

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



UNIDAD AJUSCO
DIRECCION DE DOCENCIA
ACADEMIA DE EDUCACION INDIGENA

✓
"IMPACTO DE LA EDUCACION INDIGENA EN LA
COMUNIDAD DE SAN PEDRO YANERI."



T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACION INDIGENA

P R E S E N T A :
TIBURCIO HERNANDEZ PIZARRO

ASESORA DE TESIS: PROFRA. GISELA V. SALINAS SANCHEZ

MEXICO, D. F.

1997

**“Impacto de la Educación Indígena en la Comunidad de
San Pedro Yaneri”.**

Dedicatorias

A la memoria de Jesús Hernández Méndez,
mi padre, quien junto con mi madre me
dieron la oportunidad de existir.

A la memoria de Armando Hernández
Pizarro, quien siempre enseñó más con el
ejemplo que con las palabras.

Dedico este humilde trabajo a mi madre y
hermanos quienes me alentaron en todo
momento para continuar mis estudios en la
Universidad Pedagógica Nacional.

Al profesor Eliud Pizarro Martínez, mi
primo y a los profesores Antonio Miguel
G. y Ciriaco Ramírez Juárez quienes me
brindaron su apoyo en el momento que
más lo necesitaba.

A la maestra Gisela V. Salinas Sánchez
que gracias a su atinada conducción del
seminario de tesis y su paciente
asesoramiento, fue posible iniciar y
concluir el presente trabajo. Para ella mis
más sinceros reconocimientos.

A mi esposa Adriana e hija
Yedani Paola, con amor y cariño.

A mis maestros, compañeros y amigos de
la UPN, especialmente a los de la
Licenciatura en Educación Indígena
generación 92-96 que han sido pilar
fundamental para la formación de mi vida
profesional.

A todos aquellos que hacen de la
educación un medio para liberar y
conscientizar al hombre.

AGRADECIMIENTOS.

Durante mi proceso de formación como profesional de la Educación Indígena y durante el proceso de elaboración e investigación del presente trabajo, adquirí impagables deudas con un número considerable de personas, para quienes van mis agradecimientos, los cuales quisiera enumerar a continuación, sin embargo, anticipo mis disculpas para aquellos que pudieran ser omitidos.

Al IEEPO y al Depto. de Educación Indígena por haberme facilitado la Beca-Comisión para estudiar la Licenciatura y concluir con el proceso de titulación.

Agradezco al INI por haberme becado durante dos años consecutivos, lo cual facilitó mi estancia en la ciudad de México.

Mi reconocimiento y respeto al Profesor José Fabián Pérez, supervisor de la zona escolar 044 quien en todo momento me brindó su valioso apoyo.

A mis compañeros maestros; Maximino Cruz Ramos, Ramón García Ruiz y a Manuel Santos Manuel por haberme brindado parte de su tiempo para llevar a cabo esta investigación.

A los alumnos de la Escuela Primaria Estatal Bilingüe "Amado Nervo" de la comunidad de San Pedro Yaneri.

A los padres de familia de la comunidad de San Pedro Yaneri quienes amablemente me recibieron en sus casas aceptando ser entrevistados.

CONTENIDO

	Pag.
Introducción.	6
CAPÍTULO I LA ESCUELA INDÍGENA EN LA COMUNIDAD DE SAN PEDRO YANERL	9
1.1 Ubicación geográfica de la comunidad de estudio	10
1.2 Antecedentes de la escuela indígena en la comunidad	12
1.3 Hacia una educación bilingüe intercultural	14
1.4 ¿Por qué una educación indígena?	20
CAPÍTULO II LA EXPERIENCIA DE LOS MAESTROS INDÍGENAS EN LA COMUNIDAD DE SAN PEDRO YANERL	23
2.1 Relación Escuela - Comunidad	23
2.2 Las multas escolares	33
2.3 El trabajo en el aula	37
2.3.1 Relación maestro alumno	37
2.3.1.1 La disciplina en el aula	42
2.4 La evaluación del aprendizaje y sus implicaciones en la escuela y la comunidad	43
CAPÍTULO III IMPACTO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN LA COMUNIDAD	47
3.1 Trabajo docente en la comunidad de San Pedro Yaneri	47
3.2 El uso de las lenguas en el aula.	74
3.3 Los caminos de la docencia en el medio indígena.	72
3.4 La relación formación docente práctica profesional.	68
3.5 La educación vista por los padres de familia	57
3.6 Valoración de la escuela indígena por la comunidad.	59
Conclusiones	82
Bibliografía.	83
Anexos.	86

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo es resultado de una investigación hecha en la Escuela Primaria Estatal Bilingüe "Amado Nervo" perteneciente a la comunidad indígena de San Pedro Yaneri, en la Región de la Sierra Juárez, al norte del estado de Oaxaca.

Si bien es cierto que esta investigación se llevo a cabo en una pequeña comunidad del estado de Oaxaca, también es cierto que muchos de los problemas aquí presentados son comunes en escuelas incluso de otros estados.

Se espera que los comentarios, sugerencias e inquietudes de padres de familia plasmados en los diferentes capítulos de esta investigación contribuyan a enriquecer el trabajo cotidiano del docente indígena en la comunidad de estudio.

La inquietud que me condujo a realizar el presente trabajo, es conocer la opinión de los padres de familia en cuanto al trabajo docente se refiere, reconocer como se expresa la relación escuela-comunidad, evaluar la acción de la Escuela Indígena en la comunidad de San Pedro Yaneri y en consecuencia conocer el impacto o efecto que ha causado la Educación Indígena a lo largo de los seis años que lleva funcionando en este lugar, asimismo, distinguir las diferentes situaciones que no permiten el buen desarrollo de la Educación Indígena.

Con este propósito, elaboré algunas preguntas básicas que me condujeron a alcanzar mis objetivos trazados, entre las cuales cito las siguientes: ¿qué significa la escuela para esta comunidad?, ¿qué contenidos educativos son significativos para la comunidad?, ¿qué piensan los miembros de la comunidad de la educación que se le imparte a los alumnos?, ¿ha servido la educación para valorar los conocimientos comunitarios?, en términos generales, ¿cómo valora la comunidad a la educación indígena?, ¿están de acuerdo con una educación indígena?, ¿qué piensan los maestros de la educación indígena?, ¿en qué consiste el trabajo docente dentro y fuera del aula?.

Con la investigación que se llevó a cabo, en cierta forma se le da voz a la comunidad de San Pedro Yaneri; a esta pequeña parte de la cultura zapoteca que por muchos años ha permanecido callada y que ha sido testigo de numerosos proyectos educativos pero que nunca se le había dado la oportunidad de opinar sobre la educación que se le ha diseñado bajo el supuesto de mejorar sus condiciones de vida.

El presente trabajo titulado "*Impacto de la Educación Indígena en la Comunidad de San Pedro Yaneri*" comprende tres capítulos, el primero de ellos tiene como finalidad ubicarnos en el escenario de la investigación, para ello se describe la ubicación geográfica de la comunidad de estudio, así como también encontraremos un breve relato de las causas que propiciaron que los miembros de la comunidad juntamente con las autoridades municipales, solicitaran el servicio de la escuela indígena. En otro de los apartados, se

reconocerá la importancia que reviste desarrollar una educación indígena en esta comunidad por la tradición cultural y lingüística que la hace diferente a la cultura nacional, asimismo se abre otro apartado titulado "hacia una educación bilingüe intercultural" que nos da a conocer brevemente las diferentes políticas que se han implementado a lo largo de la historia de nuestro país para los indígenas y el papel que han jugado las organizaciones no gubernamentales en la construcción de una educación bilingüe intercultural y su nuevo marco jurídico.

En el segundo capítulo se abordan temas como la relación escuela comunidad, a partir de la clasificación que han hecho Roberto J. y Havighurst, los cuales sostienen que en cuanto a esta relación existen por lo menos tres puntos de vista, 1o. La escuela como una institución especializada. 2o. La escuela como modelo de la comunidad, y 3o. La escuela de la comunidad. En este mismo capítulo se plantean las diferentes causas que provocan el ausentismo escolar y como consecuencia de este el surgimiento de las multas escolares. Se analizan también las implicaciones que tiene el concurso de conocimientos que convoca la jefatura de zonas de supervisión a través de la zona escolar.

En este mismo capítulo se aborda un apartado que tiene como propósito dar a conocer las diferentes formas en que se manifiesta la relación maestro alumno en el salón de clases y en la comunidad.

En el tercer capítulo presento algunos de los aspectos que dan cuenta del impacto o efectos de la educación indígena en la comunidad de San Pedro Yaneri. Para tal caso, me auxilié de entrevistas abiertas a fin de conocer el punto de vista de los miembros de la comunidad y padres de familia en cuanto a la educación que reciben sus hijos. Otro aspecto que consideré conveniente destacar es la relación que existe entre la formación docente y la práctica profesional de los maestros indígenas, en donde se expresa que el trabajo docente esta determinado por la formación, la imitación no siempre consciente del trabajo de otros maestros y la exigencia de los miembros de la comunidad. También presento la experiencia de un maestro en el curso de inducción a la docencia a fin de conocer la formación que se le ofrece al maestro indígena y si esta responde a las necesidades lingüística y culturales de las comunidades.

En este mismo capítulo y apoyándome de registros de aula, destaqué el uso que el maestro le da a la lengua indígena y al español en el salón de clases. y por último se abre un apartado sobre la valoración de la escuela indígena por la comunidad, con el propósito de conocer la opinión de los padres de familia en cuanto al la educación que imparten los maestros.

Aunque en el presente trabajo se encuentran citas de aproximadamente veinticinco autores, para construir mis explicaciones me apoye básicamente de Elsie Rockwell la cual trabaja prioritariamente la etnografía en el aula, de Juan Delval, Gimeno Sacristán y Paulo Freire

que pertenecen a la corriente crítica de la educación. También cabe destacar que algunos artículos de Luis Enrique López fueron principalmente los que ayudaron a construir explicaciones en el contexto lingüístico.

La metodología que utilicé para llevar a cabo la presente investigación, es prioritariamente de corte etnográfico, la cual, me exigió visitar y establecerme en la comunidad de estudio, observar persistentemente los acontecimientos más sobresalientes y por último revisar algunas fuentes de información para fundamentar mis explicaciones.

Para recabar los datos que me sirvieron en la construcción de mi trabajo hice tres visitas a la comunidad, la primera fue del 6 al 10 de noviembre de 1995, el propósito de esta primera visita fue para solicitar permiso ante las autoridades educativas y de la comunidad a fin de llevar a cabo la presente investigación, asimismo para identificarme con los padres de familia, autoridades, maestros y alumnos.

La disposición que observe de apoyarme en el proyecto de investigación, probablemente se deba a que había trabajado en esta comunidad de 1990 a 1992 por lo que ya era identificado por los miembros de la comunidad, la autoridad y el director de la escuela, estos antecedentes fueron determinantes en la actitud de colaboración que mostraban los padres de familia en el momento de ser entrevistados.

La segunda visita se realizó del 11 al 16 de febrero de 1996, a pesar de que en la primera visita se hicieron algunas entrevistas y registros de aula, en esta ocasión se aplicaron aproximadamente 18 entrevistas a los padres de familia, una entrevista a la autoridad municipal, 4 entrevistas a los maestros 6 registros de aula y algunas tomas fotográficas a los lugares más significativos de la comunidad.

La tercera visita fue del 22 al 30 de enero de 1997, aunque el propósito de esta tercera visita era la de obtener algunos datos que aún hacían falta, se hizo una entrevista con el tesorero municipal y algunos registros de aula.

Con base en lo expresado anteriormente las técnicas de investigación en las que apoye mi trabajo fueron: observación exploratoria, entrevistas abiertas y estructuradas, aplicación de cuestionario a los docentes, registros de aula y análisis de documentos parte de los cuales anexo al final del presente trabajo. La observación exploratoria, las entrevistas abiertas y los registros de aula fueron insumo principal que me condujeron a establecer mis categorías, para lo cual seguí la siguiente ruta:

Transcribí las grabaciones de los cassettes, seleccioné las entrevistas y registros de aula más significativos para mi trabajo, observe la frecuencia en la que aparecían las respuestas siendo éstas las que conformaron una base de temas y categorías.

CAPÍTULO I

LA ESCUELA INDÍGENA EN LA COMUNIDAD DE SAN PEDRO YANERI.

El término comunidad se puede entender de diferentes maneras, por ejemplo, cuando hablamos de la comunidad nacional o cuando hablamos de la comunidad de países latinoamericanos, nos referimos a unidades sociales más o menos amplias que comparten dichas comunidades, que tanto puede ser el idioma, los intereses económicos como la tradición étnica, o cuando aludimos a la comunidad formada por la iglesia católica nos estamos refiriendo a personas que se encuentran sometidas a las mismas normas religiosas, por lo tanto, para el presente trabajo y de acuerdo con Pozas A. entenderemos por comunidad “como un núcleo de población con unidad histórico-social, con autonomía y estabilidad relativas, cuyos miembros están unidos por una tradición y normas formadas en obediencia a las leyes objetivas del progreso” (1990:120).

De la misma manera y sin el afán de utilizar el término indio e indígena en forma despectiva, será constantemente repetido a lo largo del presente trabajo, por lo tanto, me parece importante conocer a grandes rasgos la polémica que ha generado la multimencionada categoría.

Indio es una categoría equivocada construida a la llegada de los colonizadores, por lo tanto, lo ideal sería renunciar a este concepto, pero resulta casi imposible en la medida de que detrás de él, existe un proceso histórico.

A la llegada de los españoles, indio era sinónimo de incivilizado, de carente de cultura, pero tuvieron que pasar largos años para comprender que no existe sociedad alguna que no tuviera cultura, en el entendido de que cultura abarca; formas de producción, tradiciones, costumbres, cosmovisión, en si, todo lo que es creado por el hombre, y no en la concepción occidental de que culto es aquel que ha acumulado más niveles académicos.

Pero en la actualidad ¿qué entendemos por indio? se dice que este término esta en debate, por ejemplo, no hace mucho tiempo Alfonso Caso todavía introducía elementos biológicos en el intento por definir al indio, es decir, diferenciaba al indio de pueblos blancos y mestizos, por otra parte, se decía que era indio aquél que respondía a determinadas características culturales que los diferenciaba de los demás, como son la lengua, el vestido, la religión, las creencias religiosas etc.

En consecuencia, de acuerdo con Bonfil Batalla y para efectos de esta investigación indio será aquél que “pertenezca a una colectividad organizada (un grupo, unas sociedad, un pueblo) que posee una herencia cultural propia que ha sido forjada y transformada históricamente, por generaciones sucesivas; en relación a esa cultura propia, se sabe y se siente Maya, Purépecha. Serí o Huasteco” (1990: 48).

1.1 Ubicación geográfica de la comunidad de estudio.

El estado de Oaxaca tiene una extensión territorial de 94.211 kilómetros cuadrados, ocupando el 5to. lugar en extensión a nivel nacional. Se encuentra ubicado en la región sureste de la República Mexicana.

De acuerdo con Bradomin, aproximadamente en 1927 el estado de Oaxaca es dividido en siete regiones, los cuales responden a una situación convencional mas que de corte geográfico, estos son: El Valle, La Costa, La Cañada, La Mixteca, El Papaloapan, El Istmo y La Sierra.

Oficialmente se ha reconocido la existencia de la lengua zapoteca en las regiones del Valle, Istmo y Sierra, dichas variantes son conocidas como zapoteco del valle, zapoteco del norte y zapoteco del sur (ver mapa 1).

Cabe decir, que en particular la lengua zapoteca se caracteriza por tener una gran cantidad de variantes dialectales, de tal manera que se pueden observar las diferencias en forma gradual de una comunidad a otra, de un sector a otro y de una región a otra hasta parecer que se esta hablando de lenguas diferentes.

La Sierra Juárez o Sierra Norte, región donde se encuentra nuestra comunidad de estudio, se divide en cuatro sectores, correspondiendo cada sector a una variante dialectal distinta, siendo estos: los "Bëni Xhoon" que pertenecen al distrito de Villa Alta o sector Villa Alta; los "Bëni Xhán" que pertenecen al distrito de Choapan y parte de Villa Alta y es conocido también como sector Cajones; los "Bëni Leaj" del distrito de Ixtlán también conocido como sector Ixtlán y los " Bëni Xitza´ " conocido como Sector Rincón y corresponde al distrito de Ixtlán y parte de Villa Alta.

El sector Rincón como los antes descritos forma parte del macizo montañoso de la Sierra Norte de Oaxaca. "Debido a este complejo montañoso la topografía es muy accidentada, dando como resultado alturas de más de 3 000 m.s.n.m., y barrancas de 300 m.s.n.m.

Lo anterior trae como consecuencia pendientes muy pronunciadas no propicias para la cría de animales de pastoreo, o bien dificultades para los cultivos comunes de comunidades indígenas (maiz, frijol, caña de azúcar etc.) Esta dificultad se puede explicar por la carencia del conocimiento de la técnica de terrazas, lo cual sería lo más adecuado para esta zona" (Sandoval 1992: 3).

Aunque esto no se ha generalizado en la región; en los últimos meses algunos miembros de la comunidad de San Pedro Yaneri han participado en cursos de apoyo a las técnicas de cultivo para la construcción de terrazas y el empleo de abono orgánico impartidos en una población cercana por la Unión de Campesinos Indígenas de la Región del Istmo (UCIRI) encabezado por los sacerdotes; Frans y Roberto.

Según el censo general de 1990, San Pedro Yaneri cuenta con una población de 438 miembros, de los cuales, tomando en cuenta únicamente a la población de 5 años a más, 44 son monolingües en lengua materna y 316 bilingües.

Esta comunidad se encuentra ubicada en la parte media de una montaña alcanzando una altura aproximadamente de entre los 1 100 y 1 600 m.s.n.m. Esto le permite tener tres tipos de clima, el clima donde se encuentra asentada la población es templado, la parte alta de la montaña es conocida como tierra fría y colinda con la comunidad de Ixtlán y Yagavila y la parte baja de la montaña es conocida como tierra caliente, lugar donde pasa un caudaloso río que va recogiendo en su paso las aguas de los diferentes arroyos y manantiales que forman las accidentadas montañas y sirve de colindancia con la comunidad de Cacalotepec.

Estos tres tipos de climas y suelos ofrecen a la comunidad una gran variedad de flora y fauna, tal es así que podemos encontrar hasta tres tipos de bosques; el encinar, el de coníferas y el mixto, asimismo podemos encontrar una variedad considerable de árboles frutales como durazno, naranja, mamey, limón, nispero y plátano. Según la investigación hecha por Sandoval, es en los primeros años de los cincuentas cuando se introduce en la región de manera comercial el cultivo de café, producto que hasta la fecha constituye el principal fuente de ingresos de los miembros de la comunidad de San Pedro Yaneri.

Entre la fauna que podemos encontrar, dado a la característica geocológica descrita se encuentran principalmente los mamíferos, las aves y los insectos. De los animales silvestres se destacan los roedores como la tuza, topo, ratón y tejón, entre las aves encontramos al zopilote. Entre los roedores y el jabalí que existen en abundancia constituyen la principal plaga en perjuicio del cultivo del maíz y el café principalmente.

Como se ha mencionado la Presidencia Municipal de San Pedro Yaneri se encuentra en la parte media de una montaña entre las comunidades de San Juan Tepanzacoalcos y Santa María Zoogochí que de la misma manera son comunidades asentadas sobre montañas (ver mapa 3).

La ubicación geográfica de la comunidad, ha sido determinante para la vida económica y educativa de ésta, tal es el caso que aún en nuestros días no cuenta con carretera y la luz eléctrica apenas se instaló en 1990. El problema se hace evidente sobre todo en la temporada de siembra y cosecha o cuando participan en algún programa de "desarrollo comunitario" ya que al no contar aún con carretera, tanto el fertilizante, el café, los artículos de primera necesidad así como el material para construcción son transportados en caballos o a espaldas de las personas, esto ha provocado el rechazo de algunos proyectos de gobierno como es el caso por ejemplo de una clínica que estaba destinada para la comunidad en 1992 pero no fue aceptada por el trabajo que todo esto implicaba, sobre todo en el acarreo del material.

De acuerdo a lo que nos han dicho algunos informantes la escuela de esta comunidad siempre ha sido vista como el lugar de castigo o el lugar en el que el maestro empieza hacer méritos, esta idea se tenía desde antes de que se solicitara la escuela indígena, hasta en los últimos meses, se seguía pensando de la misma manera por la razón de que aún la comunidad no cuenta con carretera pero a partir de que se establece el proyecto de arraigo en la comunidad la oferta se hace más atractiva y ahora se ha convertido en una de las escuelas más solicitadas por los maestros.

1.2 Antecedentes de la Escuela Indígena en la comunidad.

Este apartado, en lo particular me parece importante porque da cuenta del motivo esencial que impulsó a los miembros de la comunidad a solicitar el cambio del sistema educativo, es por eso que se presentan los testimonios que dieron origen a la escuela indígena en la comunidad de San Pedro Yaneri.

La comunidad de estudio, como se ha dicho anteriormente, se encuentra enclavada en el sector que corresponde a los "Beni Xitza" la cual es de difícil acceso, ya que a falta de carretera, las únicas formas de traslado son a pie o con animales de carga; que por lo regular son ocupados solamente para transportar artículos de primera necesidad de una comunidad a otra o en su defecto para transportar café en la temporada de cosecha.

Por lo anterior, Israel Hernández Santiago, en una entrevista sostenida en febrero de 1996, explicó que la lejanía en la que se encontraba la zona escolar del sistema monolingüe español, fue la causa principal que originó la petición del sistema de educación indígena en San Pedro Yaneri en el año de 1990.

Comenta que la única vía para llegar a la comunidad de Talea de Castro --cabecera de la zona escolar-- era a pie (ver mapa 4), haciendo un tiempo aproximado de nueve o diez horas. Según nuestro informante, había ocasiones que se llevaban acabo concursos de zona y sin haber otra alternativa los niños tenían que acudir a la convocatoria acompañados de sus papás para concursar en las actividades deportivas o de conocimiento, evidentemente, que lo anterior implicaba desgaste tanto físico como económico de los maestros, padres de familia y alumnos.

De la misma manera, cuando los maestros tenían que entregar documentación al inicio o fin de curso que la supervisión escolar solicitara, como son cuadros de concentración, censos y boletas, entre otros, tenía que ir con ellos algún elemento del comité de padres de familia o simplemente si se necesitaba enviar algún documento, los que tenían la responsabilidad de llevarlo eran los miembros del comité de educación.

Por otra parte, un informante de 45 años de edad, precisó que, el hecho de que el "sistema uno" (monolingüe español) solamente mandaba a uno o dos maestros para atender a todo

el alumnado más las constantes faltas de los maestros, también fueron motivos para que en una asamblea general el pueblo decidiera el cambio del sistema monolingüe español al sistema bilingüe indígena.

Después de analizar las entrevistas, llegué a la conclusión de que fueron varias las causas que provocaron que los miembros de la comunidad pidieran el cambio de sistema, entre los cuales podemos mencionar las siguientes:

- * La lejanía en la que se encontraba la zona escolar.
- * Poca asistencia de los maestros.
- * El personal docente no era suficiente para atender la demanda de los alumnos.
- * La irresponsabilidad de algunos maestros.

A pesar de que la comunidad de estudio es una comunidad indígena, resulta sorprendente darse cuenta que las causas que ocasionaron el cambio del sistema educativo hayan sido más de carácter administrativo que pedagógico, ya que no se encontró la solicitud expresa de considerar la lengua indígena como lengua de instrucción ni de revalorar la cultura de la comunidad.

Como se podrá ver en páginas posteriores, actualmente existen algunos padres de familia que están en desacuerdo de que se les enseñe a sus hijos en forma bilingüe por considerar la lengua indígena la causante "del retraso de la comunidad."

Así mismo, existen padres de familia que recordando al maestro de antaño, se manifiestan a favor de la castellanización, tal es el caso del señor Israel que nos dice: "en 1968 estubo aquí un maestro que es de por allá de por Villa Alta y ese maestro que se llama Jesús Alcántara y él organizó los deportistas pues hay andamos con él pues con puro zapoteco entonces llegó ahí y dijo bueno somos amigos pero lo que voy hacer *ya no quiero yo con zapoteco, en español vamos hablar y si alguno que no quiere hablar le voy a dar una vara* y todos nosotros acá no hemos salido a otro lado acá nomás aprendimos un poco de español y así deben de hacer los maestros, mas que nada para que agarren a esa altura para que así ya los niños aprendan español" (Feb. 96)

Aunque este comentario sea muy corto y se haya dado en un ambiente extraescolar, me atrevo a decir que probablemente ésta también haya sido una actitud del maestro o de los maestros del sistema monolingüe español que probablemente hayan tomado en el interior del aula. No es mi intención desdibujar el trabajo educativo del maestro al que nuestro informante se refiere, tampoco estoy en contra de que a los niños se les enseñe el español como una lengua que le permitirá desenvolverse de manera eficiente en el contexto de la sociedad nacional, sin embargo, es importante destacar que la educación que se lleva a cabo en un ámbito rural, indígena, bilingüe y diglósico como es el caso de San Pedro Yaneri "...tiene necesariamente que partir de las características del medio sociocultural en

el que crecen los educando, enfatizando la reflexión y el análisis crítico de la realidad social de la cual forma parte y en la que el educando juega un papel preponderante. Para que esto sea posible evidentemente la escuela tiene que recurrir a los medios de expresión propios del educando y, a partir de ellos, proveerlo de un nuevo código que le permita la comunicación en contextos más allá de los cuales, por ahora, no se hace todavía uso de su lengua materna.” (López L. 1989:118)

El mismo autor nos dice que la lengua es un instrumento que ayuda al niño a desarrollarse psicológica, social e intelectualmente por ello es conveniente primero fortalecer la lengua materna del educando hasta alcanzar una competencia lingüística tanto a nivel oral como escrito al igual que el español. además de que en un contexto bilingüe el maestro deberá utilizar las dos lenguas como lenguas de instrucción.

Dicho lo anterior, podemos entonces afirmar que la práctica docente de los maestros del sistema monolingüe español se daba en un contexto castellanizador, sin embargo aún hay padres de familia que defienden estas prácticas y los que están a favor de que se les enseñe a sus hijos a leer y a escribir en lengua materna lo ven desde la perspectiva del rescate cultural o como algo muy valioso que no se debe dejar perder, son muy pocos los que argumentan que la lengua indígena es importante para que los alumnos entiendan mejor el contenido curricular, en tal caso, “el uso escolar de la lengua materna contribuye a un mejor aprendizaje y aun mejor rendimiento escolar en diversas áreas del curriculum escolar” (López L. 1995: 41). “Si uno de los fines de todo proceso educativo es el de contribuir al desarrollo psicosocial del niño, entonces tendremos que ir más allá de la enseñanza de la lecto-escritura en lengua materna y promover, desde la escuela no sólo su mantenimiento sino que también su cultivo, enriquecimiento y desarrollo” (López L. 1989: 121).

Una educación bilingüe como la que se propone, contribuye a mejorar el autoestima del alumno, se registra mayor rendimiento escolar, fortalece la identidad indígena, ofrece un mayor desarrollo intelectual, lo cual da como resultado el desarrollo integral del alumno.

Hoy en día solamente existe en la comunidad la primaria del sistema indígena “Amado Nervo” la cual cuenta con dos aulas tipo CAPCE, dos construidas con el apoyo del PARE y una aula comunitaria. El horario de clases es de nueve de la mañana a una de la tarde y de tres a cinco de la tarde.

Los maestros: Maximino Cruz Ramos; director comisionado y maestro de primero y segundo grados, Manuel Santos Manuel; maestro de tercero y cuarto grados y Ramón García Ruíz; maestro de quinto y sexto grados atienden un promedio de 30 alumnos cada uno distribuidos en los seis grados escolares.

La escuela cuenta con un Comité de Padres de Familia constituido por un presidente, un secretario, un tesorero y dos vocales, cuya función es apoyar a la escuela en las diferentes

actividades que se proponga desarrollar, por ejemplo en la siembra de la parcela escolar, en la realización de algunas actividades alusivas a las fiestas patrias o en el caso de que se requiera llevar algún documento a la cabecera de zona.

Con el mismo propósito de apoyar a la escuela, la comunidad ha formado un comité llamado Liga Femenil, formado generalmente por muchachas, este comité está constituido por una presidente, una tesorero, una secretaria y dos vocales cuya función es vigilar la asistencia de los alumnos y en caso contrario reportar ante la autoridad municipal una relación de alumnos faltistas los cuales tendrán que pagar una multa de diez pesos por falta.

Tanto los integrantes del Comité de Padres de Familia como las integrantes de la Liga Femenil por usos y costumbres son electos en una asamblea general, de la misma manera en que se determinó el cambio del sistema monolingüe español al sistema bilingüe indígena.

1.3 Hacia una Educación Bilingüe Intercultural.

Con el propósito de hacer un breve recordatorio de la trayectoria en la que ha transitado la educación indígena en la historia de nuestro país, recurriré a la línea del tiempo para mostrar escuetamente sus diferentes momentos y políticas. Esto nos colocará en el escenario actual de dicha educación, asimismo, nos ayudará a comprender la problemática de la educación indígena en la comunidad de San Pedro Yaneri.

A lo largo de la historia, se han hecho múltiples intentos por desaparecer “el problema indígena”, hace quinientos años, era a través de la “espada y la cruz”, y a partir de la etapa de México independiente, la educación fue el arma privilegia del gobierno, de esta manera la educación indígena, a nivel conceptual, se compone de cuatro concepciones los cuales son:

“La perspectiva de la asimilación (racial), según la cual la condición de rezago de la población indígena era consecuencia de su constitución racial inferior...” (SNTE 1994: 1). Esta perspectiva, sin duda estaba influenciada fuertemente por el Darwinismo social que imperaba a fines del siglo pasado.

“La perspectiva de la incorporación (cultural), de acuerdo con la cual la condición de los indígenas se atribuía al carácter poco desarrollado o “civilizado” de las culturas y lenguas indígenas y donde el papel de la escuela era ser un agente castellanizador, en el sentido de agente “civilizador” o de hispanización lingüística y cultural” (Idem).

Con esta la política de gobierno, se esperaba desaparecer las lenguas autóctonas e incorporar al indígena a la vida nacional.

Aún cuando en el Cardenismo ya se había trabajado una experiencia en la educación indígena, el primer Congreso Indigenista Interamericano celebrado en 1940, marca una nueva etapa de la educación indígena la cual es; "La perspectiva de la integración (socio-económica), en la cual el atraso de las sociedades indígenas deriva de la marginación social y económica, el papel de la educación era servir como intermediario para la integración social y económica de las poblaciones indígenas mediante un proceso de cambio cultural dirigido. En esta perspectiva se afianza con mayor claridad el carácter transicional--como puente--de las lenguas y culturas indígenas hacia el español y la denominada cultura nacional" (Idem).

En tal sentido, en este primer congreso se propone que la educación debe considerar la lengua, la cultura y la personalidad del educando, para tal efecto, el docente debería tener conocimiento pleno de las culturas indígenas. En consecuencia, recomiendan al gobierno federal crear una institución gubernamental que favorezca el desarrollo de las comunidades indígenas, y un 4 de diciembre de 1948 a través una ley, se crea el Instituto Nacional Indigenista (INI), y al cabo de tres años de su creación, propone un nuevo modelo para la enseñanza primaria llamado Programa de Socialización Económica y Educativa de México, contrata a jóvenes con escolaridad mínima de primaria denominados "promotores del desarrollo", se pretendía que estos jóvenes fueran los intermediarios bilingües entre las comunidades indígenas y la cultura nacional a fin de facilitar su integración. (DGC-15)

Con este mismo propósito, al celebrarse en 1963 la Sexta Asamblea del Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) se aprueba la utilización de métodos bilingües y gracias a las recomendaciones hechas a la Secretaría de Educación Pública (SEP) se crea, un año más tarde, el Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües, proyecto que comienza solamente con 350 maestros pagados por el (INI).

En 1971 por acuerdo presidencial se crea la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena (DGEEMI); proyecto que pasa a formar parte de la Dirección General de Culturas Populares, cuyo objetivo del primero era castellanizar y alfabetizar, pero años más tarde, el ejecutivo ordena su desaparición para incorporarla a la Coordinación General de Primarias Para todos los Niños del País, ante esta situación, la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües (ANPIBAC) nacida en 1977 y otras organizaciones indígenas no gubernamentales, con base en una propuesta de Educación Bilingüe Bicultural, rechazan la decisión del gobierno de desaparecer la (DGEEMI), porque aún cuando su tarea era castellanizadora recuperaba elementos culturales indígenas. El ejecutivo, consciente de la problemática, a la vez que revoca la orden de desaparecer la Dirección General de Educación Extraescolar, crea en 1978 la actual Dirección General de Educación Indígena (DGEI), institución que actualmente se encarga

de diseñar proyectos, textos y algunos manuales educativos para ponerse en práctica en el medio indígena. Entre los cuales, según su orden de aparición cito los siguientes: Bases Generales de Educación Indígena, 1985. Manual para la Captación de Contenidos Étnicos, 1986. Manual para el Fortalecimiento Curricular de la Educación Indígena, 1977. Plan y Programa de Educación Preescolar Indígena, 1987. Manual del Maestro de Educación Preescolar Indígena, 1987. Modelo de Educación Indígena, 1989. Fundamentos Para la Modernización Indígena, 1990.

Desde el surgimiento de las organizaciones no gubernamentales; La Confederación Nacional Indígena de México, CNIM. 1965, El Consejo Nacional de Pueblos Indígenas, CNPIAC 1975. La Organización de Profesionistas Indígenas Nahuas, OPINAC. 1975. La Alianza Nacional de Pueblos Indígenas Bilingües, ANPIBAC. 1977. Se ha venido pugnando por una educación en la que los maestros y promotores bilingües hagan suya la lucha de las comunidades indígenas en la reivindicación de sus derechos y en la búsqueda de un desarrollo propio. "Según esta perspectiva, se esperaba que la escuela no sea la que enseñe y la comunidad la que aprenda, sino que se buscaba una relación horizontal, donde tanto los integrantes de la comunidad como los maestros aprendan y analicen objetivamente su situación, así como diseñar y analizar conjuntamente acciones para transformar la realidad" (DGCP 1981: 46).

Bajo este punto de vista, en los últimos años aparece "La perspectiva de la pluralidad, del etnodesarrollo o del indigenismo de participación, desde la cual la condición de pobreza y subordinación de los pueblos indios es consecuencia del colonialismo interno mediante el cual han sido integrados a la nación. De esta manera se reconoce la potencialidad, el derecho y la necesidad de un desarrollo a partir de las matrices culturales propias. En este contexto de la educación debería contribuir al mantenimiento y desarrollo de las lenguas y culturas indias a la par del español y la cultura nacional" (SNTE. 1994: 2).

En este sentido, aparece la propuesta de una educación intercultural, cuyas bases se sustentan en el respeto y la tolerancia hacia formas culturalmente diferentes, así como la búsqueda de la construcción de aprendizajes significativos y con sentido, a partir de los saberes y el mundo de significaciones de los niños.

"A pesar de que la interculturalidad como concepto y dimensión relevante para el análisis de las problemáticas educativas es reciente, la interculturalidad como fenómeno es inherente a los grupos humanos y ha existido en todos los tiempos y lugares" (Ibid.:1).

Aunque en menor escala, en comparación con otras comunidades del mismo sector, el fenómeno de la migración y el comercio que se registra en San Pedro Yaneri han provocado la interculturalidad al poner en contacto a poblaciones con distintos bagajes culturales.

De esta manera podemos observar la interculturalidad en los diferentes espacios de la vida social y económica de la comunidad; En la iglesia católica al celebrarse la misa, el sacerdote utiliza el español como medio de comunicación, del mismo modo que el templo protestante, pero aún más, en este último han llegado pastores que solamente hablan inglés utilizando para su traducción a indígenas que hablan la lengua materna, el español y el inglés. Cabe decir que los traductores no pertenecen a la comunidad.

El salón de clases también es un espacio donde se observa la interculturalidad y se expresa en los modos de vestir y cortes de cabello. Entre los alumnos de esta comunidad se puede observar que algunos visten con pantalones de mezclilla estrech mientras que otros prefieren cortarse el cabello dejándose una colita; modas que han llegado a esta comunidad por el fenómeno de la migración.

Por lo tanto, la interculturalidad es un fenómeno eminentemente social en la que se ponen en contacto poblaciones con capital cultural distintos, siendo los miembros de la comunidad los que deciden sobre el "control cultural --entendiéndose como--la capacidad de decisión sobre los elementos culturales. Como la cultura es un fenómeno social, la capacidad de decisión que define el control cultural es también una capacidad social, lo que implica que, aunque las decisiones las tomen individuos, el conjunto social dispone, a su vez, de formas de control sobre ellas" (Bonfil B. 1991: 49).

En el campo de la educación indígena, en los últimos años se abandera una educación intercultural que sienta sus bases en los avances del conocimiento de los procesos educativos en el terreno de la lingüística, la antropología educativa, de la psicología social e intercultural, así como la pedagogía.

Por ello es indispensable instrumentar una educación intercultural que responda a las características sociolingüísticas y culturales propias de la comunidad indígena de San Pedro Yaneri, es erróneo seguir pensando que al hacer uso de la lengua materna del alumno en el proceso enseñanza aprendizaje se está fomentando una "educación de segunda" ya que Investigaciones recientes muestran que "El uso escolar de la lengua materna contribuye a un mejor aprendizaje y aun mejor rendimiento escolar" (López L. 1995: 41). por ello es importante que la escuela de esta comunidad retome tanto la lengua indígena como el español en este proceso.

Es importante destacar que no con el sólo hecho de usar la lengua materna en el salón de clases se resuelve el problema educativo indígena ya que también la cultura en general es importante en este proceso, toda vez que se entiende a la "Educación bilingüe Intercultural --como--el proceso educativo planificado para darse en dos lenguas y en dos culturas, como tal, tiene por objetivo que los educandos mantengan y desarrollen no sólo la lengua sino también otras manifestaciones de su cultura" (Zúñiga C. 1989:11).

Debe considerarse que detrás de una pretendida educación bilingüe Intercultural, aún existen limitaciones que de manera concreta se vieron expresadas en San Pedro Yaneri, como son: una práctica pedagógica que revalorará la lengua y la cultura indígena, la escasa relación social entre maestros y alumnos debido al desconocimiento de la variante dialectal del zapoteco de los alumnos de esta comunidad y el deficiente dominio del maestro de la escritura de su lengua indígena.

Como se ha visto a partir de la creación del INI en 1948 a la fecha, han habido grandes avances científicos en el terreno de la Educación Indígena, de igual manera en los últimos siete años en el marco jurídico se ha reconocido la importancia que reviste la cultura indígena en nuestro país como lo expresa el Artículo 4o. Constitucional, la Ley General de Educación y el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales, que a la letra dicen:

Artículo 4o. constitucional, primer párrafo: "La nación Mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizara a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del estado. En los juicios y procesamientos agrarios en que aquellos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos en que establezca la ley" (C.P.E.U.M. 1996:14).

En el artículo 38 de la Ley General de Educación también se reconoce la importancia de implementar una educación que responda a las características lingüísticas y culturales de las comunidades indígenas.

Artículo 38. "La educación básica, en sus tres niveles tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios". (L.G.E.1993: 69).

Así mismo el Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales de la OIT, En el apartado VI sobre educación y medios de comunicación. establece:

"a) El reconocimiento al derecho a una educación culturalmente adecuada, que permita el acceso y permanencia de sus miembros a todos los niveles educativos, al menos con paridad de condiciones respecto del resto del conjunto de la sociedad nacional.

b) La utilización del idioma materno en el proceso educativo, el acceso efectivo a la lengua nacional (o franca) y el desarrollo de una política y planeación que favorezca el desarrollo de las lenguas y culturas étnicas.

c) Propiciar la participación efectiva en el diseño y administración de los programas educativos que les conciernen, para lo cual los Estados miembros deben ofrecer la

formación necesaria a los encargados del servicio educativo, así como instancias de participación que posibiliten una cooperación real e igualitaria.

d) Adoptar medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional con el fin de eliminar los perjuicios que pudiera haber sobre estos pueblos” (SNTE 1994: 7)

Como podemos observar existe el sustento teórico y jurídico que promueven el desarrollo de una educación indígena, sin embargo, en el presente trabajo se detectaron problemas que están latentes en este proceso educativo y que por ello no se ha podido concretizar en una educación que responda a las características y necesidades del alumno y la comunidad.

1.4 ¿Por qué una Educación Indígena?

Desde antes de los 70s las organizaciones indígenas del país habían luchado por una educación propia de y para las comunidades indígenas, es de reconocer que de esa década a la fecha, hubieron cambios importantes en este contexto educativo, pero es hasta en el año de 1994 con el levantamiento del EZLN cuando tanto la sociedad civil como el gobierno federal reconocen que es imperativo establecer una “nueva relación de los pueblos indígenas y el Estado”. Es así como el 16 de febrero de 1996 se formalizan los “Acuerdos del Gobierno Federal y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional” el cual contiene en la página seis del documento 3.1 un apartado que dice:

a) Que la educación que reciban todos los chiapanecos, difunda y promueva la historia, costumbres, tradiciones, y todos aquellos valores componentes de nuestra raíz cultural e identidad nacional.

b) La educación indígena debe ser bilingüe e intercultural.

c) El Estado debe asegurar a los indígenas una educación que respete y aproveche sus saberes, tradiciones y formas de organización.

d) Respetar el quehacer educativo de los pueblos indígenas dentro de su espacio cultural.

e) Que la organización y formulación de los planes y programas de estudio tengan participación prioritaria los pueblos indígenas, en los que se refiere a contenidos regionales y sobre diversidad cultural.

Como se puede observar, la educación bilingüe intercultural, así planteada, abriga el espíritu de una educación liberadora que le permite a las comunidades indígenas ser participantes del proceso educativo, esto es, en cuanto a la elaboración de un currículum propio el cual debe garantizar el respeto a la lengua y la cultura.

De tal manera que "La escuela bilingüe y los maestros y promotores han de enfocar su acción en forma inmediata en la lucha de las comunidades indígenas por la reivindicación de sus derechos, en la satisfacción de sus necesidades vitales y en la búsqueda de un desarrollo propio. Esta acción de unificar la labor educativa de las escuelas con la lucha de las comunidades indígenas es el objetivo de mayor trascendencia de la comunicación educativa, que le es propia a una escuela liberadora, que no pretende ser la que enseñe y la comunidad la que aprende, sino que en ella los integrantes de la comunidad puedan, junto con los maestros, aprender y analizar objetivamente su situación, así como diseñar y realizar conjuntamente acciones para transformar la realidad; una escuela donde el maestro aprenderá y enseñará, donde el niño y el adulto puedan mutuamente interactuarse como sucede en la familia y en las relaciones comunitarias" (DGCP. 1981: 47).

Así mismo, debemos destacar que la importancia de la educación bilingüe, radica en que el alumno indígena, independientemente de que tiene el pleno derecho de una formación académica en su propia lengua, alcanza un mayor nivel de comprensión que cuando se le instruye en una segunda lengua. Aún más, si se trata de alumnos que significa para ellos un problema comunicarse en esa segunda lengua, como es el caso de los alumnos de la comunidad que nos ocupa.

En tal situación, Zúñiga sostiene que "educación bilingüe significa la planificación de un proceso educativo en el cual se usa como instrumentos de educación la lengua materna de los educandos y una segunda lengua, con el fin de que estos se beneficien con el aprendizaje de esa segunda lengua, a la vez que mantienen y desarrollan su lengua materna....En todos los casos debemos considerar la enseñanza en las dos lenguas a nivel oral y escrito.... Toda lengua es una expresión cultural, de manera que al enseñar en una lengua enseñamos también la cultura que se expresa a través de ella. Por tal razón al concepto "educación bilingüe" es conveniente agregarle el componente cultural, lo cual nos lleva a una educación más integral..." (1989: 12).

De acuerdo a lo que se planteó en la política de la educación Indígena Bilingüe-Bicultural, vigente entre 1978 y principios de los 90s y que es conveniente rescatar, es que la escuela debe mantener una estrecha interrelación con el entorno comunitario, ya que esta educación de carácter indígena es el referente esencial para la construcción de un proyecto pedagógico al servicio de las necesidades y aspiraciones de cambio social de las culturas indígenas.

Otra de las aspiraciones de este proyecto educativo, era que la escuela debería de pasar a formar parte de los grupos indígenas y en consecuencia, de la comunidad destinataria. De tal forma que la escuela indígena responderá a los imperativos del etnodesarrollo, del fortalecimiento de la identidad étnica y nacional, así como de la revaloración y desarrollo de la cultura del grupo o comunidad correspondiente.

Sin embargo, los testimonios de los padres de familia dan cuenta de la distancia que existe entre estos planteamientos ideales y la práctica de la Educación Indígena.

Lo anterior se puede corroborar con los comentarios que hicieron algunos miembros de la comunidad al preguntarles que si la escuela ha contribuido para el desarrollo de la comunidad. Respondieron lo siguiente: "Ahí si no, la verdad, la verdad pues yo digo que pues ahí si no, pues no se ha visto pues" (Sr. Jorge Mendoza P. Feb. 96).

"Pues hasta el momento no, hace dos años estuvo mejor la escuela porque acá no contaba con primaria completa" (Sr. Abel Martínez H. Feb. 96).

"Anteriormente la gente pensaba que es mejor con este sistema , con el que estamos orita, pero analizando bien las cosas en las dos sistemas son los mismos maestros y son las mismas categorías que tienen pues, lo único, la ventaja nomás es de que la zona de supervisión está un poquito más cerca pues y la del otro sistema pues está un poco más retirado; está hasta Talea de Castro" (Sr. Amadeo Pérez H. Feb. 96).

"Si en algo no vamos a decir que ha contribuido en mucho o en nada, sino más o menos" (Sr. Macedonio Pacheco M. Feb. 96.).

Si bien es cierto que existe un gran abismo entre los principios de la educación indígena y la práctica docente, también habría que considerar las condiciones de trabajo, la resistencia social y el cuerpo administrativo del cual depende el docente, al respecto Rockwell nos dice: "Comprender el trabajo del maestro implica acercarse al lugar donde se desarrolla. Dicho trabajo se realiza bajo determinadas condiciones, que dependen tanto de la estructura y el contacto social del sistema educativo, como de la relaciones existentes dentro de cada escuela...En el ámbito cotidiano de cada escuela se negocia y define el trabajo concreto de cada maestro frente a las presiones y las exigencias que imponen autoridades y padres, y dentro de las restricciones de espacio, tiempo y recursos" (1985: 63,64).

Finalmente, es necesario destacar que detrás del maestro indígena, como se ha mencionado anteriormente existe un cuerpo administrativo que determina en la mayoría de los casos el trabajo docente, creando de esta manera, como dice Rockwell "una autonomía ilusoria" del trabajo cotidiano.

El capítulo que estamos por concluir, en cierta forma nos ubicó geográficamente en la comunidad de estudio, asimismo pudimos darnos cuenta de la situación que condujo a que los miembros de la comunidad solicitaran el cambio del sistema educativo monolingüe español al sistema bilingüe indígena, también se conoció en el presente capítulo el fundamento teórico y jurídico de la educación indígena.

CAPÍTULO II

LA EXPERIENCIA DE LOS MAESTROS INDÍGENAS EN LA COMUNIDAD DE SAN PEDRO YANERI.

2.1. Relación escuela comunidad.

La educación familiar o no sistematizada ha existido en las comunidades desde siempre, con ella se transmiten valores, normas, formas de pensar y de ver el mundo, es decir, se transmite la cultura del contexto donde se lleva a cabo dicho proceso, la cual puede irse modificando en la interacción con otras culturas, en suma, podemos decir que la educación cumple una función social.

En la medida en que la educación es reconocida y adopta la forma de institución, nace la escuela. misma que se encarga de la educación sistematizada que de igual manera cumple una función social.

Sin embargo, desde que aparece la escuela como institución, paralelamente aparecen diverso puntos de vista en cuanto a la relación que debería existir entre la escuela y la comunidad.

Haciendo un análisis de los extensos comentarios de la relación que debería existir entre la escuela y la comunidad Roberto J. y Havighurst los han clasificado en tres puntos de vista generales.

- 1o. La escuela como una institución especializada.
- 2o. La escuela como modelo de la comunidad, y
- 3o. La escuela de la comunidad.

La primera de ellas es la que ha perdurado durante más tiempo y aún en la actualidad todavía hay quienes la defienden.

“Este punto de vista sostiene que la escuela debe realizar su tarea sumamente especializada, cultivando la mente de los educandos y enseñándoles las habilidades intelectuales y vocacionales sin interferencia exterior. Concretamente anhela que la escuela funcione encerrada entre cuatro paredes y separada del resto de la comunidad local. Su labor ha de desenvolverse de un modo silencioso, eficientemente pero sin llamar la atención, limitándose a sus tareas específicas.” (DGE/SEP. 1991: 51)

Se puede decir que este es el modelo adoptado generalmente por los maestros, y se aprecia como ya se ha mencionado en el comentario que hace un profesor de la comunidad; al

preguntarle que si se han acercado a la comunidad para conocer sus necesidades; al respecto contestó: "Pues hasta orita no nos hemos acercado, hemos abandonado lo que es la comunidad, porque hay muchas necesidades, pero en este ciclo que paso no tomamos en cuenta esas necesidades" (Julio de 1996).

El segundo punto de vista, funda su premisa en que los alumnos han de aprender a vivir como adultos aprendiendo primero a vivir dentro de la comunidad escolar, es decir, que la escuela ha de ser un modelo simplificado de la comunidad.

Uno de los objetivos de la escuela de este segundo modelo es que los alumnos sean participantes de las diferentes actividades que la escuela implementa simulando la vida misma de la comunidad. Por ejemplo en algunas escuelas forman pequeños comités para llevar adelante los proyectos relacionados con el trabajo escolar, organizan fiestas y fundan pequeños equipos deportivos entre otras actividades.

Se pretende con esto, que la escuela organizada como un modelo simplificado de la comunidad, permita que los alumnos en su edad adulta lleguen a ser mejores ciudadanos por haber asimilado con anticipación los valores y formas de organización desde la escuela.

El tercer punto de vista, exige ver a la escuela como instrumento que coadyuva al mejoramiento de la comunidad, también es la escuela de la comunidad cuyo plan y programa de estudios están estructurados sobre la base de actividades y enunciación de temas que permiten dar respuesta eficaz a las necesidades e intereses del educando y de la comunidad.

De acuerdo a lo expuesto en el capítulo anterior podemos decir que la escuela de esta comunidad es vista actualmente tanto por padres de familia como por maestros como una institución especializada, es decir, un espacio con funciones específicas y limitada solamente a desarrollar actividades de corte intelectual.

A pesar de que entre la escuela y la comunidad existen intereses opuestos, en cuanto a que la institución escolar tiene como objetivo perpetuar las relaciones sociales existentes y la comunidad espera que la escuela sea un espacio que los pueda sacar de su condición como sociedad oprimida, haciendo una lectura de la realidad no se puede decir que la comunidad rechace a la escuela, ya que esta última ha sido apropiada y considerada como un elemento importante para la comunidad, toda vez que es vista como la institución que brinda oportunidades de movilidad social. Al respecto comenta un miembro de la comunidad " La escuela, pues mas que nada trae el progreso, pues si uno tiene preparación es donde nos ayuda bastante, mas que nada por ejemplo, teniendo la secundaria, pues sale uno a la ciudad pues ya encuentra uno un trabajo, si uno no tiene el estudio aunque lo tenga uno pero siempre en cuando que tenga uno el papel, los papeles son los que amparan a uno

pues, para nosotros que sabemos la lengua si no salimos a la ciudad no garramos tantito el español pues” (Sr. Amadeo Pérez H. Feb. 96).

En éste orden de ideas Justa Espeleta nos dice: “la escuela es uno de los lugares privilegiados en que se encuentran el Estado y las clases subalternas, es decir, en la escuela confluyen intereses de ambas partes. Para las clases subalternas la educación constituye un interés objetivo. Por su parte el estado, dado su vínculo histórico con las clases dominantes, tienen también intereses objetivos referidos a la educación. Mantener la estabilidad social, cuestión vital para consolidar su dominio, lo compromete a cumplir con sus obligaciones. La educación es una de ellas y una de las más presentes en los reclamos populares” (UPN/SEP 1990: 101).

En este sentido, me parece importante no perder de vista que la escuela es un espacio controlado por el Estado, en el que arbitrariamente se determinan los contenidos educativos por medio del currículum escolar, asimismo, y de manera unilateral se establece el calendario escolar, mismo, en el que se determinan los tiempos de trabajo, fechas de festejo y suspensión de labores, sin considerar el calendario agrícola, los saberes específicos de la comunidad ni los intereses ni las aspiraciones de los pobladores, creándose de esta manera una ruptura entre la cultura escolar y la cultura comunitaria.

En este contexto educativo, el niño indígena se encuentra en una situación de desventaja, ya que si bien existe una interculturalidad que exige al niño aprender una segunda lengua y cultura, esta no se da de manera democrática.

El alumno al llegar a la escuela trae consigo un capital cultural correspondiente al grupo al que pertenece. “Es necesario considerar que todos los niños nacen y crecen al interior de una cultura determinada. A medida que crecen, van formando parte de su grupo cultural y, para lograrlo, deben aprender los patrones que rigen el comportamiento al interior de dicha cultura, durante el proceso que hemos llamado de socialización. Estos patrones culturales de comportamiento se adquieren en buena medida por medio del lenguaje, el mismo que constituye el medio más significativo a través del cual se adquiere la cultura materna” (López L. 1989:120).

Sin embargo, este proceso de socialización, que en sí, podríamos llamar educación familiar, no es tomado en cuenta por la cultura escolar. El niño al llegar a la escuela trae medianamente un desarrollo lingüístico de su lengua materna, así como conocimientos que le ha ofrecido el contexto social al que forma parte, mismos que el maestro no retoma en el proceso de enseñanza -aprendizaje, lo cual pone al alumno en una situación de desventaja ante una cultura escolar que ofrece, valores, normas, actitudes, formas de relación y saberes que, en cierta manera, no corresponden a los intereses y saberes del alumno y la comunidad.

Por otra parte, se pudo observar que un paradigma muy arraigado es que se concibe a la escuela como el único espacio para formar niños, sin embargo, muchas veces la comunidad necesita ciudadanos con una formación diferente a la que ofrece la escuela.

Un reclamo que se pudo registrar en la mayoría de los entrevistados es el siguiente: "Pues quien sabe orita si le enseña a hacer un oficio o por ejemplo un corte de caja para los niños puedan saber qué es el corte de caja, qué es por ejemplo un dinero de ingreso o de egreso para que también ellos puedan algo. Ya conocen cuando llega a ser un secretario o algo si no o presidente también, los profesores deben enseñar a como cultivar a como se busca la manera de aprender a defender para como buscar su vida" (Sr. Carlos Pérez. Feb. 96)

Por lo anterior, también se debe pensar la escuela como un espacio para apoyar a la comunidad en sus necesidades y aspiraciones. Para ello, como maestro, es conveniente preguntarse por ejemplo ¿qué esperan los padres de familia de la escuela? ¿qué pasaría de la escuela si la comunidad hablara? ¿qué beneficios recibe la comunidad de la formación que imparte la escuela a sus alumnos? ¿qué apoyo recibe la escuela de la comunidad y cual es el apoyo que le brinda la escuela?. Estas, entre otras preguntas, nos llevarían a pensar a la escuela como un espacio más abierto, capaz de contribuir en el mejoramiento del contexto mas inmediato en la que se encuentra inmersa.

Esta forma de ver la escuela, exige que el maestro se convierta en investigador de su práctica, que le permita ver más allá de las actividades que realiza en el pequeño espacio que el salón de clases.

"Es una premisa indiscutible que la actividad educativa ha de fomentar parte del desarrollo social y que, por lo tanto, el funcionamiento de la escuela debe estar al servicio de la comunidad. En el caso de la Educación Indígena, la institución escolar debe, en primer instancia, mantener una estrecha vinculación con el entorno comunitario, en tanto éste constituye el marco referencial por excelencia para la construcción de un proyecto pedagógico al servicio de las necesidades y aspiraciones de cambio social de los grupos étnicos. En una perspectiva de mayor alcance, la escuela ha de pasar a formar parte de la cultura de las etnias indígenas y como tal de la comunidad destinataria. En este sentido responderá a los imperativos del etnodesarrollo, del fortalecimiento de la identidad étnica y nacional, así como de la revaloración y desarrollo de la cultura del grupo o comunidad correspondiente" (DGE/SEP. 1991: 29)

Lo que se espera de la escuela indígena es que se constituya en una institución más abierta que logra vincular los saberes comunitarios y las necesidades propias de la comunidad con el trabajo cotidiano de la escuela.

Podríamos decir que lo expuesto en líneas anteriores es el ideal o el "deber ser" de la educación indígena ya que para llevarse a cabo habría que tener un alto sentido de

identidad indígena y sobre todo, una formación docente que coadyuve a modificar los esquemas tradicionales de la educación.

El siguiente párrafo corresponde solamente a una parte del registro de aula observado entre los alumnos de segundo año el 6 de noviembre de 1995, cuyo propósito es demostrar que existe un gran abismo entre el contenido escolar y la realidad que viven los niños indígenas de la comunidad de San Pedro Yaneri.

LUNES 6 DE NOVIEMBRE 1995
SEGUNDO GRADO
TURNO DOS

ABREVIATURA Y SIGNOS UTILIZADOS.

Obs.- Observador

Se encontrarán entre () las palabras en zapoteco
se encontrará entre -- -- la traducción de las palabras en zapoteco.

Maestro. Pongan atención voy a pasar lista, -de un total de 26 alumnos asisten 24 y faltan 2- saquen su cuadernito para continuar con lo que hicimos en la mañana, haber niños la tarea, vamos a calificar, los que ya terminaron copien lo que dice en el pizarrón.

“ EL GIGANTE ENTRE SABANAS “

Cuando estoy en cama, enfermo
nunca me siento aburrido,
mis juguetes me acompañan
formados en torno mío.

Obs. Después de que el maestro termina de pasar lista y calificar la tarea, revisa la lectura que los niños copiaron del pizarrón.

Maestro. Escribe bien mano, aquí te falta separar con un espacio una palabra de otra.

Maestro. Apúrense a terminar su trabajo, mañana vamos a ver otra letra, cuantas veces hemos escrito en cuadernos cuadriculados y todavía no han entendido, esto está mal, hagan una letra por cada cuadro, hagan bien sus letras porque ahorita van a leer.

Maestro. No, no entiendes Herculano, (*ka' wa, gigante busuaj tu "g" gigante, ni ukano espacio*) -- así mira escribe una "g" de gigante y aquí deja un espacio--. Aquí dice cuando no dice cuando, le falta la n.

Maestro. Apúrense, ya tiene rato que estamos aquí y ninguna palabra han escrito. Haber tu, no mano, no mi amigo, mira ya echaste a perder tu cuaderno, por eso les pedí cuadriculado para que no se bajen ni se suban, para que escriban derecho.

Obs. El maestro recorre todos los lugares revisando, corrigiendo y exhortando a que escriban correctamente.

Maestro. Mira aquí te falta el espacio, deben acostumbrarse a escribir niños, a dónde esta tu trabajo niña, les dije que escribieran lo que esta en el pizarrón. Apúrate Isaura.

Maestro. No niño, esta mal.

Obs. El maestro se dirige a su escritorio llevando con sigo el cuaderno y empieza a explicarle en zapoteco lo que el niño debe de hacer, mientras que los niños que ya terminaron le llevan su cuaderno al maestró para que éste les califique.

Maestro. Guarden silencio niños, tienen trabajo, no tienen porque estar parados. Haber tú vas a leer lo que escribiste. -el maestro señala a un niño-

Niño. (*Ulábaru*) --leámoslo--.

Obs. El niño se dirige a su compañero de banca para solicitarle que lean juntos.

Maestro. No, léelo tu sólo, porque tienen que ser los dos.

Obs. El niño refleja nerviosismo al deletrear y una vez de que termina, el maestro dice:

Maestro. Haber traigan pues su cuadernito para revisar como están trabajando.

Obs. Los niños le llevan su cuaderno al maestro, a uno de ellos le corrige la "r" en la palabra entorno. Al regresar a su asiento le dice a su pareja (*tibi guka tua'a kiero*) --no lo hicimos bien--.

Niño. Permiso maestro.

Obs. El maestro solamente asienta la cabeza indicando con esto que si le da permiso para ir al baño, en tanto que sigue revisando el cuaderno de los alumnos, los niños con más frecuencia dicen; permiso maestro.

Maestro. Anda ve pues, rápido porque todos quieren salir. Haber chamaquitos van a pasar uno por uno a leer.

Obs. El maestro empieza a leer y los niños repiten al rededor de seis veces.

EL GIGANTE ENTRE SÁBANAS

El gigante entre sábanas
cuando estoy en cama, enfermo
nunca me siento aburrido
mis juguetes me acompañan
formados en torno mío.

Maestro. (*Conforme ulábali uyuli letra ni para ka'a gunle comprender*) --al mismo tiempo que lean fijense en estas letras (señala las letras del pizarrón) para que así puedan comprender--.

Niños. siii

Maestro. Haber Valentín

Valentín. El... - y ya no sabe más -

Maestro. Haber Arturo

Arturo. El gigante entre sábanas.

Maestro. Haber Suleiva.

Obs. Suleiva, sentada desde su mesa no dice nada, sólo se puede observar que mueve más a prisa sus pies.

El maestro sin hacer ningún comentario le da la vara a otra niña para que pase al pizarrón y lean entre todos en tanto que sale un momento del salón. Algunos niños asumen el papel de jueces porque dicen (*tibi rhácabí labí*) -- no puede ella-- y para evidenciarla entre ellos dicen (*ukánrubi tusbí*) --dejémosla sola--, después de un momento por la exigencia de sus compañeros pasa otro niño y como este si sabe deletrear todos repiten en coro.

Obs. El maestro de guardia silba la hora de salida. El maestro regresa y le dice a sus alumnos que acaben de copiar la página 22 de su libro de español.

Lo que se puede observar en este registro de aula es que la preocupación del maestro gira en torno a la buena escritura, enfatizando en sus alumnos que escriban sobre la línea, dejando espacios entre palabra y palabra cuidando la ortografía y deja a salvo el mensaje de la lectura como si fuera éste un elemento incuestionable.

Sin embargo, si tomamos en cuenta que los niños de esta comunidad de San Pedro Yaneri y como generalmente sucede entre las comunidades marginadas, las camas son hechas de tabloncillos sin colchón y en consecuencia las sábanas no se hacen indispensables.

Por otra parte y por lo que se pudo observar, los niños de esta comunidad al no contar con juguetes desde muy pequeños empiezan a imitar las actividades de sus mayores, a si por ejemplo algunas niñas desde sus escasos 5 o 6 años se acomodan cerca al comal y empiezan a hacer sus primeras tortillas y algunas veces van al chorro a traer agua y a partir de los 11 años aproximadamente ya se preocupan por ir a dejar la comida a sus papas que trabajan cerca del pueblo. Se ha observado que los niños cortan dos flores de plátano los amarran cada uno de los extremos de un palo de 50 centímetros aproximadamente y dicen: "*ni saba bechhi gun kia'a*" significa que debe uno de tener cuidado porque vienen los toros de cultivo y de esta manera los niños se corretean uno detrás del otro y cuando cumplen los ocho o diez años empiezan a jugar basquet bol en la única cancha que hay en el pueblo.

En resumen, podríamos decir entonces que la lectura de; "El gigante entre sábanas" nos muestra una realidad completamente desconocida para los niños de esta comunidad, sin embargo es tomada por el profesor como algo acabado, incuestionable.

El maestro de quinto y sexto año comenta "nosotros solamente nos abocamos en lo que dice el programa, casi no nos acercamos con los padres de familia para conocer las necesidades de la comunidad." (Prof. Ramón G. Julio 96)

Como se pudo observar en esta comunidad y como generalmente sucede, la relación que existe entre la comunidad y la institución escolar va más en el sentido de apoyo de la primera hacia la segunda, ya que se ha asimilado la idea de que "la comunidad tiene la obligación de velar por el mantenimiento y el buen funcionamiento de la escuela". Por esta razón y para obtener recursos económicos para solventar los gastos que se generan en la escuela, año con año los maestros, mediante una asamblea y en coordinación con el Comité de Educación, solicitan a los padres de familia que siembren la parcela escolar, es así como se ponen de acuerdo fijando la fecha que iniciaran primeramente con el barbecho de la tierra; esta actividad generalmente se hace con arado jalado por dos bueyes, ninguna persona de la comunidad utiliza tractor dado a que todavía no se cuenta con carretera y aunque hubiera, los terrenos se encuentran muy inclinados, situación que en cierta manera hace imposible la utilización del tractor para el cultivo de la tierra.

Al cabo de cinco o seis meses, el cultivo está listo para cosechar y generalmente lo hacen los padres de familia, el comité de educación, los alumnos y maestros. En la siguiente actividad que consiste en desgranar la mazorca participan las mismas personas en excepción a los padres de familia, acto seguido, los maestros y comité de educación pesan el maíz y obtienen el promedio del costo de toda la cosecha.

“...La parcela escolar es para muchos docentes un problema, ya que no se usa si es que alguna vez se hizo, como lugar de enseñanza y experimentación de cultivos, al amor al terruño, propuesto por Don Rafael Ramírez...” (Ramírez D.1995: 328). Por una parte, los maestros de este centro de trabajo efectivamente cultivan el maíz para solventar gastos de la escuela, como se ha mencionado, pero también se pudo observar que por lo regular en las tardes, tanto maestros como alumnos siembran hortalizas en una área aproximadamente de 10 x 13 metros dentro del cual construyen 6 o 7 parcelas en donde siembran verduras de diferente tipo.

Al preguntarle a un maestro sobre los objetivos que pretendía alcanzar me contestó: “Es que con esto uno se da cuenta de las verduras que se pueden cultivar en este lugar, y luego los alumnos podrán hacer un huerto cada quien en su casa” (Prof. Manuel S., Feb. 96). El mismo maestro me comentó que el horario de entrada de los alumnos es a las 9:00 de la mañana y salen a la 1:00 de la tarde y luego regresan de 3:00 a 5:00, horario que hace muy cansado el trabajo docente y a su vez provoca aburrimiento en los alumnos, razón por la que decidieron trabajar en ocasiones un hora o a veces las dos horas del turno vespertino. Ante esta situación, los padres de familia tienen su propio punto de vista y comentan: “orita la problema que es que tenemos nosotros, es que pues, casi los chamaquitos trabajan, bueno, ya no estudian por las tardes, nomás les enseñan por las mañanas y nosotros tenemos la necesidad del estudio, bueno, porque se aprendan algo los chamaquitos y bien que estamos nosotros así atrasados de nuestro pueblo o de su conocimiento de nuestros alumnos y más y más lo están echando más atrás pues, no le enseñan por las tardes si no que, bueno, les obligan a los chamacos que llevan coa llevan machete y a nosotros no nos conforma de eso ” Sr. Eugenio P. Feb. 96).

Este comentario me hace pensar, que lo que quieren los padres de familia es que los alumnos dediquen el tiempo completo al estudio, y aunque no es muy evidente así suele suceder.

A pesar de que la entrada a la escuela es a las 9 de la mañana los alumnos, sobre todo a los que viven en la parte alta, apenas les da tiempo de llegar a la escuela que se encuentra en la parte baja de la población haciendo un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos y de regreso este tiempo se duplica porque entonces les toca subir. A la hora de la salida, que es a la una de la tarde, algunos alumnos van a dejarle comida a sus papas que se encuentran trabajando en el campo, de regreso, comen y si les da tiempo hacen la tarea que el maestro a dejado por la mañana y se preparan porque a las tres es la hora de la entrada para el segundo turno, salen a las cinco de la tarde y a más tardar a las cinco y media ya se encuentran en sus casas, haciendo la tarea que el maestro les ha dejado para el siguiente día.

Los adultos nos hemos olvidado de nuestra niñez y se le exige al niño que además de estudiar las seis horas distribuidas entre las 9 y las 5 de la tarde, todavía se espera que siga

estudiando en la noche, lo cual, nos dice Mastache: "sería atentar a los más caros intereses de la vida, la salud, el equilibrio mental y el desarrollo normal, etc. Los enseñadores y -padres de familia- que piensan que el niño debería entregarse totalmente al estudio "tienen una visión deformada, monstruosa, de la vida de los adolescentes. ¿A qué horas serían adolescentes los escolares? ¿A qué hora se divertirían, serían seres sociables, se reunirían con sus amigos, charlarían con sus padres, jugarían? ¿A qué hora harían lo que les viniera en gana" (1986: 187).

Sin embargo, la idea que se tiene entre los padres de familia es que el salón de clases constituye el único lugar donde el alumno puede aprender, porque todas las actividades que se desarrollan fuera de ella aunque sea dentro de la misma escuela significa pérdida de tiempo como es el caso de la siembra de hortalizas o el receso escolar. Según este criterio, entre mas tiempo se mantengan los alumnos en la escuela mayor es la educación, por tal razón y aún con el desacuerdo que manifiestan de manera explícita los maestros de ese centro de trabajo, los padres de familia han acordado de que el horario de clases debe ser de seis horas, que como ya se ha mencionado, se distribuye en dos turnos, lo que no se toma en cuenta es que "...por asistir a la escuela los niños pierden otras experiencias formativas. Como contexto de trabajo, la escuela también define la mayoría de los usos y saberes a los cuales tienen acceso los maestros y a su vez limita sus posibilidades de conocer otros ámbitos y procesos de trabajo. La experiencia escolar es selectiva y significativa. Aún así, no es necesariamente determinante en la formación de quienes pasan por la escuela" (Rockwell E. 1995: 16)

Sostienen los padres de familia que lo más importante es que los alumnos aprendan a leer, a escribir y a hacer cuentas y que si están más tiempo dentro del aula es mejor.

Lo que no se ha podido comprender es que el aprendizaje es mejor si los alumnos investigan, descubren o manipulan objetos, en el caso de matemáticas por ejemplo el alumno comprende mejor los conceptos de área y perímetro si realiza las actividades midiendo el patio de la escuela o cualquier otra superficie.

Lo que se puede observar es que el cultivo de hortalizas en el que participaron maestros y alumnos únicamente sirvió de experimentación a fin de descubrir otras posibles verduras que puedan producirse en la comunidad, lo cual sin duda constituye una buena iniciativa por parte de los maestros. Sin embargo, no fue utilizado como un espacio donde pudieran ponerse en práctica los conocimientos teóricos estudiados en el salón de clases.

Sería provechoso analizar por ejemplo; el nacimiento y desarrollo de las plantas, las partes que lo constituyen, los nutrientes que cada una de ellas contiene, las sustancias que necesita para dar fruto, en matemáticas hacer cálculos de pesas y medias, proporciones, costos, en redacción hacer un relato, inventar un cuento etc.

Se tendrían que tomar en cuenta también los valores comunitarios, el trabajo colectivo o tequio, el "gusun" o Guelaguetza y la organización del trabajo, es decir, la división del trabajo, por sexo y por edad.

A manera de conclusión del presente apartado y apoyándome de las observaciones hechas en el trabajo de campo, me atrevo a decir que existen determinadas actividades y fechas en que se puede apreciar la vinculación que existe entre la escuela y la comunidad, así tenemos por ejemplo el cultivo, siembra y cosecha de maíz, que como se ha dicho, en este proceso participan padres de familia maestros y alumnos, de igual forma, cabe mencionar que los programas cívicos sociales como son: el 16 de septiembre, 20 de noviembre, 22 de noviembre, 30 de abril, 10 de mayo, 15 de mayo y en algunos casos el 12 de diciembre y el 28 de junio fiestas patronales de la comunidad en la que participan los maestros.

En cambio, en el ámbito educativo podemos decir que existe un gran abismo entre los contenidos comunitarios y los contenidos que se expresan en la escuela esto es a consecuencia de que la escuela todavía se sigue mirando como el templo del saber, como aquella cuya única función es la de transmitir conocimientos y habilidades concretas y como este papel que juega la escuela en la sociedad es tan común que pasa desapercibida la escuela como un lugar de opresión nos dice Delval; "no porque la transmisión de conocimientos sea mala en si misma sino debido a que esos conocimientos se aprenden como versículos de un libro sagrado, o como el catecismo, es decir sin comprenderlos o sin integrarlos en la vida" (1992: 72)

2.2. Las multas escolares.

En mi primer día de trabajo de campo en la comunidad de San Pedro Yaneri (noviembre de 1995), unos minutos antes de irnos a los salones de clase, llegaron a la dirección de la escuela tres padres de familia, uno de ellos se me acercó y me dijo en zapoteco en voz baja " Diush daa, ba guna kiu'u guchene director que gune permiso kiebi'i Librado, para que ka'a tibi gune cobra multa " -- Buenos días, ¿podrías decirle al director que le de permiso a Librado para que no nos cobre la multa? -- por el momento no quise hacerle ningún comentario al director, sin embargo, a la hora del recreo les pregunté a los maestros sobre el monto de las multas y me contestaron que era de diez pesos por cada falta que tuviera el alumno y que este dinero lo administraba el presidente municipal pero que además casi nadie lo pagaba.

Partiendo de mi experiencia como maestro de esta comunidad durante los años 90-92 y con base en las observaciones hechas en noviembre de 1995 y febrero de 1996, se puede afirmar que el ausentismo escolar tiene su origen en muy variadas causas, entre las que podemos destacar se encuentran por ejemplo, la temporada de siembra y cosecha de maíz, la temporada de cosecha de café, la temporada de lluvia que abarca los meses de junio a

septiembre o la temporada de frío en diciembre, la celebración del día de muertos y las fiestas patronales del lugar.

Aunque en cualquier día del año podemos observar a dos o tres padres de familia pidiendo permiso, esto se agudiza más en la temporada de siembra ya que en estas fechas los alumnos adquieren con sus padres compromisos específicos, como son: llevarle la comida a su papá o en su caso cuidar a sus hermanos pequeños mientras la madre le lleva la comida. Generalmente sucede que el señor de la casa sale a trabajar llevando con sigo únicamente sus herramientas de trabajo, ya que a la esposa le corresponde llevar la comida y aunque sea medio día y haga calor resulta indispensable para la dieta de los miembros de la comunidad una taza de café caliente.

Generalmente sucede, pero más en estas fechas que las niñas ayudan a sus mamás a hacer las tortillas, a acarrear el agua o a hacer la comida, mientras que los hombres van a traer leña o en ocasiones ayudan a sus papás a cultivar la tierra.

De igual forma, en la temporada de cosecha de café se vuelve a registrar un agudo ausentismo en el salón de clases ya que el proceso que consiste en recoger, seleccionar, despulpar, y secar el café requiere de la ayuda de más de una persona y por tal razón utilizan a sus hijos.

Otra de las causas que provoca el ausentismo escolar es la situación climatológica y con ello se ven afectados todos los alumnos pero mas los niños de preescolar y los primeros grados de primaria, por ser estos menos resistentes ante los cambios de temperatura lo cual provoca enfermedades respiratorias situación que los obliga a guardar reposo.

La temporada de lluvias en esta región comprende los meses de junio, julio, agosto y septiembre y después de un mes llega la temporada de frío abarcando parte del mes de noviembre diciembre y enero, tal vez no habría tanto problema si los salones estuvieran acondicionados para responder a estas condiciones de tiempo que se vive en la comunidad, pero lamentablemente no es así, ya que de cuatro salones que corresponden a la primaria en tres de ellas existen goteras pronunciadas que aunado a la falta de algunas ventanas en los salones, provocan, como ya se ha dicho, enfermedades respiratorias y además hace que el ambiente de trabajo no sea muy satisfactorio.

El día de muertos es una fecha muy especial para las personas que viven en esta comunidad, ya que eso significa que ha llegado el momento de preparar ricos y muy peculiares tamales que en zapoteco se denominan "yêta gu" (tamal de frijol), al parecer es la única fecha en la que se hacen y se prepara con una masa de frijol molido en metate que cubre toda la superficie de una tortilla misma que mas tarde es enrollada y envuelta con hojas de aguacate y sobre esta la hoja de plátano, una vez terminado todo el proceso llegan a medir hasta 20 centímetros de largo. Asimismo, se preparan tamales de mole y amarillo

que junto con el atole, frutas y flores de la región adornan el altar para recibir a los fieles difuntos.

Todo esto hace que los alumnos sientan el entusiasmo desde dos o tres días antes de la celebración repercutiendo en algunos casos en el ausentismo escolar.

De igual modo, las fiestas patronales se viven con mucho entusiasmo convirtiéndose en la fecha en que regresan los que viven fuera de la comunidad, matando reses, queman juegos pirotécnicos al mismo tiempo que los músicos deleitan con las melodías de su repertorio musical.

Durante el día, la fiesta la hacen los equipos de basket-bol que provienen de las comunidades aledañas para jugar y disfrutar de la fiesta probando suerte para ver si se alcanzan a llevar algún premio que en la mayoría de las veces son muy atractivos.

Las danzas como "Wenche viejo", "Wenche nene" o "Santiagueros" por lo regular duran dos días incluyendo intervalos de descanso de dos o tres horas aproximadamente. En dichas danzas participan alumnos de la escuela e igual que la celebración del día de muertos, en el aula se vive un ambiente emotivo, que provoca la falta de interés de los alumnos por los contenidos escolares, a tal grado que en ocasiones los maestros prefieren suspender clases.

Como se ha mencionado son muchas las causas que provocan el ausentismo escolar por ello es que los maestros en coordinación con las autoridades del lugar han tomado medidas para tratar de resolver el problema, y una de estas medidas es que los padres de familia que no manden a sus hijos a la escuela se hacen acreedores de una multa de diez pesos por falta, lo cual resulta demasiado gravoso si tomamos en cuenta que la jornada de trabajo en esta comunidad es de 10 pesos.

La liga femenil está constituido por mujeres de la comunidad, misma que está estructurada por una presidente, una secretaria, una tesorero y dos vocales, cumple un papel importante en la actividad de las multas escolares, ya que son éstas mujeres las que se encargan de pasar diariamente a cada uno de los salones para verificar que realmente asistan los alumnos y en caso contrario los maestros tienen la obligación de reportarles la relación de los alumnos faltistas, misma que por su conducto es llevada a la presidencia municipal para que este a su vez tome cartas en el asunto.

Como se puede observar, y en relación a lo que se gana por una jornada de trabajo, las multas escolares afectan seriamente el bolsillo de los padres de familia, sin embargo, hasta el momento no se ha registrado ningún intento de protesta por revocar dicha disposición, por el contrario, ha encontrado todo el apoyo por parte de la autoridad.

Probablemente esto se deba a que las autoridades de este lugar por tradición cultural también toman medidas de presión ante los “indisciplinados” que se manifiesta con el castigo que en ocasiones tienen que pagar con multas o con la cárcel.

Entre los miembros de la comunidad y autoridades, desde mucho tiempo atrás, han establecido ciertas normas locales, algunas se han mantenido hasta la fecha y otras se han modificado. Todas ellas son encaminadas a mantener el orden y la disciplina del lugar.

Los castigos van desde el encarcelamiento a las personas que alteran el orden o a aquellos que no cumplan con sus deberes correspondientes hasta la expulsión de los miembros de la comunidad que puedan causar a ésta problemas mayores.

Cuando no asiste a las asambleas convocadas por las autoridades o cuando le pega a su mujer y es denunciado, entonces es aprehendido por los topiles y también se hace acreedor al encierro, cabe aclarar que a diferencia de la ciudad el encarcelamiento para esta comunidad no es visto como medida de rehabilitación sino como lugar de castigo a fin de que no vuelva a reincidir en la misma falta.

Hay otros casos que no son muy frecuentes y es el de los indisciplinados que no son originarios de la comunidad, para estas personas el trato es diferente, ya que su caso es turnado a una asamblea general y por lo regular se opta por regresarlo a su lugar de origen y puesto a la disposición de las autoridades de ese lugar.

De acuerdo con Rockwell “...la construcción social de la escuela comprende la heterogeneidad de elementos culturales e ideológicos de los sujetos y de los grupos sociales implicados en la vida diaria escolar.” (1995: 59)

Según lo anterior, podemos decir entonces, que la multa escolar es un reflejo de los usos y costumbres de la comunidad ya que de acuerdo con Rockwell, estos inciden en la escuela.

Podemos confirmar entonces que la multa escolar es el resultado de un convenio establecido entre maestros y autoridades de la comunidad a fin de que los padres de familia se vean obligados de enviar a sus hijos a la escuela.

En cierta forma ésta medida da buenos resultados tal y como se pudo corroborar en las observaciones hechas en el mes de febrero del noventa y seis en cuanto a que la mayoría de los alumnos se encontraban presentes, sin embargo es conveniente mencionar que en el proceso enseñanza aprendizaje no solamente es importante la asistencia, sino que también lo es la disponibilidad que el alumno tenga para aprender lo que se disponga enseñar el maestro, por lo tanto, el alumno debe asistir a la escuela por el gusto de aprender y no por verse obligado por sus padres para no pagar una multa.

2.3 El trabajo en el aula.

2.3.1 *Relación maestro-alumno.*

Como se ha mencionado en capítulos anteriores, de tres maestros que trabajan en esta comunidad dos de ellos pertenecen a regiones diferentes y a pesar de que también son zapotecos, la diferencia entre la variante de los maestros y el de los alumnos es tan notable que pareciera que se estuviera hablando de dos lenguas diferentes. Esta situación constituye un obstáculo importante en el intento por mantener una buena relación entre maestros y alumnos, en tal sentido, el profesor Manuel comenta: "A veces no hay interacción entre el maestro y los alumnos por varias razones, una de ellas es el problema lingüístico".

En este caso no solamente sufre el alumno sino que el maestro también, es obvio que cuando un maestro se enfrenta ante alumnos que no hablan su misma variante o cuando el maestro desconoce las costumbres de la comunidad, en ocasiones se siente frustrado y busca mecanismos que puedan resolver el problema el cual muchas de las veces es equivocado como lo reconoce el profesor Manuel Santos "El desconocimiento de la cultura de la gente de sus costumbres, de sus tradiciones eso influye en lo afectivo del maestro, es decir, en impacientarse" (julio.96)

En este sentido, otro profesor de la misma comunidad dice "La relación entre maestro y alumno debe ser como la de un amigo, es decir, uno debe tener plena confianza en ellos y ellos también hacia uno". Sin embargo, los mismos maestros reconocían que en la escuela también habían maestros autoritarios a tal grado que en ocasiones uno de ellos llegaba a gritarles y a amenazar a sus alumnos, a pesar de que éste maestro abanderaba el discurso liberador.

Como se ha mencionado, en la escuela existen prácticas autoritarias pero lo que resulta sorprendente es que los mismos padres de familia apoyan dicha actitud. "Tuve un maestro nada más que ese maestro fue muy bueno, fue muy enérgico, no digo que no, pero como dicen: las letras con vara y sangre entran" (Sr. Macedonio P. Feb. 96).

Sin duda alguna, el poder del maestro tanto dentro del aula como fuera de ella ha existido desde siempre, pero ¿qué es lo que le da poder al maestro?, ¿a caso es el dominio del conocimiento?, ó ¿es el cúmulo de experiencia en el campo de la educación lo que le hace tener poder?. Muchas veces, ante las personas más allegadas a él o ante las personas que lo conocen desde siempre, el maestro carece de poder, sin embargo, cuando el maestro llega a la comunidad es el más respetado, en tal caso, no quiero poner en duda el respeto que merece toda persona; tanto el niño, el padre de familia como el maestro, aún más tratándose de una comunidad indígena como la de San Pedro Yaneri, donde el respeto es un valor indiscutible, sólo pretendo dejar claro, que como dice Glazman, "En la relación de

poder habría que dejar claro tres cuestiones: primero el sujeto no tiene el dominio por lo que el mismo "es", si no por la relación con otro u otros que le confieren ese poder; segundo el hombre no domina sino que es dominado por un orden cultural; desde su nacimiento está capturado y limitado por un lenguaje y una palabra que lo anteceden y se constituyen en las formas de expresión del ser humano; tercero, existe una escisión entre la representación que de sí mismo tiene el hombre y el inconsciente " (1986: 43, 44).

En este sentido, el maestro no tiene el dominio en sí mismo, necesita a otra persona o personas que legitimen su poder, en este caso son los mismos padres de familia contribuyen a ello cuando escuchamos que les dicen al maestro "si mi hijo no entiende péguele" o cuando los padres de familia aconsejan a sus hijos: "tienes que respetar a tu maestro y poner atención de todo lo que te diga" con estas palabras se condiciona al alumno al mismo tiempo de que se legitima el poder del maestro.

Al respecto un padre de familia comenta: "Fijese que no todos entienden con palabras, entonces yo creo que para esos niños también deben ser más estrictos porque anteriormente así eran los maestros y por eso muchos de los viejitos saben hacer su nombre y su firma..." (Sr. Jorge M. Feb. 96).

La autoridad del maestro indígena, en cierta medida, se materializa manifestándose en diferentes actividades; tiene la posibilidad de convocar en coordinación con las autoridades municipales a asambleas de carácter general con el propósito de resolver cualquier problema que se presente en la escuela; la inasistencia escolar, se resuelve en asamblea en la que hay actualmente acuerdos establecidos de que cada falta se multa con la cantidad de diez pesos que como ya se ha mencionado resulta gravoso si tomamos en cuenta que esa cantidad corresponde al salario por cada jornada de trabajo.

El maestro también decide junto con los del comité de padres de familia, la fecha en que se debe sembrar maíz en la parcela escolar; de igual forma, se convoca a una asamblea general y se calendarizan los tiempos de siembra, el dinero obtenido de la cosecha pasa en manos del tesorero del comité de padres de familia, pero se gasta según los criterios que establece el maestro.

Esta apropiación del poder extra escolar, inconscientemente es llevado al salón de clases ejerciendo una práctica docente autoritaria. En este sentido, el poder docente nos lleva al análisis de otra categoría: la autoridad docente, desde el punto de vista de la escuela tradicional, y para efectos del presente trabajo entenderemos por autoritarismo, a la verticalidad que existe entre el maestro y el alumno; el maestro ordena el alumno obedece, el maestro es el que todo lo sabe mientras que el alumno es considerado como tabla rasa.

Sin embargo, algunos padres de familia dicen: "las letras con vara y sangre entran" y algunos otros "si mi hijo no entiende péguele" con estas expresiones nos damos cuenta que el

“otro” reconoce que el maestro es el que tiene el saber y el poder del conocimiento y en consecuencia el maestro inconscientemente interioriza este poder que más tarde se refleja en una relación asimétrica con sus alumnos

Es decir, “a partir de los señalamientos anteriores puede afirmarse que existe el riesgo de que en la interacción pedagógica, el maestro tenga que adecuarse a una imagen de perfección y busque satisfacer un ideal narcisista rebajando al alumno a la condición de mero instrumento afirmador de su autoestima” (Glazman R, 1986: 44).

Es así como, el maestro en cierta forma es el único que puede poner etiquetas, pero si el alumno hiciera lo mismo, estaría cometiendo el pecado capital, ya que esa actitud va en contra los valores de la comunidad, por eso es que “En cierta medida los estudiantes tienen que aprender también a sufrir en silencio. En otras palabras se espera de ellos que soporten con ecuanimidad los continuos retrasos, negaciones, e interrupciones de sus deseos y anhelos personales” (Giroux, 1990: 75,76).

El siguiente registro da cuenta de lo dicho en el párrafo anterior:

7 DE NOVIEMBRE DE 1995
TERCERO Y CUARTO GRADOS
SEGUNDO TURNO

ABREVIATURA Y SIGNOS UTILIZADOS.

Obs.- Observador

Se encontrarán entre () las palabras en zapoteco
se encontrará entre -- -- la traducción de las palabras en zapoteco.

Maestro. Vamos a iniciar con las sumas, háganlo no lease que cuenten con los dedos, con palitos o con canicas, lo importante es que lo hagan. Haber quién quiere pasar.

Niños. Yo maestro, yo maestro.

Obs. El maestro pone las siguientes operaciones en el pizarrón:

863	1213
+ 142	+ 4682
105	9469
-----	-----
1110	15364

Maestro. Pase uno de tercero y uno de cuarto.

Niños. Ya.

Maestro. Ahora los que están sentados, revisen si sus compañeros lo hicieron bien.

Obs Se puede observar que los niños que se encuentran sentados comienzan a contar auxiliándose con los dedos para saber si esta bien la operación.

Maestro. Haber quien quiere pasar hacer estas otras operaciones.

1844	67804
+ 89	+ 14239
1933	82043

Maestro. Levanten la mano los de ésta fila que digan que esta bien la operación.

Obs Algunos niños que no estaban atentos a las indicaciones del maestro y que formaban parte de otra fila, también levantaron la mano.

Maestro. *Dije ésta burros, no ésta.* Bien pasen hacer estas otras.

El maestro anota en el pizarrón las siguientes operaciones.

2	81	38	960
9	+ 42	+ 6	+ 14
+ 8	1	4	9
6	-----	-----	-----
4			

Obs Los niños comienzan a rumorar: *(neda tchhega)* --yo paso-- *(tchheajro Samuel)* --¿pasamos Samuel?--, *(bika eshlau chi guyejo li'i Samuel)* --que envidia ya pasaste tu Samuel.-- mientras los niños se ponen de acuerdo, Verónica pasa hacer la operación de la siguiente manera.

$II + IIIIIII + IIIIIII + IIIII + III = 29$ y así queda resuelta la primera operación.

Maestro. Haber, que levanten la mano los que digan que está bien esto.

Obs Todos los niños levantan la mano.

Maestro. Dos mas nueve igual a once mas ocho diez y nueve mas seis veinticinco mas cuatro veintinueve. Esta bien.

Obs El maestro escribe en el pizarrón.

$$\begin{array}{r} 5429 \\ + 9468 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 840 \\ + 039 \\ \hline 428 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8968 \\ + 346 \\ \hline 14 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 869 \\ + 3 \\ \hline \end{array}$$

Maestro. Guarden silencio, haber cópienlo y háganlo en sus cuadernos.

Obs Mientras unos alumnos resuelven las sumas del pizarrón, otros platican, Jacobo repite las sílabas que se encuentran escritas en una cartulina que esta pegada en la pared, cha, che, cho, chi, chu, bi, bo, be, bu, ba.

Maestro. Haber les voy a calificar.

Obs Todos los niños rodean el escritorio del maestro para que les califique.

Maestro. Hagan el dibujo de un conejito, pero no lo calquen, dibújenlo ustedes.

Obs El maestro cuadricula la mitad del pizarrón y dibuja dos ratoncitos y deja de tarea dos planas así como las siguientes operaciones:

$$\begin{array}{r} 4864 \\ + 2439 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 898 \\ + 73 \\ \hline 94 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 348 \\ + 89 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 648 \\ + 439 \\ \hline 213 \end{array}$$

Obs El maestro de guardia silba la hora de salida y todos los niños salen corriendo del salón de clases.

En las observaciones hechas se pudo detectar que uno de los maestros frecuentemente se dirigía a sus alumnos poniéndoles etiquetas (como se puede ver en el anterior registro de aula). En este sentido, nos damos cuenta que el maestro ha asimilado tal vez inconscientemente esa relación de poder y se establece la distinción entre educador educando y se establecen los límites entre el maestro y el alumno.

Al respecto nos dice Freire “a) que el educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado; b) que el educador es quien disciplina; el educando el disciplinado; c) el educador es quien habla; el educando el que escucha; d) que el educador prescribe; el educando sigue la prescripción; e) que el educador es quien elige el contenido de los programas; el educando lo recibe en forma de “depósito”; f) que el educador es quien sabe; el educando quien no sabe; g) que el educador es el sujeto del proceso; el educando su objeto.” (1992: 17)

En otras palabras ya se ha dicho que el maestro inconscientemente espera que tanto el padre de familia como el alumno legitime su poder y su saber, por su parte el alumno en el salón de clases se convierte simplemente en máquina que retroalimenta el ideal narcisista del maestro.

“Dado que esta forma de relación se sitúa a nivel del inconsciente, las técnicas pedagógicas, no obstante su importancia, ocupan un lugar secundario en la enseñanza ya que no pueden superar aquellas cuestiones inconscientes del educador, que poseen una fuerza mayor que todas las intenciones conscientes del mismo.

El hecho de saber que existe el inconsciente y que juega un papel fundamental en la enseñanza, implica el reconocimiento de las carencias y la renuncia al narcisismo...” (Glazman R., 1986: 44).

Es decir, en ocasiones el maestro inconscientemente es autoritario ya que ese autoritarismo puede tener sus orígenes en el contexto cultural y social en el que forma parte, esto quiere decir que no todos los maestros tienen la misma actitud ante sus alumnos ya que esta determinada por su región de origen y en la medida de que sepa que existe ese inconsciente y que es determinante en la interacción pedagógica podrá reconocer y renunciar su práctica pedagógica equivocada.

Dentro de la escuela indígena ha sido frecuente encontrar actitudes de los maestros que estimulan relaciones autoritarias, el trabajo individual, la competitividad y el paternalismo, entre otras, con las cuales impide la creatividad, la iniciativa y el trabajo colectivo, característica de las tradiciones y costumbres comunitarias.

2.3.1.1 La disciplina en el aula

De acuerdo a las entrevistas realizadas en febrero de 1996, la mayoría de los miembros de la comunidad consideran de que el “buen maestro” es aquel que es responsable en su trabajo, es el que obtiene por conducto de sus alumnos los primeros lugares en el concurso de conocimientos que año con año organiza la Zona Escolar, es aquel que habla correctamente el español, es el que puede poner orden y disciplina en el salón de clases no importando llegar al castigo; al respecto, un informante de 45 años de edad dice: “fíjese que así como los grandes los pequeños no todos entienden con palabras, entonces creo que para esos niños también deben ser más estrictos, porque anteriormente así eran los maestros, eran muy estrictos y por eso muchos de los viejitos, cualquier viejito que vea usted sabe hacer su firma bien perfectamente” (Sr. Jorge M. Feb. 96).

En términos generales, podemos decir que los criterios del “buen” maestro están encaminados, a la competencia y autoridad en el aula --disciplina dentro del aula, supervisión y control del trabajo, estimulación de los alumnos, eficacia y rendimiento--. Al preguntarle a un maestro sobre la autoridad en el aula opina lo siguiente “una de las cosas

que se han perdido en la escuela es la disciplina, la disciplina no es necesariamente ser autoritario con los alumnos sino que el alumno se discipline con responsabilidades, o sea, que tenga hábitos de responsabilidades, eso es disciplina, pero eso no depende de la escuela nadamás pues sino que depende de desde la familia yo creo que una de las cosas que se deben de hacer es la consciencia misma en los padres” (Prof. Manuel Santos Julio 96).

Como señala Glazman “Si el maestro considera que la desobediencia, el desacuerdo, las peleas, o la negativa a realizar una parte en particular del trabajo, a mantenerse en silencio, a ponerse en fila, son una amenaza a la autoridad, aparece entonces un “problema”. Sí, por el contrario, estos incidentes se consideran como naturales en el curso de la vida en común y se integran dentro del todo, no hay por qué percibirlos como problemas.” (1986: 138)

2.4 La evaluación del aprendizaje y sus implicaciones en la escuela y la comunidad

En este trabajo entenderemos por evaluación del aprendizaje al proceso que nos permite valorar permanentemente los avances o en su caso los retrocesos de la enseñanza aprendizaje a fin de reencausar el quehacer docente. Mientras que la acreditación es un componente de la evaluación escolar que se representa con una calificación que permite promover, o no promover al alumno al siguiente grado escolar.

La escuela ha sido una institución que transmite valores, conocimientos, técnicas, actitudes y lealtad nacionalista, pero ésta no tiene a su cargo la transmisión de toda la cultura, aún mas considerando el gran mosaico cultural del que esta compuesta la sociedad nacional, sólo transmite una minúscula parte de ella, lo cual da cuenta de que la educación como instrumento de cambio queda limitado únicamente a la visión particular de los que hacen los planes y programas de estudio, orientado a una política educativa y aun modelo de desarrollo determinado, en consecuencia, la libertad del conocimiento, la criticidad y la autonomía de los individuos queda en segundo plano ante el modelo de desarrollo.

En los últimos años hemos experimentado un nuevo proyecto educativo; “la modernización de la educación básica” mismo que pretende responder a los requerimientos de la globalización del libre mercado, en tal sentido, la educación constituye una herramienta importante para cumplir con dichos objetivos y se implementan mecanismos de control escolar marcados por los criterios de eficiencia, calidad educativa y evaluación.

La evaluación a través del examen escrito es una actividad que no se puede prescindir de la actividad docente ya que es este un requisito indispensable que exigen las autoridades administrativas para llevar un mayor control en los alumnos, además de que es indispensable para promover o no promover al alumno al siguiente grado escolar.

El problema no radica en la evaluación en si misma sino en la forma en que cada maestro interpreta dicha evaluación.

Un maestro de cuarto y quinto año sostiene que la evaluación es “el producto de lo aprendido mediante varios medios”, otro maestro afirma que “es la comprobación y el resultado del aprendizaje”

La escuela, desde siempre ha vendido la idea de que las calificaciones representan el cúmulo de conocimiento adquiridos a lo largo de la escolaridad, tal es el caso de que si un alumno obtiene dieces y nueves significa que ha sido el que “mejor ha aprovechado las clases”, esta idea es muy común en los niños, padres de familia, autoridades educativas y maestros, en este estado de cosas, he escuchado entre los alumnos de la escuela decir con entusiasmo: “nueve guleja neda” (nueve saque yo) o en el caso de los padres de familia que dicen que el profesor es muy bueno porque en el concurso de conocimiento de la zona hubieron primeros lugares.

Como podemos darnos cuenta “Un profesor es juzgado como “bueno” porque sus alumnos obtienen resultados satisfactorios en los exámenes, pero, ¿han sido adiestrados en la autonomía del pensamiento y de la acción? Se considera bueno a otro porque actúa con eficacia sobre el desenvolvimiento intelectual de los alumnos y sobre el desarrollo de su personalidad. Sí, pero, ¿sobre qué criterios de apreciación nos fundamos? Por último, cierto docente puede tener fundada su reputación sobre la importancia de su animación en la escuela, por su contribución a diversas actitudes educativas, fuera de sus horas de enseñanza”. (Glazman. 1986: 113,114)

La evaluación por medio de los exámenes de zona se convierte en el medio que controla el contenido que debe transmitirse en la escuela por medio del famoso concurso de conocimientos que implementa la SEP, primero se hace un concurso a nivel escuela para sacar al mejor alumno, después otro concurso entre todas las escuelas para obtener al alumno que representará la zona escolar, luego otro concurso regional, estatal y finalmente nacional, y los maestros deseosos de obtener los primeros lugares, en la mayoría de los casos únicamente se limitan a enseñar los contenidos de los planes y programas pero poniéndole mayor énfasis a lo que creen que probablemente pueda venir en los exámenes, ya que está de por medio el prestigio del profesor ante sus compañeros maestros y ante la comunidad.

Esta competencia de querer obtener los primeros lugares, obsesiona a los maestros a tal grado de que seleccionan a uno de los niños mas “listos” y los preparan especialmente dándoles clases extras para que desempeñe un buen papel en dicho concurso.

Lo que se puede observar es que la obsesión por los buenos resultados más que por los contenidos educativos nos llevan a ubicar la criticidad, la creatividad y la autonomía del alumno en un segundo plano.

Por otra parte, estos concursos de conocimiento a nivel zona motiva a los maestros a desarrollar un espíritu de competencia que en gran medida, en vez de fomentar la unidad crea rivalidades, deshonestidades y fraude entre los maestros.

Con estas prácticas de evaluación a nivel áulico, podemos encontrar también que se manifiestan estos sentimientos de competencia y rivalidad y se expresan en todo momento; cuando el maestro califica la tarea, cuando califica un trabajo en la clase, o cuando entrega las calificaciones de examen, frecuentemente se escucha que los alumnos comentan “diez guleja neda, nash lí gaka gulejo” (yo obtuve diez ¿y tú cuanto sacaste?).

A continuación se presente solamente una parte de un registro de aula llevado a cabo el 7 de noviembre de 1995, el cual da cuenta de la importancia que los alumnos le dan a las calificaciones.

El registro da inicio con actividades del libro de español lecturas de cuarto año.

ABREVIATURA Y SIGNOS UTILIZADOS.

Obs.- Observador

Se encontrarán entre () las palabras en zapoteco
se encontrará entre -- -- la traducción de las palabras en zapoteco.

Obs. Un niño pasa al frente y continua leyendo la parte que sigue de la lectura.

Niño. “¡ Chín ! -pensó la muerte-, se me irá el tren de las cinco. Mejor voy a buscarla”.

Maestro. Irá con acento en la a. Haber quien más.

Obs. Una niña se para, pasa al frente y empieza a leer.

Niña. -Gracias- dijo la muerte y écho a andar de nuevo.

Maestro. No, echó con acento en la o.

Maestro. Exacto, hasta ahí. Haber quien más.

Obs. Otra niña empieza a leer.

Niña. Entonces rabió, Vieja andariega, donde te habrás metido.

Maestro. ¿Qué quiere decir andariega? es la persona que anda de un lugar a otro. Haber ahora vamos a pasar a los más chingones.

Obs. Pasó a leer a un niño que demostraba mucha seguridad en sí mismo, sólo que leía muy rápido, no respetaba puntos ni comas, lo cual hacía incomprendible la lectura, tal pareciera que leer bien significaba leer rápido.

Maestro. Hasta ahí la dejamos, ahora vamos a dejar un poco de tiempo para calificar la tarea. Los que quieran ir al baño, vayan luego regresan.

Obs. Todos los niños salieron del salón, en excepción de dos que se quedaron con el maestro para que les calificara la tarea. A los cuatro minutos aproximadamente regresaron.

Niño. (*Ocho guleja neda*) --Ocho me saque--

Obs. En todo momento se puede observar que la interacción entre los alumnos se da en zapoteco; un niño le pregunta a otro (*gaka gulejó*) --cuanto te sacaste,-- (*ocho guleja*) --ocho me saqué,-- otra niña le dice a su compañera; (*seis gulejo li'i la*) --verdad que seis te sacaste tú--

Niña. (*Siete guleja*) --siete me saqué--

Niño. (*Diez kia'a neda*) --el diez es mío--

Niño. (*Diez guleja neda hermano*) --yo me saque un diez hermano--

Obs. El maestro de guardia silbó la hora del recreo.

Obs. Regreso del recreo.

Maestro. Vamos a dar una hora o una hora y media para continuar con matemáticas, los que puedan háganlo así nadamás y los que no, utilicen la tabla que hicimos.

Al revisar los cuadernos de los alumnos se pudo observar que algunos niños que obtuvieron bajas calificaciones prefirieron arrancar la hoja, esta actitud seguramente refleja rebeldía por afectar en cierta forma el autoestima del alumno o bien porque no quiere aparecer ante los ojos de sus hermanos o papas como alumno poco aplicado y con ello se orilla al alumno a que asuma una actitud supuestamente des honesta.

Lo padres de familia de esta comunidad que se "preocupan" por el rendimiento escolar de sus hijos generalmente lo que hacen es únicamente revisar sus cuadernos y según ellos, el avance de sus hijos esta determinado por la frecuencia en que aparece una determinada calificación en el cuaderno "Con esta actitud los padres responsabilizan únicamente a sus hijos del buen o mal resultado en su aprendizaje, resultado que parece fácil verificar por medio del número que el maestro tuvo a bien otorgarle, porque antes que nada, el veredicto del maestro se encuentra a salvo de cualquier duda o sospecha." (Duram R. 1995: 23,24)

En este orden de ideas, la evaluación como una actividad delegada únicamente al maestro se convierte en un ejercicio de poder donde nos dice Duram, existe el riesgo de

materializarse el sadismo en la enseñanza. Por lo tanto, es necesario conceptualizar la evaluación de manera diferente a fin de que se abran espacios para hacer partícipes a los alumnos en este proceso y de esta manera evitar la evaluación como una tarea exclusivamente de los docentes.

“Las múltiples acepciones del término “evaluación” (verificar, medir, valorar, comprender, etc.) ponen en evidencia que por un lado el vocablo se asocia con la mediación cuantitativa y por otro, con la emisión de juicios cualitativos sobre el objeto evaluado” (Teobaldo M. 1995: 41)

En este caso, lo que sería mas conveniente en el intento por evaluar los saberes de los alumnos es intentar “obtener información de carácter cualitativo sobre los “saberes” de los alumnos esto nos conduce inevitablemente, a la elaboración de pruebas de carácter “abierto” que permitan el desarrollo de ciertas competencias que no pueden ser puestas en juego en las tradicionales pruebas objetivas. Nos referimos a procesos tales como explicación de las formas de resolución de un problema, construcción de una estructura argumentativa, integración de información, análisis crítico de diferentes situaciones, desarrollo de sistemas inferenciales, etcétera.” (Teobaldo M. 1995: 43).

Para conocer el impacto o los efectos que ha causado la educación indígena en la comunidad de San Pedro Yaneri fue necesario investigar a través de entrevistas a padres de familia y maestros en cuanto a la relación que actualmente existe entre la escuela y la comunidad. Por una parte los padres de familia expresaban la necesidad de que la escuela retomara las dificultades que se presentaban en la presidencia municipal en cuanto a la elaboración de documentos a fin de que los alumnos que egresen de la primaria puedan desempeñar eficazmente el cargo de secretario o tesorero y por otra parte los maestros expresaban su desconocimiento en relación a las necesidades que los padres de familia planteaban y solamente existía interacción escolar en la siembra de la parcela escolar, en las multas escolares para ponerse de acuerdo en el monto a cobrar y en algunas fechas cívicas que marca el calendario escolar.

Fue necesario también conocer el trabajo del maestro en el aula para ver en que medida se pone en practica la educación bilingüe, en este sentido, observó que las clases que impartía el maestro eran prioritariamente en español mientras que los alumnos se comunicaban en zapoteco.

Si consideramos que el impacto de la educación indígena son los efectos que esta pueda provocar en la comunidad. Por lo que se aprecia en los registros de aula y en comentarios de los padres de familia se puede decir que hasta el momento los efectos que ha sufrido la comunidad a raíz del cambio de sistema son mínimos, esto se debe a los problemas como son la situación lingüística de los maestros, la formación docente, la resistencia social, ente otros.

CAPÍTULO III.

IMPACTO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN LA COMUNIDAD.

Como ya se ha mencionado en la introducción de este trabajo entenderemos por impacto a los efectos que ha provocado la educación indígena en la comunidad de San Pedro Yaneri a partir de 1990 año en que se establece dicho sistema en esta comunidad

A fin de encontrar una explicación a los comentarios que hicieron los padres de familia en este apartado de valoración de la escuela indígena por la comunidad, se escribe en este capítulo un apartado que habla sobre el trabajo que desempeña el maestro tanto en la escuela como fuera de ella, así como la relación que tiene la formación docente con la práctica profesional.

3.1. Trabajo docente en la comunidad de San Pedro Yaneri.

El trabajo del docente indígena va mas allá de la práctica en el aula. Esta determinado por los planes y programas, las normas oficiales y la realidad cotidiana; los acuerdos establecidos entre maestros y padres de familia y en algunas ocasiones por las necesidades que existen en la comunidad, es decir, por el contexto en el cual se desarrolla el proceso educativo.

De acuerdo con Rockwell "En cada escuela se transmite información sobre las múltiples tareas del maestro de primaria, que rebasan la función de enseñanza sobre la cual se centra la formación normalista"^(1995: 27).

El maestro indígena a lo largo de su práctica docente va adquiriendo experiencia y dominio de muy variadas disciplinas que aprende de los maestros con los que tiene la oportunidad de interrelacionarse, tales como bailables, tablas, actos cómicos, deporte, cómo preparar la escolta, como redactar solicitudes, actas de asamblea, permisos económicos, reanudación de labores y a requisitar los documentos de inicio y fin de cursos. El maestro indígena aprende también a hacer gestiones, ya sea para solicitar reubicación, cambio de zona, región o para solicitar recursos didácticos o materiales para la escuela.

El docente indígena, antes de ser maestro, ha tenido otras experiencias de trabajo que van desde labrar la tierra hasta ser empleados de alguna empresa, también el nivel académico varia enormemente, así podemos mencionar por ejemplo que aunque en la actualidad solamente se aceptan aspirantes con perfil de bachillerato, todavía existen maestros con secundaria y los que han terminado el nivel medio superior, cuentan con especialidades que no tienen nada que ver con la docencia, de tal manera, que el curso de inducción de

aspirantes cumple un papel fundamental pero no satisface a los requerimientos de formación para un profesor que enfrentará problemas de carácter pedagógico, lingüístico y cultural.

Algunos maestros estando en el servicio y preocupados por mejorar su trabajo, estudian el bachillerato pedagógico o bien licenciatura en la U.P.N. como es el caso de dos maestros de la comunidad.

Lo anterior explica, que la escolaridad del docente indígena no es homogénea o por lo menos no todos cuentan con los mismos estudios y experiencia, lo que significa que los maestros en general pero mas los de nuevo ingreso se van formando por imitación o sugerencias de otros maestros, en este sentido Rockwell nos dice: "Las formas de enseñanza también se reproducen en la vida escolar cotidiana. La imitación, no siempre consciente, de los maestros que se tuvieron en la propia experiencia escolar explica en parte la repetición de prácticas de generación a generación de docentes. En el trabajo se llegan a conocer además distintos recursos pedagógicos mediante la observación de otros maestros..." (1995: 29).

El propio trabajo del docente indígena exige una preparación mucho más completa e integral que vaya más allá de la propia imitación, ya que todas sus actividades se desarrollan en un contexto lingüístico y cultural diferente a la cultura nacional.

Una de las actividades del docente indígena, a petición explícita de los padres de familia, es enseñar español a los niños de la comunidad, lo anterior es constatado cuando un informante nos comenta: "los niños queremos nosotros que aprenden a hablar el español para que si pueda defender durante toda su vida y el desarrollo de la comunidad también" (Sr. Carlos Pérez. M.).

Otro padre de familia confirma con el siguiente comentario que para él es más importante el español que el zapoteco "estamos de acuerdo que el maestro enseñe en zapoteco y español, porque bueno, para que así entiendan, porque lo que no sabe así en castilla entonces ¿como va entender el chamaquito si no sabe nada de castilla, sino que a la fuerza con zapoteco entiende pero *una vez nomás que le hablen al alumno para que para otra ocasión bueno ya lleve en mente como significa la palabra, pues no cada rato con puro zapoteco; nomás donde no entiendan los chamaquitos , tienen derecho los maestros de hablar el zapoteco*" (Sr. Eugenio Pérez H. feb. 96).

Viendo el interés de los padres de familia porque sus hijos aprendieran el español le pregunté a uno de los maestros sobre las estrategias que utilizaba para enseñar la segunda lengua, al respecto contestó "es enseñar la estructura gramatical de un enunciado" (Ramón García R. Julio 96) Esta respuesta es común entre los maestros ya sea del sistema monolingüe español o del sistema indígena, pero habría que considerar que "el niño urbano hispanohablante quien, a pesar de saber ya hablar español al llegar a la escuela, debe llevar

a lo largo de toda su escolaridad primaria y secundaria, cursos de lengua o lenguaje que no son otra cosa que cursos de español, su idioma materno” (López L. 1989: 120). esto quiere decir que ‘ No basta con el conocimiento que los niños tienen de su lengua materna a la edad de seis años, pues este conocimiento no es todavía completo.... Investigaciones recientes señalan que uno necesita por lo menos 12 años de trabajo escolar para llegar a manejar bien y adecuadamente su lengua materna’ (López L. 1995: 38).

Sin embargo, aunque se pretenda enseñar el español a los niños indígenas como una segunda lengua es de todos sabido que los planes de estudio de formación de maestros para educación primaria no contempla en su currículum programas que le permita al docente tener los elementos para la enseñanza de una segunda lengua, por eso es que este proceso generalmente se reduce a la enseñanza de la estructura gramatical de los enunciados, porque además, ésta ha sido la idea que se ha adoptado a lo largo de la formación del docente desde su etapa como estudiante.

Un maestro, en una plática informal manifestó su preocupación porque aún estando en los últimos grados de instrucción primaria, la mayoría de sus alumnos no han alcanzado una competencia lingüística que le permita sostener una conversación en español. Cómo podemos explicar entonces que han aprendido a leer y a escribir en esta segunda lengua.

Lo que se pudo observar es que los alumnos al terminar su instrucción primaria ni desarrollan la lecto-escritura en su lengua materna, y tampoco podemos decir que logran desarrollar eficientemente la lecto-escritura en la segunda lengua por no contar con un capital lingüístico que le permita obtener una comprensión adecuada de la lectura. En tal sentido, lo que se le enseña a los alumnos es únicamente a reconocer signos y fonemas.

En tal sentido, “Aprender a leer y escribir en la lengua materna contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en una segunda lengua. En un estudio en Chiapas realizado por Nancy Modiano entre 1964-1965 y posteriormente en 1973, se encontró que el aprendizaje de la lecto-escritura de la lengua materna de los educandos durante el primer grado no iba en desmedro del aprendizaje oral de la segunda lengua ni tampoco de la lectura y escritura en este idioma” (López L. 1995: 40). El estudio antes descrito confirma lo que otros investigadores han dicho en cuanto a que uno aprende a leer solamente una vez en la vida y lo que se hace con los otros idiomas que compartan el mismo tipo de alfabeto y direccionalidad de trazos, es transferir las habilidades ya adquiridas y para evitar una lectura mecánica de la segunda lengua es conveniente que el alumno cuente con un referente oral de lo que se lee, sólo de esta forma se logrará garantizar una lectura comprensiva.

Ese referente oral, que será indispensable para llevar a cabo una lectura de comprensión en la segunda lengua debe enseñarse al igual que la lengua materna “desde una perspectiva instrumental y comunicativa, atendiendo a la forma en la que ésta se usa de manera natural

y poniendo énfasis en las necesidades de comunicación de los educandos, tanto a nivel de comunicación como de producción” (López L. 1989: 119).

Sin embargo, se justifica que la mayoría de los padres de familia exijan que a sus hijos se les enseñe el español, en la medida de que éste es el idioma oficial y en consecuencia, el que tiene mayor peso que la lengua vernácula, ya que hablar español significa tener más posibilidades de movilidad social consiguiendo trabajo en la ciudad o en las comunidades aledañas donde empieza a registrarse el desplazamiento de la lengua indígena.

El español toma un poder extraordinario ante la lengua indígena en cuanto a que es utilizado mayoritariamente como medio de instrucción, para sustentar lo dicho, retomaré a continuación dos cuartillas de un registro de aula llevado a cabo el 7 de noviembre de 1995 entre los alumnos de tercero y cuarto grados:

ABREVIATURA Y SIGNOS UTILIZADOS.

--Obs.- Observador

--Se encontrarán entre () las palabras en zapoteco

--se encontrará entre -- -- la traducción de las palabras en zapoteco.

Obs. Antes de iniciar las clases el maestro pidió a los alumnos que hicieran el aseo del salón.

Maestro. Iniciaremos con español, ¿hicieron la tarea de ayer?

Niños. Siii

Maestro. Los de tercero lean Francisca y la muerte y los de cuarto lean el cerco azul. Es importante que hagan lectura de comprensión (*shajñile lectura*) --comprendan la lectura-- porque después les voy a preguntar. Haber, los niños que todavía no saben leer, pasen al otro salón a repasar las sílabas y los demás lean a simple vista, hagan lectura en silencio.

Obs. Los tres alumnos que aún no saben leer, se pasan al salón de junto y ahí repiten en coro: ma, me, mi, mo, mu. las láminas que se pudieron apreciar pegadas en la pared, tienen el siguiente contenido.

ba	bi	bo	be	bu
ce	ci	cu	ca	co
che	cho	cha	chu	che
do	di	de	da	du
fu	fo	fe	fa	fu
ge	gi	go	ga	ge
gue	gui	güe	güi	gue
wi	we	wo	wu	wa
xo	xe	xu	xi	xa

hi	ho	ha	hu	he
ja	ju	je	jo	ji
ke	ki	ko	ku	ka
lu	la	le	lo	li
llo	lle	lli	lla	llu
mi	me	mo	mu	ma
en	no	na	ni	nu
yi	ye	yu	ya	yo

			que	qui
ña	ñi	ñe	ñu	ña
pa	pi	pe	pu	pa
ri	ra	re	ru	ro
rru	rri	rre	rru	rra
se	sa	si	su	so
vi	vo	ve	vu	va

Maestro. Primero leerán los de tercero y luego los de cuarto. ¿a ver que dice la lectura?

Niña. Santos y buenos días dijo el muerto.

Maestro. Dijimos comprensión y no memorización.

Obs. Por un momento todos se quedaron callados, daba la impresión de que nadie más quería participar, hasta que un niño interrumpió el silencio y dijo:

Niño. Iba a recoger a Francisca.

Maestro. ¿A que hora la muerte iba a recoger a Francisca.?

Niño. A las siete.

Maestro. Que más.

Niño. Se encuentra a doña Pancha.

Maestro. Que más. Hablen también las niñas, si no pueden hablar en español, hablen en zapoteco.

Niño. Marcela no ha hablado maestro.

Maestro. Era una calaca que se puso su sombrero, oculto su esqueleto, se disfrazó para llevarse a Francisca, ahorita son a las siete de la mañana, me la tengo que llevar a la una quince, puedo tomarlo con más calma, dijo la calaca.

Obs. Mientras el maestro contaba con detalle el contenido de la lectura, algunos niños rumoraban en zapoteco mientras que otros escuchaban atentos la narración.

Maestro. Eso es con lo que se refiere a los de tercero ahora vamos con los de cuarto.

Obs. Los alumnos de tercero se pusieron inquietos.

Maestro. Haber niños escuchen a sus compañeros de cuarto a si como ellos los escucharon a ustedes. Haber si los niños de cuarto participan más ya que tienen un grado más que ustedes.

Maestro. Haber que dice.

Niño. Ayer pasó el lechero.

Maestro. Y que hizo el lechero.

Niño. Le dio el lechero con su látigo.

Maestro. Quien narraba esa historia.

Niña. Juana.

Maestro. Ahí no habla de Juana.

Obs. Los niños se empezaron a reír.

Como se puede apreciar en el registro de aula, el español tiene un papel importante dentro del salón de clases, de igual forma la lengua constituye el vehículo indispensable para obtener trabajo en la ciudad y en algunos actos de mayor relevancia como son: los actos cívicos y sociales organizados por la escuela, los actos jurídicos cuando los casos son canalizados al distrito de Ixtlán y religiosos cuando se celebran las misas, inclusive, los encuentros de basket-bol de las fiestas patronales son narradas en español, y hasta los chistes que cuenta el payaso durante su intervención en la fiesta, todo ello, como se ha dicho, le da prestigio al español ante la lengua zapoteca.

Lo anterior hace ver al español como la lengua de prestigio reforzado aún más por su tradición escrita, esta situación frente a la tradición oral de la lengua indígena, ha causado una marcada diferenciación en cuanto a los atributos de una lengua y otra.

Por todo lo anterior, el español en esta comunidad como en la mayoría de las comunidades indígenas ha alcanzado un prestigio y una importancia que ha incidido en la escuela a través de la deserción escolar, ya que los padres de familia con posibilidades económicas -- que en realidad son pocos-- prefieren mandar a estudiar a sus hijos a Jaltianguis, Ixtlán o Capulalpan, argumentando de que en esas comunidad los alumnos se ven obligados a hablar el español, además de que algunos padres de familia --afortunadamente pocos-- consideran que los alumnos alcanzan un mayor desarrollo académico en las escuelas donde se habla solamente el español. Al respecto nos comentan: "yo digo no, que ese lema --zapoteco-- pues trae un retraso, no se desarrollan bien --los niños-- como en otras escuelas donde no existe el idioma" (Sr. Bonifacio Pacheco Feb. 96).

De alguna forma, este comentario nos ilustra la percepción que algunos miembros de la comunidad tienen de la educación indígena. Si hiciéramos una reflexión analítica del comentario anterior, podríamos encontrar que en el fondo se descalifica al sistema indígena desvalorando los saberes propios de la comunidad como son la lengua y la cultura.

Sin embargo, hay quienes sostienen que es importante preservar la lengua indígena, en este sentido, entre los miembros de la comunidad podemos encontrar dos tendencias diferentes; unos --que son la mayoría-- se manifiestan a favor de la lengua y la cultura indígena y otros --que forman un grupo reducido-- están en contra .

El comentario del siguiente padre de familia nos podría ilustrar la opinión de los de la primera tendencia. "hubo un tiempo en que amenazaron al alumno que hablara el zapoteco pues, lo castigaban pero eso viene siendo una política del gobierno ¿no?, de que, de que uno pierda lo que es el valor, pierda la dignidad de ser indígena, algo así lo entiendo yo" (Sr. Jorge Mendoza. Feb. 96) Los otros sostienen que la lengua y la cultura indígena no se debe enseñar, ya que es sinónimo de retraso, tal es el caso del siguiente comentario: "yo creo que con el español vamos saliendo poco a poco de lo indígena, por ejemplo, los pueblos unidos por acá por Tanetze, por Talea pues, casi los niños ya platican ya casi como gente de por arriba" (Sr. Israel Hernández. Feb.96) Como podemos observar, según nuestro informante la gente de por arriba sería el sujeto que domina el español y por lo tanto el que se encuentra en la cima, en la parte mas alta y contrario a esto, los que hablan el zapoteco son aquellos que se encuentran hasta abajo de la escala social.

Esto significa que aún cuando la escuela indígena fuera una institución ideal que recuperara la lengua, las tradiciones, los valores, la organización y en general la cultura indígena, se encontraría con problemas de resistencia social, en virtud de que para algunos miembros de la comunidad estos saberes tienen menos valor que los saberes nacionales.

Los que sostienen que es importante la lengua indígena son partidarios de que los alumnos podrían tener mejor aprovechamiento escolar si se les enseña o por lo menos se saca de dudas en la lengua materna.

Por otra parte, entre los padres de familia entrevistados se registró un constante reclamo de una educación que formara alumnos capaces de enfrentar la situación administrativa de la comunidad. Los entrevistados argumentaban que la comunidad de San Pedro Yaneri por tener la categoría de Presidencia Municipal, recaía en él, una gran responsabilidad en el manejo de documentación oficial y que la comunidad casi no cuenta con miembros capaces de afrontar adecuadamente dicho problema.

Sin embargo la legítima petición de los miembros de la comunidad queda relegada en el momento en que se observa un vacío entre la enseñanza escolar y el requerimiento de una educación que coadyuve a desarrollar en los alumnos aptitudes de gestoría y administración a fin de que puedan desempeñar cargos que le confiere la comunidad.

Es característico de las comunidades indígenas que los niños al egresar de la primaria ya cuenten con quince, dieciséis o hasta diecisiete años, siendo este el caso de la comunidad de San Pedro Yaneri, lo cual hace que el niño o el joven al concluir con sus estudios de primaria y si ya no continúa con los estudios subsiguientes, como generalmente suele suceder, es incorporado a la lista de ciudadanos y al cabo de uno o dos años, si demuestra disciplina, responsabilidad y honradez es candidato a ocupar el cargo de secretario municipal o tesorero.

En una entrevista realizada en febrero de 1996 un informante comenta: "Yo me he dado cuenta pues de que al presentar un cargo, que el pueblo nos nombra pues, como es del secretario pues, se requiere varios documentos, pero que pasa, de que la escuela en educación primaria no logra dar la enseñanza para hacer una acta, para hacer un oficio, un pagaré, todo eso porque ya entrando lo que es el movimiento de tesorería como corte de caja, arqueo de caja, cuenta general, la educación primaria pues no, no da abasto de enseñar, creo que pues hay personas que tienen primaria pues no es capaz de hacer un cargo así tan difícil" (Sr. Bonifacio Mendoza. Feb. 96).

Un padre de familia opina: "Cuando yo estudié el cuarto año me enseñaron a hacer pagares, recibos, actas, tuve un maestro de Miahuatlán; fue muy bueno, fue enérgico no digo que no, pero como dicen "las letras con vara y sangre entran", pues muchos le agradecemos a ese maestro porque si vino a despertar el interés de varios... era muy enérgico pero pues tenía razón estábamos muy desordenados" (Sr. Macedonio Pacheco M. Feb. 96).

Generalmente sucede que el maestro es absorbido por esquemas tradicionales de trabajo ya sea escolares o extraescolares. En el caso de esta comunidad podemos mencionar por ejemplo, el aseo de la cancha y las principales calles de la comunidad, la siembra de hortalizas, la siembra de maíz en la parcela escolar, la celebración de fiestas patrias y festejos sociales como es el día del músico. Algunas de estas actividades son retomadas por tradición, otras porque la parte administrativa así lo exige. En tal caso, las necesidades de la comunidad pasan desapercibidas como lo demuestra el comentario de un profesor: "Pues hasta orita no nos hemos acercado, hemos abandonado lo que es la comunidad, porque hay muchas necesidades" (julio 96).

Como todas las escuelas ubicadas en comunidades indígenas, la que podemos encontrar en San Pedro Yaneri, se ha convertido en una institución que ha logrado transmitir normas, valores y conductas ajenos al contexto cultural pero que inconscientemente los miembros de la comunidad se las han apropiado, tal es el caso de los programas cívicos sociales que la escuela organiza; el 16 de septiembre, el 20 de noviembre, el 22 de noviembre, el 30 de abril, el 10 de mayo el 15 de mayo todas estas son fechas que los miembros de la comunidad esperan porque es cuando la escuela y la comunidad se visten de fiesta, al respecto un maestro comenta: "es importante hacer programas sociales para que también la gente este con uno, porque si uno no hace ciertas actividades por ejemplo socioculturales y fiestas la gente luego dice que los maestros no hacen nada" (julio 96)

Aunque muchas actividades extraescolares están desvinculadas con cultura local, los maestros se ven obligados desarrollarlos. En primer lugar porque son compromisos que tienen los maestros ante las autoridades educativas y en segundo lugar, como se ha dicho anteriormente, son compromisos con la comunidad dado a que se las han apropiado.

Otra de las actividades extraescolares que emprendieron los maestros de la comunidad es la siembra de hortalizas cuyo propósito era experimentar el cultivo de otros posibles productos, para tal efecto los maestros solicitaron a través de los diferentes programas que contempla el Instituto Nacional de Educación para Adultos, semillas de hortalizas.

Las actividades de cultivo como son: selección del área de cultivo, preparación de la tierra con abono orgánico, división de pequeñas parcelas para la siembra de cada semilla fueron realizadas en el segundo turno, es decir, de tres a cinco de la tarde, estas actividades por no haber sido consultadas fueron motivo de muy diversos comentarios "La siembra de hortalizas eso es lo que nosotros estamos un poco dudando, porque aquí en la comunidad, bueno, si estamos conformes pero que sea de una hora o de media hora...pero menos que sea toda una tarde, se pierde los tiempos de los alumnos" (Sr. Eugenio P.)

Con este comentario se confirma lo dicho en párrafos anteriores, en el sentido de que tal parece que lo propio carece de valor; es decir, no tiene el peso suficiente como para transformarlos en contenidos escolares.

Cuando a otro informante se le preguntó que qué actividades extra clase debería desarrollar la escuela contesto: "Creo que para cultivar la tierra, para hacer huertas algo así, que sepan los niños para hacer hortalizas". Otro padre de familia comenta: "Lo primero es estudiar para que aprendan a leer y a escribir, luego sigue la agricultura, como es agarrar el machete, la coa" (Sr. Epifanio M. Feb. 96).

Según pláticas informales sostenidas con uno de los maestros, la intención era descubrir otras hortalizas que posiblemente pudieran producirse en la comunidad y de esta manera fomentar entre los ciudadanos el consumo de estos productos.

El desconcierto que manifiestan los padres de familia probablemente se deba a que los profesores no comunicaron la finalidad de este trabajo extraescolar.

Tal vez hubiera sido más provechoso si los maestros hubieran utilizado este espacio para poner en práctica los conocimientos en ciencias naturales, en cálculo, peso y medición adquiridos previamente en el salón de clases ya que "--El alumno--debe entender que el conocimiento debe ser útil en la práctica para algo más que para sacar buenas notas en la escuela. Será difícil despertar su interés si le enseñamos como ciencia algo que habla de cosas que nunca ha visto, que no tiene ninguna relación con el mundo en que vive o que tratan de manera inusual o incomprensible. Procediendo así adquirirá la idea de que la ciencia es algo tedioso que no sirve para nada más que para aprobar y que trata de cosas que sólo están en los libros. Se establecerá un profundo divorcio entre la escuela y la vida...Esto no quiere decir que vayamos a hablarle nunca de esos temas y que la enseñanza deba quedar circunscrita al ambiente en el que vive el niño. Hay que partir de ahí para

llegar posteriormente al planteamiento de problemas que están más alejados y que no se conocerán directamente sino de forma mediata a través de los libros” (Delval J. 1992: 226).

Sin embargo, los padres de familia no le dan la misma importancia al trabajo extraescolar que al trabajo que se lleva a cabo en el aula, es decir, para ellos el aula constituye el único espacio en el que puede aprender el alumno a tal grado de que últimamente se ha implementado una hora más al trabajo docente.

En este sentido, los maestros y alumnos de esta comunidad trabajan en el aula seis horas que se distribuyen en dos turnos, el turno de la mañana corresponde de 9:00 A.M. a 1:00 P.M. y el de la tarde de 3:00 a 5:00 P.M. lo que significa que el aprendizaje familiar y comunitario pasa a segundo término ya que los saberes extraescolares parecen tan obvios que pasan desapercibidos. Al respecto nos dice Rockwell “...por asistir a la escuela los niños pierden otras experiencias formativas...La experiencia escolar es selectiva y significativa. Aún así, no es necesariamente determinante en la formación de quienes pasan por la escuela” (1995: 16).

Por lo que se ha planteado anteriormente, podemos deducir que el trabajo docente tanto dentro como fuera del aula está determinado por las exigencias de los miembros de la comunidad, la biografía del maestro y su formación docente. Esta última es determinante en su quehacer cotidiano en virtud de que de esta dependerá la actitud que el maestro tome ante los reclamos de los padres de familia.

Los miembros de esta comunidad y algunos docentes han interiorizado la idea tradicional de los filántropos y pensadores progresistas consistente en que la escuela contribuye al bienestar de los individuos, al progreso social y a la superación de las diferencias de clase, por tal razón, casi todos los trabajos llevados a cabo dentro y fuera del salón de clases están permeados por esta perspectiva. “Sin embargo, los estudios sociológicos sobre la función niveladora de las diferencias sociales que podría producir la escuela no confirman que realice esa función sino que más bien, parece que tiende a consolidar, o al menos a mantener, esas diferencias” (Delval J. 1992: 6).

Viendo la escuela desde un ángulo diferente y de acuerdo con Delval el trabajo que se trate de impulsar debe partir de la actividad del propio sujeto que es el factor fundamental en la construcción del conocimiento. Para ello hay que partir de los problemas del propio ambiente a fin de que el sujeto vea que el conocimiento no es sólo algo que aparece en los libros sino que también y, sobre todo, sirve para resolver problemas y explicar cosas de interés. Ésta es la manera de que el sujeto esté motivado para aprender por el propio interés de las cosas que aprende y no a través de premios o estímulos externos (1992: 217).

Para concluir el presente apartado sobre trabajo docente, es conveniente mencionar que los maestros de esta comunidad reciben una remuneración por trabajar en zona de arraigo.

La dependencia que controla este proyecto, según comentan los maestros les exige que trabajen horas extras, por tal razón en esta escuela se trabajan seis horas que en cierta forma podrían trabajarse en un sólo turno, pero como la comunidad esta impuesta al horario discontinuo se sigue manteniendo esta modalidad de trabajo.

Esta discontinuidad de horario ha causado polémica entre los maestros, autoridades y padres de familia ya que los primeros sostienen que los alumnos en el segundo turno manifiestan aburrimiento y cansancio, en consecuencia el nivel de aprovechamiento es bajo, mientras que las autoridades y padres de familia piensan que los maestros proponen un horario corrido porque injustificadamente no quieren trabajar en las tardes.

Tomando en cuenta de que efectivamente el segundo turno resulta cansado para los alumnos y que la escuela debe contribuir a la solución de las necesidades más sentidas de la comunidad, tal vez en las tardes se podrían implementar talleres que desarrollen ciertas habilidades en el alumno y que al mismo tiempo resuelvan a corto, mediano o a largo plazo las necesidades de la comunidad, por ejemplo un taller de mecanografía y elaboración de documentos podría contribuir a la solución de la demanda de secretarios en la presidencia municipal, los otros talleres podrían surgir con base en un diagnóstico de necesidades de la comunidad.

3.2 El uso de las lenguas en el aula.

En virtud de que en esta apartado me remitiré constantemente al concepto de lengua cabe hacer la diferenciación oportuna entre lengua y lenguaje.

Saussure nos dice que “la lengua se considera como un sistema de relaciones o, más exactamente, como un conjunto de sistemas vinculados entre sí, cuyos elementos (sonidos, palabras etc.) no tienen ningún valor independiente de la relaciones de equivalencia y de oposición que los vinculan. Toda lengua presenta este sistema gramatical implícito, común al conjunto de los locutores de esa lengua” (Dubois J. 1986: 375).

En palabras sencillas se puede decir que una lengua es un instrumento de comunicación compuesto de signos, sonidos y palabras específicos y con un sistema gramatical implícito propio de una comunidad lingüística particular.

El lenguaje se entiende como “la capacidad propia de la especie humana para comunicarse por medio de un sistema de signos (o lengua), que pone en juego una técnica corporal compleja y supone la existencia de una función simbólica y de centros nerviosos genéticamente especializados.” (Dubois J. 1986: 383).

También considero conveniente especificar en este apartado lo que entenderemos por Educación Bilingüe, en este sentido nos dice Madeleine que significa "La planificación de un proceso educativo en el cual se usa como instrumentos de educación la lengua materna de los educandos y una segunda lengua, con el fin de que estos se beneficien con el aprendizaje de esa segunda lengua, a la vez que mantienen y desarrollan su lengua materna" (1989: 12). Esto quiere decir que la lengua materna del niño así como la segunda lengua deben ser considerados en el nivel oral como el escrito en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cabe decir que cuando el maestro pretende llevar a la práctica el bilingüismo en aula, se encuentra con ciertos problemas, uno de ellos es la resistencia por parte de algunos miembros de la comunidad que textualmente dicen: "la lengua indígena trae el retraso, sería bueno que enseñaran puro español a los niños"

Otras de las situaciones que orilla al desplazamiento de la lengua indígena es, como se ha dicho en otros apartados, la ubicación de maestros fuera de su área lingüística y la falta de un alfabeto estándar.

Cuando a los padres de familia se les preguntó que si veían conveniente la educación bilingüe en la escuela algunos de ellos respondieron que la causa que los motivo a solicitar el cambio del sistema monolingüe español al sistema bilingüe, es que los del sistema anterior faltaban mucho y por eso se solicitó el sistema bilingüe ya que tenían fama de ser trabajadores y que además estaba cerca la cabecera de zona lo cual permitía mayor supervisión a los maestros de la comunidad, pero con respecto a la lengua era conveniente que los maestros utilizaran la lengua indígena únicamente para sacar de duda a los alumnos o en las lecciones que ellos no entendieran y que lo más importante era enseñar el castellano ya que contrariamente al español el zapoteco trae retraso de los niños y de la comunidad.

Es evidente que para poder desarrollar la escritura de cualquier lengua indígena o no indígena, primeramente se deben tomar acuerdos para establecer criterios en cuanto a la utilización de signos y de esta manera formar un alfabeto convencional que responda a las características, fonéticas de dicha lengua o idioma.

Lo anterior es una tarea nada fácil, y se ha reflejado en las reuniones que tienen como propósito conformar el alfabeto estándar. En dichas reuniones se observa desde la defensa un alfabeto personal hasta la lucha por incluir un fonema que existe únicamente en un sector aún cuando se encuentra ausente en los demás sectores.

En tal sentido, no hay que olvidar, que todas las posturas o tendencias por conformar un alfabeto, implícitamente, estas decisiones conllevan posturas políticas o culturales.

En el caso del zapoteco, podemos decir que existen en la actualidad por lo menos tres tipos de alfabetos, cada uno de ellos se diferencia del otro por algunas grafías solamente, que por lo regular resultan de la combinación de las que ya existen en el español para producir algún sonido existente en zapoteco. En los últimos años se han llevado a cabo reuniones que tienen como finalidad la unificación del alfabetos práctico.

Por otra parte, nuevamente la desubicación de los maestros de su área lingüística, también es obstáculo en el intento por conformar una educación bilingüe, al respecto nos comenta un profesor: "hay maestros que son Mixtecos que están dentro de los Zapotecos y Zapotecos que están dentro de los Mixtecos, yo por ejemplo soy zapoteco de una región y estoy en otra, solamente entiendo una que otra palabra" (Prof. Ramón G. Julio 96)

Como puede observarse, en el caso de esta comunidad, el problema lingüístico pedagógico no está al alcance de los maestros de poder resolver, ya que se trata de un problema eminentemente administrativo.

Sin embargo, el problema sigue latente aún cuando hay trabajando en la comunidad maestros de la misma región, por ejemplo, se pudo observar que la comunicación que sostenía el maestro con sus alumnos de primer grado era prioritariamente en español, en cambio, entre los alumnos el proceso de socialización y comunicación era básicamente en zapoteco.

También se pudo observar que el profesor que atendía el primero y el segundo grado tenía a su cargo la dirección de la escuela. Entre ambos grupos hacían un total de 45 alumnos, por lo tanto, no le era posible tenerlos en un mismo salón.

En tal sentido, el maestro tenía que interrumpir constantemente las clases de un grupo para poder supervisar los trabajos del otro que se encontraba en el salón adjunto.

Aunado al trabajo que implica atender a dos grupos de alumnos tendríamos que agregar las actividades propias de la dirección de la escuela, que consiste en asistir a reuniones, en requisitar documentación inicial y final, en hacer algún trabajo de gestión en beneficio de la escuela, asistir a cursos, coordinar los programas cívicos sociales, en preparar algún número social y ser maestro de guardia entre otras.

Con todas sus implicaciones de atender el primer año de primaria, se tiene la idea de que atender los primeros grados no es muy trabajoso, es por eso que se dejan estos grupos para los de nuevo ingreso o como en este caso al director de la escuela.

Generalmente no se toma en cuenta que, en particular, los niños de primer año son los que requieren de más dedicación, y se debe a que éstos apenas se iniciarán en la lecto-escritura y en la adquisición y comprensión de una segunda lengua.

Para complicar aun más el asunto, según testimonio de algunos maestros y padres de familia el reglamento del incentivo de arraigo no permite que una escuela con este incentivo tenga más de cuatro maestro aunque así lo exija la matrícula escolar como es el caso de esta escuela.

Para ilustrar lo dicho anteriormente, se escribirá a continuación una parte del registro de aula del primer año llevado a cabo el 6 de noviembre de 1995.

LUNES 6 DE NOVIEMBRE 1995
TURNO 1
1er GRADO

ABREVIATURAS Y SIGNOS UTILIZADOS.

Mo Maestro
No Niño
Obs Observador

Después de rendir culto homenaje a la Bandera Nacional, iniciaron las clases con el pase de lista, de un total de 19 alumnos asistieron 18.

Mo. Niños pongan atención, saquen su cuadernito cuadrículado para que continuemos con las palabras que hay en el pizarrón.

Obs. En el pizarrón se observa una cartulina con las siguientes sílabas:

ma	me	mi	mo	mu
Ma	Me	Mi	Mo	Mu

Mo. Esta es la última letra que vimos antes de irnos de vacaciones en la fiesta de muertos. Que letra es esta --señala la letra m --

No. ma.

Mo. Se llama eme y suena "m" haber que dice aquí.

Obs. El maestro señala en el pizarrón; misa mesa suma. "El oso come masa" y "Samuel se fue a su casa" mientras les dice a sus alumnos que lean.

Se puede observar que los niños leen solamente con la ayuda del maestro. Después el maestro les reparte hojas cuadrículadas a los niños que no tienen cuaderno de cuadros.

Mo. Traten de hacer la letra "eme" la letra que está en el pizarrón

No. (*Tibi raka maestro*) --no puedo maestro--

Mo. Haber pues ven.

Obs. El maestro da por hecho que los alumnos saben escribir la letra “m” hasta que uno de ellos se atreve de hablar en *zapoteco* y le dice: (*tibi raka*)--no puedo-- entonces el maestro a pesar de que habla el idioma de la comunidad le contesta en *español*; *haber pues ven*, acto seguido el niño acude al maestro para que le ponga el ejemplo en su cuaderno al mismo tiempo que los demás niños se le acercan para el mismo fin.

Obs. Después de que terminó, el maestro se salió del salón para ir a atender a los alumnos de segundo grado que ya se mostraban muy inquietos, dicho salón se encuentra junto al de primero. Algunos alumnos tratan de hacer la plana de la letra “m” otros apenas han iniciado, otros no pueden hacer la letra.

Obs. El maestro regresa al salón de clases y pasa a checar a cada uno de sus alumnos

Mo. (Eme len a erná ma, eme len e erná me). --la eme con la a dice ma, la eme con la e dice me--, (bulichí ikiajle conforma ulabali) --memorícenselo al mismo tiempo que leen-- (bi erná ní). --que dice aquí-- (letra ni run “mmm...”)--esta letra hace “mmm...”-- (ni má ma me mi mo mu) --aquí dice ma me mi mo mu.

Mo. Qué dice aquí

No. me

Mo. Tiene “a” ma y aquí

No. mu

Mo. Tiene “e” me

Mo. Haber aquí hay tres en una sola banca, uno que se siente atrás.

Obs. Uno de los tres alumnos, un poco molesto se sienta atrás sólo. De la misma manera solicita a una niña a sentarse en otra banca porque supuestamente “no pueden estar tres en una sola banca,” el maestro le pregunta, o no quieres, la niña contesta no, entonces el maestro no insiste más en separarla.

Mo. Niños repitan o lean las letra al mismo tiempo que la escriben.

Obs. El maestro vuelve a salir para atender a los alumnos de segundo, mientras que los alumnos continúan escribiendo en su cuaderno.

Obs. El maestro regresa al salón de clases y califica el trabajo anterior poniendo como siguiente actividad hacer una plana de XX XX XX XX

Obs. El maestro de guardia da el silbatazo anunciando la hora del recreo, todos los alumnos salen al recreo en excepción a un alumno que se queda con el maestro para que le enseñe a hacer la “m”

Obs. El maestro de guardia da el silbatazo de entrada.

Mo. Haber niños vamos a revisar la actividad anterior.

Obs. Después de que revisa algunos cuadernos el maestro sale a atender a los alumnos de segundo.

Obs. Algunos alumnos continúan haciendo la plana de ma me mi mo mu, otros alumnos ya terminaron de hacer la segunda actividad XX XX XX Se pude apreciar que en una fila de 4 bancas se encuentran las 9 niñas, por lo tanto en una banca hay tres juntas y tal vez la resistencia de una de ellas en sentarse sola es porque la otra fila aunque no se ocupa en su totalidad corresponde a los niños.

Mo. Haber los que ya hayan terminado se ponen hacer esto: O O O O

Obs. El maestro, sale a checar la actividad de los alumnos de segundo y momentos mas tarde el maestro de guardia anuncia la hora de salida, regresa el maestro y les dice que vengan hasta mañana porque en la tarde únicamente vendrán los de segundo.

El registro de aula antes descrito nos indica que aunque el maestro desarrolla su clase prioritariamente en español se da cuenta que la lengua indígena es indispensable para que el niño logre una mejor comprensión, es por eso que cuando un niño le dijo en zapoteco que no podía el profesor vuelve a explicar la lección en zapoteco.

Con el fin de ilustrar el problema lingüístico pedagógico que enfrenta el maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje cuando presta su servicio en una comunidad mayoritariamente monolingüe en lengua indígena y aún mas, cuando el profesor pertenece a otra área lingüística, presento una parte del registro de aula del cuatro año.

14 DE FEBRERO DE 1996
CUARTO AÑO
1er TURNO

Después de que los alumnos de tercer año terminaron de leer una lectura del libro de español, el maestro les dice:

Mo.- Hasta ahí, salgan a fuera.

Obs.- -Se escucha que unos niños platican- (Gudia' kibi naru' bë). --vamos a lavarnos las manos-- Mientras salían los de tercero, entraban los alumnos de cuarto, todas sus pláticas y comentarios eran en zapoteco.

Mo.- Haber vamos a ver comprensión de lectura hagan equipos.

Obs.--Mientras formaban equipos de trabajo, continuaban hablando en zapoteco en tanto que otro chillaba "la del moño colorado"--.

Mo.- Haber, vamos a cambiar vamos a leer una lectura más sencilla, haber, "una amarga experiencia" tienen diez minutos.

Nos.- siii.

Obs.--Después de que los niños terminaron de leer en silencio el maestro les dijo--

Mo.- Y platiquen en zapoteco lo que entendieron de eso.

Obs.--Los niños se mostraban muy interesados en hacer sus comentarios--.

Na1.- (Rnanu shnabi, biske runu cara triste ranubi', a ti na'a, na'a rnabi; guleja mal calificación rnabi) -- le dice su mamá, porqué tienes la cara triste, entonces dijo, me saque mala calificación--.

Na1.- (ba yajnido bali). --¿ entendiste mucho?--

No2.- (Neda yajnida, katy bichimbi líchibi gurhuchibi katy manu shnabi; gudá gagu yuta, na'a rnabi tiby gahua rnabi, gudilo len scompo la rnanu, bity rnabi, gulau vidrio la, bity rnabi ni tu tibi rabi, gudá gagu yuta, tiby de gan kia'a, guyaj rajtitaj chika'a rabi, guyaj rayu'chika'a, tibi de gan kia'a rnabi). --yo entendí, cuando llegó a su casa nomás se sentó entonces le dijo su mamá, ven a comer, entonces el le contesta no quiero comer, te peleaste con tus compañeros verdad, le dijo, no dijo el, rompiste un vidrio verdad, no le dijo no hice nada de eso, ven a comer tortilla, no tengo ganas, sal a jugar entonces le dijo, sal a jugar al patio entonces, no tengo ganas le dijo--.

Mo.- ¿Ya?

Nos.- Ya.

Mo.- Ustedes ¿ya?

Nos.- Ya.

Mo.- Seguro, entonces voy a darle una lectura a esto que ustedes ya leyeron y dice: --el maestro empieza a leer la lectura: "una amarga experiencia".

Mo.- Ahora como ya mas o menos le entendieron ustedes le van a preguntar a los del otro equipo

Obs.únicamente habían dos equipos. Los alumnos no preguntaban, solamente hacían traducciones al zapoteco, pero como el maestro no entendía esta variante del zapoteco penso que efectivamente habían hecho las preguntas.

Mo.- Ahora ustedes pregúntenle a ellos. --los niños siguieron haciendo traducciones de la lectura en zapoteco--.

Mo.- ¡Ahora ya!

Mo.- Después de esto ahora siéntense allá pongan las sillas en orden. --el maestro sale para llamar a los niños de tercero--.

Mo.- Los niños de tercero van a copiar una lectura, ya saben que debe haber espacios entre palabras y quiero una letra bien bonita.

No.- Maestro, introducción.

Mo.- Página 29, haber traten de hacer su letra lo más bonita que se puedan hacer, vayan viendo el acento y el punto.

Cuando el maestro dice hagamos comprensión de lectura; él está pensando en español, en una lectura que también está escrita en español, mientras que para los alumnos esto implica doble trabajo; primero comprender lo que dice la lectura traduciéndola verbalmente al zapoteco, tal y como se puede observar en el registro y en un segundo momento hacer efectivamente la comprensión de la lectura, etapa en la que no se llega, sin embargo, cabe reconocer que el maestro está consciente de la importancia que tiene la lengua indígena para alcanzar sus objetivos.

Si tomamos en cuenta que la comunicación es un elemento fundamental en el proceso educativo, en la escuela de esta comunidad se puede detectar el siguiente problema: Los maestros que decían estar conscientes de la importancia de la lengua materna como medio de instrucción no pertenecían a la región, por lo tanto el trabajo en el aula se desarrollaba generalmente en español.

También hubieron maestros que mostraban su inconformidad de formar parte del sistema educativo indígena y que veían el trabajo docente como cualquier otro trabajo en el que sólo hay que cubrir un horario dándole menos importancia al aspecto pedagógico y lingüístico.

Las diferencias entre la educación monolingüe español y la educación bilingüe indígena, radica en que la primera utiliza únicamente el español como medio de instrucción y de manera general retoma los contenidos del plan y programas de estudio, mientras que la educación bilingüe indígena debe retomar la lengua materna y el español así como algunos saberes comunitarios para incorporarlos en el currículum escolar, sin embargo esto no se lleva a cabo, tal y como se demuestra en los registros de aula que se han presentado a lo largo del presente trabajo.

3.3 Los caminos de la docencia en el medio indígena.

Para el caso de los aspirantes de nuevo de ingreso, "por las necesidades del servicio", algunos son contratados sin haber tomado antes "el curso de inducción a la docencia" pero muchos otros acuden a él, el cual todavía era de tres meses hasta el año pasado ya que a partir del presente año (1997) el curso para aspirantes a la docencia es de cinco meses.

Según consta el "Proyecto General del Curso-Taller del proceso de inducción a la docencia 1997". la capacitación de los jóvenes aspirantes a la docencia hasta 1985 estaba bajo la responsabilidad de supervisores escolares y jefaturas de zona siendo la secundaria terminada el perfil que se exigía en ese momento y para el caso de algunas regiones donde no habían jóvenes con este perfil eran aceptados con secundaria incompleta e incluso hasta con primaria. En el periodo escolar 86-87 esta responsabilidad de reclutamiento y capacitación fue asumida por el Departamento de Educación Indígena y a partir de este momento sólo aceptaron aspirantes con estudios mínimos de secundaria y a partir de los noventas la DGEI a través del equipo técnico estatal del Departamento de Educación Indígena se hace cargo de la selección y acreditación de los aspirantes estableciendo los estudios de bachillerato concluido o su equivalente como requisito indispensable para ingresar al servicio educativo, sin embargo en algunos lugares del estado de Oaxaca como son las Jefaturas de Cuicatlán, Juquila, Jamiltepec y la Zona escolar 222 de Santiago Amaltepec de la jefatura de Tlacolula no existen instituciones de nivel medio superior por lo tanto la DGEI autoriza la captación de aspirantes con el nivel de secundaria.

Para ilustrar un poco en que consiste dicho curso, un maestro nos cuenta su experiencia: "En 1985, junto con aproximadamente 90 o 100 compañeros de algunos estados de la república, tomé el curso de inducción a la docencia en Jalpa de Méndez Tabasco durante los meses mayo a septiembre del mismo año, las materias que lleve son, entre otras: ciencias de la salud, como impartir matemáticas, español, como dar educación física, te preparaban como llegar a la comunidad, como fundar una escuela, teníamos una materia que se llamaba lecto-escritura en lengua indígena, esta materia si se relacionaba con lo que se refiere la educación indígena, las clases en ocasiones se exponían en lengua materna y en español.

El curso me dio elementos pero sentía algunas carencias en mi formación como docente, aún más, cuando regresé del curso, como no había cupo en primarias, me dieron la plaza como docente de preescolar, y en el curso no nos habían preparado para enseñar a los niños de este nivel, lo que significa que si nos prepararon con muchas carencias y limitaciones para mas o menos dar clases en primarias, en el caso de preescolar desconocía completamente como hacerle, es por eso que le pedía a la maestra con más experiencia en preescolar, es decir, la de más antigüedad, que me auxiliara diciéndome que era lo que ella veía con los niños para hacerle del mismo modo, creo que lo primero que vi con los niños fueron los colores y los días de la semana.

También habían dos compañeras del otro sistema de los ranchitos por donde yo pasaba y les comentaba mi situación, entonces ellas me orientaban de cómo hacerle y tratando de trabajar como ellas me las ingeniaba y otro poco que repetía lo que decían los programas dedicándome nadamás a estos y se acabó.

También en el curso nos enseñaban la forma en que deberíamos tratar a los padres de familia, así como guiar y coordinar a los padres de familia y también algunos juegos, son cosas que aprendí y me sirvieron en el trabajo, siento que hay muchas cosas que hay que aprender y que el curso abarcó muy poco, fue un curso relámpago.

Siento que el curso, de entrada no debería ser de tres o cuatro meses, como mínimo sin exagerar serían tres años para que a los muchachos se le quedara algo y me gustaría que fuera tal vez teoría aunado espacios para prácticas ya que no es lo mismo estar con los libros y con la realidad.

Lo que hacíamos todos los días era lo siguiente: nos levantábamos a las cinco de la mañana a hacer ejercicio, teníamos que correr alrededor del internado dos o tres veces y luego continuábamos haciendo ejercicio en las canchas junto con el maestro; esto era de cinco a seis de la mañana, luego teníamos que hacer el aseo que era distribuido en equipos de diecisiete o veinte elementos, algo así, un equipo limpiaba los baños, otro equipo lavaba el chiquero, otro barría las canchas y otro cortaba la maleza, tenías como cuarenta minutos o una hora para hacer todo eso, luego teníamos que bañarnos, porque a las siete y media exactamente teníamos que estar en el comedor, de lo contrario nos quedábamos sin comer, y a las ocho teníamos que estar en clases, de las ocho a las doce tomábamos las clases y luego nos daban un pequeño receso, porque a las dos de la tarde ya teníamos que estar listos para entrar al comedor, de las tres a las cuatro nos tocaba educación física; te daban ideas para que tú impartieras a tus niños, como a las cinco se acababa. De las cinco en adelante eran puras actividades porque todas las materias te dejaban trabajos, tenías como de las cinco a las ocho para reunirte en equipo porque a las ocho tocaba cenar y de las nueve a las diez continuabas trabajando en equipo porque después apagaban las luces.

Los sábados teníamos horas social en donde cada estado presentaba sus bailables regionales, también se organizaban encuentros deportivos y en la tarde cerrabas con el baile. Y finalmente el internado estaba organizado de la siguiente manera: Había un coordinador, era de los maestros y el curso, un ecónomo se encargaba de la administración de la comida y habían cuatro maestros y ellos se organizaban para dar dos o una materia según se acomodaban.”

Los cursos de inducción a la docencia aparecieron desde los años sesentas con el propósito de formar promotores culturales bilingües, sin duda que este constituye una formación con carencias y limitaciones palpables, por ello desde 1976 las organizaciones no gubernamentales pugnaron en el Primer Encuentro Nacional de Maestros Indígenas Bilingües porque la preparación del maestro indígena fuera más integral y pronunciaron porque los cursos de inducción fuera de tres años, propuesta que en la actualidad ha quedado en el olvido.

En la actualidad la duración del curso de inducción a la docencia se ha incrementado de tres a cinco meses, tiempo que sigue siendo nada suficiente para preparar a los maestros que tendrán que enfrentarse a una práctica docente con exigencias de conocimientos específicos como: lingüística, antropología, pedagogía, psicología educativa, didáctica, currículum, sociología, entre otros campos.

En una plática informal sostenida con un coordinador del curso de inducción (junio-noviembre de 1997) comentó que las lecturas propuestas para ser trabajadas con los aspirantes están muy resumidas que en la mayoría de los casos no resuelve las dudas e inquietudes de los aspirantes por lo que propone que se forme un documento base para el coordinador en el que se amplíen los conceptos.

De acuerdo a la Estructura General de Actividades para el Proceso de Inducción a la Docencia 1997 (se anexa al final de presente trabajo) el curso-taller esta dividida en nueve etapas dentro de las cuales el aspirante a la docencia indígena debe llevar a cabo dos observaciones y dos prácticas en la escuela y comunidad donde se requieren sus servicios.

Comenta el coordinador del curso que para la mayoría de los aspirantes resulta difícil llevar a cabo las observaciones y las prácticas de aula ya que los veinticinco pesos diarios que reciben como apoyo económico no les alcanza para trasladarse de Yatzachi el Bajo, Villa Alta Oax.; lugar sede del curso a sus comunidades de origen, asimismo comenta que los cincuenta pesos que le dan diarios no le alcanza para efectuar la supervisión de los aspirantes que exige el proyecto.

Es conveniente mencionar que a partir del presente año por disposición del departamento de educación indígena y la DGEI la propuesta de los aspirantes a la docencia debe partir de las comunidades donde se requieren los servicios, se espera que esta nueva modalidad contribuya a resolver en parte el problema de la ubicación de personal fuera de área lingüística.

Si bien es cierto de que han habido avances significativos en el proceso de selección y capacitación en el curso de inducción a la docencia, el factor económico y el factor tiempo siguen siendo determinantes en la escasa formación del docente indígena.

Esta formación docente y el poco interés de algunos maestros de seguirse preparando se ve reflejado en el trabajo cotidiano en la comunidad de San Pedro Yaneri, en consecuencia no se pueden esperar grandes efectos de la educación indígena si no tienen los elementos teóricos metodológicos que permitan una verdadera educación bilingüe intercultural

3.4 La relación formación docente - práctica profesional.

La formación docente es entendida como un proceso individual y colectivo; es individual porque abarca la reflexión sobre su práctica educativa que le permite recuperar y reconstruir sus saberes y es colectivo porque la formación docente se va construyendo en un proceso de enseñanza aprendizaje que implica la interacción con otros sujetos.

En la práctica docente se concretiza la formación docente, es decir, a mayor formación docente mejor práctica profesional.

A fin de conocer la escolaridad de los maestros que laboran en la comunidad de San Pedro Yaneri, a continuación se presenta un cuadro que muestra el nivel académico y experiencia laboral de cada uno de ellos.

PERFIL PROFESIONAL DEL PERSONAL DOCENTE DE SAN PEDRO YANERI.

NOMBRES	MAXIMINO CRUZ RAMOS	RAMÓN GARCÍA RUIZ	MANUEL SANTOS MANUEL
DATOS GENERALES			
GRADO DE ESTUDIOS AL INGRESAR AL SERVICIO	SECUNDARIA	SECUNDARIA.	BACHILLERATO TÉCNICO.
ULTIMO GRADO DE ESTUDIOS	NORMAL BÁSICA.	4to. SEMESTRE LIC. UPN.	2do. AÑO DE NORMAL SUP. Y 1er. SEMESTRE DE LIC. UPN.
AÑOS DE EXPERIENCIA EN EL SERVICIO	18 AÑOS	10 AÑOS.	2 AÑOS
LENGUA INDÍGENA QUE HABLA	ZAPOTECO DE LA SIERRA.	ZAPOTECO DEL VALLE.	ZAPOTECO DEL ISTMO.
LENGUA INDÍGENA DE SAN PEDRO YANERI	ZAPOTECO DE LA SIERRA.	ZAPOTECO DE LA SIERRA.	ZAPOTECO DE LA SIERRA
CATEGORÍA LABORAL QUE DESEMPEÑA	DIRECTOR CON GRUPO.	MAESTRO CON GRUPO.	MAESTRO CON GRUPO
GRADO ESCOLAR QUE ATIENDE	1ro y 2do. GRADOS	5to. y 6to. GRADOS.	3ro y 4to. GRADOS.

El maestro va adquiriendo a lo largo de su vida, como estudiante y como profesionista conocimientos y saberes que se concretizan en su práctica docente, esto es, el niño que en su edad adulta decide ser maestro, antes de llegar a la escuela tiene una formación familiar y comunitaria de acuerdo al grupo social al que pertenece y más tarde una formación escolarizada. Estos espacios educativos le transmiten al sujeto valores, normas, saberes,

inquietudes, aspiraciones que se reflejan en el salón de clases una vez de que es maestro al mismo tiempo de que al interactuar con profesores con mas años de servicio va perfeccionando su trabajo, de tal manera que el maestro va adquiriendo una formación permanente no siempre consciente.

“Afirmar que una parte fundamental de la formación de los maestros tiene lugar en el ejercicio de sus trabajo diario no significa adoptar una postura empirista al respecto. Implica asumir que en ese trabajo se expresan conocimientos históricamente construidos, que son articulados durante la acción por el sujeto particular. Cada maestro aporta la diversidad de sus propias referencias así como las posibilidades de observación y reflexión involucradas en la resolución su trabajo” (ROCKWELL 1995: 60).

Esos saberes y formas de pensar históricamente construidos, sin lugar a dudas es diferente en cada maestro, sobre todo, si tomamos en cuenta de que se trata de un sujeto que en diferentes niveles piensa, razona y reflexiona y que además reacciona de diferente manera ante determinadas situaciones.

“Comprender al maestro como sujeto es considerarlo como persona con razones, intereses y reflexiones propias, que decide y actúa de manera significativa dentro de las posibilidades de la situación específica en que trabaja”. (ROCKWELL 1985: 111)

Lo anterior nos lleva a pensar, entonces, que la interpretación del currículum en cada maestro se da de diferente manera y en diferentes niveles ya que se encuentra predeterminado por la historia de vida del profesor y los intereses de los padres de familia y alumnos. Esto se puede observar en los diferentes registros de aula que se han presentado a lo largo del presente trabajo.

Una de las fuertes críticas que se le hace al sistema de educación indígena, es que dicho sistema abriga maestros con poca o nula formación docente. En este sentido dice un padre de familia “Creo que si hay diferencia entre los maestros federales y los que están orita, creo que los federales enseñaron más ¿no?, enseñaron más mejor que los que están orita porque tienen más estudios” (Sr. Epifanio M. Feb. 96).

Sin embargo, si observamos el perfil académico del personal que trabaja en San Pedro Yaneri, nos percatamos que todos cuentan con una formación académica que de alguna manera respalda su trabajo docente.

Es probable que el anterior comentario al sistema indígena se deba a que aún las estadísticas estatales contempla maestros con perfil de primaria y secundaria tal y como se muestra a continuación: de un total de 5 864 maestros que trabajan en el sistema, 18 cuentan con primaria, 577 con secundaria y 4 662 maestros cuentan con bachillerato, normal y normal superior y únicamente 607 maestros con licenciatura U.P.N. (CEDES/SNTE 22 1996: 12).

La anterior estadística da cuenta de que, los maestros del sistema indígena en su gran mayoría cuentan con 12 o más años de estudios antes de ingresar al magisterio, como dice Elsie Rockwell: "En cierto sentido ser alumno es ser aprendiz de maestro; los alumnos mantienen interacciones sostenidas cara a cara con maestros de mucha experiencia, quienes llegan a ser maestros han tenido normalmente dieciséis años de constante contacto con maestros..." (1985: 38).

Si bien la mayoría de los maestros indígenas no han tenido 16 años en contacto directo con maestros en la escuela, si han tenido el tiempo suficiente como para apropiarse de estrategias didácticas y hábitos de los maestros que han tenido durante su etapa de estudiante.

Quién de nosotros por ejemplo no recuerda que para aprenderse las tablas de multiplicar se tenía que repasar cuantas veces fuera necesario hasta lograr dicha apropiación, o cuando nos enseñaban en primer año determinadas letras a través de cantos o la constante copia de lecciones para mejorar la letra.

Por lo tanto, no es de extrañarse que estas y otras estrategias didácticas sean puestas en práctica cuando se llega a ser maestro, pero tampoco se descarta la idea de que los maestros construyan sus propias estrategias de enseñanza, ya que, a veces mediado por su capacidad reflexiva, retoma, modifica, cambia o inventa determinadas estrategias didácticas para lograr que los alumnos que sean de lento aprendizaje alcancen el mismo nivel que los demás, en este sentido, todos los esfuerzos por alcanzar un mejor rendimiento escolar, están encaminados a cumplir con la función que el estado otorga a la educación. En tal caso, nos comenta Sacristán. "El primer propósito de la escolarización es dar a todos los ciudadanos un capital cultural, dotarles de instrumentos para el acceso a la cultura y disciplinarles como ciudadanos, modelándolos dentro de unos valores y pautas de socialización, así como prepararlos como productores dentro del sistema industrial que ha separado el trabajo de la familia y le ha restado a ésta en muy buena medida el tiempo de educación para con los hijos. El estado garantiza el sistema social y productivo a través del aparato escolar, entre otros instrumentos" (1995: 6).

Partiendo de esta misma idea y para cumplir con su proyecto unificador, el Estado promueve cursos de formación y actualización docente que permiten hacer del maestro un trabajador en nombre del Estado, del cual el indígena ha sido "aprendiz de maestro" durante muchos años.

De esta manera el que llega a ser maestro indígena, sin darse cuenta se convierte por tradición, como dice Gimeno S. en "instructor que ejerce sus funciones en nombre del estado".

Tal vez esta sea la causa por la que los miembros de la comunidad no vean ninguna diferencia entre los métodos y resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela indígena y monolingüe español y aún más, si consideráramos que el currículum escolar es invariable tanto en un sistema como en otro, a sí como lo es también la relación maestro alumno y mobiliario existente en el salón de clases, como son: los mesabancos, el pizarrón, el maestro y su escritorio al frente y los libros de texto que son los mismos para ambos sistemas.

De la misma manera ambos sistemas están sujetos a control y vigilancia por un complejo sistema administrativo.

En este caso, nos dice Gimeno S. "La profesión del docente será un puesto regulado por disposiciones administrativas que contribuyen a coordinar un sistema educativo, ordenando la formación, la entrada al puesto de trabajo, la promoción y su misma práctica pedagógica. Control al que contribuye de forma importante el del currículum que hay que desarrollar y el más importante todavía que se realiza de los medios para hacerlo. No hay, pues, currículum, ni práctica pedagógica, ni ejercicio profesional de los docentes al margen de estas regulaciones en los sistemas educativos modernos" (1995:10). En este orden de ideas un maestro de la comunidad comenta: "El programa es una base del nivel educativo que la superioridad obliga a aplicarlo" (Prof. Ramón G. Nov. 95).

En este sentido y de acuerdo con Rockwell la autonomía que tiene el profesor para planear las relaciones y actividades de trabajo dentro del salón de clases es en gran parte ilusoria, ya que si bien es él el que determina el contenido seleccionando los que a su juicio son importantes de los que no lo son, esto está regulado dentro de los límites de los requerimientos oficiales prescritos por los departamentos de educación del Estado y las juntas escolares.

Por lo dicho anteriormente podemos afirmar que erróneamente "se ha formado y se sigue formando a los profesores para desarrollar un proyecto unitario de educación cuando ésta se tiene que ejercer en condiciones muy diferentes según los casos. Hoy la mezcla cultural que producen los grandes desplazamientos de grupos humano, así como la globalización de la economía, de la cultura y de las comunicaciones muestran más a las claras esta contradicción; la herencia de un sistema escolar estructurado para unificar y vertebrar a una sociedad con un proyecto generalmente nacional, cuando las fronteras se rompen y las culturas se muestran en su diversidad con importantes procesos de mestizaje" (Gimeno, S. 1995:12).

Lo que podemos deducir es que si realmente quisiéramos pugnar por una educación diferente para esta comunidad de San Pedro Yaneri y para cualquier otra comunidad se tendría que pensar en diseñar un currículum situacional; que parta de los saberes comunitarios y pueda trascender a otro tipo de conocimientos, como los nacionales o universales..

En el caso de educación indígena se requiere, aparte de un currículum situacional una formación multidisciplinaria al docente a fin de que pueda enfrentar eficazmente los problemas educativos propios de su grupo cultural.

Sin embargo el escaso nivel académico de los maestros que ha estado presente a lo largo de la historia de la educación indígena, aún en nuestros días sigue siendo un problema que no se ha podido resolver viéndose reflejado en la estadística estatal y nacional.

Para tener un panorama general del perfil profesional del personal docente y directivo en educación primaria en el medio indígena, daré a conocer el siguiente cuadro estadístico tomado del: Proyecto Para el Desarrollo de una Educación Indígena Bilingüe Intercultural del Estado de Oaxaca. (CEDES. 1996: 12).

NIVEL ACADÉMICO	CANTIDAD	PORCENTAJE
PRIMARIA	18	0.30
SECUNDARIA	577	9.83
BACHILLERATO	2 537	43.26
NORMAL BÁSICA	1 791	30.54
NORMAL SUPERIOR	317	5.40
LIC. U.P.N.	607	10.35
OTROS	17	0.28
TOTAL	5 864	100

Como podemos apreciar en el cuadro anterior, uno de los problemas que aqueja a la educación indígena, es la escasa formación docente en este campo, lo cual significa que aunque la mayoría de los docentes cuenten con el perfil de Bachillerato y de Normal Básica no se está preparado para enfrentar los retos lingüísticos y culturales que exige la especificidad de la educación indígena.

A pesar de que en algunos casos, el maestro busca estrategias que favorezcan su trabajo dentro y fuera del aula. El problema se vuelve complejo si agregamos que aproximadamente el 15 % (CEDES. 1996:12) de los maestros no se encuentran ubicados en su área lingüística y cultural.

Esta escasa formación del maestro indígena es un problema histórico que en cierta forma tendría solución si se abren más espacios formadoras de docentes como la Universidad Pedagógica Nacional tanto escolarizado como semiescolarizado y más que nada que las autoridades estatales no obstaculicen los deseos de superación profesional dando todas las facilidades para realizar los estudios.

3.5 La educación vista por los padres de familia.

“Sólo podremos construir conocimientos si partimos del mundo de significaciones y que este mundo no es mas que nuestra cultura, una cultura construida social e históricamente; entonces se tendrá que apelar a la cultura de los aprendientes, para lograr éste propósito, tenemos como docentes que aprender la cultura de los niños que atendemos para garantizar la realización de una correcta ayuda pedagógica” (CEDES. 1996: 17).

En este sentido, el maestro indígena debe ser conocedor de la lengua, costumbres y tradiciones de la comunidad, pero aún mas, debe tener un alto sentido de identidad, a fin de que lejos de sentirse avergonzado de ser maestro indígena, como así suele suceder, constituya para él una bandera que le permita “Enfocar su acción en forma inmediata en la lucha de las comunidades indígenas por la reivindicación de sus derechos, en la satisfacción de sus necesidades vitales y en la búsqueda de un desarrollo propio.

Esta acción de unificar la labor educativa de las escuelas con la lucha de las comunidades indígenas es el objetivo de mayor trascendencia de la comunicación educativa, que le es propia a una escuela liberadora, que no pretende ser la que enseñe y la comunidad la que aprende, sino que en ella los integrantes de la comunidad puedan, junto con los maestros, aprender y analizar objetivamente su situación, así como diseñar y realizar conjuntamente acciones para transformar la realidad; una escuela donde el maestro aprenderá y enseñará, donde el niño y el adulto puedan mutuamente interactuarse como sucede en la familia y en las relaciones comunitarias (DGCP. 1981: 47).

Sin embargo, existen barreras que no permiten el buen funcionamiento y desarrollo de una educación indígena, como son: formación docente, desubicación de los maestro en cuanto a su área lingüística, este problema se pudo detectar en la comunidad ya que aunque los tres maestros son zapotecos, sólo uno de ellos es de la región, el otro es del Istmo y el tercero de ellos es de Valles Centrales, esto obstaculiza en parte la comunicación entre maestro y alumnos.

A pesar de ello, los padres de familia están conscientes de la importancia que reviste la educación indígena: “Para mi es importante que la escuela revalore la lengua y la cultura, por la lengua materna como decimos vulgarmente pues, es mas fácil de que el alumno le entienda al maestro y el maestro al alumno de igual manera al padre de familia...” (Sr. Macedonio P. Feb. 96).

Otros padres de familia comentan al respecto; “Yo diría que si esta bien la educación indígena porque hay veces en que llega uno en las oficinas más que nada, es donde hay partes en las colindancias más que nada a veces llegan y preguntan cómo se llama ese lugar, pues decimos en zapoteco así y si el empleado no lo sabe escribir, ahí es donde si es necesario pues que uno sepa traducirlo y escribirlo” (Sr. Amadeo Pérez H. Feb. 96).

Otro padre de familia opina: "...hay algunos chamacos que no entienden el español y hay profesores también que le dicen con zapoteco para que así también le captan los niños o les da pena pues para hablar" (Sr. Abel Martínez H. Feb. 96).

"Para mí, pues la educación indígena es la adecuada ¿no?, para la región indígena..." (Sr. Macedonio P. Feb. 96).

Los miembros de la comunidad saben que cuando se emplea la lengua indígena en el salón de clases los alumnos comprenden mejor los contenidos escolares, saben también que además de que puede ser utilizado como lengua de instrucción, favorece la comunicación entre maestros y padres de familia: "...nosotros por carecer pues del español, entonces para ir a visitar a los maestros como que nos da pena, pero si éste es indígena pues podemos conversar ampliamente con el zapoteco" (Sr. Macedonio P. Feb. 96).

Los comentarios anteriores apoyan la idea de que en la escuela se imparta una educación que retome tanto la lengua indígena como el español para la enseñanza de los contenidos curriculares de los planes y programas, es decir, la lengua indígena sólo es aceptada siempre y cuando ésta sea utilizada como herramienta eficaz en el aprendizaje de los contenidos escolares. En tal caso nos comenta un padre de familia: "Estamos nosotros conformes en las dos lenguas, porque así se aprenden los chamaquitos. Cuando no entienden con español entonces... bueno esta bien, que hablen el zapoteco pero donde no entienden con español" (Sr. Eugenio P. Feb. 96).

A partir de que se establece la escuela indígena en la comunidad de San Pedro Yaneri, se puede observar que la lengua zapoteca ha ganado más espacios en el terreno educativo a pesar de que aún existe una minoría que esta en desacuerdo de que se enseñe en forma bilingüe.

Cabe señalar, que si bien es cierto de que en los últimos años es aceptada la lengua zapoteca como medio de instrucción, no significa con esto que también sean aceptados los saberes comunitarios como contenidos escolares.

Si pudiéramos colocar en una balanza, por un lado, los contenidos escolares, es decir, los contenidos del plan y programas de estudio y por otro los saberes comunitarios por ejemplo; la clasificación de plantas en: medicinales, comestibles, no comestibles, y pesas y medidas que aún se siguen utilizando en la comunidad como son la arroba, el quintal, y el marrazo, nos podríamos dar cuenta de que el peso de los contenidos escolares es aún mucho mayor que los saberes comunitarios. El siguiente comentario refleja de alguna manera lo dicho anteriormente: "Pues lo primero es aprender a leer, escribir y hacer cuentas; divisiones, restas, sumas, multiplicar todo eso es lo que precisa más y sobre el movimiento de la rotación del mundo todo eso tienen que saber" (Sr. Eugenio P. Feb. 96).

Otro padre de familia comenta: "Lo primero es de estudiar para que aprendan a leer y a escribir, luego sigue la agricultura como es agarrar el machete y la coa." (Sr. Epifanio M. Feb. 96).

Los diversos comentarios dan cuenta de que los saberes propios de la comunidad, probablemente por ser tan cotidianos carezcan de valor y por ello se le da más importancia lo novedoso, es decir a los saberes que se imparten en la escuela, aunque dichos contenidos no correspondan al contexto socio-cultural de la comunidad de San Pedro Yaneri.

3.6 Valoración de la escuela indígena por la comunidad.

Uno de los reclamos que constantemente hacían los miembros de la comunidad es en relación a las faltas de los maestros, en este sentido un padre de familia expresa: "Los profesores que están orita siempre salen pero nosotros no sabemos si es citatorio del sindicato o hacen su antojo por eso ya queremos hacer una reunión con ellos para que nosotros también quedamos enterados por la salida de ellos y los maestros que estaban antes también salían por eso nosotros cambiamos la sistema, ahora resulta lo mismo..." (sr. Carlos P. Feb. 96)

Una de las limitaciones del presente trabajo es que en el aspecto administrativo no podría tener mucha incidencia, es decir, la ausencia de los maestros del sistema indígena que los padres de familia reclaman, en muchas ocasiones tienen su origen en situaciones que difícilmente se puede evitar, con esto no queremos justificar las ausencias pero el perfil de ingreso del maestro indígena que generalmente es de bachillerato y en casos mas contados es de secundaria, exige que se ausente cada quince días de su centro de trabajo a fin de realizar sus estudios, en la UPN en su modalidad semiescolarizada, tal es el caso de dos maestros de esta comunidad.

Otra de las situaciones que provoca ausencia escolar por parte de los maestros, son las reuniones que convoca el supervisor de la zona o en su defecto la delegación sindical para exhortar a la participación de las marchas, mítines, plantones a fin de obtener mejores condiciones salariales, o bien únicamente para recibir instrucciones de llenado de documentación inicial o fin de curso o tomar acuerdos de reubicación de personal.

No se debe olvidar que el maestro también es trabajador y como tal tiene ciertos derechos laborales como son, entre otros: disfrutar tres permisos económicos de tres días y tres permisos de un día cada uno a lo largo del ciclo escolar.

En capítulos anteriores se ha dicho que la comunidad de estudio es de difícil acceso, si quisiéramos ir por ejemplo a la jefatura de zonas que se encuentra en Guelatao de Juárez, en vista de que la comunidad que nos ocupa aún no cuenta con carretera tendríamos que caminar aproximadamente una hora para llegar a San Juan Tepanzacoalcos, comunidad que en los últimos meses ha puesto a prueba un camión que presta servicio dos veces por

semana, cuando se corre con suerte o bien se logra abordar el camión o pasa alguna camioneta, pero cuando sucede lo contrario se tiene que caminar un promedio de cuatro a cinco horas por el camino de herradura para llegar a Ixtlán y de este lugar a Guelatao donde se encuentra la jefatura de zonas se hace alrededor de cinco a ocho minutos en camión y una hora para llegar a la ciudad de Oaxaca (ver mapa 1).

Por otra parte, si nos volvemos a ubicar en la comunidad de Yaneri y quisiéramos ir a la cabecera de zona que se encuentra en San Juan Yagila tendríamos que caminar por camino de herradura aproximadamente cuarenta y cinco minutos para llegar a la comunidad de Santa María Zoogochi, en ocasiones, cuando coincide el día del citatorio con la corrida del camión de pasajeros se hace un tiempo aproximado de 40 a 50 minutos y cuando no es así se hace un tiempo aproximado de dos a dos horas y media caminando (ver mapa 1).

La descripción anterior tiene como propósito dar cuenta del difícil acceso a esta comunidad lo cual significa que cada vez que los maestros tienen la necesidad de salir a la Jefatura de Zonas de Supervisión o a la ciudad de Oaxaca tienen forzosamente que perder un día en traslado

Por otra parte, conociendo las causas que ocasionaron el cambio de la escuela monolingüe español a la escuela indígena en febrero de 1996 al realizar el trabajo de campo y después de seis años de haberse establecido la escuela indígena en la comunidad, le pregunté a los informantes si habían notado algún cambio en la educación de sus hijos con el propósito de conocer el impacto que posiblemente había causado este sistema educativo en la comunidad, las respuestas fueron similares en su mayoría:

--“Yo digo que es lo mismo, es igual, eso es lo mismo pues, también aquellos señores, este... pues... es la misma enseñanza pues, pero nomás que cambia el sistema pues, es lo único que cambia, porque manejan los mismos libros ¿no?, porque no manejan otros libros del sistema uno y el sistema dos”(Sr. Jorge M. Feb. 96).

-- “Creo que casi igual enseñan los federales no, casi igual, porque son las mismas cosas, nomás que los maestros no faltan ¿no?, porque a veces dos tres días se quedan pendientes los niños y se atrasan ¿no?, porque cuando termina el año, no pasan pues, porque claro que no salen bien en su calificación” (Sr. Rogelio M. Feb. 96).

-- “Para mí, pues la educación indígena es la adecuada no, para la región indígena, nomás lo que pasa es que necesitamos personal responsable, porque esa era la confianza del pueblo al cambiar el sistema, de que funcionara mejor que como funcionaba la primaria formal, ahora viene resultando igual” (Sr. Macedonio P. Feb. 96).

Y en el mejor de los casos opinan; “ Lo que yo digo bueno, por una parte esta bien no, de que los maestros bilingües casi saben dos lenguas ¿no?, para que van a enseñar a los niños,

pero es lo que pasa, bueno así esta la sistema pero ya después ya mandan maestros pues ya no saben la lengua, el zapoteco de acá para los niños que entiendan.” (Sr. Israel H. Feb. 96)

Los miembros de la comunidad dicen no notar ningún cambio en la educación de sus hijos porque son los mismos libros de texto que manejan los maestros y en cierta forma tienen razón, ya que en la comunidad no se utilizan los libros en lengua zapoteca porque los existentes no corresponden a la variante del sector, el otro problema es que dos de los tres maestros que trabajan en la comunidad, aunque también son zapotecos no hablan la variante dialectal de los alumnos y por lo tanto, en cierta forma se les dificulta comunicarse con los niños y padres de familia.

Aunado al material didáctico y el currículum que no son apropiados para poner en práctica una educación indígena, los maestros reconocen que hace falta una formación que les permita tener conocimientos más específicos en cuanto a este campo educativo, ya que los pocos maestros indígenas que han estudiado el mejoramiento profesional, el bachillerato pedagógico y la normal, no han sido formados con base en las necesidades específicas que requieren dichos maestros.

“...Se ha formado y se sigue formando a los profesores para desarrollar un proyecto unitario de educación cuando ésta se tiene que ejercer en condiciones muy diferentes según los casos. Hoy la mezcla cultural que producen los grandes desplazamientos de grupos humano, así como la globalización de la economía, de la cultura y de las comunicaciones muestran más a las claras esta contradicción; la herencia de un sistema escolar estructurado para unificar y vertebrar a una sociedad con un proyecto generalmente nacional, cuando las fronteras se rompen y las culturas se muestran en su diversidad con importantes procesos de mestizaje” (Gimeno S. 1995: 12).

Es decir, existe una gran contradicción entre la formación de profesores y las condiciones en la que éste ejerce su trabajo, ya que los maestros son formados para desarrollar un proyecto único, mientras que en cada región, zona escolar, centro de trabajo y salón de clases existen condiciones de trabajo diferentes.

La idea antes expresada se pudo comprobar haciendo una observación analítica de la práctica docente y una revisión de los apuntes de los cuadernos de clase, en ello se pudo encontrar que didácticamente, el maestro utiliza las técnicas tradicionales de enseñanza consistente en el dictado, copia de lecciones del libro de lecturas, escribir de uno en uno hasta determinada cantidad, la repetición y memorización de fechas y acontecimientos, resolver problemas del libro, contestar cuestionarios, hacer dibujos, entre otras.

Lo anterior nos lleva al análisis de otro problema; las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual es probable que sea motivo de otra tesis, sin embargo, me parece importante destacar que si nos referimos a dos sistemas educativos diferentes, el

monolingüe español y el sistema indígena, también tendríamos que hablar de dos currículas diferentes y en consecuencia de nuevas estrategias para hacer que el niño indígena potencialice el conocimiento partiendo de su entorno cultural y social, es decir, estrategias que retomen los conocimientos previos del alumno, para que con base en ellos aprender nuevos conocimientos.

El otro problema que se pudo detectar, y que se ha mencionado en capítulos anteriores es que dos maestros de los tres que aquí trabajan hablan una variante dialectal diferente a la que se habla en la comunidad y cuando hacen el intento de pronunciar alguna palabra, los alumnos se ríen de él y en ocasiones el relajo es muy visible que hasta el maestro se da cuenta y en ocasiones no es tan notorio a tal grado que pasa desapercibido, por ejemplo cuando el maestro intentó dar una clase de pronombres personales en forma bilingüe decía "yo --neda--" y los alumnos en coro respondían "yo --neda--" el maestro nuevamente decía "tú --li`i--" y los alumnos volvían a repetir "tu --li`i" pero cuando el maestro decía "ustedes --libili--" los alumnos se miraban entre ellos y sonreían ligeramente porque en la comunidad se dice "--lubili--" y no "--libili--" sin embargo los alumnos repetían tal y como lo pronunciaba el maestro.

Es de reconocer que este maestro con todo y errores de pronunciación por lo menos hace el intento por retomar la lengua de los alumnos, sin embargo, aún no podemos hablar de una educación bilingüe, ya que el español sigue siendo en este caso la lengua de instrucción tal como aprecia en el siguiente fragmento de un registro de aula:

ALUMNOS DE TERCERO Y CUARTO AÑO.
14 DE FEBRERO DE 1996.

ABREVIATURAS Y SIGNOS UTILIZADOS.

--Obs.- Observador

Mo.- Maestro

Nos.- Niños

-Se encontrarán entre () las palabras en zapoteco

-se encontrará entre -- -- la traducción de las palabras en zapoteco.

Obs. Después de haber calificado la tarea, el maestro dice:

Mo. Vamos a platicar un rato.

Nos. Yo, tú, maestro.

Obs. Algunos alumnos dicen- yo, tú -sugiriéndole al maestro que vieran los pronombres personales, mientras que otros alumnos manifiestan su desacuerdo.

Nos. no, no, no.

Mo.- Ya les dije que ustedes vayan viendo cuando habla una persona "tu persona".

Obs. El maestro les explica que en los pronombres Yo, Tú, El, son en singular.

Yo (tu persona) --una persona--.

Tú (tu persona) --una persona--.

Él (tu persona) --una persona--.

Nos.- Siii.

Mo.- Y a partir de nosotros, ustedes, ellos hablamos de dos o más personas, ¿verdad?

Nos.- Siii.

Mo.- Haber pongan atención acá, aquí en el pizarrón tenemos en zapoteco de como señalarnos o distinguimos ¿verdad?. Aquí en el pizarrón tenemos (neda, lí'í, le'e) --yo, tú, él-- es de una persona ¿verdad? (lákake, rouni) -- ellos, nosotros-- de dos o más personas ¿verdad?.

Nos.- Siii.

Mo.- Estamos viendo esto para que ustedes más o menos se den cuenta de como se señala a la persona en español y en zapoteco, así como hablamos en zapoteco (neda) decimos en español --yo-- verdad, vamos a ver eso rápidamente, haber:

Obs. El maestro dice un pronombre y los alumnos en coro repiten.

Nos.- (Neda) --yo--...

Mo.- (Neda).

Nos.- (Neda).

Mo.- (Neda).

Nos.- (Neda).

Mo.- (Neda).

Nos.- (Neda).

Mo.- (Neda).

Nos.- (Neda).

Mo.- Yo.

Nos.- Yo...

Mo.- Yo.

Nos.- Yo...

Mo.- Yo.

Nos.- Yo...

Mo.- Recuerden los deditos he.

Obs. El maestro les indica que al mismo tiempo que dicen yo deben llevar el dedo al pecho.

Mo.- Yo.
Nos.- Yo...
Mo.- Yo.
Nos.- Yo...
Mo.- (Li'i). --tú--

Obs. En el momento de que dicen "Li'i" (tú) los niños señalan a cualquier compañero.

Nos.- (Li'i).
Mo.- (Li'i).
Nos.- (Li'i).
Mo.- (Li'i).
Nos.- (Li'i).
Mo.- (Li'i).
Nos.- (Li'i).
Mo.- Tú.
Nos.- Tú...
Mo.- Tú.
Nos.- Tú...
Mo.- Tú.
Nos.- Tú...
Mo.- Haber hombre es (Lake) --ellos--
Nos.- (Lake...)
Mo.- (Lake.)
Nos.- (Lake...)
Mo.- (Lake.)
Nos.- (Lake...)
Mo.- (Lake.)
Nos.- (Lake...)
Mo.- Ellos.
Nos.- Ellos...
Mo.- Ellos.
Nos.- Ellos...
Mo.- Ellos.
Nos.- Ellos...
Mo.- Ahora vamos con mujer (lácano) --ellas--
Mo.- (ácano).
Nos.- (Lácano...)
Mo.- (Lácano.)
Nos.- (Lácano...)
Mo.- Ella.
Nos.- Ella...

Mo.- Ella.
Nos.- Ella...
Mo.- Ella.
Nos.- Ella...
Mo.- Haber, (rouni) --nosotros--.
Nos (Ro'uni.)
Mo.- (Ro'uni.)
Nos.- (Ro'uni.)
Mo.- (Ro'uni.)
Nos.- (Ro'uni.)
Mo.- Nosotros.
Nos.- Nosotros.
Mo.- Nosotros.
Nos.- Nosotros.
Mo.- Nosotros.
Nos.- Nosotros.
Mo.- Nosotros.
Nos.- Nosotros.
Mo.- (Libili) --ustedes--

Obs. Algunos niños se miran entre sí y sonríen, porque el maestro pronuncia "Libili" y no "Lubili" como realmente es, sin embargo los niños pronuncian tal y como lo hace el maestro.

Nos.- (Libili.)
Mo.- (Libili.)
Nos.- (Libili.)
Mo.- (Libili.)
Nos.- (Libili.)
Mo.- (Libili.)
Nos .- (Libili.)
Mo.- Ustedes.
Nos.- Ustedes.
Mo.- Ustedes.
Nos.- Ustedes.
Mo.- Ustedes.
Mo.- (Lakabi) --ellos--
Nos.- (Lakabi.)
Mo.- (Lakabi.)
Nos.- (Lakabi.)
Mo.- (Lakabi.)
Nos.- (Lakabi.)
Mo.- Ellos.
Nos.- Ellos...

Mo.- Ellos.

Nos.- Ellos...

Mo.- Ellos.

Nos.- Ellos...

Mo.- Recuerden que “nosotros” encierra hombre y mujer he, ellos puede encerrar hombre y mujer también, ¿están entendiendo?

Nos.- Siii.

Mo.- Cuando se habla nadamás de mujeres como podemos decir acá.

Nos.- Nosotras.

Mo.- Cuando se habla nadamás de mujeres acá como se dice.

Obs. el maestro señala unas cuantas niñas.

Nos.- Ellas.

Mo.- Cuando se habla nadamás de hombres como se puede decir.

Nos.- El.

Nos.- Ellos.

Nos.- Nosotros.

Obs. Unos niños dicen él, otros dicen ellos, y otros pocos dicen nosotros.

Mo.- Bueno, esto nomás es un recordatorio para que se vayan familiarizando con estas palabras, bueno ya dejamos una tarea de lo que es la resta, orita vamos a dejar unos ejercicios de matemáticas para que lo hagan en un cuaderno de cuadros o en un cuaderno de rallas.

Mo.- Haber en su cuaderno de cuadros o de doble rayas copien “el tejoncito maya” de la página 16. Haber para los de cuarto “las niñas del maizal”. Es para mañana he. Ahora si vamos allá fuera un rato a practicar las tablas de multiplicar.

Obs. Los niños de tercer año y de cuarto salieron a practicar las tablas de multiplicar y en poco tiempo tocaron la hora de la salida.

Así mismo, se observó que el maestro de primer año a pesar de que pertenece a la región, utilizaba el zapoteco solamente para aclararle las dudas a los niños que se atrevían a decir “tibi raka maestro” que por cierto casi nadie se atrevía a hacerlo.

Nos.- De doble rallas maestro.

Esto significa que los maestros de esta comunidad, pero generalmente sucede que a pesar de que se trabaja en el sistema indígena se le da más importancia a la lengua y cultura nacional, relativamente igual como lo venía haciendo el sistema monolingüe español.

Como ya se ha mencionado, también el escaso material didáctico que existe en lengua zapoteca es casi inoperable porque no corresponde a la variante dialectal que se habla en la comunidad, en consecuencia, en ocasiones, ni el alumno ni el maestro entiende dicho material, razón por la cual, nuevamente el profesor se ve obligado a utilizar los mismos libros de texto que utilizan los maestros del sistema monolingüe español.

De igual manera, existen otros elementos insustituibles que hacen ver a la educación indígena igual que el otro sistema y es "El contexto más inmediato, el "pequeño mundo" dentro del cual comparten maestro y alumnos la jornada escolar, es semejante en todo el mundo: cuatro paredes, un conjunto de mesabancos, y un lugar -generalmente "al frente"- para el maestro. Dentro de este marco se define la situación de la práctica cotidiana..." (Rockwell. 1985: 64).

Lo anterior aunado a las prácticas educativas tradicionales de los docentes y al problema de identidad de algunos maestros, hace que el proceso educativo se vea de manera similar tanto en un sistema como en otro.

Como se puede observar, algunos maestros siguen tomando como base en el proceso enseñanza - aprendizaje el contenido de los libros de texto, argumentando de que los niños indígenas tienen el mismo derecho de conocer lo que el niño hispanohablante conoce, el problema es que por pretender alcanzar una igualdad entre niños con características y contextos diferentes, inconscientemente el maestro asume una actitud discriminadora en cuanto a lo cultural y a lo lingüístico de la comunidad.

Por ello es que en la actualidad uno de los retos de la educación intercultural bilingüe, como nos dice Luis Enrique López es construir una educación de igual calidad y con iguales oportunidades de acceso, permanencia y de aprendizaje significativo para todos, pero política y culturalmente sensible a las diferencias.

A MANERA DE CONCLUSIONES.

Aunque los miembros de la comunidad de San Pedro Yaneri dicen no observar ningún cambio ni en la comunidad ni en el rendimiento escolar de los alumnos a partir de que se establece la escuela indígena, se pueden apreciar cambios que no necesariamente son observables. En el plano social podemos decir por ejemplo, que tanto los padres de familia como los alumnos se sienten más identificados con los maestros, sobre todo con los que son de la región y se manifiesta en el momento en que acuden a la escuela para realizar algún trámite haciendo uso de manera espontánea de la lengua materna, de la misma manera se pudo registrar que el trabajo de los alumnos en el salón de clases se desarrolla en un ambiente de más confianza.

En los contenidos curriculares de la escuela no se recuperan los saberes propios de la comunidad, lo cual refleja una clara desvinculación o ruptura entre la escuela y su contexto.

Con el propósito de valorar los saberes de la comunidad, en la página treinta y tres del presente trabajo se da un ejemplo del tratamiento educativo que se le podría dar al cultivo de hortalizas; actividad llevada a cabo por los maestros y que solamente se utilizó como espacio de experimentación y no como posible contenido educativo.

Con el mismo espíritu de valorar el saber comunitario se podría hacer una investigación sobre las fiestas tradicionales de la comunidad. Este material podría servir en la asignatura de español para abordar por lo menos tres ejes temáticos del plan y programa que son: lengua hablada, lengua escrita y reflexión sobre la lengua, en el primer eje se abordarían ejercicios que contribuyan al mejoramiento de la pronunciación y la fluidez en la expresión tanto en zapoteco como en español, en el eje temático correspondiente a la lengua escrita se propone que el alumno redacte algunas preguntas referente a las fiestas tradicionales y en el tercer eje se propone que el alumno con base en la misma investigación aprenda a usar las terminaciones que indican género y número.

Con el mismo contenido se podría abordar en matemáticas el eje que se refiere al Tratamiento de la Información para resolver o plantear preguntas sencillas que puedan resolverse con los datos que podría tener alguna ilustración sobre la fiesta tradicional.

Lo que se pudo observar es que la escasa formación docente en el campo específico de la educación indígena y la ubicación de los maestros fuera de su área lingüística constituyen el principal obstáculo para llevar a cabo una educación bilingüe intercultural.

De acuerdo a las aspiraciones de los padres de familia y a los registros y observaciones hechas en el aula, se puede concluir que esta escuela, como generalmente sucede, no responde a las aspiraciones e intereses de los miembros de la comunidad.

Los registros de aula dan cuenta que existe un abismo entre el proceso de apropiación del conocimiento que el niño indígena tiene con su familia y comunidad y los métodos que utiliza la escuela para transmitir los contenidos curriculares.

La escuela indígena no debe ser una institución educativa cerrada y aislada de los acontecimientos sociales de la comunidad, por el contrario, se debe promover una escuela que responda a las necesidades y aspiraciones más inmediatas de la comunidad, lo cual exige ver a la escuela desde otra perspectiva, no verla como una institución de cuya especialidad es la de enseñar a los niños únicamente, sino verla como un espacio que tiene la posibilidad de apoyar y transformar algunas situaciones de la comunidad, permitiendo, de esta manera, que la escuela se adecue a la comunidad y no la comunidad a la escuela.

La característica sociocultural y lingüística de los grupos indígenas, exigen una educación con un currículum situacional que responda a las características de este contexto, mismo que permitirá fortalecer el desarrollo psíquico e intelectual del alumno, al mismo tiempo que despertará en él, interés por asistir a la escuela, incrementando su capacidad de asimilación y comprensión, toda vez que los contenidos escolares formaran parte de su contexto.

Bibliografía básica.

BONFIL Batalla, Guillermo. México Profundo. Ed. Grijalbo. México, 1990. pp. 251.

BONFIL Batalla, Guillermo. Pensar nuestra cultura. Ed. Alianza. México. 1991. pp. 172.

BRANDOMIN, José M. Monografía del estado de Oaxaca. México,(s.e.), 1991. pp. 355.

CISNEROS Paz, Erasmo. El Proceso de Transmisión Cultural y Educación Formal en la Comunidades Indígenas Mexicanas. UPN - SEP Colección: Cuadernos de Cultura Pedagógica. En Apoyo al Programa para la Modernización Educativa 1989 -1994. pp. 125.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. Ed. Trillas México. 1996. pp.218.

DELVAL, Juan. Crecer y pensar, La construcción del conocimiento en la escuela. Ed. Paidós. México, 1992. pp. 376.

DGCP. Las organizaciones indígenas de México frente a la política indigenista del gobierno. México. 1981. pp. 75.

DUBOIS Jean. et al: Diccionario de Lingüística. Ed. Alianza. Madrid, 1986. pp. 637.

DURAM Rivera Daniel. La Evaluación de los Aprendizajes y sus Implicaciones Educativas y Sociales en el Medio Indígena. / tesis. UPN. México, D.F. 1994. pp. 169.

ESTEVE, José M. El malestar docente. ed. Paidós. México. 1994. pp. 177.

FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. ed. Siglo XXI. México. 1992 pp.151.

GIROUX A., Henry. Los profesores como intelectuales. ed. Paidós. México, 1990. pp. 292.

GLAZMAN, Raquel. La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. (antología) ediciones SEP - Caballito. México. 1986. pp. 157.

LOPEZ Luis, Enrique. "Lengua y Educación" en: Lengua 2. Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural. Ed. UNESCO/OREALC. Santiago de Chile 1989 pp. 118.141.

LÓPEZ y Rivas, Gilberto. Antropología, Minorías étnicas y Cuestión Nacional. ed. Cuicuilco ENAH. México. 1988. pp.167.

MASTACHE R., Jesús. Didáctica General. Ed. Herrero. México. 1986. pp. 266.

MERCADO, Ruth. "los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros" en: Antología de apoyo al asesor de las licenciaturas en educación preescolar y licenciatura en educación primaria. Ed. UPN/SEP. México. octubre 1995.

POZAS Arciniegas, Ricardo. "El Concepto de Comunidad" en UPN / SEP. Escuela y Comunidad. (antología) México. 1990. pp. 242.

ROCKWELL, E. (compilador) Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. ed. El Caballito. México. 1985. pp.160.

ROCKWELL, E. (coordinadora). La escuela cotidiana. Ed. FCE, México. 1995. pp. 238.

ZÚÑIGA Castillo, Medeleine. "Educación bilingüe" en: Lengua 3. Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural. Ed. UNESCO/OREALC. Santiago de Chile 1989 pp. 11.24.

Documentos y revistas.

CEDES / SNTE-22. Proyecto para el Desarrollo de una Educación Indígena Bilingüe Intercultural del Estado de Oaxaca. (documento de trabajo Enero de 1996). pp. 56.

GIMENO Sacristán, J. "Paradigmas crítico-reflexivos en la formación de profesores", ponencia presentada en el Simposio Internacional Formación docente, modernización educativa y globalización. (anexo 2). UPN. México D.F., septiembre, 1995.

IEEPO, DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INDÍGENA. Proyecto General del Curso-Taller del Proceso de Inducción a la Docencia 1997. México. 1997. pp. 18.

LÓPEZ Luis, Enrique. "Lecciones aprendidas desde la evaluación de procesos educativos bilingües" en: Básica, revista de la Escuela y el Maestro. No 8, México, nov-dic de 1995. Consejo editorial. Patronato SNTE.

RAMIREZ Díaz Antonio y Teresa Gómez C. "Vocación y ejercicio profesional en el medio rural" ponencia presentada en el Simposio Internacional Formación docente, modernización educativa y globalización. (documento de trabajo). UPN. México D.F., septiembre, 1995.

SANDOVAL Pizano, José Luis de Jesús. (mimeo). La autoalimentación en "El Rincón" de la Sierra Norte del estado de Oaxaca. 1992. pp. 17.

SEG/EZLN "Acuerdos del Gobierno Federal y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional sobre derecho y cultura indígena" (formalizados el 16 de febrero de 1996). México. pp. 35.

TEOBALDO, Marta. "Evaluación de la calidad educativa: una experiencia orientada a la formación docente" en: UPN/SEP. Formación Docente Modernización Educativa y Globalización. Documento de trabajo (anexo 1). 1995. México, D.F. pp.39,47.

DGEI/SEP. Capacitación docente: contexto de la educación. México. 1991. pp.127.

SNTE. El Reto de la Pluralidad Cultural y Étnica a la Educación Pública Laica, Nacional y Democrática de Calidad. (6 Documento de trabajo para su discusión). México. 1994. pp.21.

UPN/SEP. FORMACIÓN DOCENTE, MODERNIZACIÓN EDUCATIVA Y GLOBALIZACIÓN. Simposio Internacional, Documento de trabajo. México. D.F. 1995. pp. 444.

ARTÍCULO 3ro. CONSTITUCIONAL Y LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ed. SEP. México. 1993. pp.94.

ANEXO 1 ENTREVISTA ABIERTA

NOMBRE	Sr. Macedonio Pacheco Mendoza	EDAD	45 años
ESTADO CIVIL	casado	SEXO	masculino
GRUPO ÉTNICO	zapoteco	VARIANTE	sector rincón
ÚLTIMO GRADO DE ESTUDIOS	6 año de primaria		
DONDE CURSO SUS ESTUDIOS	en Ixtlán, escuela Benito Juárez.		

¿LE PARECE BIEN QUE EXISTA UNA EDUCACIÓN BILINGÜE E INDÍGENA EN LA COMUNIDAD? Para mí, pues la educación indígena es la adecuada no, para la región indígena, nomás lo que pasa es que necesitamos personal responsable no, que defienda su trabajo, para que también la comunidad progrese, porque pues de que sirve que tenemos la escuela bilingüe si no nos garantizan, no ponen de su parte francamente pues, es lo que siempre ha sido siempre mi pleito, digo porque no desempeñan su papel como lo deberían de hacer, porque esa era la confianza del pueblo al cambiar el sistema, de que funcionara mejor que como funcionaba la primaria formal, ahora viene resultando igual, si esta bien que tenemos el sistema indígena, por ejemplo nosotros por carecer pues del español, entonces para ir a visitar a los maestros como que nos da pena, pero si éste es indígena pues podemos conversar ampliamente con el zapoteco.

¿LE PARECE IMPORTANTE QUE LA ESCUELA REVALORE LA LENGUA Y LA CULTURA INDÍGENA? Si, si es importante, para mí es importante pues, mire por la lengua materna como decimos vulgarmente pues, es más fácil de que el alumno le entienda al maestro y el maestro al alumno de igual manera al padre de familia.

¿LA ESCUELA HA CONTRIBUIDO PARA MEJORAR LA COMUNIDAD? Pues mire, no podemos decir completamente que no, si en algo, no vamos a decir que ha contribuido en mucho o en nada, sino mas o menos, mire mas que nada se refleja la educación en los ciudadanos, porque ya no estamos como en aquellos tiempos, aquí en este pueblo, teníamos que comprar un secretario municipal para que viniera a llevar este la administración, a dirigir, a asesorar la autoridad, ahora no, aquí todos los problemas que se presentan, aquí se resuelven todos los problemas que se enfrentan, inclusive pues existen paisanos que ya pues mas o menos conocen lo que es la práctica de la diligencia ya no tenemos que ir a Ixtlán, mientras que en el año veintisiete en el año treinta nos contaban nuestros abuelos, se compraban los secretarios, no recuerdo cuando fue que me contó mi papá que entro la educación, pocos fueron los que se inscribieron, los que no quisieron inscribirse entraron luego a la ciudadanía, pero pues empezaron desde el primer año, a los cuatro años ya habían culminado su cuarto año o el tercer año, al principio se atendieron a puros hombres y así pues ya no fue posible a contratar a gentes de otros lugares, porque contrataban gentes de Ixtlán, según nos mandaron maestros de Jaltianguis a trabajar y los

ocupaban como secretario municipal y también vinieron como uno o dos personas de Tepanzacoalcos descendientes de Ixtlán.

A PESAR DE QUE LA ESCUELA NO CONTEMPLA EN SUS PLANES Y PROGRAMAS LA ENSEÑANZA DE LA MECANOGRAFÍA Y ELABORACIÓN DE OFICIOS Y ACTAS ¿ SI CONTRIBUYE LA ESCUELA PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS DE LA COMUNIDAD? Si contribuye, porque hay esto, lo importante es saber leer y escribir, ya si la persona tiene interés de aprender de todo ya es de iniciativa propia no, ya empieza uno a leer revistas a fijarse en los documentos actas o pagares en los recibos en todo eso no, uno se da una idea pero ya tiene una base no, una idea general, es iniciativa del ciudadano ampliar mas sus conocimientos, si así lo desea, pero si no pues, conque sepa leer y escribir pues, ya y un poquito de español, mas o menos ya capta la idea lo que dice el empleado o cuando llega a la dependencia lo que dicen los funcionarios, ya no muy fácil puede ser engañado, realmente cuando yo estude el cuarto año me enseñaron hacer pagares, recibos, actas tuve un maestro, de ¿cómo se llama? de Miahuatlán nada más que ese maestro fue muy bueno, fue muy enérgico no digo que no, pero como dicen: las letras con vara y sangre entran, pues muchos le agradecemos a ese maestro porque si vino a despertar el interés de varios.

¿ENTONCES DICE USTED QUE LA LETRA CON VARA Y SANGRE ENTRAN? Todos le teníamos miedo a ese maestro pues, nomás vimos que iba entrando en el salón todos quietecitos y órale cada quien con su trabajo, si teníamos tarea de lecturas, a leer, pero después llegó otro maestro, aquel maestro no le importaba, órale ahí esta el pizarrón nos ponía la clase en el pizarrón, ahora copien, se sentaba a los cinco a seis minutos el maestro ya estaba durmiendo y comenzaba el ruido en el salón, ya no había respeto había desorden, y por lo tanto con ese maestro si había orden porque si era enérgico anteriormente pues así estábamos acostumbrados de que la gente tenía que ser un poco enérgica.

¿ES PERMITIBLE QUE EL MAESTRO DE LA COMUNIDAD SEA ENÉRGICO? Si es permitible, puede haber quien se moleste, pero la mayoría acepta que el maestro se ponga enérgico para que el niño no ande en rienda suelta, si porque si el maestro es demasiado bueno entonces los niños andan en rienda suelta y se pasan de la ralla pues, el que da la mano dicen que agarran los pies.

¿QUÉ ME DICE USTED DEL MAESTRO DE CUARTO DICEN QUE ES ENÉRGICO NO? Si, si me entere porque tuve un muchachito en el año antepasado, cuando estuvo él aquí, ese maestro si es bueno porque es enérgico dice, le digo ¿así lo calificas? dice si yo lo califico así dice porque yo me doy cuenta dice, que mis compañeros se abusan dice, entonces cuando al maestro lo cansamos dice, si nos da pero lo merecemos dice, porque el maestro nos habla y no entendemos dice, así es hijo le digo, así es igual aquí en la casa le

digo, primero se habla no se les dice, se discute pero ya finalmente si no entienden si no hacen caso como padre tiene uno que darle una o dos vareteadas.

¿ENTONCES EL MAESTRO DEBE TENER AUTORIDAD EN EL SALÓN DE CLASES? Si debe tener autoridad para darle sus varazos a los que deberás son demasiado desordenados pues.

¿HA ENCONTRADO ALGUNA DIFERENCIA ENTRE LA EDUCACIÓN QUE IMPARTÍAN LOS FEDERALES Y AHORA EN LA EDUCACIÓN DE LOS INDÍGENAS? Mire respecto a ese punto, como decía en un principio, masque nada pues, para mi es aceptable la educación indígena nada más necesitamos personal capacitado porque muchas veces en vez de que el alumno mejore se va quedando, si es indispensable la educación indígena pero necesitamos personal preparado.

¿ESTA USTED DE ACUERDO QUE EL MAESTROS ENSEÑE EN ESPAÑOL Y EN ZAPOTECO? Si porque es preciso que el niño entienda, si no entiende el español, entonces el maestro ya entra en zapoteco, es importante que el niño también aprenda el español porque también es una arma para él cuando sea grande, para defenderse pues, con los políticos por decir con las personas que son de alto nivel no cuando ya este grande y tenga que prestar servicio ya tiene un arma con que defenderse pero si no entiende el español entonces esta desarmado no, es importante que el niño aprenda a escribir el zapoteco, porque que esta pasando, vienen los gringos no es su lengua no y ellos lo escriben y siendo nuestra propia lengua no la podemos escribir.

¿SI FUERA USTED MAESTRO QUE LE ENSEÑARÍA A SUS ALUMNOS? Pues mire, pues yo me abocaría a enseñarles que sepan defenderse y que pues sean promotores de la comunidad pues, para que la comunidad progrese seamos asesores de la comunidad.

¿LE HA DADO ALGÚN BENEFICIO LA EDUCACIÓN A USTED? Si, pues mire, la educación me ha servido mucho yo únicamente curse la primaria pero con eso para mi fue un arma en el momento que me dieron el cargo de presidente municipal algo pudimos hacer en beneficio de la comunidad.

¿HA RADICADO FUERA DE LA COMUNIDAD ALGÚN TIEMPO? Si, he estado, estuve un tiempo en Ixtlán, otro rato en México otro tiempcito estuve en Los Ángeles como tres años fuera de la comunidad.

San Pedro Yaneri, Febrero de 1996.

ANEXO 2 ENTREVISTA ABIERTA

NOMBRE	Jorge Mendoza Pérez	EDAD	45 años
ESTADO CIVIL	casado	SEXO	masculino
GRUPO ÉTNICO	zapoteco	VARIANTE	sector rincón
ULTIMO GRADO DE ESTUDIOS	4to. año de primaria	AÑO	1964 en Oaxaca.

¿LE PARECE BIEN QUE EXISTA UNA EDUCACIÓN BILINGÜE E INDÍGENA EN LA COMUNIDAD? Pues de hecho creo que es lo mas viable porque poracá somos indígenas y es nuestra lengua materna y creo que también debe ser personal docente que sea de la región que sepan expresar el zapoteco.

¿PORQUÉ SE PIDIÓ EL CAMBIO DE SISTEMA DE EDUCACIÓN? Mire, hay esto, porque el sistema uno que dicen, nomás mandaban a uno o dos maestros que atendían el alumnado y fue cuando educación indígena andaba con esa propaganda que ellos podían atender con mínimo de diez a quince alumnos por grupo de cada maestro y nosotros nos fuimos con esa finta pues, de que así se iba ser, pero ya finalmente pues, ahora si ya no es como se dijo pues, en la propaganda que se tenía antes pero ahora dicen lo mismo que un maestro debe atender de veinticinco a treinta alumnos y ese es el problema pues, da lo mismo con este cambio pues, nunca esta completo el personal y creo también cabe mencionar acá de que antes de que se autorizara la zona de arraigo si habían maestros acá, pero con este cambio de zona de arraigo, mas o menos tenemos conocimiento de que hay un convenio de que los maestros es doble las responsabilidades que deben tener pues y por esa causa ahorita ya nos quitaron un personal pues, porque eran cuatro y ahora nomás hay tres, es la causa de esto del arraigo porque son más las actividades que deben de realizar los maestros, pero estamos viendo hasta el momento, no no se ha hecho pues.

¿QUE MECANISMOS UTILIZARON PARA CAMBIAR EL SISTEMA EDUCATIVO? En una asamblea general por acuerdo del pueblo, la cosa es que los maestros del sistema uno faltaban bastante y nunca había supervisión nunca venía el supervisor a visitar acá pues, los maestros trabajaban dos tres días a la semana se iban, así regresaban un día dos días y se volvían los señores y nunca se estaban acá en la población pues y por eso el pueblo llegó el momento en que dijo ya no queremos vamos a pasarnos al sistema de educación indígena y esos son acuerdos del pueblo pues hay documentos yo estaba como presidente entonces en 1990.

¿CREE IMPORTANTE QUE LA ESCUELA REVALORE LA LENGUA Y LA CULTURA INDÍGENA? Pues sí, pues yo digo que si no, porque es tan valiosa nuestro lengua materna y aparte de eso pues damos a conocer que si somos auténticos indígenas pues y por eso digo yo que nos mandaran maestros pero que sean de la zona, por decir

ahorita tenemos un maestro que es Miahuatlán y no sabe el zapoteco, sabrá pero de su rumbo, ahora el otro maestro que es del Istmo sabe también zapoteco pero no nos entiende y no le entendemos, ahí esta el error pues.

¿QUÉ DIFERENCIA HA ENCONTRADO ENTRE LOS MAESTROS DEL SISTEMA FEDERAL Y LOS ACTUALES? Yo digo que es lo mismo, es igual, eso es lo mismo pues, es la misma enseñanza pues, pero nomás que cambia el sistema pues, es lo único que cambia pues, porque manejan los mismos libros no, porque no manejan otros libros del sistema uno y el sistema dos.

¿LA ESCUELA HA CONTRIBUIDO AL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD?. Ahí si no la verdad la verdad pues yo digo que ahí si no pues no no se ha visto pues.

PARA QUE LA ESCUELA AYUDE AL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD ¿QUÉ DEBERÍAN ENSEÑAR LOS MAESTROS? Anteriormente me acuerdo yo estaba en segundo acá en el pueblo y tercero y cuarto lo hice en Oaxaca, fijese que ahí ya nos enseñaron como hacer recibos, pagares, cartas, como se debe acusar un recibo, y habian ya mas grandes así de quinto y sexto pues ya les enseñaban como redactar actas, escritos y todo eso, pero ahorita creo que ya es otro, es otro tipo de trabajo, no es culpa de los maestros porque así viene de arriba pues, así viene el programa ya es hecho no, ya nomás amplían pues.

¿ENTONCES PARA QUE LA ESCUELA AYUDE A LA COMUNIDAD SE DEBE ENSEÑAR A ELABORAR DOCUMENTOS? Si llaga a ser ciudadano que le den un carguito de secretario o tesorero municipal y eso creo que lo más principal es de que ya traiga algo de la escuela, claro que no todo aprende pero hay nociones de como se redacta un oficio, una carta de buena conducta, una constancia, un pagaré porque eso se necesita aquí en el municipio que sepan hacer algunos papeles.

¿SI USTED FUERA MAESTRO QUE LE ENSEÑARÍA A SUS ALUMNOS? Se debe enseñar al niño como debe de vivir no, como debe de respetar la naturaleza, conservar la naturaleza y también creo que se le debe enseñar como debe de trabajar sobre todo no darle una idea de que el niño se guíe a un camino así recto no, mas que nada ser responsable porque va llegar el día que va a ser un ciudadano entonces el niño yo creo que desde un niño de la escuela debe ser responsable y si en la escuela el niño es responsable creo que lo mismo haría llegando a ciudadano no, y en todo sería eso no, en la sociedad, con su familia, en su persona.

¿COMO DEBE SER EL MAESTRO DESDE SU PUNTO DE VISTA? Fijese que así como los grandes y pequeños no todos entienden con palabras no, entonces creo que para esos niños también deben ser más estrictos porque anteriormente así eran los maestros, eran muy estrictos y por eso muchos de los viejos cualquier viejito que vea usted sabe su

firma bien perfectamente, saben hacer su nombre y su firma aprendieron siquiera hacer su nombre su firma, saben escribir, saben leer, porque los maestros se los traían cortito, como ahorita estoy viendo ya no obedecen ni al maestro para empezar yo digo que ni a sus padres obedecen.

¿ESTA DE ACUERDO DE QUE SE ENSEÑE EN ZAPOTECO Y EN ESPAÑOL EN LA ESCUELA? Si porque ahorita el gobierno mismo ya nos da preferencia, ya nos da esa libertad, ese derecho del indígena no y mantener y conservar lo que es la lengua, lo que es la cultura que es la riqueza que tenemos como indígena pues, que pasa es bueno también el español aprender porque hubo un tiempo en que amenazaron al alumno que hablara el zapoteco pues, lo castigaban pero eso viene siendo una política del gobierno no, de que uno pierda lo que es el valor, pierda la dignidad de ser indígena algo así le entiendo yo, es necesario que el maestro enseñe también el español, pero dudas que el chamaco no entienda alguna palabra o el libro que no entienda creo que es ahí donde de vez en cuando debe de corregir al niño, explicarle bien para que comprenda lo que esta aprendiendo.

San Pedro Yaneri. Febrero de 1996.

ANEXO 3 ENTREVISTA ABIERTA

NOMBRE: Israel Hernández Santiago EDAD 40 años.
ESTADO CIVIL Casado SEXO Masculino.
GRUPO ÉTNICO Zapoteco VARIANTE Sector rincón.
ÚLTIMO GRADO DE ESTUDIOS 4to. LUGAR Y AÑO 1972 en San. P. Yaneri

¿LE PARECE BIEN QUE EXISTA UNA EDUCACIÓN BILINGÜE E INDÍGENA EN LA COMUNIDAD? Lo que yo digo bueno por una parte esta bien no, de que los maestros bilingües casi saben dos lenguas para que le enseñen a los niños, pero luego mandan maestros que no saben el zapoteco de acá

¿ENTONCES CREE IMPORTANTE QUE LA ESCUELA REVALORE LA LENGUA Y LA CULTURA? Bueno yo digo que si revalore pero los niños deben prender lo que es español, porque los maestros no hacen a la fuerza que los niños aprendan español y si el niño habla zapoteco pues ellos no dicen nada, pues como antes ellos hicieron a la fuerza que nosotros aprendiéramos el español.

¿QUÉ DEBERÍA HACER LA ESCUELA PARA QUE LOS NIÑOS APRENDAN EL ESPAÑOL? Yo digo que el niño si va aprender el español pero que el maestro le exija, me acuerdo que en el año de 1968 estuvo aquí un maestro que es de por allá de por Villa alta y ese maestro que se llama Jesús Alcántara y platicábamos con él puro zapoteco y entonces dijo bueno somos amigos pero no quiero yo zapoteco en español vamos a hablar y si alguno que no quiere hablar le voy a dar una vara. Así deben de hacer los maestros para que los niños aprendan español.

QUÉ DIFERENCIA HA ENCONTRADO ENTRE LOS MAESTROS DEL SISTEMA FEDERAL Y LOS ACTUALES? Casi igual porque son los mismos maestros que salieron de este sistema y se fueron allá y casi es más peor en el sistema uno pues porque la supervisión esta tan lejos que hace uno caminado como nueve o diez horas. y los niños fueron hasta Yaé a concursar y muchos padres fueron con sus hijos allá y esta duro por eso pensamos en meter este sistema.

PARA QUE LA ESCUELA AYUDE AL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD ¿QUÉ DEBERÍAN ENSEÑAR LOS MAESTROS? Pues yo digo el maestro tiene derecho de que los niños tengan un poco de respeto y los niños también deben poner de su parte aprender lo que el maestro enseña y que llegará un día de que van a tener un cargo de secretario, tesorero, siquiera algo que se aprovechen pues para que puedan ser buenos ciudadanos y mejoren su pueblo y para resolver problemas cuando haya problemas en la comunidad.

¿CÓMO SON VISTAS LAS PERSONAS QUE HAN DESEMPEÑADO CARGOS? Acá tenemos unas reglas, los que han hecho algún cargo grande aunque sean jóvenes el pueblo tiene que respetarlos y sus opiniones son tomados más en cuenta porque ya conoce porque el pueblo ya esta con él y porque él ya hizo cargo pues.

¿CUÁLES SON ESOS CARGOS GRANDES? Síndico, presidente, y alcalde esos tres cargos.

¿SALDRÍAMOS DE LO INDÍGENA SI TODOS LLEGÁRAMOS A APRENDER EL ESPAÑOL? Pues yo creo que a eso vamos saliendo poco a poco por ejemplo los pueblos unidos por acá por Tanetze, por Talea pues casi los niños ya platican ya casi como gente de por arriba, se nota pues.

ENTONCES ¿LA LENGUA SIGNIFICA RETRASO? Pues eso es lo que digo es casi un poco retraso por la lengua porque digamos este por acá las señoras de antes no podían español y cuando venia un empleado de gobierno por ejemplo a levantar el censo mejor se escondían pues porque no saben ellas para hablar para comentar.

San Pedro Yaneri, Febrero de 1996

ANEXO 4

ENTREVISTA ABIERTA SOSTENIDA CON EL PROFESOR MANUEL SANTOS
MANUEL 11 DE JULIO DE 1996.

¿CUÁL FUE SU EXPERIENCIA COMO MAESTRO SIN TENER LA FORMACIÓN QUE SE REQUIERE PARA DESEMPEÑAR EL TRABAJO DOCENTE?

Yo pienso que hay varios aspectos que influyen es cierto que uno tiene una biografía personal y esa biografía hace que tengas experiencias en otros terrenos, aunque lo viviste fuera de lo que es la pedagogía tiene cierta relación a veces y esas experiencias que tuviste anteriormente las vuelves a reubicar en esta otra experiencia y de que se aprende de otros maestros se aprende y muchos de los maestros utilizamos la lógica nada más en la escuela tu sabes que la educación siempre ha sido mecánica nada más que se transmite eso de una generación a otra generación yo alomejor tendré poca experiencia pero alomejor tendré más razonamiento eso es un elemento importante.

¿ESA LÓGICA REFLEJA LA FORMA EN QUE LE DIERON CLASES SUS MAESTROS?

Si así es, es más un investigador dice que uno tiene que retroceder cuando uno fue alumno porque es distinto lo que tu querías cuando fuiste alumno que ahora que eres maestro, es decir, lo que te gustaba en aquel entonces para que el maestro te contara para que tu lo hagas ahora pero depende también del ámbito donde se realiza la educación, en primer lugar el desconocimiento de la cultura de la gente de sus costumbres sus tradiciones eso influye en lo afectivo del maestro en impacientarse.

¿COMO DEBERÍA DE SER LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO?

Yo pienso que una de las cosas que se han perdido en la escuela es la disciplina, la disciplina no es necesariamente ser autoritario con los alumnos sino que el alumno se discipline con responsabilidades, o sea, que tenga un hábito de responsabilidades eso es disciplina, pero eso no depende la escuela nada más pues sino que depende desde la familia yo creo que una de las cosas que se deben de hacer es la consciencia misma en los padres, a veces nos ven a nosotros los padres como a la persona que tenemos mucha inteligencia y tenemos esa imagen sagrada de ser maestro y que uno todo lo puede pero desgraciadamente no es así pues, nosotros también somos como cualquier persona que tenemos también nuestras necesidades y eso también influye tanto en el niño como en el maestro porque ser maestro no es enseñar nada más el maestro es una interrelación de aprendizajes, equivocadamente nosotros decimos que enseñamos a los niños pero no nos damos cuenta de que también nosotros aprendemos de los niños.

¿EN LA PRACTICA USTED APRENDE A SER MAESTRO?

Yo digo que si, que en el paso del tiempo tu te vas formando vas evolucionando, cuando yo comencé lo primero que le decía a los niños era que no hablen el zapoteco, por una inexperiencia mía pues o quizá por falta de contenidos no.

¿A USTED LE DABA PENA HABLAR EN ZAPOTECO?

yo les decía que no lo hablaran pero dentro de la clase pero afuera de la clase, en el pueblo o al recreo tenían toda la libertad, yo lo evitaba en el salón de clases porque eso era de cada día pues no hablaban nada de español y yo los impulsaba a hablarlo y lejos de hablarlo se quedaban callados pero es la sociedad misma pues si la mayoría de los padres de familia hablaran el español lógicamente los niños también lo hablaran.

¿CÓMO HAZ ENFRENTADO ESE PROBLEMA LINGÜÍSTICO CON TUS ALUMNOS?

Yo lo he enfrentado con una técnica de comprensión de lecturas interaccionando parte del español con la lengua materna por eso te digo que la lógica misma me ha llevado a eso pues a entender a los alumnos a razonar porque ellos no lo hacen, la teoría es una cosa y la práctica es otra, la practica es mas formativa y la teoría te habla de cosas más abstractas.

ANEXO 5

ENTREVISTA ABIERTA CON EL PROFESOR RAMÓN GARCÍA RUIZ 27 DE JULIO DE 1996. OAXACA DE JUÁREZ, OAXACA.

¿UTILIZAS LA LENGUA INDÍGENA PARA TRABAJAR CON TUS ALUMNOS?

En otras zonas que he estado no he visto pues que los maestros den clases en lengua materna pues, yo estuve trabajando con una compañerita en la costa en una comunidad donde la gente es zapoteco y esa compañera entendía más por que era la misma gente de ella y le daba vergüenza pues hablar el zapoteco con lo niños y los padres de familia.

Muchas veces por el desprestigio que nos dan a nosotros, así como tú que ya terminaste la licenciatura pero vamos a suponer un pueblo donde desprestigian a la educación indígena, ahí no ven la preparación de cada quién, piensan que esta uno con la misma primaria o secundaria como se entraba anteriormente y piensan que los otros maestros son los mejores aunque entran con bachillerato nomás porque son maestros federales y es ahí donde nosotros mismos sentimos y es por eso que a veces negamos ser del sistema indígena no.

¿POR QUÉ DICES QUE LA EDUCACIÓN INDÍGENA NOMÁS HA SIDO DE MEMBRETE?

Para mí siempre ha sido nomás de membrete porque no se ha dado, porque al menos nunca he visto pues yo al menos nunca he dado clases en lengua indígena claro que a veces dialoga uno con la gente de la comunidad con los mismos niños que si existe una duda en lo que acaba uno de explicar pregunta uno y los niños contestan pero eso no quiere decir que esta uno dando clases en educación indígena simplemente son preguntas son dudas pero lo que se requiere es que se mejore la educación, es que se dé de una manera sistematizada pues por medio de un programa no va depender del IIIEPO pues sino que los mismos maestros que busquen las actividades.

¿HAZ RECIBIDO ALGÚN CURSO DE LA DGEI?

En el 92 recibimos un curso que se llamó "el bilingüismo en el aula" ahí nos dieron una idea de como dar lo que es la educación indígena que materiales hay que usar y uno mismo también hay que buscar la interpretación de la lengua materna pero estando pues en el área lingüística por ejemplo yo pues soy de una región y estoy en otra y solamente entiendo una que otra palabra, palabras sueltas ahí veo yo un error pues porque a veces hay compañeros que son mixtecos que están dentro de los zapotecos y zapotecos que están dentro de los mixtecos y ahí es donde no hay una estrecha relación entre maestros alumnos para dialogar para muchas cosas y es ahí donde no se puede ni siquiera comunicar. De todas las escuelas de la zona por lo que se solamente una escuela da clases en forma bilingüe pero solamente para sacar de dudas al alumno no de manera funcional.

¿CUÁL ES LA CAUSA QUE PROVOCA QUE ESTOS CURSOS NO FUNCIONEN?

Yo creo que el problema es de los maestros que no lo ponen en práctica muchas veces se asiste al curso únicamente porque son remunerados ya en el campo de los hechos no se pone en práctica ya el mismo maestro deja a un lado y no busca la manera de que se de la educación indígena

¿DESDE SU PUNTO DE VISTA CÓMO DEBERÍAN SER LOS PLANES Y PROGRAMAS.

Si es necesario pues de que haya un plan y programa de contenidos indígenas.

¿CÓMO DEBE SER LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO?

La relación entre maestro alumno debe ser de un amigo como un familiar tanto uno debe tener una plena confianza a ellos y ellos también hacia uno.

¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES PROBLEMAS QUE HA ENFRENTADO COMO MAESTRO?

Bueno es que yo no puedo interpretar la lengua de ellos y veo pues de que no puedo comunicarme con ellos para transmitir hora si mis clases hora si yo lo hago en puro español y ahí es donde no pueden interpretarme yo lo veo como un problema en la transmisión de mis clases. Otro de los problemas es que en vez de que mejoren pues muchos que van mas o menos luego faltan y ahí es donde ellos nuevamente todo lo que han aprendido lo olvidan y los alumnos que faltan es un problema y luego para volver a repetir la clase pues ya no.

¿CUÁLES SON LAS CAUSAS QUE PROVOCAN LAS FALTAS DE LOS ALUMNOS?

Pues muchas veces los padres de familia ocupan a sus hijos en el campo en la casa pues ellos en vez de que manden a sus hijos a la escuela los ponen a trabajar los mandan a mandados. En el campo los llevan al cultivo del maíz al café ahí es donde mandan a sus hijos y son faltas injustificadas porque diferente fuera si se enfermaran, hay padres de familia que exigen al maestro que de buena educación pero ellos no colaboran pues en vez de que manden a sus hijos a la escuela los llevan a trabajar.

¿A QUÉ SE DEBE QUE EL HORARIO ESCOLAR SEA DE SEIS HORAS EN VEZ DE CINCO?

El horario lo implanto un compañero el año pasado en 94-95. según lo que sabemos que el implanto el horario por lo del arraigo, lo expuso en una asamblea de que en las comunidades en donde hay arraigo se debe de trabajar más, por eso se optó pues para que se trabajara una hora más, ya los padres de familia ya lo tienen establecido entonces de ahí es donde al querer cambiar el horario lo toman como si fuera uno mas flojo y claro que es una escuela con arraigo y pues se pueden hacer otras actividades pero ya los padres lo tienen establecido.

¿CÓMO SON LAS ASAMBLEAS PARA TOMAR ACUERDOS DE LA ESCUELA?

en esta escuela se acostumbra de exponer los problemas de la escuela en la asamblea general porque ya es una costumbre del pueblo.

¿CUÁLES SON LAS MATERIAS QUE TIENEN MÁS IMPORTANCIA PARA USTED?

Yo durante los cuatro años que llevo en esas dos escuelas en que he estado le doy más prioridad al español y a las matemáticas y como tercer término la historia de México y ya las otras son secundarias para mí. En la enseñanza del español yo no me baso el cien por ciento del programa claro que en el programa hay actividades que no van de acuerdo al lugar que uno esta se saca lo más importante y también se saca de otros libros una información más clara.

¿CÓMO ENSEÑA EL ESPAÑOL?

Enseñando la estructura gramatical de un enunciado.

¿POR QUÉ CONSIDERA IMPORTANTE LAS MATEMÁTICAS?

Porque en esos lugares yo veo más matemáticas porque es lo que se necesita más en la vida cotidiana de los niños, porque terminan su sexto y ya no continúan estudiando la secundaria y por eso tienen que aprenderlo bien porque es lo más indispensable, porque si salen de la comunidad y llegan a una ciudad por ejemplo y si ya saben hacer cuentas llegan a encontrar trabajo y se les facilita más y por eso doy más matemáticas.

¿CUÁL ES LA RELACIÓN QUE LLEVA LA ESCUELA CON LA COMUNIDAD?

Siempre hemos pretendido que haya una estrecha relación con los habitantes o sea no hacerlos aun lado para que ellos también no nos hagan a un lado, a participar en ciertas actividades hacer programas sociales para que también la gente este con uno, porque si uno no hace ciertas actividades por ejemplo socioculturales y fiestas, la gente luego dice que los maestros no hacen nada, luego por eso para mí esa relación siempre debe de haber no para que la gente también llague a apoyar también a la escuela en ciertas actividades o necesidades que llegue a tener la escuela.

¿CUÁLES SON LAS ACTIVIDADES EN QUE APOYA LA COMUNIDAD A LA ESCUELA?

En cuanto a la parcela escolar, en cuanto a la limpieza alrededor de las aulas, ahora para que la gente también se anime a mandar a sus hijos a la escuela.

¿LOS MAESTRO SE HAN PREOCUPADO EN CONOCER LAS NECESIDADES DE LA COMUNIDAD?

Pues hasta orita hemos por esa parte hemos abandonado lo que es la comunidad por que hay muchas necesidades, pero en este ciclo que paso no tomamos en cuenta esas actividades esas necesidades y no lo realizamos.

¿QUIÉN IMPLEMENTO LAS MULTAS ESCOLARES?

Creo que se implementaron en el periodo 93-94 hay padres que si les gusta mandar a sus hijos a la escuela pero hay padres que nomás los manda por cumplir para no pagar la multa.

¿HAZ VISTO ALGÚN CAMBIO EN LA COMUNIDAD A PARTIR DE QUE ESTABLECE EL SISTEMA BILINGÜE?

Para mi es casi lo mismo porque no se ha dado pues la educación indígena.

Julio 27 de 1996.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

Estimado maestro, su aportación es importante, tenga a bien de marcar una cruz en el lugar que más represente su respuesta y conteste las preguntas abiertas.

DATOS GENERALES

1. NOMBRE RAMON GARCIA RUIZ EDAD 32 AÑOS
2. ESTADO CIVIL SOLTERO
3. GRUPO ÉTNICO AL QUE PERTENECE ZAPOTECO
4. GRUPO ÉTNICO DE LA COMUNIDAD EN LA QUE TRABAJA ZAPOTECO (SIERRA)
5. TIPO DE ESCUELA EN LA QUE TRABAJA
UNITARIA _____
ORGANIZACIÓN COMPLETA X
6. LENGUA QUE HABLA ZAPOTECO
7. CATEGORÍA LINGÜÍSTICA
MONOLINGÜE _____
BILINGÜE X
8. GRADO DE DOMINIO DE SU LENGUA EN FORMA ESCRITA
DEFICIENTE X
SUFICIENTE _____
BUENO _____
9. GRADO DE DOMINIO DE SU LENGUA EN FORMA ORAL
DEFICIENTE _____
SUFICIENTE X
BUENO _____
10. CATEGORÍA LABORAL QUE DESEMPEÑA
DOCENTE CON GRUPO X
DIRECTOR _____

11. AÑOS DE EXPERIENCIA EN EL SERVICIO _____

FORMACIÓN ACADÉMICA

12. ESPECIFIQUE LOS NIVELES EDUCATIVOS QUE HA CURSADO.

	años cursados		años en los que lo cursó.
PREESCOLAR	_____	DE	A _____
PRIMARIA	<u>6 años</u>	DE	<u>1979</u> A <u>1980</u>
SECUNDARIA	<u>3 años</u>	DE	<u>1980</u> A <u>1983</u>
BACHILLERATO	_____	DE	A _____
BACHTO. PEDCO.	<u>3 años</u>	DE	<u>1986</u> A <u>1989</u>
NORMAL	_____	DE	A _____
NORMAL SUP. O LICENCIATURA.	_____	DE	A _____

13. ESPECIFIQUE OTROS CURSOS HA LLEVADO ACABO

14. GRADO DE ESTUDIO QUE TENÍA CUANDO INGRESO AL SERVICIO DEL MAGISTERIO
SECUNDARIA

EXPERIENCIA DOCENTE

15. TRABAJA EN LA ETNIA DE ORIGEN SI _____ NO X

16. RESIDE USTED EN EL LUGAR DONDE TRABAJA SI X NO _____

17. CADA QUE TIEMPO VE A SU FAMILIA Cada 15 días

18. GRADO ESCOLAR QUE ATIENDE: 5º y 6º

19. GRADO EDUCATIVO QUE HA ATENDIDO CON MÁS FRECUENCIA 4º

20. CURSOS RECIBIDOS POR LA DGEI. Curso sobre la lecto-es-

critura

21. CONSIDERA QUE LA FORMACIÓN RECIBIDA PREVIAMENTE ES LA ADECUADA PARA LLEVAR ACABO UNA EDUCACIÓN BILINGÜE. SÍ _____ NO

PORQUE

22. EN QUE CONSISTE EL TRABAJO DE SER MAESTRO.

23. QUE PIENSA USTED QUE ES LO MÁS IMPORTANTE ESEÑAR A LOS ALUMNOS.

24. SE SIENTE USTED OBLIGADO APLICAR EL PROGRAMA. SÍ _____ NO _____
 PORQUE

25. CUAL ES EL PROPÓSITO FUNDAMENTAL DE LA EDUCACIÓN.

26. CUAL ES EL PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN.

27. EN LA PRIMARIA COMO LO EVALUABAN SUS MAESTROS.

28. QUE ENTIENDE USTED POR EVALUACIÓN

29. COMO EVALÚA USTED.

30. QUE EVALÚA USTED.

31. PORQUE EVALÚA

32. QUE CRITERIOS TOMA EN CUENTA PARA EVALUAR A LOS ALUMNOS.

33. HACEN CONCURSOS DE CONOCIMIENTOS EN LA ZONA. SÍ NO

34. QUE MECANISMOS SIGUE USTED EN LA PREPARACIÓN DE SUS ALUMNOS PARA DICHO CONCURSO.

35. COMO SE DA CUENTA QUE EL ALUMNO HA APRENDIDO.

NOMBRE DE LA ESCUELA DONDE PRESTA SU SERVICIO.

ZONA ESCOLAR

LUGAR Y FECHA.

11. AÑOS DE EXPERIENCIA EN EL SERVICIO 12 años

FORMACIÓN ACADÉMICA

12. ESPECIFIQUE LOS NIVELES EDUCATIVOS QUE HA CURSADO.

	años cursados	años en los que lo cursó.
PREESCOLAR	DE _____ A _____	
PRIMARIA	DE <u>1971</u> A <u>Junio 1973</u>	
SECUNDARIA	DE <u>Sept. 1973</u> A <u>Junio 1975</u>	
BACHILLERATO	DE <u>Sept. 1975</u> A <u>Junio 1976</u>	
BACHTO. PEDCO.	DE _____ A _____	
NORMAL	DE _____ A _____	
NORMAL SUP. O LICENCIATURA	DE _____ A _____	

13. ESPECIFIQUE OTROS CURSOS HA LLEVADO ACABO

14. GRADO DE ESTUDIO QUE TENÍA CUANDO INGRESO AL SERVICIO DEL MAGISTERIO

3º

EXPERIENCIA DOCENTE

15. TRABAJA EN LA ETNIA DE ORIGEN SI _____ NO X

16. RESIDE USTED EN EL LUGAR DONDE TRABAJA SI X NO _____

17. CADA QUE TIEMPO VE A SU FAMILIA 1/2 hora de sábado

18. GRADO ESCOLAR QUE ATIENDE: 3º

19. GRADO EDUCATIVO QUE HA ATENDIDO CON MÁS FRECUENCIA 3º

20. CURSOS RECIBIDOS POR LA DGEL Curso de curso - en curso (48 hrs)

21. CONSIDERA QUE LA FORMACIÓN RECIBIDA PREVIAMENTE ES LA ADECUADA PARA LLEVAR A CABO UNA EDUCACIÓN BILINGÜE. SÍ _____ NO X

PORQUE _____

22. EN QUE CONSISTE EL TRABAJO DE SER MAESTRO.

23. QUE PIENSA USTED QUE ES LO MÁS IMPORTANTE ESEÑAR A LOS ALUMNOS.

Los valores de nuestra cultura como el respeto, la honestidad, el amor, la solidaridad, el trabajo en equipo, etc. es más en el área de la cultura y la historia de la comunidad y la participación del mundo entero.

24. SE SIENTE USTED OBLIGADO APLICAR EL PROGRAMA. SÍ _____ NO _____

PORQUE (No lo sé) pero como docente es una obligación aplicar el programa. Sobre todo en el área de la cultura y la historia de la comunidad y la participación del mundo entero.

25. CUAL ES EL PROPOSITO FUNDAMENTAL DE LA EDUCACIÓN.

El desarrollo de un sentido general para descubrir de todos los valores que se han perdido por las diferencias sociales, incluyendo los de acuerdo a nuestros avances, conservando nuestras raíces.

26. CUAL ES EL PROPOSITO DE LA EVALUACIÓN.

Medir el progreso de aprendizaje concebido por los alumnos, y que el maestro sea el responsable del trabajo y medir sus resultados para su posible mejoramiento por otros.

27. EN LA PRIMARIA COMO LO EVALUABAN SUS MAESTROS.

Se pueden calificar a los niños en diferentes aspectos de la descripción, cumplimiento en las tareas, asistencia, etc. pero sobre todo en el plano Oral participativo.

Es un proceso individual, por equipo y grupal.
 En los niveles que concierne a su formación.
 Por otra parte se pueden evaluar en un sentido
 teórico y práctico a sus contenidos. (Oficialmente)

28. QUE ENTIENDE USTED POR EVALUACIÓN

Es la comprensión y percibido de aprendizaje.
 Conocida por los educados, así como la compren-
 sión y resultado de las técnicas y metodologías
 utilizadas para el docente en este proceso formativo.

29. COMO EVALÚA USTED.

me evalúo en mí mismo, el mal sentido que he tenido
 como por lo que percibí en el educado.
 es una parte de creación, dinámica y sobretodo
 de aprendizaje de los días, contrarios de acuerdo a sus situaciones
 teniendo para poder ser satisficir de su propia construcción.

30. QUE EVALÚA USTED.

He tratado de comprender la responsabilidad de
 y sobretodo de la inquietud personal que
 el alumno desarrolla al manifestar su com-
 prensión y participación en las tareas y tareas
 teorías - prácticas que estudiantemente se le da.

31. PORQUE EVALÚA.

Para saber el grado de aprendizaje y efectivi-
 dad de las técnicas empleadas por el alumno, y
 para poder ser más creativas y proyectos educativos,
 más prácticos, viables, fáciles y más fáciles de conducir para
 este proceso educativo.

32. QUE CRITERIOS TOMA EN CUENTA PARA EVALUAR A LOS ALUMNOS.

Los criterios que considero la calidad
 de la comprensión y la puesta en práctica
 de la experiencia.

33. HACEN CONCURSOS DE CONOCIMIENTOS EN LA ZONA. SÍ NO

34. QUE MECANISMOS SIGUE USTED EN LA PREPARACIÓN DE SUS ALUMNOS PARA DICHO CONCURSO.

Nunca he participado. Únicamente
 hacen del 6º grado.

35. COMO SE DA CUENTA QUE EL ALUMNO HA APRENDIDO.

Se da cuenta de su aprendizaje y comprensión
 por las conductas y actitudes que muestra en clase
 y en casa. Se da cuenta de su progreso y aprendizaje.

NOMBRE DE LA ESCUELA DONDE PRESTA SU SERVICIO.

ESC. PRIM. FERRIBO "AMADOS HERMANOS" CLAVE 20DPE 17037

ZONA ESCOLAR

77777

LUGAR Y FECHA.

San Juan de los Rios, Tuxtla Gutierrez, Oax. 9-07-95

ESTRUCTURA GENERAL DE ACTIVIDADES PARA EL PROCESO DE INDUCCION A LA DOCENCIA 1997.

PRIMERA ETAPA.

) INTRODUCCION SOBRE EDUCACION INICIAL Y BASICA.

Expectativas del aspirante:

¿ Qué esperas del proceso de inducción a la docencia.?

Sacar el mejor provecho

• Recuperación de experiencias sobre la formación escolar

• ¿ Por qué ser maestro indígena?

• Los propósitos educativos

*** Educación Inicial**

• La planeación del trabajo con la promotora

• Etapas operativas

• La importancia de la coordinación institucional

• Los materiales didácticos en el proceso enseñanza - aprendizaje

• Selección de técnicas para el trabajo con adultos

• La evaluación como proceso en la educación inicial

*** Educación Preescolar:**

• Metodología de trabajo de

• Los bloques de juegos y actividades

• Estrategias para lograr la participación del niño en la planeación de proyectos

• Vinculación escuela- comunidad en el desarrollo del proyecto

• Organización del espacio y el tiempo

• La evaluación en la educación preescolar

*** Educación Primaria**

• ¿Qué es un plan de estudios?

• ¿Qué es un programa?

• Estructura del plan y programa

• Propósitos

Enfoques

Asignaturas

Metodología de la enseñanza - aprendizaje

- Algunas reflexiones sobre la educación inicial y básica para niños y niñas indígenas
- La educación Inicial y básica bilingüe e intercultural
- Actitud al cambio

b) **ANALISIS Y PROPUESTAS PARA LA INTERVENCION EDUCATIVA**

- El aprendizaje
- El juego en el aprendizaje
- Estrategias para ser del aprendizaje una experiencia significativa
- Estrategias que permiten apoyar a los alumnos en su aprendizaje
- Métodos y metodologías de enseñanza - aprendizaje

c) **PARA SABER ENSEÑAR DE MANERA BILINGÜE**

- Hablar en lengua indígena
- Lengua y aprendizaje
- Algunas decisiones para ser maestro indígena
- La lengua indígena, como medio de aprendizaje escolar.

d) **GUIA DE OBSERVACION**

- Para observar y conocer el salón de clases.
- Para observar y conocer más a los alumnos y a los maestros.
- La importancia de considerar a los alumnos tal como son.
- Para observar y conocer la escuela.
- Para observar y conocer la comunidad.
- La finalidad de Educación Indígena.

SEGUNDA ETAPA:

Primera observación y reflexión con los profesores en los servicios de educación inicial, preescolar y primaria indígena (campo de trabajo).

TERCERA ETAPA:

A) Análisis y explicación teórica en la primera observación en el campo.

- Recuperación de las experiencias vividas.
- Análisis de las experiencias.
- Análisis de la guía de observación.
- Valoración de las actividades.
- Alternativas posibles de solución.

B) Análisis de otros ámbitos para la segunda observación en los centros educativos.

- Para observar y conocer el salón de clases.
- Para observar y conocer la escuela.
- Para observar y conocer más a los alumnos y maestros.
- La importancia de considerar a los alumnos tal como son (respeto de individualidades).
- Para observar y conocer la comunidad.
- Educación Indígena.
- Planeación de actividades didácticas con el grupo.

CUARTA ETAPA.

- Segunda observación y reflexión en los centros educativos (trabajo de campo).

QUINTA ETAPA.

a) Propuestas para la intervención educativa.

- Recuperación y análisis de las experiencias vividas.
- Valoración de las actividades realizadas.
- Construcción de planeación didáctica.

Uso de material de apoyo.

Elaboración de material didáctico.

Criterios de evaluación.

SEXTA ETAPA.

Primera práctica en los grupos (por niveles).

SEPTIMA ETAPA.

Análisis de las primeras prácticas en los grupos.

Recuperación de experiencias en las prácticas.

Retroalimentación de la planeación, material didáctico y evaluación.

Construcción de planeación didáctica.

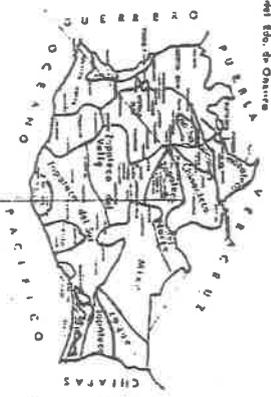
OCCTAVA ETAPA.

Segunda práctica en los grupos.

NOVENA ETAPA.

Análisis de la segunda práctica.

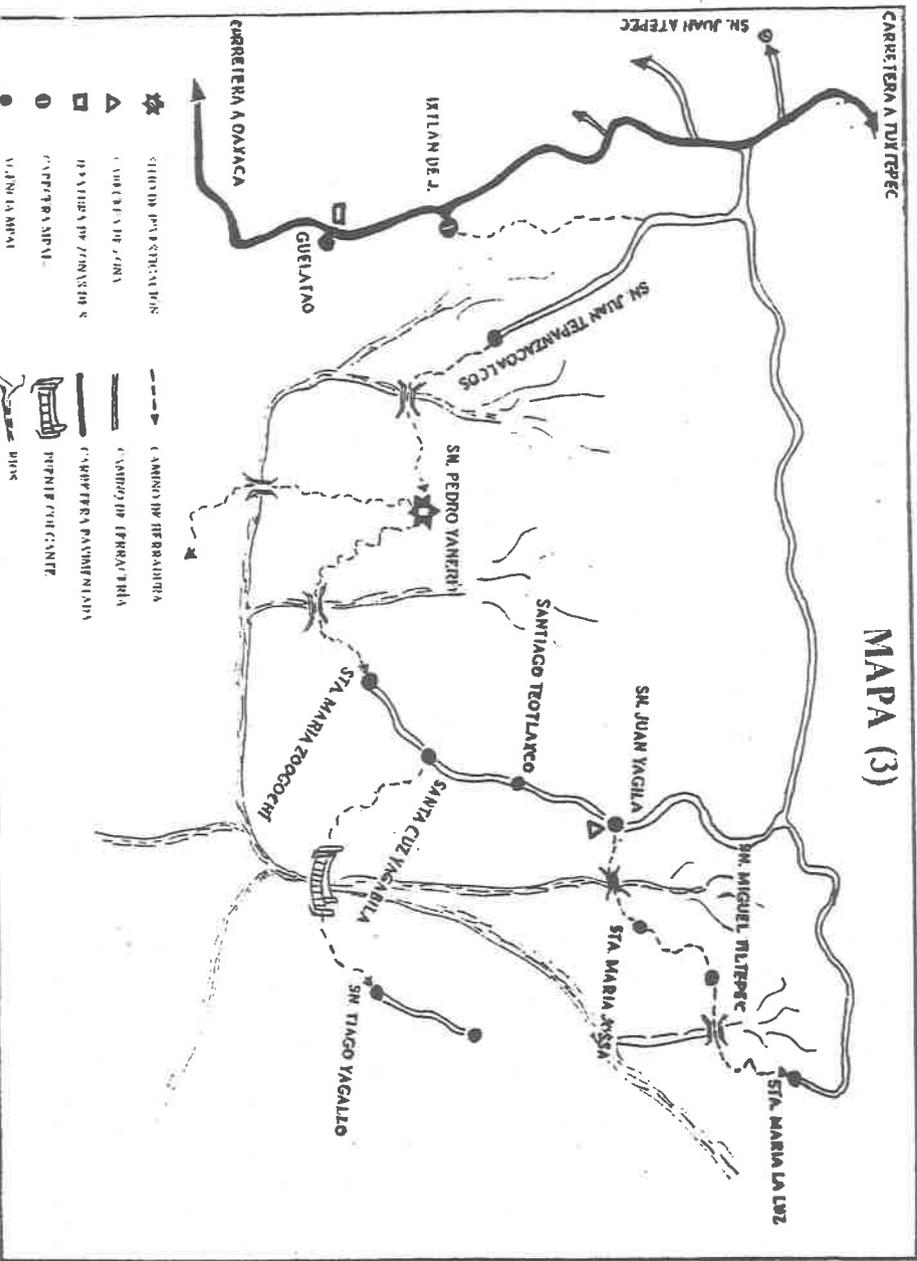
- Recuperación y análisis de las prácticas.
- Retroalimentación de actividades realizadas en la práctica.
- Análisis de los contenidos del proceso de inducción.
- Autoevaluación, coevaluación y evaluación.
- Sugerencias para mejorar el proceso de inducción.
- Evaluación final por la D.G.E.I.

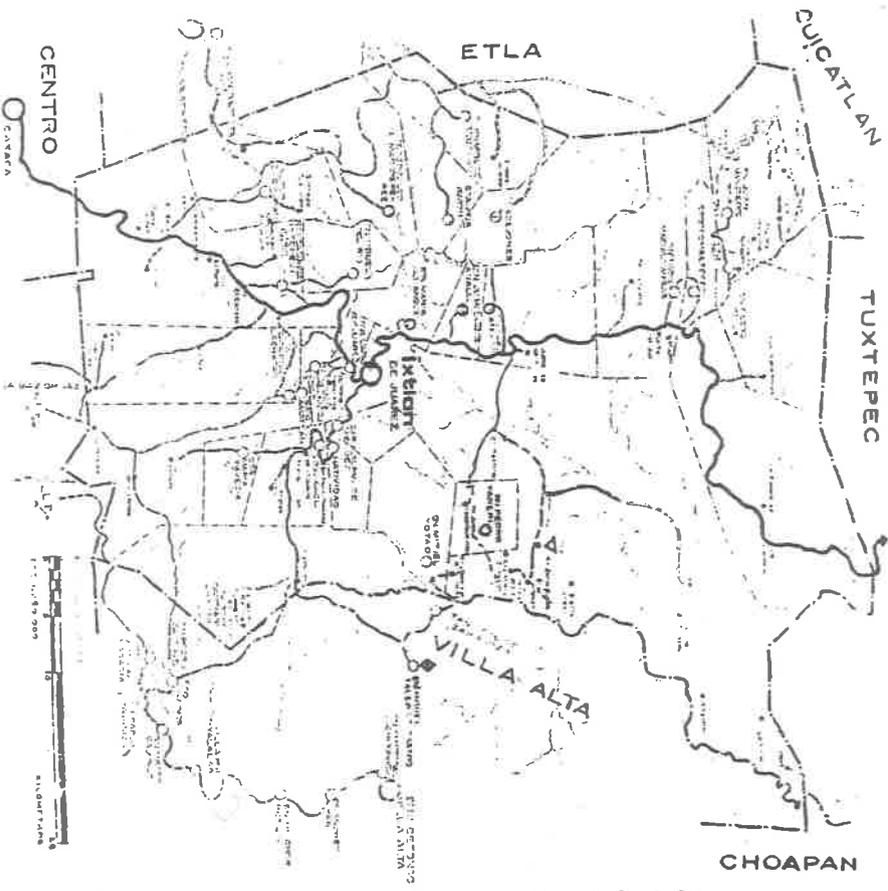


Mapa 1. Inicial
del Edo. de Chiapas

MAPA (2)

MAPA (3)





INSTITUTO DE
IXTLAN
 3

MAPA (4)
 SAN PEDRO IANERI
 Y LAS CABECERAS DE
 ZONA INDIGENA Y NO
 INDIGENA

- ●
- LINEA DE FERROCARRIL
- LINEA DE CAMINO
- CARRERA ENMARCADA
- CARRERA REVESTIDA
- CARRERA DE GRUADERIA
- PISCINA
- △ (MARCADA DE ZONA INDIGENA)
- ◇ (MARCADA DE ZONA NO INDIGENA)