



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

EDUCACIÓN ESCOLAR E IDENTIDAD *P'URHEPECHA*: EL CASO DE LA ESCUELA
PRIMARIA URBANA FEDERAL "MELCHOR OCAMPO" DE NAHUATZEN,
MICHOCÁN

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

ANA ONCHI RENTERÍA

TUTOR

DR. MARIO ALBERTO CASTILLO HERNÁNDEZ
Instituto de Investigaciones Antropológicas–UNAM

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR

DR. BENJAMÍN MALDONADO ALVARADO

Facultad de Estudios Superiores Aragón–UNAM

DR. GERVASIO MONTERO GUTENBERG

Facultad de Estudios Superiores Aragón–UNAM

DRA. MARÍA SOLEDAD PÉREZ LÓPEZ

Facultad de Estudios Superiores Aragón–UNAM

DRA. MARÍA ELENA JIMÉNEZ ZALDÍVAR

Facultad de Estudios Superiores Aragón–UNAM

Ciudad Universitaria, CD. MX. Septiembre, 2020.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Esta tesis está constituida con las aportaciones de múltiples voces, a quienes quiero expresarles mi profundo y sincero agradecimiento. Primeramente, agradezco al profesor Domingo Treviño Fabián, director de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, por sus atenciones y por la oportunidad que me brindó para trabajar en esa institución. Sin su apoyo no habría sido posible esta investigación.

De la misma manera, deseo expresar mis más sinceros agradecimientos a la maestra Ana María Mediano Rangel, por permitirme el acceso al aula del grupo de “6°A”. A los maestros y a las maestras: Alicia, Ninfa, Eva María, Víctor Manuel, Heriberto y Nahum, quienes con su voz y experiencia aportaron a esta investigación.



Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Fiesta del carnaval, 2019.

*¡Diosĩ meyamu jorhempiriechas!*¹

¹ En lengua *p'urhepecha* significa: “Gracias maestros”.

A los niños y niñas del grupo “6°A”: Aleida Darlene, María Isabel, Jesús Javier, Camila, Montserrat, Carlos Manuel, Oscar Rafael, Yeny Paola, Victoria Elizabeth, Alejandro Rafael, María Juana, Jessica Lilian, Ricardo, Fátima Guadalupe y Perla Abril, con quienes viví y disfruté de mi experiencia etnográfica en el aula y en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” de Nahuatzen, Michoacán.

“Una inversión en conocimiento
siempre paga el mejor interés”
(Benjamín Franklin)



Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Foto de generación del grupo de “6°A”, 2019.

*¡Mamaru jasí nitamakwecha ka janaskakwecha!*²

² En lengua *p'urhepecha* significa: “En la diversidad de esperanzas y sueños”.

Con respeto y admiración al Dr. Mario Alberto Castillo Hernández, por estar presente y compartir sus orientaciones, su manera de trabajar, paciencia y motivación que han sido fundamental para mi formación, y por leer en múltiples ocasiones las distintas versiones de mi borrador de tesis, a pesar de tener demasiado trabajo.

Al Dr. Benjamín Maldonado Alvarado, por su calidad humana, sus puntualizaciones y por impulsarme a continuar para compartir los intercambios interculturales.

Al Dr. Gervasio Montero Gutenberg, por motivarme en los momentos angustiantes e invitarme a aprender el ombeayiüt.

A la Dra. María Soledad Pérez López, por su disposición e interés en leer las distintas versiones de la tesis y compartir sus comentarios puntuales que enriquecieron la investigación.

A la Dra. María Elena Jiménez Zaldívar, jefa de la Dirección de Posgrado e Investigación de la Facultad de Estudios Aragón, UNAM, por brindarme la oportunidad de tomar los seminarios que me permitieron consolidar mi formación que se refleja en esta investigación y por su calidad humana e interés para leerme, además de compartir conmigo sus puntualizaciones e impulsarme a continuar.

De la misma manera agradezco infinitamente al *p'ichpiri*,³ a quien recurrí en múltiples ocasiones y sin escatimar compartió conmigo sus conocimientos, comentarios y sugerencias que fueron enriquecedoras para mi formación e investigación.

También quiero extenderle mi más sincero reconocimiento y agradecimiento al Colectivo de Investigación Interinstitucional del Posgrado en Pedagogía, conformado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Facultad de Estudios Superiores Aragón, Universidad Pedagógica Nacional Ajusco (UPN-Ajusco) y la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de

³ En lengua *p'urhepecha* significa: “Amigo”.

Oaxaca (ENBIO), coordinado por los Doctores: Antonio Carrillo Avelar, María Elena Jiménez Zaldívar y Enrique Francisco Antonio. Muchas gracias por darme el espacio y la oportunidad para compartir mis avances de investigación, y aprender de los comités de evaluación realizados cada semestre.

Expreso mi gratitud sincera a los amigos, Carlos, Luis Alfredo, Esteban, Isidro, Omar, Xochitl, Marisol, Laura, Berenice, Magdalena, Ady y Aurea por ser parte de esta travesía.

Siempre estaré agradecida con los doctores que se consolidaron como amigos: Roberto Pulido, Rosa María Medrano, Maribel Vargas, Erik Mercado, Roberto Janacua y Francisco Martínez, gracias por derribar las barreras entre un profesor@ y una estudiante, por motivarme en los momentos difíciles y por compartir magníficos seminarios enriquecedores en los que me beneficié de sus conocimientos infinitos.

Agradezco infinitamente al Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía, de la Universidad Nacional Autónoma de México, entidad Facultad de Filosofía y Letras, por haberme aceptado y permitirme realizar esta investigación y al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por la oportunidad de formar parte del padrón de becarios del programa.

Finalmente quiero agradecer a mis ancestros que me permitieron conocer mi origen y mis raíces, a través de la tradición oral de mi familia, otorgándome herramientas para vivir, asumiéndome y reconociéndome como *p'urhepecha*.

¡Diosĩ meyamũ cheeti jarhuatpekwa jimpo!⁴

⁴ En lengua *p'urhepecha* significa: “Gracias por su apoyo en este caminar”.

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a mi padre, Luis Manuel Onchi (†), quien con sus palabras arcanas de aliento me cautivó y animó a realizar esta travesía. Cuando extraño a ese hombre, pienso en cada hálito del vaho de su voz que guardaba para mí. Cada anochecer cierro mis ojos y, en silencio, pienso en todo lo que él esperaba de su pequeña. Papá, desde tu partida, el camino se tornó sinuoso y solitario sin ti, pero sabes que te llevo en mi corazón, y aunque hoy no estés conmigo, sé que desde donde te encuentres me guías e iluminas mis pasos para continuar y lograr el objetivo que un día planeamos celebrar juntos.

A Dios por brindarme la oportunidad de llegar a esta etapa de mi vida.

Dedico mis esfuerzos a la mujer que me dio la vida, a mi madre, Victoria Rentería, por creer en mí, por ser la promotora de mis sueños, por su amor incondicional, sus consejos infalibles y apoyo ilimitado.

A mis hermanas y hermanos: Salud, Juana, Jorge Luis y Eloy, por ser ejemplos a seguir y estar siempre presentes, gracias por todo su apoyo en este caminar.

A mis sobrinos: Dana Paola y Luis Manuel, esos pequeños que anhelan mi regreso para compartir conmigo sus muestras de cariño.

A esos seres maravillosos que fueron mis abuelos Amelia (†) y Lorenzo (†) que emprendieron el viaje sin retorno, y me enseñaron a forjar caminos de sueños y anhelos que ahora me corresponde caminar sin su compañía.

*¡Jiksini kanekwa wekasinka!*⁵

⁵ En lengua *p'urhepecha* significa: “Los quiero mucho”.

Índice

| | |
|------------------------------------|----|
| Agradecimientos..... | 2 |
| Dedicatoria | 6 |
| Índice | 7 |
| ¿Quién escribe y desde dónde?..... | 11 |

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 1: Marco general de la investigación | 16 |
| 1. Introducción..... | 17 |
| 1.1. Consideraciones necesarias para la investigación | 23 |
| 1.2. Planteamiento del problema | 24 |
| 1.3. Objetivos de la tesis..... | 27 |
| 1.3.1. Objetivo general | 27 |
| 1.3.2. Objetivos específicos..... | 27 |
| 1.4. Preguntas de investigación | 27 |
| 1.5. Justificación de la investigación..... | 28 |
| 1.6. Cierre del capítulo | 28 |

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 2: Cultura <i>p'urhepecha</i> y escuela en la comunidad indígena de Nahuatzen | 29 |
| 2. Introducción..... | 30 |
| 2.1. La comunidad <i>p'urhepecha</i> de Nahuatzen | 30 |
| 2.1.1. El <i>atantskata</i> , “códice-lienzo” de Nahuatzen | 35 |
| 2.1.2. El análisis iconográfico | 35 |
| 2.1.3. El escudo, símbolo de identidad..... | 37 |
| 2.2. Perfil socio demográfico..... | 38 |
| 2.2.1. Ocupación principal..... | 39 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.2. Migración | 40 |
| 2.2.3. Educación | 41 |
| 2.2.4. Sector salud | 42 |
| 2.3. Vida comunal y cultura. Elementos donde se vive y se fortalece la identidad..... | 42 |
| 2.3.1. Comunalidad en Nahuatzen..... | 42 |
| 2.3.2. El territorio | 44 |
| 2.3.3. La faena como trabajo comunitario..... | 44 |
| 2.3.4. Funcionamiento de la asamblea..... | 45 |
| 2.3.5. Organización municipal..... | 45 |
| 2.3.6. Las fiestas, escenarios privilegiados de manifestaciones identitarias | 46 |
| 2.3.7. La siembra de maíz..... | 53 |
| 2.3.8. Comida tradicional de Nahuatzen | 54 |
| 2.3.9. Lengua originaria..... | 55 |
| 2.4. La Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” | 56 |
| 2.4.1. Infraestructura del centro escolar | 59 |
| 2.4.2. Maestros que intervinieron en la investigación | 62 |
| 2.4.3. Matrícula escolar 2018-2019..... | 66 |
| 2.4.4. Dimensión organizativa..... | 66 |
| 2.4.5. De participación social | 67 |
| 2.4.6. Pedagógicas | 67 |
| 2.4.7. La vida cotidiana escolar | 68 |
| 2.4.8. Cierre del capítulo | 71 |
| | |
| CAPÍTULO 3: Perspectiva metodológica | 72 |
| 3. Introducción..... | 73 |
| 3.1. Investigación cualitativa..... | 74 |
| 3.2. Método etnográfico | 74 |
| 3.3. Escenario de investigación | 75 |
| 3.4. Instrumentos y técnicas para la recolección de información..... | 75 |

| | |
|--|-----------|
| 3.5. Etapas del trabajo de campo | 79 |
| 3.5.1. Análisis de datos | 81 |
| 3.5.2. Sistematización de la información..... | 82 |
| 3.5.3. Revisión de documentos y fuentes bibliográficas | 83 |
| 3.6. Reconstrucción metodológica | 86 |
| 3.7. Cierre del capítulo | 87 |
| | |
| CAPÍTULO 4: Cultura e identidad en la práctica docente | 88 |
| 4. Introducción..... | 89 |
| 4.1. Sobre el concepto de cultura..... | 89 |
| 4.2. La cultura en la formación de la identidad | 90 |
| 4.3. Aspectos de transmisión cultural | 91 |
| 4.4. Tejiendo la cultura a través de lo propio..... | 95 |
| 4.5. El concepto identidad | 95 |
| 4.6. La identidad en un contexto colonial..... | 97 |
| 4.7. La identidad en los niños | 98 |
| 4.8. Indígena o mestizo..... | 100 |
| 4.9. Identidad indígena | 101 |
| 4.10. Elementos que coadyuvan a fortalecer la identidad en los docentes..... | 104 |
| 4.11. Identidad, escolarización y comunidad educativa | 106 |
| 4.12. La educación..... | 109 |
| 4.13. Categorías para el análisis del discurso en el aula de “6 ° A” | 110 |
| 4.14. Acercamiento a las prácticas escolares del grupo de “6°A” | 112 |
| 4.15. La práctica docente en el fomento de la identidad <i>p’urhepecha</i> | 113 |
| 4.16. El fomento de la identidad <i>p’urhepecha</i> en los salones de clases | 118 |
| 4.17. Cierre del capítulo | 121 |

| | |
|---|-----|
| Conclusiones..... | 122 |
| Reflexiones finales | 126 |
| Referencias bibliográficas..... | 129 |
| | |
| Anexos..... | 136 |
| Anexo 1. Notas para el trabajo de campo..... | 137 |
| Anexo 2. Entrevista diseñada para los niños | 138 |
| Anexo 3. Entrevista diseñada para los docentes..... | 142 |
| Anexo 4. Categoría indígena en los niños | 145 |
| Anexo 5. Categoría mestizo en los niños | 146 |
| Anexo 6. Categoría formación en los docentes | 147 |
| Anexo 7. Categoría diversidad cultural en los docentes..... | 149 |

¿Quién escribe y desde dónde?

Resulta interesante realizar una presentación del por qué llevar a cabo esta investigación en la Maestría en Pedagogía para enmarcar ¿qué relación existe con mi objeto de estudio?

Ahora bien, me siento en el escritorio—espacio que se ha vuelto cómplice de lecturas y escritos plasmados en una diversidad de documentos—, bajo la obscuridad de la noche y en medio de su tranquilidad me tomo unos momentos para analizar, reflexionar e indagar cómo es la educación en este constructo social.

Rememoro que crecí en la comunidad de Nahuatzen, Michoacán, lugar situado entre valles y montañas rodeadas de una gran diversidad de árboles. Mi comunidad se destaca por sus impresionantes heladas durante los meses de noviembre, diciembre y enero, que regalan hermosos paisajes cubiertos de hielo. Cuando me remonto a mis ayeres, viene a la mente cómo eran sus calles empedradas durante mi infancia, mismas que me condujeron a un caminar eterno que no tenía fin.

Ahora, al ver a la niñez actual de la comunidad dentro de ese paisaje y contexto en el que se desenvuelven, quiero hacer una pequeña travesía para recordar cómo ha sido mi formación académica y de qué manera llevé a cabo el fomento de la identidad y lengua *p'urhepecha*.⁶

Cierto día, bajo la luz de la oscuridad, me senté a reflexionar con detenimiento sobre mi proceso de formación. En esa travesía no recuerdo que mis profesores de nivel primaria hayan retomado aspectos interesantes sobre “la lengua, la cultura y las tradiciones del lugar donde vivo”; tampoco me inculcaron “los olores y mucho menos los sabores de mi tierra”. Mi curiosidad y predilección por la lengua y la cultura *p'urhepecha* surgió en los momentos en que escuchaba a

⁶ En lengua *p'urhepecha* significa: “Tierra de hombres trabajadores o lugar de pescadores”.

mis abuelos conversar en aquella troje grande, que se ubicaba en el centro de su casa, donde en las tardes de primavera el sol centellaba sobre el vidriado de aquellas ollas verdes en las que se acostumbraba tomar el té, por las noches.

Durante varios años de convivencia teníamos como rutina, todas las noches, platicar de las cosas que acontecían en la comunidad, así como del temporal⁷ y de los mensajes que llevaban algunas aves, disfrutando la compañía al calor del fuego que producía aquella pequeña chimenea que era la cómplice de los diálogos sin cesar.

Una noche de invierno del mes de diciembre—lo recuerdo bien porque era una noche espectacular donde se podía observar el hálito de la brisa nocturna, el cielo impresionantemente lleno de estrellas que adornaban la oscuridad del infinito y el hermoso lucero Venus que se distinguía del resto—, mis abuelos hablaban del frío que no se soportaba ni con el abrigo de una cobija de lana, de ahí que ellos profirieran: —Ahora sí Nahuatzen le está haciendo honor a su nombre. Fue entonces que me comentaron: —¿Sabes que Nahuatzen proviene de la palabra *Yawani*, que significa “lugar donde hiela mucho”?

Yo me quedaba absorta al escuchar lo que ellos compartían día con día. Entonces mi abuelo comenzó a narrar la historia de la fundación de la comunidad, también habló acerca de los orígenes de los ancestros y comentó: —Mi mamá hablaba *p'urhepecha*. No sé porqué se dejó de hablar esa lengua, pues a mí ya no me la enseñaron. Fue a partir de esa conversación que se incrementó mi interés y predilección por descubrir: ¿por qué se dejó de hablar la lengua *p'urhepecha*, cuando en Nahuatzen aún prevalece una fuerte vitalidad cultural?

No obstante, después de varios años de formación académica en diversas instituciones, particularmente cuando ingresé a la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM), se

⁷ En referencia al clima, que se relaciona con las lluvias o sequías, las cuales se vinculan con la siembra o cosecha de maíz.

me permitió abrir mis horizontes hacia las lenguas y las culturas en diferentes perspectivas. Fue ahí en donde abordé las cuestiones de pertinencia cultural en un sentido de interculturalidad con responsabilidad social de y para los pueblos originarios. Todo mi interés surgió de la diversidad de prácticas culturales, guiadas con reflexiones académicas que se abordaban a partir de la importancia de la revitalización de la lengua *p'urhepecha*.

Los trabajos que realizaba en la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, (UIIM) se vinculaban con la cultura y la cosmovisión de mi ascendencia; por ello, cuando cursaba el séptimo semestre de la licenciatura inicié con el proyecto titulado: “*Nana Huari Huapa*”.⁸ Dicho proyecto buscaba contribuir con el “análisis semiótico discursivo de la fiesta del corpus en *Yawatseni* desde una perspectiva crítica decolonial”, como propuesta de tesis para obtener el título de Licenciada en Lengua y Comunicación.

En un primer momento recorrí las calles de la comunidad con el afán de identificar en qué barrios se ubicaban los cargos⁹ que participan en la fiesta del Corpus Christi, donde se reúne toda la población para convivir y así poder realizar entrevistas a los cargueros,¹⁰ para conocer el papel de los diversos agentes de participación como son los cargueros, comisionados y habitantes de la comunidad.

Cómo segundo momento realicé entrevistas a personas mayores de la comunidad quienes me permitieron corroborar los hallazgos que obtuve de los cuestionamientos realizados a los cargueros. Al acercarme a personas sabias, cuyos conocimientos respecto de los acontecimientos son relevantes para conocer a la comunidad, me comentaron que la lengua *p'urhepecha* se hablaba entre la población, pero actualmente se dejó de transmitir a las nuevas generaciones.

⁸ En lengua *p'urhepecha* significa: “Señora hija de la mujer”.

⁹ Imágenes religiosas.

¹⁰ Personas que están a cargo durante un año del cuidado de una imagen religiosa.

Para realizar la documentación sobre los preparativos de la fiesta católica de Corpus Christi fue necesario indagar respecto a las actividades que se realizan durante la celebración, en las que existe una hibridación cultural de elementos propios de la cultura *p'urhepecha* como son: el trueque a través del intercambio de productos, la colectividad y el agradecimiento a la naturaleza por los productos obtenidos. Lo esencial del proyecto se enmarcó en observar la participación emotiva de los niños de la comunidad en las actividades que se realizan en los distintos momentos socioculturales.

Además, durante mi etapa de formación en la UIIM también cursé el diplomado: “En lengua *p'urhepecha*, en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH)”. Las clases, que se impartían en la comunidad de Cherán, me permitieron realizar el registro de palabras, en lengua *p'urhepecha*, que aún prevalecen en la comunidad, esto con el afán de entender y comprender su significado. Aprender la lengua *p'urhepecha* fue un reto y a la vez una satisfacción, pues este proceso estuvo enmarcado por fenómenos socioculturales como aprender a comer *atapakuas*, conocer la estructura de los hogares *p'urhepechas*, comprender el significado de los colores en los bordados y el uso del traje regional.

Los profesores Lucas Bravo (†), Ramón Torres (†), Edelmira Basilio, Blanca Laura Basilio y Puki Lucas, fueron quienes estuvieron a cargo de la enseñanza de la lengua *p'urhepecha*. Sus salones de clases se convirtieron en el lugar donde yo recreaba todo lo que podía entender de la cosmovisión de los *p'urhepechas*; sin embargo, mi goce y deleite mayor resultaban fructíferos cuando salíamos a las comunidades a entablar conversaciones con los hablantes nativos, o cuando escuchábamos *pirekuas*,¹¹ mismas que teníamos que interpretar en algunas actividades académicas.

¹¹ Es uno de los géneros musicales propios del pueblo *p'urhepecha*, del estado de Michoacán. El singular es *pirekua*.

La *pirekua* que recuerdo bien es “lápiz y cuaderno”, porque me obligó a atravesar los sentimientos que se forjan en la formación de una hija, además de hacerme recordar el apoyo incondicional que obtuve de mis padres, quienes han sido los pilares que me sostuvieron para continuar con mis objetivos y lograr mis metas.

Con el paso del tiempo y cuando logré obtener mayores conocimientos de la lengua *p'urhepecha*, pude realizar la revisión del código de la comunidad que se enmarca con diferentes escenas históricas y está escrito en lengua *p'urhepecha*; dicha interpretación me permitió hacer un recorrido territorial con el objetivo de entender el significado de cada palabra escrita en esta lengua, así como comprender los principales asentamientos y el origen de los ancestros.

Pese a las adversidades, al estar lejos de casa y continuar con mis estudios para forjar y cimentar el compromiso de regresar para ayudar a compartir los conocimientos adquiridos en mi comunidad, aunando al conocimiento y formación de saberes ancestrales, ahora me encuentro transformando mi condición de mujer indígena en una oportunidad de principio de lucha por preservar lo que es propio, sin prejuicio e inconsciencia, pudiendo tomar conciencia de mi pertenencia a la cultura *p'urhepecha*.

En ese sentido, me interesó conocer y vislumbrar cómo la escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” retoma la identidad y las prácticas culturales como estrategias didácticas en el contexto educativo, por la ubicación geográfica de Nahuatzen y su vitalidad cultural, para mostrar el sentido de identidad de los niños y docentes.

CAPÍTULO 1

Marco general de la investigación

“Toda investigación es un
proceso de construcción
lento, se podría decir que
casi manual para recoger
información y sistematizarla”
Jorge Durand

1. Introducción

El estudio de la educación escolar e identidad *p'urhepecha* implica tomar en consideración diversos factores entrelazados, tales como el contexto de la localidad en la que viven e interactúan los niños. Esta tesis se propicia a partir de las siguientes interrogantes: ¿al perder la lengua también se pierde la identidad *p'urhepecha*? y ¿cómo se fomenta la identidad *p'urhepecha* en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” de Nahuatzen, Michoacán?, mismas que permitirán conocer las vivencias que intervienen en la configuración de la identidad *p'urhepecha* a nivel local.

Este capítulo está organizado en cuatro secciones principales: en primer lugar se presenta el panorama general de la investigación, en el que vemos una revisión relevante de estudios realizados desde diferentes perspectivas en relación con la educación y la identidad; en segundo lugar se expone el planteamiento del problema en tanto que analiza una situación educativa y actual de la comunidad de Nahuatzen; en tercer lugar se organizan de manera jerárquica los objetivos y las preguntas que guiaron la investigación; en cuarto lugar se muestran los aportes de la tesis y finalmente se presenta el cierre del capítulo.

El estudio de la educación en los diferentes contextos de nuestro país, como prerequisite indispensable, exige conocer e indagar al respecto de las propuestas públicas.

Particularmente, en el ámbito educativo resulta interesante investigar la función de los maestros en la escuela y su práctica docente, tarea que permite comprender el contexto sociocultural en el que se desarrollan los niños y los profesores.

Por un lado, las políticas de educación pública se diseñaron a través del análisis y la aplicación de diagnósticos de factibilidad desde la federación, tomando como parámetro la atención efectiva en que se realizan los diseños curriculares. Como sabemos, México es un país multicultural, lo que implica reconocer su diversidad cultural para entender las numerosas manifestaciones sociales, las lenguas, las costumbres y los orígenes que enriquecen a toda sociedad.

El estado de Michoacán de Ocampo es una de las 32 entidades federativas del país y se encuentra dividido en 113 municipios con sus particularidades culturales. En el territorio Michoacano se puede dar cuenta de cuatro grupos étnicos hablantes de su lengua. Primeramente encontramos a los mazahuas, al occidente; luego los nahuas, en la costa; los otomíes, en el oriente, y los *p'urhepechas* al sur, que a su vez se dividen en cuatro subregiones que muestran variantes lingüísticas (Gouy-Gilbert, 1987, p. 8).

A continuación se muestran las cuatro subregiones que conforman el área *p'urhepecha*:

1. *Japondarhu*,¹² abarca los actuales municipios Pátzcuaro, Erongarícuaro, Quiroga y Tzintzuntzan.
2. *Tsirontarhu*,¹³ comprende los municipios de Zacapu y Coeneo.
3. *Eraxamani*,¹⁴ regionalmente conocido como la Cañada de los Once Pueblos, que coincide con los límites del municipio de Chilchota.

¹² En lengua *p'urhepecha* significa: “El lago”.

¹³ En lengua *p'urhepecha* significa: “La cienega de Zacapu”.

¹⁴ En lengua *p'urhepecha* significa: “La cañada de los once pueblos”.

4. *P'ukumindu*,¹⁵ abarca los municipios Charapan, Cherán, Nahuatzen, Nuevo Parangaricutiro, Paracho, Tancitaro, Taretan, Tingambato, Uruapan y Ziracuaretiro.

Las cuatro subregiones están representadas en la siguiente figura con un color, de modo que el amarillo representa a la Cañada, que simboliza la fertilidad de sus tierras, pues se encuentran bañadas por el Río Duero. El verde representa a todos los pueblos *p'urhepechas* que están asentados en la sierra de la meseta *p'urhepecha*, por la existencia de una gran variedad de flora. El color azul simboliza a las comunidades que están establecidas en la ribera del lago y el morado a los pueblos de la región de Zacapu. Tanto la bandera como el lema *Juchari uinapikua*¹⁶ son símbolos que connotan fuerza y unidad para todos los pueblos *p'urhepechas*.

Por otro lado, Nahuatzen, área donde se realizó esta investigación, constituye el municipio número 56, mismo que se sitúa en la región de la sierra.

El concepto de región, definida como unidad histórica, hace referencia no sólo a una realidad que tiene que ver con procesos socio-culturales de la formación y mantenimiento de la etnia *p'urhepecha*, sino sobre todo con procesos de integración vertical de la población, del medio y de las clases sociales con la vida nacional. Más específicamente, la región viene definida por la expansión del Estado moderno mexicano y su impacto diferencial en los componentes sociales de la población región (Díaz, 1983, p. 26).

Sus particularidades propias son el vínculo entre la naturaleza y la sociedad, que se encuentran en relación recíproca.

En cuanto a lo económico, en este municipio el trabajo social se realiza tanto en el ámbito individual como en el colectivo; los aspectos culturales se logran mediante el interés por preservar

¹⁵ En lengua *p'urhepecha* significa: “La sierra”.

¹⁶ En lengua *p'urhepecha* significa: “Nuestra fuerza”.

la cultura *p'urhepecha*; lo religioso se encuentra fuertemente constituido por las fiestas o, mejor dicho, el nodo de lo sagrado se estructura en el ser, el quehacer del pueblo y los conflictos políticos que actualmente se suscitan en la comunidad y que tienen como base intereses por espacios públicos.

Figura 1. *Juchari minda*¹⁷



Fuente: Meduszcza, 2016.¹⁸

¹⁷ En lengua *p'urhepecha* significa: “Bandera”.

¹⁸ Imagen que representa las cuatro subregiones *p'urhepechas*. Ilustración obtenida de la portada del libro del INEA.

En esta investigación se pretende revisar la educación en una de las siete instituciones de educación básica con las que cuenta el municipio, para dar a conocer el desarrollo integral de los niños y docentes, como piezas clave que coadyuven al análisis de los elementos pedagógicos, institucionales y socioculturales que intervienen en la dimensión pedagógica de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de modo que permita vislumbrar la identidad de los niños y los docentes.

De acuerdo con lo anterior, es interesante reflexionar sobre las causas que influyeron en la pérdida de la lengua *p'urhepecha* en el municipio de Nahuatzen y de la misma manera reconocer la manifestación de las actitudes y los rasgos que utilizan los niños en la valoración de su auto reconocimiento como *p'urhepecha*. Tomando en cuenta este análisis, podemos reconocer que en la formación de cada niño se puede visibilizar sus manifestaciones en los rasgos propios del entorno cultural y familiar dentro de las primeras experiencias de socialización con los agentes de la comunidad.

Por otro lado, la identidad se ha convertido en una herramienta de estudio para reconocer las relaciones entre los procesos emocionales y cognitivos, el lugar que ocupan los individuos en los grupos, los patrones de tendencias discursivas, la sensación de ser parecidos o ser distintos, el reconocimiento social y el sentido de pertenencia que expresan los niños y los docentes desde la escuela. Entonces, determinar la identidad del sujeto implica conocerse y reconocerse como tal, a través de las representaciones que se vinculan con el lugar de origen, por lo tanto: “el niño busca su identidad real e ideal, construye una representación de sí mismo, en comparación con los otros a partir de las imágenes que los otros le reenvían” (Hohl y Normand, 1996, p. 39).

De acuerdo a lo anterior, podríamos afirmar que cada sujeto es el resultado de las condiciones o experiencias propias de la vida, en donde se va entretejiendo el discurso de los niños y docentes hablando de una misma realidad cultural.

El presente trabajo es una investigación etnográfica que permite documentar cómo se manifiesta la concepción de identidad *p'urhepecha* en el ámbito escolar con los niños de “6°A” y los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” de Nahuatzen, Michoacán, con el propósito de conocer qué elementos retoman en la práctica docente para el fortalecimiento de la identidad en los niños.

Para guiar al lector, el trabajo se encuentra estructurado en cuatro capítulos: el primero de ellos titulado “Marco general de la investigación”, que presenta el planteamiento del problema, los objetivos y las preguntas que la guiaron, así como la justificación y los aportes de la misma.

El segundo capítulo, que se titula “Cultura *p'urhepecha* y escuela en la comunidad indígena de Nahuatzen”, da a conocer la descripción del lugar donde se desarrolló la investigación, así como datos relevantes y lo que sucede al interior de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, mostrando la vida cotidiana de la institución escolar.

El tercer capítulo, titulado “Perspectiva metodológica”, invita a comprender los procedimientos que se siguieron y los instrumentos que se utilizaron en los diferentes momentos y lugares de la investigación. Desde la escuela, pasando por el aula de “6°A”, hasta incluir a los niños y los docentes como sujetos centrales de la investigación. El seguimiento se dio específicamente con la maestra encargada del grupo y los niños que cursaban el sexto grado en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”.

Y finalmente, el cuarto capítulo, titulado “Cultura e identidad en la práctica docente”, se concentra en analizar la importancia de conocer a qué refiere el término “cultura”. Además, este

capítulo permite adentrarse en la identidad individual, cultural y étnica, con el afán de exponer el panorama de esta investigación. Así mismo se pretende que esta indagación coadyuve a conocer ¿cuál es la concepción de identidad de los niños de “6°A” y los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”? y del mismo modo, que permita vislumbrar ¿cómo se fomenta este concepto en la práctica docente y en el salón de clases?

Es importante expresarle al lector que esta investigación ha sido inspirada desde una convicción propia, porque reconoce dos aspectos de reflexión: El primero se centra en indagar cómo asumen su identidad los niños desde una postura individual; y la segunda, para mostrar la postura de los docentes respecto a su identidad, a través de su reconocimiento, y que al mismo tiempo puedan ser visibles sus reflexiones sobre el impacto del fomento a la identidad *p'urhepecha* en la práctica docente.

1.1. Consideraciones necesarias para la investigación

En cualquier proceso de investigación es necesario seguir diversos pasos fundamentales que generen comparaciones de conocimientos, ofreciendo diferentes perspectivas del problema a abordar. Una de las primeras etapas a desarrollarse es la construcción del estado del arte, entiendo que:

Un estado del arte representa la primera actividad de carácter investigativo y formativo por medio del cual el investigador se pregunta, desde el inicio de su trabajo, qué se ha dicho y qué no; cómo se ha dicho, qué falta por decir con fin de develar el dinamismo y la lógica que debe estar presente en toda descripción, explicación o interpretación de cualquier fenómeno que ha sido estudiado por teóricos o investigadores (Vélez y Galeano, 1992, p. 09).

Coincidió con lo que mencionan anteriormente los autores Vélez y Galeano (1992), respecto a que el estado del arte consiste en sistematizar las investigaciones afines al tema; en este sentido, el elemento clave es comprender cómo se retoma la identidad en el ámbito escolar con la posibilidad de reunir un conjunto de contribuciones actuales e interesantes sobre el tema, proporcionando una visión panorámica. El propósito de esta revisión ha sido precisamente reunir trabajos que muestren las tendencias del estudio para enfatizar en la relevancia de la investigación.

Los artículos que a continuación se mencionan pueden verse como exponentes de las corrientes en el vasto campo de los estudios de la identidad en contextos educativos y a los cuales recurrí, específicamente a los siguientes trabajos realizados por: Rendón (2011), Pereira (2011), Santis (2011), Salzamann (2012), Huarte (2013), Yantsenko (2015), Janacua (2017), Hamel, R. Baltazar, A. y Escamilla, B. (2018) y Moreno (2019) que más adelante se desarrollan en el apartado revisión de documentos y fuentes bibliográficas.

1.2. Planteamiento del problema

En todas las culturas la educación tiene un papel importante para la reproducción social del grupo, por lo tanto, es necesario conocer el estado actual de la educación en la comunidad de Nahuatzen, lo que nos permitirá exponer contenidos a nivel primaria que impacten en el fortalecimiento de la identidad *p'urhepecha*.

Por otro lado, este trabajo también pretende revelar las manifestaciones que muestran los niños y docentes para adscribirse como *p'urhepechas* en la escuela, con el propósito de dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Desde qué perspectiva de identidad se forma en los niños? y ¿cuáles son las iniciativas que ofrecen los docentes en el fomento de la identidad en la escuela y en el aula?

Ante esta situación se combina la ciencia empírica dando lugar a una forma para revisar la objetividad del estudio en las ciencias de la cultura e identidad hacia una orientación individual por lo tanto:

No el objeto, sino el fin con miras al cual es indagado y el método de su elaboración conceptual; no la comprensión como procedimiento psicológico, sino el modo en que ella encuentra verificación empírica y se traduce en una forma específica de explicación causal (Weber, 2006, p. 19).

En función a lo planteado por Weber (2006), el objeto es indagado con la finalidad de conocer los lazos que acompañan a los niños de “6 °A” en la construcción de nuevos conocimientos, que tienen de forma implícita una diversidad de pensamientos con distintas perspectivas metodológicas, en la participación de manera directa e indirecta hacia la formación de sujetos dentro de experiencias que se puedan vincular para la cimentación y construcción de su identidad.

Es importante analizar la vida cotidiana moderna, misma que ha hecho estragos en la comunidad, pues cabe mencionar que Nahuatzen se sitúa en la meseta *p'urhepecha*, pero aún no se tienen datos exactos de la época en la que los pobladores dejaron de hablar su lengua originaria.

Infortunadamente, con el devenir de los años, los habitantes de la comunidad también han perdido algunos valores sociales primordiales como son: *kurhatsekua*,¹⁹ *kaxumbekua*²⁰ y *janhanarikua*,²¹ que se han dejado de fomentar y son principios fundamentales para vivir en comunidad. Además, aunando a las causas que han propiciado cambios en la comunidad encontramos los siguientes fenómenos sociales:

¹⁹ En lengua *p'urhepecha* significa: “Vergüenza”.

²⁰ En lengua *p'urhepecha* significa: “Buenos valores”.

²¹ En lengua *p'urhepecha* significa: “Respeto”.

- La migración de los habitantes de la comunidad, que surge a partir de los problemas socioeconómicos y las pocas fuentes de trabajo que han ocasionado cambios de conducta e ideología.
- La discriminación que han sufrido los habitantes, como un estereotipo por pertenecer a una comunidad indígena.
- La educación homogeneizadora que se estableció en las comunidades indígenas, con el objetivo de crear una sola identidad como mexicanos. En ella se incluyó el uso del español como un sistema legal y educativo que ha actuado en contra del uso de las lenguas originarias.
- La aculturación como un proceso de adaptación (A. Onchi. Información personal, 10 de junio 2016).

Es importante resaltar que la lengua y la cultura tienen una estrecha relación como elementos de herencia de los diferentes grupos sociales que transmiten conocimientos, vivencias, experiencias y emociones. Es por ello que el presente trabajo busca acercarse a la identidad de los niños y docentes a través de su reconocimiento en la educación primaria. Finalmente, vale la pena aclarar que toda indagación conlleva ciertos objetivos para lograr el término de la misma, por lo tanto, los objetivos planteados en esta investigación fueron los siguientes:

1.3. Objetivos de la tesis

1.3.1. Objetivo general

Analizar la concepción de la identidad *p'urhepecha* presente en el ámbito escolar, con los niños de “6°A” y los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, y conocer cómo se fomenta la identidad en su práctica docente.

1.3.2. Objetivos específicos

- 1.- Revisar los elementos principales que configuran la identidad *p'urhepecha*.
- 2.- Describir la práctica docente en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, para visualizar el fomento de la identidad *p'urhepecha* en el aula de “6°A”.
- 3.- Describir la percepción de identidad de los docentes y los niños de “6°A”.

1.4. Preguntas de investigación

Para el desarrollo de la investigación se plantearon las siguientes interrogantes:

- 1.- ¿Cómo se conciben los niños de “6°A”, *p'urhepechas* o mestizos?
- 2.- ¿Cómo se visualiza lo *p'urhepecha* en los niños de “6°A” y en los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”?
- 3.- ¿Qué impacto tiene la educación escolar en el fortalecimiento o rechazo de la identidad originaria en los niños?
- 4.- ¿De qué manera la práctica docente contribuye en la formación de la identidad *p'urhepecha* en el aula de “6°A”?

1.5. Justificación de la investigación

Ahora bien, ¿por qué investigar sobre lo que se viene planteando?, ¿por qué es interesante?, ¿a quién le puede interesar?, ¿cuál es la concepción de identidad que tienen los niños de “6°A” y los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”? La relevancia de esta investigación estriba en mostrar cómo se consideran, para atisbar en el reconocimiento de ser o no ser *p'urhepecha* frente a una realidad monolingüe donde a la vez prevalece la vitalidad cultural, en la perspectiva de conocer cómo la práctica docente retoma la identidad en la formación de los niños, con la finalidad de crearles conciencia basada en su propia cosmovisión y en su accionar histórico-cultural, pese a toda la problemática política actual.

1.6. Cierre del capítulo

La educación es una disciplina social compleja que requiere del ejercicio de las prácticas educativas. Por ello es que el objetivo se centra en hacer visible la escuela, no sólo como una institución de formación, sino como una dimensión lectora y pedagógica que conlleve el sentido de mostrar la identidad en la configuración de los sujetos y en la construcción de valores en convivencia con las temáticas que se abordan en los planes y programas que corresponden a nivel primaria.

Como se ha mencionado, en este capítulo se presenta la preocupación del proceso enseñanza-aprendizaje en los niños de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de la comunidad de Nahuatzen, Michoacán. Ante esta problemática se pretende que esta investigación permita que los docentes puedan articular su práctica profesional con alternativas relevantes.

CAPÍTULO 2

Cultura *p'urhepecha* y escuela en la comunidad indígena de Nahuatzen

“En cuestiones de cultura y de saber,
sólo se pierde lo que se guarda;
sólo se gana lo que se da”
Antonio Machado

2. Introducción

Nahuatzen tiene un conjunto de elementos que definen su perfil cultural. Este capítulo se realizó a través de dos apartados, el primero de ellos llamado: “La comunidad *p’urhepecha* de Nahuatzen”, que hace referencia al contexto social, cultural, educativo y político en el que se encuentran inmersos los niños y los docentes, donde recrean su identidad; y el otro apartado nombrado: “Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, que tiene el propósito de exponer, de manera general, las dimensiones pedagógicas de la vida cotidiana escolar.

2.1. La comunidad *p’urhepecha* de Nahuatzen

Cuenta la tradición oral que la comunidad de Nahuatzen fue fundada en 1519, por una señora llamada en lengua *p’urhepecha* *Nana Huare Huapa*, que significa: “Señora, hija de la mujer”.

Las personas mayores de la comunidad cuentan que *Nana Huare Huapa* pidió permiso a los habitantes de Sevina y Cherán para establecerse en una lomita de su territorio donde había muchas piedras y un *Tzirimu*.²² Actualmente, en Nahuatzen aún se le denomina con el nombre de *Tzirimu*, a los terrenos de algunos habitantes, a pesar de que en ese lugar no existe ningún árbol de esa variedad.

El lugar donde se estableció *Nana Huare Huapa* era el camino que corría de Sevina a Cherán se dice que en ese lugar ella vendía comida a los arrieros que transitaban por la vereda. Además,

²² El *Tzirimu* es una variedad de árbol endémico de la región, que en español se le conoce como la Tilia Mexicana.

se cuenta que no se conocía el origen de aquella señora que hablaba perfectamente la lengua *p'urhepecha*, porque mediante ella se comunicaba con los habitantes de Sevina y Cherán.

Con el paso del tiempo, *Nana Huare Huapa* realizó numerosas amistades entre los habitantes, quienes observaron el buen trato que la señora les brindaba, por lo que decidieron venderle una caballería²³ de Sevina y una caballería de Cherán. Después de que *Nana Huare Huapa* les comprara la caballería se le unieron tres comunidades que se encontraban situadas en las faldas de los cerros: los del Rincón (nombre de un cerro de la comunidad); los del Cortijo (quienes provenían de una laguna que tenía muy poca agua) y los del *Xaracatan*.²⁴

La señora advirtió que los habitantes de aquellos asentamientos sabían realizar oficios y labrar la piedra para hacer molcajetes,²⁵ metates,²⁶ cultivar el maíz, hacer ollas de grueso barro y empezaban a tejer telas de algodón. Después de un tiempo, *Nana Huare Huapa* desapareció de esas tierras, y al no encontrarla, los pobladores del Rincón, del Cortijo y los del *Xaracatan*, que entonces habitaban Sevina y Cherán se comenzaron a preguntar qué habría pasado con ella. Para ese momento, los del Rincón, los del Cortijo y los del *Xaracatan* comenzaban ya a construir sus primeras chozas, las *Huataperas* “Domicilio de los cargueros”, construidas de *pedras*.

En estas chozas se adoraban a los dioses: *Tata Jurhiata*²⁷ y *Nana Huare*. Los pobladores pensaban que todo lo que hacían era por orden de la señora, pero como ya no estaba decidieron esperar un tiempo, mientras enviaban correos para localizarla y reclamarle que hubiera otros habitantes en aquellas tierras que les habían vendido.

²³ Regionalismo que se utilizaba en la comunidad de Nahuatzen para referirse a una manzana de tierra.

²⁴ *Xaracatan* en lengua *p'urhepecha* significa: “Lugar donde se recopilan hojas”.

²⁵ Palabra usada para nombrar al instrumento de piedra que sirve para triturar, martajar granos o especies.

²⁶ Palabra usada para nombrar a los utensilios más importantes dentro de la cocina michoacana.

²⁷ En lengua *p'urhepecha* significa: “Padre sol”.

Al ver que no aparecía, decidieron reclamar aquellos habitantes lo que era de su propiedad, declarándoles la guerra. Una vez unidas las tres comunidades acordaron formar un nuevo pueblo, y se organizaron para resolver la situación por la que estaban pasando con los habitantes de Sevina y Cherán. Entonces decidieron enviar una comisión a *Tzintzuntzani*,²⁸ lugar donde se encontraba el Rey *Tzintzicha Caltzonzin*, quién estaba a cargo del reino *p'urhepecha*.

Al siguiente día salió una comisión a *Tzintzuntzani*, y sus integrantes fueron bien recibidos por el rey, quien escuchó con atención lo que estaba pasando en aquellas tierras donde se habían comprado dos caballerías, la primera a Sevina y la segunda a los habitantes de Cherán.

Para escuchar a los enviados, *Tzintzicha Caltzonzin* se puso el manto tejido de algodón con adornos de chaquira y plumas de chupamirto.²⁹ Una vez reunido con sus guerreros y consejeros escucharon con atención lo que había sucedido. La comisión de los del Rincón, los del Cortijo y los del *Xaracatan* juraron y ofrecieron obediencia a todo lo que les mandara *Tzintzicha Caltzonzin*, quién a cambio pidió que se les expidieran los títulos de propiedad de aquellas tierras, mismos que fueron escritos con plumas de aves y firmados por el rey, sus sacerdotes y sabios de la corte.

Con los títulos otorgados, los emisarios regresaron a sus tierras llenos de júbilo y convocaron a junta para dar a conocer lo que habían logrado, mostrando a los demás los papeles que acreditaban la propiedad de sus tierras. Para solemnizar debidamente el acontecimiento organizaron grandes fiestas, volviendo a tocar el teponaxtle,³⁰ oraron, bailaron y dispararon flechas en todas direcciones.

Cuando se dieron cuenta los habitantes de Sevina y Cherán que *Nana Huare Huapa* había desaparecido de aquellas tierras, se presentaron ante los pobladores de esa zona con la intención

²⁸ En lengua *p'urhepecha* significa: “Lugar de colibríes”.

²⁹ Palabra que se utiliza en la comunidad para nombrar a la chuparrosa o colibrí.

³⁰ Palabra que se utiliza para nombrar al instrumento musical de tipo tambor de hendidura, de origen mesoamericano, utilizado por los aztecas, los mayas y los *p'urhepechas*.

de acabar con ellos, pero éstos les mostraron los títulos de propiedad firmados por el rey. A continuación, los habitantes de Sevina y Cherán se organizaron para mandar algunas comisiones que fueran a hablar con *Caltzonzin*. Le llevaron valiosos regalos con la intención de que revocara o nulificara los títulos de propiedad. A su llegada fueron recibidos por el rey y por todos los sabios de la corte quienes los escucharon con atención.

Tzintzicha Caltzonzin les dijo que su queja era tardía, porque los del Rincón, los del Cortijo y los del *Xaracatan*, habían cumplido su mandato al pie de la letra y él ya había firmado los títulos de propiedad y no era posible retroceder, pues ya había empeñado su palabra de rey.

Los habitantes de Sevina y Cherán salieron tristes del reino y con odio en sus corazones contra los nuevos vecinos que cimentaban a mitad de sus dominios. Esta actitud molestó mucho a *Tzintzicha Caltzonzin*, quien preocupado por la situación de sus protegidos, y tratando de evitar una guerra con sus adversarios, decidió mandar a un notable guerrero para que fuera con un gran número de arqueros al lugar donde se fundaba el nuevo pueblo y les diera, en su nombre, posesión real de aquellas tierras. Tres días después salió de *Tzintzuntzani* uno de sus sacerdotes acompañado por un grupo de guerreros hacia la sierra, para recorrer todos los linderos y tomar posesión real del territorio. Por la noche de ese mismo día fue que arribaron al lugar donde se fundaba el nuevo pueblo.

Cuando llegaron se encontraban los del Rincón, los del Cortijo y los del *Xaracatan* haciendo oración a sus dioses, los astros, *Tata Jurhiata* y *Nana Huare*. El sacerdote, los guerreros, y la comisión que representaba a sus pobladores salieron al siguiente día a reconocer sus linderos. Tres días después regresó el sacerdote y los guerreros a *Tzintzuntzani*, capital del reino tarasco, para rendir su informe a la corte que relataba lo vivido y el recorrido de los linderos que habían

realizado, comentando que ninguno de los habitantes de Sevina y Cherán se habían presentado, ni siquiera por cortesía, a saludarlos.

Aquellas congregaciones continuaron entusiasmadas con la construcción de la capilla que llevaba por nombre El Hospital. Sin embargo, cuando estaba por terminarse la construcción de la capilla, empezaron a llegar algunos misioneros a evangelizar y hacer modificaciones, una de ellas fue cambiar el frente del Hospital, que era de adobe, por cantera, y las puertas las hicieron de cedro con figuras realizadas (Castañeda, 2009, pp. 10-18).

Cuando la religión fue ganando terreno, sus adeptos construyeron en tierras michoacanas un templo y una torre que aún se encuentra bien conservada, aunque data del año de 1644. La comunidad creció con rapidez y sus habitantes se dedicaron a la agricultura, la cría de ganado vacuno, lanar y caballar. Tejían telas burdas de lana y algodón para su propia indumentaria, pero con las visitas y ayuda de Don Vasco de Quiroga, perfeccionaron sus tejidos y se iniciaron en el arte de tejer cobijas de lana, que hoy en día se fabrican en menor escala, pero son de insuperable calidad. Aprendieron carpintería, platería, talabartería, curtiduría, zapatería, herrería, hojalatería, albañilería y música, industrias que han ido mejorando día con día, a través de los procedimientos modernos.

Nahuatzen pronto llegó a ser cabecera municipal y aún conserva las siguientes tenencias: La Mojonera, San Isidro, La colonia Emiliano Zapata, Rancho del Padre, Rancho del Pino, Sevina, Comachuen, Turicuario y Arantepacua, en estas tres últimas comunidades todavía se usa la lengua *p'urhepecha* como medio de comunicación cotidiano.

2.1.1. El *atantskata*,³¹ “códice-lienzo” de Nahuatzen

Los títulos primordiales, elaborados sobre todo en el siglo XVII y XVIII, presentan interesantes visiones locales de la fundación prehispánica y colonial de los pueblos indígenas.

Hans Roskamp realizó el primer análisis iconográfico del lienzo de Nahuatzen, texto pictográfico donde se narra el origen de la comunidad. El documento consiste en una tela de algodón de aproximadamente 104.5x68 cms., con dibujos y glosas que proporcionan información geográfica, además de mostrar escenas históricas que tratan principalmente de la fundación de esta comunidad, que en la actualidad es cabecera municipal (Roskamp, 2004, p. 297). Así fue como se conoció el origen y asentamiento de Nahuatzen.

2.1.2. El análisis iconográfico

El lienzo de Nahuatzen consiste en dos tiras de algodón hechas en telar de cintura, que fueron cosidas de manera vertical para formar una sola.

Los tintes naturales que empleó el *Cacari*³² son:

El color negro: marca las escenas históricas, los pueblos y las glosas.

El color naranja: marca los caminos.

El color verde: marca los cerros y los límites geográficos (Roskamp, 2004, p. 301).

El estudio del documento de Nahuatzen muestra que primero se pintó la información geográfica; es decir, los pueblos y sus respectivas glosas toponímicas, los cerros y los caminos, luego se incorporaron las escenas históricas y finalmente sus glosas explicativas. La relevancia de la información es que sirve para conocer el pasado, a través de una realidad histórica como fuente

³¹ En lengua *p'urhepecha* significa: “Cosa pintada o dibujada”.

³² En lengua *p'urhepecha* significa: “Escribano o pintor”.

contemporánea más antigua que permite llegar a entender de mejor manera el origen de los ancestros.

Figura 2. Códice-Lienzo



Fuente: Roskamp, 2004, p. 301.³³

³³ Imagen de estudio de una comunidad indígena de la sierra.

2.1.3. El escudo, símbolo de identidad

Es interesante conocer los elementos que constituyen el escudo de la comunidad de Nahuatzen y su significado, enmarcado con símbolos interesantes para la cultura como parte de su identidad, mismo que se puede admirar en la cantera de la torre de la iglesia.

El rojo simboliza la unión.

El plateado es referencia a la Diosa Luna.

El amarillo simboliza al Rey Sol.

El azul es el agua que existe al oriente de ese territorio.

El maíz es símbolo de que los *p'urhepecha* provienen de esa gramínea.

Las águilas son representativas de la región desde tiempos ancestrales, lo mismo que el jabalí de los montes aledaños (Flores, 1974, p. 52).

Ahora bien, es interesante que para los *p'urhepechas*, el águila-sol es un animal de alta jerarquía que representaba al linaje dominante, el de los *uacúsechas*.³⁴

Figura 3. Escudo de la comunidad de Nahuatzen



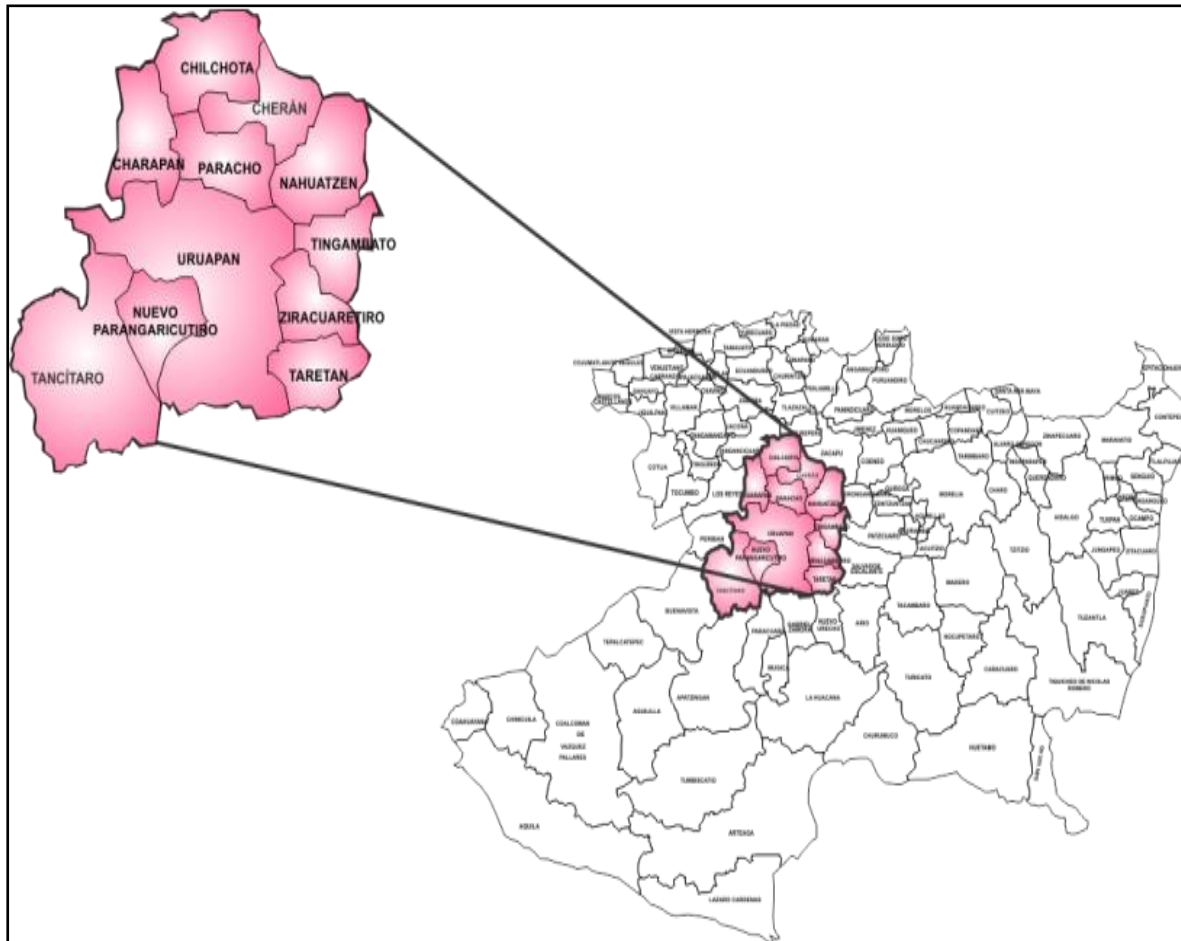
Fuente: Flores, 1974, p. 52.

³⁴ En lengua *p'urhepecha* significa: “Señores águilas”.

2.2. Perfil socio demográfico

Nahuatzen, es una comunidad nutrida de cultura, fiestas y tradiciones, se encuentra rodeada por montañas. El mapa ilustra la ubicación de la comunidad. Nótese que ésta se sitúa en la región 6, de la meseta *p'urhepecha*.

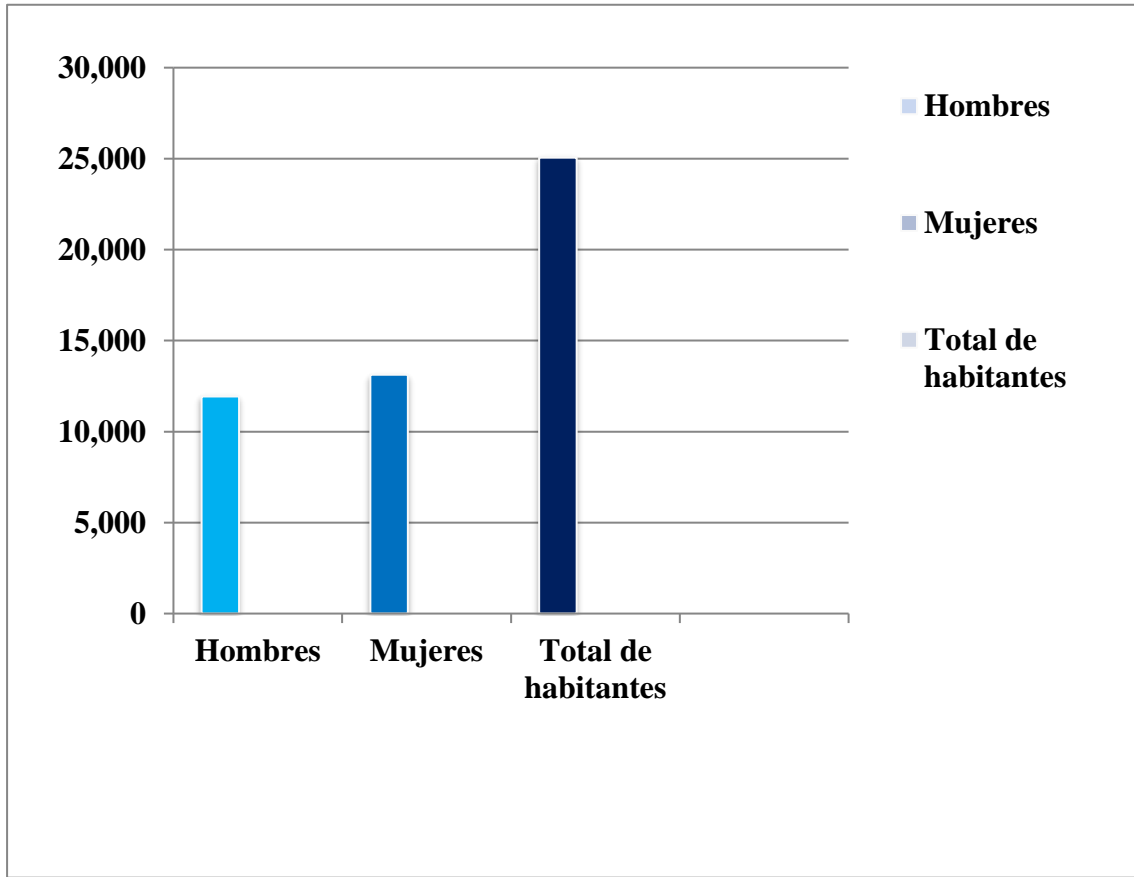
Mapa 1. Ubicación de la comunidad de Nahuatzen



Fuente: Imagen extraída de foros.michoacan.gob.mx

El municipio de Nahuatzen tiene una población de 25,055 habitantes; de los cuales 13,125 son mujeres y 11,930 hombres. La figura 4, que a continuación se presenta, resume la estadística de habitantes de la comunidad de Nahuatzen.

Figura 4. Representación gráfica de la población



Fuente: Propia, basada en datos obtenidos de <http://www.nuestro-mexico.com/Michoacan-de-Ocampo/Nahuatzen/>Nahuatzen

2.2.1. Ocupación principal

Los hombres de la comunidad de Nahuatzen se dedican principalmente a oficios como: carpintería, albañilería, ganadería y la siembra de huertos familiares que se realizan a gran escala. Los huertos familiares y la ganadería son las principales actividades económicas. Las siembras principales son los cultivos de maíz, papa, haba, avena y sorgo; en algunos hogares se siembra cilantro, jitomate, acelgas y calabacitas.

La ganadería es la segunda actividad económica más concurrida en el municipio. Ésta consiste en la cría de ganado bovino, equino y caprino. También, existen otras actividades económicas y profesionales donde destaca la participación de los hombres, pero en menor proporción: doctores, abogados, enfermeros, músicos, arquitectos y maestros.

La actividad principal de las mujeres es dedicarse al cuidado de los hijos, ya que las estadísticas reportan que se casan a una edad temprana. Generalmente por las tardes, ellas se dedican a bordar artesanías como mantelería y servilletas. Sin embargo, también es posible destacar la participación de las mujeres en los ámbitos laborales dentro de centros educativos y el sector salud.

Las principales actividades de los jóvenes, en la actualidad, son los estudios de una carrera técnica y la práctica de algún deporte. La mayoría de éstos cuentan con apoyo económico para continuar con sus estudios, lo que les permite tener una oportunidad de crecimiento y desarrollo profesional. Por otro lado, están los jóvenes que no estudian, quienes se dedican a ser ayudantes en los talleres de carpintería o apoyan a los albañiles en las construcciones.

2.2.2. Migración

El fenómeno de migración se realiza en menor escala debido a las oportunidades que se tienen para trabajar cerca de la comunidad, pues hace algunos años que se ha iniciado la oferta de trabajo en la ciudad de Uruapan, en las empacadoras de aguacate; o en la ciudad de Zamora, en las empacadoras de fresas, el campo también ofrece bolsa de trabajo para la cosecha de jitomates y arándanos.

2.2.3. Educación

La oferta educativa con la que cuenta la comunidad de Nahuatzen, a nivel inicial, son tres instituciones públicas que ofrecen sus servicios en turno matutino.

1. Niños Héroes.
2. Emiliano Zapata.
3. *Andarhapani*.³⁵

A nivel preescolar, la comunidad cuenta con seis instituciones públicas que ofrecen sus servicios en turno matutino.

1. Lic. Efrén Capiz Villegas.
2. Enrique Laubscher.
3. Héroes de Chapultepec.
4. Rosaura Zapata.
5. Gabriela Mistral.
6. Pablo Banuet.

A nivel primaria, se tienen siete instituciones públicas, cinco de ellas ofrecen sus servicios en turno matutino y las dos últimas lo hacen en el turno vespertino.

1. Escuela Primaria Doctor Miguel Silva.
2. Escuela Primaria Pública Francisco I. Madero.
3. Escuela Primaria Pública Miguel Hidalgo.
4. Escuela Primaria Pública Melchor Ocampo.
5. Escuela Primaria Pública José María Morelos y Pavón.

³⁵ En lengua *p'urhepecha* significa: “Reunidos”.

6. Escuela Primaria Rural Federal Doctor Miguel Silva.
7. Escuela Primaria Francisco I. Madero.

De nivel secundaria, hay dos instituciones públicas, que ofrecen su servicio en el turno matutino.

1. Escuela Secundaria Federal “Tata Lázaro”.
2. Escuela Secundaria Técnica Forestal No.144. Francisco Martínez Gracián.

A nivel bachillerato se tienen dos instituciones públicas, ambas en el turno matutino.

1. Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario Núm. 238 (CBTa).
2. Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos Unidad Nahuatzen (CECyTEM).

2.2.4. Sector salud

La comunidad tiene un centro de salud y una clínica del IMSS, para los maestros que están afiliados. Los consultorios médicos particulares están al servicio de los habitantes.

2.3. Vida comunal y cultura. Elementos donde se vive y se fortalece la identidad

Los elementos que a continuación se presentan: comunalidad, territorio, faena, asambleas, organización municipal, fiestas, comida tradicional y lengua, son símbolos propios que representan la cultura y coadyuvan en el fortalecimiento de la identidad *p'urhepecha*.

2.3.1. Comunalidad en Nahuatzen

Es la forma de organización que se manifiesta entre los habitantes de la comunidad, misma que se ha transmitido desde tiempos ancestrales hasta la actualidad y que aún prevalece. Entender los bienes comunales es hacer referencia al bien común que se comparte; por ejemplo, el agua representa un problema actual de la comunidad por la escasez del líquido vital, que ha motivado

un trabajo colaborativo en busca de alternativas para el mantenimiento de los pozos; otros asuntos que se abordan de manera colectiva es la reforestación que se realiza en la comunidad año con año, la recolección de basura sobre las carreteras, limpieza de calles, adorno de las calles principales para la fiesta patronal, elaboración de tapetes y colocación de antorchas sobre las calles para el recorrido del silencio que se realiza en semana santa, acciones todas que ayudan a mantener viva la comunalidad.

La gente muestra solidaridad hacia los difuntos y cuando es necesario contribuyen llevando a los velorios productos como pan, veladoras, flores, leña, dinero y vino. La participación de las mujeres se destaca en la elaboración de la comida, mientras que los hombres participan realizando la sepultura en el panteón.³⁶

El 2 de noviembre, en la celebración de los fieles difuntos se observa la solidaridad de la comunidad con las personas que tienen familiares fallecidos que regresan ese día,³⁷ y los acompañan durante la noche del 1° en el panteón, además de ayudarles con el adorno que colocan sobre las tumbas, consistente en poner solamente flores de color blanco. La gente participa llevando flores, cajas de galletas, dinero y veladoras, mientras que los familiares del difunto les corresponden con una ofrenda que consiste en un canasto mediano con fruta (guayabas, mandarinas, plátanos, manzanas, naranjas), un chayote cocido, un trozo de calabaza en dulce, un pan de muerto y una servilleta para cubrir el canasto.³⁸

³⁶ Palabra que se utiliza para nombrar el pozo que se realiza para enterrar a un cadáver.

³⁷ El 2 de noviembre se venera a las personas que murieron durante el año.

³⁸ Palabra usada para nombrar el recipiente de mimbre que se utiliza para depositar la ofrenda.

2.3.2. El territorio

Para los Nahuatzenses el territorio es el lugar en el que está asentada la comunidad y que forma parte de la herencia ancestral. El territorio conlleva el bien común como algo propio que se defiende pese a la problemática social y política que se suscita actualmente en la comunidad, además:

El territorio es sagrado y es el espacio para la reproducción de la diferencia. Para la sociedad mestiza, la tierra es mercancía y un elemento más de uniformidad, de individualidad, de seguridad económica. Para los pueblos no, la tierra es de todos para las futuras generaciones (Martínez, 2013, p. 48).

Reflexionando lo anteriormente expuesto respecto del territorio, coincide en que éste, para los Nahuatzenses, tiene un sentido de trabajo y desarrollo para las nuevas generaciones, luchando por preservar un bien común que es propio, porque el territorio juega el papel más importante en la construcción de la identidad, pues es donde radica el valor cultural.

2.3.3. La faena como trabajo comunitario

La tradición de la faena desde tiempos ancestrales en la comunidad de Nahuatzen, funge como pieza clave de la estructura social y económica. En la actualidad aún prevalece esta forma significativa de interacción comunitaria, donde las acciones se vinculan con los recursos o trabajos que se realizan como complemento o sustitución de labores físicas. Estas actividades fortalecen el tejido social e incluso actúan como un sistema de reconocimiento mutuo que se manifiesta en la comunidad, el barrio y la familia.

En la comunidad se realizan faenas donde participan hombres y mujeres, también en las actividades culturales participando en algunas danzas, en el mantenimiento de calles y caminos.

La faena en el barrio se traduce en mejoramiento de escuelas, redes de agua potable, espacios culturales y deportivos.

La ayuda mutua que prevalece en la comunidad entre familias se manifiesta en las fiestas patronales, bodas, bautizos, difuntos y mayordomías; el apoyo va desde la preparación de comida, hasta la presentación de regalos y participación monetaria o compra de bebidas alcohólicas. La faena también se acostumbra en la siembra y cosecha del maíz, funcionando como un fin social de servicio a la comunidad y al tejido social de Nahuatzen.

2.3.4. Funcionamiento de la asamblea

La organización comunitaria se realiza por barrios.³⁹ La comunidad se encuentra dividida en cuatro unidades sub barriales: el barrio primero, el barrio segundo, el barrio tercero y el barrio cuarto. Cada uno de ellos elige a su representante en una asamblea que se organiza a través de votaciones, donde se reúnen todos los miembros que conforman cada unidad barrial para elegir a su representante. Al terminar las votaciones se da a conocer a los representantes de cada barrio, quienes serán los encargados de gestionar con el ayuntamiento los recursos económicos que les corresponden, dichos recursos se utilizan para realizar obras en el mismo barrio como: pavimentación de calles, alumbrado y construcción de nuevas aulas para las escuelas.

2.3.5. Organización municipal

La administración Pública Municipal la efectúa un cuerpo de regidores con diferentes funciones, atribuciones y comisiones. Existe la comisión de Ecología, Obras Públicas, Educación, Comercio,

³⁹ Los barrios articulan a sus miembros con la comunidad en función de un principio de residencia, lo que remonta al paraje de congregación.

Planeación, Salud y Deportes. La toma de decisiones se hace en cabildo,⁴⁰ para que el presidente ejecute los acuerdos.

Los cargos más relevantes de la comunidad son las mayordomías de las 25 imágenes religiosas que se encuentran distribuidas en los cuatro barrios de la comunidad. Los cargos los asumen personas que viven en pareja y que están casadas por la iglesia, representando el vivir bien para la comunidad. El trabajo comunitario que se efectúa en estas festividades es la recolección de dinero en la comunidad, recursos que servirán para las actividades a realizarse.

En esta actividad social la ayuda familiar es notoria por el apoyo que se les brinda a los mayordomos, para que salgan bien del compromiso que están asumiendo con la comunidad. El apoyo va desde el aporte de un becerro para la preparación de la comida, arroz, chiles, refrescos, tortillas, platos y vasos desechables, hasta dinero en efectivo.

2.3.6. Las fiestas, escenarios privilegiados de manifestaciones identitarias

Las fiestas en la cultura *p'urhepecha* son elementos principales que fortalecen la identidad del pueblo, ya que están organizadas por la comunidad. Las fiestas locales se presentan como una institución donde convergen diferentes segmentos de la comunidad, los barrios, los cargos que coadyuvan a autoafirmarse a nivel local y a relacionarse a nivel regional, que permanecen hasta hoy en día y que se han reconstruido de generación en generación por lo que: “las fiestas manifiestan los principales elementos culturales de la etnia y que tienen como objeto cuidar y transmitir la memoria colectiva y la identidad de los pueblos *p'urhepechas*, incorporando siempre las reinterpretaciones que impone el devenir histórico” (Ojeda, 2006, p. 116). Los elementos

⁴⁰ Las personas que forma parte del ayuntamiento.

esenciales que se transmiten en las fiestas reafirman la identidad y los vínculos comunitarios para salvaguardar lo propio de la cultura *p'urhepecha*.

En las comunidades *p'urhepechas* se explica que el ciclo festivo es continuo, por eso es interesante destacar que en la comunidad de Nahuatzen, hoy en día, existen 25 imágenes religiosas a cargo, en los cuatro barrios. Cada una de ellas tiene una fiesta que se efectúa en diferentes épocas del año, como lo marca el calendario de la fe cristiana, es por ello que los habitantes de la comunidad fueron perdiendo poco a poco la importancia que tenían *Tata Jurhiata* y *Nana Huare* para los ancestros, y ahora sólo se pueden conocer a través del registro histórico de la fundación de la comunidad o por algunas personas mayores a quienes les fueron transmitidos los conocimientos mediante la oralidad, durante la labor del campo o al calor del fuego, donde la gente se reunía a conversar para tomar decisiones sobre algunos acuerdos.

El calendario de festividades cívico religiosas en Nahuatzen se despliega a lo largo de todo el año.

- A partir del 6 de enero se acostumbra los levantamientos de los niños Dios.
- El 20 de enero es la fiesta en honor a San Sebastián.
- El 1° de febrero es la fiesta en honor a San Severo.
- El 7 de febrero es la fiesta en honor al Señor de Esquipulas.
- El 9 de febrero es el Carnaval.
- El 19 de marzo es la fiesta en honor a San José.
- El 3 de mayo es la fiesta en honor a la Santa Cruz.
- El 13 de junio es la fiesta en honor San Antonio de Padua.
- El 7 de julio es el Corpus Christi.

- El 25 de julio es la tradicional vuelta.⁴¹
- El 15 de agosto es la fiesta en honor a la Virgen del Cortijo.
- El 18 de agosto es la fiesta en honor a Santa Elena de la Cruz.
- El 25 de agosto es la fiesta patronal en honor a San Luis Rey de Francia.
- El 15 y 16 de septiembre son las fiestas patrias.
- El 4 de octubre es la fiesta en honor a San Francisco de Asís.
- EL 22 de octubre es la fiesta en honor a Juan Pablo II.
- El 29 de septiembre es la fiesta en honor a San Miguel Arcángel.
- El 1° y 2 de noviembre es la fiesta de los fieles difuntos.
- El 22 de noviembre la fiesta en honor a Santa Cecilia.
- El 24 de diciembre es Noche Buena.
- El 25 de diciembre, Navidad.
- El 31 de diciembre, Fin de año.
- El 1° de enero, Año nuevo.

Y fuera de este calendario también se encuentran los festejos por bautizos, quince años, bodas y graduaciones.

Los habitantes de la comunidad tienen tres imágenes a cargo para la fiesta patronal. Y cada uno de los barrios se encarga de recolectar el dinero entre los miembros de la comunidad.

El día 15 de agosto los cargueros de la Virgen del Cortijo, esperan en su casa a los comisionados y *marichas*⁴² una vez reunidas las señoritas en casa de los cargueros se destacan por

⁴¹ La vuelta es una invitación a los cuatro barrios para la fiesta patronal.

⁴² El término resulta de la composición *mari*, del español, más el alomorfo del sufijo plural-*chas*, de la lengua *p'urhepecha*, para referirse a las señoritas o muchachas sin casar.

su vestuario típico de la comunidad, que es la falda negra con un adorno de color rojo llamado pañete y la blusa es un *uanenju*⁴³ bordado además, de portar un rebozo.

Cuatro *marichas* cargan la imagen de la Virgen para llevarla de casa del carguero a la iglesia para la celebración de la misa, porque es el día de la fiesta en honor a la Virgen del Cortijo, dónde las *marichas* realizan un cerrito con piedras que forran con follaje de pino verde para colocar una fuente y los toritos de madera que utilizan para bailar.

Los toritos adornan el cerrito y de la fuente cae vino color rojo que representa la sangre del toro, mientras que la representación es del Cerro del Pílon que tiene la comunidad. El vino representa el agua que hace algunos años abastecía a la comunidad.

Los cargueros de Santa Elena de la Cruz, de San Luisito y los comisionados del castillo van a casa de los cargueros de la Virgen del Cortijo acompañados con una banda de música.

Los comisionados son invitados a bailar por las *marichas*, quienes les ofrecen en jícaras o platos pequeños la sangre del toro. En esta fiesta se busca a una persona que esté bien económicamente y que se encuentre bebiendo la sangre del toro en la canaleja.⁴⁴ Las *marichas* lo detienen diciéndole que un toro ha sido atrapado en el daño⁴⁵ y que lo reconocen porque lleva la marca del fierro de los animales que son de su propiedad, por lo tanto, para que pueda ser pagado el daño que el animal ha causado, él tiene que realizar un baile para el último domingo del mes agosto.

La fiesta que les corresponde hacer a los cargueros de Santa Elena de la Cruz es el día 18 de agosto. La celebración inicia con una invitación a los cargueros de la Virgen del Cortijo, a los

⁴³ Proviene de la palabra *p'urhepecha uanenju*, que significa: “Blusa típica de Michoacán”, que presenta grandes bordados relacionados con la naturaleza.

⁴⁴ Se utiliza para nombrar el canal que transporta el vino.

⁴⁵ Hace referencia a los daños causados por un animal en un cultivo.

de San Luisito y a los comisionados del castillo. En esta fiesta los jóvenes invitan a las señoritas que van a salir de *marichas*.

Previamente a la fiesta, el día 17 de agosto, los cargueros de Santa Elena, junto con los jóvenes se encargan del adorno de la iglesia. Los familiares de los cargueros y comisionados llevan a la iglesia la imagen de Santa Elena, acompañados de una banda de música para llevar la cera por la tarde.

El día 18 de agosto la celebración inicia con la alborada.⁴⁶ Los comisionados de Santa Elena llevan una banda de música que amenizara dos o tres piezas en el atrio de la iglesia, donde se ofrecen las tradicionales canelitas.⁴⁷ A las 12:00 del mediodía se celebra una misa por los cargueros, comisionados y los jóvenes que saldrán en la danza de los moros, quienes llevan una flor como ofrenda a la Virgen.

Después de la celebración de la misa, cuatro jóvenes cargan la imagen de la Virgen para llevarla a casa de los cargueros. Luego de que la imagen es colocada, los danzantes se forman para comenzar a bailar; al terminar los cargueros invitan a comer a los jóvenes que van a salir de moros, a los comisionados y a sus familiares; por la tarde tienen que esperar a los comisionados del castillo, a los cargueros de la Virgen del Cortijo y a los cargueros de San Luisito.

Los cargueros de Santa Elena ofrecen pozole a los jóvenes que van a salir de moros, quienes tienen que organizarse para realizar el baile por la noche. La danza de los moros se ejecuta el día 24 de agosto; ese día los cargueros y comisionados llevan a Santa Elena, por la tarde, a la entrada de la cera. El día 25 de agosto, después de la misa grande, se danza primeramente en el atrio de la iglesia, para después pasar a la presidencia municipal.

⁴⁶ Se refiere a las primeras melodías que se interpretan al amanecer.

⁴⁷ Bebida típica que se prepara con canela y se acompaña con un poco de vino.

Esta danza se realiza los días 25, 26 y 27 de agosto para visitar a los diferentes cargos de la comunidad. El día 27, por la noche, se va a dar gracias a la iglesia por haber salido bien el compromiso del cargo, ahí la banda de música toca las golondrinas, para después ir a la casa del nuevo carguero, quien se encargará del cuidado de la imagen y de preparar la danza de los moros el próximo año.

Los cargueros de la imagen de San Luisito se encargan de la danza de los soldaditos. Los ensayos inician después de la vuelta, donde las *marichas* invitan a la fiesta que se realizará el día 25 de julio. Los comisionados del barrio en donde se encuentra la imagen de San Luisito se encargan de anotar a los niños que participarán en esta danza. El compromiso de participación infantil se realiza cuando los papás los anotan en la lista y llevan una botella de vino.

Los ensayos inician por las mañanas en la casa de los cargueros, una semana después de la vuelta; y el ensayo final lo realizan el día 20 de agosto, cuando los padres de familia contratan una banda de música para que los acompañe. El 24 de agosto los niños bailan en casa de los cargueros antes de salir a la peregrinación⁴⁸ con la imagen de San Luis Rey, para llevar la cera a la iglesia. El 25 de agosto los niños que salen de soldaditos, junto con los padres de familia, cargueros y comisionados, asisten a la misa grande que es celebrada por el obispo de Zamora, en la que al término de la misa se realizan confirmaciones.

Los niños inician el baile en el atrio de la iglesia y después lo continúan en la presidencia municipal.

Los días 26 y 27 de agosto, los comisionados de Santa Elena y San Luisito llevan la alborada a la iglesia, en donde se ofrece una bebida de canela a los visitantes y se celebra la danza de los moros y soldaditos.

⁴⁸ Recorrido que se realiza por las calles principales de la comunidad con connotaciones religiosas.

Cada uno de los danzantes en su cargo correspondiente se reúnen a las 10:00 de la mañana para ir a visitar a los cargos de la Virgen de Guadalupe, al Cristo de Esquipulas, el Cristo de Caracuaro, San Miguel Arcángel, La Santa Cruz, San Severo, Juan Pablo II, El Divino niño, San Francisco, El Padre Jesús, San Isidro, San José, San Sebastián, El Señor de la Ascensión, Santa Cecilia y San Antonio de Padua. La visita debe ser acompañada con la danza de los moros y los soldaditos que conserva, en gran medida, los detalles que fueron transmitidos al pueblo *p'urhepecha* durante la época colonial.

Los cargueros de las diferentes imágenes les ofrecen a los visitantes vino y en algunos casos a los niños que bailan de soldaditos les regalan dulces, pelotas o un vaso de refresco.

Los jaripeos inician del 26 al 31 de agosto, jugando 20 toros al día de diferentes ganaderías de la región. Diez toros por la mañana y diez por la tarde, que son premiados por las señoritas que salen de *marichas*. El último día de jaripeo los cargueros, comisionados y las *marichas* pasan al centro de la plaza de toros para dar su última vuelta, ondeando la bandera,⁴⁹ y se queman lucidos toritos y cohetes de luces de varios colores.

Posteriormente las *marichas*, cargueros y comisionados van a la iglesia a dar gracias porque su compromiso salió bien y luego van a la casa de quienes serán los nuevos cargueros que, llenos de alegría, reciben a toda la gente que los acompaña, les ofrecen pozole y es así como termina la fiesta patronal en honor a San Luis Rey de Francia, en la comunidad de Nahuatzen. Durante esta participación, los habitantes van desarrollando su capacidad de trascender sobre el horizonte local de su cultura, mediante las relaciones sociales.

⁴⁹ La bandera es una pieza de tela rectangular que generalmente los cargueros de la virgen del Cortijo la mandan pintar al óleo con la imagen de la virgen, y se emplea durante la fiesta del mes de agosto como símbolo de representación del cargo de las *marichas*.

2.3.7. La siembra de maíz

Hace algunos años fue una actividad principal y económica para los habitantes de la comunidad; sin embargo, actualmente se dedican a ello solamente algunas personas mayores que en el mes de febrero comienzan a labrar la tierra. La bendición de la semilla de maíz se realiza el día 18 de marzo. Esta actividad consiste en colocar la semilla en un canasto y llevarla a la iglesia para que sea bendecida por el sacerdote con agua bendita, porque las personas mayores dicen: “El mejor temporal para iniciar con la siembra de maíz es a partir del 19 de marzo, tiempo exacto para que la planta alcance su desarrollo” (Lorenzo, R. Comunicación personal, 15 de diciembre 2015).

Los campesinos tienen una estrecha relación con la tierra y antes de cualquier labor le piden permiso para llevarla a cabo; así, para comenzar a labrarla toman un puño de tierra en las manos, la besan y realizan sus peticiones. Durante el desarrollo y crecimiento de la milpa se lleva a cabo un trabajo de limpia de la maleza, actividad donde participa la familia entera, por lo que se hace un trabajo colectivo.

Cuando llega el tiempo de cosecha se reúne la familia para acordar el día en que se realizará y a qué peones invitarán. El día planeado la esposa del campesino invita a algunas señoras para que le ayuden a preparar comida y llevarla al campo.

El día de la cosecha llegan por la mañana los peones⁵⁰ y las señoras que los apoyarán, pues se acostumbra ofrecerles un café de olla, un plato de frijoles fritos con un trozo de queso y tortillas calientes hechas a mano, antes de que inicien la labor en el campo. El campesino realiza una ofrenda a la tierra antes de cortar los frutos, colocando una cruz con agua bendita en el lugar donde se amontonarán las mazorcas. A la hora de la comida todos se reúnen en el montón de maíz y el primer plato que se sirve se le ofrece a la tierra, éste es un momento de convivencia y ayuda mutua,

⁵⁰ Personas que apoyan en las actividades del campo.

porque al final de la jornada, a los campesinos que participaron sólo se les otorga un costal de maíz.

En el mes de junio o julio, dependiendo la fecha que marque el calendario, el campesino participa en la celebración del Corpus Christi llevando mazorcas o maíz para lanzarlo al viento y así agradecer a la tierra por la cosecha recibida, y compartir con la comunidad los beneficios de su trabajo.

2.3.8. Comida tradicional de Nahuatzen

La gastronomía se fortalece y se disfruta como un símbolo territorial y cultural, utilizando los recursos gastronómicos de arraigo en la comunidad, que se vinculan con los elementos que propicia la agricultura y que se refleja en la forma de preparar, servir y disfrutar.

Los platillos que se preparan durante las épocas del año son: el *churipo*—platillo tradicional que se prepara en la fiesta patronal del pueblo y en ceremonias importantes. Es un caldo con carne de res que se guisa con chile rojo y se le agregan verduras cocidas: zanahorias, chayote y repollo—; pozole; nacatamales—tamales preparados con masa de maíz—; atole de grano—preparado con granos de elote tiernos cocidos—; *uchepos*—tamales elaborados con granos de maíz tierno—; toqueras—panecitos elaborado de maíz un poco duro—; pinole—harina que se obtiene tostando y moliendo el maíz amarillo en un comal—; *atapakuas*—guisos de carne, pescado o nopales, que se preparan con salsa verde o roja, a los que se les agrega masa para espesarlos y hojas de hierbabuena o cilantro para que tengan buen sabor— y finalmente, *corundas*—tamales que se preparan con masa de maíz—, y que tradicionalmente se acompañan con *churipo* o mole y se ofrecen en la fiesta patronal de la comunidad.

2.3.9. Lengua originaria

La lengua *p'urhepecha* se considera un elemento propio de la cultura al ser la lengua de los antepasados; sin embargo, las razones por las que se ha perdido entre los habitantes de la comunidad de Nahuatzen ha sido la falta de transmisión de los padres a los hijos, por temor a que sufran discriminación cuando se encuentren fuera de la comunidad.

En realidad, en la comunidad hay muy pocas personas que todavía hablen la lengua *p'urhepecha* y generalmente es porque la aprendieron en una institución educativa. El principal interés radica en algunos estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, porque es un requisito para ingresar a esta institución. También existe motivación en los estudiantes de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, quienes deben cubrir el requisito de cursar cuatro semestres de esta segunda lengua, y de ahí nace el interés por aprender la lengua *p'urhepecha*.

Otros casos que se suscitan en la comunidad suceden en los matrimonios donde uno de los contrayentes es habitante de Nahuatzen y el otro proviene de una comunidad vecina que habla la lengua *p'urhepecha* como medio de comunicación cotidiano. Fuera de esos casos, la población no muestra interés alguno por aprender la lengua.

Es interesante señalar que la situación lingüística actual de Nahuatzen se caracteriza por el abandono que se realizó en la transmisión de la lengua de los ancestros, pues no existe un solo lugar dentro de toda la comunidad donde se hable la lengua; no obstante, se tiene la oportunidad de escucharla con frecuencia los sábados, porque van los habitantes de las comunidades vecinas al mercado, y es ahí, en la interacción con los comerciantes, donde se puede apreciarla.

Es relevante fortalecer la lengua en la comunidad y en las escuelas, porque la comunidad aún conserva algunas palabras de la lengua *p'urhepecha* y las raíces de los ancestros para crear

conciencia de que la lengua es un elemento de identidad que debe abordarse como un referente de lo propio y no ajeno a su cultura.

2.4. La Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”

La importancia de la imagen que a continuación se presenta, es que permite vislumbrar lo que acontece al interior de la escuela.

Figura 5. Fotografía de la escuela



Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, 2019.

Ésta se fundó en 2003, por la necesidad que manifestaron los vecinos de la colonia, quienes la gestionaron, de que era necesario tener un centro escolar en la nueva colonia que se estaba

consolidando; en consecuencia, los niños que asisten a ella son los que viven en la periferia de la comunidad. En la estadística se destaca que hay más asistencia de niñas que de niños.

Es importante mencionar que la escuela pertenece al Sistema Federal de Educación Pública y no a un sistema bilingüe; no obstante, los docentes, quienes siguen los programas que se suscitan de acuerdo al ciclo escolar correspondiente, están conscientes de luchar por preservar la importancia de la cultura *p'urhepecha* y adaptan los contenidos a la realidad sociocultural a la que pertenecen los niños de la comunidad.

Las diferencias culturales y las actividades sociales destinadas a las niñas se ven afectadas por su género. Se considera que por ser mujeres deben tener un buen comportamiento ante la comunidad y el compromiso de participar en los eventos donde se requiera su apoyo. Las niñas, por las tardes en casa realizan la tarea, ayudan a su mamá en algunas actividades del hogar y por costumbre se les enseña a bordar, porque tradicionalmente es la actividad principal que se vincula con su cosmovisión.

Mientras tanto, los niños, por la tarde ayudan a sus padres en los pequeños talleres que existen en la comunidad de carpintería, y otros más que trabajan ayudando en talleres mecánicos, y por ello tienen muy poco tiempo para jugar.

Muchas veces los padres de familia tienen ocupaciones como choferes, campesinos, carpinteros o albañiles, ello provoca que los niños provengan de familias estables y con núcleos familiares unidos, pues no existe una separación por motivos de migración o trabajo. La lengua materna en la que se comunican es español.

El director y los maestros pertenecen al sector 22, quienes conforman parte de la Cultura *p'urhepecha*, por el lugar de origen de donde vienen, actualmente Nahuatzen, Cherán y Paracho.

Sólo el director es bilingüe, los demás docentes son monolingües. Su formación se destaca porque estudiaron en las siguientes instituciones:

- Escuela Normal (EN).
- Escuela Normal Indígena de Michoacán (ENIM).
- Centro Regional de Educación Normal de Arteaga, Michoacán (CRENAM).
- Escuela Normal de Educación Física (ENEF).
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Ajusco).

Los niños de la escuela provienen de preescolares monolingües, porque la comunidad no cuenta con educación bilingüe; así los niños, al culminar la primaria egresan debilitados en su identidad, pues la van configurando de acuerdo a lo que se les transmite en la familia, la comunidad y la escuela, es por ello que egresan con una percepción de identidad de sí mismos que no ha terminado de construirse.

La mayoría de los niños, al culminar la primaria, continúan estudiando en alguna de las dos secundarias que tiene la comunidad. El interés mayor de los alumnos es ingresar a la Técnica, porque en los talleres de carpintería y silvicultura se fomenta el trabajo colaborativo donde aprenden a realizar algunos artículos de madera y a cultivar hortalizas (Ana, F. Comunicación personal, 15 de junio 2019).

La escuela se construyó con la ayuda de vecinos de la colonia, padres de familia y el presidente municipal, sus primeras aulas las constituían tres salones de madera donde se atendían tres grupos multigrado: primero-segundo, tercero-cuarto, quinto y sexto.

Después, con el paso del tiempo y con la constitución de los seis grupos se contó con el apoyo del presidente municipal, padres de familia y vecinos de la colonia.

En el 2004, la escuela quedó construida con seis aulas en magníficas condiciones, de las que han egresado 16 generaciones.

La escuela se encuentra ubicada en el barrio cuarto. Para llegar, desde el centro de la comunidad hasta la escuela, son 13 cuadras que se encuentran totalmente pavimentadas. En el trayecto se puede observar a los niños caminando solos o algunos otros que van acompañados por sus padres o familiares.

Se sitúa en la periferia de la comunidad, a un costado del campo de fútbol y de béisbol, las bardas son de tono marrón y tiene una puerta principal pequeña, de color blanco, que se encuentra cerrada durante el horario de clases por seguridad de los niños.

Los días jueves, en algunas ocasiones, se observaban habitantes de la comunidad que pertenecían a la ronda comunitaria y trabajaban para el Consejo Ciudadano Indígena de Nahuatzen, su presencia era notoria porque sólo se presentaban en el horario de entrada y salida de los niños.

2.4.1. Infraestructura del centro escolar

Los salones están contruidos en la planta baja, físicamente distribuidos en dos secciones. En la primera se ubican los grupos de sexto, quinto y segundo, mientras que en la segunda sección se encuentran los grupos de cuarto, tercero y primero, los divide un patio. Los salones cuentan con los siguientes recursos: pizarrones blancos, butacas individuales, un librero, un escritorio, una silla para escritorio y un equipo de cómputo.

La escuela tiene algunas áreas verdes con árboles y un pequeño jardín que se adorna con plantas adaptadas al frío de la región, la encargada de su mantenimiento es la intendente.

También cuenta con una cancha de basquetbol totalmente pavimentada y techada que se utiliza para el área de educación física y plaza cívica, donde se hacen honores a la bandera todos

los lunes, adornándose con la presencia de los seis grupos que conforman la matrícula escolar, cada uno acompañado por su docente, mientras que los alumnos que integran la escolta muestran su responsabilidad, compromiso, esfuerzo y perseverancia para las demás generaciones.

En cuanto a la infraestructura, hay una dirección que cuenta con un escritorio grande de color café, una computadora, una impresora, una fotocopidora para el uso de los docentes y cuatro libreros de color café, los cuales muestran una vista panorámica con los ejemplares de los libros del ciclo escolar 2018-2019, y otros libros que se han trabajado en generaciones anteriores. También tiene diccionarios escolares, programas de estudios, guías para los maestros y videos didácticos que se titulan “El maestro del folclor, danzas y bailes de México”, que los profesores utilizan para algunas actividades escolares.

Tiene, además, una cocina que está a cargo de dos madres de familia y un comedor con cuatro mesas grandes de color blanco y sillas pequeñas de color verde bandera, para que los niños se sienten a comer.

Dos bodegas, la primera sirve para guardar cosas necesarias que se utilizan para las actividades que se realizan en la escuela en los eventos del día de las madres y para la graduación de los niños. En la segunda bodega se guarda el material del maestro de Educación Física y se puede observar balones de básquetbol, fútbol, aros, cuerdas, conos, loterías, juegos de ajedrez y colchonetas, que el maestro utiliza para las clases que imparte los días lunes, martes y miércoles, a los seis grupos que conforman la matrícula escolar.

El centro de cómputo tiene 14 computadoras con equipo completo que actualmente no está funcionando por falta de docente. Actualmente, el centro de cómputo se utiliza para el taller de música, que cuenta con 14 guitarras. El maestro de Educación Física imparte las clases de música los días lunes, martes y miércoles, con niños de cuarto, quinto y sexto. Él dedica su tiempo y

paciencia para el taller en donde no hay distinción de género. También tiene la escuela seis sanitarios en magníficas condiciones, 3 para niñas y 3 para niños.

A continuación presento datos relevantes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, del ciclo escolar 2018-2019, adscrita al programa de escuelas de calidad, con las siguientes características:

Cuadro 1. Programa Escuela de Calidad

| | |
|---------------------------------------|------------------------------------|
| FOLIO | 265 |
| CLAVE DE CENTRO DE TRABAJO CCT | 16FIZ0257U |
| NOMBRE | Supervisión de Zona Escolar |
| ZONA | 257 |
| SECTOR | 22 |
| MODALIDAD | Primaria general |
| EQUIPO | Supervisión |
| LOCALIDAD | Nahuatzen |
| MUNICIPIO | Nahuatzen |
| REGIÓN | P'urhepecha |

Fuente: Elaboración propia basada en mejora tu escuela.

La Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” actualmente pertenece al programa de escuelas de tiempo completo.⁵¹

El programa está destinado a lograr que los alumnos de las escuelas públicas de educación básica cuenten con ambientes que les permitan el logro de mejores aprendizajes con un desarrollo integral, mediante la ampliación y el uso eficaz de la jornada escolar, con mecanismos de mejora en el aprendizaje que logren detener la deserción educativa y que favorezcan la retención escolar.

⁵¹ Las Escuelas de Tiempo Completo (ETC) son escuelas públicas de educación básica que extienden la jornada escolar para ampliar las oportunidades de aprendizaje de niñas y niños.

En este servicio, el aprendizaje es el centro de acción del colectivo docente y se garantiza que el tiempo de la jornada escolar sea invertido de manera efectiva en la formación de los alumnos. Por ello, el programa ofrece materiales educativos adicionales pertinentes que impulsan la renovación de los espacios físicos y el equipamiento de los planteles.

El propósito principal de las escuelas de tiempo completo es construir de manera gradual un nuevo modelo educativo de escuela pública mexicana, y ser un factor de innovación que contribuya al aprovechamiento en el uso efectivo de los materiales educativos y de la infraestructura de los planteles escolares.

2.4.2. Maestros que intervinieron en la investigación

Es importante mencionar que la escuela cuenta con un director sin grupo a cargo, seis profesores frente a grupo y uno más de Educación Física. Es de organización completa, integrada por seis grados, de 1º a 6º.

Los maestros que formaron parte de esta investigación fueron docentes que se encontraban trabajando exclusivamente en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán.

Todos los docentes que laboran en la escuela tienen la licenciatura en nivel primaria. En el siguiente cuadro se pueden observar datos de la formación y función de cada docente:

Cuadro 2. Formación y función

| Docente (código)⁵² | Formación | Función | Grupo a Cargo |
|--|------------------------------------|----------------|--------------------------|
| D0 | Licenciatura en educación primaria | Director | Sin grupo |
| A1 | Licenciatura en educación primaria | Docente | 1° |
| N2 | Licenciatura en educación primaria | Docente | 2° |
| E3 | Licenciatura en educación primaria | Docente | 3° |
| V4 | Licenciatura en educación primaria | Docente | 4° |
| H5 | Licenciatura en educación primaria | Docente | 5° |
| A6 | Licenciatura en educación primaria | Docente | 6° |
| NEF⁵³ | Licenciatura en educación física | Docente | 1°,2°,3°,4°,5° y 6° |

Fuente: Elaboración propia, a partir de la plantilla docente del ciclo escolar 2018-2019, de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”.

⁵² A los profesores se les asignó un código con la letra de su nombre y número del grado que tenían a cargo.

⁵³ Docente de Educación Física que está a cargo de los seis grupos de la escuela.

A continuación se refleja la lengua materna y la comunidad de origen de los docentes:

Cuadro 3. Lengua materna y origen de los docentes

| Docente (código) | Lengua Materna | Comunidad de origen | Lugar de residencia |
|------------------|---------------------------------|---------------------|---------------------|
| D0 | <i>P'urhepecha- español</i> | Cherán | Cherán |
| A1 | Español | Paracho | Paracho |
| N2 | Español | Nahuatzen | Nahuatzen |
| E3 | Español | Cherán | Cherán |
| V4 | Español | Cherán | Cherán |
| H5 | Español | Cherán | Cherán |
| A6 | Español | Caltzonzin | Paracho |
| NEF | Español | Paracho | Paracho |

Fuente: Elaboración propia, a partir de la plantilla docente del ciclo escolar 2018-2019, de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”.

Un rasgo distintivo que se muestra es que todos los maestros hablan español como lengua original, a excepción del director que adquirió la lengua *p'urhepecha* como lengua materna por parte de su mamá. También existe una diversidad de contextos porque los docentes provienen de tres comunidades que pertenecen a la meseta *p'urhepecha*, Nahuatzen, Cherán y Paracho.

Además, la información de las entrevistas realizadas permite ver el lugar donde se realizaron:

Cuadro 4. Información de las entrevistas realizadas a los docentes

| Docente (código) | Entrevistas | Duración | Lugar ⁵⁴ | Fecha |
|-----------------------------|--------------------|-----------------|----------------------------|-------------------------|
| D0 | 1 | 1 hora | Dirección | 03 de junio 2019 |
| A1 | 1 | 1 hora | Aula del grupo de 1° | 06 de junio 2019 |
| N2 | 1 | 40 minutos | Aula del grupo de 2° | 18 de junio 2019 |
| E3 | 1 | 1 hora | Aula del grupo de 3° | 12 de junio 2019 |
| V4 | 1 | 50 minutos | Aula del grupo de 4° | 11 de enero 2019 |
| H5 | 1 | 1 hora | Aula del grupo de 5° | 11 de enero 2019 |
| A6 | 1 | 30 minutos | Aula del grupo de 6° | 14 de diciembre 2018 |
| NEF | 1 | 40 minutos | Centro de cómputo | 12 de junio 2019 |

Fuente: Elaboración propia, a partir de los datos que se registraron en el diario de campo.

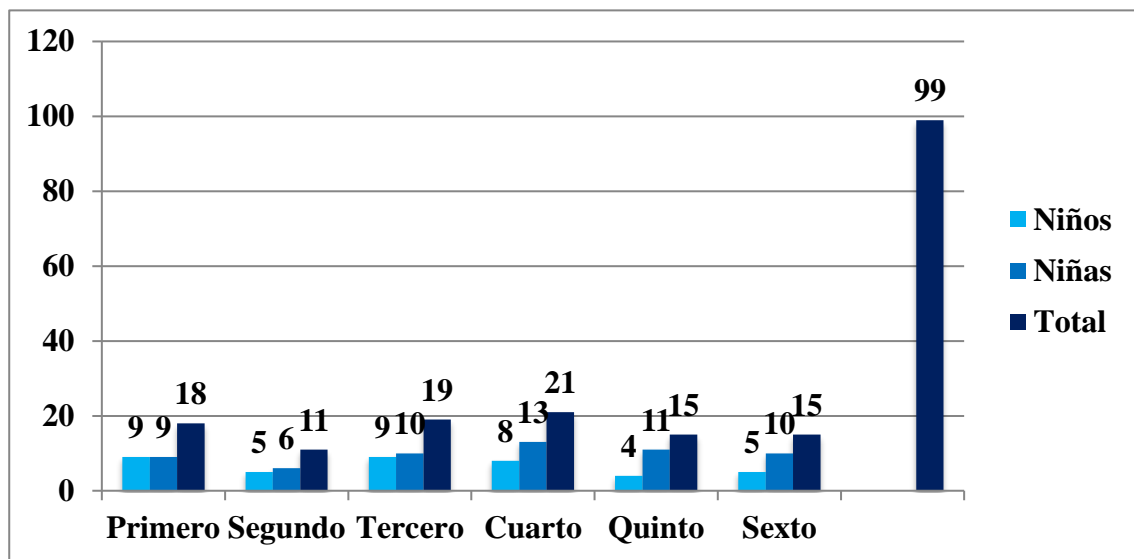
La entrevista utilizada en esta investigación se estructuró mediante un guion que se realizó como una conversación, porque se respetó el tiempo que los docentes se tomaban para dar respuesta a la pregunta planteada. La información quedó registrada en los audios que ellos autorizaron para transcribirse y después analizarlos de manera más detallada.

⁵⁴ Espacio donde se realizaron las entrevistas en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”.

2.4.3. Matrícula escolar 2018-2019

Al inicio del ciclo escolar la escuela realiza un registro de los alumnos, lo que le permite llevar un control interno, identificar a los alumnos y darles un seguimiento. La gráfica presentada a continuación muestra la matrícula escolar registrada en el ciclo escolar 2018-2019, y en ella se puede observar el número de niños que conformaba cada grupo y su género, contando con un total de noventa y nueve.

Figura 6. Matrícula escolar



Fuente: Elaboración propia, a partir de los datos proporcionados por los docentes de cada grupo.

2.4.4. Dimensión organizativa

La actividad organizativa de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, se destaca por las reuniones del Consejo Técnico Escolar, que se realizan previas al inicio del ciclo escolar, así como el último viernes de cada mes. Éstas se conforman por el director D0 y los docentes: A1, N2, E3, V4, H5, A6 y NEF. Las juntas se desarrollan en la dirección de la escuela y tienen por objetivo resolver las problemáticas de rezago educativo e impulsar la lectura, la escritura y las matemáticas. En ese espacio se involucran los docentes para llevar a cabo las actividades

correspondientes y obtener los aprendizajes esperados; además, se firman documentos oficiales y se organizan festivales escolares o reuniones a realizarse con los padres de familia.

El clima organizacional de la escuela muestra el trabajo colaborativo, pues el director toma en cuenta las opiniones de los docentes respecto a los problemas que se presentan en las aulas, buscando alternativas que coadyuven a mejorar la interacción entre los niños y los profesores. Las comisiones escolares proporcionadas a los maestros siempre logran sus propósitos específicos, ya que existe la disposición para realizar trabajo colaborativo en conjunto con los padres de familias y la comunidad estudiantil.

2.4.5. De participación social

En la escuela se cumple el calendario escolar por parte de la institución educativa, pero existen celebraciones en la comunidad, como la fiesta en honor a San Luis Rey de Francia (25 de agosto), la Virgen de Guadalupe (12 de diciembre), y San Sebastián (20 de enero), y en esos días existe una inasistencia a clases por parte de los niños.

La institución ha promovido la participación de padres de familias en las kermeses y las faenas que se llegan a realizar para el bienestar de los niños y del centro escolar. Desafortunadamente existe un factor constante, y es el desinterés que los padres muestran en la educación de sus niños, quienes se justifican por exceso de trabajo, y la responsabilidad se le deja a la madre de familia, quien está a cargo del cuidado de todos los miembros del hogar.

2.4.6. Pedagógicas

Lo pedagógico que se vincula con esta investigación se refiere a cómo se apropian de la identidad *p'urhepecha* los docentes, por lo que es importante especificar que para analizar las prácticas

pedagógicas se observaron y se aplicaron entrevistas a los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, con el propósito de indagar lo que los profesores comparten con los niños. De igual manera se realizaron quince entrevistas con los niños de “6°A”, para analizar los resultados respecto a su identidad.

2.4.7. La vida cotidiana escolar

Considero importante informar al lector sobre la vida cotidiana escolar, por lo que a continuación se describirán cuatro momentos importantes de ésta en los infantes: el trayecto a la escuela, las prácticas en el aula, el recreo y la hora en el comedor.

Pude observar que durante el trayecto a la escuela los niños salían de la periferia y se encontraban con algunos compañeros de grupo quienes conversaban sobre una diversidad de temas como: las fiestas de la comunidad que se aproximaban, problemas familiares, políticos o sociales que permean la tranquilidad de los habitantes de la comunidad. En la entrada de la escuela se puede observar el nombre de la institución: Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”.

La hora de entrada es a las 8:30 a.m. La intendente es la encargada de abrir la puerta y en ocasiones algunos maestros reciben a los niños. Cuando se toca el timbre es para que los alumnos se formen en la cancha de la escuela en compañía de su profesor y entonces el maestro de guardia les pide que tomen distancia, para que el maestro encargado de higiene pase a sus lugares a revisar el porte de su uniforme, uñas cortas, corte de cabello y calzado limpio. Posteriormente pueden ingresar a su salón de clases.

A las 10:30 am, los niños pasan a la cocina por una tasa con atole de avena y galletas, o en algunas ocasiones las señoras encargadas de la cocina les llevan a los salones un plátano o una naranja, eso depende del clima.

En el receso, los niños y algunos docentes van a comprar con la señora de la cooperativa, que tiene permiso del director para vender desayunos, y mientras que unos niños compran, algunos otros juegan con sus compañeros.

En la vida escolar es común observar a los niños jugar a la hora del recreo, los de sexto en particular sólo juegan entre ellos a “policías y ladrones” en la cancha de la escuela, mientras que los de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto conviven un poco más con los niños más pequeños.

También se puede observar al profesor de Educación Física y al de cuarto grado jugar con sus alumnos fútbol; los juegos se realizan de manera mixta, no se nota una distinción de género en las actividades escolares.

A la hora de la comida, por lo regular los niños se dispersan en distintas mesas para comer con algunos compañeros o docentes. Los niños toman los alimentos básicos que se les ofrecen en la escuela y que pueden ser frijoles fritos con un pedazo de queso, o como ellos dijeron un día: “Hoy vamos a comer algo que nunca nos habían preparado, sincronizadas de tinga de pollo con agua de melón” (Comentarios de los niños de “6°A”. Comunicación personal, 7 de junio 2019).

Las clases terminan a las 15:30 de la tarde, los maestros en conjunto con los alumnos se dirigen a sus casas. La mayoría de los profesores son de Cherán y Paracho, solamente hay una maestra de la comunidad, que a su regreso la acompañan algunos niños de su grupo que viven sobre las calles que la maestra recorre durante su trayecto para llegar a su casa.

El siguiente cuadro ilustra los datos de los niños que participaron en la investigación.

Cuadro 5. Niños del grupo de “6°A” que participaron en la investigación

| Número Persona | Código | Sexo | Lengua materna | Lugar de origen |
|-----------------------|---------------|-------------|-----------------------|------------------------|
| 1 | AB | M | Español | Nahuatzen |
| 2 | MD | M | Español | Nahuatzen |
| 3 | JE | H | Español | Nahuatzen |
| 4 | CF | M | Español- Inglés | Sarasota Florida |
| 5 | MG | M | Español | Nahuatzen |
| 6 | CH | H | Español | Nahuatzen |
| 7 | OJ | H | Español | Nahuatzen |
| 8 | YL | M | Español | Tijuana |
| 9 | VM | M | Español | Nahuatzen |
| 10 | AM | H | Español | Nahuatzen |
| 11 | MR | M | Español | Nahuatzen |
| 12 | JR | M | Español | Ario de Rosales |
| 13 | RR | H | Español | Nahuatzen |
| 14 | GT | M | Español | Nahuatzen |
| 15 | PV | M | Español | Nahuatzen |

Fuente: Elaboración propia, a partir de los datos obtenidos de la lista de asistencia del grupo de “6°A”.

Como se puede observar, de acuerdo a la lista de los niños que conformaban el grupo de “6°A”, 12 chicos son originarios de Nahuatzen y 3 niñas provenientes de otros lugares. Los 15 niños son hablantes de español como lengua materna, excepto una niña que nació en Sarasota Florida, que

habla español e inglés. Es interesante mencionar que en el grupo existía una diversidad de pensamientos.

2.4.8. Cierre del capítulo

La información que se desarrolla en este capítulo da cuenta de la complejidad del contexto en el que se realizó la investigación, partiendo de que es una comunidad monolingüe que tiene una fuerte vitalidad cultural, que aún persiste en la comunidad de Nahuatzen. Aunando a ello, las características históricas permiten vislumbrar la identidad de los ancestros que coadyuvan a fortalecer las relaciones sociales, desde la perspectiva de construcción de la identidad en los niños, de acuerdo a su cultura de origen, para conocer cómo se articula la práctica docente con los elementos propios de la comunidad en el aula, en la construcción de saberes pedagógicos.

Para obtener mayores datos de la articulación de la práctica docente es importante ver la escuela como un escenario complejo de ejercicios donde se realizan prácticas pedagógicas, sociales, de integración e innovación. Las reflexiones sobre este aspecto refieren a la vida escolar que involucra prácticas pedagógicas que se reservarán para más adelante, ya que se presentará la adscripción de los niños de “6°A” y la identidad a la cual se vinculan los docentes.

CAPÍTULO 3

Perspectiva metodológica

“Las percepciones de los sujetos
deben tomarse tan en serio como
‘nosotros’ tomamos las nuestras”
Rosaldo Rene

3. Introducción

En este capítulo se dará cuenta del recorrido metodológico y el proceso de investigación que me permitió acercarme a la realidad y al contexto de los sujetos, para vivir de cerca los fenómenos que ocurren en la construcción del conocimiento, en donde están implicados los docentes y los niños, teniendo como objetivo observar para profundizar lo que ocurre en el ámbito escolar.

A continuación expondré la metodología seguida en esta investigación titulada: *Educación escolar e identidad p'urhepecha: El caso de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán*, que responde a los principios de la investigación cualitativa, enfocándose en el método etnográfico para mostrar los sucesos que ocurren, con la finalidad de observar en las prácticas el valor educativo que se le otorga a la identidad y a la lengua p'urhepecha. Además de lo anterior, también se ha tomado en cuenta realizar una propuesta de análisis de contenido, ya que la finalidad última de la investigación es el estudio de un grupo dentro de una realidad educativa, y el uso que el contenido tiene en relación a la identidad y la forma de tratar el tema (Van der, 1995, p. 27).

La revisión constante y el análisis de la información obtenida se ha realizado tomando como base los textos de Evertson y Green (1997), y León y Montero (2002), concretándose un proceso de carácter reflexivo desde el primer momento de la recogida de datos, entre la investigación y el objeto de la misma.

La investigación se ha centrado en el contenido propio de la identidad *p'urhepecha*, analizándola desde la educación primaria.

3.1. Investigación cualitativa

La metodología utilizada fue de índole cualitativa, porque implica la utilización y recogida de materiales que estudian una realidad desde su contexto cultural, conformada por la vida cotidiana de las personas, las comunidades y la sociedad en general. Es importante mencionar que según Villegas y González: “Todos los hechos que hacen parte del diario vivir no siempre son percibidos, o sea, que resultan inadvertidos y no se les da un valor que se puede adquirir a partir de un proceso investigativo” (2011, p. 35). Desde mi punto de vista, la investigación cualitativa permite analizar hechos o sucesos que acontecen en la cotidianidad y que permiten analizar el contexto escolar.

A continuación presento una exposición sobre las diferentes técnicas de recolección de datos utilizadas en el análisis de esta investigación.

3.2. Método etnográfico

Es necesario recurrir a este método para recabar información, lo que implica tomar en cuenta “el objeto de estudio, el cual se refleja de forma más detallada y puntual en el objetivo general y objetivos específicos que se plantean en la investigación” Reichardt y Cook (1986).

Partiendo de lo anterior, respecto a la postura de Reichardt y Cook (1986), concuerdo en que toda investigación conlleva objetivos que la guían. En este sentido, me centro en cuestiones locales de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, donde participan los sujetos en “prácticas escolares cotidianas, seleccionándose ‘un fragmento de la realidad a estudiar en un tiempo específico’” (Aravena, 2006, p. 32), buscando conocer las prácticas escolares y la

participación de la maestra, junto con los alumnos de “6°A”, en el fortalecimiento de la identidad: “La etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar” (Velasco y Díaz, 2006, p. 10).

Recurrí a la etnografía que se realizó en el trabajo de campo, para apreciar los elementos que le dan sentido o significado a la manera en que los niños y los docentes actúan o conciben su contexto. El objetivo era mostrar los valores, creencias, motivaciones, formas de conductas e interacción social que permitieran analizar los componentes culturales del grupo social que se estudia, para conocer la práctica docente y el fomento de la identidad *p'urhepecha* y así poder develar el sentido de pertenencia.

3.3. Escenario de investigación

El proceso de la investigación se desarrolló en el escenario de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, que constituye una de las siete primarias con las que cuenta la comunidad. La institución es monolingüe y de sus alumnos me centré exclusivamente en los niños del grupo de “6°A”, a quienes se les dio seguimiento para conocer las formas en que se fomenta la identidad *p'urhepecha* en el aula.

3.4. Instrumentos y técnicas para la recolección de información

Debido al diseño de la investigación se hizo uso de las siguientes técnicas:

El diario de campo fue elegido por “permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Bonilla y Rodríguez, 1997, p. 129). Siguiendo a Bonilla y Rodríguez (1997), el diario

refleja la experiencia vivida en la escuela y fue específicamente significativa para registrar la descripción de las actividades desarrolladas en el aula e interpretar los datos obtenidos en la cotidianidad de las prácticas escolares, logrando, de esta manera, conocer a profundidad las dinámicas que ahí se suscitan.

Las notas y apuntes breves tomados durante el trabajo de campo facilitaron la descripción y la valoración al momento de la redacción. James Mckerman, en su texto *Investigación y acción del currículum*, ha sostenido que las notas de campo son:

Observaciones puntuales, recogidas la mayoría de las veces de forma inmediata, “sobre el terreno”, por su relevancia y que no pueden abandonarse a la memoria. Así pues, son apuntes realizados en el momento de la actuación, soportes para refrescar la memoria acerca de lo que se ha visto y/o vivido, para posteriormente registrar mediante notas o informes (Mckerman, 2012, p. 117).

Por ello, y coincidiendo con Mckerman (2012), las notas de campo fueron observaciones que siguieron las actividades escolares en las que estuvieron presentes los niños y los docentes, que se muestran a continuación, en la figura 7.

Figura 7. Horario de clases del grupo de “6°A”

| HORARIO DE CLASES 6°A. | | | | | |
|---|--------------------|--------|-----------|--------|----------|
| HORA: | LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
| 8:30-9:00 | ACTIVACION | | | | |
| 9:00-11:00 | Esp. | Mat. | Español | Mat. | Esp. |
| 11:00-11:30 | RECESO | | | | |
| 11:30-13:30 | C.Nat. | Geogr. | Form.Civ. | Hist. | Mat. |
| 13:30-14:00 | E.Fis. | E.Fis. | E.Fisic. | | |
| 14:30-15:30 | HORARIO DE COMIDA. | | | | E.Artist |
| ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y TALLERES. | | | | | |

Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán. Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, 2019.

Las entrevistas se organizaron con un guion que respaldó la investigación, entendiéndose la entrevista como “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas. Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador” (Denzin y Lincoln, 2005, en Vargas, 2012, p. 643).

Desde esta perspectiva, la entrevista se concibió como una técnica flexible a realizar con los niños y los docentes de la escuela, para recoger datos que fueron grabados en audios para después transcribirlos. Cabe destacar que las entrevistas se realizaron una por día, con los niños de “6°A”, y posteriormente se aplicó a los docentes.

Las entrevistas que se realizaron a los niños tenían el objetivo principal de conocer ¿cuál es la concepción que ellos tienen sobre la lengua y la identidad *p’urhepecha*? (ver anexo 2. Entrevista diseñada para los niños de “6°A”).

Por otro lado, las entrevistas realizadas a los docentes se enfocaron en su perfil profesional para indagar su formación, desde sus experiencias y saberes relacionados con las áreas afines que

realizan dentro de su práctica docente y conocer ¿cuál era su experiencia en el fomento de la identidad *p'urhepecha*? (ver anexo 3. Entrevista diseñada para los docentes).

Los datos obtenidos en las entrevistas se sistematizaron para analizarlos a profundidad y mostrar las miradas de los sujetos, y hacia dónde se remonta su sentir y pensar.

La observación permite obtener datos relevantes desde diferentes perspectivas porque se va observando, viviendo y registrando; entonces “la observación permite captar la complejidad del sujeto como productor de sentidos, así como sus potencialidades de transformación, y no concebirlo como simple reproductor de estructuras” (Sánchez, 2008, p. 96).

Analizando la complejidad del concepto de observación propuesto por Sánchez (2008), ayuda al registro de acontecimientos que se suscitan en el aula y el patio, espacios observables en donde los niños se concentraban regularmente los días de clases.

Durante la observación de aula, la maestra encargada del grupo me propuso ayudarla, lo que me permitió apreciar las prácticas escolares, incluyendo las actuaciones de los niños y la docente, con el propósito de tener un acercamiento con los niños en el aula.

Las tareas que regularmente se realizaban en el aula dependían de las actividades propuestas por la maestra y de la materia. En algunas ocasiones repartí materiales o escribí diversos contenidos escolares en el pizarrón, expliqué a los alumnos algunos procedimientos matemáticos, revisé tareas, y en otros momentos mi función fue estar como responsable del grupo. Cuando mi ayuda no era necesaria solía sentarme en una butaca a un costado de la ventana, estrategia que me permitía realizar los registros necesarios y relevantes para la investigación. Los niños de la escuela sabían que estaba haciendo un trabajo de investigación con los niños del grupo de “6°A”, y aprovechaba los recesos para realizar las entrevistas informales con los docentes, en su entorno cotidiano.

La relación horizontal que se logró con los niños del grupo permitió que se intercambiara el rol de entrevistadora a entrevistada, por lo que ellos me preguntaban: “si era originaria de Nahuatzen, ¿por qué no era de piel morena?; ¿dónde vivía en la comunidad?; ¿a qué familia pertenecía?; ¿dónde estudiaba?; ¿por qué sabía *p’urhpecha*? y ¿cuál fiesta de la comunidad me gustaba?” (Niños de “6°A”. Comunicación personal, 14 de diciembre 2018). La convivencia ayudó a que los niños tuvieran confianza en hablar conmigo sin verme en la posición de maestra.

3.5. Etapas del trabajo de campo

El trabajo de campo en la investigación atravesó varios momentos y espacios. Miguel Valles explica que la recolección de información implica diferentes fases: “El trabajo de campo suele referirse al periodo y el modo que la investigación cualitativa dedica a la generación y registro de información” (2000, p. 2).

Cuadro 6. Fases y tareas en el diseño de la investigación

| Antes de entrar al campo | Durante el trabajo de campo | Al final del estudio |
|---|---|---|
| Etapa de reflexión y preparación del proyecto | Etapa de entrada y realización del trabajo de campo | Etapa final de análisis |
| <p>Tareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Formulación del problema. ❖ Selección de estrategias metodológicas. ❖ Selección de contextos. | <p>Tareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Gestión (visitas). ❖ Ajuste en las técnicas de generación de información. ❖ Ejecución del trabajo de campo. | <p>Tareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Finalización del trabajo de campo. ❖ Análisis de datos. ❖ Redacción y presentación de la investigación. |

Fuente: Elaboración propia, retomada del trabajo de campo de Valles (2000).

Esta etnografía se inició, en un primer momento, en octubre de 2018, mediante el primer acercamiento que sostuve con el director D0, para plantearle la investigación a realizar, así como el objetivo de llevarla a cabo en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, que pertenece a la zona 257 y al sector 22, según el organigrama oficial de las escuelas.

Se eligió dicha escuela por una serie de situaciones, entre ellas que es una de las siete instituciones educativas donde hubo apertura y disposición del director, niños y docentes.

Como segundo momento, en diciembre de 2018, se realizó una reunión con las autoridades educativas, el director D0 y la planta docente de la escuela, para dar a conocer la investigación.

En el tercer momento, en diciembre de 2018, se realizó el trabajo de campo directamente con la observación en el aula de los niños de “6°A”, y durante su permanencia en las horas en el patio y el comedor.

En cuarto momento, durante junio y julio de 2019, se retomó nuevamente el trabajo de campo con las siguientes actividades:

- Realización de entrevistas con los docentes y niños de “6°A”.
- Se continuó con la observación en el aula de los niños de “6°A”.

Como fuente importante para la recolección de datos que coadyuvaran a interpretar el sentido de concepción de los sujetos respecto a la identidad y lengua *p'urhepecha* en el ámbito escolar, surgió la necesidad de pensar en el diario de campo (ver anexo: 1), que ayudó a realizar los registros de las actividades desarrolladas en el aula, en el patio y el comedor, para tener una visión amplia y la descripción de los acontecimientos en el ámbito escolar.

3.5.1. Análisis de datos

Para la fase de análisis de información se transcribieron las entrevistas con los datos para comprender la realidad a estudiar: “El análisis de datos es la fase que sigue del trabajo de campo; los datos cualitativos se caracterizan, pues, por su forma cíclica y circular, frente a la posición lineal que adopta el análisis de datos cuantitativos” (Spradley, 1980, p. 70).

Coincido con James Spradley (1980), en que el análisis de datos es la interpretación del material cualitativo recogido a partir de diferentes técnicas, lo que implica la tarea de analizar los datos que nos llevan a nuevos descubrimientos que nos hacen preguntarnos ¿qué se encontró?

Después de este proceso es preciso comenzar a identificar los hallazgos que se convierten en categorías relevantes para jerarquizarlos en “cuadros de sistematización basados en el esquema de triangulación para las categorías de análisis que se han obtenido hasta el momento, que permite vislumbrar el fenómeno que se está estudiando” (Bertely, 2004, p. 83).

Los ejes se construyen con las categorías que resaltan de los textos una vez que han sido transcritos y los hallazgos encontrados en la realidad del contexto escolar sobre la identidad de los niños para ampliar los horizontes y ver más allá del aula, considerando las condiciones históricas y comunitarias.

La categorización ayuda al ordenamiento del dato empírico, al posibilitar un análisis inductivo que agrupe directamente las clases que se vinculen con la investigación que se realiza.

Cuadro 7. Categorización

| Niño/ Docente Fecha: Lugar: Localidad: Instrumento aplicado: | | | | |
|---|--|---|---|--|
| Transcripción del párrafo | Categoría (empírica) | Categoría (investigador) | Categoría (teórica) | Relevancia para la investigación y para la pedagogía |
| Consiste en transcribir el fragmento o párrafo relevante de las entrevistas realizadas a los niños y docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” de Nahuatzen, Michoacán. | Está basada en generar conceptos a partir de la experiencia situada en los niños y docentes. | Se refiere al recurso analítico que se deriva de la categoría empírica. | Representa un concepto que surge en el proceso investigativo para ir respondiendo o explicando el problema que se ha planteado. | Se toman en consideración los puntos relevantes que puedan aportar nuevos ejes de discusión acerca del avance logrado en la investigación. |

Fuente: Elaboración propia, basada en la categorización de Bertely (2004).

3.5.2. Sistematización de la información

Entendemos la sistematización como un proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos, a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social, como un primer nivel de teorización sobre la práctica. En ese sentido:

La sistematización representa una articulación entre teoría y práctica y sirve a objetivos de los dos campos. Por un lado, apunta a mejorar la práctica, la intervención, desde lo que

ella misma nos enseña; de otra parte, aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar nuestra propia realidad (Jara, 1994, p. 20).

La sistematización permite ordenar los datos del trabajo de campo, por tanto, se debe realizar un proceso de categorización que ayude al ordenamiento del dato empírico.

De esta manera, la idea se fue concretando, a partir de los datos que se iban recogiendo y con base en las concepciones de los niños acerca de la identidad en el ámbito escolar.

3.5.3. Revisión de documentos y fuentes bibliográficas

La búsqueda de bibliografía implica un proceso constante para indagar sobre las nuevas perspectivas teóricas en relación al tema estudio y la revisión de diferentes fuentes como: investigaciones, libros, revistas y artículos que se presentan a continuación:

En ese sentido, el trabajo de Silvia Rendón (2011) titulado *Escuela e identidad: Un desafío docente para la cohesión social*, plantea mirar la escuela desde sus diversas redes de convivencia. Ella argumenta que la educación no sólo sea vista como una institución de cohesión social, sino de bien común donde converjan las identidades, con el propósito de fomentar en los maestros los conceptos de lo social y lo común.

También en el trabajo de Sandra Pereira (2011), *Antropología y educación: culturas e identidades en la escuela*, la autora expone que la cultura de la escuela se constituye a través de las interrelaciones que se vinculan con la comunidad; es decir, se da allí la conformación de un patrón cultural, por lo que se llega a comprender la cultura de la escuela con elementos esenciales que se manifiestan desde la misma y que pueden ser invisibles o visibles. Entendiendo los

invisibles como creencias e ideologías de los sujetos, mientras que los visibles se perciben en la forma en que se ven los sujetos desde la escuela.

De la misma manera encontramos la investigación de Fernando Santis (2011), *La construcción de la identidad indígena en dos escuelas primarias tseltales bilingües del estado de Chiapas*. Este trabajo centra su atención en las comunidades indígenas mayas y reafirma que con el paso del tiempo se han ido perdiendo las lenguas originarias, los valores, las costumbres, las prácticas culturales y toda la cosmovisión ancestral de esos pueblos. Estos cambios se adscriben a la globalización en las comunidades indígenas, lo que influye en la configuración de la identidad en niños tseltales. Además, el autor también señala su preocupación por que se consideren los diferentes grupos étnicos en los programas de estudio nacional, para que la escuela pública se convierta en el espacio donde se reivindique la cultura.

En este mismo grupo encontramos el trabajo de Tabea Salzamann (2012), *El desarrollo de la identidad en niños y las interrelaciones con lenguaje y comunicación*, donde se argumenta que la identidad no implica solamente la enumeración de características (biográficas, culturales, sociales etc.) de un individuo o de un grupo. En cambio, propone que la identidad es una estructura dinámica de estados de conciencia, condicionada por el desarrollo cognitivo del individuo, la cual posibilita la auto adscripción y la auto representación que presupone un grado de conciencia del individuo.

Por su parte, el trabajo de Renato Huarte (2013), *Identidad y educación*, busca definir el concepto de identidad desde una perspectiva filosófica, con el afán de entender cómo un sujeto eminentemente social, necesariamente está vinculado a un proceso educativo y de transmisión de conocimientos que depende de cada grupo, en un contexto determinado. De esta manera se pueden ir trazando lazos entre la identidad y la educación en este complejo entramado que va de lo

individual a lo colectivo y viceversa. Una vez hecho esto, se pasará a la segunda parte del trabajo en donde al final, podamos utilizar esta categoría para entender de mejor forma el fenómeno educativo.

En este grupo cabe situar el trabajo de Irina Yantsenko (2015), *Un acercamiento a los referentes teóricos de la formación de la Identidad en la escuela primaria*. Este artículo señala el proceso de formación de la identidad en Cuba, que está indiscutiblemente relacionado con las condiciones histórico-sociales de cada etapa del desarrollo de la sociedad cubana, estimulando a los pedagogos de la isla a buscar los recursos para afianzar, en la conciencia de los nuevos descendientes, el sentimiento de cubanía, creando una identidad común a los distintos conjuntos que existían en el país.

Además, en la investigación realizada por Roberto Janacua (2017), *Jucha anapu jánharikua, el triple rostro de la identidad p'urhepecha*, se nos invita a conocer su trabajo realizado en el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario #238, con estudiantes indígenas procedentes de la comunidad de Comachuen. El doctor Janacua pudo percibir que sus estudiantes se comunicaban en lengua *p'urhepecha* fuera de la escuela y fue ahí donde se interesó por saber ¿por qué no hablan la lengua *p'urhepecha* en la escuela? El autor realiza este estudio para aproximarse a la identidad de alumnos indígenas bilingües que se educan en el centro escolar donde queda excluida su lengua materna.

La investigación de Hamel, Baltazar y Escamilla (2018), *La construcción de la identidad p'urhepecha a partir de la educación intercultural bilingüe propia* es un estudio relevante, porque rompe el esquema tradicional por describir el nuevo currículo y se enfoca en adaptar temas importantes de la cultura y lengua *p'urhepecha*, con el propósito de darle prestigio a la lengua materna de los niños.

En el trabajo de Rocío Moreno (2019), *Cherán K'eri: Xanarhakuecha engajtsini miatántajka juchari jurhéntperakuani: 'Cherán K'eri': caminos para recordar nuestra educación*, encontramos que Cherán es una comunidad representativa que lucha por su territorio y bosques; además, es interesante conocer en la voz de los maestros y maestras, qué piensan de que Michoacán haya sido un laboratorio de los principales proyectos de castellanización, con el propósito de desarraigar a la juventud *p'urhepecha* de su lengua, cosmovisión e identidad.

Es así que esta revisión de manera general sobre el tema de educación escolar e identidad me permite dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿qué tanto se ha investigado? y ¿qué logros se han conseguido?

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, existe una preocupación relevante en el análisis del ámbito escolar sobre ¿cómo se fomenta la identidad en diferentes contextos sociales y culturales?, poniendo énfasis en ¿qué es lo común entre los niños?, para afianzar su conciencia creando una identidad a través de lo que conocen y viven, estableciendo lazos con los otros.

Deseo dejar constancia de que esta investigación es la primera que aborda el estudio de la identidad *p'urhepecha* en el ámbito escolar a nivel comunitario, específicamente en Nahuatzen.

3.6. Reconstrucción metodológica

La investigación que presento, he de comentarlo, se fue reestructurando poco a poco, con diversos cambios que ayudaron a delimitar aspectos que la fortalecieron. En el primer comité durante mi primer año de maestría, las observaciones que se me realizaron fueron puntuales en el sentido de que debería delimitar el tema para terminar en tiempo y forma.

Después de mi participación en el comité sostuve una asesoría con mi tutor quien me comentó otra perspectiva para abordar la investigación delimitando la problemática.

Fue necesario concretar esa fase para iniciar con el trabajo de campo, tomando como referencia el diseño de los instrumentos a utilizar.

3.7. Cierre del capítulo

En este capítulo se expusieron las características de la investigación cualitativa, en la que se circunscribe diversos momentos, instrumentos y técnicas para la recolección de información, con el fin de analizar con detenimiento las relaciones y describir la realidad escolar.

Tanto el tipo de investigación como la teoría permiten captar la complejidad de sentidos de los niños y los docentes que hacen parte de este trabajo.

Por último, debo destacar que la etapa del trabajo de campo fue un proceso formativo que me permitió conocer los diferentes contextos donde se sitúan los niños y los docentes en su diario vivir en la escuela, mientras que las entrevistas se nutrieron con diálogos que enriquecieron la investigación.

CAPÍTULO 4

Cultura e identidad en la práctica docente

“La cultura es el ejercicio más
profundo de la identidad”
Julio Cortázar

4. Introducción

El estudio de la cultura y de la identidad en el ámbito escolar es abundante; por ello, el presente capítulo se centra en el análisis de la cultura e identidad con el propósito de reflexionar en el tema. Aquí se destacan los conceptos teóricos y epistemológicos que se han planteado en el contexto socio-cultural de la escuela. En este sentido, se considera a la escuela como el espacio cuyos actores establecen relaciones de socialización y de colectividad como parte de su modo de vida. El propósito, por consiguiente, es analizar la comunidad escolar donde conviven los niños e identificar los rasgos que comparten en sus prácticas culturales. De manera particular se analizará cómo se configura la identidad de los niños de “6°A” en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán. Por eso las interrogantes iniciales para nuestro análisis son: ¿qué es cultura? y ¿qué es identidad?

4.1. Sobre el concepto de cultura

Se puede interpretar como el estudio de las maneras en que los individuos situados en el mundo producen, construyen y reciben expresiones significativas de diversos tipos. Visto así, el concepto de cultura alude a una variedad de fenómenos. Es así que cada grupo social tiene ciertos rasgos que los distinguen de los otros; en particular en las comunidades *p'urhepechas* se permite vislumbrar, a través de su coexistencia, su forma de ser y de pensar.

Por lo anterior, la concepción de “cultura” es un concepto amplio que tiene significados distintos dependiendo de la perspectiva, el momento y el lugar, en que se considere y se defina.

No obstante, debo advertir que para fines de esta investigación el término cultura se referirá a todas aquellas actividades que la gente de un determinado grupo social hace y piensa; es decir, lo que le da sentido a su manera de ser y de existir en el mundo cotidiano. La forma de entender “cultura” para nuestro estudio es la que propone Clifford Geertz (1977), quien menciona que la cultura refiere a la búsqueda de significados que construyen las personas a través de su discurso; así que de acuerdo con el autor, la cultura debe comprenderse como un “concepto semiótico”, entendiendo que existen tramas de significación en las que se encuentran insertas las personas y que “la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no algo propio de una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones” (Geertz, 1977, p. 20).

Entonces, bajo esta premisa, considero que el concepto requiere de mayor reflexión con el afán de no caer en un concepto de cultura “folklorizado” y comprenderla de forma simbólica, como la producen los sujetos a partir de su contexto.

4.2. La cultura en la formación de la identidad

Esta sección tiene como objetivo mostrar cómo la identidad se construye precisamente a partir de la apropiación de determinados aspectos culturales. En la literatura se ha expresado que “la identidad no es más que la cultura interiorizada por los sujetos, considerada bajo el ángulo de su función diferenciadora y contrastiva en relación con otros sujetos” (Wallerstein, citado en Giménez, 2005, p. 31).

Hasta este momento, una de las funciones atribuidas para apropiarse de la cultura y poseerla se enmarca por los rasgos distintivos de un grupo que los diferencia de los otros. Entonces, adquirir la cultura presupone un proceso activo y constructivo que tiene sus particularidades en el

desarrollo único e irrepetible de cada niño. De esta manera, la relación coexistente entre la cultura y la educación aflora como elemento mediador del aprendizaje de todo quehacer humano y en particular la actividad escolar. Por tanto, “la construcción de la identidad entraña una dialéctica, entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida” (Berger y Luckmann, 1968, p. 165).

Para la construcción de la identidad a través de los diálogos es importante asumir los roles y las actitudes del constructo social propio de los niños, respecto a la realidad que se les presenta en su contexto cultural.

4.3. Aspectos de transmisión cultural

La trasmisión cultural es un medio que se combina entre los productores y reproductores; por lo tanto, resulta interesante mencionar que los niños se desarrollan a través de la endoculturación. Al respecto, John Berry ha sugerido que “la endoculturación refiere al proceso de socialización por el cual los individuos adquieren un conjunto de cualidades psicológicas y culturales necesarias para funcionar como miembro del propio grupo” (1993, p. 272).

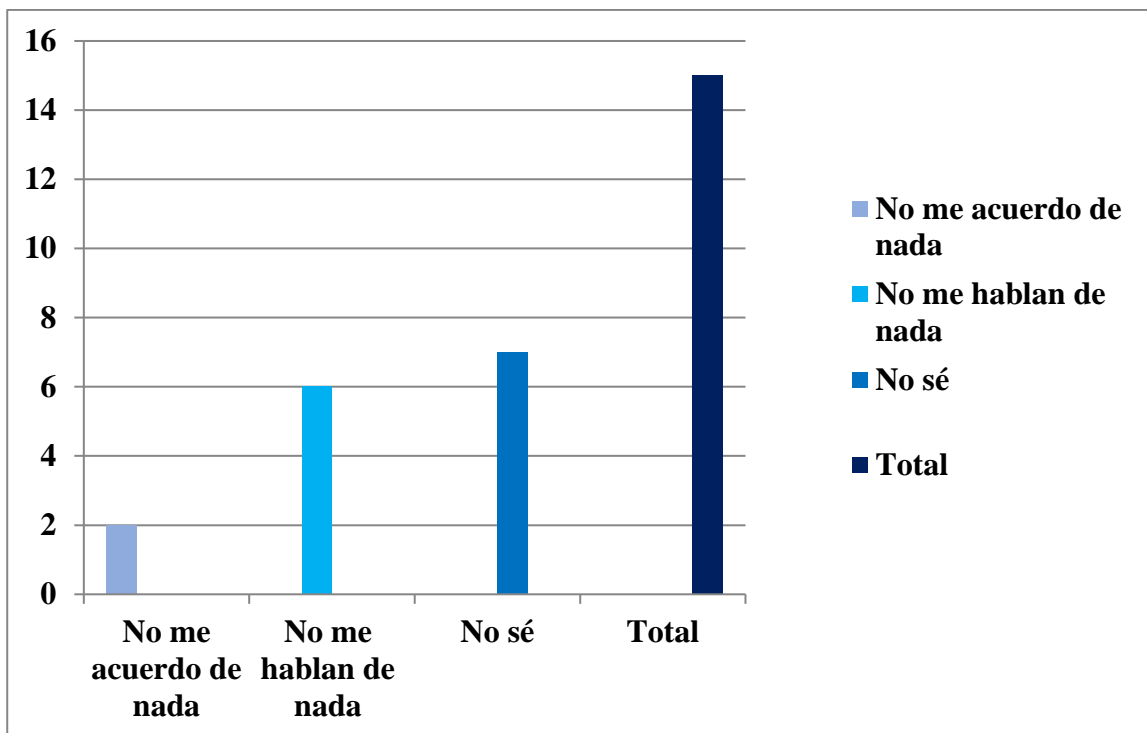
El autor desarrolló un modelo descriptivo que le permitió diferenciar tres tipos de transmisión y socialización cultural:

- Vertical (con influencias de los padres).
- Horizontal (con influencia entre pares).
- Oblicuo (con influencia de otras instituciones y la sociedad).

Lo que Berry (1993) menciona permite analizar cómo se transmite la cultura en la comunidad, resaltando dos procesos visibles tanto en la escuela como en la población: vertical y oblicuo, iniciando con el vertical al plantear la siguiente interrogante: ¿Alguna vez tus padres te

han mencionado aspectos culturales o ancestrales de la comunidad? Los datos que se obtuvieron fueron especialmente interesantes y se presentan en la siguiente tabla.

Figura 8. Representación gráfica de experiencias de los niños con los padres de familia



Fuente: Datos recopilados de la pregunta realizada en la entrevista a los niños de “6°A”, en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, Nahuatzen, 2019.

De estos quince niños, la mayoría declara que sus padres no les hablan de cuestiones culturales o ancestrales de la comunidad y no conocen las razones de ello, lo que suscita una preocupación personal cómo investigadora sobre el por qué se está dejando de fomentar la tradición oral en la comunidad.

Resaltando el proceso oblicuo y tomando en consideración a los niños de “6°A”, se les preguntó ¿Qué les gusta de su comunidad? Dicha interrogante permitió que expresaran lo siguiente:

- “La fiesta de San Luis Rey”.
- “Que tiene muchos árboles, porque se ve muy lindo mi pueblo”.

- “Me gusta cuando dicen buenos días”.
- “Lo que más me gusta de mi comunidad es la fiesta de San Sebastián, porque voy a salir de *wanancha*”.
- “Me gustan las tradiciones de agosto, porque es cuando hacen churipo y la fiesta de Corpus, porque sacan a los animales a dar el recorrido”.

De acuerdo a las 15 declaraciones de los niños registradas en el escenario del aula de “6°A”, resultó interesante analizar la complejidad de manifestaciones, sentimientos, gustos y anhelos acerca de su comunidad de origen. Los niños manifiestan que les gusta la fiesta patronal de la comunidad, porque son momentos de convivencia familiar, por el contacto que aún tienen con la naturaleza y el saludo, que no sólo implica dar los buenos días, sino también por la carga cultural que eso connota.

Por otro lado, se escucha el sentir de algunas niñas hablando de su participación social en la danza de las *wananchas*, y que disfrutaban la gastronomía, sus tradiciones y vivir la carga cultural de los oficios ancestrales en la fiesta del Corpus Christi.

Finalmente, como ya lo he mencionado con antelación, es importante el proceso oblicuo que se constituye por otros adultos e instituciones de la propia sociedad. En esta etapa de socialización del conocimiento los niños aprenden valores para la construcción de su identidad cultural. La comunidad y la escuela son los principales agentes para fomentar y revitalizar elementos propios de su cultura, mediante su participación en eventos escolares, proceso oblicuo que incluye la escuela y la comunidad.

Figura 9. Material didáctico de la escuela



Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán. Fiesta del Corpus Christi, 2019.

Figura 10. Participación de los niños en la comunidad



Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán. Fiesta del Corpus Christi, 2019.

4.4. Tejiendo la cultura a través de lo propio

La producción de la cultura es vista como una dimensión de praxis social que los niños realizan conjuntamente a través de lo propio de su mundo simbólico, lo que significa que los niños van produciendo su cultura. Entonces, los niños de “6°A”, de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, son los principales actores de su cultura en los procesos de creación y recreación, además de agentes principales de las siguientes actividades:

La danza de las *wananchas* (doncellas vírgenes, consideradas esposas del sol) y los *T'arhes* (personas mayores) que se encargan del cuidado de las *wananchas*, danza que se realiza los días 20 y 21 de enero en honor a San Sebastián, uno de los 25 santos que implican un cargo religioso para los habitantes de la comunidad, donde participan los niños y las niñas. Esta danza conlleva vestigios de símbolos ancestrales de la cultura *p'urhepecha*.

Otra fecha importante es el Corpus Christi, que se realiza en el mes de junio o julio. El origen de la celebración entre los *p'urhepecha* era, desde tiempos prehispánicos, el *Sicuindiro* o “despellejamiento” que sucede cuando la naturaleza empieza a dar brotes de vida; y el regreso decisivo del sol dedicado a *Cuerauáperi*, “la que procrea y da vida”, y que está relacionada con el ciclo agrícola donde participan los niños de manera emotiva.

Es así como las fiestas representan las manifestaciones del ser, estar y el sentir de la comunidad, y permite a sus miembros incorporar elementos a sus prácticas culturales y ancestrales.

4.5. El concepto identidad

La importancia de hacer un análisis sobre el concepto de identidad en esta investigación surge a partir de cómo “la identidad marca fronteras entre un nosotros y los otros, a través de los rasgos

culturales distintivos; es el lado intersubjetivo de la cultura o “la cultura interiorizada de forma específica, distintiva y contrastiva” (Giménez, 2010).

Para enfatizar en la identidad es importante hacer mención de los sujetos con quienes se interactúa, razón por la cual la identidad remite a una norma de formación que se realiza a lo largo de la vida y se encuentra abierta a los cambios. Este trabajo concuerda con la idea de Charles Taylor, de que el reconocimiento se basa en el diálogo, ya que “siempre definimos nuestra identidad en diálogo con las cosas que nuestros otros significantes desean ver en nosotros, y a veces en lucha con ellas” (Taylor, 2001, p. 53).

Las personas nunca dejan de configurarse, porque siempre están en interacción con los otros a través del diálogo. De acuerdo con lo que menciona Miguel Bartolomé:

Las identidades se construyen a lo largo de un proceso social de identificación, pero ello no significa que existan identidades originales o esenciales, verdaderas o falsas, que tienden a ser reemplazadas por otras más o menos legítimas, sino que cada una de las manifestaciones identitarias corresponden a momentos específicos e históricos (2006, p. 73).

Lo que refiere es el objeto de análisis valorativo para la construcción de identidades, para reflexionar cómo se asume éste por los niños de “6°A” y los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, para constatar sus manifestaciones identitarias que corresponden a un momento específico e histórico que se enmarca a través de su ideología mediante los diálogos y relaciones que se establecen y se sustentan con propósitos planificados o proyectados desde dimensiones formativas, en correspondencia con los objetivos generales que se persiguen formar.

Por otro lado, Erik Erikson, en su libro *Infancia y sociedad*, plantea, desde una perspectiva psicoanalítica, que la “identidad permite experimentar al sí mismo como algo que tiene continuidad y mismidad, y actuar en consecuencia” (Erikson, 1996, p. 36).

El concepto de Erikson (1996), plantea la importancia de la identidad que recae sobre el sentido de pertenencia y las actitudes que se expresan en valores de solidaridad sobre los ideales del grupo que coadyuvan a la identificación. La importancia de hacer un análisis sobre el concepto de identidad en esta investigación radica en conocer ¿quiénes son los niños de “6°A” y los docentes de la escuela?, por ello asumo que la identidad se crea con libertad hasta cierto punto, dado que siempre se encuentra sujeta a otros actores que intervienen en el contexto. En las siguientes subsecciones expondré las consideraciones teóricas que comprende este trabajo sobre la identidad indígena.

4.6. La identidad en un contexto colonial

Para analizar el fenómeno es importante revisar el colonialismo e identidad que se encuentra vinculada al sistema colonial de los españoles, y por lo tanto ligada a un imperio territorial y de ideología en tierras michoacanas, lo que llevó a imponer una nueva forma de ser y pensar en las comunidades indígenas. El tema de la identidad en un sentido más amplio sigue siendo uno de los temas más importantes y actuales sobre sus diferentes vertientes que son: identidad personal, identidad nacional e identidad cultural.

Es significativo mencionar que existen subgrupos con su propia identidad cultural *p'urhepecha*, aunque en la actualidad es preocupante el efecto de la globalización que en su forma actual amenaza identidades asimiladas, adoptadas o ajenas que cada vez son más complejas e incluso confusas respecto a:

Las identidades culturales de los pueblos colonizados también hay que tener en cuenta que existen dos caras de la moneda: una es la identidad tal como es concebida y percibida por el propio grupo humano, y la otra es la identidad de este mismo grupo tal como es imaginada desde afuera, por los colonizadores y en general por personas ajenas a esa cultura (Millones, 1992, p. 211).

El sistema colonial español convirtió a los diferentes grupos étnicos con identidad cultural propia, en una masa de indígenas, transformando a los individuos en cifras, despojándolos de su individualidad y adscribiéndolos a un grupo étnico cultural; no obstante, no lograron eliminar la identidad del pueblo.

4.7. La identidad en los niños

Para enfatizar en el análisis de carácter profundo de la conciencia, con aquello que une la personalidad en desarrollo con la vivencia, por lo tanto:

La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir si representa la influencia del medio sobre el niño o una peculiaridad del propio niño. La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal y como figura en el desarrollo [...] la verdadera unidad dinámica de la conciencia, unidad profunda que constituye su base es la vivencia (Vygotski, 1996, p. 383).

Es preciso situar la vivencia como eje de estudio y elemento clave para comprender la identidad que construyen los niños a través de su mirada, con el objeto de mostrar empíricamente un modelo teórico que dé cuenta de los factores asociados a su construcción.

Con base en las entrevistas realizadas a los 15 niños del grupo de “6°A”, se puede entrever cómo se posicionan para develar los datos obtenidos y vislumbrar la complejidad de las relaciones

que les rodean para interpretar y configurar ¿quiénes son? En los datos obtenidos de los niños se refleja dificultad para aceptar que son *p'urhepechas*, desde el ámbito escolar, sin dejar de evitar sus actitudes hacia otros rasgos.

Pregunta: ¿Tú, cómo te consideras?

La respuesta que se obtuvo de 13 niños del grupo de “6°A”, fue: “Mestizo”.

Cuando se les preguntó la razón de esto, contestaron: “Porque no hablo *p'urhepecha*”.

Los niños establecen una relación entre ser mestizos por no ser hablantes de la lengua *p'urhepecha*, y la percepción de ser diferentes a las personas que viven cerca de la comunidad, quienes hablan la lengua como medio de comunicación cotidiano. Por esta razón es indispensable abordar el reconocimiento de los niños.

Pregunta: ¿Tú, cómo te consideras?

Respuesta de 2 niñas del grupo de “6°A”: “*P'urhepecha*”.

Pregunta: ¿Por qué?

Respuesta: Porque el territorio, que es el lugar en donde vivo, pertenece a la meseta *p'urhepecha*.

Dos niñas le atribuyen al territorio de origen un aspecto de identidad relevante y le otorgaron poca importancia a la lengua *p'urhepecha*, porque se identifican con las actividades culturales y sociales en las que participan.

El enfoque del ámbito educacional, desde la perspectiva señalada, revela los nexos de los procesos educacionales con la cultura, al poner de manifiesto a los niños que están implícitos en los procesos que operan en su actividad.

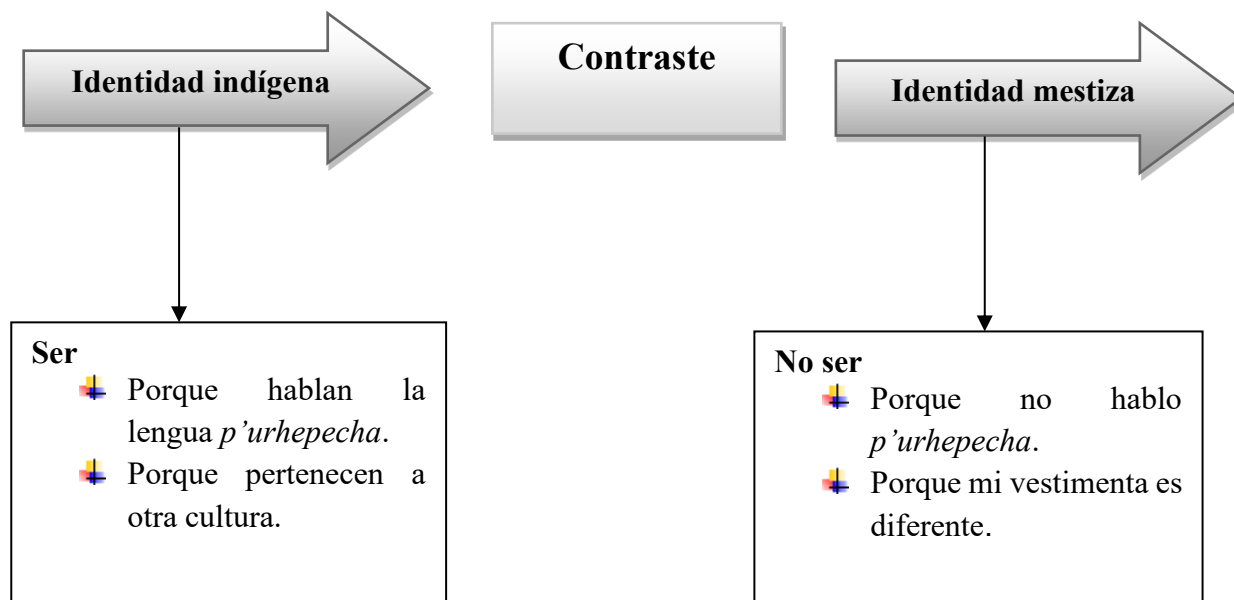
La cultura escolar está constituida por códigos sistematizados que se conforman a partir de los elementos particulares desde la región o territorio en que está ubicada la escuela. Este cambio se puede reflejar en los contenidos didácticos de las diferentes asignaturas que conforman el currículo escolar. Los códigos y relaciones que se establecen se sustentan en propósitos planificados o proyectados desde las prácticas formativas.

4.8. Indígena o mestizo

Los niños del grupo de “6°A”, de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, han sufrido cambios en los procesos sociales, culturales, políticos y educativos que se han suscitado en la comunidad; no obstante, mantienen nexos con su lugar de origen a través de sus fiestas y danzas.

Con el propósito de analizar y reflexionar qué aspectos les permite nombrar a los otros en una u otra categoría, hay que observar la realidad del contexto escolar en los niños de “6°A”. Un ejemplo patente que se vislumbraba en los niños sobre el concepto de identidad *p'urhepecha*, y que se observó y escuchó en ellos durante el trabajo de campo fue que relacionan hablar español con ser mestizos.

Los niños consideran que las personas que hablan la lengua *p'urhepecha* y utilizan su indumentaria de forma cotidiana pertenecen a una cultura distinta a la de ellos. (Ver anexo 4 y 5). En seguida se presenta un esquema de los datos obtenidos en la investigación:



El trabajo muestra la determinación de los niños de “6°A” por adscribirse a una identidad mestiza.

4.9. Identidad indígena

La definición de “identidad indígena” ha levantado debates y tensiones interesantes, dado que entre lo que significa “ser indígena” o pertenecer a un grupo indígena (*e.g., p'urhepecha*, entre otros) para algunos sujetos o para otros es un movimiento de identificación y pertinencia. Al respecto, Giménez ha argumentado que:

Tanto el concepto “identidad” y la categoría de “identidad indígena”, surgen en espacios de disputa o tensión entre nombrar y ser nombrado, y para ambas se puede decir que no todos los grupos sociales tienen el mismo poder de identificación [...] solo los que disponen de autoridad legítima, es decir, de la autoridad que confiere el poder, pueden imponer la definición de sí mismos y la de los demás” (Giménez, 2000, p. 49).

Con respecto a la anterior definición, podemos resumir que nombrarse así mismo refiere a la creación de un discurso que otorgue una identidad propia. Participar en una investigación que apueste al diálogo implica ser partícipe de un proceso reflexivo de miradas.

No obstante, retomando las distintas vertientes de debates en torno a la definición de identidad y con el afán de evaluar la percepción que en ese sentido tienen los docentes se les planteó la siguiente interrogante: ¿Usted cómo se considera? y ¿Por qué?

El primer entrevistado fue el maestro D0 quien es hablante de la lengua *p'urhepecha* y del español. El profesor actualmente reside en la comunidad de Cherán. Su respuesta fue:

“Me gusta identificarme con la gente *p'urhepecha*. Soy *p'urhepecha*”.

Cabe advertir que el profesor D0 manifiesta emoción por ser y reconocerse como *p'urhepecha*.

La segunda entrevista se aplicó a la maestra A1, hablante de español como lengua materna y residente de Paracho. La profesora manifestó lo siguiente:

Sí, soy *p'urhepecha* porque mis papás son originarios de Tanaco y Paracho, entonces la mamá de mi papá hablaba la lengua, ella sí la hablaba, usaba sus nahuas y a mí de chiquita me ponían mis nahuas también. Yo siempre crecí con la idea de que yo soy *p'urhepecha*.

En este fragmento de la entrevista, la maestra deja entrever que desde pequeña tuvo lazos estrechos con la cultura *p'urhepecha*, por el origen de sus padres y abuelos.

La tercera entrevista se realizó con la maestra E3, hablante de español como lengua materna, quien actualmente reside en la comunidad de Cherán. Ella mencionó que:

“Por el medio en que estamos situados, por eso es que me considero *p'urhepecha*”.

En esta entrevista se pudo notar que la profesora se auto define como *p'urhepecha*, con base en el sentido de pertenencia.

La cuarta entrevista se le realizó al maestro V4, hablante de español como lengua materna, quien actualmente reside en la comunidad de Cherán. El profesor mencionó:

“Sí, porque vivo en Cherán, y Cherán se considera el corazón de la meseta *p'urhepecha*, pues por eso yo soy *p'urhepecha*”.

En esta entrevista se puede notar que el maestro se considera *p'urhepecha* por el lugar en el que vive.

La quinta entrevista se le realizó al maestro H5, hablante de español como lengua materna, quien actualmente reside en la comunidad de Cherán. Él mencionó que:

“Soy *p'urhepecha* porque lo llevo en mi sangre, mis papás eran *p'urhepechas* y mi identidad es *p'urhepecha*”.

El maestro H5 define su identidad por el origen de sus ancestros, por lo tanto, se considera *p'urhepecha*.

La sexta entrevista se le realizó al maestro NEF, hablante de español como lengua materna, quien actualmente reside en la comunidad de Paracho. Él mencionó que:

“Sí, porque vivo en una comunidad *p'urhepecha* y mi identidad es *p'urhepecha*”.

El maestro NEF adscribe su identidad *p'urhepecha* por el lugar en que reside.

La séptima entrevista se le realizó a la maestra N2, hablante de español como lengua materna, quien actualmente reside en la comunidad de Nahuatzen. Ella mencionó que:

“Sí, porque vivo en Nahuatzen, que se sitúa en la meseta *p’urhepecha* y mi origen es *p’urhepecha*”.

De forma similar a la entrevista previa, la maestra N2 menciona que su identidad es *p’urhepecha* por el lugar de residencia y por el origen de sus padres.

En este caso, el ser indio o indígena es aceptado por los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, pues se adscriben *p’urhepechas*, reconocen sus comunidades y se sienten orgullosos de pertenecer a este grupo. A pesar de que los docentes no hablan la lengua *p’urhepecha* aún persiste un reconocimiento a la lengua de sus ancestros.

4.10. Elementos que coadyuvan a fortalecer la identidad en los docentes

Los siguientes elementos son claves para fortalecer la identidad *p’urhepecha*, como señalan los docentes, a través de la diversidad de contextos, cuyas procedencias se enmarcan y se fortalecen en sus comunidades de origen que son: Nahuatzen, Cherán y Paracho. En esa diversidad se encuentran los docentes que colaboran en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán.

Cuadro 8. Rasgos propios de los docentes para considerar su identidad *p’urhepecha*



Es interesante mencionar los elementos característicos que los docentes adscriben como propios de su identidad *p'urhepecha* y que sirven para el fortalecimiento de la misma, lo que permite entrever el contexto sociocultural al que pertenecen.

Entonces, el territorio es importante por el papel que desempeña en la formación de la identidad de los docentes, quienes viven y pertenecen a la meseta *p'urhepecha* de la región sierra, como constructo de su identidad que va más allá de los límites geográficos que los constituyen como *p'urhepechas*. Otro elemento que coadyuva a fortalecer su identidad son las tradiciones que se manifiestan en las fiestas que se celebran a lo largo del calendario anual.

La importancia y relevancia del uso de la indumentaria *p'urhepecha*, así como lo que simboliza para sus portadores es un conjunto de valores y patrones culturales que implican su uso y el valor simbólico del mismo en un sentido de diferenciación con otros grupos sociales.

La indumentaria es un claro elemento de identidad *p'urhepecha*, que demuestra su pertinencia y muestra su cosmovisión. El traje intenta plasmar su historia y significado en cada color e imagen usada, en el intento de mantener viva su identidad y al mismo tiempo hacer que las personas se sientan orgullosas de sus raíces.

Otro elemento relacionado con la identidad es el gusto por la música de banda, los sones, abajeños y *pirekuas* que se escuchan en las fiestas o actividades sociales.

La organización social de los *p'urhepechas* son los barrios, como centros articuladores para los miembros de la comunidad. Ahí se toman decisiones para las actividades sociales que coadyuvan en el bien común de la población.

La danza es otro elemento que nos habla de identidad, así como la gastronomía como medio de transmisión de conocimientos que se realizan de manera oral dentro de las familias y las comunidades, pues la cocina es el lugar de encuentro con los conocimientos.

Es interesante enfatizar que las costumbres representan elementos relevantes para la comunidad, lo que les crea un sentido de arraigo para sus habitantes.

Las costumbres son el medio por el que un grupo adquiere elementos de identificación, ya que la repetición constante de prácticas crea condicionamientos y estructuras en los términos que maneja el grupo para salvaguardar su cultura.

Y finalmente, la lengua ha sido objeto de diversas concepciones como elemento de transmisión oral o escrita, de un grupo social y medio cultural.

4.11. Identidad, escolarización y comunidad educativa

La identidad no se sitúa de forma aislada en una cultura porque se relaciona con otros grupos e interactúa con ellos; sin embargo, es posible que puedan influir en la definición o adscripción de una persona. La perspectiva cultural exige conocer el estudio de la identidad en dos elementos:

1.- Los significados con los cuales se define el “yo” tanto en su individualidad como por ser parte de la cultura en la que participa.

2.- Las prácticas en las que se ponen en juego los significados acerca del “yo”.

Es decir, la experiencia del “yo” en su entorno de manera distribuida y por tanto en donde su ser cobra sentido porque su identidad es operativa (Brunner, 2006, p. 230).

Estos elementos se toman en cuenta desde un enfoque temporal que forma parte de un pasado y de un presente en un marco histórico de la comunidad para comprender su realidad. Es así que los niños van adquiriendo su identidad, porque recurren a especificaciones propias de marcos culturales y sociales para construir su propia imagen, entonces:

La escolarización es otro de los ámbitos más relevantes, además de la familia en la formación del “yo” donde el niño a través de las cosas, las actividades y los lugares en los que interactúa, muestra su yo “construido”, el cual hace proyectarse a un futuro de un “yo” “posible” que regula sus aspiraciones y confianza en sus comportamientos (Brunner, 2006, p. 236).

La práctica educativa que se desarrolla en la escuela o donde se encuentren los niños en sus actividades diarias, es donde mediatizan en sí mismos la relación con su entorno y en donde van reconfigurando su “yo”.

No hay duda de que es la centralidad de la práctica educativa en el estudio de la educación orientada al análisis de los procesos educativos y pedagógicos, la que configura la praxis social de los agentes involucrados en el proceso.

Al respecto, Antoni Zabala (2002), señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro-alumnos y alumnos-alumnos. Para ello es necesario considerar la práctica educativa como una actividad reflexiva que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida en los procesos interactivos en el aula, lo que implica abarcar los procesos de planeación, realización y evaluación de resultados como parte inseparable del quehacer docente.

Por consiguiente, la comunidad educativa se enmarca por un espacio más concreto, institución y actores.

La comunidad educativa está formada por individuos que inciden en el hecho educativo y persiguen el objetivo de la formación integral del ser humano para su desarrollo pleno y para su buena convivencia en la sociedad. Desde tal perspectiva, esta comunidad está constituida por los integrantes que conforman el seno educativo amplio y comunitario: la

familia, la escuela y la misma comunidad que participa y obtiene frutos de la institución educativa (Flores, 2001, p. 28).

En esta construcción se mediatiza el conjunto de actores, a quienes se les permite organizar su propia experiencia, y no solamente para dar coherencia a sus perspectivas propias de la vida, sino para ser capaces de que dichos conocimientos puedan ser comprendidos por los otros.

Entonces, la educación es un complejo proceso cultural y humano que tiene ante todo una función colectiva, cuyo objeto es adaptar al educando al medio social en que está destinado a vivir, a la vez que desarrolla conocimientos que pueden ser transmitidos en las normas sociales. La educación como proceso de perfeccionamiento implica acción por parte del educador (agente educativo) y del educando. El primero, de una forma premeditada y sistematizada, trata de organizar el contexto en el que se produce la enseñanza, con la intención de favorecer el proceso perfectivo en los educandos, que se concretará en el aprendizaje. Como dice José Luis Castillejo (1987), con este tipo de acciones planificadas, lo que se pretende a través de la educación es evitar el azar en el proceso de configuración humana, controlando aquellas influencias que se consideren negativas para tal fin.

La planificación del currículum se diseñaba y se estructuraba con base en contenidos, recursos, secuencias y evaluación de aspectos propios que la maestra planteaba en estrategias didácticas diseñadas para los niños de “6°A”. La educación está presente en el día a día en la escuela y en el aula, donde se manifiestan las diferencias individuales para expresar los diversos ritmos o maneras de aprender.

Por ello es necesario conocer cómo se aborda la identidad *p'urhepecha*, para dar respuesta sobre el fomento de la identidad en el aula, espacio que constituía el lugar donde se congregaban los 15 niños y la maestra, el cual se convertía en el escenario de diálogo y de aprendizajes compartidos. Los niños eran los actores principales que participaban en cada una de las actividades

que la maestra les indicaba. Los alumnos en algunas ocasiones preguntaban sobre algunos aspectos que no entendían o sobre un tema relevante que les provocaba inquietud, además de trabajar en equipo y apoyarse entre compañeros.

Figura 11. Salón de clases del grupo de “6°A”



Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán. Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, 2019.

Como se puede apreciar en la imagen, el salón de clases cuenta con un amplio espacio para la distribución mixta de los miembros del grupo en el aula. Tiene además un librero con material didáctico que los niños utilizan. En las paredes se podían observar láminas con conceptos que elaboraba la maestra, tomando como base los contenidos que los niños abordaban.

4.12. La educación

La educación es un factor fundamental para el desarrollo de la sociedad en general, porque forma parte de procesos de resignificación, a través de dos configuraciones; por una parte determina conductas, herramientas y métodos de estudio desde un proceso interactivo; y por otra forma la identidad cultural en el desarrollo constante de la sociedad.

Entonces, la educación vista desde una perspectiva que lucha por fortalecer la cultura, está vinculada a las necesidades cognoscitivas y de transformación social. Este proceso conduce a un

encuentro permanente con lo “otro”: “La educación se incorpora a los estándares por la norma educativa oficial, no se incorpora de acuerdo a su formulación explícita original porque toda experiencia escolar participa en esta dinámica entre las normas oficiales y la realidad cotidiana” (Mercado, 2003, p. 8).

Además, para educar a los niños en la conciencia histórica de los ancestros es necesario vincular la realidad cultural con las normas oficiales, porque:

La escuela es el escenario de reencuentro, intercambio de formas de sentir y pensar el mundo, lo que constituye un universo de objetivación en el sentido de significar la cultura e identidad, lo que se configura en espacios de socialización y formación que se dimensiona en el accionar pedagógico de lo que se enseña, se aprende con contenidos curriculares intencionados en el desarrollo de competencias o habilidades (Durkheim, 1976, p. 5).

Es necesario entender la escuela como el espacio para fomentar la identidad en los niños, trabajo que recae en el quehacer docente, para el desarrollo integral de los alumnos basado en el respeto al otro, a través de relaciones sociales.

4.13. Categorías para el análisis del discurso en el aula de “6 ° A”

Ahora bien, es interesante retomar algunas de las 26 categorías de estrategias referentes al análisis del discurso en el aula, desarrolladas por (Coll y Edward, 1996), (Edwards y Mercer, 1994), (Cros, 2002); Ruiz y colaboradores (2003):

1.- La de persuasión, forma particular de hablar de la profesora cuando intenta guiar la construcción de nuevos conocimientos.

2.- Marco social de referencia, el uso de experiencias compartidas con los alumnos, por pertenecer a la misma cultura, para garantizar la construcción de sistemas de significados compartidos.

3.- Marco específico de referencia curricular, uso de conjuntos de conocimientos y experiencias que ha compartido la profesora con los alumnos por la relación con los contenidos del currículo.

4.- Intención argumentaría, forma particular de orientación explicativa y argumentativa de la maestra que se manifiesta en el uso de estrategias para facilitar la adquisición, la elaboración y comprensión de conocimientos que tienden a influir en las actitudes del alumno sobre la interpretación y el significado de lo que se enseña.

5.- La intención de comprensión, pretensión de comprender al alumno e identificar y valorar el conocimiento que ha alcanzado en el seguimiento de avances y dificultades, proporcionando la ayuda ajustada al proceso de construcción en el que se encuentra inmerso.

6.- Discurso de referencia institucional, producción del conocimiento sustentado en la literatura avalada institucionalmente y que se convierte en garante de otros discursos.

7.- Diálogo elicítativo del diálogo que se compone de tres momentos. Elicitación (el docente interroga), información (los estudiantes dan su respuesta) y aceptación (el docente evalúa).

8.- Estructura de continuidad de la clase, la sesión se organiza en función de la anterior y anticipa la siguiente de manera que el conjunto de todas las clases constituye un todo que va procesando a partir de las sesiones que conduce el docente y de las prácticas, lecturas y reflexión que hacen los estudiantes, así la clase aparece como un acto comunicativo.

9.- Suscitar la forma de preguntar al alumno para que evoque información previamente adquirida que resulta pertinente en una actividad pendiente.

10.- Reelaboración de las aportaciones manera en la que la profesora reformula, en términos técnicos las contribuciones de los alumnos.

En el contexto donde están inmersos los sujetos se pueden observar las estrategias que utiliza la maestra con los niños para ayudar a establecer puentes con el nuevo conocimiento, a partir de una diversidad de estrategias pedagógicas.

4.14. Acercamiento a las prácticas escolares del grupo de “6ºA”

Aquí se presentan datos etnográficos que se registraron durante los meses de diciembre de 2018, enero, junio y julio de 2019, con el objetivo de mostrar las prácticas escolares dentro del análisis de estrategias aplicadas en el salón de clases, a través del discurso que se da en el proceso enseñanza-aprendizaje por medio de actos de interacción discursiva mediados por la participación de los niños en las actividades de aprendizaje, lo que constituye un acto educativo. A continuación, se plantea que:

Mediante el lenguaje, las personas pueden representar sus conocimientos dando sentido a su experiencia y actividad, al mismo tiempo compartirlos con otros; señalan que esa doble función, representativa y comunicativa del lenguaje, permite transformarlo en un instrumento privilegiado para pensar, aprender de y con los otros: conocimientos, experiencias, deseos, expectativas y significados. Esto da la oportunidad a las personas de contrastar, negociar y representar de distintas maneras su conocimiento para realizar modificaciones (Coll y Onrubia, 1995, p. 45).

En efecto, el desarrollo del pensamiento y del lenguaje se consideran elementos fundamentales para el proceso de desarrollo personal y para establecer relaciones sociales, a través del lenguaje y desde su entorno social, lo que ayuda al niño a interiorizar e interpretar su vida para comunicarse con los demás. De ahí decir que el pensamiento dentro del acontecimiento pedagógico implica develar las múltiples articulaciones de los fenómenos de la realidad social, natural, que permite interpretar y comprender un hecho dado.

4.15. La práctica docente en el fomento de la identidad *p'urhepecha*

El aula se acerca a hechos culturales implícitos en las actividades, tal y cómo suceden en la vida cotidiana de la comunidad. De esta forma constituyen un modelo de producción en los contenidos relacionados con la actividad productiva de la comunidad en conjunto con la cultura, con los principales actores maestra y alumnos.

Los campos de formación académica de los niños de sexto grado, son los siguientes:

- 1.- Lenguaje y comunicación en español
- 2.- Pensamiento matemático
- 3.- Exploración y comprensión del mundo natural y social
- 4.- Historia
- 5.- Formación cívica y ética

En principio, la actividad social que ejerce la maestra es a través de “la práctica docente que se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente” (Lella, 1999, p. 2).

La práctica docente se concibe, de acuerdo con Lella (1999), como el conjunto de situaciones dentro del aula que configuran el quehacer de la maestra y alumnos, en función de determinados objetivos de formación que inciden directamente sobre el aprendizaje de éstos.

No hay que olvidar que la escuela tiene ciertas finalidades para formar a los sujetos y por lo tanto no deja de tener connotaciones políticas, sociales y culturales que están institucionalmente situadas en un contexto específico donde median las oportunidades para el desarrollo de “los currículos escolares y los ‘climas’ del aula siempre reflejan valores culturales no articulados así como planes explícitos; y esos valores nunca están muy apartados de consideraciones de clase social y género o de las prerrogativas del poder social” (Brunner, 1999, p. 45) .

Los niños experimentan su aprendizaje en el contexto escolar, a partir de las prácticas escolares, las cuales tienen especificaciones que pueden ser gradualmente distintas o hasta relativamente vinculadas a la localidad de destino.

A continuación se develarán los contenidos en los que la maestra apeló al sentido reflexivo de los niños.

Figura 12. Portada de los libros



Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán. Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, 2019.

Fragmento 1

Clase #1: Portada de los libros

La maestra dice:

Miren, pero si nosotros vemos bien, la portada de este dibujo es la madre patria, la traen todos sus libros, ella es una mujer indígena, observen su color de piel, por lo que nosotros debemos sentirnos orgullosos de nuestro origen, de nuestros ancestros, de la sangre que corre por nuestras venas y de nuestra cultura *p'urhepecha*.

Esta transcripción es relevante porque muestra cómo la maestra retoma el significado de la imagen de los libros de texto como referente, para visibilizar los rasgos indígenas de una mujer, y como parte de la identidad de los niños hace hincapié en el color de piel, para mencionarles que se deben sentir orgullosos de sus ancestros y por pertenecer a la cultura *p'urhepecha*.

Figura 13. Problema político de la comunidad



Fuente: Dalia Villegas. Nahuatzen, Michoacán. 2018.

Fragmento 2

Clase #2: Problemática de la comunidad

La maestra y los niños dicen lo siguiente:

A: Como cuando dicen en las noticias que ya sacaron al nuevo presidente de Nahuatzen. Aquí no hay presidente ¿o ya metieron al nuevo presidente de Otlica y sacaron a los del consejo?

M: De recién que yo llegué estaba el problema ¿verdad?, niños ¿se acuerdan?

A: Todavía está.

M: Bueno, todavía está, pero estaba muy fuerte en esos días que yo llegué, porque yo no entiendo bien el problema, pero dicen que estaban los del consejo y los del presidente.

La maestra, en el tema del reportaje, retoma la noticia de la problemática de la comunidad para conocer la información que los niños tienen al respecto, porque este fenómeno social y político ha estado presente durante varios meses en la comunidad afectando la tranquilidad de los habitantes. Los niños tienen mucho conocimiento sobre el problema político de la comunidad.

Fragmento 3

Comentario del director

El director argumenta que:

“Los niños tuvieron problemas por esas situaciones, por eso ahora prefieren no hablar sobre ello, porque hubo conflictos por pertenecer a los partidos políticos o al consejo”.

El director menciona que entre los niños hubo diferencias por los problemas que se suscitan en la comunidad, y que por ello es mejor no hablar del tema para tener un ambiente armónico entre los niños de la escuela.

En esa clase, a través de las respuestas de los niños sobre el tema del reportaje, se pudo percibir que los niños tienen conocimiento de todos los problemas que se suscitan en la comunidad

y de los enfrentamientos que se han dado por diferencias políticas, en ese sentido no abundan mucho en el tema para que los niños no tengan diferencias entre sí.

Por otra parte, se presenta el tema diversidad enfocado a:

Figura 14. ¿Cómo es la población en el mundo?



Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán. Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, 2019.

Fragmento 04

Clase #3: Diversidad

La maestra y los niños dicen lo siguiente:

M: Vamos a mencionar sobre los grupos étnicos de Nayarit en donde están los Coras, y así en cada estado hay grupos étnicos y a veces no sólo un grupo si no que hay hasta dos. ¿Qué son grupos étnicos, niños?

A: ¿Los que hablan diferente lengua?

M: Los grupos étnicos son grupos de personas que existen en algunas poblaciones, que hablan diferente lengua y que tienen sus propias costumbres. Aquí por ejemplo en Michoacán vemos como dice esta Camila, que está el grupo de los *p'urhepechas*. Ellos tienen su propia lengua y sus propias costumbres, no debemos discriminar porque todos

somos iguales, aunque en cada entidad hay grupos que se diferencian por su lengua y costumbres, por su forma de ser, no debemos tener diferencias. México es diverso en cuanto a su población, porque por ejemplo nosotros, ¿cómo se identifican ustedes?, *p'urhepechas* o ¿cómo se identifican?, ustedes tienen algunos rasgos *p'urhepechas*, solamente que no hablan la lengua. Pero todos somos indígenas, nuestra ascendencia viene de ellos. Ustedes no hablan la lengua, pero sus abuelitos o bisabuelos sí la hablaron; en mi caso es igual, que ya no hablo el *p'urhepecha*, pero yo sí quisiera, aunque es difícil, dicen que hablarlo es más difícil que aprender cualquier otro idioma, entonces es por eso interesante conocer que México es diverso.

En esta clase, la maestra hizo referencia a la diversidad cultural que existe en México, mencionando que cada grupo indígena se diferencia por su lengua, costumbres y cultura, de la que tienen que sentirse orgullosos y respetar a los otros. Además, comentó que la discriminación no debe existir en la diversidad, porque cada etnia merece ser respetada y aceptada para fomentar el aprendizaje y coadyuvar al reconocimiento sociocultural de cada una de ellas.

También es interesante reconocer la postura de la maestra quien se asume *p'urhepecha* y retoma a sus ancestros como referentes de su historia cultural y lingüística. De esta manera fue que la maestra abordó el tema de la diversidad adecuando los contenidos relacionados a la comunidad y la cultura.

4.16. El fomento de la identidad *p'urhepecha* en los salones de clases

Adentrarse a un contexto escolar significa adentrarse en el aprendizaje de las prácticas y conocimientos establecidos por un sistema educativo que proviene de una cultura dominante que

ha instaurado lo que es significativo para el desarrollo integral de los niños a nivel social, intelectual y personal.

En la actualidad los maestros tenemos el deber de resignificar la pedagogía como un eje primordial desde una perspectiva crítica que coadyuve a plantear propuestas cada vez más visibles para modificar los modelos pedagógicos de las comunidades.

Para situar a la pedagogía en un compromiso social para configurar modelos pedagógicos, retomo la propuesta de Cisneros:

Pedagogía crítica, cuyo fundamento epistemológico se cimienta en la filosofía materialista histórica dialéctica, se caracteriza por reconocer lo diverso y plural y por generar espacios de autocrítica y reflexión que posibilitan la toma de una postura política de un sujeto consciente y formado para la toma de decisiones sociales e individuales responsables y éticamente humanas desde la Pedagogía, en beneficio de la colectividad Cisneros (2015, p. 2).

De acuerdo a la definición de pedagogía crítica propuesta por Cisneros (2015), quien se preocupa en no reducir la pedagogía solamente al proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela, desde el modelo oficial establecido para comprender cómo se construye la diferencia en la inserción del currículo oficial de la escuela en las distintas voces de los maestros pertenecientes a la cultura *p'urhepecha*, quienes hacen la diferencia no sólo teórica sino epistemológica, a través del sentido sociocultural que permite un proceso de enseñanza aprendizaje dentro y fuera de las aulas como un desafío urgente y presente en la comunidad que tiene por objetivo promover la construcción de nuevos conocimientos enfocados a la cultura de origen, para habilitar a los niños en sus propias actuaciones y explicaciones e incrementar los conocimientos, es decir objetivar los aprendizajes.

En este apartado se abordan datos etnográficos dónde se incluyen breves declaraciones sobre el fomento de la identidad en las aulas, considerando a la escuela como el espacio social y cultural que contribuye en la construcción de la identidad en los niños, de acuerdo a las interacciones de los agentes educativos. En relación al tema, el director comentó: “Los maestros retomamos la identidad para conocer netamente nuestra historia, ya los niños, por ejemplo, se les transmiten los valores, nuestra lengua, alimentación y vestuario (Entrevista 1 D0).

En este caso la escuela proporciona el aprendizaje para facilitar el desarrollo y la construcción de identidad en los niños de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán donde los maestros comentan lo siguiente:

- En el grupo de 1° la identidad la retoman de los libros, y yo se los adecuó al lugar de origen de los niños (Entrevista 2 A1°).
- En el grupo de 2° se habla de la comunidad, ¿qué hacen? y a ¿qué se dedican? y en los contenidos ¿dónde se retoman las lenguas indígenas? (Entrevista 3 N2°).
- En el grupo de 3° se retoma el tema en los contenidos de Formación Cívica y Ética, ahí está el *p'urhepecha* (Entrevista 4 E3°).
- En el grupo de 4° se retoma en los contenidos y se habla de identidad en las materias de Formación Cívica y Ética, en el libro de lecturas y en Historia (Entrevista 5 V4°).
- En el de 5° se retoma en Español, presentando la literatura indígena de algunos autores. En Geografía se ven las costumbres y las tradiciones. En Ciencias Naturales también se habla de cómo se formaron los grupos y en Historia se habla de nuestra identidad desde tiempos ancestrales, pues los grupos

p'urhepechas han sido una civilización que no se deja dominar fácilmente (Entrevista 6 H5°).

- En el grupo de 6° se retoma en Formación Cívica y Ética, ahí está lo *p'urhepecha* (Entrevista 7 AM 6°).

Los docentes van forjando la identidad de sus alumnos retomando aspectos esenciales de su pasado como parte de su realidad cultural e histórica, con lo que viven hoy en día.

4.17. Cierre del capítulo

En el transcurso del capítulo cuatro se presenta una vinculación entre cultura e identidad como base orientadora para interpretar el papel que desempeña la comunidad, los padres de familia y la escuela en el fortalecimiento de la identidad en los niños de “6°A”. Un dato relevante que se suscita en el capítulo es el gusto por la participación social de los niños en la comunidad. También se presentan las declaraciones de los niños, pues trece de ellos se consideran mestizos por hablar español como lengua materna, contrastándolas con las declaraciones de dos niñas que se asumen como *p'urhepechas*, por el territorio en el que viven.

Ahora bien, en las declaraciones de los maestros se observa su adscripción *p'urhepecha* por los rasgos que los vinculan con su ascendencia, territorio y lengua.

Y, por último, en este capítulo se han agregado datos relevantes de las clases de la maestra de “6°A”, para ubicar la construcción de conocimiento en el fomento de la identidad *p'urhepecha* en los niños, a partir de su reconocimiento que nos permite comprender la diferencia esencial entre ellos, además de centrar la escuela en el espacio de fortalecimiento en la identidad étnica de los niños de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán.

Conclusiones

A lo largo de la investigación se presenta un estudio para indagar ¿cómo se fomenta la identidad *p'urhepecha* en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”?

La escuela, como institución, es una estructura social regida por reglas internas establecidas a lo largo del tiempo, configurada por su historia propia, su contexto, la experiencia y la formación de sus docentes, por las características de sus estudiantes y la comunidad donde se ubica. Pero, al mismo tiempo es una estructura que está influida por regulaciones, ordenamientos y características que advienen de la organización del sistema educativo y específicamente en la modalidad educativa a la que se adscribe.

Con la idea de reconocer la identidad de los sujetos de estudio retomé este concepto en los niños que han expresado Hohl y Normand (1996), basado en la búsqueda de su identidad real o ideal, a través de las relaciones sociales y culturales que coadyuvan a la construcción de la misma mediante su adscripción.

En el capítulo 1 di cuenta del marco general de la investigación e inicié con el interés y relevancia del tema de estudio, así como con los objetivos y preguntas que guiaron la investigación. Es imprescindible que en el nivel de educación básica se reflexione sobre los currículums escolares y se cuestione si las prácticas escolares se habilitan en el fomento de la identidad *p'urhepecha*.

Ahora bien, retomando el objetivo fundamental de esta investigación, que fue analizar la concepción de la identidad *p'urhepecha* presente en el ámbito escolar entre los niños de “6°A” y los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, la información obtenida sirvió para conocer cómo se movilizan los elementos en la práctica docente, de aquí la importancia y relevancia de esta tesis que servirá para hacer visibles las prácticas escolares.

Los objetivos que se plantearon en la investigación y que permitirán conocer los alcances obtenidos fueron los siguientes:

El primer objetivo se logró al revisar los elementos principales que configuran la identidad *p'urhepecha* en los niños, que son la lengua y la indumentaria. Mientras que por otro lado los docentes reflexionaron sobre el reconocimiento de elementos propios de su identidad.

El segundo objetivo se consiguió a través de la observación durante las horas de clases y con el registro de las actividades que la maestra realizaba con el grupo de “6°A”, a través de una serie de ejercicios que se estructuraban en los libros, retomando el fomento de la identidad *p'urhepecha* en los siguientes campos de formación académica: historia, lenguaje y comunicación español, exploración y comprensión del mundo natural y social, donde se mostró la relevancia e interés que la maestra realizaba a través de la memoria y la narración, considerando el tiempo de distintas maneras para referirse al pasado y al presente; de ahí lo interesante del análisis social y de cómo son recordados e interpretados los sucesos, y el sentido que los niños le dan a un acontecimiento. La maestra establecía un vínculo con el pasado como un tiempo histórico que le otorga sentido a su práctica docente, pero también se enfoca en los niños y en la comunidad, a través de prácticas culturales actuales y propias.

El tercer objetivo se alcanzó mediante las entrevistas realizadas a los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” y a los niños del grupo de “6°A”. Dicha participación fue el reflejo de la propia conciencia; así, para los sujetos significaba el uso adecuado de las actitudes que implican un proceso interiorizado que permite tener conciencia de sí mismo a partir de la interacción con los otros. Por eso los niños y los docentes se hacen personas al hacerse miembros de una sociedad, en el sentido de adoptar y organizar las actitudes promovidas por su comunidad.

En el capítulo 2 evidencié aspectos históricos relevantes y actuales de Nahuatzen. En el panorama actual de la comunidad se puede vislumbrar que conserva una fuerte vitalidad cultural desde tiempos ancestrales hasta la actualidad, resaltando su trabajo comunal y la resistencia por perder sus raíces ancestrales, a pesar de ser una comunidad monolingüe. Por otro lado, la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, puede verse como un espacio de concentración que cuestiona las exigencias de la sociedad actual.

En el capítulo 3 hice un recorrido metodológico que inicia desde la perspectiva de Van der (1995), en función de estudiar la realidad educativa en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, pasando por un estudio etnográfico desde una visión antropológica centrada específicamente en el aula de “6°A”, que coadyuvó a realizar los instrumentos diseñados para aplicarse a los niños y docentes, con la finalidad de obtener información relevante para su categorización.

En el capítulo 4 abordé el término identidad, entendida como la cultura interiorizada, en Giménez (2005), contrastándola con la auto-identificación de Berger y Luckmann (1968), que conlleva un proceso de construcción y reconstrucción de acuerdo al proceso, momento y situación de los sujetos. En esta investigación es relevante enmarcar la identidad indígena de Giménez (2000), que refiere a lo individual (intrapsicológico) y lo social (interpsicológico) que se desarrolla a nivel sociocultural. Por lo tanto, la identidad se ubica en el discurso para apreciar cómo se identifican los niños y los docentes.

A continuación se presentará la relación coexistente (escuela e identidad *p'urhepecha*) en la construcción de identidad en los niños y los docentes que impregnan a través de sus actividades, donde se expondrán los elementos obtenidos en relación a la identidad a la que se adscriben. Para los docentes, las características que configuran la identidad *p'urhepecha* son: el territorio, la

gastronomía, la música, la indumentaria, la organización social, la danza, la lengua y la relación que existe entre todos ellos y la vida comunal, como parte de su pasado histórico y su presente.

En lo que respecta a la identidad en la comunidad, ésta se encuentra fragmentada por la vida cotidiana que ha hecho estragos, y además por los problemas políticos que se suscita en la actualidad, lo que ha cambiado el sentido de pertinencia en algunos habitantes de la comunidad, mientras que la escuela lucha por adaptar los conocimientos de los niños que involucren sus saberes en el sentido de reinterpretarlos para fomentar lo que es propio de la cultura *p'urhepecha*, adaptando los contenidos.

La investigación muestra como los docentes viven la cultura *p'urhepecha* y están orgullosos de su origen, mientras que por otro lado los niños, aunque viven la cultura se asumen como mestizos, esto se debe a que los padres no muestran interés por fomentar en sus hijos los conocimientos que les fueron transmitidos por sus ancestros.

Finalmente, hay que resaltar el papel que los docentes cumplen contribuyendo al fortalecimiento de la identidad y cultura *p'urhepecha* en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” y en el aula de “6°A”, siendo ésta una escuela federal de tiempo completo que trabaja en función de un cambio actitudinal en los niños, a través de la articulación: escuela, comunidad e identidad *p'urhepecha*.

Reflexiones finales

Es interesante indagar en esta vertiente sobre el impacto y el fomento de la identidad *p'urhepecha* en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, para encontrar en las prácticas escolares cómo los docentes incorporan a los niños en el sistema educativo actual. Así mismo, este fenómeno me lleva a evaluar la educación escolar en un contexto de la meseta *p'urhepecha* monolingüe, donde se pudo apreciar en algunas prácticas la revitalización de la diversidad cultural e identitaria, enfocada a la cultura *p'urhepecha*.

Los niños y docentes interpretan su realidad desde marcos de referencia que utilizan para incorporarse y reconfigurar sus participaciones en las prácticas, así como para identificarse a sí mismos e identificar a los otros. En cuanto a la identidad *p'urhepecha*, lo que les atribuye algunas identificaciones son: la descendencia, la forma de coexistir, el lugar de origen, la organización social, las tradiciones, costumbres, indumentaria y la lengua, elementos característicos propios.

Al ser humano le cuesta trabajo verse como sujeto diverso cambiante y ver a los demás en esta diversidad. En este estudio se visibiliza a los docentes como sujetos de diversidad cultural, porque son quienes propician en los alumnos el desarrollo del pensamiento reflexivo, no obstante que sea necesario enmarcar el esfuerzo que realizan por incorporar el interés, la motivación en los niños por el reconocimiento y adscripción a la cultura *p'urhepecha*. Recordemos que en el contexto social de la escuela es donde convergen una serie de representaciones y valores que determinan el actuar humano, retomando algunos elementos de la herencia cultural.

Los que investigamos sobre la educación no sólo debemos centrarnos en lo que acontece como destino, sino también debemos acercarnos al proceso de inserción, adaptación y participación de los niños, en conjunto con los docentes.

El análisis crítico de esta investigación me ha hecho darme cuenta de que el contexto juega un papel preponderante para reconocer al yo y al otro. Así se van formando conceptos de juicio que configuran la manera de relacionarse a futuro, lo que permite mostrar las diferencias de reconocimiento en las formas en que los docentes viven la cultura *p'urhepecha* y están orgullosos de su origen, mientras que por otro lado los niños viven la cultura, pero se asumen como mestizos, debido a que los padres no muestran interés por fomentar en sus hijos los conocimientos que les fueron transmitidos por sus ancestros, el importante papel de la comunidad y la escuela, que incorpora permanentemente a los niños en la participación de eventos culturales.

En este sentido es necesario detenerse a reflexionar qué sucederá con estos niños al ingresar a las secundarias técnica o federal, donde se enfrentarán a nuevos currículos, docentes, actividades académicas y compañeros que provienen de comunidades vecinas hablantes de la lengua *p'urhepecha*; entonces ¿qué pasará con su identidad al ver a los otros en esa realidad escolar?, ¿su identidad se fortalecerá, se fragmentará o existirá todavía la resistencia a reconocerse o no *p'urhepecha*?

Finalmente, durante la estancia de esta investigación en la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, surgió la inquietud de algunas interrogantes que se planteaba el director sobre ¿qué se hace en la escuela para fortalecer la identidad *p'urhepecha*?, y ¿qué contenidos retoman los docentes? También, por parte de los docentes, surgió la inquietud por aprender algunas palabras en lengua *p'urhepecha*.

Ahora, la nueva propuesta que tiene el director es realizar una reunión con los padres de familia para consultarles sobre la viabilidad de llevar a cabo un taller para el aprendizaje de la lengua *p'urhepecha* en la escuela y elaborar un folleto para trabajarlo con los niños, que se base en elementos socioculturales propios de la comunidad y sirva como material didáctico para la

enseñanza-aprendizaje de la identidad *p'urhepecha*, con el fin de aminorar la distinción étnica entre el mismo grupo geográfico.

Referencias bibliográficas

- Aravena, M. (2006). *Investigación educativa I*. Universidad Arcis, Chile. Disponible en: <http://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>. [Consultado el 20 de octubre de 2018].
- Bartolomé, M. (2006). “Procesos interculturales”. En: *Antropología política del pluralismo cultural en América Latina*. México: Siglo XXI, pp. 9-368.
- Beals, R. (1952). “Aculturación, economía y cambio social en una aldea ecuatoriana, Aculturación en las Américas”. Actas y documentos seleccionados. En: *XXIX Congreso Internacional de Americanistas*. Universidad de Chicago.
- Berger, P., y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bertely, M. (2004). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura*. México: Paidós.
- Berry, J. (1993). “Identidad étnica en sociedades plurales”. En: M. Bernal y G. Caballero (edición), *Identidad étnica: formación y transmisión entre hispanos y otras minorías*. Albany: Universidad Estatal de Nueva York Press, pp. 271-296.
- Bonilla, E., y Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Norma.
- Bruner, J. (2006). “Cultura, mente y narrativa”. En: *En busca de la pedagogía*, Londres: Visor, pp. 210-236.
- . (1999). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Antonio Machado.
- Castañeda, J. (2009). *Retorno a Nahuatzen*. Paracho Michoacán: Ikarani uantakua.

- Castillejo, J. (1987). *Pedagogía tecnológica*. Barcelona: CEAC.
- Cisneros, L. (2015). “Epistemología, Filosofía y Pedagogía Crítica en la Investigación Pedagógica”. Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). En: *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. San Luis Potosí, México.
- Coll, C., y Edwards, D. (1996). “Enseñanza aprendizaje y discurso en el aula”. En: *Análisis de la práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de estrategias discursivas*, vol. 2, núm. 154, pp. 7-18.
- Coll, C., y Onrubia, J. (1995). “El análisis del discurso y la construcción de significados compartidos en el aula”. En: *Teoría y Práctica de la Educación*, vol. 14, pp. 9-101.
- Cook, S., y Joo, J. (1995). *Etnicidad y economía en el México rural: una crítica del enfoque indigenista*. Latin American Research Review, vol. 20, núm. 2, pp. 33-59.
- Cros, A. (2002). “Elementos para el análisis del discurso de las clases”. En: *Cultura y Educación*, vol. 14, núm. 1, pp. 81-97.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2005). *El manual sabio de la investigación cualitativa*. Londres: Sabio.
- Díaz, E. (1983). “La región de Uruapan: Criterios de definición y características ecológicas”. En: *Relaciones*, núm. 14, pp. 5-30.
- Durkheim, É. (1976). *Educación como socialización*. Salamanca: Sígueme.
- Edwards, D., y Mercer, N. (1994). *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós / MEC.
- Erikson, E. (1996). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Evertson, C., y Green, J. (1989). “La observación como indagación y método”. En: M. Wittrock (edición), *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós, pp. 303-407.
- Flores, O. (2001). *Escuela y comunidad*. México: Trillas.

- Geertz, C. (1977). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giménez, G. (2010). “La cultura como identidad y la identidad como cultura”. (Ponencia). En: *Tercer Encuentro Internacional de Gestores y Promotores Culturales*. Guadalajara. Disponible en: <<http://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos-/articulos/gimenez.pdf>>. [Consultado el 5 de octubre de 2018].
- . (abril de 2005). “La cultura como identidad y la identidad como cultura”. En: Castellanos Llanos, G. et. al. (coordinación), *Identidad, cultura y política. Perspectivas conceptuales, miradas empíricas*. México: Porrúa.
- . (2000). “Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural”. En: Rocío Rosales Ortega (coordinación), *Globalización y regiones en México*. México: Porrúa, pp. 19-52.
- Google. *Ubicación de la región p’urhepecha donde se localiza Nahuatzen*. Disponible en: <<http://foros.michoacan.gob.mx>>. [Consultado el 15 de noviembre de 2019].
- . *Información y datos sobre el municipio de Nahuatzen*. Disponible en: <<http://www.nuestro-mexico.com/Michoacan-deOcampo/Nahuatzen/>>Nahuatzen. [Consultado el 15 de septiembre de 2019].
- Gouy-Gilbert, C. (1987). “Ocumicho y Patamban: dos maneras de ser artesano”. En: *Cuadernos de Estudios Michoacanos*, vol. 2, pp. 8-10.
- Hamel, R., Baltazar, A., y Escamilla, B. (2018). “La construcción de la identidad p’urhepecha a partir de la educación intercultural bilingüe propia”. En: *Campinas*, vol. 57, núm. 3, pp.1377-1412.
- Hohl, J., y Normand, M. (1996). “Construcción y estrategias de identidad de los niños y adolescentes en su contexto: el rol de los interventores escolares”. En: *Revue Française de Pédagogie*, núm. 1, pp. 39-52.

- Huarte, R. (2013). “Identidad y educación”. En: *Revista da FAEEBA–Educação e Contemporaneidade*, vol. 22, núm. 39, pp.151-158.
- Janacua, R. (2017). *Jucha anapu jánharikua, el triple rostro de la identidad p’urhepecha, resistencia, transformación y ruptura*. México: Programa de Derechos Indígenas. Apoyo a Proyectos de Comunicación Intercultural.
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. San José, Costa Rica: Alforja.
- Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Disponible en: <<http://www.oei.es/cayetano.html/>>. [Consultado el 19 de febrero de 2018].
- León, O., y Montero, I. (2002). *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Martínez, L. (2013). “Cotidianidad y comunalidad”. En: *Revista de educación y cultura política*, vol. 1, núm. 1, pp. 1205-1216.
- Mckerman, J. (2012). *Investigación y acción del currículum*. Madrid: Morata.
- Meduszkailustración: *Bandera Purépecha*. Ilustración para portada de libro: INEA, Meduszcza. Disponible en: <<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A-%2F%2Fmeduszkailustracion.tumblr.com%2Fpost%2F136697171024%2Ft%25C3%25ADtulobanderapur%25C3%25A9pechailustraci%25C3%25B3nparaportada&psig=AOvVaw3vCIPNX2CxSfgd5xpjrMj&ust=1595888559732000&source=images&cd=vfe&ved=2ahUKEwi2tPOmuvqAhXHVawKHWp3BMQr4kDegUIARCKAQ>>. [Consultado el 06 de diciembre de 2019].
- Mercado, L. (2003). “Interculturalidad para todos en América Latina”. En: *Educación y ciudadanía*. La Paz, Bolivia, pp. 8-9.

- Millones, L. (1992). “El tiempo de los incas: la búsqueda de los indios coloniales”. En: *Antiquity* (Oxford), vol. 66, núm. 258, pp. 204-216.
- Moreno, R. (2019). *Cherán K’eri: Xanarhakuecha engajtsini miatántajka juchari jurhéntperakuani: Cherán K’eri: Caminos para recordar nuestra educación*. Jalisco, México. Fondo Editorial Universitario.
- Ojeda, L. (2006). *Fiestas y ceremonias tradicionales p’urhepechas*. Morelia: Secretaría de Cultura de Michoacán.
- Pereira, S. (2011). “Antropología e educação: culturas e identidades”. En: *Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 3, núm. 6, pp. 413-431.
- Reichardt, Ch., y Cook, T. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Rendón, S. (2011). “Escuela e identidad: Un desafío docente para la cohesión social”. En: *Polis Revista Académica Universidad Bolivariana*, núm. 30, pp. 1-23. Disponible en: <<http://www.revistapolis.cl/30/art20.htm/>>. [Consultado el 1 de septiembre de 2019].
- Rodríguez, S. (1826). *¿Qué es la diversidad cultural?*, la UNESCO. “Declaración Universal de la Unesco sobre Diversidad Cultural”. Disponible en: <www.albo-an.org/diversidad-cultural/>. [Consultado el 20 de septiembre de 2019].
- Roskamp, H. (2004). “El lienzo de Nahuatzen: Origen y territorio de una comunidad de la Sierra Tarasca, Michoacán”. En: *Relaciones*, vol. 25, núm. 100, pp. 279-311.
- Ruiz y cols. (2003). “La práctica del profesorado desde el análisis estratégico del discurso”. En: *Investigación en la escuela*, vol. 2, pp. 7-18.
- Salzamann, T. (2012). “El desarrollo de la identidad en niños y las interrelaciones con lenguaje y comunicación”. En: *Cultura y representaciones sociales*, núm. 23, pp. 101-127.

- Sánchez, R. (2008). *La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados*. México: Porrúa.
- Santis, F. (agosto de 2011). “La construcción de la identidad indígena en dos escuelas primarias tseltales bilingües del estado de Chiapas”. Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). En: *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. UNAM: Facultad de Derecho / Facultad de Filosofía y Letras.
- Spradley, J. (1980). *Participant observation*. Nueva York: Rinehart & Winston.
- Taylor, C. (2001). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Van der, M. (1995). “Métodos de investigación para educación”. En: *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 7, pp. 23-36.
- Vargas, I. (2012). *La entrevista en la Investigación Cualitativa: nuevas tendencias y retos*. San José: Universidad Nacional de Costa Rica.
- Velasco, H., y Díaz, Á. (2006). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trotta.
- Vélez, O., y Calvo, G. (1992). *La investigación documental. Estado del arte y del conocimiento*. Bogotá: Universidad de Sabana.
- Villegas, M., y González, F. (2011). “La investigación cualitativa de la vida cotidiana. Medio para la construcción de conocimiento sobre lo social a partir de lo individual”. En: *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, vol. 10, núm. 2, pp. 35-59.
- Vygotski, L. (1996). “La crisis de los siete años”. En: *Obras Escogidas*, vol. 4, pp. 377-412.

—. (1978). “Mente en la sociedad”: El desarrollo de procesos psicológicos superiores. En: *Cambridge Mass.* Harvard University Press, pp. 7-215.

Weber, M. (2006). *Ensayos sobre metodológica sociológica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Yantsenko, I. (2015). “Un acercamiento a los referentes teóricos de la formación de la Identidad en la Escuela Primaria”. En: *Revista de Educación*, vol. 13, núm. 4, pp. 1-5.

Zabala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

Anexos⁵⁵

⁵⁵ Anexo 1: Lo constituye la imagen del diario de campo, donde se tomaron las notas relevantes durante el trabajo etnográfico.

Anexo 2: Guion de entrevista diseñada para los niños del grupo de “6°A”.

Anexo3: Guion de entrevista que se diseñó para los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán.

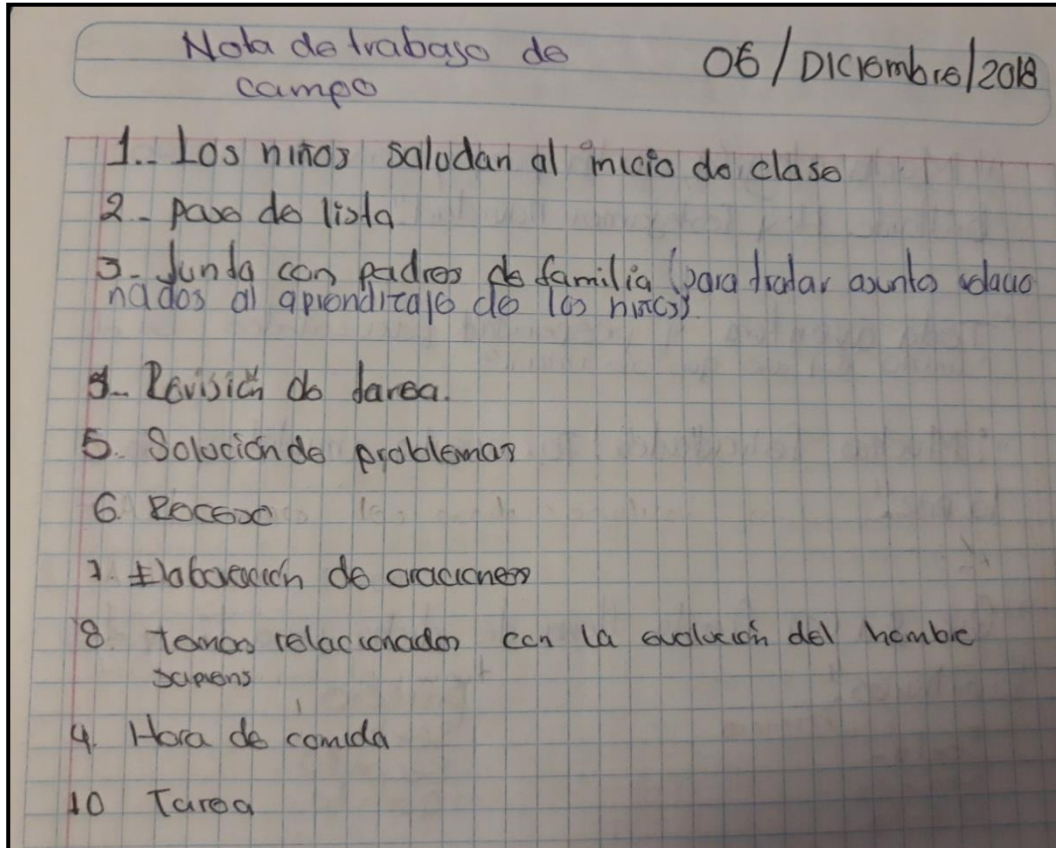
Anexo 4: Constituido por la categoría indígena en los niños.

Anexo 5: Constituido por la categoría mestiza en los niños.

Anexo 6: Conformado por la categoría formación en los docentes.

Anexo 7: Conformado por la categoría de diversidad cultural en los docentes.

Anexo 1. Notas para el trabajo de campo



Anexo 2. Entrevista diseñada para los niños

Tema: Identidad y lengua *p'urhepecha*

Muestra fragmentos relevantes de la información que coincide con las entrevistas realizadas a los niños del grupo de “6°A”, de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”.

1.- ¿Cómo se llama tu comunidad?

Respuesta de los 15 niños: “*Nahuatzen, Michoacán*”

En la respuesta se refleja que los niños conocen el nombre de su comunidad.

2.- ¿Sabes qué significa Nahuatzen?

Respuesta de 12 niños: “*No*”. ¿Por qué? “*No sé*”

Respuesta de 3 niños: “*Sí, lugar donde hiela*”

Las respuestas muestran que 12 niños no conocen el significado del nombre de la comunidad que proviene de la lengua *p'urhepecha*, en contraste con la respuesta de 3 niños que si conocen el significado de Nahuatzen.

3.- ¿Tu papá o tu mamá hablan *p'urhepecha*?

Respuesta de los 15 niños: “*No*”. ¿Por qué?, “*Porque sus papás ya no lo hablan*”

Es evidente que los niños saben que la lengua *p'urhepecha* se ha dejado de transmitir por más de una generación, ya que ni sus abuelos ni sus padres la han hablado.

4.- ¿A ti te gustaría hablarlo?

Respuesta de 8 niños: “*No*”. ¿Por qué?, “*Porque no me llama la atención*”

Respuesta de 5 niños: “*Sí*”. ¿Por qué?, “*Para entender a los otros*”

Respuesta de 1 niño: “No”. ¿Por qué?, “*Porque me hago huarecito*”

Respuesta de 1 niña: “No”. ¿Por qué?, “*Porque yo quiero hablar inglés*”

La pregunta antes planteada refleja cuatro respuestas distintas. La primera muestra que no existe interés en aprender la lengua *p'urhepecha*; la segunda evidencia la importancia de aprender la lengua para entender a las comunidades vecinas; la tercera claramente refleja un sentimiento de inferioridad en relación a la lengua; y finalmente la cuarta respuesta de una niña deja ver su interés por aprender otro idioma, el inglés.

5.- ¿Conoces alguna persona que hable *p'urhepecha*?

Respuestas de 6 niños: “Sí”. Y ¿cómo las consideras?, “*Diferentes, porque hablan un idioma distinto a nosotros*”

Respuestas de 9 niños: “Sí”. Y ¿cómo las consideras?, “*Indígena*”

Respuesta tomada como primera categoría relevante en los niños.

6.- ¿Cómo se consideran los habitantes de Nahuatzen?

Respuesta de 1 niño: “*Mestizos*”. ¿Por qué?, “*Son diferentes*”

Respuestas de 14 niños: “*Porque no hablan p'urhepecha*”

En las respuestas de los niños se muestra, desde su percepción, la identidad que le atribuyen a los habitantes de Nahuatzen.

7.- ¿Tú cómo te consideras?

“*Mestiza*”. ¿Por qué?, “*Porque no hablo una lengua indígena*”

“*Mestiza*”. ¿Por qué?, “*Porque hablo español*”

“Mestizo”. ¿Por qué?, “*Porque no hablo p’urhepecha*”

“Indígena”. ¿Por qué?, “*Por el territorio*”

“Mestiza”. ¿Por qué?, “*Porque mi vestimenta es diferente*”

“Mestizo”. ¿Por qué?, “*Porque hablo español y me visto diferente*”

Respuestas retomadas en la segunda categoría de los niños

8.- ¿Cuál es la fiesta principal de tu comunidad?

Respuesta de los 15 niños: “*El 25 de agosto*”. Y ¿qué fiesta se realiza?, “*La de San Luis Rey de Francia*”

Es evidente que los niños tienen conocimiento de la fiesta en la que participa la comunidad.

9.- ¿Cuándo se prepara el churipo y las corundas?

Respuesta de los 15 niños: “*En agosto*”. ¿Por qué?, “*Es fiesta*”

Los niños hacen referencia a que se preparan en la fiesta, porque es la comida tradicional que se elabora en toda la comunidad y que se ofrece a los visitantes el día 25 de agosto, específicamente.

10.- ¿Cuál es el oficio ancestral de tu comunidad?

Respuesta de 8 niños: “*El gabán*”. ¿Por qué?, “*Es lo que se realiza aquí*”

Respuesta de 2 niños: “*La agricultura*”. ¿Por qué?, “*Porque se siembra maíz*”

Respuesta de 5 niños: “*La carpintería*”. ¿Por qué?, “*Se hacen muebles*”

Las tres respuestas muestran la relación que los niños tienen con los oficios a los que se dedican sus abuelos o los padres de familia.

11.- ¿Tus papás te han mencionado de hechos o acontecimientos relacionados de tu comunidad?

Respuesta de los 15 niños: “No”. “*Porque no me hablan de nada*”

Es preocupante la respuesta de los niños, pues denota que no existe un vínculo de comunicación entre ellos y los padres de familia.

Anexo 3. Entrevista diseñada para los docentes

Tema: Escuela e identidad

El anexo 3 consta de ocho entrevistas realizadas a los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”. Las entrevistas se ilustran con los siguientes fragmentos, ya que son los más relevantes:

1.- ¿Cómo se imparte la educación primaria en Nahuatzen?

“Se imparte de manera pública y gratuita”

Es relevante la respuesta de los docentes porque mencionan que la educación debe ofertarse de manera obligatoria, laica y gratuita, retomando lo que refiere el artículo 3º constitucional.

2.- ¿Cuál es la relación que existe entre la educación y la identidad en Nahuatzen?

“Existe muy poco interés por los niños sobre los temas referentes a la identidad, pero nosotros como maestros tenemos la mejor disposición para el fomento de la identidad p’urhepecha”

Es relevante el dato registrado por los docentes en cuanto al fenómeno social que se manifiesta en los niños de la comunidad, por lo que ellos buscan estrategias para el fomento de la identidad en la escuela.

3.- ¿Cómo se desarrollan los contenidos de identidad en el ámbito escolar?

“Los libros en la actualidad se enfocan a la ciudad de México y nosotros los adaptamos a la región”

Es interesante mostrar las respuestas de los docentes, las cuales se lograron constatar al estar presente en las seis aulas de la escuela, lo que me permitió conocer más de cerca sus prácticas escolares.

4.- Usted ¿cómo considera que se definen los niños de la escuela?

“Se consideran mestizos, por pertenecer a la comunidad de Nahuatzen”

En voz de los docentes se manifestó la misma respuesta sobre la percepción que tienen los niños de su propia identidad al considerarse mestizos.

5.- Usted ¿cuál considera que es la perspectiva que tienen los niños de sí mismos?

“Ellos se consideran mestizos”

Misma percepción de los docentes en relación con la pregunta planteada con antelación.

6.- ¿Usted habla la lengua *p'urhepecha*?

“No la hablo”

Las respuestas de 7 docentes fue que no hablan la lengua *p'urhepecha*, a diferencia, un dato relevante es que el director es hablante del *p'urhepecha* como lengua materna

7.- ¿Le gustaría hablar la lengua *p'urhepecha*?

“Sí”. ¿Por qué? “Porque es importante aprenderla”

En las respuestas de los docentes se muestra un interés por aprender la lengua *p'urhepecha*.

8.- ¿Se considera *p'urhepecha*?

“Sí”. ¿Por qué? “Por el medio en que estamos”

El vínculo que tienen los docentes con el territorio les permite adscribirse como *p'urhepechas*.

9.- ¿Qué contenidos considera usted que retoman la identidad?

“En español, la literatura indígena de algunos autores, en geografía las costumbres y las tradiciones que se mencionan ahí, en ciencias naturales también nos hablan de cómo se formaron los grupos y en historia se explica nuestra identidad desde tiempos ancestrales”

Cabe destacar que los docentes tienen dominio de los temas que abordan y en cuáles de ellos se retoma la identidad.

10.- ¿Qué tipo de identidad considera que se trabaja en los libros?

“Una identidad nacional”

Los docentes refieren que los libros contienen una identidad nacional por el enfoque que contienen y por los cambios curriculares que presentan los planes y programas.

11.- ¿Usted considera que se nace con la identidad, se aprende o se atribuye?

“Se nace, y por el medio en el que estamos se va dando con la formación de los papás, de lo que ellos les platican, de lo que ellos les vayan diciendo, es así como los niños van aprendiendo”

Los docentes comentaron que se nace con una identidad que inicia con el género y que con el transcurso del tiempo se va ir configurando y reconfigurando hasta llegar el momento en que los niños asumen su propia identidad.

Categorías de los niños de “6°A”

| Anexo 4. Categoría indígena en los niños | | | | |
|---|----------------------|--|---|---|
| Grupo: “6°A” Fecha: 06/ diciembre /2018 Lugar: Escuela primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” Localidad: Nahuatzen, Michoacán Instrumento aplicado: Entrevista estructurada diseñada para los niños de “6°A” | | | | |
| Transcripción del párrafo | Categoría (empírica) | Categoría (investigador) | Categoría teórica | Relevancia para la investigación y para la pedagogía |
| <p>“Yo no me considero <u>Indígena.</u> porque no hablo la lengua <i>p’urhepecha</i>”.</p> | Indígena | <p>El sentido que tiene para los niños hablar la lengua <i>p’urhepecha</i> es un rasgo de sentirse diferente de los otros en su forma de sentir y actuar. (Relacionan directamente hablar español como marcador de no ser <i>p’urhepecha</i>). Lo que se contrapone con la postura de los docentes quienes retoman la lengua como elemento de sus ancestros.</p> | <p>Atribuir una identidad “indígena” a un grupo únicamente con base en el “indicador lingüístico objetivo”, (Cook y Joo, 1995, p. 54).</p> | <p>La relevancia de esta investigación radica en mostrar insumos sobre la concepción que tienen los niños de “6°A”, de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, sobre la lengua <i>p’urhepecha</i> y su concepción sobre ser o no ser indígena.</p> <p>Para la pedagogía, la relevancia de la categoría indígena es preocupante para enfrentar los nuevos retos atendiendo y respetando elementos que tienen que ver con cuestiones de atención a la diversidad cultural y lingüística de los diferentes grupos étnicos.</p> |

El cuadro anterior presenta la categoría empírica (indígena) registrada en las voces de los niños, quienes no se asumen como *p’urhepechas* por el hecho de no hablar la lengua local, percepción ideológica que se manifestó y se registró en la escuela como herramienta mediadora que permite usar los marcos culturales de convivencia.

Anexo 5. Categoría mestizo en los niños

Grupo: “6°A”

Fecha: 06/diciembre/2018

Lugar: Escuela primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”

Localidad: Nahuatzen, Michoacán

Instrumento aplicado: Entrevista estructurada para los niños de “6°A”

| Transcripción del párrafo | Categoría (empírica) | Categoría (investigador) | Categoría teórica | Relevancia para la investigación y para la pedagogía |
|--|-----------------------|--|--|---|
| <p>“Yo me considero <u>mestizo</u> porque no me visto como los que hablan la lengua p’urhepecha”</p> | <p>Mestizo</p> | <p>En general los niños se consideran mestizos porque no hablan la lengua p’urhepecha, y porque no utilizan la indumentaria típica. Por otro lado, los docentes no se adscriben como mestizos porque ellos retoman elementos importantes para el fomento de su identidad que están inmersos en la cultura.</p> | <p>Considerando el cambio de lengua y de indumentaria, destaca que los indios de este pueblo se desplazan hacia un “modo de vida mestizo”, (Beals, 1952, p. 68).</p> | <p>La relevancia de esta investigación radica en mostrar la concepción que tienen los niños de “6 A”, de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, sobre su identidad, quienes se adscriben como mestizos.</p> <p>Para la pedagogía la relevancia de la categoría mestizo es preocupante para continuar con el fomento de la identidad p’urhepecha, respetando y fomentando lo propio de su entorno socio cultural.</p> |

El registro de la categoría (mestizo) en el cuadro anterior es una identidad que se asume en el discurso de los niños por el desplazamiento de la lengua e indumentaria, siendo ahí donde comienza la creación de estereotipos y prejuicios sociales.

Categorías de los docentes

| Anexo 6. Categoría formación en los docentes | | | | |
|---|-------------------------|--|---|--|
| Grupo: docentes Fecha: 06/diciembre/2018 Lugar: Escuela primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo” Localidad: Nahuatzen, Michoacán Instrumento aplicado: Entrevista estructurada | | | | |
| Transcripción del párrafo | Categoría (empírica) | Categoría (investigador) | Categoría teórica | Relevancia para la investigación y para la pedagogía |
| <p>“Para la formación de los niños”</p> | <p>Formación</p> | <p>En la primaria, la formación que los docentes construyen es a través del conocimiento previo que los niños tienen, para que a través de ello los niños conozcan elementos indispensables de su entorno cultural que les permitan entender e interpretar su mundo, mediante los contenidos donde se retoma la identidad.</p> | <p>La adquisición del conocimiento está determinada por la actividad que, a su vez, mediatiza la relación entre el hombre y la realidad objetiva. La acción comprende tres componentes: orientación, ejecución y control. En este proceso son esenciales el uso de instrumentos socioculturales como el lenguaje, los símbolos y los signos que transforman internamente al sujeto. “El signo siempre es inicialmente un medio de vinculación social, un medio de acción sobre los otros y sólo luego se convierte en un medio de acción sobre sí mismo” (Vigotsky, 1978, pp. 144).</p> | <p>La relevancia de esta investigación radica en mostrar datos importantes de cómo los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, coadyuvan a establecer los vínculos con la realidad a través de la formación en los niños.</p> <p>Para la pedagogía la relevancia de la categoría formación es interesante porque en ésta se puede vislumbrar como los maestros entrelazan los elementos socioculturales propios de su cultura.</p> |

Este cuadro engloba la responsabilidad y disponibilidad que asumen los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, por legitimar los saberes ancestrales con enfoque propio para fortalecer la identidad a través de la cultura *p’urhepecha*, que coadyuve a su valoración

y reconocimiento por los niños asumiendo el compromiso de orgullo a sus raíces para abrir nuevos horizontes de autenticidad que toda cultura proyecta.

Anexo 7. Categoría diversidad cultural en los docentes

Grupo: Docentes

Fecha: 13/junio/2019

Lugar: Escuela primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”

Localidad: Nahuatzen, Michoacán

Instrumento aplicado: Entrevista estructurada

| Transcripción del párrafo | Categoría (empírica) | Categoría (investigador) | Categoría teórica | Relevancia para la investigación y para la pedagogía |
|---|----------------------------|---|--|---|
| <i>“Porque hay una diversidad cultural”</i> | Diversidad Cultural | Los docentes se interesan en fomentar en los niños el respeto y la convivencia con los otros para que haya intercambio de los conocimientos que se presentan en los contenidos. | En la diversidad cultural “se ha de educar a todo el mundo sin distinción de razas ni de colores” (Rodríguez, 1826). | La relevancia de esta investigación consiste en mostrar cómo los docentes de la Escuela Primaria Urbana Federal “Melchor Ocampo”, de Nahuatzen, Michoacán, fomentan la diversidad cultural en los niños. Para la pedagogía, la relevancia de esta categoría es interesante y relevante porque muestra el fomento hacia la propia cultura respetando todos sus rasgos culturales. |

El cuadro presenta la vinculación y el fomento a la diversidad cultural por los docentes, quienes retoman elementos importantes, a partir de la interculturalidad, para que los niños respeten la diversidad cultural de México, a través de diálogos entre niños y docentes, en un campo de construcción que promueva el fortalecimiento de conocimientos propios para asumir los nuevos retos.

Índice de figuras

| | |
|---|-----|
| Figura 1. <i>Juchari minda</i> | 20 |
| Figura 2. Códice-Lienzo | 36 |
| Figura 3. Escudo de la comunidad de Nahuatzen | 37 |
| Figura 4. Representación gráfica de la población | 39 |
| Figura 5. Fotografía de la escuela | 56 |
| Figura 6. Matrícula escolar | 66 |
| Figura 7. Horario de clases del grupo de “6°A” | 77 |
| Figura 8. Representación gráfica de experiencias de los niños con los padres de familia | 92 |
| Figura 9. Material didáctico de la escuela | 94 |
| Figura 10. Participación de los niños en la comunidad | 94 |
| Figura 11. Salón de clases del grupo de “6°A” | 109 |
| Figura 12. Portada de los libros | 114 |
| Figura 13. Problema político de la comunidad | 115 |
| Figura 14. ¿Cómo es la población en el mundo? | 117 |

Índice de cuadros

| | |
|--|-----|
| Cuadro 1. Programa Escuela de Calidad..... | 61 |
| Cuadro 2. Formación y función | 63 |
| Cuadro 3. Lengua materna y origen de los docentes | 64 |
| Cuadro 4. Información de las entrevistas realizadas a los docentes | 65 |
| Cuadro 5. Niños del grupo de “6°A” que participaron en la investigación | 70 |
| Cuadro 6. Fases y tareas en el diseño de la investigación | 79 |
| Cuadro 7. Categorización..... | 82 |
| Cuadro 8. Rasgos propios de los docentes para considerar su identidad <i>p’urhepecha</i> | 104 |

Mapa

| | |
|---|----|
| Mapa 1. Ubicación de la comunidad de Nahuatzen..... | 38 |
|---|----|

*Sési mitini ka ujkuntani parakpini,
chiuerhatini no mirikuphiparini
chixirankua*

*“Conocer y reconstruir tu mundo sin
renunciar a tus raíces”*

*Engari t'u miansintajka eski noteru
ambe jaraska jimpo jarhani t'uchka
exeni uandaskuarhini ka exeakari ambe
jimpo jucheti iretarhu.*

*“Cuando piensas que ya no hay nada
por qué luchar, sólo mira alrededor de ti
y encontrarás en qué. Dale atención a lo
que te rodea y verás que bella es la vida
de tu comunidad”*