

Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación

Martha Vergara Fregoso

Coordinadora



UNIVERSIDAD
DE GUADALAJARA



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
VILLA MARIA**

Voces y saberes de los pueblos indígenas : reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación / Armando Menéndez Viso ... [et al.] ; coordinación general de Martha Vergara Fregoso ; prólogo de Gunther Dietz. - 1a ed. - Villa María : Universidad Nacional de Villa María, 2020. 449 p. ; 22 x 15 cm.

ISBN 978-987-4993-25-0

1. Cultura. 2. Cultura Amerindia. I. Menéndez Viso, Armando. II. Vergara Fregoso, Martha, coord. III. Dietz, Gunther, prolog. CDD 305.898

Esta publicación es realizada por la Universidad Nacional de Villa María de Córdoba, Argentina, y La Universidad de Guadalajara, a través del proyecto “La educación intercultural desde la voz de los agentes educativos. Un estudio en México, Colombia, Chile, Guatemala, Venezuela y Perú”, financiado por la Convocatoria 7.I-2016 del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Los contenidos expresados en esta publicación son responsabilidad de los autores y no necesariamente expresan la opinión de dichas instituciones. Se autoriza la reproducción del contenido del libro siempre y cuando se cite la fuente.

Primera edición 2019

© 2019, Universidad Nacional de Villa María

© 2019, UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades
Coordinación Editorial
Juan Manuel 130, Zona Centro, C. P. 44100
Guadalajara, Jalisco, México

ISBN: 978-987-4993-25-0

Impreso y hecho en Argentina
Printed and made in Argentina

CONTENIDO

Prólogo.....	11
Gunther Dietz	

Comentarios de expertos internacionales.....	15
--	----

 Armando Menéndez Viso

Universidad de Oviedo, España

 Carlos Adolfo Ringifo Castellanos

Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia

 José Duván Marín Gallego

Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia

 Milton Alfredo Torres Valenzuela

Universidad Nacional de San Carlos, Guatemala, Guatemala

Introducción.....	19
-------------------	----

 Gabriel Suárez Fosaseca

 Horacio Ademar Ferreyra

SABERES: CULTURA, DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD

De la libertad de conciencia a la multiplicación cultural. Hacia una <i>paideia</i> posmoderna.....	29
---	----

 José Antonio Méndez Sanz

De la diversidad al multiculturalismo y la interculturalidad: los pueblos indígenas mexicanos. Una comunicación pendiente.....	49
--	----

 Martha Vergara Fregoso

La interculturalidad guatemalteca en la historia. Hacia una educación interculturalizadora en Guatemala.....	83
--	----

 Mario Roberto Morales

Acercamientos a la interculturalidad: el saber y la cultura en contextos indígenas	135
Rigoberto Martínez Sánchez	
Nancy Leticia Hernández Reyes	
Estado de la cuestión: un análisis de los saberes indígenas, la interculturalidad, la educación intercultural, la formación desde las voces de los actores indígenas latinoamericanos. . .	161
Magnolia Sanabria Rojas	
Edwin Nelson Agudelo Blandón	
Fabián Benavides Jiménez	
Reflexiones sobre la formación intercultural bilingüe: identidad latinoamericana	199
María Guadalupe Galván Martínez	
Luis Jesús Ibarra Manrique	
Presencia de la lengua indígena en la educación intercultural bilingüe de México.....	215
Ma. Teresa Hernández Rodríguez	
Graciela Ramos Guerrero	
Teleología de la educación indígena en Chihuahua y Guanajuato, México.....	239
Yolanda Isaura Lara García	
Josefina Madrigal Luna	
Celia Carrera Hernández	
Los saberes de los docentes interculturales bilingües: una encrucijada	269
Rosa Evelia Carpio Domínguez	
La metodología dialógica intercultural integrada: el diálogo intercultural con el pueblo kogui (Colombia)	287
Nubia Esperanza Castro Reina	
Marta Osorio de Sarmiento	

La interculturalidad en la formación de educadoras desde el Plan de Estudios 2012	355
Ma. Trinidad Hernández Cabrera	
Ma. del Rosario Eugenia Gómez Zarazúa	
Educación intercultural desde las representaciones sociales de la comunidad estudiantil y docente de la Escuela Normal Experimental de Colotlán.....	367
Aníbal Huízar Aguilar	
Yaneth Marcela Huízar Aguilar	
Luis Miguel González Ortiz	
Guillermina Sulub Ávila	
Tendencias innovadoras para la educación intercultural étnica	387
Josefina Madrigal Luna	
Celia Carrera Hernández	
Yolanda Isaura Lara García	
Retos de la formación docente de nivel básico en Chiapas. Propuestas y alternativas para la educación indígena intercultural bilingüe	415
Nancy Leticia Hernández Reyes	
Rigoberto Martínez Sánchez	
Acerca de los autores	435

RETOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE NIVEL BÁSICO EN CHIAPAS. PROPUESTAS Y ALTERNATIVAS PARA LA EDUCACIÓN INDÍGENA INTERCULTURAL BILINGÜE

Nancy Leticia Hernández Reyes

Rigoberto Martínez Sánchez

INTRODUCCIÓN

Este capítulo inicia con un panorama general del proyecto, describiendo las fases y resultados obtenidos en cada una de ellas; se describe también el proceso de interacción del trabajo en red con los equipos de investigación que abordaron el estudio en otros contextos; posterior a ello, nos permitimos conformar una serie de retos por atender en materia de formación docente, los cuales hemos identificado a partir de las conclusiones parciales a las que fuimos arribando durante el proceso de la investigación, de las reuniones y seminarios nacionales e internacionales, así como los informes parciales y final que se construyeron durante el proceso.

La población indígena en México se ubica en distintas latitudes del país; en Chiapas existen 12 pueblos originarios¹ distribuidos a lo largo de su territorio. Se consideró trabajar con el pueblo originario

¹ Pueblos originarios de Chiapas: Ch'ol, Zoque, Tseltal, Tsotsil, Mochó, Mam, Lacandón, Tojolabal, Cakchiquel, Kanjobal, Chuj, Jacalteco.

tseltal, el cual tiene la mayor presencia y extensión territorial, habita generalmente en la región tseltal-tsotsil, y se supeditan en materia educativa a las leyes, lineamientos y normatividad para la educación indígena, intercultural y/o bilingüe, como se le conoce.

Los retos que vislumbramos después de realizado el análisis se relacionan con la política educativa referente a la educación indígena, intercultural y/o bilingüe y las acciones emprendidas, donde poco puede hacer el profesor, situado en un contexto sociocultural caracterizado por el rezago educativo como imagen primordial, cuyo resultado es la exclusión educativa a partir de los problemas que describe el profesorado; así como los retos de la formación docente y su posible atención a través de propuestas específicas.

ANTECEDENTES

A continuación presentamos un panorama general del proyecto macro y las características que tomó en el estado de Chiapas; se describen también las fases y productos generados en el proceso de investigación, destacando la importancia del trabajo en red.

El proyecto macro nacional estuvo integrado por grupos de investigación pertenecientes a instituciones de educación superior de los estados de Jalisco, Guanajuato, Chihuahua y Chiapas. En cada uno de estos estados los grupos de investigación decidieron trabajar con uno de los pueblos originarios ubicados en sus regiones. Se diseñó un instrumento general que fue aplicado en las cuatro regiones de estudio y hemos realizado esfuerzos para contrastar los resultados obtenidos, lo cual ha resultado en una tarea compleja pues las experiencias y vivencias en cada uno de ellos es diferente. De hecho, para el caso que nos ocupó en Chiapas, la investigación tomó en cuenta las experiencias y vivencias de los agentes educativos (profesores-333, supervisores/directores-36 y asesores técnico pedagógicos-16) ubicados en comunidades tseltales.

Es importante señalar que aunque el proyecto tuvo en sus inicios una dimensión nacional con la participación de cuatro estados, el trabajo en redes académicas que realizan los integrantes de los grupos estatales nos llevó a ampliar el estudio hacia una dimensión internacional, en la que se integraron países como Venezuela, Perú, Colombia, Chile y Guatemala, lo que nos permitió ampliar la mirada hacia los procesos que se presentan a nivel latinoamericano.

El trabajo de investigación inició en el año 2012; hasta la fecha hemos generado diversos productos académicos que dan cuenta de los avances y análisis que hemos logrado concretar en lo que hoy denominamos “Retos de la formación docente de nivel básico en Chiapas. Propuestas y alternativas para la educación indígena intercultural bilingüe”.

Los productos académicos se constituyen por ponencias o comunicaciones, presentadas en congresos nacionales e internacionales (véase cuadro 1); capítulos de libros, publicados por instituciones de educación superior y organismos académicos reconocidos (cuadro 2); tesis de licenciatura y posgrado que abordaron estudios parciales que nos han permitido arribar a análisis complejos (cuadro 3); artículos en revistas especializadas, evaluados por comités académicos (cuadro 4); además de publicaciones que, tomando como base el conocimiento de la problemática que viven los docentes ubicados en la zona tseltal, hemos logrado trascender mirando hacia otros puntos problemáticos que se vinculan con el de la formación docente de zonas indígenas (véase último registro en el cuadro 2). Todos los cuadros se pueden consultar en el anexo del presente capítulo.

LOS DOCENTES DE NIVEL BÁSICO Y LA ATENCIÓN EDUCATIVA EN LA REGIÓN INDÍGENA TSELTAL

La educación en México se regula por la Ley General de Educación, la cual plantea en su artículo 7, fracción IV que se deberá “Promover

mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español”. Asimismo, en el artículo 8 se plantea, entre otros aspectos, que: “El criterio que orientará [...] la formación de maestros de educación básica se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios” (DOF, 1997).

Todos los indicativos internacionales y nacionales emitidos se concretaron en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (Gobierno de la República, 2001) y se les dio continuidad en los posteriores, en los cuales se considera la implementación de la educación intercultural bilingüe. En lo que respecta a la formación de los docentes, se advierte que el docente es la figura primordial en el avance de cualquier programa educativo sostenible, por lo que se establecen varias acciones de apoyo a los docentes ubicados en zonas indígenas y de alta marginación para que puedan contar con las mejores condiciones para realizar su labor educativa.

Como una de las respuestas del sistema educativo a las consideraciones anteriores así como a las metas educativas trazadas, por acuerdo del Ejecutivo federal, desde el año 2001 se creó la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública a la cual se asignó, entre otras funciones, la de coordinar las acciones que concretizaran la política en una mejor educación para los pueblos indígenas.

De acuerdo con análisis realizados (Hernández y Martínez, 2014) sobre la formación de docentes ubicados en zonas indígenas de Chiapas, mencionamos que el debate sobre la educación intercultural ha cobrado fuerza a nivel internacional durante los últimos años y ha generado propuestas educativas en distintos países. Esta discusión se ha planteado no sólo como una necesidad urgente para las zonas indígenas, sino también como una estrategia indispensable para la población en general (Rodrigo, 2002).

Particularmente en México las condiciones históricas de su diversidad cultural y el resurgimiento del tema indígena después del movimiento zapatista, en 1994, y de manera más amplia los procesos de globalización económica —que han favorecido y generado una mayor movilidad de población y la circulación más amplia de las ideas— se han constituido como los elementos fundamentales para profundizar el debate (Saldívar *et al.*, 2004). En términos generales los debates se han centrado en la reflexión sobre los elementos conceptuales y metodológicos de la educación intercultural y poco se ha avanzado sobre las implicaciones para la formación de los maestros en funciones y los alumnos que se forman como futuros maestros (Hernández y Martínez, 2014).

De forma particular Chiapas muestra claramente una gran diversidad sociocultural, que se manifiesta por la presencia de las diferentes lenguas y culturas; de igual forma, se encuentra un número importante de grupos producto de la inmigración de refugiados guatemaltecos, así como la diversidad generada por los distintos contextos socioculturales como son los urbanos, rurales e indígenas, donde la atención educativa se imparte en variedad de niveles y modalidades educativas. El marco de la diversidad se complementa haciendo referencia a los ambientes naturales y multiplicidad de religiones existentes (De Vos, 1993).

En el documento señalado con anterioridad (Hernández y Martínez, 2014) indicamos que “los planes educativos no son pertinentes a la diversidad cultural, social e individual de los alumnos que conviven en las escuelas; en ellas existe un modelo homogenizante que ignora esta diversidad” (p. 133); en este sentido, hicimos un planteamiento fundamental orientado a que las iniciativas educativas deben transformar las escuelas en espacios de aprendizaje donde prime la equidad entre los alumnos y se respeten sus características culturales.

A diario en las escuelas denominadas bilingües aparecen conflictos culturales, que se derivan de los contrastes entre las culturas de los grupos étnicos y la representada por la escuela, generando formas de incomunicación entre alumnos y maestros y, por ende, situaciones

frecuentes de fracaso escolar. La cultura tseltal, además de los otros pueblos originarios de Chiapas, experimenta estos procesos complejos que la definen en gran medida, pues han sido producto de las implementaciones de las políticas educativas (Hernández y Martínez, 2012).

Producto de diferentes análisis (Hernández y Martínez, 2012, 2014, 2015, 2017), consideramos que uno de los problemas fundamentales es que existen serias deficiencias en la formación de los maestros porque no se preparan para la práctica que enfrentarán en la realidad, principalmente presentan carencias en cuanto al conocimiento de la lengua y la cultura en la que se encuentran trabajando como docentes, no cuentan con formación pedagógica al respecto del trabajo con grupos de niños y niñas de diferente cultura, ni de la enseñanza del español como segunda lengua, no reconocen en su proceso formativo elementos que les permitan adecuar el currículum a las condiciones del contexto y tampoco reconocen un pleno conocimiento del contenido de los planes y programas de estudio. Reconocen que les hace falta conocimiento sobre el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación y sobre su aplicación al campo de la didáctica, aunque en muchas de las zonas indígenas donde trabajan no hay condiciones tecnológicas mínimas.

Aunado a ello, los factores de insatisfacción en su labor docente derivados de los problemas que enfrentan a diario por la aplicación de las políticas educativas, por la falta de infraestructura y la difícil relación con los padres de familia; en menor medida les insatisface su formación profesional y el salario que perciben; sin embargo, forman parte de este entramado de dificultades.

Estos efectos, sin lugar a dudas, inciden en el desempeño docente, con consecuencias directas en la educación. A pesar de eso, si bien la falta de una formación adecuada de los maestros influye en la calidad de los procesos educativos, los docentes refieren tener un fuerte compromiso con su profesión y con la educación de los niños y niñas que atienden; además existen otros factores igual de importantes que afectan de manera estructural el problema de la educación en las zonas

rurales e indígenas y que tienen que ver con los pocos recursos asignados a la educación, la asignación de docentes a las escuelas bilingües, la desvalorización social que existe sobre los maestros y las condiciones socioeconómicas que rodean a las comunidades indígenas.

LOS RETOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL BILINGÜE EN CHIAPAS. PROPUESTAS PARA SU ATENCIÓN

Desde la formación del proyecto de investigación se pretendió dar respuesta a los problemas que a diario se le presentan a los docentes ubicados en zonas indígenas a partir de la comprensión de sus necesidades de formación a través del análisis de sus saberes profesionales, disciplinares, curriculares y experienciales. El diagnóstico logrado a partir del análisis de su formación como profesionales de la educación básica, del contacto con la cultura tseltal, del pensamiento que tienen sobre conceptos como interculturalidad, formación, educación, escuela, enseñanza, aprendizaje, docencia y calidad, nos permitieron señalar una serie de aspectos a tomar en cuenta para la elaboración de una propuesta integral enfocada en incidir en la formación de los docentes.

Elaborar una propuesta intercultural que nos permita reflexionar las problemáticas sociales y educativas que han menoscabado la realidad sociocultural de los pueblos originarios y forjar un camino distinto a nuestra realidad educativa actual es necesario y vital si se quiere entender la riqueza infinita de la diversidad humana, es comenzar de otro modo, es llevar a cabo acciones diferentes a las visiones pasadas.

La apuesta es por un proyecto de región cultural conformada a partir de las experiencias del profesor en contextos indígenas (además de contextos urbanos y rurales), lo que puede constituir la piedra angular de un proyecto intercultural. Para ello, se requiere que asuma un papel gestor y emancipador. Este proyecto se tiene que concretizar desde varios frentes, desde arriba y desde abajo, desde el Estado,

desde la participación activa del profesor y desde las comunidades interculturales.

Para empezar a trazar una propuesta en este sentido, hemos decidido abordar diferentes tópicos de la formación docente: la formación inicial y continua (teórica-práctica y en investigación), la formación en lengua y cultura, el ámbito curricular de nivel básico, el ámbito de la identidad docente y la relación escuela-comunidad.

RESPECTO A LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA

La formación del docente intercultural bilingüe se realiza en algunas escuelas normales y sedes de la Universidad Pedagógica Nacional ubicadas en el estado; estas instituciones deben centrar sus programas educativos en el conocimiento de los contextos indígenas que se desarrollan en la entidad para responder a las necesidades reales de dichos contextos.

El perfil docente intercultural bilingüe tendría que contemplar el dominio de los elementos básicos tanto de la interculturalidad como de la educación intercultural al igual que el conocimiento y la valoración de la realidad multicultural distintiva de México. Cabe señalar que la diversidad cultural exige respuestas teóricas y prácticas en la formación de ciudadanos en un marco social de democracia y solidaridad. Por ello, la práctica formativa del docente de educación intercultural bilingüe es una fuente valiosa de información para la elaboración de un proyecto de formación, dada la capacidad desarrollada de autoanálisis y de investigación participante.

Construir una propuesta educativa orientada hacia la investigación, es decir, que se adentren en la investigación como una herramienta social y política con posibilidad de transformación. La idea es que se pueda trabajar en las comunidades tanto a nivel teórico como en la intervención de los procesos educativos que se den en las escuelas y en la misma comunidad. Por ello es necesario integrar a los planes de

estudio de los docentes en formación un amplio conocimiento en los contextos indígenas; formarlos en y para la investigación que permita lecturas de la realidad y del contexto donde se desarrollará su práctica, para incidir en ellos a partir de un conocimiento amplio de su historia, cosmovisiones, costumbres, etcétera. Además de que las estrategias y técnicas de investigación podrán ayudar al docente a realizar intervenciones pedagógicas y educativas de mayor trascendencia.

Para el manejo teórico-práctico en el currículum de nivel licenciatura se deberían integrar conocimientos sobre diversidad cultural, planificación, integración educativa, reconocimiento y análisis del plan y programas de estudio, necesidades educativas, estrategias de enseñanza multigrados, necesidades especiales de los niños y niñas con capacidades diferentes. Colocando el énfasis en la enseñanza de la realidad de un docente multigrado, docente de organización completa, planificación multigrado, escuelas de organización completa, las adecuaciones curriculares y conocimientos del plan y programa de estudio para el medio indígena; en general, conocer los retos que enfrenta el docente en una escuela intercultural bilingüe.

Para responder a las necesidades de los contextos indígenas es necesaria la enseñanza de las lenguas originarias, recuperar los aspectos más importantes de los pueblos originarios, partiendo de los contenidos, los recursos y las estrategias didácticas con la idea de articular éstos con el contexto indígena. El reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística presente en el aula, así como los conocimientos y estrategias didácticas que le hagan posible atenderla.

Este último elemento representa una de las principales propuestas que emergen de la experiencia docente, la relacionada con los conocimientos didácticos. Efectivamente, la formación didáctica es primordial para la práctica profesional de un docente, y la experiencia en el ramo, así como la relación con otros docentes en trabajo colaborativo, lo que podría ir abonando sentido para ampliar las posibilidades didácticas para el manejo de los contenidos educativos en ambas lenguas (tse'tal y español).

Finalmente se requeriría, para formar una práctica docente más acorde con los contextos indígenas, y como complemento del servicio educativo, un conocimiento exhaustivo de todos los programas compensatorios que existen, tanto federales como estatales, para apoyar los procesos en las escuelas; me refiero a los programas de educación inclusiva, escuelas de calidad, el programa para abatir el rezago en educación inicial y básica, etcétera; pues la mayoría de las veces, los docentes ni siquiera tienen conocimiento de ellos y mucho menos aún de los beneficios que se pueden obtener si se integran a algunos de ellos.

Un último aspecto en el que se debe poner atención es el de carácter administrativo de asignación del espacio donde el recién egresado de las escuelas normales o de la UPN se va a desempeñar como docente, para que sean ubicados en escuelas indígenas de acuerdo con su lengua materna, porque muchas veces son enviados a escuelas con lengua originaria distinta y resulta igualmente inoperante la formación de los y las estudiantes.

Es necesario tomar en cuenta que a partir de la reforma educativa 2013 pueden ingresar al servicio profesional docente profesionales de carreras afines a la educación; dada la cantidad de egresados de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Autónoma de Chiapas, y de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de instituciones privadas, éste tendría que ser un aspecto a considerar en la propuesta integral de formación, que tenga incidencia en los programas educativos de dichas instituciones.

LA FORMACIÓN EN LENGUA Y CULTURA

Chiapas es uno de los estados con mayor diversidad cultural en México, cuenta con una gran variedad de lenguas indígenas, que hace necesaria, de por sí, una educación intercultural basada en la diversidad de cosmovisiones, donde se valoren los usos y costumbres de dichas comunidades, así como se revaloren las lenguas originarias. El

contexto educativo actual que perfila en los municipios de los Altos de Chiapas está orientado por el discurso indígena oficial en materia educativa, el cual se contradice en los hechos con la situación educativa real de las comunidades indígenas.

La diversidad cultural está, la mayoría de las veces, ligada a la diversidad lingüística; es evidente que éste es uno de los principales problemas cuando se trata de poner en práctica un currículo nacional homogenizador desde una sola visión de la realidad, desde una sola cultura, desde una visión etnocéntrica de la cultura.

A pesar de que el desconocimiento de la o las lenguas donde el docente se desempeña o se ha desempeñado, le han representado retos importantes, el docente ha tenido que idear estrategias de comunicación que le permitan realizar su labor y cumplir con los objetivos educativos. No obstante, el reto sigue representando un problema cuando se habla de ofrecer servicio educativo de calidad.

La formación en lenguas originarias es necesaria para lograr comunicaciones efectivas que redunden en un mayor entendimiento; encontrar los códigos necesarios para entablar acercamientos y construir, desde diversas visiones culturales, conocimientos necesarios para la convivencia y el aprendizaje de diferentes formas de entender, de ser y de estar en el mundo, reconociendo dicha diversidad.

ÁMBITO CURRICULAR DEL NIVEL BÁSICO

Construir con ayuda de los propios agentes educativos de las comunidades tseltales un programa curricular que recupere el saber regional de los pueblos originarios, que permita introducir un modelo intercultural para disolver la visión etnocéntrica del conocimiento que hemos mencionado, y plantear una mirada horizontal entre culturas distintas con el afán de entendimiento mutuo.

Esta situación es importante, en tanto que las escuelas tienen una gran responsabilidad en la generación o superación de los prejuicios

culturales, de género, étnicos y otros. En este sentido, es necesario que se promuevan las estrategias y los contenidos éticos, procedimentales y conceptuales que se precisan para construir una sociedad que vea en la diversidad la oportunidad pedagógica para aprender a crecer juntos y no un obstáculo. Se trata entonces de buscar mejorar, por medio de la participación de los actores involucrados, la posibilidad de crear una educación respetuosa e integrativa de la identidad cultural.

Las primeras acciones requeridas tienen que ver con la formación de los docentes en adecuaciones curriculares, para lo cual se necesita un amplio conocimiento de los contenidos establecidos en los planes y programas de estudio, buscando no sólo la articulación entre los programas de educación básica general y los programas de educación básica indígena, sino la formación de un currículum acorde con las necesidades de dichos contextos.

Formar en el futuro docente o en el docente en activo la capacidad para manejar los contenidos incluidos en los programas de estudio desde una perspectiva de atención a la diversidad cultural, étnica, lingüística, social, de género, de capacidades, entre otras. Trabajar en el desarrollo de habilidades para establecer un clima escolar que favorezca las actitudes de autoestima, respeto y que refuerce la autonomía de los educandos, evitando prácticas de exclusión que redundan en el abandono escolar.

Como la mayor parte de las escuelas indígenas ubicadas en la región tseltal son multigrado, es evidente la necesidad de formación pedagógica en esta modalidad específica; es decir, aspectos tales como la planeación educativa en contextos indígenas multigrado, conocimiento de estrategias didácticas que se pueden implementar, realización de las adecuaciones curriculares pertinentes, evaluación del aprendizaje y del trabajo pedagógico multigrado, entre otras. Para ello, es necesario apoyar al docente con materiales en lenguas originarias que permitan el trabajo pedagógico para la alfabetización de estudiantes en su lengua y el aprendizaje del español como segunda lengua.

Los conocimientos emergentes de la práctica docente constituyen una fuente de reflexión permanente y de construcción de sugerencias para la elaboración de una propuesta curricular de acuerdo con las necesidades detectadas, las deficiencias reconocidas y las necesidades de aprendizaje de los alumnos que exigen de los maestros actualización o adquisición de nuevos conocimientos o acordes con sus propias necesidades.

ÁMBITO DE LA RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD

La idea de propiciar la participación comunitaria con la actividad educativa (Schmelkes, 2003). Una educación para la interculturalidad tiene que poder desarrollar

[...] la demanda de las comunidades para que la escuela contribuya a reproducir, fortalecer y enriquecer la cultura comunitaria. Sin el acercamiento de la escuela a la comunidad, sin el desarrollo de un proceso de apropiación de la escuela por parte de sus miembros, difícilmente podrá avanzarse mediante procedimientos unidireccionales en este propósito (Hernández y Martínez, 2012: 82).

Una propuesta de formación de los agentes educativos de las escuelas primarias indígenas, la cual se fundamenta en la participación de los sujetos (profesores, directivos y padres de familia) como una manera diferente para la formulación de propuestas de formación dirigida al desarrollo de la educación intercultural bilingüe.

ÁMBITO DE LA IDENTIDAD DOCENTE

En la formación de un proyecto de región cultural es necesario tratar de fortalecer o reivindicar la identidad de los docentes, ya que muchos de ellos son originarios de la región, y de algún modo han sufrido

los estragos de la aculturación resultado de la formación mestiza que reciben desde los primeros niveles de escolaridad.

Una manera de afianzar la identidad es el aprendizaje y práctica de una lengua indígena, que no sólo es el caso del tseltal, sino de todas las lenguas que se practican en Chiapas. Esto significa que el currículo recuperaría aspectos lingüísticos necesarios para el aprendizaje de la lengua en turno.

ALGUNAS REFLEXIONES A MANERA DE CIERRE

Sin duda alguna, uno de los principales resultados de la investigación iniciada en 2012 nos permitió elaborar los cuatro diagnósticos sobre los problemas que enfrenta el docente de nivel básico ubicado en zonas indígenas de México, específicamente en los contextos de Jalisco, Chihuahua, Guanajuato y Chiapas. Del diagnóstico en Chiapas se derivaron análisis enfocados en la emisión de propuestas para la formación docente.

Para nosotros resulta de vital importancia poner las bases para la discusión nacional sobre la formación docente intercultural bilingüe, pero más aún, la discusión de un proyecto regional cultural desde los propios pueblos originarios sobre la educación que esperan y reconocen importante para sus integrantes, para preservar la cultura o para salir de ella.

No se puede disociar el proyecto de construcción de una sociedad multicultural de la lucha contra la exclusión y las desigualdades. Si no se logra una redistribución del ingreso público y una política presupuestaria con equidad, las políticas interculturales contribuirían fatalmente a institucionalizar la pobreza de este sector de la población. Recrear la gestión y el desarrollo educativo que implican los programas culturales y educativos que se aplican en las regiones indígenas debe permitir romper la colosal y casi eterna brecha entre las propuestas educativas y las realidades escolares. Si la co-presencia del

proyecto global y la etno-diversidad favorece las políticas socioculturales y educativas de los Estados posmodernos, hay que diseñar nuevos programas pluralistas que concilien la preservación de las lenguas, culturas e identidades de las poblaciones autóctonas, con el fomento de la comunicación intercultural y multilingüe.

Las reformas educativas sensitivas a la diversidad han asumido la utopía de la sociedad multicultural armónica y democrática con la lógica de las economías abiertas, que pueden afrontar subsidios para la pobreza y las inequidades. Los objetivos de justicia y dignidad para un gran número de pueblos indígenas y de movimientos sociales se sustentan en categorías de participación y vinculación con sus necesidades. Pero las retóricas sociopolíticas producen una convergencia de forma, pues coinciden en el reconocimiento de las identidades, en el replanteamiento del aprendizaje y la formación a partir de los estilos culturales. Todo esto ha comenzado a materializarse en la última década, en nuevas bases jurídicas y en políticas públicas de educación escolarizada, revertiendo progresivamente un adverso proceso en la educación pública.

El análisis de la educación intercultural implica un compromiso con el seguimiento a la labor de inclusión; también un compromiso con la comprensión más certera sobre las barreras y conflictos económicos, políticos y culturales a la justicia social y con la voluntad de compartir verdaderamente el poder pasando de una simple crítica a estrategias y contenidos programáticos para edificar y transformar las escuelas, los sistemas económicos y la vida comunitaria. Nuestras sociedades, en este sentido, poseen una estructura multicultural que funciona como una lógica de dominación, discriminación y exclusión. Introducir en este marco: instituciones, discursos y prácticas interculturales propositivas y pluralistas no estará exento en la transición de conflictos y barreras de diversa naturaleza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De Vos, J. (1993). *Las fronteras de la frontera sur*. Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco/CIESAS.
- Gobierno de la República. (2001). *Programa Nacional de Desarrollo 2001-2006*. México: Gobierno de la República.
- Hernández Reyes, Nancy Leticia, y Martínez Sánchez, Rigoberto. (2012). Investigar la formación docente de la cultura tseltal. *Devenir*, núm. 23, pp. 69-100.
- . (2014). La interculturalidad en Chiapas: Formación docente en la cultura tseltal. En Velázquez Rodríguez, E., Quintero Soto, María Luisa, y López Gutiérrez, L. R. (Coords.), *La transformación de la sociedad opresora. La palabra y el derecho de los “otros”* (pp. 123-146). México: UAEM/MAPorrua.
- . (2015). Nuevas construcciones interculturales. Más allá de la escuela. En: Hernández Reyes, N. L., y Pons Bonals, L. (Coord.), *Debates sobre interculturalidad*. México: UNACH/CECOL.
- . (2016). Formación docente y problemática de los profesores de la región tseltal de Chiapas, México. En: Vergara Fregoso, M. (Coord.), *Formación docente y problemática de los profesores de las comunidades indígenas. El caso de Jalisco, Chiapas, Chihuahua y Guanajuato*. México: Universidad de Guadalajara.
- . (2017). Formación y experiencia docente en Chiapas. ¿Realidades interculturales? En: Velázquez Rodríguez, Elisa Bertha, y Quintero, María Luisa, *Realidades interculturales*. México: Castellanos Editores.
- Martínez, Rodrigo. (2002). *Elementos para una comunicación intercultural*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Saldívar Moreno, A., Micalco Méndez, M. M., Santos Baca, E., y Ávila Naranjo, R. (2004). Los retos en la formación de maestros en educación intercultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20): 109-128.
- Schmelkes, S. (2003). Educación intercultural. Reflexiones a la luz de experiencias recientes. *Sinéctica*, núm. 23, pp. 26-34.
- Secretaría de Educación Pública. (1997, 20 de marzo). Ley General de Educación. *Diario Oficial de la Federación*, 20 de marzo. Recuperado de <http://www.dof.gob.mx/>

ANEXOS

Cuadro 1

Ponencias o comunicaciones derivadas de la investigación denominada “Las necesidades de formación docente intercultural bilingüe desde la voz de los agentes educativos. Un estudio en Chihuahua, Guanajuato, Jalisco y Chiapas”

Producto	Título	Estatus
Ponencia	“La formación de profesores indígenas. Un reto para la educación sustentable”.	Presentada en el X Congreso Latinoamericano de Humanidades. Guanajuato, México, 2012.
Ponencia	“De la educación indígena a la educación intercultural bilingüe en México. Un análisis desde las políticas internacionales y nacionales”. En co-autoría con Martha Vergara, Rosa Evelia Carpio y Josefina Madrigal.	Presentada en el III Congreso Internacional de Etnografía y Educación. Madrid, España, 2013.
Ponencia	“La interculturalidad en el contexto tseltal: Formación y experiencia docente”.	Presentada en el Congreso Mesoamericano de Investigación UNACH 2014. Chiapas, México, 2014.
Ponencia	“Interculturalidad e inclusión en la época de la globalización”.	Presentada en el XI Congreso Latinoamericano de Humanidades. Bogotá, Colombia, 2014.
Ponencia	“Formación y práctica docente intercultural en la región Tseltal de Chiapas”.	Presentada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua, México, 2015.
Ponencia	“Directores de educación básica en la región Tseltal: Formación y problemáticas”.	Presentada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua, México, 2015.
Ponencia	“Formación y práctica de docentes de nivel básico ubicados en zonas indígenas. El caso del pueblo originario tseltal de Chiapas”. En co-autoría con Juan Pablo Zebadúa Carbonell.	Presentada en el XVIII Congreso Internacional de Investigación Educativa. Salamanca, España, 2017.

Cuadro 2

Tesis de licenciatura y posgrado derivadas de la investigación denominada
“Las necesidades de formación docente intercultural bilingüe desde la voz
de los agentes educativos. Un estudio en Chihuahua, Guanajuato, Jalisco y
Chiapas”

Producto	Título	Estatus
Tesis de licenciatura	<i>Los problemas que enfrenta el docente del nivel básico de la región Tseltal en el desarrollo de su práctica.</i>	Presentada. Obtención del título en 2014.
Tesis de licenciatura	<i>Perfil del profesor de nivel básico de la región Tseltal. Bases para el análisis de las necesidades de formación docente en contextos indígenas.</i>	Presentada. Obtención del título en 2014.
Tesis de licenciatura	<i>La educación intercultural en la región Tseltal desde la perspectiva del asesor técnico pedagógico (ATP).</i>	Presentada. Obtención del título en 2014.
Tesis de licenciatura	<i>La formación de docentes indígenas. El caso de LEPEPMI en la UPN 071.</i>	Presentada. Obtención del título en 2015.
Tesis de licenciatura	<i>Entre la formación y la práctica docente. La visión de los agentes educativos en la región Tseltal.</i>	Presentada. Obtención del título en 2015.
Tesis de licenciatura	<i>La educación intercultural en la región Tseltal desde la perspectiva del supervisor y director.</i>	Presentada. Obtención del título en 2016.
Tesis de maestría	<i>Educación comunitaria indígena para el desarrollo autónomo (ECIDEA). ¿Un proyecto alternativo o innovador?</i>	Presentada. Obtención del grado en 2013.
Tesis de maestría	<i>Interculturalidad. De la conceptualización a la práctica pedagógica en el aula.</i>	Presentada. Obtención del grado en 2015.
Tesis de maestría	<i>Discursos en el aula y la formación de docentes para el medio indígena: El caso de la UPN en Tuxtla Gutiérrez.</i>	Presentada. Obtención del grado en 2016.

Cuadro 3

Artículos derivados de la investigación denominada “Las necesidades de formación docente intercultural bilingüe desde la voz de los agentes educativos. Un estudio en Chihuahua, Guanajuato, Jalisco y Chiapas”

Producto	Título	Estatus
Artículo	“Investigar la formación docente de la cultura tseltal”.	Publicado en <i>Devenir. Revista de estudios culturales y regionales</i> . México: 2013.
Artículo	“La educación indígena en Chiapas. Bases para re-pensar las posibilidades de atención al pueblo tseltal”.	Publicado en revista <i>Voces. Interculturalidad</i> . Guatemala: 2014.
Artículo	“La importancia de las lenguas en la educación intercultural. El caso de la comunidad tseltal”. En co-autoría con Perla del Carpio Ovando.	Publicado en <i>Devenir. Revista de estudios culturales y regionales</i> . México: 2016.
Artículo	“Una epistemología centrada en la cultura: El papel del saber y la cultura en contextos indígenas”. En co-autoría con Perla del Carpio Ovando.	Publicado en revista electrónica <i>Tecsisecat! Economía y Sociedad de México</i> en 2017.

Cuadro 4

Capítulos de libros derivados de la investigación denominada “Las necesidades de formación docente intercultural bilingüe desde la voz de los agentes educativos. Un estudio en Chihuahua, Guanajuato, Jalisco y Chiapas”

Producto	Título	Estatus
Capítulo de libro	“La interculturalidad en Chiapas: Formación docente en la cultura tseltal”.	Publicado en el libro: <i>La transformación de la sociedad opresora. La palabra y el derecho de los otros</i> . México: 2014.
Capítulo de libro	“De la educación indígena a la educación intercultural bilingüe en México. Un análisis desde las políticas internacionales y nacionales”. En co-autoría con Martha Vergara, Rosa Evelia Carpio y Josefina Madrigal.	Publicado en el libro: <i>Estudios etnográficos de las políticas públicas en contextos educativos</i> . España: 2014.

Producto	Título	Estatus
Capítulo de libro	“Nuevas construcciones interculturales. Más allá de la escuela”.	Publicado en el libro: <i>Debates sobre interculturalidad</i> . Chiapas, México: 2015.
Capítulo de libro	“Formación docente y problemática en la práctica de profesores de la región Tseltal, Chiapas”.	Publicado en el libro: <i>Formación docente y problemática en la práctica de los profesores de las comunidades indígenas. El caso de Jalisco, Chiapas, Chihuahua y Guanajuato</i> . Jalisco, México: 2016.
Capítulo de libro	“Formación y experiencia docente en Chiapas. ¿Realidades interculturales?”	Publicado en el libro: <i>Realidades interculturales. Miradas hacia el género y la educación</i> . México: 2017.
Capítulo de libro	“La formación inicial y continua de profesores de primaria en el contexto indígena tseltal. Retos para la evaluación del servicio profesional docente”.	Publicado en el libro: <i>Docencia y evaluación en la Reforma Educativa 2013</i> . México: 2017.

*Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones
y experiencias desde la interculturalidad y la educación*
se terminó de imprimir en diciembre de 2019
en los talleres de Ediciones de la Noche

El tiraje fue de 100 ejemplares.

www.edicionesdelanoche.com

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
COORDINACIÓN EDITORIAL
FORMATO DE EVALUACIÓN DE OBRAS

Fecha de entrega
26 de Julio de 2019

Nombre completo del dictaminador
Alice Patricia Burgos Paniagua

Institución/dependencia

Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala
Disciplina/subdisciplina

Humanidades
Especialidad

Educación
Grado académico

Doctorado en Educación
Nivel SNI

No aplica

Teléfono de oficina
(+502) 24188608 ó (+502) 54285152

E-mail
aburgos@fahusac.edu.gt

Título de la obra: **“Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación”**

Estimado dictaminador, su evaluación académica es valiosa para transformar el original que tiene en sus manos (reporte de investigación, estudio monográfico, etc.) en un libro destinado a públicos más amplios. Sus datos personales son confidenciales¹ y no se darán a conocer al autor de la obra, ya que el dictamen se entrega en copia ciega, por lo que le agradeceremos la veracidad, claridad y concisión de sus juicios sobre los aspectos siguientes:

1. ¿Los temas o tópicos que se abordan en cada uno de los capítulos resultan relevantes para hacer comprensibles fenómenos, circunstancias o problemáticas asociadas o directamente relacionadas con la educación?

	En todos los capítulos	En algunos (señale cuáles)
Totalmente	X	
Parcialmente		
Escasamente		
Nada		

¹ Los datos personales por ustedes proporcionados serán protegidos en términos de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental en su artículo 18 y los Lineamientos de protección de Datos Personales emitidos por el Instituto Federal de Acceso a la Información y protección de Datos.

--	--	--

2. ¿Los argumentos que se exponen tienen un sustento preciso en fuentes primarias y secundarias?
 Sí (X) No () Parcialmente ()

Fundamento:
 Los 14 capítulos incluidos en el libro utilizan argumentos precisos que se evidencian en las fuentes filosóficas, históricas, sobre educación en general y sobre educación intercultural en particular, que citan.

3. ¿Las conjeturas, hallazgos o presuposiciones que se sostienen en el escrito van mostrando anclajes con aspectos conceptuales, metodológicos y/o técnicos permitiendo un horizonte de comprensión consistente?
 Sí (X) No () Parcialmente ()

Fundamento:
 Las distintas conjeturas, hallazgos o presuposiciones muestran un anclaje claro con el tema central sobre educación intercultural. Dicho anclaje se da, no obstante, utilizan distintos abordajes que amplían su horizonte de comprensión desde la historia latinoamericana, desde experiencias concretas de aplicación en la formación docente, metodológicas y de innovaciones recientes.

4. ¿Los recursos expositivos o analíticos a través de gráficas, tablas y/o estilo de escritura resultan claros y precisos para favorecer la comprensión de sus argumentaciones?
 Sí (X) No () Parcialmente ()

Fundamento:
 Todos los capítulos utilizan recursos expositivos a través del estilo de escritura con citas textuales y ejemplos concretos, y 7 de 14 se apoyan en gráficas y tablas, para ampliar en aspectos clave sus argumentaciones

5. Tomando en cuenta las respuestas anteriores, ¿usted observa que hay un aporte para las indagaciones debates o consideraciones vigentes en los ámbitos a los que se adscribe la obra?
 Sí (X) No () Parcialmente ()

¿En qué sentido aporta?:
 Se concuerda con el autor del prólogo, Gunther Dietz, en cuando a que “Interculturalidad y educación se han convertido en un binomio cada vez más necesario para hablar de innovaciones educativas con pertinencia social y cultural.” En una región como Latinoamérica es indispensable, en pleno siglo XXI, reflexionar sobre las innovaciones educativas que se promueven ante las exigencias cada vez mayores de una convivencia intercultural.

6. ¿Usted puede situar el escrito en algún ámbito de relevancia por su contenido?

Sí (X) No ()

¿En qué ámbito?:

Ejemplo:

- a) Educación de adultos
- b) Educación intercultural**
- c) Política educativa
- d) Otro _____

¿Por qué?:

Desde el título y cada una de las partes del libro hacen referencia al ámbito de la educación intercultural, un tema de relevancia y actualidad para la región latinoamericana

7. ¿El nivel de argumentación es adecuado al ámbito dentro del cual se enmarca la obra?

Muy adecuado (X) Medianamente adecuado () No adecuado ()

Fundamento:

Indudablemente los autores, especialistas e investigadores del ámbito de la interculturalidad se ven reflejados en los niveles argumentativos del libro.

8. ¿La estructura lógica del texto se muestra a través de los nombres de los títulos de sus capítulos y del título del trabajo?

Sí (X) No () En parte ()

Fundamento:

La lógica del texto es deductiva, partiendo de una contextualización a nivel epistémico y regional que se refleja en los capítulos de los autores Méndez y Fregoso, hasta las investigaciones específicas de los capítulos finales.

9. ¿Usted considera que la extensión del texto es apropiada?

Sí (X) No () Parcialmente ()

Fundamento:

La extensión del texto es adecuada para el nivel académico sugerido en la siguiente literal, que incluye a alumnos de posgrado e investigadores o especialistas.

10. ¿Para qué tipo de público resultaría de interés este tipo de trabajo? (Puede marcar más de una opción)

- a) Alumnos de licenciatura en el campo de la educación
- b) Alumnos de posgrado**
- c) Investigadores o especialistas**
- d) Público en general
- e) Otro _____

De acuerdo con las respuestas anteriores, usted considera que la obra debe ser:

1. Aceptada (sin modificaciones) (**X**)
2. Aceptada (con correcciones menores) ()
3. Condicionada (a una corrección y nueva presentación) ()
4. Rechazada ()

En caso de ser condicionado tendría disposición para revisarlo nuevamente

Sí (**X**) No ()

Comentarios finales:

Este libro constituye un recurso actualizado y de alto valor reflexivo para continuar profundizando en la discusión y en la generación de propuestas y proyectos que permitan intervenir adecuadamente en una problemática de actualidad. La interculturalidad es uno de los ejes discutidos en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018) y establecidos como prioritario. Por lo tanto, esta publicación se constituye en un insumo valioso para la academia.

En caso de no tener elementos para dictaminarlo, por favor regréselo a más tardar en una semana y recomiende a quien considere adecuado.



Dra. Alice Patricia Burgos Paniagua
Nombre y firma de dictaminado

**UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
COORDINACIÓN EDITORIAL
FORMATO DE EVALUACIÓN DE OBRAS**

Fecha de entrega
13 de junio de 2019

Nombre completo del dictaminador
QUIRA ALEJANDRA SANABRIA ROJAS (CD)

Institución/dependencia

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS-DOCTORADO

Disciplina/subdisciplina

Formación docente ciencias Naturales

Especialidad

Diversidad cultural, contexto y enseñanza de las ciencias- Grupo investigación INTERCITEC-

Grado académico

Máster en Docencia de la química, especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Química

Nivel SNI

Estudiante de doctorado en educación

Teléfono de oficina

3477034604

E-mail

qasanabriar@correo.udistrital.edu.co

Título de la obra: Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación.

Estimado dictaminador, su evaluación académica es valiosa para transformar el original que tiene en sus manos (reporte de investigación, estudio monográfico, etc.) en un libro destinado a públicos más amplios. Sus datos personales son confidenciales¹ y no se darán a conocer al autor de la obra, ya que el dictamen se entrega en copia ciega, por lo que le agradeceremos la veracidad, claridad y concisión de sus juicios sobre los aspectos siguientes:

1. ¿Los temas o tópicos que se abordan en cada uno de los capítulos resultan relevantes para hacer comprensibles fenómenos, circunstancias o problemáticas asociadas o directamente relacionadas con la educación?

	En todos los capítulos	En algunos (señale cuáles)
Totalmente	Cada una de las secciones del libro aportan en la discusión sobre la interculturalidad, la enseñanza y la formación docente, tanto en los distintos grados educativos como para poblaciones culturalmente diferenciadas.	
Parcialmente		

¹ Los datos personales por ustedes proporcionados serán protegidos en términos de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental en su artículo 18 y los Lineamientos de protección de Datos Personales emitidos por el Instituto Federal de Acceso a la Información y protección de Datos.

Escasamente		
Nada		

2. ¿Los argumentos que se exponen tienen un sustento preciso en fuentes primarias y secundarias?
 Sí () No () Parcialmente (X)

Fundamento:
 Todos los capítulos del documento a publicar presentan al final los listados de referencias bibliográficas, las cuales corresponden con las fuentes de las citas de referencia, y en algunos casos de las citas textuales, a excepción de las citas textuales provenientes de los datos documentales de las investigaciones en curso o terminadas que hablan de la rigurosidad de los productos.
 Si deben ser revisados los aportes de: DE LA LIBERTAD DE CONCIENCIA A LA MULTIPLICACIÓN CULTURAL. HACIA UNA PAIDEIA POSMODERNA y LA INTERCULTURALIDAD GUATEMALTECA EN LA HISTORIA. HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURALIZADORA EN GUATEMALA, puesto que carece de citas de referencia completas dentro del cuerpo del documento. Esta particularidad le resta todo aporte a la discusión que presenta por desconocer derechos de autor. Además, usan una norma distinta a la propuesta para esta publicación.
 Las comunicaciones que deben unificar una que otra cita porque no responden todas con la norma acogida, son: DE LA DIVERSIDAD AL MULTICULTURALISMO Y LA INTERCULTURALIDAD: LOS PUEBLOS INDÍGENAS MEXICANOS. UNA COMUNICACIÓN PENDIENTE porque las citas combinadas no están en orden alfabético; ACERCAMIENTOS A LA INTERCULTURALIDAD: EL SABER Y LA CULTURA EN CONTEXTOS INDÍGENAS porque los parafraseos no llevan corchetes desde el comienzo, sólo en el año de publicación; sería conveniente además que se incluyeran los referentes brasileros y colombianos que han trabajado en el contexto de la enseñanza de las ciencias en los temas que convocan; ESTADO DE LA CUESTIÓN: UN ANÁLISIS DE LOS SABERES INDÍGENAS, LA INTERCULTURALIDAD, LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, LA FORMACIÓN DESDE LAS VOCES DE LOS ACTORES INDÍGENAS LATINOAMERICANOS porque hay citas de la norma política pero obviaron la ubicación del párrafo, o el artículo o numeral específico que citan, así como en algunas citas que hacen de expresiones que se sustentan no sólo en lo coloquial sino en las publicaciones de reflexiones teóricas escogidas; REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: IDENTIDAD LATINOAMERICANA porque hacen citas de referencia que indican parafraseos, como si fueran citas textuales esta nominación confunde. Hacen afirmaciones tajantes sin citar a ningún autor, cuando hay un significativo desarrollo sobre -identidad-. PRESENCIA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE MÉXICO porque tienen subtítulos muy generales que o logran agotar en la exposición teórica en la que a lo sumo se cita a un solo autor, si bien es necesario establecer los tópicos de discusión estos no deben ser tan reducidos que sugieran que los títulos no son necesarios. TELEOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN CHIHUAHUA Y GUANAJUATO, MÉXICO porque la conformación de conceptos carece de citas de referencia. LOS SABERES DE LOS DOCENTES INTERCULTURALES BILINGÜES: UNA ENCRUCIJADA. Sería conveniente revisar los términos y los enfoques teóricos que los delimitan sobre todo lo referido al conocimiento. Así como hay citas que sugieren la misma fuente bibliográfica y se está escribiendo de manera distinta. LA METODOLOGÍA DIALÓGICA INTERCULTURAL INTEGRADA: EL DIÁLOGO INTERCULTURAL CON EL PUEBLO KOGUI (COLOMBIA) se sugiere revisar la combinación de citas en norma APA y los pies de página. LA INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORAS DESDE EL PLAN DE ESTUDIOS 2012 porque hay citas textuales sin ubicación de página, otras que siendo parafraseos son citados como citas textuales. EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL Y DOCENTE DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL DE COLOTLÁN en la que citan a Moscovici tantas veces que hay secciones parecidas a resúmenes.

3. ¿Las conjeturas, hallazgos o presuposiciones que se sostienen en el escrito van mostrando anclajes con aspectos conceptuales, metodológicos y/o técnicos permitiendo un horizonte de comprensión consistente?

Sí (X) No () Parcialmente (X)

Fundamento:

Todos los documentos seleccionados para este libro van mostrando anclajes conceptuales y propuestas metodológicas, solo aquellos que son producto de investigación hacen explícito el uso de técnicas específicas para la validación de la información colectada y expresan etapas metodológicas que ejemplifican cómo se alcanzaron los objetivos o se configuraron las explicaciones a las preguntas que los orientó.

4. ¿Los recursos expositivos o analíticos a través de gráficas, tablas y/o estilo de escritura resultan claros y precisos para favorecer la comprensión de sus argumentaciones?

Sí () No () Parcialmente (X)

Fundamento:

Los recursos expositivos que se usan favorecen la comprensión de lo documentado, sólo que la resolución de estos no es buena, sobre todo de la información que se incluyó como imagen insertada, perdiéndose una parte importante de la información debido a que son de difícil lectura. Véase los documentos titulados: PRESENCIA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE MÉXICO y LA METODOLOGÍA DIALÓGICA INTERCULTURAL INTEGRADA: EL DIÁLOGO INTERCULTURAL CON EL PUEBLO KOGUI (COLOMBIA). Los demás aportes no utilizan recursos expositivos gráficos. Los estilos de escritura tienden a ser claros en su mayoría, en los aportes como DE LA DIVERSIDAD AL MULTICULTURALISMO Y LA INTERCULTURALIDAD: LOS PUEBLOS INDÍGENAS MEXICANOS. UNA COMUNICACIÓN PENDIENTE; ESTADO DE LA CUESTIÓN: UN ANÁLISIS DE LOS SABERES INDÍGENAS, LA INTERCULTURALIDAD, LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, LA FORMACIÓN DESDE LAS VOCES DE LOS ACTORES INDÍGENAS LATINOAMERICANOS; es donde hay mayor coherencia discursiva, mientras que hay textos que deben ser revisados en la sección de conclusiones puesto que tiende a ser menos contundentes que los argumentos expuestos a lo largo del documento, tal como se encontró en los aportes titulados ACERCAMIENTOS A LA INTERCULTURALIDAD: EL SABER Y LA CULTURA EN CONTEXTOS INDÍGENAS; REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: IDENTIDAD LATINOAMERICANA; PRESENCIA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE MÉXICO; TELEOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN CHIHUAHUA Y GUANAJUATO, MÉXICO; LA INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORAS DESDE EL PLAN DE ESTUDIOS 2012 y EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL Y DOCENTE DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL DE COLOTLÁN.

5. Tomando en cuenta las respuestas anteriores, ¿usted observa que hay un aporte para las indagaciones debates o consideraciones vigentes en los ámbitos a los que se adscribe la obra?

Sí (X) No () Parcialmente ()

¿En qué sentido aporta?:

En que muestra perspectivas antagónicas como las que presenta los textos denominados ACERCAMIENTOS A LA INTERCULTURALIDAD: EL SABER Y LA CULTURA EN CONTEXTOS INDÍGENAS y LA METODOLOGÍA DIALÓGICA INTERCULTURAL INTEGRADA: EL DIÁLOGO INTERCULTURAL CON EL PUEBLO KOGUI (COLOMBIA) que desde una mirada estructuralista y radical habla de la interculturalidad y la diversidad cultura, la cual defiende una diferenciación entre los saberes sostenida en miradas hegemónicas, las cuales son válidas a propósito de encontrar otras posturas más reflexivas desde los escenarios socioculturales que evalúan las prácticas de marginalidad y exclusión como un esquema abiertamente político, tal como se plantea en PRESENCIA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE MÉXICO Y en ESTADO DE LA CUESTIÓN: UN ANÁLISIS DE LOS SABERES INDÍGENAS, LA INTERCULTURALIDAD, LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, LA FORMACIÓN DESDE LAS VOCES DE LOS ACTORES INDÍGENAS LATINOAMERICANOS. Se trata de un libro que acoge propuestas con un mismo propósito, discutir, proponer salidas para rescatar, preservar, transmitir la riqueza cultural de los pueblos latinoamericanos. Así como se percibió también en los aportes de DE LA DIVERSIDAD AL MULTICULTURALISMO Y LA INTERCULTURALIDAD: LOS PUEBLOS INDÍGENAS MEXICANOS. UNA COMUNICACIÓN PENDIENTE. A cambio hay propuestas de aula que reflexionan sobre la normatividad y las realidades de los contextos escolares en los que los temas en cuestión emergen por mostrar con claridad cómo se hace más evidente la desigualdad, es el caso de TELEOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN CHIHUAHUA Y GUANAJUATO, MÉXICO; LA INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORAS

DESDE EL PLAN DE ESTUDIOS 2012 y EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL Y DOCENTE DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL DE COLOTLÁN.

6. ¿Usted puede situar el escrito en algún ámbito de relevancia por su contenido?

Sí (X) No ()

¿En qué ámbito?:

Ejemplo:

- a) Educación de adultos
- b) b) Educación intercultural (X)
- c) c) Política educativa
- d) Otro _____

¿Por qué?:

Se hacen reflexiones de carácter teórico sobre algunas posturas a propósito de la interculturalidad en lo referido al saber indígena y de pueblos culturalmente diferenciados. Todos estos trabajos provienen de la experiencia académica de los autores en el campo de la educación, sin que sea particularmente entroncado en la formación docente, lo cual indica que no la desconocen, todo lo contrario, hay trabajos que documentan la investigación para la misma.

Los diferentes capítulos pretenden hacer aportes en la educación intercultural para los diferentes grados educativos formales y no formales, los cuales se convierten en importantes referentes y evidencias para decir que este tipo de educación se distancia sustancialmente de los modelos conocidos desde el origen de la educación europea y por tanto, como dice el título del libro, son voces que se unen a la ingente necesidad de ser escuchados, reconocidos y divulgados como propios, en particular para los pueblos originarios de los distintos países de Latinoamérica e hispanohablantes de los que se hacen los estudios.

7. ¿El nivel de argumentación es adecuado al ámbito dentro del cual se enmarca la obra?

Muy adecuado (X) Medianamente adecuado () No adecuado ()

Fundamento:

La mayoría de los documentos que se escogieron para esta obra corresponden con resultados de investigación que tienen de fondo por lo menos una pregunta que orienta la búsqueda de posibles explicaciones estas se configuran a la luz de los datos y de los marcos teóricos conocidos, superado este nivel, teorizan, construyen sus propios marcos basados en la experiencia. Conuerdo con los expertos que comentaron este producto en que se constituye en un aporte valioso para las miradas tan necesarias en nuestros países en los que la diversidad cultural y la interculturalidad aun se visualizan como campos teóricos gaseosos.

8. ¿La estructura lógica del texto se muestra a través de los nombres de los títulos de sus capítulos y del título del trabajo?

Sí () No () En parte (X)

Fundamento:

El libro agrupa los distintos aportes en tres grandes apartados, si bien el primero tiene un título "Saberes: cultura, diversidad e interculturalidad". Por el orden de presentación hará falta incluir dos títulos más que separen los respectivos capítulos y sus intencionalidades, como lo referido a la identidad y la educación indígena y metodologías de investigación que recuperan la voz de los actores. Por supuesto es muy difícil que cada uno de los aportes de cada autor o grupo de autores sólo exprese su pensamiento desde un tópico, éstos se tejen de acuerdo con las intencionalidades, sólo que hacen énfasis en reflexiones teóricas, en metodologías y en aportes teóricos desde la investigación. Estas secciones ya están expresadas en la introducción, no están en la lista de contenido ni en una página dentro de la diagramación que lo haga visible.

9. ¿Usted considera que la extensión del texto es apropiada?

Sí (X) No () Parcialmente ()

Fundamento:

Debido a los tres capítulos que se proponen en la obra, se nota la búsqueda de equilibrio entre ello a propósito del número y tipo de productos, para cada apartado que aunado a la extensión sugerida para cada aporte y la intención del libro, no podría ser menor.

10. ¿Para qué tipo de público resultaría de interés este tipo de trabajo? (Puede marcar más de una opción)

- a) Alumnos de licenciatura en el campo de la educación(X)
- b) b) Alumnos de posgrado(X)
- c) c) Investigadores o especialistas(X)
- d) d) Público en general (X)
- e) Otro _____

De acuerdo con las respuestas anteriores, usted considera que la obra debe ser:

- 1. Aceptada (sin modificaciones) ()
- 2. Aceptada (con correcciones menores) (X)
- 3. Condicionada (a una corrección y nueva presentación) ()
- 4. Rechazada ()

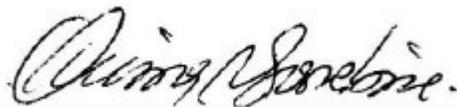
En caso de ser condicionado tendría disposición para revisarlo nuevamente

Sí (X) No ()

Comentarios finales:

La mayoría de las recomendaciones tienen que ver con la forma más que con el fondo de discusión por ejemplo se considera relevante para ganar en calidad en la diagramación y presentación del producto, es el caso de la conveniencia en unificar la presentación de viñetas, distribuciones de las secciones de cada documento, se considera un error que se encuentren aún tipos de letra diferente, combinación entre numeración arábica y romana, puesto que si bien se entiende que cada autor o grupo de ellos tienen un estilo propio para estructurar el contenido, se acogieron a unos criterios generales que hicieran menos dispendiosa la compilación de la información. Es el caso de algunas citas textuales donde unas van con sangría francesa, otras no. Por último, si se adoptó la norma APA de citación y elaboración de listados de referencia, estas deben cumplirse para la totalidad de los documentos elegidos, ya se hizo la especificidad en un ítem anterior. Mejorar la calidad de las imágenes es imperativo para que se puedan leer y así estas aporten a la comprensión de la información y no se vean pixeladas como se ve ahora. Recordar incluir las páginas que separan claramente los capítulos y hacerlo expreso en el índice.

En caso de no tener elementos para dictaminarlo, por favor regréselo a más tardar en una semana y recomiende a quien considere adecuado.



QUIRA ALEJANDRA SANABRIA R.