de facilitar los recursos adecuados para lograr este fin.

Reforma de Educación Actual

Art. 28 Inciso 1.

Siempre que sea viable se les debe de enseñar leer y escribir a los niños en su PROPIA lengua indígena, de no ser viable, las autoridades deben de hacer una consulta con esos PI para tomar las medidas necesarias y lograr ese objetivo.

CNDH

Artículo 30

Los gobiernos deberían de tomar medidas según las tradiciones y culturas de los PI para darles a conocer sus derechos y obligaciones, en especial aquellos con relación al trabajo, posibilidades económicas, educación, salud, servicios sociales y derechos establecidos en el Convenio.

Art. 31

Se deben de adoptar medidas de carácter educativo con la finalidad de ELIMINAR los prejuicios que se pudieran tener en contra de los PI. Por lo que se debe de ASEGURAR que, en los libros de historia, así como en material didáctico se ofrezca una **descripción equitativa, exacta e instructiva de estos pueblos.**

2.6 Educación en tiempos de pandemia

El confinamiento trajo consigo muchos aprendizajes y lecciones en diferentes apartados de nuestras vidas, pero también en condiciones educativas trajo rezago, retraso y vulnero aún más a las personas y centros educativos que no estaban preparados para tal hecho, es por eso que este subtema está elaborado para que como lectores puedan tener un poco más de contexto y del lado de la investigación podamos tomar mano de este para poder dar propuestas según a las condiciones educativas que vivimos durante la crisis de contingencia por COVID 19.

Somos los humanos quienes, aterrados por una muerte invisible y viral, hemos detenido nuestras relaciones, encerrándonos en unidades cada vez más pequeñas: el Estado-nación, la ciudad, la comunidad, la casa, la soledad. El uso de energías no renovables, los intercambios comerciales, el ocio colectivo, el baile y la sexualidad con los y las amantes se redujeron, casi desaparecieron. Si regresan, volverán cambiados, temerosos, sin corporeidad. Pero, en realidad, no todo se detuvo. La recolección de basura, la producción y venta de alimentos, la política y diversas funciones del Estado, el periodismo, la especulación financiera, el crimen, la violencia patriarcal, otro tipo de trabajo de oficina, los hospitales y las escuelas continúan, algunas modificadas, otras intactas. También quedaron otras cosas, como la depresión, la angustia, la desigualdad y la miseria. (Basquerra, 2018, p.157)

Unas se mantienen por ser necesarias para la supervivencia colectiva, otras por pura avaricia, algunas por simple inercia y unas más por una especie de mezcla entre regulación social, historia y esperanza. Este último es el caso de la escuela, o más bien, de la escuela en casa, de la escuela en el encierro familiar. El modelo casi universal de escuela cumple funciones básicas en la regulación social. Señala los usos de los tiempos a lo largo del día; marca algunos periodos vacacionales; cuida a los niños y niñas para que sus padres, madres o tutores puedan acceder al mercado laboral; otorga credenciales, y da sustento a millones de personas. Además, determina ciclos vitales etarios, organizando la sociedad con base en la edad. Mucho de esto reproduce las condiciones sociales inequitativas. Pero la escuela siempre tiene más de una cara. Estas mismas regulaciones posibilitan a las mujeres ingresar al mercado laboral y combatir, aunque sea un poco, a la sociedad patriarcal; da tiempo a los niños y las niñas para crear espacios propios, lejos y libres de sus padres, y esta congregación de niños, adolescentes y jóvenes en un solo espacio permite la democratización de cierto conocimiento y la interacción entre miembros de una misma generación. La pandemia producida por el coronavirus, al cerrar las instituciones educativas como espacios físicos, canceló su lado creativo; es decir, sus potencialidades liberadoras. Lo que quedó es parte de su función reguladora básica: certificar y crear ciclos etarios. De ahí la urgencia por “salvar” el año escolar y la creación de las “Carpetas de Experiencias”, que no serán más que

verificación y calificación de la tarea realizada. En este sentido, la escuela conserva su función calendárica de algunos ciclos sociales.(Torres, 1995, p.227)

También se conserva activa como reguladora social durante la pandemia, por su historia y por toda la inercia que acarrea, a escala global, la escuela capitalista. Esta historia, por ejemplo, le ha permitido saltar al mundo digital de manera rápida, brinco lleno de traspies, pero brinco al fin y al cabo. Esto se debe a que la educación y la propia escolarización han tenido al mundo digital y las nuevas tecnologías como una de sus preocupaciones en los últimos 50 años. Programas exitosos como Ceibal en Uruguay y los relativos o francamente catastróficos Enciclomedia y el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital en México, son ejemplos de ello. También muchos maestros y autores de libros de texto, en la medida de sus posibilidades, han intentado incluir las TIC como parte de su didáctica desde hace muchos años. Asimismo, desde perspectivas sociológicas, la academia ha demostrado cómo la brecha digital es parte constitutiva de la desigualdad educativa. Dicha desigualdad se está acrecentando en la actual crisis sanitaria. A pesar de que el paso completo de la escuela como lugar físico a un espacio virtual y familiar es completamente nuevo, la historia escolar muestra que su relación con las TIC no lo es tanto. Otro de los desdobles que la escuela y sus inercias han conservado durante la pandemia es esa conjunción entre historia nacional y fenómeno global, que caracteriza a los sistemas educativos contemporáneos. Esta conjunción es parte nodal de la escuela capitalista actual, entendida en su dimensión pedagógica, no sociológica; es decir, en su finalidad y forma educativa. Para el caso mexicano aunque no de manera exclusiva, lo primero que salta a la vista es su estructura pesada y autoritaria, sostenida tanto por los funcionarios como por algunos docentes. Su actuación ha sido imponer la escuela en casa, antes de preguntarse cómo ofrecer apoyo en esta crisis sanitaria a la población que atiende.

La SEP obligó a las familias a estar al servicio de la escuela y no intentaron poner ésta al servicio de la sociedad y su coyuntura. De ahí que el secretario de Educación considere que el derecho de los niños sea alcanzar los aprendizajes esperados, es

decir, prescritos por los programas de estudio, y no recibir una educación para sus necesidades presentes. La inercia, en este caso, es creer que el valor social de la escuela está en su propia auto reproducción y no en su relación con la sociedad y su momento histórico. El curso, las tareas, los aprendizajes esperados y las calificaciones, son la linealidad del tiempo del progreso capitalista que no quieren detener. Esta última es la segunda gran inercia histórica de la escuela y sucede a escala global. Es la educación capitalista en su estado neoliberal. De ahí que una preocupación central de la invasión de la escuela obligatoria al seno familiar sea no perder tiempo, que no haya rezagos, que se alcancen todos los aprendizajes esperados que requiere el ciudadano competitivo. Pero ¿qué tiempo se pierde? ¿rezago con respecto a qué? Se pierde tiempo de producción. Se rezaga en relación consigo misma, con respecto al programa de estudio lineal y planeado para una situación que no es la que se está viviendo. Esta prisa vinculada con la certificación de los ciclos etarios, muestra que el símil muy citado entre escuela y línea de producción tiene su dejo de verdad. La producción acelerada de sujetos es la que hace que estemos forzando a los estudiantes a seguir el ritmo de la escuela, cuando en realidad no hay escuela. Y junto a esta prisa llegó la ficción didáctica del docente como guía del aprendizaje y de los alumnos como constructores del mismo. El niño o la niña de cuarto de primaria tiene que resolver las innumerables divisiones que el maestro, como guía, le envió. No tiene idea de cómo dividir, pero basta con que siga los lineamientos de la actividad para construir su aprendizaje. Es un estudiante autosuficiente. Esta escuela es la que continuará profundizando las desigualdades que, en parte, ella misma ha producido. A pesar de que la historia ha demostrado a lo largo de 30 años que este modelo ha sido incapaz de alcanzar siquiera sus propios objetivos, la inercia que vivimos se ha sentado a la mesa del comedor, pero no para charlar, sino para escolarizar y producir. La covid-19 no detuvo la inercia escolar, sólo la sacó de la escuela y la puso en la casa. Pero tampoco detuvo una de sus funciones centrales: dar esperanza de un mejor futuro. La educación, representada en este caso por la continuidad de los trabajos escolares en casa durante la pandemia, trae consigo, en un primer momento, la sensación de que todo puede seguir igual, de vivir el enclaustramiento como mero paréntesis en nuestras

vidas, de negación de lo que estamos viviendo. O, tal vez, la esperanza de que este momento no afecte a nuestras niñas y niños, como si la escuela fuera una especie de manto protector ante los traumas por venir. En un sentido más práctico, quizá simplemente estamos esperando que ayude a sus estudiantes y a las familias a entender y enfrentar esta situación. Más profundamente se encuentra, por supuesto, nuestro miedo a morir y nuestro deseo de trascendencia depositado en nuestros hijos e hijas. También, la esperanza social de recuperarse de esta tragedia gracias a la formación de las nuevas generaciones. Finalmente, como utopía, quizá soñamos que la educación puede ser un primer paso para dirigirnos hacia un mundo mejor y, por eso, no queremos que se detenga. Sea que la usemos como negación o manto protector de la infancia, sea que nos dé esperanza de trascender o nos regale un poco de utopía, la escuela existe porque da futuro. Por eso, a pesar de que su traslado a la casa estresa a todos, seguimos día a día dedicándonos a ella.

"Este es un enorme desafío de equidad educativa que puede tener consecuencias que alteran la vida de los estudiantes vulnerables", dijo Ian Rosenblum, director de The Education Trust-New York. Desafortunadamente, las escuelas que pueden ofrecer una experiencia académica virtual completa, con alumnos que cuentan con dispositivos electrónicos, profesores que saben cómo diseñar lecciones en línea funcionales y una cultura basada en el aprendizaje tecnológico, no son muchas. La realidad es que la mayoría de las escuelas no están preparadas para este cambio que permite reconocer que el acceso desigual a internet es tan sólo uno de los muchos problemas que enfrenta nuestro sistema educativo a nivel global, así lo plantea Tara García para The Hechinger Report.

Según el World Economic Forum, sólo alrededor del 60 % de la población mundial tiene acceso a la red. Generando que muchísimas instituciones busquen soluciones provisionales a esta crisis, tales como el sistema educativo mexicano, que fuera de colegios privados o facultades universitarias, no se acogió la implementación de aprendizaje en línea para el sector público. La brecha digital continúa

expandiéndose a medida que los estudiantes en sectores vulnerables siguen quedándose atrás en su aprendizaje.(Bodet, 2017, p.228)

"El mayor cambio que requiere el aprendizaje virtual es la flexibilidad y el reconocimiento de que la estructura controlada de una escuela no es replicable en línea", señala Noah Dougherty, director de diseño en la consultora de educación, Education Elements. Muchas preguntas surgen a raíz de las problemáticas que tienden a afectar de manera desigual a aquellos en desventaja. El apoyo que se proporcionará, por ejemplo, a miles de madres solteras mexicanas que necesitan escuelas abiertas porque tienen que trabajar y su empleador o rubro no le permiten trabajar desde casa, a familias inmigrantes que deberán averiguar cómo participar en la educación en el hogar con programas en inglés, que podría no ser su primer idioma, o a aquellos niños que dependen de la escuela para sus comidas, es aún desconocido.

Si la pandemia es un hecho total que afecta a todos los ámbitos de la sociedad, uno de sus riesgos es la creación de una escuela total, donde los niños, las niñas y los jóvenes vivan en total escolarización desde recién nacidos hasta la educación superior, desde la mañana hasta la noche, de lunes a domingo. Asimismo, no sobra decirlo, tendrá una fuerte tendencia a sacar a las mujeres del mercado laboral para recluirlas en su casa y educar a su progenie. Nuevas relaciones educativas se producirán a través de la pantalla, más distantes y mediadas por Microsoft, Facebook, Google, Televisa y Slim. Para beneplácito de los más conservadores, la escuela en línea vivirá en permanente vigilancia, con uno de los padres dentro del salón, escuchando cada frase, cada idea, para contrarrestar lo antes posible las voces diversas que puedan darle autonomía a sus hijos e hijas. Esta escuela formará en la esperanza de que todo vuelva a la normalidad, pero ésta nunca llegará. Así, regulación social, historia y esperanza se conservarán fuertes y verticales. La otra visión sería ver la epidemia como el momento oportuno para cambiar la escuela y, de paso, eludir el oscuro panorama anterior. Lo primero sería hacer una pausa y preguntarse qué escuela para qué sociedad. Esto permitiría ver

que la institución escolar, con toda su pesadez, no está siendo capaz de flexibilizarse y responder a las necesidades de la coyuntura. ¿Está ayudando a reducir la ansiedad por el encierro y el temor a la muerte? ¿Qué está haciendo para mitigar, aunque sea mínimamente, la violencia familiar que encrudece el aislamiento y la pandemia? ¿Qué está haciendo para educar en salud? Pensar la escuela para la sociedad, no para la escuela. Esto llevaría a cambiar las finalidades del sistema educativo, porque el diagnóstico sería distinto. Dejaría de ser la competitividad la finalidad última y enfrentaría lo que fácilmente salta a la vista: una sociedad carcomida por la violencia y la desigualdad. De esta manera, trataría de enseñar perspectivas para contrarrestar la violencia de género, el mandato de masculinidad, la violencia que produce el racismo y la discriminación, la exclusión etaria y combatiría la pobreza y la violencia de clase. También rechazaría la violencia alimentaria producida por los productos ultra procesados, que la propia escuela ha ejercido por décadas, vendiéndolos en su interior. También educaría para el trabajo colectivo, no competitivo. Este diagnóstico vería la importancia de limitar la escuela al tiempo escolar y que ese tiempo de los alumnos sea libre. (Martínez, 2019, p.180)

3.4 Teorías sobre la Educación a Distancia

Las teorías de EaD son una construcción científica que sistematiza leyes, ideas, principios y normas, con la finalidad de explicar, comprender y predecir el fenómeno educativo en esta modalidad y ayudar a regular la intervención pedagógica con bases sólidas que dejen un aprendizaje significativo en el alumno, para que lo pueda interiorizar y llevar a la práctica en su vida cotidiana.

3.4.1 Teoría de autonomía e independencia

Los principales expositores de las teorías de la autonomía y la independencia, Charles Wedemeyer y Michael Moore, se centran en el análisis del aprendizaje (más que en el de la enseñanza) específicamente en el aprendizaje del estudiante adulto. Las principales ideas que fundamentan su teoría son:

1. Los adultos, por definición, son autoresponsables, y de acuerdo con esto tienen derecho a determinar la dirección de su educación.
2. En los seres humanos existen diferencias en los estilos cognitivos y el ritmo de aprendizaje.
3. La efectividad del aprendizaje radica en que sea experiencial.
4. En un mundo en continuo cambio, el aprendizaje dura toda la vida.

Con base en estas premisas, Wedemeyer y Moore sostienen que la educación abierta y a distancia, además de posibilitar el acceso a la educación, debe permitir y facilitar la independencia y la autonomía del estudiante para ejercer su libertad de elección, su responsabilidad para tomar decisiones en su educación y establecer sus metas en el aprendizaje. En la práctica, esta teoría supone un modelo educativo caracterizado por dos momentos: un momento de partida y común a un grupo de estudiantes que comparten objetivos y metas similares, quienes entran en contacto con cada contenido temático a través del estudio de materiales didácticos elaborados de manera estandarizada; el segundo, en donde las necesidades y problemas suscitados durante el estudio independiente son atendidos en forma individual, proyectando nuevas necesidades y requerimientos de formación que son orientados por un tutor, quien además incentiva, apoya y realimenta a cada alumno. Una aportación adicional de Wedemeyer y Moore, es el análisis y la clasificación de los métodos y medios para el aprendizaje y la enseñanza utilizados en la educación

a distancia, en función de las variables distancia, individualización del aprendizaje y diálogo con el sujeto de cada método y medio, clasificación que sintetizan de la siguiente forma

3.4.2 Teoría de la industrialización

Para muchos especialistas la teoría de la industrialización de Peters es considerada como la más elaborada y acabada para explicar la educación abierta y a distancia, como fenómeno histórico-socioeducativo. Esta modalidad educativa es comprendida como un producto de la época industrial, consecuencia del desarrollo y avance tecnológico. Las innovaciones tecnológicas y la multiplicación de vías y medios de comunicación, pusieron al alcance nuevos recursos y alternativas para llevar la educación al lugar de residencia del demandante de servicios educativos, pero al mismo tiempo transformaron la organización de las instituciones educativas, sus métodos y procedimientos. La teoría de la industrialización retoma en lo fundamental los principios y procedimientos de las organizaciones industriales, como son la racionalización en la producción; la división del trabajo; la mecanización y la producción masiva; la planificación y organización del trabajo; los métodos de calidad y control científico; la formalización, la estandarización, el cambio de funciones, la objetivación, la concentración y la centralización. Desde la teoría de la industrialización, la educación abierta y a distancia es vista como una organización sistémica en la que cada componente tiene una función particular dentro del conjunto. La concreción de este enfoque se observa en aquellas instituciones de enseñanza abierta y a distancia que fueron creadas como universidades autónomas e independientes, en donde existe un centro rector encargado de planificar, seleccionar y organizar los contenidos académicos de la enseñanza; elaborar los materiales didácticos en todas sus variedades; establecer los procedimientos y

criterios para la evaluación, elaborar exámenes y certificar el aprendizaje; empaquetar y distribuir los materiales en las sedes periféricas o centros asociados localizados en otras regiones del país. Todas y cada una de estas funciones, además de las que se relacionan con los apoyos técnicos y de administración escolar, son desempeñadas por unidades o departamentos integrados en una sede central. Las sedes regionales, por su parte, requieren de una organización similar, que permita enlazar y realimentar a los departamentos centrales en las distintas funciones y fases del proceso global. En este enfoque, bajo el principio de la división y la especialización del trabajo, la función docente se divide en los distintos elementos que integra: un especialista o equipo de especialistas planea y organiza el proceso educativo en su conjunto, determina los objetivos y contenidos del aprendizaje; un equipo - generalmente multidisciplinario- elabora los materiales didácticos; otro elabora los exámenes y evaluaciones con fines de acreditación; otro más (que se localiza comúnmente en los centros regionales) establece el contacto directo con el alumno para proporcionar asesoría y apoyo académico durante el aprendizaje y aclarar aspectos sobre el uso del material didáctico. De esta división aparecen distintas figuras, que varían según la institución: profesores responsables de los currícula, asesores y consultivos en aspectos metodológicos y didácticos, tutores supervisores y coordinadores (staff tutors), tutores-orientadores y tutores de curso, entre otros.

3.4.3 Teoría de la interacción y de la comunicación

Börje Holmberg, principal expositor de la teoría de la interacción y la comunicación, se aboca al estudio de las características psicopedagógicas deseables en los materiales didácticos de un sistema de enseñanza abierta y a distancia. Junto con sus colaboradores, parte de la idea de que lo que ha caracterizado a la educación

convencional es la relación de comunicación e interacción establecida entre el profesor y el grupo de estudiantes, el contacto "cara a cara" y contiguo que en la mayoría de los casos adquiere la forma de una conversación. Esta conversación tradicional es sustituida -en su modelo de conversación didáctica guiada- por una comunicación simulada que se concreta en la interacción y conversación que establece el alumno con los materiales didácticos. Así, Holmberg delinea los principales aspectos y elementos que deben contemplar los materiales, a fin de que promuevan situaciones de aprendizaje lo más cercano posible a una situación real de comunicación e interacción, ello a partir de los siguientes postulados:

1. El sentimiento de una relación personal entre la enseñanza y el aprendizaje promueve la motivación en el estudiante.
2. Tales sentimientos pueden ser fomentados por un material bien elaborado, autoeducativo y una comunicación de doble vía a distancia.
3. El gusto por el estudio y la motivación son favorables para lograr las metas de estudio; el uso de métodos apropiados lo favorece.
4. La atmósfera, el lenguaje y la conversación favorecen los sentimientos de una relación personal.
5. Los mensajes dados y recibidos en forma de conversación son fácilmente comprendidos y recordados.
6. El concepto de conversación puede ser exitosamente trasladado a otros medios de comunicación en educación abierta y a distancia.
7. La planificación y orientación del trabajo proporcionados por la institución de enseñanza son necesarios para que el alumno organice su estudio.

La investigación aplicada al modelo de conversación didáctica guiada ha arrojado consideraciones importantes, por ejemplo que su aplicación es de mayor utilidad en niveles elementales e iniciales o en poblaciones estudiantiles con menor madurez. Un material didáctico más estructurado y dirigido como lo supone este modelo, limita o restringe la independencia y autonomía del estudiante para establecer y determinar los contenidos de su aprendizaje en niveles avanzados o poblaciones con mayor madurez. Propone, en consecuencia, que para niveles educativos avanzados se elaboren guías más flexibles "...redactadas en el estilo de conversación didáctica guiada, que introduzcan al alumno en los objetivos y contenidos del curso, comenten la bibliografía a consultar, concreten y orienten en las tareas a realizar.

3.5 Postura

Las teorías de la independencia y autonomía han sido desarrolladas fundamentalmente por Delling, Wedemeyer y Moore.

Delling (citado en M. Contreras et al. 2001) en sus planteamientos sobre la autonomía e independencia del aprendizaje a distancia enfatiza la autonomía de un estudiante adulto que, por lo general, no acepta la relación convencional estudiante-profesor. Indica que la función de la institución educativa debe ser la de facilitar al estudiante las estrategias y las técnicas que le permitan desarrollar su autonomía.

Bajo esta perspectiva, el estudiante es capacitado para aprender a aprender y aprender a hacer, asumiendo él la responsabilidad de su propio aprendizaje y la conciencia de sus propias cualidades y limitaciones para su autoformación.

Por otra parte, Wedemeyer (citado en Popa-Lesseanu, 1998) plantea que "el estudio independiente comprende distintas formas de situaciones educativas en las que profesores y alumnos llevan a cabo sus tareas y sus responsabilidades lejos los unos de los otros, comunicándose de varias maneras".

Es el propio Wedemeyer (1971 y 1981) quien establece que el carácter autónomo e independiente de la forma de aprender no sólo se refiere a la independencia epistolar respecto del espacio y tiempo, sino también a la potencialidad de independencia que debe mostrar el alumno hacia el aprendizaje. Para una mejor comprensión de estas líneas Wedemeyer enlista seis características de la teoría del estudio independiente:

- Separación entre profesor y estudiante.
- Proceso normal de enseñanza-aprendizaje basado en materiales escritos u otros medios.
- Enseñanza individualizada.
- Aprendizaje centrado en las actividades de los estudiantes.
- Aprendizaje que se realiza habitualmente en el propio entorno del estudiante.
- Estudiantes responsables de su propio ritmo de aprendizaje.

Michael Moore (1977) reforzó las propuestas de Wedemeyer y desarrolló la denominada teoría transaccional de la educación a distancia o distancia transaccional dimensionada, destacando dos elementos: la cantidad y calidad del diálogo profesor-alumno y la estructura existente en el diseño del curso, ambos explican o definen una transacción en el aprendizaje.

La distancia transaccional se refleja en el alto nivel de estructura del curso y en un diálogo mínimo; variables que relaciona Moore con la autonomía del estudiante (aprendiz). Es mediante esta teoría que puede explicarse la naturaleza de los programas, cursos y las conductas de profesores y estudiantes. Por un periodo, de más de 10 años, Moore desarrolló y afinó la teoría de aprendizaje y enseñanza independiente.

Como ya lo mencionamos, la teoría está compuesta de dos dimensiones: la distancia transaccional y la autonomía del aprendiz.

La distancia transaccional es más que el concepto de distancia geográfica, Moore la describe como la transacción que nosotros llamamos educación a distancia, ocurre entre individuos que son maestros y aprendices en un ambiente que tiene la característica especial de la separación entre uno y otro, como un consecuente conjunto especial de conductas de enseñanza-aprendizaje. La separación física es la que conduce a una laguna psicológica y de comunicación, un espacio de mal entendimiento potencial entre las entradas del instructor y del aprendiz y se llama distancia transaccional (Moore, 1991).

Michael Moore (en M. Contreras y otros, 2001) considera que “en la educación a distancia el estudiante debe ser autónomo y que, dado que se encuentra separado del docente en el tiempo y en el espacio, la comunicación entre ambos se da por medios técnicos”.

Una de las dimensiones de la teoría de Moore se refiere al aprendizaje autónomo y se relaciona con la frase del párrafo anterior que establece que “a mayor distancia transaccional, más autonomía tiene el aprendiz para actuar” (Moore, 1991).

Moore considera a la autonomía como el ideal que cada individuo debe alcanzar en virtud de su maduración; en esta perspectiva, un aprendiz autónomo buscará al maestro como ayuda para la solución de problemas de mayor dificultad y recopilación de información (el alumno cederá temporalmente algo de autonomía), pero Moore cree que un aprendiz realmente autónomo no cederá el control total de su proceso de enseñanza-aprendizaje

Con esto podemos concluir que este modelo es el más adecuado para manejar en esta modalidad, ya que los alumnos se harán cargo de su propio conocimiento y el apoyo de los docentes se basa en darle las herramientas necesarias, acompañarlos en el camino y despejar sus dudas, no solo respondiéndolas, si no dando pauta a que ellos mismos respondan sus dudas a través del material proporcionado según a las necesidades y el contexto del estudiante.

Capítulo IV “Marco Metodológico”

En este capítulo formularemos sistemáticamente nuestro método de estudio para garantizar resultados válidos y confiables que respondan a las metas y objetivos de la investigación, en este apartado dejamos en claro que métodos y herramientas ocuparemos para la recopilación de datos, sacando ideas claras y precisas que ayuden a los estudiantes del ENALLT (Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción) en la enseñanza del náhuatl a tener un proceso de enseñanza- aprendizaje de calidad.

“Las innovaciones, cuando se han basado en las características concretas de los escenarios locales y en procesos de participación y de construcción a partir de los

mismos actores educativos y comunitarios de los pueblos originarios, han mostrado ser mucho más significativas”, -Guadalupe Mendoza.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades y procesos de cualquier fenómeno para someterlo a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas, en nuestro caso hacemos referencia que con este estudio estudiaremos las características, variables y similitudes de lo que los alumnos de la enseñanza del náhuatl viven día con día en su proceso de enseñanza – aprendizaje en modalidad virtual para darle solución paso a paso, hasta llegar a nuestro objetivo final.

4.1 Tipo de estudio

Nuestro estudio exploratorio tiene como objetivo realizar un diagnóstico de la educación en comunidades indígenas durante la pandemia mediante la información que proporcionen los docentes que estudian Náhuatl en la UNAM, para establecer una visión general sobre el tema, a partir del contacto directo de los estudiantes a través de su correo grupal. El estudio es un tema novedoso, del cual existe poca información que podría llevar a la búsqueda más extensa en un futuro no muy lejano en otras líneas de investigación, haciéndolo parte importante de cualquier investigación.

Para el tipo de estudio acorde a la evolución, se ha optado por el estudio transversal, ya que es un tipo de investigación observacional que analiza datos de variables recopiladas en un periodo de tiempo una sobre una población muestra, los datos recopilados provienen de personas que son similares en todas las

variables, excepto en la variable que se está estudiando, ya que esta permanece constante en todo el estudio.

Pilotaje y validación de contenido de prueba piloto sobre "La experiencia de los docentes que aprenden a hablar náhuatl y su impacto en el proceso de aprendizaje en alumnos de las comunidades indígenas, de la educación indígena en México, ante el confinamiento por crisis sanitaria de COVID-19" para buscar la relación entre la calidad educativa que la institución promete con la calidad educativa que los alumnos están recibiendo.

Esta investigación tiene como principal propósito el estudio de la experiencia de los docentes que aprenden educación náhuatl a distancia, en concreto su nivel de aprendizaje ante el confinamiento del COVID-19, esto se acoge con la finalidad de establecer una propuesta instructiva para la experiencia de los docentes y el impacto del náhuatl en las comunidades.

El presente reporte parcial de tesis tiene como objetivo exponer el proceso de pilotaje para la validez de cuestionarios elaborados a partir de la revisión teórica del tema y sustentada en los ejes temáticos propuestos, el cual mediante el juicio de expertos y de aplicación de cuestionario a una muestra poblacional representativa de docentes que aprenden náhuatl, en el que se utilizó un instrumento de escala tipo linkert con un alcance descriptivo, donde se contó con la colaboración de 10 docentes que están aprendiendo la lengua náhuatl y de 3 profesores universitarios de la Escuela Nacional de Lenguas Lingüística y Traducción de la Universidad Nacional Autónoma de México. Los resultados indican que la escala cuenta con un dominio de contenido, mismo que se determinó con ayuda de borradores identificando la línea de investigación, hasta la prueba piloto que fue respondida por un porcentaje de nuestra población a estudiar (docentes que aprenden náhuatl) y los maestros a cargo de estos, pudimos detallar las preguntas y puntos que no

cumplían su función, a fin de ser lo más específicos posibles para que los resultados sean claro y concisos.

4.2 Muestra

Las características de nuestra población de estudio es que son personas que viven en lugares alejadas y de difícil acceso, su edad esta entre un rango de los 27 a los 35 años de edad y que son docentes de alguna comunidad indígena perteneciente a la Huasteca Hidalguense, en donde su principal motivación son sus estudiantes que tienen a su cargo.

Su ubicación espacial es dentro de la Huasteca Hidalguense, que abarca diez municipios, los cuales son Huejutla, San Felipe Orizatlán, Tlanchinol, Atlapexco. Huazalingo, Jaltocán, Yahualica, Xochiatipan, Huatla y Calnali, mientras que la ubicación temporal del estudio será el tiempo transcurrido de confinamiento ante la pandemia en donde buscaremos rescatar la mayor cantidad de información cualitativa que nos ayude a realizar un diagnóstico de la educación indígena durante la pandemia que permitan identificar el impacto que ha tenido la modalidad a distancia.

Se realiza la aplicación a diez docentes que laboran en el estado de Hidalgo y sus zonas que consideran como marginadas, considerando que al aplicarles el cuestionario a inicios de año tendrían que trasladarse de manera continua a la ciudad, lo cual permitiría el fácil acceso a una conexión estable de internet para contestar el cuestionario denominado "Prueba piloto de la experiencia de los docentes que aprender a hablar náhuatl y su impacto en el proceso de aprendizaje en alumnos de las comunidades indígenas, de la educación indígena en México, ante el confinamiento por crisis sanitaria de COVID-19" mediante herramienta de internet en Google Forms que con un total de 36 reactivos divididos en cuatro áreas que son datos generales con 16 reactivos, 2 reactivos de Recursos SEP, 1 Recursos para estudiar Náhuatl de manera virtual o a distancia en la UNAM con 6

reactivos, II Experiencia de aprendizaje del náhuatl de manera virtual o a distancia en la UNAM con 6 reactivos y III Práctica docente en comunidad indígena con 6 reactivos, en donde las personas que respondieron nos expresaron de manera general que se sienten cómodos con las preguntas y que son fáciles de entender, pero la mayoría nos pidió concientizar en nuestro análisis final en los antecedentes que tienen los padres de familia, para actuar.

4.3 Instrumentos

I.- Datos generales

Fecha de nacimiento

Fecha

Correo electrónico

Profesión

Institución donde estudio

Nivel máximo educativo

Fecha de egreso

Años ejerciendo su profesión

Antigüedad como docente en comunidades indígenas

I Experiencia de estudia Náhuatl de manera virtual o a distancia

Fecha. Antigüedad como docente en comunidades indígenas

¿Por qué estudias náhuatl en la UNAM?

Qué te motivó a estudiar Náhuatl

En qué año iniciaste tu trabajo docente en comunidades indígenas

¿En qué comunidad estas impartiendo clases?

¿Cuántos grupos tienes a tu cargo?

¿Cuentas con computadora?

¿Tienes internet?

¿Has tomado algún curso enfocado a esta lengua madre?

En caso de haber contestado que sí, en la respuesta anterior, ¿Has pagado algún curso o el gobierno te apoya?

¿Qué te motiva a estudiarlo?

II Aprendizaje en comunidades indígenas durante la pandemia COVID 19

¿Cuál ha sido la experiencia más grata al encontrarte en una comunidad indígena?

¿Cuál ha sido tu peor experiencia al encontrarte en alguna comunidad indígena?

¿Por qué consideras que existe el rezago educativo en la comunidad donde laboras?

¿Cuál fue el medio por el cual se comunicaba con los alumnos?

¿Cuál era la respuesta de los alumnos, ante las actividades del ciclo escolar

¿Cómo es tu relación con los padres de familia?

¿Cuál ha sido el contexto más complejo al que te has tenido que enfrentar en una comunidad rural?

Bajo este contexto ¿Cuál ha sido la principal brecha educativa?

¿Cuáles son los principales usos y costumbres de la comunidad donde trabajas?

¿Algunos de estos usos y costumbres interfieren con tu labor educativa? Y si tu respuesta es sí ¿Por qué?

III Recursos SEP

Los materiales que te brinda la SEP ¿Consideras que son los adecuados?

En cuanto a los materiales que te brinda la SEP ¿Crees que son los suficientes?

Instrucciones: Marque con una X la respuesta que más se acerque a su experiencia educativa del náhuatl

I Recursos para estudiar Náhuatl de manera virtual o a distancia en la UNAM

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.-¿Qué tan contento esta con las plataformas utilizadas para su aprendizaje?				
2.-¿Qué tan efectivo ha sido el aprendizaje en esta modalidad?				
3.- ¿Consideras que el material proporcionado por gobierno el adecuado?				

4.- ¿Consideras que se cumple con el perfil de competencias de tu ciclo?				
5.- ¿Qué tan estresante es para ti la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19?				

II Experiencia de aprendizaje del náhuatl de manera virtual o a distancia en la UNAM

	Nunca	Casi nunca	Ocasionalmente	Casi todos los días	Todos los días
5.- ¿Alguna vez te han denigrado por estudiar náhuatl?					
6.- ¿Tienes acceso a un dispositivo para aprender en línea?					
7.- ¿Qué tanto ha					

impactado tu estudio del náhuatl en el ámbito profesional?					
8.-¿Crees que la calidad educativa sigue siendo la misma a la distancia?					
9.- ¿Consideras que se cuentan con las plataformas suficientes para el uso y manejo de esta lengua?					

III Práctica docente en comunidad indígena

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
10.- ¿Cree que el				

contexto social es favorecedor?				
11.- ¿Considera que las indicaciones de gobierno son adecuadas?				
12.- ¿Habla la misma lengua de la comunidad donde estas ubicado?				
13.- ¿El programa educativo es el adecuado para implementar?				
14.- ¿Cree que la escuela se encuentra ubicada en una zona segura?				
15.- Los alumnos tienen los				

recursos para continuar sus estudios en la modalidad a distancia				
16.- ¿Cuentan con las condiciones adecuadas para esta modalidad?				
17.- ¿El gobierno ha invertido el suficiente dinero para su comunidad?				
18.- ¿Cree que los usos costumbres y tradiciones han creado una barrera en su labor docente?				
19.- Utiliza la lengua madre para comunicarse				
20.- Hace uso del español o				

castellano en sus actividades				
-------------------------------------	--	--	--	--

Así mismo, se ha encontrado que el instrumento permite obtener datos de donde se ha encontrado que a partir de las observaciones del fenómeno en específico podemos inferir que la mayoría de los estudiantes de náhuatl vienen de zonas arraigadas en donde es de difícil acceso una señal estable para tomar sus clases y la discriminación o inferioridad de su área ha hecho que muchos estudiantes dejen sus estudios con el fin de no ser señalados, esto nos lleva a la realidad contextual a nivel estatal y federativo de la disminución de hablantes.

Al analizar la prueba piloto con ayuda de tres maestros que imparten en el ENALLT en el área de náhuatl y que tienen un cargo en la dirección general de educación indígena, intercultural y bilingüe, junto a ellos concluimos que las preguntas están bien estructuradas y permiten el análisis para nuestra línea de investigación.

Para el proceso de captación de la información nos apoyaremos de un formulario de Google, en donde los estudiantes puedan contestar todas las preguntas y las respuestas sean arrojadas a través de gráficos o esquemas que nos permitan generar un análisis en cada gráfico, para que con datos reales podamos seguir trabajando nuestro proyecto hasta llegar a nuestro objetivo en donde para poder proponer cualquier opción o idea se hará pensando en las necesidades y requerimientos de los estudiantes, según a sus respuestas.

La respuesta hacia nuestro tema de investigación, ha sorprendido en la manera de aceptación y de tener en espera a tantas personas por ver el análisis general.

4.4 Análisis de resultados

La técnica utilizada es uno de los métodos más empleados en la investigación, se trata de la Escala Likert, que en palabras de Hernández et al. (2014) este “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (pág. 238).

Los ítems que en esta investigación permitieron identificar características, problemas y desafíos que enfrentan los estudiantes de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción de Náhuatl de la Universidad Nacional Autónoma de México, en su día a día para poder seguir adelante a pesar de las brechas educativas que existen, no solo como alumnos, si no; también como docentes en cada una de sus comunidades.

Todo esto con el fin de identificar a través de sus experiencias propuestas de solución para un mejor aprovechamiento de los recursos con los que se cuenta y tomar iniciativa hacia nuevas propuestas que puedan reducir el rezago educativo que hay después de este confinamiento.

La técnica utilizada es uno de los métodos más empleados en la investigación, se trata de la Escala Likert, que en palabras de Hernández et al. (2014) este “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (pág. 238).

Los ítems que en esta investigación permitieron identificar características, problemas y desafíos que enfrentan los estudiantes de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción de Náhuatl de la Universidad Nacional Autónoma de México, en su día a día para poder seguir adelante a pesar de las

brechas educativas que existen, no solo como alumnos, si no; también como docentes en cada una de sus comunidades.

Todo esto con el fin de identificar a través de sus experiencias propuestas de solución para un mejor aprovechamiento de los recursos con los que se cuenta y tomar iniciativa hacia nuevas propuestas que puedan reducir el rezago educativo que hay después de este confinamiento.

Capítulo V “Resultados”

5.1 Análisis de los instrumentos aplicados

Se aplicó en línea el cuestionario “La experiencia de los docentes que aprender a hablar náhuatl y su impacto en el proceso de aprendizaje en alumnos de las comunidades indígenas, de la educación indígena en México, ante el confinamiento por crisis sanitaria de COVID-19” en línea, dicho instrumento constaba de 43 reactivos, los cuales formaban parte de cuatro apartados específicos en los que la primera parte a datos generales sobre los estudiantes, en la segunda se busca recoger la percepción de los docentes en el aprendizaje en

comunidades indígenas durante el confinamiento, en el tercer apartado se busca medir la calidad educativa de enseñanza del náhuatl en la modalidad virtual ante la pandemia de COVID-19 a través de sus estudiantes y en el cuarto se busca las experiencias han tenido los docentes en su labor en las comunidades indígenas en 39 maestros de 6º semestre, que estudian el aprendizaje de la lengua náhuatl en Universidad Nacional Autónoma de México en donde 25% fueron mujeres y el 75 % hombres, de los cuales el 57% se encuentra en el rango de 22-30 años de edad y el 43% de 30 a 50 años, cabe hacer mención que la elección de población para la muestra de nuestro instrumento fue al azar, solo tomando en consideración que fueran estudiantes activos de la Enseñanza de la lengua náhuatl perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México.

Para ello se empleó la herramienta de Google Forms que sirve para la creación de encuestas online, la cual facilita el proceso de la aplicación del instrumento de investigación, desde la digitalización hasta el análisis de los resultados de las mismas.

El promedio de calificación de los estudiantes es 9.5 mientras el más bajo es de 8 y el 40% de la matrícula oficial, decidió darse de baja durante esta pandemia.

El 60% de nuestra muestra tiene un nivel educativo de maestría, 30% licenciatura y un 10% doctorado, todos enfocados en licenciatura o especialidades de manera directa al área educativa, en donde el 90% de egresos de sus respectivos estudios ocurrió de 5 a 10 años.

En cuanto a sus años ejerciendo en el ámbito educativo, un 53% nos indicó que lleva de 10 a 15 años y un 47% de 5 a 10 años, pero haciendo énfasis en el tiempo que llevan ejerciendo en una comunidad indígena, un 60% dijo que 7 años y el 40% confirmó que lleva de 3 a 5 años ofreciendo sus servicios a este medio.

En el apartado dos, nuestro objetivo es indagar sobre el aprendizaje en comunidades indígenas ante la pandemia de COVID-19, en donde a través de cinco preguntas de escala linkert pudimos encontrar como resultados lo siguiente.

Cuando hablamos de que tan satisfechos se encuentran con las plataformas utilizadas para el aprendizaje, el 100% se encontró en desacuerdo, ya que consideran que no tienen nada que ver con el tema y/o temas que se están viendo.

También era importante hablar sobre qué tan eficaz consideraban la efectividad el aprendizaje en modalidad virtual y el 70% lo considero deficiente, 20% lo razona como bueno y el 10% lo considero excelente, aunque de manera general se llegó a la conclusión de que aunque cada alumno era responsable de su aprendizaje, para muchos fue una barrera importantes las brechas digital como lo son el no tener los recursos básicos para llevar a cabo este tipo de estudios como internet, laptop y una buena conexión.

Hablar de la función del gobierno en este ámbito educativo es muy importante, ya que permite medir la calidad de los materiales que proporciona y en este apartado el 70% de los docentes lo consideraron deficiente y el 30% considera que si fue de relevancia según a su tipo de didáctica.

La función de las competencias es generar individuos preparados para el futuro de una manera integral, por eso en este apartado se cuestionó que tanto se cumplen las competencias del ciclo escolar y aunque las ideas fueron casi divididas, un 55% respondió que no se cumplen y un 45% cree que si cumplen con los objetivos planteados de una manera adecuada, aún en modalidad virtual.

El 45% de los estudiantes dijo que no le cuesta trabajo concentrarse a la hora de estudiar en temporada en exámenes el 55% dijo lo contrario. El 70% de los estudiantes encuestados dijo encontrarse irritable en el periodo de exámenes. Aunado a esto el 55% de la población en cuestión refirió que durante la realización de un examen no le cuesta trabajo recordar los temas revisados en clase.

En el apartado tres, nuestro objetivo es profundizar sobre la experiencia de aprendizaje del náhuatl, para esto nos ayudamos de cinco preguntas donde abordamos desde sus experiencias, el impacto en su trabajo y sus variantes, para así poder tener una idea más clara sobre su día a día.

Cuando preguntamos de denigración al estudiar náhuatl, el 90% de los resultados indico que así es y lo sufren de manera continua, mientras que el 10% mencionó que aunque lo sufre, no es de manera constante, lo cual nos habla de la primera gran brecha educativa para estudiar nuestras lenguas madre, la discriminación.

Manteniéndonos en la misma línea, el 60% de nuestros encuestados considera que la deserción escolar se debe a la falta de recursos dentro de las zonas donde viven para poder seguir cursando sus materias y el otro 40% piensa que es por el mal manejo de los recursos y la nula preparación de los docentes que sus compañeros decidieron darse de baja, ya que la educación no es la misma a la que se daba de manera presencial.

En el impacto que tiene su estudio en el ámbito profesional, el 100% indicó que si ha marcado un antes y un después, ya que todos los que estudian el náhuatl dentro de nuestros encuestados, tienen algo que ver con estudiantes que tienen como lengua originaria el náhuatl y aunque al inicio no sabían nada, a través de sus estudios sobre la lengua, el medio y el entorno, han podido profundizar y entender un poco más el contexto en el que se desarrollan.

Por otra parte, el 47% de la población estudiada nos indica que se sintió mucho más cómodo de trabajar a su propio ritmo, que en comparación al 53% que se sentía mucho más cómodo de manera presencial ya que era bajo un lineamiento de materiales y objetivos en una fecha y entrega exacta, sin necesidad de preocuparse por alguna herramienta más.

Y en este último punto donde abordamos si se cuenta con las plataformas suficientes para el manejo de esta lengua, todos contestaron (100%) que no y al expresar sus puntos, todos llegaron a la conclusión de que no se cuenta ni con los elementos básicos para poder apoyarse para indagar y conocer más sobre la lengua.

En el apartado cuarto, buscamos indagar a través de diez preguntas en escala tipo linkert la práctica docente en la comunidad indígena, con el propósito de conocer a través de las miradas docentes, las áreas de oportunidad y reforzamiento que pueden ayudar a mejorar su labor y la calidad que ofrecen a los estudiantes.

En la pregunta una se cuestionó si el contexto social era favorecedor, a lo que el 100% contestó que no, de manera individual nos comentaron que tienen cosas muy arraigadas como el trabajo sin educación o costumbres y tradiciones que de alguna manera los limita a conocer más allá.

Cuando hablamos de las indicaciones del gobierno, en su sentir de si son adecuada o no, un 60% contestó que no y el otro 40% contestó que no, ya que dicen que a pesar de que todas sus planeaciones deben de cumplir los lineamientos, les permiten la autonomía en cada sesión y en realidad les permiten hacerla como puedan, ya que en la gran mayoría no se maneja la lengua de la región en donde se labora.

Para una buena comunicación se necesita el manejo del mismo medio de comunicación y entendimiento, es por eso que preguntamos si hablan la misma lengua de la comunidad donde laboran y la respuesta del 70% fue que no y del otro 30% si, lo cual nos llamó la atención en preguntarnos como es que se lleva a cabo la enseñanza, si no se tiene el medio básico de comunicación para entenderse y fluir.

Cuando hablamos de si es considerado bueno y eficiente el programa educativo que plantea el gobierno para llevar a cabo, la respuesta del 85% fue que no, y tuvimos una diversidad en cuestión a las respuestas, mientras que el otro 15% contestó que si lo considera eficiente para implementar en el aula, ya que cumple con los elementos básicos para ser aplicado.

Hablar sobre la ubicación, es algo muy importante, ya que nos permite hacer hipótesis y tener un panorama más claro sobre la cantidad de alumnos que van y a que se debe hablando sobre distancia y seguridad, al preguntar eso, el 80% de los

docentes refirió que no tenía ninguno de los dos elementos y el otro 20% respondió que solo cuenta con alguno de los elementos mencionados.

El internet y la tecnología durante el confinamiento se volvió parte fundamental de nuestra vida cotidiana, es por eso que preguntamos si los alumnos tenían los recursos tecnológicos para continuar sus estudios en modalidad a distancia y el 100% contestó que no, de manera individual compartieron lo que hacían para poder seguir dando clases y la respuesta más recurrente fue ir casa por casa, dejando sus hojas de actividades y pasándolas a recoger en un día acordado.

Muchas veces los problemas se centran en el valor e importancia que el gobierno le da desde la cantidad de recursos y aportes que ofrece la problemática, por eso mismo nuestra pregunta siete se centró en cuestionar si el gobierno ha invertido el suficiente dinero en su comunidad y la respuesta en un 100% fue que no y que aparte de eso muchas veces no llega por completo todo el dinero a los lugares donde tendrían que llegar.

Los usos y costumbres en nuestro país tienen un valor e importancia de manera significativa, por eso era importante cuestionar si esto forma una barrera para la labor docente y el 60% respondió que sí y el otro 40% respondió que no y fundamentaron su respuesta con que las personas de la comunidad creen que las personas externas a sus regiones solo vienen a intentarles quitar sus riquezas en todo el sentido de la palabra y que solo buscan aprovecharse de ellos, por eso dentro de la educación debe de existir un tiempo dentro de clases donde les enseñen algún oficio a los alumnos y tenga “sentido” llevar a los niños a la escuela.

El náhuatl es nuestra lengua madre a estudiar, por eso preguntamos si esta era la herramienta principal de comunicación y la respuesta de un 60% dijo que no, 30% sí y un 10% contestó que era relativo, es por eso que confirmamos que los criterios de dar las plazas docentes no son adecuados, seguido de eso preguntamos si el español o castellano es un medio de comunicación en sus actividades diarias y el 50% respondió que no, 40% que sí y el otro 10% respondió que era relativo y que lo que más buscan las familias es buscar que sus hijos aprendan español para no ser discriminados.

Los instrumentos aplicados fueron validados por los participantes, al ser un instrumento sencillo y fácil de entender, mientras que para los maestros que imparten la enseñanza de la lengua náhuatl en la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción consideraron este cuestionario como un medio fiable y capaz de medir sin error, ayudándonos con el IBM SPSS Statistic 21 para graficar y poder mostrar los resultados finales con el fin de que las recomendaciones fueran lo más cercanas a la realidad para ser aplicadas.

5.2 Resultados

El cuestionario validado se aplicó a 39 estudiantes pertenecientes a el 6° y 8°, del programa educativo de la enseñanza del náhuatl de la Escuela Nacional de Lenguas Lingüística y Traducción perteneciente a la UNAM fueron mujeres 10 mujeres y 29 hombres; cuyos resultados de mayor significatividad se mencionan a continuación.

Cabe hacer mención de que el análisis estadístico se realizó mediante el programa informático IBM SPSS Statistics 22. Y la consistencia interna del instrumento de medida se calculó con el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo una confiabilidad del .561

Tabla 1.

Fiabilidad del instrumento

Estadísticas de fiabilidad		
	Alfa de Cronbach	
Alfa de Cronbach	de basada en elementos estandarizados	N de elementos
.560	.561	39

Nota. Fuente: Elaboración propia

En el análisis se trabajó con tablas que permiten visualizar los apartados correspondientes a la percepción que tienen los estudiantes sobre la calidad educativa en modalidad a distancia durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19 en la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT) estudiando la introducción a la lengua náhuatl de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

En cuanto a los resultados de las relaciones entre ambas partes, se utilizó el coeficiente de correlación tau de Kendall, con el cual se buscó medir el grado de relación entre las diferentes percepciones de los alumnos sobre la calidad educativa durante esta pandemia y sobre cómo llevan a cabo su labor docente antes y después de la pandemia de COVID-19 y como repercutió a nivel educativo.

Los motivos por los cuales se eligió usar el coeficiente tau de Kendall fueron por que las variables analizadas son ordinales, es decir que se encontraban organizadas en niveles jerárquicos, además de que esta prueba según Hernández et al. (2014) es de las más utilizadas por los investigadores para relacionar estadísticamente escalas Likert, como resulta en este caso.

Para el análisis del resultado se tomó en cuenta que los “coeficientes varían de – 1.0 (correlación negativa perfecta) a +1.0 (correlación positiva perfecta), considerando el 0 como ausencia de correlación entre las variables jerarquizadas” (Hernández et al. 2014), por lo que para fines de este estudio solo se tomaron en cuentas las correlaciones que superaran el +/- .700 de correlación y aquellas con valor menor de .050 de significatividad

5.3 Análisis de los resultados de los reactivos correspondientes a la percepción que tienen los estudiantes sobre la educación en modalidad a distancia ante la pandemia de COVID-19

En este apartado se observa un comparativo acerca de los porcentajes obtenidos acerca de la percepción que tienen los estudiantes sobre la evaluación

del aprendizaje en la enseñanza de la lengua náhuatl de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción de la Universidad Nacional Autónoma de México.

El comparativo se realizó entre los resultados de la población muestra total de los estudiantes de la enseñanza de la lengua náhuatl y posteriormente de cómo fue su labor docente en modalidad virtual en las zonas indígenas, enfatizando en la Huasteca Hidalguense, se rescataron solo los resultados de todos los estudiantes para así poder tener una visión clara de los problemas que enfrentan ante esta situación.

Tabla 2: Sexo de las personas encuestadas



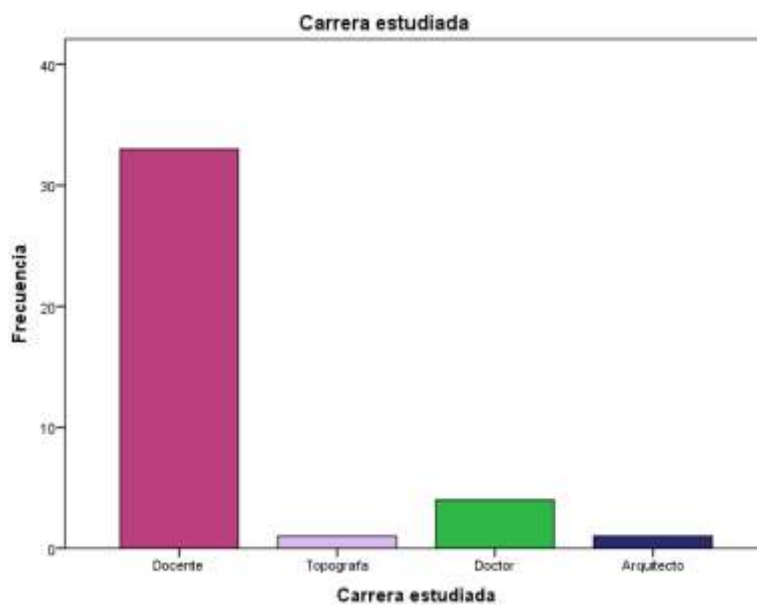
De acuerdo con la Tabla 3, se puede observar que dentro de los grupos que valoramos de los 40 estudiantes, un 75% corresponde a hombres, lo que equivale a 30 personas, mientras que en el caso de las mujeres un 25% corresponde a 10 personas que se encuentran inscritas, lo que nos hace dar cuenta que la gran

mayoría de estudiantes inscritos son hombres, en donde podemos percatarnos que sus notas son sobresalientes, tomando así que la evaluación en este proyecto según Cáceres (2019) es usada como una herramienta para la mejora, dándole gran importancia a la retroalimentación que se le brinda a los estudiantes para hacerles saber sobre sus áreas de oportunidad.

Según los porcentajes relacionados a los resultados de esta percepción, en ambos casos se identificó que los estudiantes al tener una participación activa en el proceso de evaluación, hecho que está establecido en los documentos oficiales de la Universidad Nacional Autónoma de México, reflexionan sobre su aprendizaje y el de sus pares a través del ejercicio de Autoevaluación y Coevaluación de manera presencial y directa, provocando un mayor sentido de responsabilidad sobre sus aprendizajes.

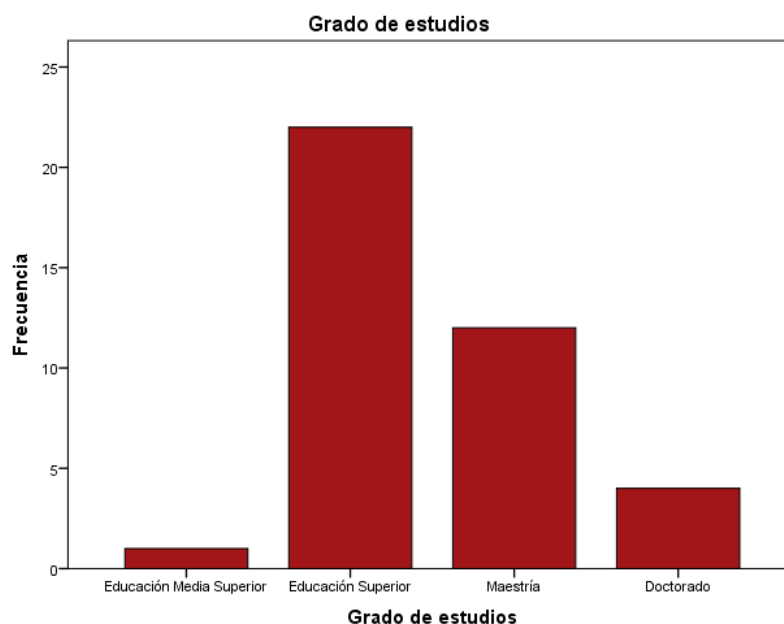
Tabla 3 y 4: Carrera de las personas encuestadas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Docente	33	84.6	84.6
	Topógrafo	1	2.6	2.6
	Doctor	4	10.3	10.3
	Arquitecto	1	2.6	2.6
	Total	39	100.0	100.0



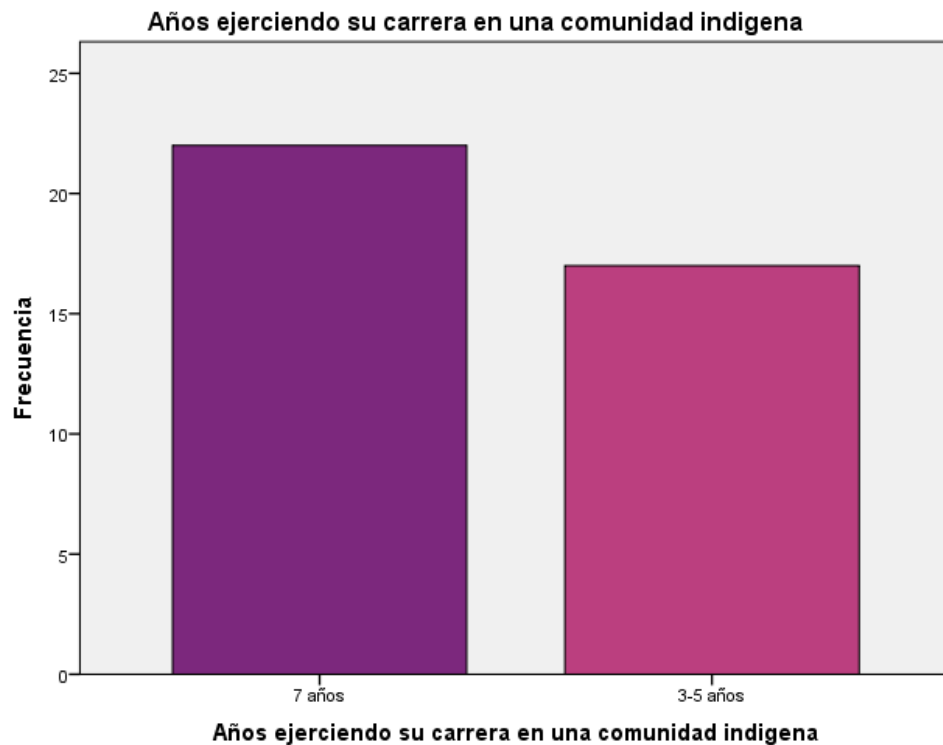
Tomando en cuenta nuestros estadísticos de la Tabla 4 los estudiantes de la muestra presentan en un 97.5% un grado mayor a licenciatura y en los oficios que más resaltan son docencia con un total de 33 estudiantes que equivale a un 84.6%, médico cirujano con 4 estudiantes que son un 10.3%, topógrafo con 2.5% y arquitecto con 2.5%.

Tabla 5: Grado de estudios de las personas encuestadas



Sin lugar a dudas no podemos olvidar que uno de los apartados más importantes es saber qué nivel de estudios tienen los estudiantes, ya que esto podría generar un panorama más claro para empezar a enfatizar nuestros resultados finales, los que nos indican que en educación media superior solo hay una persona con 2.5%, en educación superior 22 con un porcentaje de 56.5%, en maestría 12 personas con un 30.8% y en doctorado 4 con 10.3% y justificándolo con Latiesa (1992), citado en Rodríguez,Fita, Torrado (2004), hace una valoración más amplia del rendimiento académico, pues lo evalúa en relación con el éxito, retraso y abandono, y en un sentido más estricto por medio de las notas, que permiten escalar.

Tabla 6



Haciendo una comparación en la práctica de su carrera vs la cantidad de años que lleva prestando sus servicios a comunidades rurales, nos podemos percatar que pasaron de 3 a 5 años para poderse ir a una zona categorizada como rural, mencionaban que se debía a que en los tiempos en los que ellos egresaron que en el rango van de diez a quince años, se mencionaba que para ir a una zona rural, se necesitaba mucho conocimiento y práctica por la cantidad de necesidades que se convierten en metas a vencer en donde todo tiene su valor, lo que ahora es contrario, ya que se analizó de personas egresadas de licenciatura de 5 a 10 años y ellos comentaban que para obtener alguna vacante siendo recién egresado es altamente probable que te envíen a zona rural, ya que los maestros con más años de labor o práctica prefieren renunciar a la plaza antes que acudir a una zona categorizada como rural.

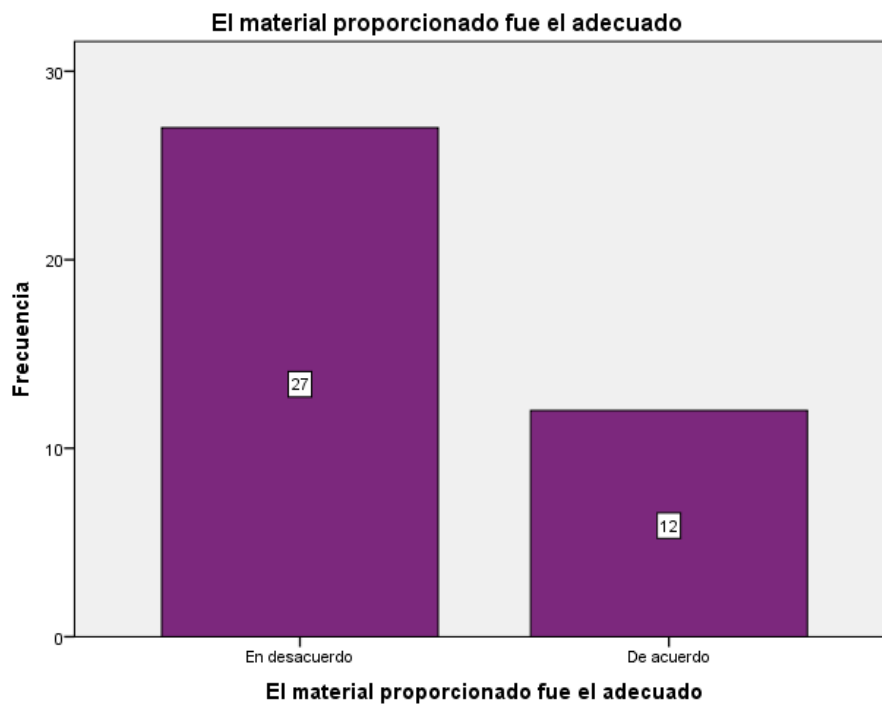
Tener el contexto real de cada estudiante de la lengua náhuatl permite de manera general, dar un enfoque más claro sobre las áreas de necesidad que se necesitan

trabajar para lograr un ambiente apto en el cual el alumno se desarrolle y logre las metas planteadas, es por eso que en el apartado II “Aprendizaje en comunidades indígenas durante la pandemia COVID-19” buscamos conocer el ambiente, la efectividad y el sentir de los estudiantes, para lograr los siguientes objetivos: Conocer las experiencias de enseñanza de los docentes que aprenden a hablar la lengua náhuatl en la enseñanza de comunidades indígenas.

En este apartado dos, quisimos enfatizar en el aprendizaje de comunidades indígenas durante la pandemia de COVID-19, en especial para percibir la situación que viven los estudiantes que pertenecen a una comunidad indígena, al estudiar de manera virtual y que tan factible y favorecedor fue para ellos esta modalidad educativa, lo cual responden uno de nuestros objetivos de tesis en donde hablamos sobre la variabilidad de estrategias de conocimiento.

Durante esta nueva modalidad educativa, nos enfrentamos a diferentes retos como el uso de nuevas tecnologías, en especial los que prescindíamos de sus servicios para continuar con las actividades, es por eso que en la Tabla 7 se expresa que tan cómodos se sintieron los estudiantes ante las herramientas implementadas para continuar sus estudios en la enseñanza de la lengua náhuatl.

Tabla 7



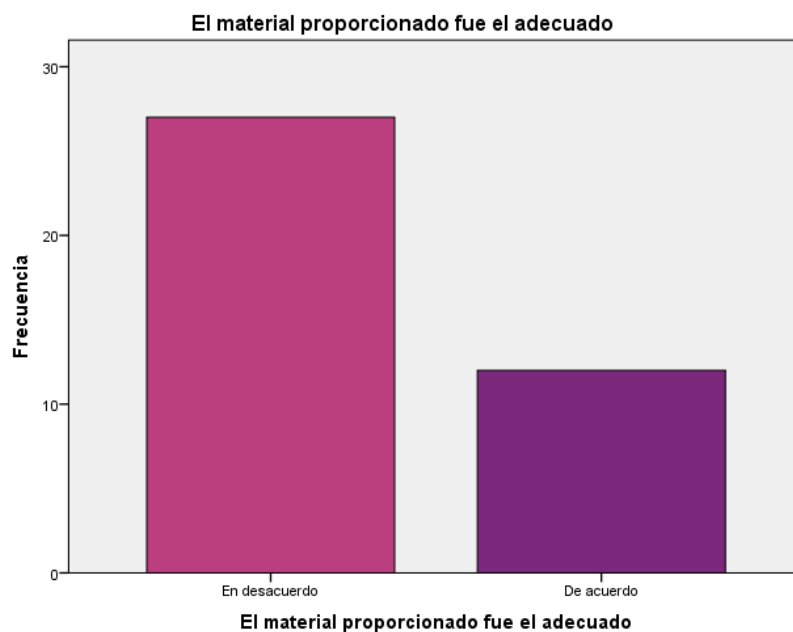
Hablar sobre la efectividad de esta nueva modalidad educativa, podemos darnos cuenta de manera muy clara sobre las brechas que se viven de manera general y tomando en cuenta la especialización en la infraestructura tecnológica deja en un segundo plano el interés en los contenidos educativos, con lo cual relegan la construcción del conocimiento. En este contexto, es importante destacar la importancia de las universidades en la distribución social del conocimiento científico y socialmente legitimado (Crovi, 2002), lo cuál se ve reflejado en nuestra Tabla 8.

Tabla 8



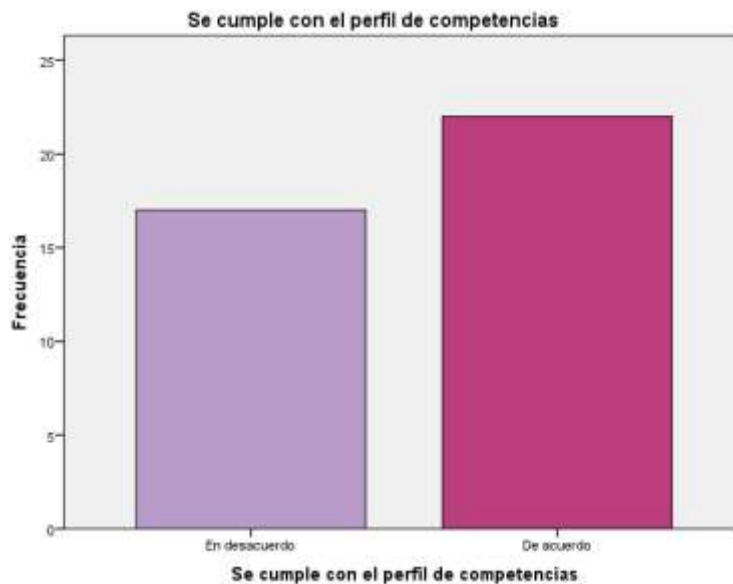
En referencia a las respuestas de los estudiantes, donde se muestra el nivel de satisfacción con la modalidad a distancia, las respuestas fueron muy subjetivas, ya que todos los alumnos cuentan con contextos totalmente diferentes, siendo visualizados desde cualquier apartado, como lo es accesibilidad a una red estable, contar con alguna computadora o aparato para trabajar, entre otros puntos.

Tabla 9



Hablando sobre el material que fue proporcionado por el gobierno para continuar sus estudios, queríamos analizarlos ya que en una de nuestras hipótesis de tesis esta la desubicación según a los ambientes de aprendizaje ya que personas externas al contexto educativo como gobierno, intenta apoyar en material, como lo son libros, materiales y acceso a plataformas creadas por parte del gobierno, pero en gran medida no sirve o es casi nula la aportación que hace a nuestra educación. Esto se ve expresado en la Tabla 9, según a las respuestas de los estudiantes.

Tabla 10

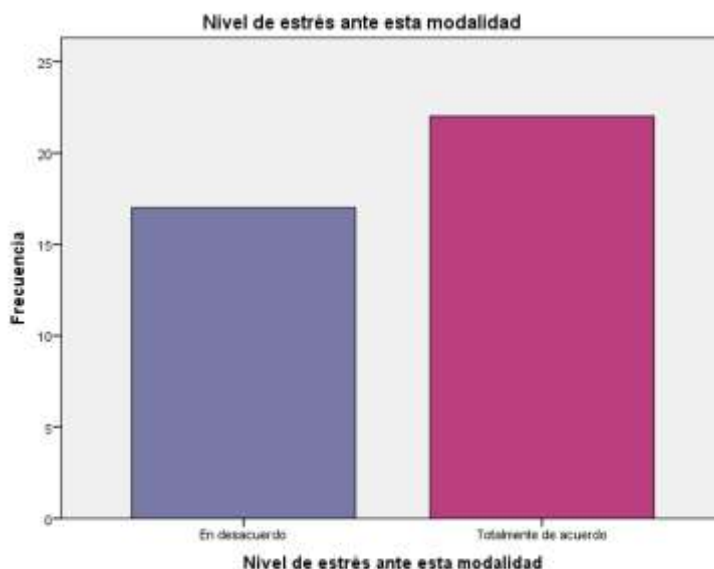


Las competencias son el conjunto de comportamientos socio efectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llegar a los objetivos específicos y lograr las metas, al analizar si se cumple con este perfil aún en modalidad virtual, a lo cual 22 estudiantes expresaron que estaban de acuerdo y el resto de 17 se mostraron en desacuerdo, al tener la oportunidad de tener un encuentro con los estudiantes, nos expresaron que no estaban de acuerdo porque no se tenían las condiciones básicas y gran parte del semestre no se pudo aprovechar por que no se habló sobre el uso y manejo de plataformas y al no saber cómo manejarlas se perdió tiempo.

Y si hablamos del punto contrario, expresaron que el tener el acceso de todos los recursos desde buscar a los maestros para despejar sus dudas, hasta el acceso a las plataformas virtuales sirvió para su fácil adaptación a la nueva modalidad y lograr los objetivos.

Todo este análisis se encuentra en la Tabla 10, donde se muestra a través de porcentajes los resultados finales.

Tabla 11



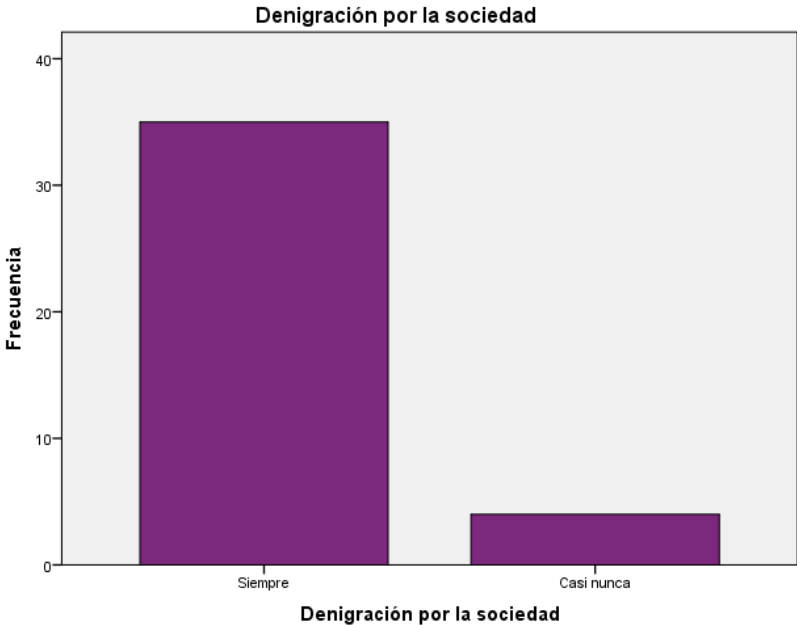
El aislamiento social y el confinamiento durante la pandemia de COVID-19 constituyen medidas efectivas con el objetivo de salvaguardar vidas. Sin embargo, estas medidas traen consigo un importante costo para la salud mental. El monitoreo de las reacciones psicológicas derivadas de las restricciones obligatorias de movilidad durante la pandemia de COVID-19, debe constituir una prioridad para los sistemas de salud, la gran mayoría expresó que al no tener control del tiempo, pasaban más tiempo trabajando que lo habitual o habían más factores de distractores que hacían más tardado sus actividades, Visto desde esta perspectiva Santana et al. (2020) afirma que estos procesos pueden generar distintas dificultades en el aprendizaje de los estudiantes, porque el alumnado ha tenido que

adaptarse a una nueva forma de estudio y muchos de ellos no logran seguir el ritmo de esta nueva metodología y en la Tabla 11 se expresa todo lo anterior.

En el apartado III “Experiencia de aprendizaje del náhuatl” en donde conocemos como ha sido su experiencia en la modalidad virtual y a su vez que tan cómodos se sienten en su labor docente en las comunidades en modalidad virtual ante el confinamiento por COVID-19, es por eso que con una escala de tipo linkert de cinco preguntamos indagamos desde si han sufrido algún tipo de discriminación, hasta que tan útil ha sido para ellos indagar por internet para conocer más a fondo sobre el náhuatl, logrando como objetivos específicos de esta tesis:

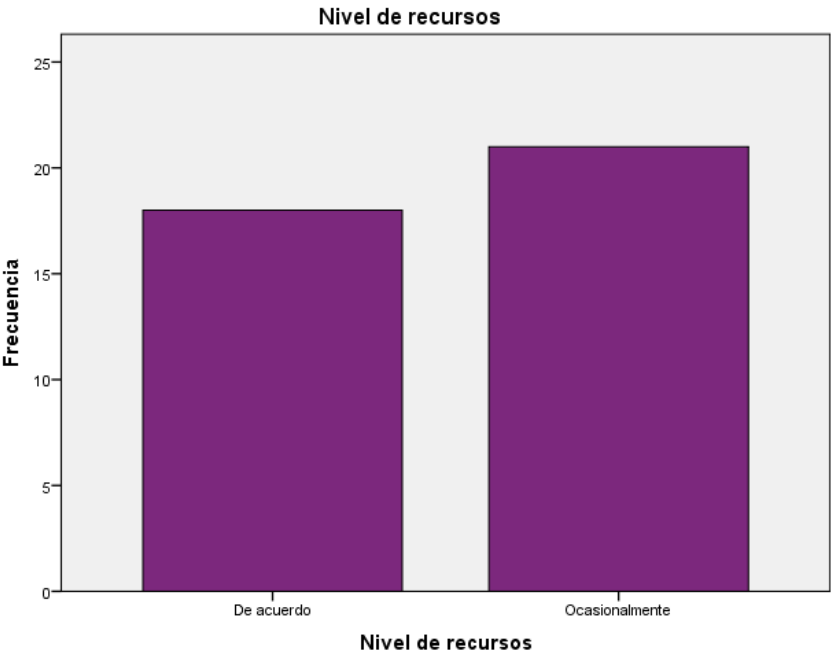
Identificar el impacto en el aprendizaje de comunidades indígenas de los docentes que han aprendido a hablar náhuatl y refiriéndonos a los objetivos específicos de aprendizaje de niños en zonas indígenas respondemos ¿Por qué sólo hasta edad adulta se pueden ver los beneficios de aprender dos idiomas y lenguas? ¿Porque la escuela no da margen de error?

Tabla 12



Las personas que pertenecen a comunidades rurales son altamente denigradas según INEGI por sus creencias religiosas en un 38.9%, manera de hablar 35.9%, forma de vestir 32.7%, por su peso o estatura 28.5% y su tono de piel con un 18.9% estadísticas tomadas de los últimos 12 meses, es por eso que les preguntamos a nuestros alumnos si alguna vez han pasado por esta situación desde pertenecer a una comunidad, hasta el estudiar una lengua madre y es a través de la Tabla 12 que se plasma los resultados y como comentarios adicionales mencionaron que no solo los habitantes, si no muchos docentes, trabajadoras sociales y personal que trabaja en cada una de sus comunidades niega ante la sociedad el pertenecer o trabajar en estos lugares por miedo al rechazo y al mal trato que se les da.

Tabla 13



Algunos de los estudiantes pertenecen a alguna comunidad indígena, de manera específica a la Huasteca Hidalguense y sus condiciones a nivel general en las preguntas anteriores nos indican que las condiciones en las cuales viven la educación virtual a nivel educativo no son las mejores, por eso preguntamos si cuentan con una computadora o aparato para poder conectarse y aunque las respuestas se muestran en la siguiente Tabla número 13, nos mencionan que no cuenta mucho tener computadora, si no se tiene internet y que la mayor parte del problema es que ni siquiera tienen luz en algunas zonas y viajar hasta la comunidad más cercana para poder tener acceso es muy difícil por el traslado.

Y el 36% de la población solamente labora en estas comunidades, pero vive en la ciudad, por eso es que tienen más facilidades para tener acceso a todas las herramientas necesarias.

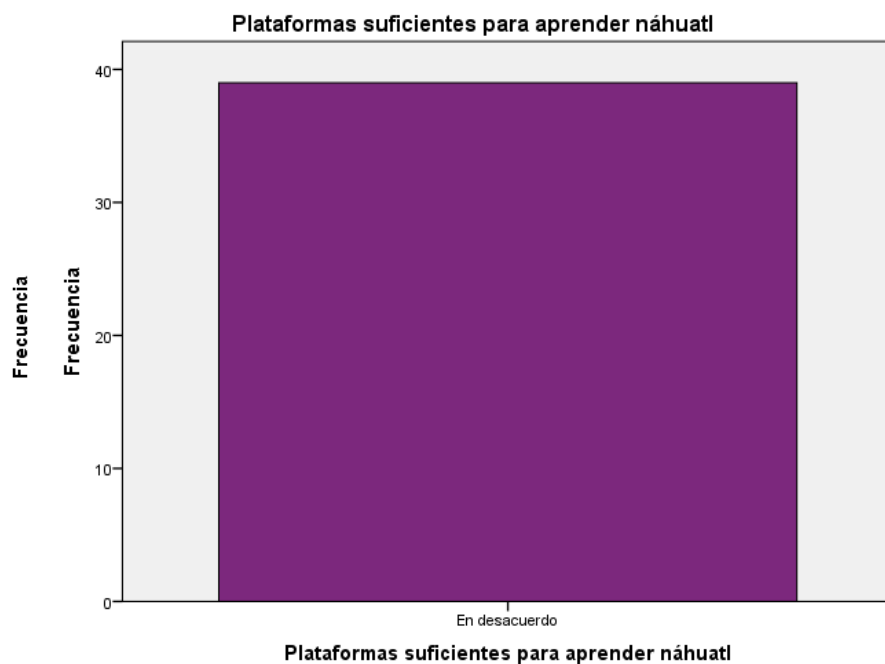
Tabla 14



Qué tanto ha impactado estudiar náhuatl en tu práctica profesional es una de las preguntas más importantes y una donde se pudo ver de manera clara que están satisfechos con sus resultados, la respuesta en gran medida fue favorable pero también comentaron que no hay muchas personas con las cuales poder compartir

lo que saben, por eso mencionaron que entre otros grupos han compartido una dinámica para “Tomar un tecito” en donde cualquier persona externa puede acceder de manera gratuita e ir a platicar con alguien que hable náhuatl y así compartir esta experiencia, en la Tabla 14 se muestra el resultado.

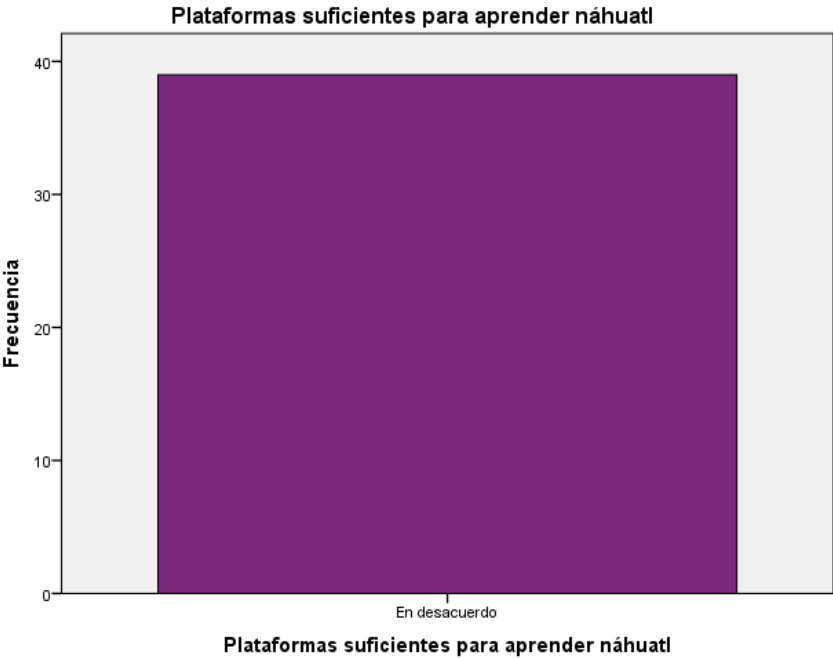
Tabla 15



La facilitación pedagógica constituye el proceso más costoso, difícil y el que se valora menos dentro de la comunicación mediática con el tutor/profesor. Estamos lejos aún de reales logros de aprendizajes colaborativos aunque las TIC lo

propongan y coadyuven Fainholc, (2003) por eso cuestionamos si la calidad educativa sigue siendo la misma aún en modalidad a distancia y el resultado se plasma en la Tabla 15.

Tabla 16



En internet se puede encontrar cualquier cosa que se necesita con un solo click, pero al adentrarnos en el estudio, la búsqueda y las opiniones de compañeros y profesionales, nos hemos percatado que aunque el náhuatl es la lengua madre que

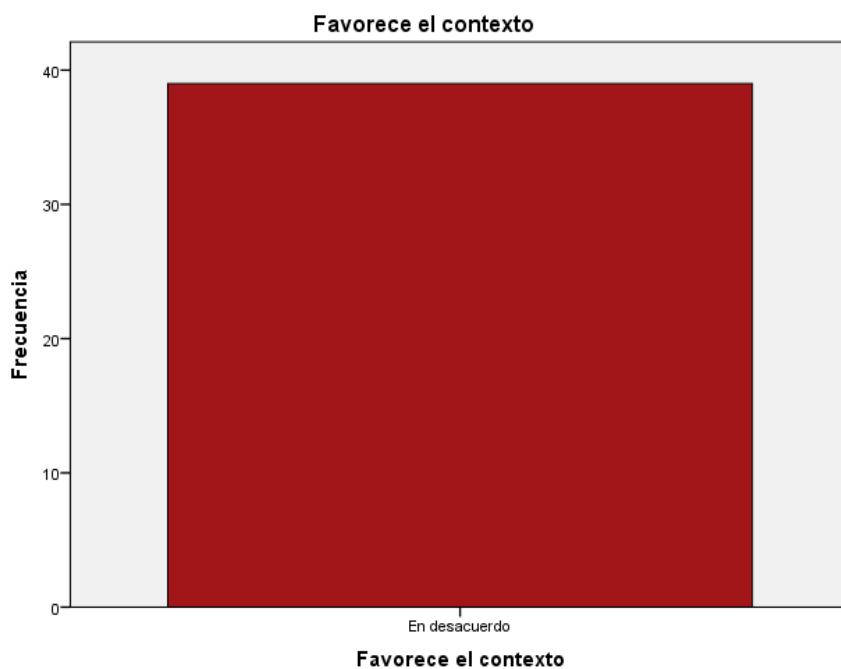
más se habla en nuestro país y una de las 5 más habladas en el mundo, las fuentes para practicar y seguir aprendiendo son casi nulas, por eso es que muchos de los estudiantes expresaron de manera individual que muchos deciden trabajar en gobierno porque hay muchas redes que los buscan para implementar un nuevo material en la red, y entre escuela se ha creado juegos y material interactivo pero que no cuenta con el apoyo para salir a la luz, esto se puede ver en el gráfico 16, en donde los alumnos plasman su sentir.

En el apartado IV de práctica docente, quisimos visualizar un poco de el contexto que vive la Huasteca Hidalguense desde la mirada de nuestros docentes, por eso nuestra primera pregunta, dando respuesta a nuestros objetivos específicos que son:

Conocer las características de la educación indígena, la desubicación lingüística docente para dar respuesta a el apartado de investigación de educación indígena en donde las preguntas son ¿Por qué México al ser un país diverso ofrece menos apoyos a la educación indígena?, ¿Por qué los países de primer mundo primero deben de dominar las matemáticas y la ciencia para poder tener un alfabetismo emergente? Y ¿Por qué las escuelas dedican menos horas de clase a un dialecto que a un idioma?

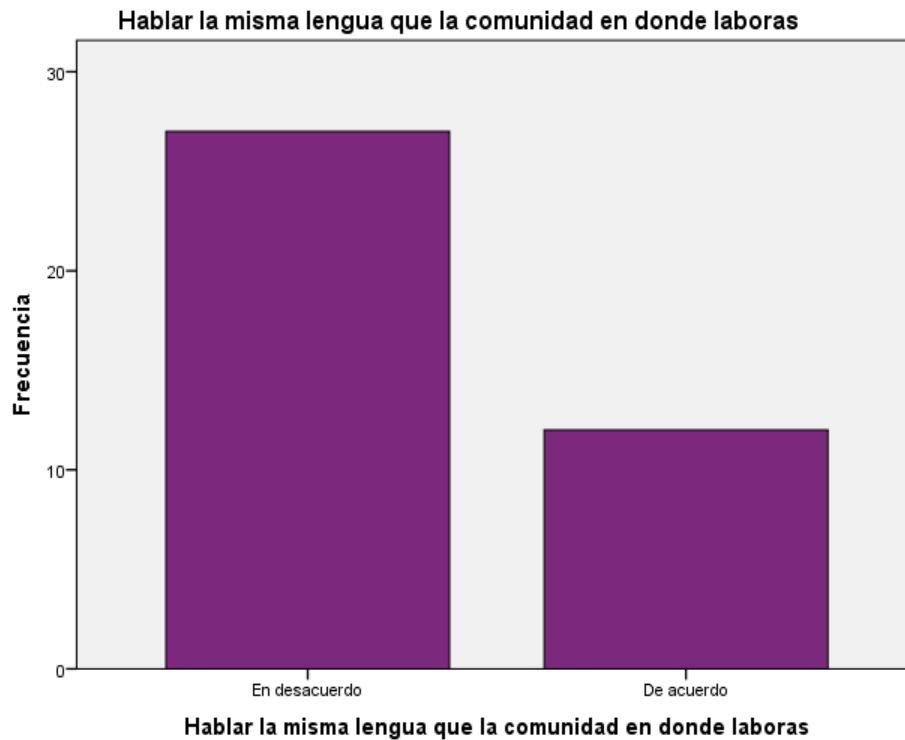
Y por consecuente terminamos de responder el apartado de aprendizaje de niños en zonas indígenas en donde la pregunta es ¿Por qué los niños a más temprana edad tienen nociones básicas del orden de las palabras?

Tabla 17



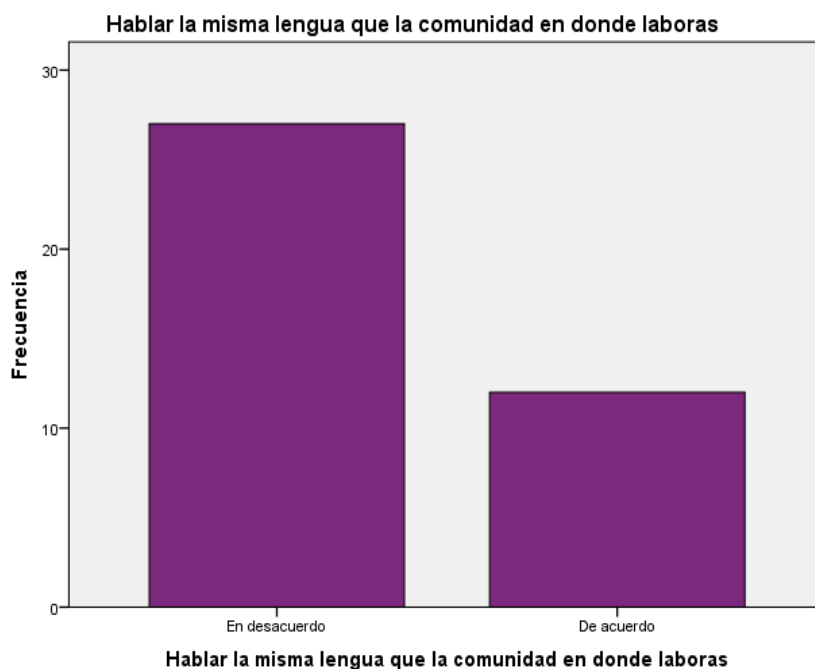
Cuándo buscamos la mirada de los docentes que están frente al aula, buscamos saber que tan favorecedor es el contexto donde se desenvuelven, hablando de creencias o costumbres arraigadas, miedos o temas que piden llegar a un común acuerdo para generar un ambiente cómodo y donde se tenga un equilibrio en responsabilidad y aunque el resultado fue desalentador, los docentes comentaron que dependiendo del apoyo con el que cuentas es la importancia y respeto que le toman a tu trabajo y autoridad.

Tabla 18



El sistema educativo de nuestro país se regula a través de los mandatos de las instituciones públicas y aunque sabemos que existen invariantes nuestra pregunta buscaba encontrar la percepción sobre las decisiones que se toman desde los argentes externos y aunque los resultados se ven reflejados en la Tabla 18, los docentes nos expresaron que en algunas de las localidades donde laboran las decisiones tienen que pasar un filtro dentro más en la comunidad a través de las figuras más importantes, en algunos casos los sacerdotes y en otros la persona que denominaron como su líder y es por eso que las respuestas se encuentran divididas porque a algunos les dan la libertad de impartir clases como ellos se sientan cómodos y en otros lugares son muy estrictos y apegados a los lineamientos.

Tabla 19



Para Piaget (1982), el lenguaje sería un producto de la inteligencia por lo que el desarrollo del lenguaje es el resultado del desarrollo cognitivo. Y enfocándolo en uno de los temas más importantes de nuestro estudio, hacemos hincapié en la desubicación en el que se encuentra todo nuestro sistema educativo en el que coloca a docentes que no saben el medio de comunicación básico para compartir sus conocimientos con los estudiantes y al darse así estos casos vienen consigo la desmotivación y el rezago educativo, la Tabla 19 muestra las respuestas de nuestra población muestra.

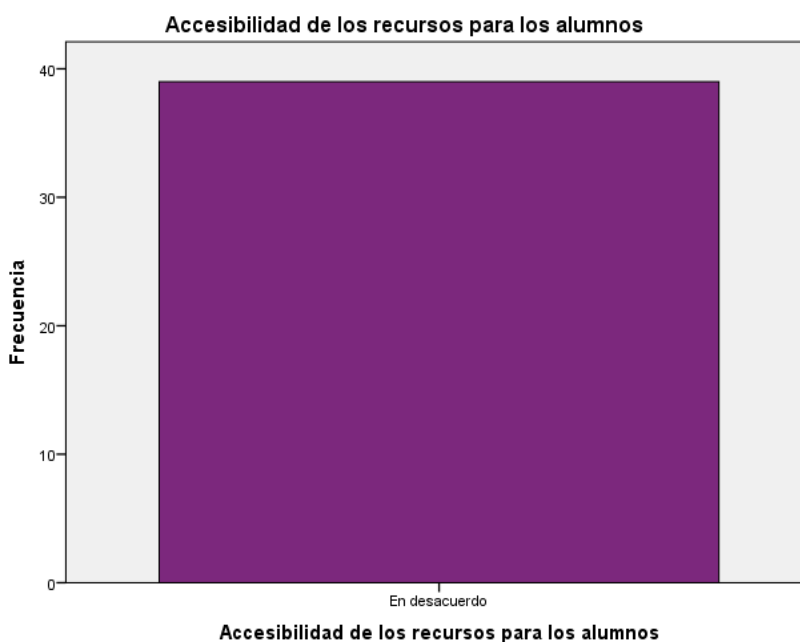
Tabla 20



La implementación de un material interactivo es muy importante porque marca el inicio y a través de ello podemos fijar acciones para llegar o alcanzar nuestro objetivo, por eso la siguiente busca visualizar a través de los docentes frente al aula si están de acuerdo en que la implementación es la adecuada y aunque la respuesta fue muy desfavorable, esto da indicios a poder confirmar una hipótesis más de esta tesis.

Aunque todos los maestros estuvieron de acuerdo que el estar en estas zonas les da ventajas como la facilidad de mover sus planeaciones, tener pequeños pagos de motivación que en la gran mayoría sirven para pagar los materiales que ocupan, consideran que se debe tomar manos a la obra sobre este tema y hacer congresos con personas que realmente estén frente al aula y no con representantes que en su gran mayoría no conocen las necesidades.

Tabla 21



La educación en México en los años recientes ha tenido acciones y propuestas en el marco de una reforma educativa. El énfasis de ésta apunta al logro de la calidad educativa encaminada al máximo logro de los aprendizajes en los estudiantes. Para ello se ha buscado impactar en aspectos como la infraestructura, la organización escolar, los métodos pedagógicos, los materiales educativos y la idoneidad de docentes y directivos. Si bien la ampliación de la cobertura ha sido un logro importante a nivel educativo, existen diversas dificultades más allá del incremento del servicio escolar. Esto se ha traducido en situaciones de vulnerabilidad e injusticia social para algunos sectores, sobre todo a quienes pertenecen a comunidades rurales e indígenas.

Tabla 22

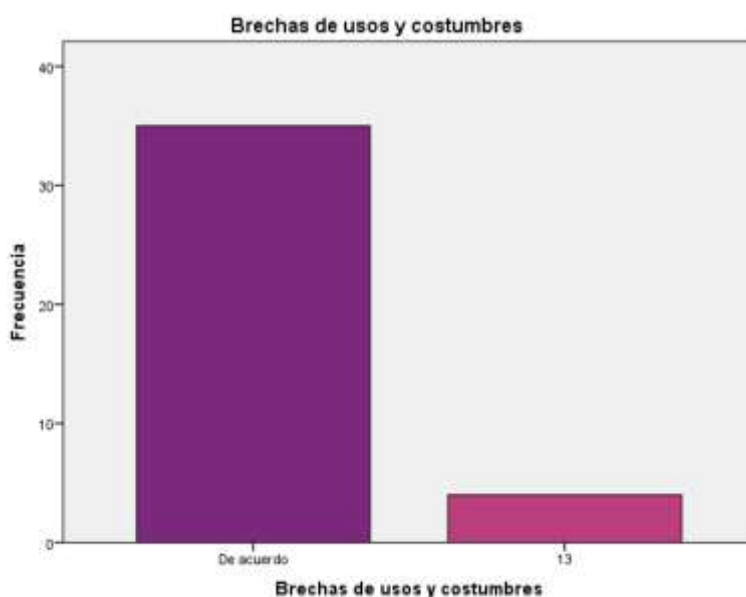


Es de resaltar que a las diversas carencias y dificultades que enfrentan estas comunidades (como la falta de servicios básicos, pocas oportunidades de empleo, altos grados de marginación y pobreza, falta de vías de comunicación, entre otras) se suma la complejidad de las escuelas ahí establecidas, como la organización escolar incompleta, la propuesta curricular descontextualizada, los materiales didácticos insuficientes y poco pertinentes, entre otras, por eso la siguiente tabla 22 representa el resultados de nuestros docentes.

Dado que muchas veces estas comunidades se ubican en lugares de difícil acceso y donde la cantidad de población es pequeña, se considera innecesario asignar a más de un docente por escuela, por lo que existe una cantidad importante de centros escolares donde no hay plantilla docente completa. Esto ha implicado la instalación de escuelas con organización multigrado, es decir, aquellas donde un

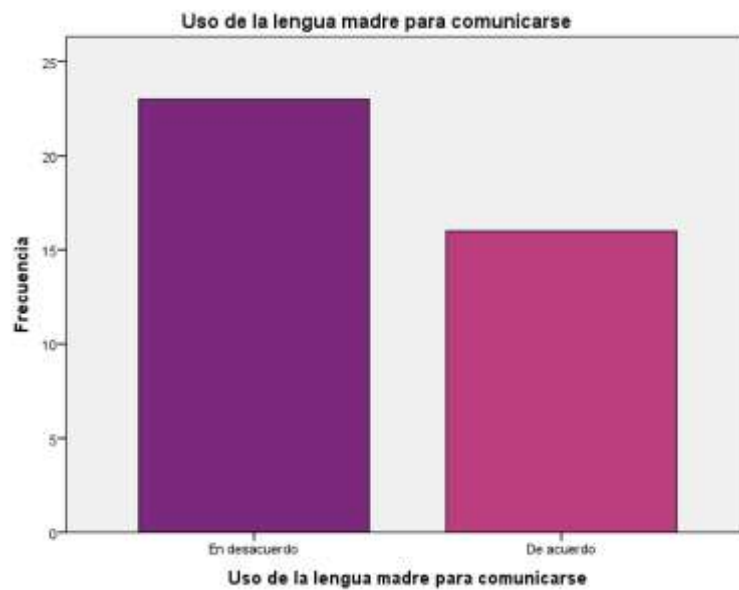
docente atiende a alumnos de diversos grados en la misma aula, llegando incluso a tener todos los grados que componen el nivel.

Tabla 23



Los usos y costumbres es algo identifica a nivel mundial, pero cuando nos arraigamos a ideas pasadas, muchas veces nos pueden dejar estancado impidiéndonos seguir adelante, aprendiendo, conociendo y creando, como anexo los docentes nos dijeron en sus comunidades se respetan muchos los rituales o los días que son de fiestas y pasando al otro extremo también la educación se da con ciertas condiciones como que se les enseñe un oficio y que también se utilice el español y se les de más énfasis en las ciencias y matemáticas y por eso a continuación se muestra en la Tabla 23 los resultados.

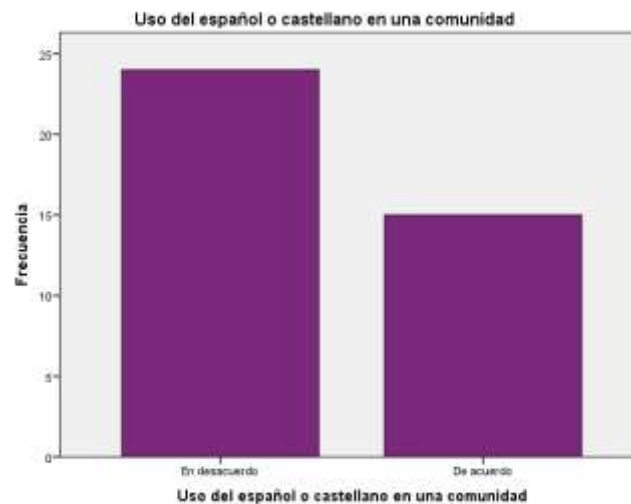
Tabla 24



Utilizar la lengua madre para muchos sería algo muy obvio, pero al saber que los maestros no saben hablar la lengua y los padres sienten molestia en la gran mayoría por que les enseñen en náhuatl, dejando de lado el español, nos pareció interesante conocer a través de la escala linkert de manera general la opinión de los maestros, pero algunos de ellos quisieron agregar que siempre intentan incluso a escondidas enseñarles en náhuatl desde que estudian esta lengua y han creado campañas en sus comunidades para concientizar y hacer sentir orgullosos a su gente de sus

raíces y coincidieron en que no quieren que los niños utilicen más su lengua madre porque son discriminados y esto se muestra en la Tabla 24.

Tabla 25



Según INEGI en estos últimos 12 meses, se ha discriminado a personas de la comunidad indígena en un 35.9% en su forma de hablar.

El hablar con los estudiantes que en su gran mayoría son docentes frente al aula en estas comunidades nos expresaron que de manera especial los padres cada vez más, intentan que sus futuras generaciones no aprendan su lengua por el miedo al rechazo que vivirán fuera de su cultura y por qué gran parte de ellos considera que si sabe su lengua madre puede ser mucho más difícil castellanizarse, en la Tabla número 25 que se muestra arriba, se encuentran los resultados.

Capítulo VI “Conclusiones”

La presente tesis tuvo como objetivo identificar la relación que viven los docentes como alumnos de la educación náhuatl y su práctica educativa y el impacto que tuvo durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19.

Por lo cual en primer momento se realizó una investigación para conocer sobre nuestro lugar a estudiar, la Huasteca Hidalguense, desde los elementos más esenciales como problemática es saber sobre su práctica docente durante el confinamiento por pandemia COVID-19, las motivaciones para estudiar el Náhuatl, los datos de ubicación geográfica que con ayuda de los docentes hicimos una recopilación de datos de los estudiantes para saber los elementos básicos como el nivel de rendimientos, los antecedentes y que fue lo que los motivo para estudiar esta lengua.

El interés por las acciones públicas locales radica en que, según lo que han documentado otras áreas del Instituto, no se identifica una política educativa federal enfocada específicamente a la educación multigrado para el servicio general e indígena de la educación básica, a pesar de que se ha documentado con profusión el alto porcentaje que representan las escuelas unitarias del nivel preescolar; las escuelas unitarias, bidocentes y tridocentes del nivel primaria, y las telesecundarias unitarias y bidocentes.

Los datos nacionales revelan la necesidad de contar con una política federal que plantee en los objetivos todas las dimensiones con efectos en la educación impartida en escuelas multigrado, tanto del servicio general como del indígena, en todos los niveles de la educación básica. La definición del problema sobre la educación multigrado que realizan los gobiernos estatales cobra especial relevancia

Ahora bien, ya en la práctica y con el propósito de dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas en un inicio, se muestra los siguientes resultados:

De acuerdo con el análisis estadístico previamente realizado, los estudiantes de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción de la Universidad Nacional Autónoma de México, perciben a la lengua náhuatl como una lengua muy noble y con mucha riqueza y que siempre los invita a conocer y compartir sus experiencias y conocimientos con los demás.

Aunado a esto, los estudiantes compartieron que se sienten comprometidos con su educación y con su entorno porque saben que juntos pueden lograr cosas extraordinarias y por eso en su labor diaria intentan ser mejores para obtener mayores oportunidades y beneficiar a quienes más lo necesitan.

En el apartado II “Aprendizaje en comunidades indígenas durante la pandemia de COVID-19” pudimos lograr el objetivo de conocer las experiencias de enseñanza de los docentes que aprenden a hablar la lengua náhuatl en la enseñanza de comunidades indígenas, los cuales nos dejó muy en claro que aunque los resultados son desalentadores con la ubicación inadecuada de las escuelas o el manejo de recursos, siempre se busca salir adelante con lo que se tiene, motivando a los estudiantes a seguir adelante en todo momento.

El apoyo que el gobierno da desde el apoyo de recursos hasta los esfuerzo humanitarios y económicos que ofrece a este sector, nos indica que a pesar de ser visualizado como una zona marginada o en riesgo, siempre se puede echar mano con pequeñas acciones para impulsar el desarrollo, crecimiento y visualización de cada comunidad en condiciones desfavorables.

Una de nuestras principales preguntas fue ¿Por qué los países de primer mundo primero deben dominar las matemáticas y la ciencia para poder tener un

alfabetismo emergente? Y la respuesta la obtuvimos de las personas que viven en las diferentes comunidades y su respuesta fue que al menos ellos a través de signos crearon su escritura y que esos son los que les dan el trabajo, es decir, con ellos hacen cuentas, toman en cuenta las temporadas para cultivar, medir los alimentos de engorda, prepararse para los climas y los días más importantes, por eso ellos consideran que no cualquiera puede aprender español en su comunidad y si lo aprende es consolidado como una persona muy inteligente capaz de conducir a su comunidad ante el mundo exterior.

Hablando sobre nuestras hipótesis que fueron:

“A partir de las observaciones del fenómeno en específico podemos inferir que la mayoría de los estudiantes de náhuatl vienen de zonas arraigas en donde es de difícil acceso una señal estable para tomar sus clases en línea”

“El área en donde se encuentra su instituto educativo presentan carencias considerables en términos de infraestructura, mobiliario y materiales”

“La discriminación o inferioridad a su área ha hecho que muchos estudiantes dejen sus estudios con el fin de no ser señalados”

“La desventaja en la enseñanza indígena refiere a la escasa pertinencia cultural del modelo educativo”

Las respuestas que obtuvimos gracias a las preguntas que nos fuimos planteando y en como las fuimos clasificando, hablando de características, investigación sobre la educación indígena, docentes y su aprendizaje en el náhuatl y aprendizaje de los niños en comunidades indígenas, nos indican que todas nuestras hipótesis son correctas y que al tomar mano de manera conjunta para trabajar los problemas y hacer crecer el conocimiento de las áreas más importantes de nuestra locación servirán no solo para fomentar el apoyo a estas, si no a obtener recursos que sean en beneficio de las necesidades.

En el apartado III “Experiencia del aprendizaje de náhuatl” encontramos que la denigración, el no tener un ambiente apto con las condiciones necesarias, por muy bueno que seas en el área marcará en gran medida en una educación virtual nuevos retos, ya que en gran medida la calidad y los medios los encontrarás todo, porque puedes ir a tu propio ritmo y buscar los recursos necesarios para ampliar y fortalecer tus conocimientos.

En este apartado como objetivo logramos conocer el impacto que tiene estudiar esta lengua y pudimos conocer más sobre la variabilidad de estrategias de conocimiento que implemento cada uno para seguir aprendiendo y el como lo hicieron para atender a sus estudiantes aún sin importar las condiciones.

Y en nuestro último apartado “Práctica docente en comunidades indígenas” logramos ver muchas realidades crudas, que pasaron de ser leídas a visualizadas y escuchadas por personas que lo viven día a día a tomar acciones claras como estrategias, dinámicas y aportaciones que sirvan más adelante sobre la concientización y el apoyo que debemos de darle a nuestras próximas generaciones a seguir creciendo y desarrollándose.

Por todo lo anterior, se recomienda: Darles seguridad, apoyo y condiciones aptas a todos los individuos dentro de las comunidades, crear redes de apoyo y bienestar dentro y fuera de la comunidad para que las personas externas se sientan identificadas y respeten nuestra diversidad y para darles seguridad a los habitantes de cada comunidad de no vivir en una sociedad con ningún tipo de discriminación.

Para dar respuesta a una de las problemáticas más importantes como lo es la desubicación lingüística docente se recomienda crear en los exámenes un apartado de ubicación lingüística para ubicar de manera correcta a los docente y así verdaderamente influir y aportar de manera valiosa desde el primer momento a nuestros estudiantes y a su vez, permitir que los maestros expresen su sentir en cuanto a los materiales de apoyo para que el dinero que el gobierno aporta en ellos valga la pena e influya en su educación.

Al tener el apoyo de los docentes frente al aula para ir de manera presencial a indagar y enriquecer nuestra investigación pudimos percatarnos de la falta de acceso a recursos básicos empezando que no hay lugares fijos para dar clases y esto complica aún más la función de las escuelas multigrado.

Tampoco hay luz, pero si mandaron computadoras para implementar la modalidad virtual, es aquí donde viene nuestra siguiente recomendación que es mandar un escrito o ir a reportar directamente las inconsistencias de este sentido.

Muchos de los integrantes de la comunidad comentaron que los recursos no llegan de manera integra a sus manos por pasar por terceras personas para su supervisión, es por eso que se sugiere ir a recoger de manera directa el apoyo que se les quiere ofrecer.

Cómo dato importante encontramos que en el Estado de Hidalgo o, 4 de cada 10 personas en edad escolar residía en hogares cuya jefa o jefe tenía un grado de escolaridad nulo o había llegado a EB incompleta. Un hogar donde la figura principal del núcleo familiar tiene baja o nula escolaridad puede asociarse con un entorno menos propicio para asegurar que sus hijos acudan a la escuela hasta completar la educación obligatoria. Probablemente, en estos contextos no se cuenta con recursos suficientes para satisfacer las necesidades esenciales de todos; se prioriza su trabajo remunerado para que contribuyan a la economía del grupo familiar, o no se reconocen los beneficios sociales y económicos a largo plazo que propicia una alta escolaridad entre los integrantes del hogar

Las metas tendrían que convocar a toda la escuela: maestros, directores y supervisores, alumnos, padres de familia y comunidad en su caso, para buscar un trabajo conjunto en pro de ellas. Los programas de formación docente surgirían de los mismos diagnósticos y de la evolución del trabajo docente. Todos trabajando para las mismas intenciones. No una superación individual, sino una colectiva. Construir una política educativa desde la escuela hacia el sistema educativo y no al revés. Eso sería un cambio en la educación adecuada a la 4 Transformación y no una cosmética de evaluaciones diagnósticas para establecer la capacitación. Esto

sería además una significativa aportación al debate internacional de la evaluación que le permitiría superar la visión individualista, psicométrica y clasificatoria que tiene.

Al hablar del esparcimiento de los docentes que saben una lengua madre, de manera específica el náhuatl por miedo a ser mal ubicados o recibir algún tipo de mal trato en la comunidad o comunidades asignadas sugerimos crear una convocatoria para ubicarlos según a la lengua que hablen para crear material de apoyo para los alumnos y que gobierno implemente actividades propedéuticas para el trabajo colaborativo entre las partes involucradas, para que cuando se integre al campo sea más fácil su interacción y se tenga mayor grado de confianza para trabajar mejor.

Existen deficiencias materiales y de recursos que pueden generar la percepción de que la educación destinada a las comunidades rurales o indígenas es de “tercera” o inferior a la que tienen las zonas urbanas o económicamente productivas. Son necesarios apoyos que permitan la satisfacción de necesidades para asemejar sus condiciones con las de otros lugares donde los proyectos educativos han resultado beneficiosos.

Un hallazgo importante a resaltar a partir del presente caso conduce al reconocimiento de los esfuerzos que realizan algunas comunidades y el personal docente para el mejoramiento de las escuelas a través de la organización y la gestión ante los diferentes niveles de gobierno, a fin de obtener recursos y apoyos. De este modo, el trabajo en conjunto ha logrado la obtención de equipo tecnológico y materiales para la construcción de los diferentes espacios, lo cual no ocurre en la mayoría de los casos de las escuelas multigrado, las cuales (como se ha mencionado) tienen carencias importantes.

Respecto al ámbito social, se observa la influencia que el contexto globalizador ha tenido en estas comunidades. Aunque pudiera pensarse que en las comunidades indígenas existe una gran valoración por la cultura y sus elementos, este caso da

cuenta de la forma en que han cambiado ciertas concepciones a partir de un anhelo por un modo de vivir más occidental, iniciando por la pérdida de la lengua originaria.

Esta situación se manifiesta en diferentes comunidades indígenas ante las diversas problemáticas que han vivido históricamente, causadas por la discriminación, la marginación y el clasismo. Si bien México tiene una composición pluricultural, estas ideas continúan teniendo un arraigo importante entre la población y se considera como un obstáculo para el progreso no sólo de las personas, sino incluso nacional.

Pensar a las escuelas multigrado representa una oportunidad muy valiosa si está se lleva a cabo en condiciones más adecuadas, no sólo dentro de los contextos indígenas, sino incluso en los espacios urbanos y las escuelas generales. Su potencial educativo es posible traducirlo en prácticas intergrupales e intergeneracionales donde es posible compartir referentes desde las diferentes concepciones y experiencias, y en el apoyo común y asesoramiento conjunto, tanto de docentes como alumnos, para el logro de los aprendizajes. A la vez, se favorece el desarrollo de valores y actitudes encaminadas a la convivencia pacífica y respetuosa de la diversidad.

La situación de las escuelas de organización multigrado en México continúa siendo un desafío en la agenda nacional. Es importante considerar la relevancia de su atención, pues ello favorecerá el desarrollo integral de niñas, niños y jóvenes que asisten a ellas y coadyuvará a garantizar el derecho a la educación sin discriminación y con calidad para todas las personas en el país.

Las acciones estatales expuestas se han clasificado como acciones estatales contingentes, esto es, acciones con presupuesto inexistente o escaso, sostenido con el trabajo de pequeños equipos, sin formalización en documentos institucionales y que parten del conocimiento de necesidades locales o demandas de actores específicos. A partir de su definición, podemos decir que sí son acciones específicas para la educación multigrado, pero carecen de continuidad y no resultan

prioritarias para los gobiernos locales. Les llamamos contingentes porque el surgimiento, la permanencia y la consolidación de estos proyectos dependen del equipo a cargo, tanto para gestionar recursos como para operar el programa. Además, se identifica que son de corta duración, por lo que su impacto en los graves problemas asociados con la educación multigrado no puede dimensionarse con precisión.

Y a las redes que buscaban apoyar a las zonas marginadas y rurales involucradas en gobierno o de manera independiente, se les pide que creen más redes de apoyo, material para ubicación correcta y más escuelas para la enseñanza del náhuatl, así como destinar un horario para el aprendizaje de esta, para así concientizar a los alumnos de su importancia, valor y perseverancia de cada una de estas dedicando el tiempo que necesita, sin minimizarla ni excluirla, brindándole un valor menos al que merece.

Para terminar, se debe mencionar que al pedir a los estudiantes que participaran contestando el cuestionario en línea se encontraron varias limitantes como que al no tener una red estable de internet o incluso en algunos casos no había un aparato electrónico, se tuvo que hacer llegar el cuestionario a través de copias y en algunos casos ir de manera directa hasta la comunidad en donde ellos habitan, lo cuál hizo conocer y tener evidencias de primera mano sobre el contexto en el que viven.

Algunos estudiantes al conocer nuestro objeto de estudio quisieron apoyarnos y aportarnos material para continuar con nuestro estudio, entre este material se encuentra audios, videos y fotos sobre los lugares en donde laboran y en algunos otros casos quisieron compartir fotos de fiestas, convivencias y rituales que se llevan a cabo en su comunidad para tener un contexto más amplio.

Los datos proporcionados sobre conocimiento y competitividad, distribución del ingreso, cobertura, crecimiento, marginación y pobreza; permiten apreciar que el

problema no es sólo la educación, sino que es sistémico, general, que obviamente se refleja en la educación.

Bibliografía

Castrillón Orrego, Juan Diego. Globalización y derechos indígenas: el caso de Colombia. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2006. (LIBRUNAM: KHH2204 C37)

ÁVILA Carrillo, Enrique y Humberto Martínez Brizuela. Historia del movimiento magisterial (2007-2011). Democracia y salario. México, Ediciones Quinto Sol, 2011.

Aragón Andrade, Orlando. Indigenismo, movimientos y derechos indígenas en México: la reforma del artículo cuarto constitucional de 1992. Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2007. (LIBRUNAM: KGF3003 A76)

Díaz Barriga, A. (2007). "El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?", en *Perfiles Educativos*, vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7–36.

Giraudó, Laura, et al. Ciudadanía y derechos indígenas en América: poblaciones, estados y orden internacional. Madrid: Centro de Estudio Políticos y Constitucionales, 2007. (LIBRUNAM: KG481 M37)

SEP-SNTE. COMISIÓN NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL (2007). Lineamientos Generales de Carrera Magisterial, México, SEP-SNTE, 2007.

Coraggio, José Luis (2008), "Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?", ponencia presentada en el Seminario o Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil, organizado por Acao Educativa, Sao Paulo, jun. 28-30, 1995.

Escudero Muñoz, J. M. (2008). *El espacio europeo de educación superior ¿Será la hora de la renovación pedagógica de la universidad?*, España: ICE–Universidad de Murcia.

Villaseñor, Guillermo (2007), "La política de modernización en las universidades mexicanas, 1982-1992", en Esquivel Larrondo (coord.), *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*, México, CESU-UNAM/ANUIES.

Gómez, Magdalena. "Pending Constitutionality: an analysis of the Mexican Legal Reform Process Concerning Indigenous Peoples". *Law and Anthropology* 12 (2008): 175-195.

Gómez, Magdalena. "La autonomía en la antesala: la paz inconclusa (el caso mexicano 1995- 2003)". En *Movimiento indígena en América Latina resistencia y proyecto alternativo*, coordinado por Fabiola Escárzaga; y Raquel Gutiérrez. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2008. (LIBRUNAM: HN110.5 M677)

Gómez, Magdalena. "El proceso de Juridicidad en el Derecho Indígena en México: elementos para un balance". En *Movimiento indígena en América Latina: resistencia y proyecto alternativo*, 2 vol., coordinado por Fabiola Escárzaga; y Raquel Gutiérrez. México: Casa Juan Pablos, 2008. (LIBRUNAM: HN110.5 M677 2006)

México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2008. (LIBRUNAM: KGF2202 C65)

Gómez, Magdalena. "El sinuoso camino de los Pueblos Indígenas frente al derecho hegemónico". En *Aplicación de Justicia en una comunidad indígena de Totonicapán*, coordinado por Dardón Jacobo. Guatemala: Editorial de Ciencias Sociales, 2009.

Gómez, Magdalena. "Las Juntas de Buen gobierno: entre la Legalidad y la legitimidad". En *La Ley y los conflictos sociales en México*, coordinado por Angélica Cuéllar; y Arturo Chávez. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2009.

Salda, C. M. Anne (2009), *Historical dictionary of the World Bank*, Lanham, Scarecrow Press, International Organizations Series, núm. 11.

Sánchez, Georgina (2009), "Tendencias de la educación superior en los países de la OCDE", conferencia dictada en el marco EduFrance 98, organizada por la Embajada de Francia, ciudad de México, 14 de noviembre, 5 pp.

Samoff, J. (2009), "Institutionalizing international influence", en F. R. Arnove y C.A. Torres, *Comparative education*. Citado en *The dialectic of the global and the local*, Lanham, Rowman and Littlefield.

Casanova Cardiel, Hugo et al. (2010), Diversidad y convergencia. Estrategias de financiamiento, gestión y reforma de la educación superior, México, CESU-UNAM, col. Pensamiento Universitario núm. 90, tercera época.

Muñoz Izquierdo, Carlos (2010), "El papel de los organismos internacionales en el financiamiento de la educación", en Rafael Cordera y David Pantoja (coords.), Políticas de financiamiento a la educación superior en México, México, CESU/Miguel Ángel Porrúa.

Nelson, M. J. (2010), Reforming health and education: The World Bank, the IDB, and complex institutional change, Washington, Overseas Development Council-Johns Hopkins University Press, Policy Essay núm. 26.

Polak, J. J.(2010), The World Bank and the International Monetary Fund: A changing relationship, Washington, The Brookings Institution, Brookings Occasional Papers.

Malo, Salvador y Samuel Morley (edits.) (2011), La educación superior en América Latina. Testimonios de un seminario de rectores, Washington, Banco interamericano de Desarrollo-Unión de Universidades de América Latina.

Maldonado, Alma (2011), "La UNAM ante los movimientos de fin de siglo: Neoliberalismo, neoconservadurismo y nueva derecha", tesis de Licenciada en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, jul., 154 pp.

Martinez della Rocca, Salvador e Imanol Ordorika Sacristán (2011), UNAM: Espejo del mejor México posible. La Universidad en el contexto educativo nacional, México, Era, col. Problemas de México.

Latapi, Pablo (2011), "Acuerdos y desacuerdos con la Reseña de la OCDE", mimeo., mayo.

Kent, Rollin, (2011), "Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: El Banco Mundial y la UNESCO", en Universidad Futura, vol. 7, núm. 19, invierno, pp. 19-26.

Aboites, Hugo (2012), Viento del norte. TLC y privatización de la educación superior en México, México, UAM-Plaza y Valdés, 429 pp.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2012a), "Propuestas para el desarrollo de la educación superior", Séptima Reunión Ordinaria de Trabajo, celebrada en Guanajuato, 27 y 28 de marzo

Bolaños, Bernardo (2012), El derecho a la educación, México, ANUIES, col. Temas de Hoy en la Educación Superior, núm. 16.

Barro, Steven M. y Larry Sutter. (2013) "International Comparisons of Teachers' Salaries: An Exploratory Study", Washington, U. S. Department of Education.

Bartra, Armando (2013) "Sobrevivientes historias en la frontera", en Cuadernos Agrarios, núm. 16, Nueva época.

DE IBARROLA, María, Gilberto Silva R. y Adrián Castelán C. (2012) Quiénes son nuestros profesores. Análisis del magisterio de educación primaria del Distrito Federal, , México, Fundación SNTE para la cultura del maestro Mexicano, A. C.

Bartra, Armando (2013) “Sobrevivientes historias en la frontera”, en Cuadernos Agrarios, núm. 16, Nueva época.

Escobar Omshtede, Antonio (2013) “La insurgencia huasteca: origen y desarrollo”, en Jean Meyer, coord., Tres levantamientos populares: Pugachov, Tupac Amaru, Hidalgo, CEMCA, México, pp. 133-148.

Escobar Omshtede, Antonio (2013) “La insurgencia huasteca: origen y desarrollo”, en Jean Meyer, coord., Tres levantamientos populares: Pugachov, Tupac Amaru, Hidalgo, CEMCA, México, pp. 133-148.

Gutiérrez (2013) De cabeceras a pueblos sujetos. Las continuidades y transformaciones de los pueblos indios de la Huasteca hidalguense y veracruzana. Tesis de doctorado, Centro de Estudios Históricos-El Colegio de México.

González Saravia, Dolores (2014) “Municipios y derechos indígenas en la reforma del Estado”, en Cuadernos Agrarios, núm. 16, Nueva época.

Gutiérrez H., Lucino et al. (2014) La región Huasteca: un estudio de gran visión, Eón, IHEMSYS, Pachuca.

Mora, Ruiz (2014) Los municipios de México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Información censal, CD.

Madueño, Ruth y Sylvia Ortega (2014) Los actores sociales en la planeación universitaria. Eón/Gobierno del Estado de Hidalgo/IHEMSYS/Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense, México.

Grey Postero, Nancy, y León Zamosc. La Lucha por los derechos indígenas en América Latina. Quito: Abya-Yala, 2015. (LIBRUNAM: E65 L83)

Gómez Rivera, María Magdalena. "Pueblos Indígenas en América Latina. Entre el Estado y la Nación". En Anuario Social y Político de América Latina y el Caribe 2015, 57-69. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Nueva Sociedad/UNESCO, 2015.

Gómez Rivera, María Magdalena. "Derecho Indígena y constitucionalidad". En Antropología jurídica: perspectivas socioculturales en el estudio del derecho, compilado por Esteban Krotz, 235-277. México: Anthropos/Universidad Autónoma Metropolitana, 2015. (LIBRUNAM: K487.A57 A57)

Matías Alonso, Marcos (2015) Estabilidad social, despojo agrario y lucha indígena en la Huasteca hidalguense, Tesis de licenciatura, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.

Universidad Autónoma de Hidalgo, Gobierno del Estado de Hidalgo, Instituto Hidalguense de Desarrollo Cultural e Investigaciones Sociales (2015) Hidalgo, Breviario Demográfico, 1990, Pachuca.

Aguirre Beltrán, Gonzalo, y Ricardo Pozas Arciniega. La política indigenista en México. México: Instituto Nacional Indígena -Consejo Nacional para la Cultura y las Artes 2016. (COLMEX: 972.01P769)

Bonfil Batalla, Guillermo, comp. (2016) Utopía y revolución: El pensamiento político de los indios en América Latina. México: Nueva Imagen, 2016. (LIBRUNAM: E59.G6 U75)

García Ruiz, Jesús. (2016) Hacia una nación pluricultural en Guatemala: responsabilidad histórica y viabilidad política: acercamiento a los implícitos conceptuales del acuerdo sobre identidad y derechos indígenas. Guatemala: Centro de Documentación e Investigación Maya. (LIBRUNAM: JC311 G37)

Gómez, Magdalena. (2016) “Hacia la definición de políticas públicas en materia indígena.” En Espejo de la Ciudad. Jornadas Sociales de la Ciudad de México, AA.VV., 159–167. D.F.: Gobierno de la Ciudad de México, 1999. (LIBRUNAM: HN120.D57 J67)

Gómez, Magdalena. (2016) “La Defensoría Jurídica de Presos Indígenas.” En Entre la ley y la costumbre: El derecho consuetudinario indígena en América Latina, coordinado por Rodolfo Stavenhagen, y Diego Iturralde, 371–388. México: Instituto Indigenista Interamericano/ Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1990. (LIBRUNAM: F1219.3L4 E57)

Gómez, Magdalena. (2017) “Pueblos indígenas, retrato de su anonimato cultural, del racismo y la discriminación.”. En Babel: Ciudad de México. Memoria de los encuentros sobre presencia indígena en la Ciudad de México, 23–43. México, D.F.: Gobierno del Distrito Federal/ Instituto de Cultura de la Ciudad de México, 1999. (LIBRUNAM: F1386.9A2 B33)

Gómez, Magdalena. (2017) “Autonomía Indígena, soberanía e identidad pluricultural”. En Reconstruir la soberanía: México en la globalización, coordinado por Luis González Souza. México: La Jornada/ Instituto de Estudios de la Revolución Democrática, 1998. (LIBRUNAM: HF1482.5M5 R43)

Gómez, Magdalena. (2017) “Algunos elementos sobre la condición jurídica de la mujer indígena”. En La Condición de la mujer indígena y sus derechos fundamentales: seminario internacional, coordinado por Patricia Galeana, 435–445. México, D.F.: Federación Mexicana de Universitarias, 1997 (LIBRUNAM: HQ1236 C65)

Gómez Rivera, María Magdalena. (2017) “El derecho indígena frente al espejo de América Latina”. En Memoria del IV Curso Taller 1999.Líderes Indígenas de México y Centroamérica, compilado por Academia Mexicana de Derechos Humanos, 23 – 60. México: Academia Mexicana de Derechos Humanos, 1999.

López y Rivas, Gilberto, y Alicia Castellanos Guerrero .(2018) “El reconocimiento constitucional de los pueblos indios en México”. En Los derechos constitucionales de los pueblos indios. México: Partido de la Revolución Democrática, 1992.

Torres Galarza, Ramón, comp. (2018) Derechos de los pueblos indígenas: situación jurídica y políticas de Estado. Quito: Abya-Yala, 1995. (LIBRUNAM: KG481.Z7 D47)

Villoro, Luis. (2018) Los grandes momentos del indigenismo en México. México: Colegio Nacional-El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica. (LIBRUNAM: F1219 V52 1996)

Torres Galarza, Ramón, (2019) comp. Derechos de los pueblos indígenas: situación jurídica y políticas de Estado. Quito: Abya-Yala, 1995. (LIBRUNAM: KG481.Z7 D47)

Stojanovic de Casas, L. (2019). Bases teóricas de la educación a distancia. Informe de Investigaciones Educativas. Universidad Nacional Abierta. Recuperado el 28 de octubre de 2021 de <http://postgrado.una.edu.ve/fundamentos2007/paginas/lily.pdf>

Brown, C. y J. Salmi (2020), "Putting fairness at the heart of higher education", University World News. The Global Window on Higher Education, 18 de abril, , consultado el 18 de abril, 2020.

Educación, M. d. (2020). Anexo Nro.1. Estudio de Caso con alcance descriptivo .
Sembramos futuro , 25.

lesalc-unesco (2020), "El coronavirus-19 y la educación superior: impacto y recomendaciones", , consultado el 17 de abril, 2020.

Pérez, Y. B. (2020). Consecuencias Psicológicas de la cuarentena y el aislamiento social durante la pandemia de COVID-19. *SCielo*, 46.

Rojas, E. B. (2020). CONDICIONES DE LA EDUCACIÓN RURAL EN MÉXICO.
HALLAZGOS A PARTIR DE UNA ESCUELA MULTIGRADO.
Investigadores independientes, 46.

Castañeda, De la Torre, Morán y Lara (2021), Metodología de la Investigación, México, McGraw Hill

Enciso, E. G. (2021). Unidad 3. El proceso de la Investigación. Pachuca, Hidalgo, México.

Fernández Santamaría, M. del Rosario. (2000, Enero-Abril). Calidad y equidad educativas. En: Revista Iberoamericana de Educación. (OEI), 22, Artículo 10. Extraído el 01 de junio, 2021 de <http://www.rieoei.org/rie22a10.htm>

Hernández, Fernández y Baptista (2021), Metodología de la Investigación, México, McGraw Hill.

“Marco curricular de la Educación Inicial Indígena. Fascículo IV. Propósitos y ámbitos de acción”; (2021) SEP; [en línea]; Disponible en: http://dgei.basica.sep.gob.mx/files/fondoeditorial/marcoscurriculares/mc_inicial_0002.pdf

Rojas Cairamporna, M. (2021). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *REDVET*, 15.

Schmelkes, C. (2021) Manual para la Presentación de Anteproyectos e Informes de Investigación, México Editorial Oxford, Segunda Edición.

Albero, M. (2022) “Adolescentes e Internet. Mitos y realidades de la sociedad de la información”, en Revista de Estudios de Comunicación, vol. 3, pp. 55-62.

Barnett, R. (2022). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona: Gedisa.

BATES, A. (2022): “Como gestionar el cambio tecnológico”. Barcelona, Gedisa,.

Boon, J. y van der Klink, M. (2022). "Competencies: The triumph of a fuzzy concept", en Academy of Human Resource Development Annual Conference, Honolulu, HA, 27 de febrero–3 de marzo, *Proceedings*, vol.1, 327–334.

Martínez Buenabad, Elizabeth (2022) "La educación indígena e intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías" BUAP; [en línea]; Disponible:http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/1004.pdf

Encuentro Nacional de Educación a Distancia. Marzo 14 y 15 de julio (2022). Presentando: "REDES COLABORATIVAS EN LA PRACTICA INVESTIGATIVA.." Universidad Nacional de Mar del Plata, RUEDA. DE LUCA, S. (1999): "Evaluación del impacto de los programas educativos". Bs. As., Publicación CEDIPROE.

Escudero Muñoz, J. M. (2022). *El espacio europeo de educación superior ¿Será la hora de la renovación pedagógica de la universidad?*, España: ICE–Universidad de Murcia.

Mendez, Jorge. (2022). Panorama de Teorías de educación a distancia. Consultado el 28 de octubre de 2021 en <https://www.slideshare.net/jorgemm/cinco-teoras-de-educacin-a-distancia>.

MOLL, L. (2022) "Vygotski y la educación". Bs. As., Arique.

ANEXOS

Preservación de la lengua

Docente: Silvia Hernández Rodríguez





Acciones para preservación de la lengua






Instituto de Capacitación para el Trabajo del Estado de Hidalgo
Plantel Apan

Comunicación básica en Náhuatl

80 horas

Horario:
Lunes y miércoles de 10:00 a 14:00 h.

Inicia:
7 de marzo de 2022

Informes:
direccionapan@icathi.edu.mx
773 131 1846

Requisitos:
15 años cumplidos
Identificación oficial CURP
Comprobante de pago

88.5 La Radio de Cuetzalan • Seguir
3 d · 🌐

¡Cursos Gratuitos de Náhuatl!

Con la finalidad de preservar la lengua Nahuatl, el Sistema DIF Municipal da inicio a los cursos de la lengua indígena Náhuatl impartidos por el Profesor Faustino Xilot López, Intérprete acreditado por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.

Aún puedes inscribirte en alguno de los tres niveles: Básico, Intermedio y Avanzado.

Informes e inscripciones en las instalaciones del DIF Municipal.

#laradiodecuetzalan



Fomento y apoyo a estudiantes pertenecientes de comunidades hablantes





Imagen 1

Autor: Elaboración propia

Contexto ante pandemia

CONFERENCIA PRESIDENCIAL: 3 DE AGOSTO DE 2020 | PARTE 2 DE 2

24 DE AGOSTO INICIA EL CICLO ESCOLAR 2020-2021

30 MILLONES DE ESTUDIANTES
de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato **tomarán clase por TV**

Para regiones indígenas y rurales, sin cobertura de TV

- ✓ **36 RADIODIFUSORAS COMUNITARIAS**
- ✓ **TELEVISIONES EDUCATIVAS Y CULTURALES**

LAS CLASES A DISTANCIA TENDRÁN VALIDEZ OFICIAL

EDUCATEL: 800 288 66 88 Y 800 734 73 76

GOBIERNO DE MÉXICO



CONFERENCIA PRESIDENCIAL: 3 DE AGOSTO DE 2020 | PARTE 1 DE 2

24 DE AGOSTO INICIA EL CICLO ESCOLAR 2020-2021

Debido a la pandemia la SEP prepara **CLASES POR TELEVISIÓN PARA EDUCACIÓN PÚBLICA BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR**

En colaboración medios públicos y **4 TELEVISORAS** lograrán una **COBERTURA NACIONAL**

LAS CLASES A DISTANCIA TENDRÁN VALIDEZ OFICIAL

EDUCATEL: 800 288 66 88 Y 800 734 73 76

GOBIERNO DE MÉXICO



Imagen 2

Fuente: Elaboración propia



Imagen 3

Fuente: Elaboración propia



Imagen 4

Fuente: Elaboración propia



Imagen 5

Fuente: Elaboración propia

Cultura y tradición



Imagen 6

Fuente: Elaboración propia



Imagen 7

Fuente: Elaboración propia



Imagen 8

Fuente: Elaboración propia



Imagen 9

Fuente: Elaboración propia



Imagen 10

Fuente: Elaboración propia



Imagen 11

Fuente: Elaboración propia