

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

**CURSOS DE CAPACITACION PEDAGOGICA A DOCENTES DE
NUEVO INGRESO POR PLAZAS VACANTES: UNA
ESTRATEGIA PARA CREAR CONCIENCIA SOBRE LA
PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACION INDIGENA.**

3430

TESINA QUE PRESENTA EL SUSTENTANTE

JOSE S. LOPEZ BAUTISTA

**PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION INDIGENA**

**DIRECTORA DE LA TESINA
LIC. MARIA DE LOS ANGELES CABRERA**



México, D.F. Mayo de 1997.

INDICE

PAG.

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCION

5

CAPITULO I

LA EDUCACION INDIGENA Y LA CAPACITACION PEDAGOGICA A PROMOTORES CULTURALES BILINGÜES: DESARROLLO Y SITUACION ACTUAL

10

A) ANTECEDENTES

10

B) CAPACITACION ACTUAL

11

C) PROGRAMAS DE CAPACITACION

13

CAPITULO II

CURSO DE CAPACITACION PEDAGOGICA A DOCENTES DE NUEVO INGRESO POR PLAZAS VACANTES: UNA EXPERIENCIA EN LA MIXTECA ALTA DE OAXACA

19

A) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

19

B) JUSTIFICACION

21

C) OBJETIVOS

23

D) METODOLOGIA DEL TRABAJO

24

1. ENCUADRE DEL CURSO

24

2. ESTRATEGIA CURRICULAR

26

3. ORGANIZACION CURRICULAR

42

4. ESTRUCTURA CURRICULAR

43

E) EVALUACION

44

F) RESUMEN

44

CAPITULO III

REFLEXIONES TEORICAS SOBRE LA CAPACITACION DE DOCENTES INDIGENAS

47

CAPITULO IV

PROPUESTAS Y SUGERENCIAS

61

CONCLUSIONES

71

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

NUM 5/111/99

DEDICATORIA

A Basilisa mi esposa por su apoyo

A mis hijos Yadira, José y Uriel por la comprensión que me han tenido

A mis colegas Adrián y Lorenzo que me apoyaron en esta experiencia

A los profesionistas que buscan construir una pedagogía indígena

AGREDECIMIENTOS

Agradezco al personal académico de la Licenciatura en Educación Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco por haberme compartido sus conocimientos y experiencias pedagógicas durante los 4 años de mi formación profesional en el campo de la educación indígena.

Un agradecimiento especial a la Lic. María de los Angeles Cabrera por sus orientaciones académicas de asesora de la tesina, por su comprensión sobre mi situación laboral y la paciencia que me tuvo en la entrega de mi trabajo.

De la misma forma agradezco a mis camaradas Adrián Sánchez Merecías, Lorenzo Contreras Santiago y demás colegas egresados de la Universidad Pedagógica Nacional por sus apoyos incondicionales para la realización del curso de capacitación pedagógica a docentes de nuevo ingreso por plazas vacantes, bajo el lema "hagamos tequio por la educación".

Mis agradecimientos a los integrantes de las mesas técnicas de los niveles de educación inicial y preescolar por las orientaciones pedagógicas que brindaron a los asistentes al curso.

INTRODUCCION

La presente experiencia surgió a partir de la preocupación de que la Educación Bilingüe no se cumple en la escuela del Subsistema de Educación Indígena. Cuando se considera que “La Educación Indígena dentro del contexto del Sistema Educativo Nacional constituye la posibilidad de atender en sus lugares de origen y con sus características lingüísticas y culturales a un Sector de población que se encuentra en condiciones de desigualdad económica y social, frente al conjunto de la Sociedad, además se funda en el respeto a la identidad étnica a la vez que introduce al individuo a la dinámica del desarrollo nacional, respeta la identidad local a la vez que promueve la identidad nacional”.¹

Escrito así, resalta la importancia de la Educación Indígena, sin embargo, cuando las acciones que se dan en el lugar de los hechos son otras, que en las escuelas, en vez de iniciar la formación de los alumnos partiendo de contenidos locales, conocido por ellos porque conforma su contexto familiar y comunitario, respetando su lengua, conocimiento previo, normas y valores de su pueblo; se inicia con la “alfabetización” mecánica y memorística, así como la imposición de contenidos alejados de la realidad del niño de preescolar o primaria. En el mayor de los casos, docentes y directivos dan mayor preferencia de uso a la lengua castellana dejando a un lado o ignorando la lengua local -en este caso el Mixteco- pero que hasta ahora, esta actitud no ha logrado que los alumnos alcancen un nivel adecuado y de competencia funcional en el uso de la lengua castellana al término de su grado de primaria, “situación que coloca al alumno en desventaja para alcanzar niveles superiores”.²

1 SEP. DGEI. Fundamentos para la Modernización de la Educación Indígena, México, 1990.

2 SEP DGSECEP. Programa para la Modernización educativa 1990-1994, Oaxaca, México, 1990.

Existe la idea muy arraigada en los maestros de Educación Indígena de que usando la lengua castellana en la transmisión de conocimientos el alumno aprenderá a expresarse correctamente en esta lengua. Aún no se ha llegado a comprender que mientras no exista la comunicación entre el maestro-alumno y alumno-maestro en este sentido, no se podrá desarrollar y consolidar el aprendizaje de una lengua.

A partir de este análisis, se confirma la premisa de que hasta ahora no se ha logrado desarrollar una educación bilingüe como son los objetivos de la educación indígena.

Las explicaciones de las causas de estas situaciones, así como las propuestas de solución a los mismos ya están sumamente tratados en diferentes momentos y espacios, solo que hay que reconocer que estos tratamientos han sido hasta ahora en el nivel discursivo. En la práctica, muy poco se ha hecho para lograr las alternativas propuestas.

Este trabajo descriptivo resalta en su desarrollo las causas del porqué directivos y docentes de Educación Indígena no llevan a cabo la educación bilingüe e intercultural. Se analiza entonces las repercusiones que han ocasionado en las poblaciones indígenas las acciones de la educación pensado y echado a andar por los indigenistas mexicanos; el intento de una propuesta educativa por profesionistas bilingües; y, la Profesionalización de Directivos y docentes del subsistema de Educación indígena.

Se reconoce en este trabajo que una de las causas que ha propiciado en los maestros bilingües al desconocimiento en los últimos años sobre los objetivos de la perspectiva educativa que Organizaciones Indígenas del país han planteado llevar a cabo en las comunidades étnicas indígenas consiste en que las altas autoridades educativas de la Dirección General de Educación Indígena han tenido al margen de la capacitación a docentes de nuevo ingreso por vía "Plazas Vacantes". Como consecuencia de este olvido, los propósitos de ofrecer una educación que respeta las características lingüísticas y

culturales de la población indígena ha fracasado y solo se da una educación tradicional inspirada en el único modelo educativo que existe: el nacional.

Como una acción concreta a esta identificación del problema que vive el subsistema de educación indígena en la Jefatura de Zonas de Supervisión a mi cargo, entendida esta dentro de la estructura del Departamento de Educación Indígena del Estado de Oaxaca una instancia oficial que se encarga en asesorar y orientar a los Supervisores Escolares y servir de enlace con los organismos inmediatos superiores. Como jefe de zonas organicé reuniones con maestros, padres de familia y Autoridades municipales, espacio que sirvió para escuchar de los participantes distintos problemas que se dan en las aulas, pero sobre todo el grado de conocimiento, habilidad y destreza que demuestran los alumnos que cursan los grados de la primaria y una vez que egresan de ella. Las quejas mas escuchadas son: Los niños que terminan hoy su primaria no saben leer ni escribir correctamente; “no te saben hacer con cierta habilidad las cuatro operaciones más elementales de la matemáticas: Sumar: restar, multiplicar y dividir; hoy algunos niños han perdido el respeto a sus mayores y sus obligaciones en la casa”* y otras acusaciones en torno a la actitud del maestro bilingüe.

Al analizar las informaciones recabas durante estas giras de trabajo, se llegó entre otras conclusiones, que este fenómeno es la falta de capacitación u orientación pedagógica a los jóvenes indígenas que ingresan como docentes en educación indígena. Se logró detectar que es mayor el número de docentes que ingresan al servicio sin que hayan asistido a cursos de capacitación, orientación pedagógica o de inducción a la docencia, pero que nadie se había reparado en la atención de este personal y es por esta vía donde el Sindicato y Profesionistas oportunistas que aprovechando de alguna posición política o administrativa que tienen en ciertos momentos incorporan a personal no bilingüe al servicio, es decir, gente que habla solo el castellano.

* Críticas de Autoridades Municipales, Asociaciones de Padres de Familia y Tutores de los municipios de la Mixteca Alta de Oaxaca.

Con la intención de introducir a los docentes de nuevo ingreso por vía “Plazas Vacantes” al conocimiento de los objetivos de Educación Indígena, así como la problemática indígena en México y en América Latina, se organizó un curso de capacitación o de orientación pedagógica para estos jóvenes de nuevo ingreso. Dicho curso se ofreció en tres etapas: Un curso de capacitación para el manejo de los planes y programas, materiales de apoyo, realización de guiones de clases y evaluaciones antes de que ingresaran al servicio; el otro fue durante las vacaciones de julio y agosto de 1996 en donde se trataron campos de conocimiento como: psicopedagogía, Normatividad, sociohistoria, metodología de la lecto-escritura en la lengua indígena y Derechos humanos y educación, completando estos campos con otras actividades y; como una tercera etapa se les ofreció un curso de reforzamiento en donde se hizo el encuentro entre los docentes de nuevo ingreso que asistieron al Curso de Inducción a la Docencia organizado por la Dirección General de Educación Indígena y los que capacitó la Jefatura de Zonas de Supervisión a mi cargo.

Es importante resaltar en este espacio que para lograr este propósito de capacitación conté con el valioso apoyo desinteresado de mis colegas egresados de la Universidad Pedagógica Nacional quienes participaron como coordinadores de grupo y del curso mismo ofreciendo tequio.* De igual forma a los integrantes de las mesas técnicas de los niveles de Educación inicial, preescolar y primaria, compartiendo sus experiencias laborales.

Se apoyó para el análisis de este trabajo de la Teoría social que explica las funciones que ha desempeñado la educación como un proceso social e histórico y de la pedagogía crítica que busca ofrecer una educación que acerque a los educandos de la historia de las prácticas sociales y educativas, en especial de aquellas destinadas para las poblaciones indígenas.

* Trabajo colectivo de carácter obligatorio y sin remuneración que realizan los pueblos mixtecos en la introducción de diferentes servicios de carácter social, así como el logro de trabajos materiales.

Por último se elabora una serie de propuestas y sugerencias con el propósito de mejorar los cursos que la jefatura de zonas tenga que impartir en el futuro y con ello contribuir al logro de una educación indígena bilingüe e intercultural que tanto necesitan los pueblos.

CAPITULO I

LA EDUCACION INDIGENA Y LA CAPACITACION PEDAGOGICA A PROMOTORES CULTURALES BILINGUES: DESARROLLO Y SITUACION ACTUAL.

A) ANTECEDENTES

Con base a las experiencias que el Instituto Nacional Indigenista (I.N.I.) tenía en el campo de la capacitación del personal bilingüe puesta en marcha en la década de los cincuentas (1952) para atender programas de desarrollo en las regiones interétnicas. En el transcurso de esta misma década (1954) el Centro coordinador indigenista (C.C.I.) ubicada en la Ciudad de Tlaxiaco, comenzó reclutar a jóvenes mixtecos de la región que tenían algunos grados o la primaria completa para ofrecer sus servicios de promotores culturales bilingües en las comunidades mixtecohablantes.

La capacitación que recibían estos jóvenes consistía en: el manejo de una cartilla de alfabetización con paisajes, hechos, personas y objetos del contexto mixteco; la elaboración de materiales para iniciar la alfabetización (castellanización) de los niños mixtecos; el conocimiento sobre el manejo de algunos documentos administrativos como son solicitudes, oficios y estadísticas.

Tiempo después, por la década de los setentas la Dirección General de Educación Extraescolar para el Medio Indígena de la Secretaría de Educación Pública se dedicó única y exclusivamente a dar algunos elementos de capacitación a los promotores que atenderían grupos de nivel primaria.

Los elementos que reclutó el I.N.I., eran voluntarios e incluso monolingües en la lengua castellana. El único requisito era que tuvieran el interés de trabajar con los indios. En cambio la Dirección General de Educación Extraescolar para el Medio Indígena comenzó a convocar por medio de las Autoridades Municipales a jóvenes mixtecos que tuvieran el deseo de trabajar en la alfabetización de los niños mixtecos. El requisito que se les pedía era que tuvieran su primaria completa y que fueran bilingües.

B) LA CAPACITACION ACTUAL.

En los últimos años y a partir del Programa para la Modernización Educativa (1990-1994), así como de la firma del Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (18 de mayo de 1992), la Dirección General de Educación Indígena, en el aspecto de capacitación replantea nuevas estrategias de habilitación a los aspirantes a incorporarse a las filas del magisterio bilingüe. Ahora, esta capacitación se da a través de dos fases: el área de tronco común.¹ En esta área los jóvenes adquieren elementos teóricos y metodológicos para la práctica docente en los niveles de educación inicial, preescolar y primaria de manera general, es decir, todos llegan a conocer los propósitos de cada uno de estos niveles. Una segunda fase consiste en una área específica donde los jóvenes se ubican en las áreas exclusivas en donde irán a trabajar una vez que terminen su curso, el cual tiene una duración de tres meses. Inmediatamente después son contratados por la Dirección General de Educación Indígena o en el caso de Oaxaca por el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca a través del Departamento de Educación Indígena (DEI.). Bajo esta estrategia de capacitación, las jóvenes que atenderán por ejemplo la educación inicial adquirirán elementos prácticos para orientar a padres y madres de familia entorno al desarrollo biopsicosocial del niño, cuidado de la salud, capacitación para el trabajo productivo y otros conocimientos que ayudarán para mejorar la vida familiar. Esta misma estrategia es para con los demás niveles: preescolar y primaria.

Como parte de la estrategia didáctica de los cursos consiste en que una vez que los aspirantes hayan recibido las fases de capacitación, efectúan una práctica de campo con una duración de dos semanas, con acompañamiento de los coordinadores de grupo (Asesores del Curso) o con la observación y calificación del docente y directivo del Centro o escuela a donde van a realizar su práctica. Una vez realizado esta actividad, regresan a la sede del curso de capacitación para discutir, analizar, comparar y proponer alternativas de solución a los problemas u obstáculos que encontraron durante su primera experiencia frente a un grupo de alumnos o de directivos y docentes.

Un detalle que hay que resaltar de estas dos formas de reclutamiento por vía voluntaria o por convocatoria y de ahí una minuciosa selección a través de un examen de bilingüismo oral y escrita es que no intervenía el sindicato antes de que sean seleccionados para capacitarse o de asistir al curso de inducción a la docencia.

Es común que en el subsistema de educación indígena ingresen jóvenes con los más diversos perfiles de formación. Como se ha dicho antes, cuando se echó a andar el Servicio Nacional de Promotores Culturales Bilingües, se aceptaban a jóvenes con algunos grados de primaria o la primaria completa, tiempo después se fue exigiendo el grado de Secundaria y, en los últimos años se reciben a jóvenes con el nivel de Bachillerato para que atiendan los niveles de Educación Inicial, Preescolar, Primaria e Intendencia. Sólo en el caso de cocineras se sigue aceptando a señoritas con el perfil de Secundarias.

La heterogénea formación y la capacitación desigual de los docentes y directivos de este sistema educativo, a ocasionado la falta de comprensión de los objetivos de la Educación Indígena en el sentido de llevar a cabo una educación bilingüe para las regiones étnicas del país. Incluso se ha notado y escuchado de mucho de nosotros como profesionistas bilingües, que en México no hay una educación Indígena. Las propuestas curriculares complementarias; los textos en lenguas indígenas, los documentos programáticos como materiales de apoyo al maestro bilingüe se han llegado a recibir con

escepticismo: no se da crédito los diagnósticos que los acompañan ni las metas que proponen. Se duda de su eficacia, al grado de confundir o desviar los propósitos proclamados y la práctica.

Estos problemas se observan en la mayoría de los docentes y directivos que recibieron un curso de capacitación o inducción a la docencia, así como los egresados del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio dado que esta última institución como dice Nicanor Rebolledo, cumplía solamente con los propósitos de ofrecer “modalidades de nivelación magisterial y no la necesidad de incidir en la problemática de la educación indígena, ocasionando con esta acción el desplazamiento y una fuerte tonificación ideológica de desvalorización de lo indígena”³

C) PROGRAMAS DE CAPACITACIÓN.

A partir de que la Secretaría de Educación Pública creó en 1978 la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) insertada en la Subsecretaría de Educación Básica, cuyo propósito prioritario fue poner en marcha métodos y contenidos educativos adecuados a la población indígena bajo el planteamiento pedagógico de una educación bilingüe y bicultural entendiendo esta como el acto de llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje en lengua materna, y el aprendizaje gradual del español como segunda lengua.

Como una de las primeras acciones de la nueva Dirección General fue echar a andar dentro del programa “Educación para Todos”, el subprograma de castellanización, donde reclutó a jóvenes hablantes de una lengua indígena capacitándolos a través de un curso teórico de tres meses. El único material que se entregaba al aspirante como castellanizador

3. Nicanor Rebolledo Recendiz, “La formación de profesores indígenas bilingües, una visión etnográfica”, en: *Pedagogía*, Ed. UPN, Vol. 09, No. 01, octubre-diciembre, México, 1994, p. 48-57.

era un Manual de título “Método integral para la enseñanza del español a hablantes de lenguas indígenas.

El Manual debe su nombre por el propósito “de integrar el uso de la lengua materna, la enseñanza del español y las actividades propias de la educación preescolar”⁴. Dos años después (1980) el grupo de castellanización se reorientó hacia un programa de educación preescolar, cuyo objetivo central era “lograr el desarrollo armónico e integral del niño de 5 y 6 años en los aspectos cognoscitivo, psicomotriz, afectiva-social y de lenguaje”⁵. Esta situación no cambia los propósitos de castellanización por el hecho de que ni en los cursos de capacitación que recibían los aspirantes a promotores, ni en los cursos que impartía el Instituto de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio se analizaba la problemática indígena.

A partir de Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 y 1995-2000 se fue dando paulatinamente un ligero cambio a los enfoques de los cursos de capacitación para jóvenes indígenas, aspirantes a promotores culturales bilingües en el sentido de que con base a la búsqueda de una nueva relación del Estado con los pueblos indígenas, el Gobierno de la República enfatiza su compromiso con ellos permitiendo así una acción educativa que “se adapte a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua, poblamiento, organización social, formas de producción y trabajo”⁶. Partiendo de estos preceptos, el programa para la modernización de la educación indígena incluye entre otras “líneas de acción de superación académica cuyas tareas se organizan en tres componentes: el de profesionalización, y el de actualización para el personal en servicio y el de capacitación para el personal de nuevo ingreso”⁷.

4. SEP., El método integral del español, libro del maestro, SEP., México, 19785.

5. SEP., DGEL, Plan y programa de educación preescolar indígena., México, 1979, p. 2.

6. Programa de desarrollo educativo 1995-2000 (síntesis oficial)

7. SEP., DGEL, Capacitación docente (antología), México, 1991, p. 13.

El componente de capacitación, aspecto que trata este trabajo brinda atención a docentes de nuevo ingreso, es decir a aspirantes a la docencia para el medio indígena ya que considera “constituye la posibilidad de impulsar nuevas estrategias de trabajo y de renovar los valores e identidad del docente. Las acciones de este componente siempre abordarán los conocimientos, habilidades y destrezas, en un nivel introductorio, para facilitar el acceso a la dinámica del subsistema”⁸.

en el Proceso

A partir de este replanteamiento del curso de capacitación a los aspirantes a la docencia en el medio indígena, estos cursos se han reorientado desde un enfoque de enseñanza-aprendizaje modular, definiendo este modelo como “un programa integrado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en torno a un problema a resolver con explicaciones y observaciones de la teoría como de la práctica confrontándolas en la búsqueda de soluciones al problema”⁹, en este sentido el problema a analizar y transformar es la práctica docente.

Una actitud más avanzada con respecto a estos cursos de capacitación ha sido las que se han dado en los últimos tres años (1995-1998) en el sentido de destinar tiempos paralelos para la introducción del curso; la observación y reflexión con los profesores en los servicios de educación inicial, preescolar y primaria indígena; análisis y explicación teórica de las observaciones; análisis de propuestas para la intervención educativa; prácticas en los grupos y; análisis de las prácticas.

Para el caso de Oaxaca, estos cursos se orientan desde un marco referencial de educación bilingüe e intercultural que intenta acercarse hacia “una educación que propicia la construcción de conocimientos significativos alternos en situaciones de contacto multicultural, a partir de una interrelación personal, en el sentir, en el pensar, en el hacer,

8. Ibid. p. 14

9. Ibid. p. 25

congruentes con la realidad sociocultural, mediante una comunicación comprensiva, usando las lenguas en contacto sin ventaja de una hacia la otra”¹⁰.

Los contenidos de estos cursos están organizados por módulos interrelacionados, cuyos objetos de conocimientos son: la comunidad indígena, la escuela y el trabajo comunitario y, la educación inicial, preescolar y primaria en el medio indígena. En otros momentos se comienza con estos cursos con una iniciación propedeútica para después continuar con los módulos.

El tiempo que duran estas capacitaciones oscila entre tres, cuatro y hasta seis meses por diversas causas que van desde la cuestión organizativa: no hay un lugar exclusivo para llevar a cabo estos cursos, ni personal especializados para coordinadores del curso o de grupos: económico; por el reducido presupuesto que se destina para la operación del mismo, así como por parte de los aspirantes y; la exigencia de las jefaturas de zonas de supervisión por cubrir las necesidades de personal que las comunidades reclaman.

Un problema constante que enfrentan estos cursos es que no se ha podido consolidar un equipo exclusivo de coordinadores del curso o de grupo que reúnan las características adecuadas para el desempeño de esta actividad. En el caso de Oaxaca que trabaja bajo un régimen “democrático” todo directivo o docente que tenga que movilizarse de su centro de trabajo por cumplir una comisión en atención a una necesidad institucional, tienen que ser nombrados en la asamblea de Consejo Técnico Zonal o Sectorial, así como cumplir dicha comisión en tiempo y forma que lo requiere la necesidad, regresar a su centro de trabajo una vez cumplido el compromiso bajo las mismas circunstancias laborales. Esta actitud ocasiona a que el personal ya capacitado como coordinadores ya no asisten el siguiente año, lo que limita aprovechar sus conocimientos y experiencias tanto en el curso como en el desempeño de sus funciones.

10. IEEPO.. DEI., SNTE. Proyecto para el desarrollo de una educación indígena bilingüe e intercultural del estado de Oaxaca (documento), Oaxaca, México, 1996, p.17.

Con respecto a la selección de los aspirantes, entre los problemas que se afrontan en estos casos ha sido la tardía emisión de la convocatoria, el constante cambio de fechas de selección, la inseguridad del lugar donde se llevará a cabo el curso, la renuncia de algunos aspirantes que por cuestiones económicas no resisten a las exigencias y distancia del curso, optan por retirarse ocasionando con esta actitud la improvisación de otros para cubrir el lugar que queda vacante.

En la actualidad, el perfil académico como requisito indispensable para ser candidato a aspirante a la docencia en el medio indígena es el bachillerato que constituye un ciclo para continuar los estudios de nivel licenciatura pero no aporta a sus egresados de los elementos teóricos, metodológicos y prácticos que les facilite laborar como docentes.

Llama la atención un fenómeno que se observa generalmente en los bachilleres que aspiran ser docentes de este subsistema educativo: provienen de bachilleratos agropecuarios, industriales y preparatorias. Una gran mayoría de ellos presentan un promedio final aprobatorio que oscila entre 6.0 a 7.0 de calificaciones, los que más presentan estos casos son hijos de profesionistas asalariados (profesores, intendentes y otros). Los que raras veces presentan un promedio final aprobatorio de 8.0 de calificación son hijos de personas no asalariadas (hijos de campesinos)*. Como resultado de este análisis se concluye entre otras definiciones que estos aspirantes se acercan a educación indígena no porque les nace el interés sino la toman como una última opción laboral; otros ingresan a este subsistema por no tener ya posibilidades económicas de continuar sus estudios de nivel superior, prueba de lo que aquí digo son aquellos docentes que cuando ingresan en este nivel, de inmediato realizan sus estudios de Normal Superior y se pasan a niveles de secundarias; otros más ingresan aquí como única opción, no se van, pero tampoco continúan estudiando.

* Resultado de un estudio realizado por 3 años consecutivos (1995-1998) en la Jefatura de Zonas de Supervisión de Tlaxiaco, Oax.

Como síntesis de los tres incisos tratados en este capítulo se concluye en el sentido de que los cursos de capacitación bajo estrategias de enseñanza tradicional y de estrategia modular para atender a los aspirantes a la docencia para el medio indígena son productos de una compleja programación que responden a una demanda de personal para cubrir las necesidades y atención a alumnos de las comunidades indígenas.

El número de aspirante a seleccionar año con año en cada Estado y Jefaturas de Zonas de Supervisión es el resultado de informes estadísticos que se rinden desde los centros de trabajo (escuela) con base al crecimiento o decrecimiento de número de alumnos para cada año escolar, es decir son motivos de programación de nuevos recursos y presupuestos en el erario federal y estatal. Estos movimientos y programaciones no son motivos de novedad.

La novedad, que es el tema que trata el presente trabajo es ese grupo de docentes que ingresan a educación indígena a través de plazas vacantes por motivos de jubilaciones, defunciones, renunciaciones y aplicación de actas por abandono de empleo. Este grupo de personal no se programa debido a que las incidencias antes citadas se presentan en cualquier momento de un curso escolar.

De los aspirantes a estas plazas vacantes están los jóvenes y señoritas que han cubierto interinatos por licencias de gravidez, sin goce de sueldo, comisión sindical, etc. sin embargo, hay otro grupo de jóvenes que sin aspirarlo se hacen acreedor a una plaza. Como este personal no es producto de una adecuada programación, nadie se ha preocupado en capacitarlos para trabajar como docentes en el medio indígena. La Jefatura de Zonas de Supervisión de la Mixteca Alta de Oaxaca desarrolló una primera experiencia de capacitación con este personal, siendo esta el objetivo central de este documento y tema a tratar en el siguiente capítulo.

CAPITULO II

CURSO DE CAPACITACION PEDAGOGICA A DOCENTES DE NUEVO INGRESO POR PLAZAS VACANTES: UNA EXPERIENCIA EN LA MIXTECA ALTA DE OAXACA.

A). PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

A pesar de los esfuerzos institucionales de atender el elemento de capacitación, hasta ahora, en todas las jefaturas de zonas de supervisión de educación indígena del estado de Oaxaca se ha descuidado la capacitación de un grupo de personal que ingresa a las filas del magisterio indígena bilingüe, me refiero al grupo que se hace acreedor a una plaza vacante, producto de renunciaciones, defunciones, cambios de nivel, aplicación de actas administrativas de abandono de empleo y jubilaciones.

Este personal ingresa al servicio educativo por dos medios que son: por un lado están los que han cubierto más de dos interinatos por licencia de gravidez, sin goce de sueldo y por comisión sindical. Este grupo lucha y aspira ser docente para el medio indígena. Por otro, está el grupo que sin esfuerzo alguno y sin ningún mérito ingresan como docentes para el subsistema por el simple hecho de ser hijo, pariente o "conocido" de un profesor que se jubila.

En el estado de Oaxaca por el régimen "democrático" que vive a través de su movimiento de lucha sindical ha logrado ante las autoridades que todo agremiado que fallece por atentado o accidente por participar en las movilizaciones sean apoyados otorgando a sus hijos una plaza inicial para que se apoyen en sus estudios o a sus hermanos. Sin embargo, este logro se ha generalizado y lo han aprovechado los que se jubilan o se cambian del sistema educativo. Esta acción no se desecha, lo que preocupa es

que precisamente estos son los hijos que llevan los promedios más bajos de calificaciones o son los que no tienen completo el bachillerato pero logran ingresar apoyados por el sindicato presentando el nivel de secundaria. Así mismo se ha visto que un docente que se jubila, al no tener quien cubra o a quien otorgarle el apoyo decide retirar a su hijo o hija en el nivel de licenciatura que está cursando en ese momento, aunque este no desea hacerlo, cumple por orden de su progenitor.

Al pertenecer al grupo no programado debido a que las incidencias de bajas, por defunciones, jubilaciones, etc., se presenta en cualquier momento de un curso escolar, ninguna instancia oficial o sindical se preocupa por capacitarlos a través de un curso pedagógico.

Como producto de la preocupación de acercar a los docentes de nuevo ingreso por plazas vacantes de la región hacia “una educación bilingüe e intercultural que respeta y tolera las formas culturales diferentes; que busca la construcción de aprendizajes significativos y con sentido a partir de los saberes y el mundo significativo de los niños operando con su realidad o sea su cultura, portadora de conocimientos construidos históricamente”¹¹; para tal fin se requiere de una capacitación a todo el personal de nuevo ingreso, entendiendo a la capacitación como un medio para impulsar nuevas estrategias de trabajo y de renovar los valores e identidad del docente.

En la jefatura de zonas de supervisión de Tlaxiaco, Oax., se ha detectado un problema que de igual forma puede ocurrir en otras jefaturas en el estado, en el sentido de que hay jóvenes indígenas que ingresan en las filas del magisterio bilingüe sin recibir ningún curso de inducción a la docencia.

11. Gobierno del Estado de Oaxaca, Ley Estatal de Educación, Oaxaca, México, 1995, p. 17.

El caso de Tlaxiaco, son más los jóvenes docentes que ingresan por esta vía de plazas vacantes que por curso de inducción a la docencia que organiza año con año la Dirección General de Educación Indígena (D.G.E.I.) y el Departamento del Educación Indígena del Estado de Oaxaca (D.I.E.) del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (I.E.E.P.O.). Una muestra de lo que aquí se dice es el siguiente dato: en el curso escolar 1995-1996 ingresaron por esta vía 30 jóvenes para los niveles de educación inicial, preescolar y primaria. En el mismo período se seleccionaron 6 damas para educación inicial, 8 para educación preescolar y una para educación primaria dando un total de 15 jóvenes que asistieron al curso de inducción a la docencia organizado por la D.G.E.I. y D.E.I. Este recurso es el que cubrió en parte las necesidades del personal de la jefatura. Este fenómeno ocurre cada año.

Hasta antes de que se cambiara el sistema de elegir al Jefe de Zonas, los jóvenes que hacían acreedores a plazas por la vía vacante solo cubrían unos días de guardia en la oficina de la jefatura en las vacaciones de julio y agosto para así hacer méritos y por el hecho de que sin mayores sufrimientos lograron una plaza.

Estos recursos humanos se han incorporado al subsistema educativo sin ninguna noción de lo que consiste educación indígena bilingüe e intercultural, incluso, son los que no tardan y se cambian de nivel, ya sea en el propio subsistema o en otros como son: Primaria general, secundarias y telesecundarias.

B). JUSTIFICACION.

Se parte del postulado que establece el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en el sentido de que dentro del aspecto de revaloración del magisterio: "El maestro es el protagonista de la modernización educativa. Sin su

participación cualquier intento de reforma se verá frustrado”¹². Así mismo se retoma el contenido del artículo segundo de la ley general de la Educación que dice: “las autoridades educativas , en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros”¹³. No hay lugar a dudas en el sentido de que los componentes de profesionalización, actualización y capacitación se ha avanzado debido a que conforman los ejes principales de los programas educativos 1989-1994 y 1995-2000.

El componente de capacitación a aspirantes a la docencia para el medio indígena se ha atendido bajo estrategias tradicional (manejo de materiales didácticos, la cartilla de alfabetización en lengua indígena y el conocimiento elemental de la documentación estadístico) y de estrategia modular (desarrollo de observaciones, reflexiones, prácticas o propuestas en torno a la problemática y a la práctica docente) por el personal debidamente programado conforme a reportes de necesidades de personal por cada centro de trabajo (escuela), zona escolar, jefaturas de sector y entidades.

En la actualidad, la práctica docente ha perdido sentido de lo que debe ser la educación indígena en las comunidades étnicas Nuu-savi: a base de no replantear u orientar la finalidad de ésta hacia las necesidades de las comunidades que la requieren para contribuir con ellas económica, social, política y culturalmente. Es por eso que la imagen del maestro a perdido significado en el ámbito educativo vigente.

Ante esta situación, se realiza el curso de inducción a la docencia programado por esta jefatura de zonas de supervisión, en forma de tequio con profesores egresados de la Universidad Pedagógica Nacional de la modalidad escolarizada y semiescolarizada que han alcanzado la conciencia étnica y compromiso con los pueblos de la región.

12. SEP., Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, México, 1992.

13. SEP., Artículo 3º v Ley General de Educación, México 1993, p.60.

El curso de capacitación que se ofrece a los docentes de nuevo ingreso por vía plazas vacantes pretende acercar a este personal la valoración de la práctica docente en el medio indígena, así como sensibilizarlos hacia el reencuentro con su identidad étnica indígena y en consecuencia lograr en ellos una actitud más reflexiva y analítica en la transformación de los contenidos nacional y universal, pero sobre todo, lograr que éstos docentes revaloricen los contenidos locales y regionales a efecto de escolarizarlos provocando con esta acción un aprendizaje con sentido para los educandos.

Esta experiencia puede ser tomada y enriquecida según cada región étnica en el estado de Oaxaca, pero sobre todo a los jefes de zonas de supervisión y supervisores así como al sindicato para ir construyendo y poniendo en vigencia la educación indígena bilingüe e intercultural que de manera conjunta se propone (Departamento de Educación Indígena y la Secretaría de Trabajo y Conflictos del nivel de Educación indígena de la sección XXII del SNTE).

C). OBJETIVOS DEL CURSO.

1. Acercar a los docentes de nuevo ingreso por plazas vacantes hacia los elementos teóricos y prácticos para la docencia del medio indígena, como una perspectiva alternativa para los pueblos nativos.
2. Aportarles elementos de análisis para que se reconozcan como sujetos sociales comprometidos con el desarrollo de su pueblo.
3. Elaborar con ellos materiales de lecto-escritura en la lengua Nñuu-savi para que desarrollen su trabajo en el aula.
4. Aportarles elementos para el análisis e interpretación de los planes y programas, libros de texto y otros materiales de apoyo a su práctica docente.
5. Analizar diferentes elementos jurídicos que sustentan la educación indígena a nivel estatal y nacional.

D). METODOLOGIA DEL TRABAJO.

1) Encuadre de curso.

El curso de capacitación a docentes de nuevo ingreso por plazas vacantes, como una estrategia para crear una conciencia sobre la problemática de educación indígena se ubica dentro del enfoque de etapas y campos de conocimientos. Este enfoque aporta con la primera etapa conocimientos y manejos sobre las características, fundamentación teórico-metodológico, enfoque y estructura de los planes y programas de educación inicial, preescolar y primaria. Asimismo se orientan en esta etapa sobre la elaboración de los planes de clases y materiales didácticos.

La segunda etapa que es la experiencia que desea compartir este trabajo académico, consiste en la etapa de acercamiento, reflexiones y análisis de propuestas para la intervención educativa a partir de la observación y experiencia que vivieron los asistentes en su primer contacto con el grupo de alumnos y; la tercera etapa consiste en la participación al curso de reforzamiento que organiza el Departamento de Educación Indígena. En esta etapa asisten docentes del nuevo ingreso que recibieron el curso de inducción a la docencia y los que ingresaron al servicio por plazas vacantes intercambiando sus experiencias en el manejo de los planes y programas, libros de texto y materiales didácticos.

La primera etapa de capacitación tiene una duración de 10 días con un horario de 9 a 15 horas, de lunes a viernes en cualquier mes del curso escolar. La segunda etapa de capacitación tiene una duración de 25 días con un horario de 9 a 14 horas y de 16 a 20 horas de lunes a viernes, durante las vacaciones de julio y agosto y la tercera etapa de capacitación tiene una duración de 5 días con un horario de 9 a 16 horas de lunes a viernes, después de 4 meses de haber iniciado el período escolar.

La metodología de trabajo que corresponde a la segunda etapa de capacitación de este programa, se basa en el aprendizaje grupal, donde el análisis, la reflexión y propuestas permiten a los docentes adquirir una nueva actitud para desarrollar una educación que respeta y reconoce los valores y saberes de los pueblos donde laboran.

Se define al coordinador de grupo como un asesor que aclara dudas, a través de análisis dirigidas sin esperar respuestas previstas, logrando desarrollar con esta actitud un juicio crítico y confianza en los asistentes permitiendo así una mayor participación activa y de diálogo con éstos docentes.

Los asistentes al curso son docentes de nuevo ingreso que traen una incipiente experiencia de lo que es la práctica docente. Han estado frente a un grupo de alumnos por un tiempo de 3, 4 y hasta 6 meses. Se aprovecha como elemento potencial sus previas experiencias para analizar, discutir y aportar propuestas con miras a mejorar su práctica docente.

La evaluación no tiene carácter acreditable pues son docentes de nuevo ingreso con plazas. Sin embargo permite conocer mejor la actitud en el cumplimiento con el horario de asesorías, realización de trabajos y aportación en sus participaciones. Esta situación marca la pertinencia de su recontractación.

2. Estrategia curricular.

Se parte de la concepción de que la práctica docente es una práctica social y que esta acción refleja como dice Ruth Mercado "Un proceso complejo de apropiación y construcción que se dá en el cruce entre la biografía individual y la historia de las prácticas sociales y educativas"¹⁴. Asimismo se tiene a Margarita Pansza que para

14. Ruth Mercado, "El trabajo cotidiano del maestro en la escuela primaria", en: La escuela. lugar del trabajo docente. Descripciones y debates. Elsie Rocwell y Ruth Mercado. DIE/CINVESTAV/IPN., México, 1986, p. 55-61.

comprender la práctica docente “implica abordarla desde los niveles de análisis social, escolar y de aula. Su posible transformación supone rescatar para ella una dimensión más amplia que la del salón de clase: el concepto de sociedad y la relación de ésta con la educación”¹⁵.

Teniendo como elemento de análisis esas dos posiciones y trasladándonos a una realidad que es la de capacitar a un grupo de docentes cuya formación académica nada tiene que ver con el campo pedagógico, ni la cuestión étnica indígena. La preocupación se vuelve aún más grande cuando se sabe que en este grupo de personal hay quienes no desean ser docentes y menos del subsistema indígena, lo hacen por el solo hecho de cumplir la decisión de sus padres que ya tomaron las plazas docentes como una herencia para sus hijos. Asimismo, de éste grupo hay quienes no hablan una lengua indígena como son los postulados de la educación indígena en México pero que son apoyados por el sindicato (Sección XXII del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (S.N.T.E.) de Oaxaca.

Cómo hablar de una mejor calidad de educación o de una educación como dice Gisela Salinas: “Que verdaderamente respeta y reconoce los saberes y valores de los grupos minoritarios, que sea capaz de generar una nueva actitud ante lo indígena...”¹⁶; de una educación de respeto y tolerante, que parte del mundo significativo del alumno y del propio docente indígena como lo propone el proyecto para el desarrollo de una educación indígena bilingüe e intercultural del estado de Oaxaca; una educación que “revalora y favorece el desarrollo de las formas tradicionales y de los sistemas de organización política, económica y social de los pueblos indígenas de la entidad como lo

15. Margarita Pansa González, “Sociedad-educación-didáctica”, en: Fundamentación de la didáctica, 5ª ed., Ed. Gernika, México, 1992, p. 19.

16. Gisela V. Salinas Sánchez, “Educación Bilingüe e intercultural en México”, en: Diversidad en la educación, SEP. UPN., México, 1995. P. 162-166.

decreta la Ley Estatal de Educación¹⁷. Con un grupo de docentes como el que este trabajo describe y sobre todo bajo las condiciones que ingresan al servicio, se hace difícil acercarnos hacia una educación que responde a los intereses de los pueblos indígenas, su propio pueblo.

Bajo estas demandas propuestas y decretos y como producto de una amplia consulta a directivos, docentes, autoridades, así como la interpretación de los males que aquejan a la educación indígena en la mixteca, como Jefe de Zonas de Supervisión, organicé este curso de capacitación que quiero compartir con los que ven a la práctica docente como “un eje articulador de formación... capaz de construir significados en el momento que se asume; esta construcción se da en el marco del contexto histórico y social del individuo y por ello implica un proceso participativo”¹⁸.

DESARROLLO DEL CURSO DE CAPACITACION

Primera etapa de capacitación.

Con la intención de que estos docentes de nuevo ingreso vayan a desempeñar un buen trabajo frente a un grupo de alumnos, se aprovecha el tiempo que dura el trámite de sus papeles para causar alta en el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca como promotores o docentes de educación indígena para ofrecerles un mínimo curso de orientación pedagógica de dos semanas, es decir, diez días laborables en donde se tratan los siguientes temas:

- 1.- Con personal para el nivel de educación inicial:
 - a) Características del programa de educación inicial.

17. Gobierno del Estado de Oaxaca, Op cit. P. 5

18. Norma Bocanegra Gastélum, formación de docentes bilingües y biculturales, en: SEP., UPN., Op. Cit. p. 202-216.

- b) Fundamentación teórica metodológica del programa de educación inicial para zonas indígenas
- c) Lineamientos de seguimiento y evaluación práctica.

2.- Con personal para el nivel de educación preescolar:

- a) Características del niño en edad preescolar
- b) Fundamentación teórica metodológica del programa de educación preescolar para zonas indígenas.
- c) Dimensiones de desarrollo del niño.
- d) Los bloques de juegos y actividades.
- e) La organización del espacio y tiempo en el trabajo por proyecto.
- f) El trabajo por proyectos
- g) La evaluación del trabajo por proyectos

3.- Con personal para el nivel de educación primaria:

- a) El enfoque general del plan y programa.
- b) La estructura del plan y programa: ejes temáticos, contenidos, situaciones comunicativas, problemáticas y temas centrales de las asignaturas.
- c) Correlación del plan y programa con materiales de apoyo como avance programático, fichero, libros del maestros y del alumno.
- d) Elaboración del plan de clases.
- e) Orientación sobre los materiales didácticos para el desarrollo de los contenidos.
- f) Criterios de evaluación.
- g) Observación y práctica.

Después de una semana de orientación teórica, se trasladan a un centro de trabajo para efectuar dos días de observación sobre la forma en que se atiende, organiza y se evalúa al

grupo y ocupan tres días de práctica poniendo en juego los conocimientos adquiridos durante su mínima orientación.

Segunda etapa de capacitación.

Después de que en forma oral y por escrito se hizo la comunicación a los supervisores escolares que pertenecen a la Jefatura de Zonas de Supervisión a mi cargo en el sentido de que deberán avisar a todo el personal que ingresó al servicio educativo durante los meses que comprenden el período escolar 1995 a 1996 para que reciban el curso denominado "La docencia en el medio indígena", durante los días de vacaciones de julio y agosto de 1996. Las indicaciones que se les giró estaban claras y precisas: "Deberán asistir a este curso, promotoras de educación inicial, preescolar y primaria. El curso iniciará el 15 de julio y culminará del 16 de agosto de 1996". Tuvo una duración de 5 semanas con un horario de 9:00 a 14:00 horas y de 16:00 a 19:00 horas, de lunes a viernes".

El propósito de los cursos para estos jóvenes es proporcionarles los contenidos formativos que les permitan desarrollar una práctica docente y entender algunas perspectivas educativas para con los grupos sociales denominados indígenas; los contenidos revisados son: teorías educativas; metodología para la elaboración de materiales didácticos en forma bilingüe; normatividad; derechos humanos y educación, conferencias; medicina tradicional; artesanías; proyección de películas y educación artística.

Este curso fue programado para los jóvenes que ingresaron como docentes por diversos motivos y que la Dirección General de Educación Indígena y el Departamento de Educación Indígena del Instituto Estatal de Educación pública de Oaxaca no tuvieron y ni tendrán el interés de capacitar u ofrecer un curso de inducción a la docencia como lo hacen con los jóvenes aspirantes a plazas y que son seleccionados año con año para incorporarse

como docentes para el medio indígena. Esta actitud es debido a que hasta ahora, este recurso no aparece aún en el esquema de capacitación de estas instancias.

Una forma de hacer cumplir la preocupación de capacitar a estos jóvenes docentes durante las vacaciones fue que cada supervisor escolar entregara junto con la documentación de fin de curso escolar la relación de este personal, como un documento más para la liberación de ellos y así hacerse acreedor a la constancia de entrega completa de documentación de fin de período escolar.

Con base al calendario escolar 1995 -1996 que emite la Secretaría de Educación Pública el curso escolar terminó el 10 de julio, por lo que la sala de sesiones de la Jefatura ya estaba desocupada y libre de tanto movimiento del personal de las zonas escolares que acuden a este lugar para hacer la entrega de la documentación de fin de curso, apoyando así a sus supervisores. En esta vez el personal que labora en esta oficina trabajó mañana y tarde para hacer más pronto la recepción de toda documentación que la superioridad exigió.

A partir de las 8:00 horas del día lunes 15 de julio se fueron haciendo presentes los jóvenes docentes que convoqué para recibir el curso. Como esta acción no se había dado antes, los supervisores escolares no se preocuparon en preguntar si se desarrollaría un programa inaugural del evento o no, además les urgía ya tomar sus vacaciones. Tampoco me preocupé tanto por este detalle. Unos días después se haría una difusión por la Radio Cultural del Instituto Nacional Indigenista que funciona en esta región para dar a conocer al auditorio de la mixteca alta la realización de este curso y sus objetivos.

Una vez que estuvieron presentes la mayoría de los docentes de los niveles de educación inicial, preescolar, primaria, coordinadores de grupos, es decir, los que recibirían el curso así como los que asesorarían el curso. Nos instalamos en la sala de sesiones y se les

dio algunas indicaciones generales como: la duración del curso, el horario y acerca de la participación de los asesores o coordinadores de grupo y del coordinador general. Así mismo se les explicó sobre los objetivos del curso, de tal manera que se comprometieran asistir las cinco semanas que duró el curso.

Debido a que los coordinadores de grupo (asesores) eran voluntarios y sin ninguna compensación económica, la participación de ellos fue por campos de conocimientos y por semana, es decir, pasaron a ofrecer su "TEQUIO" por semana. De esta forma nos apoyamos para no permanecer todos las 5 semanas que duró el curso. Solo en el caso del Coordinador general, que me correspondió por el hecho de haber organizado el curso, mi obligación fue permanecer durante estas 5 semanas en la Jefatura mientras duró el curso, es decir, no hubo ni se asomó en mí la preocupación de vacaciones, porque el lunes siguiente, después de que se terminó el curso, el 19 de agosto ya tenía yo convocado a los supervisores escolares y el personal que labora en la Jefatura a una reunión de trabajo para iniciar un nuevo ciclo escolar, el de 1996 -1997. (Ver estructura del curso en el anexo).

Cuando hablo de que mis compañeros coordinadores de grupo ofrecieron tequio es porque aquí en la mixteca alta, por tequio se conoce esa acción o participación colectiva que sin ninguna recompensa monetaria o material se hacen o se logran los trabajos de desarrollo para las comunidades, por ejemplo: dar mano de obra para; introducción del camino carretero, energía eléctrica, construcción de aulas, casas comunitarias, entubación del agua, cargos públicos, etc. Retomando esta forma de trabajo de nuestros pueblos y ante el olvido de capacitación al personal de la modalidad que este trabajo retoma, construimos mis compañeros y yo el lema de "HAGAMOS TEQUIO POR LA EDUCACION". Además con esta actitud sembramos la mentalidad de trabajo por equipo o colectivo en nuestros jóvenes docentes.

Con la participación de los dos primeros asesores: Adrián Sánchez Merecías y Lorenzo Contreras Santiago participantes voluntarios debido a que el Departamento de Educación Indígena del Estado de Oaxaca o de la Dirección General de Educación Indígena hasta ahora y que yo tenga memoria de 17 años de servicio, nadie se había preocupado por capacitar a jóvenes docentes que ingresan al servicio bajo la modalidad de plazas vacantes, por lo que no hay apoyos económicos para tal fin.

Al presentarse cada asistente, nos dimos cuenta de la variedad en el perfil académico que trae cada quien, ejemplo: de los 30 docentes a capacitar, 13 tienen estudios de Bachillerato industrial, 9 con Bachillerato Agropecuario, 6 con Bachillerato General (Preparatoria) y 2 con algunos semestres en Licenciatura en Derecho por la Universidad Autónoma de "Benito Juárez de Oaxaca (UABJO).

Haciendo una comparación estadístico de los que ingresan bajo esta modalidad y los que ingresan a través de otro procedimiento que es el de haber asistido a curso de inducción a la docencia, impartido por la Dirección General de Educación Indígena, son más los que no reciben este curso y se incorporan a la docencia para el medio indígena. Un ejemplo de lo que digo es el siguiente dato: en atención a las necesidades y programaciones del personal para el ciclo escolar 1996 - 1997, el Departamento de Educación Indígena envió para la Jefatura a mi cargo 6 promotoras de educación inicial, 8 promotores de educación preescolar y 1 de educación primaria dando un total de 15 docentes de nuevo ingreso. Estos asistieron al curso de inducción a la docencia efectuado durante los meses de julio, agosto, septiembre y parte de octubre de 1996.

Como se podrá notar, los asistentes al curso preparado por la Jefatura, ninguno lleva estudios de Bachillerato Pedagógico o de una institución formadora de docentes que les haya dado los elementos necesarios o suficientes para desempeñar una práctica docente que les

ofrezca una educación de calidad a los niños, pero sobre todo a niños indígenas con características muy particulares.

Por otro lado, se pudo detectar también la experiencia que traen estos jóvenes con respecto a sus concepciones sobre el trabajo. Algunos por ejemplo: regresaron de haber sido obreros, estibadores y otros trabajos eventuales. Comparan su experiencia de trabajo anterior con su trabajo actual que en este caso es la de ser docente en el medio indígena. Salvador Cuellar Ramírez, con una preparación profesional de cuarto semestre de Licenciatura en Derecho, ex-obrero de una empresa de plásticos de México, ingresó como promotor de Educación Primaria por propuestas de su tía que se jubiló y fue apoyada por la supervisión escolar y la Delegación Sindical, opina: “ser obrero es respetar las normas ahí establecidas... pero en el magisterio, las indisciplinas las defiende el sindicato, así no se puede mejorar la educación”. Los otros jóvenes que lograron una plaza a través de propuestas directas, apoyados como el caso anterior, pero que del Bachillerato se incorporaron al Magisterio, en su mayoría no tienen nada que opinar por el momento.

En la primera semana de curso se trataron temas dentro de una línea que se denominó Psicopedagogía. Se analizaron temas como: Modelos de Docencia, sus fundamentos teóricos, descripción metodológica e implicaciones formativas y otros temas que se relacionan con el enfoque actual de la educación en México. El objetivo fue en el sentido de que estos jóvenes promotores adquirieran los elementos teóricos y metodológicos para acercarlos a problemas particulares de su trabajo, sobre todo que llegaran a conocer, que tanto ellos, como los alumnos tienen conocimientos propios, que el maestro tiene saberes y valores, pero también los alumnos poseen un gran conocimiento a partir del contexto en que viven. Escolarizar estos conocimientos es propiciar aprendizajes que tienen sentido para nuestros educandos.

Como resultado de la primera y segunda semana, tiempo en el que se hicieron diversos análisis sobre el papel que juega el maestro en la comunidad, en el aula y con sus

alumnos. Aprovechando el momento coyuntural que se habría en esas fechas con la Subse de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 20 "A" de Oaxaca, se inscribieron 18 de los 30 asistentes para el curso propedeúico para iniciar así su profesionalización a través de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPPMI, 90) Plan Noventa. Los otros 12 se reservaron de inscribirse, los motivos de esta abstención pudo haber sido la distancia en que se ubican las Zonas Escolares donde trabajan debido a que el horario de la Subse de UPN. es de 7:00 horas a 15:30 horas los sábados y domingos de cada 15 días. El problema está en lo dificultoso de llegar puntual por falta de transportes en las mañanas del sábado, así como alcanzar transporte temprano los domingos para regresar a la comunidad donde se trabaja para iniciar el trabajo puntual y fresco el lunes. También puede ser que estén pensando en alguna Escuela Normal Superior para dejar Educación Indígena después. Esta actitud se ha vuelto común para muchos profesionistas indígenas, ocupan a este subsistema para hacerse de estudios y después lo abandonan para dejar de ser nombrados "indígenas" o "bilingües" como si fuera una enfermedad.

En la Línea de Normatividad que es la que me tocó impartir, junto con la compañera Celia Reyes Ortiz, dentro de los propósitos de esta línea fue de que estos jóvenes docentes conocieran a grandes rasgos que en América Latina se han dado un conjunto de normas que determinan la situación de la población indígena y que ha permitido la discriminación y dominación, pues por lo general se ha buscado homogenizar e imponer el criterio monoétnico, es decir, una sola lengua, una sola cultura, etc. Los estados nacionales han impuesto "su" derecho nacional, sin considerar particularidades de las comunidades indígenas. México no está fuera de esta política y es preciso ir la reconociendo juntos.

En un segundo momento y concretando el caso de México, se les presentó los diferentes documentos jurídicos en que se sustenta la educación indígena, como son: Ley General de Educación, Ley Estatal de Educación, Programa para la Modernización de la

Educación Básica, Convenio 168 de la Organización internacional del Trabajo (OIT), Artículo 3° Constitucional.

Para culminar esta semana, se les presentó el Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública, Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado y, por último algunos Manuales de Directores y características de la Supervisión Escolar.

Alfonso Gómez Sánchez, docente de nuevo ingreso en el nivel de Primaria, se hizo acreedor de una plaza vacante que deja un profesor por habersele levantado Acta por Abandono de empleo, hacía su comentario en este tono: “Los culpables de ocasionar la indisciplina son los Supervisores escolares, porque cuando los busca uno en la oficina de la Supervisión casi no se les encuentra y se justifican que andan supervisando en las escuelas o tienen reunión en Tlaxiaco...” Es común escuchar estas quejas en los Directores y Docentes, sin embargo, en un curso que asesoré a supervisores y Jefes de Zonas de Supervisión, criticaba el Profr. Leobardo Ronquillo Galán, un Jefe de Zonas de Supervisión de Temascal, Oax.: “Yo critico a la Sección 22 (Sección del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación de Oaxaca) de solapar a los maestros que no trabajan pero se les defiende...”.

Esta línea permitió que este personal de nuevo ingreso conocieran la política educativa para con los pueblos indios; apartados de leyes educativas que hablan a favor del indígena; reconocer sus derechos, obligaciones y sanciones. Correlacionando así los contenidos, se logró que los docentes analizaran, reflexionaran sobre sus acciones y de esta manera adquirieran unas nociones de responsabilidad histórica en su práctica docente.

Una tercera línea que se ofreció en este curso fue la sociohistórica. Participaron para esta línea, los compañeros Herculano Cruz Cruz y Julia López García. La intención de esta línea es lograr que el docente se revalore como sujeto histórico-social, comprendiendo que

su práctica docente indígena es parte de un proceso en el que se encuentran presentes una gama de relaciones y contradicciones sociales, económicos, políticos, ideológicos y culturales: una relación sociedad-educación.

Al atender los reclamos de las autoridades municipales y demás organismos que se crearon y continúan creándose para que las escuelas funcionen, y si se define a estas como “lugares culturales que contienen valores, historias y prácticas políticas, es preciso analizarlas como una expresión de la organización más amplia de la sociedad”¹⁹; el papel que desempeñan como agente de reproducción social. Al mismo tiempo reconocer a la comunidad como una gran escuela de la vida que transmite valores culturales y forma hombres útiles para su permanencia y desarrollo. Lograr que los docentes comprendan estas situaciones y se comprometan histórica y socialmente desarrollar una práctica docente más acorde a los intereses de la comunidad, es preciso iniciarlos al reconocimiento de su propia historia y la de su comunidad, los conocimientos, valores y normas de las comunidades.

Para motivar a estos docentes a efecto de que comprendan la importancia de reconocerse como parte de un proceso histórico social, el Profesor Herculano, en uno de sus comentarios platicaba a los cursantes, tratándose de la importancia, por ejemplo de ser bilingüe: “Mi padre me decía: ¡Chamaco, no estés hablando dialecto!, pareces yope*”. Esta expresión es producto de la discriminación y maltrato que los habitantes de la región Mixteca Alta eran objeto por los mestizos de la Ciudad de Tlaxiaco en sus relaciones comerciales.

Algunos de los productos que se lograron con esta línea fue que estos docentes reconstruyeran historias, cuentos, anécdotas, leyendas y la medicina tradicional de sus pueblos. Reynaldo Miguel Cruz, docente de educación primaria reconocía lo siguiente:

19. Henry Giroux, “Teoría crítica y prácticas educativas”, en teoría y resistencia en educación, Ed. Siglo XXI, México, 1992, p. 26-66.

“Después de varios tratamientos, análisis e indicaciones que la doctora de la Clínica de mi pueblo (San Miguel el Grande, Tlaxiaco, Oax.) sobre la fecha en que mi madre iba a tener a mi hermanito (aliviarse), le decía: te quedan 8 días para aliviarte, luego mi abuela le decía con mucha seguridad, no hija, a tí te hacen falta 20 días. Todos estábamos confundidos y preocupados. Finalmente, el diagnóstico de mi abuela fue lo que pegó” Estas situaciones son productos de actitudes institucionales en el sentido de que a los pueblos indígenas, en su mayoría, envían a médicos practicantes y que no saben volver la vista hacia los saberes propios de la comunidad.

Estando en la línea de Metodología para la lecto-escritura de TU'UN ÑUU SAVI (palabra del pueblo de las lluvias), ya más sensibilizados sobre lo que es educación indígena, no hubo mayores obstáculos para que conocieran el alfabeto TU'UN ÑUU SAVI, así como la elaboración de materiales de lectura para los alumnos que atienden, sobre todo de nivel primaria. Del grado que hayan atendido o seguirán atendiendo, no es difícil saberlo, pues la gran mayoría del personal de nuevo ingreso se les asigna el grupo de primer grado de primaria, con el supuesto de que es nuevo, tiene poca experiencia, “que se entretenga con esos niñitos de primer grado”*. Si estos docentes de nuevo ingreso fueron a un curso de inducción a la docencia, entonces tienen elementos para atender este grado, pero si no tuvieron esta oportunidad, retomarán como referencia sus experiencias cuando eran niños y fueron por primera vez a la escuela. En la forma en que los trató sus maestros de aquel entonces, así tratarán a sus alumnos, es decir, de esta forma se ha venido reproduciendo las prácticas de la escuela tradicional.

* Nombre peyorativo que los mestizos asignaban a los nativos de la región.

* Concepto que tienen los Directores Escolares para la atención de alumnos de primer grado de primaria.

Mandar a trabajar con un grupo de alumnos a personal sin el más mínimo conocimiento de lo que va a hacer es una clara muestra de no tener buenas intenciones de educar a los hijos de nuestra sociedad, entendiendo a la educación como un instrumento de mejoramiento personal y colectivo, sea cual fuere el contexto en que se ofrece. Es como enviar a un recluta a la guerra sin darle el fusil o darle el arma y no adiestrarlo a su manejo tampoco serviría; tiene el arma, sabe su manejo, pero no se le enseñan las estrategias de guerra, es mandarlo al montón para que se muera. El maestro aunque no se le den materiales, conocimientos y estrategias de usarlos, no se muere, pero mata a todo un pueblo cuando reproduce por reproducir los contenidos escolares sin preguntar si esos contenidos le van a servir al alumno en su vida o no. Es aún peor el asunto si los valores que reproduce no son de la comunidad. Si al menos y de manera incipiente iniciar reproduciendo los valores locales para luego continuar con los demás, estaremos hablando de una verdadera educación integral.

Cuando hablo de valores locales, estoy refiriéndome a conocimientos, prácticas y costumbres del ÑUU SAVI (pueblo mixteco) como son: la lengua, las curaciones caseras, el multicultivo, los lazos de solidaridad familiar, el trabajo comunal, conocimientos cósmicos (ubicación de la luna y las estrellas que anuncian lluvias o sequías), la fuerza de la familia nuclear, patrilocal compuesta por los padres y los hijos, el respeto a los padres y padrinos.

Por último y para terminar el curso, los compañeros Jacinta Sánchez García y Crisanto Avila Barrios. Trataron la línea Derechos humanos y Educación.

¿Porqué esta línea?, se pueden preguntar algunos. Dentro de muchas respuestas que se pueden dar, se anotan aquí algunos: en el caso de nosotros los indígenas, cuando la escuela nos prohibía hablar en nuestra lengua materna (Mixteca) dentro del aula y nos imponía el castellano, esto representaba una violación a nuestros más elementales derechos

de hacer uso de nuestra propia cultura: la idea de una sola cultura, una sola lengua, son otros casos de esta violación.

Hoy en las escuelas continúan las violaciones cuando a falta de formación o profesionalización del maestro, así como la ausencia de capacitación pedagógica, ignoran las tradiciones y la lengua del alumno ocasionando con esta actitud el enajenamiento del niño de su realidad cultural y la poca comprensión sobre los contenidos que el docente trata de transmitirles, se continúa imponiendo el castellano, se encierra a los alumnos a las cuatro paredes para que aprendan, mientras que en sus casas a través de observar, escuchar y hacer, van a construyendo sus conocimientos; cuando la escuela impone a los padres o tutores que ayuden a sus hijos a hacer las tareas escolares, sin que los padres impongan a la escuela que los ayude a resolver sus problemas económicos o sociales. La escuela impone uniformes, forma hábitos ajenos y hace a un lado los hábitos locales, etc.

El propósito de esta línea fue precisamente reconocer todas estas violencias que consciente o inconsciente la escuela y los maestros cometemos con los alumnos y en consecuencia con la comunidad. Encontrar soluciones a estas actitudes se requiere de esfuerzos compartidos.

Los maestros que asistieron a este curso al menos comprendieron que no es correcto clasificar a los alumnos por filas de excelentes, buenos y “burros”; exigirles que se sienten bien en sus mesabancos mientras que nosotros nos sentamos encima de nuestro escritorio; que no coman en el salón de clases y nosotros comemos y tomamos refrescos frente a ellos, sentados en nuestro escritorio.

Estrategias didácticas.

Algunas de las estrategias didácticas que se siguieron para lograr este curso fueron: el análisis de lecturas en forma individual y grupal; comparación de experiencias vividas en el

corto tiempo que estuvieron frente a grupo de alumnos, exposiciones de carácter general por parte de las mesas técnicas del nivel de educación inicial y preescolar sobre los objetivos y modalidades de estos servicios educativos.

Un ejemplo de lo que digo en el párrafo anterior es en el sentido de que la mesa técnica del nivel de educación inicial indígena ofreció una plática a todos los asistentes sobre lo que consiste este servicio: “La educación inicial ofrece orientaciones a las madres y padres de familia sobre el desarrollo biopsicosocial del niño a partir de su concepción hasta los 3 años... no es escolarizado... su horario es flexible, etc...”

La mesa técnica del nivel preescolar expuso a los asistentes temas como: el uso del método por proyectos, el surgimiento del proyecto, frisos, etc.

Con estas exposiciones y las experiencias previas que traen, al haber observado o escuchado, los asistentes se contestaron algunas dudas, así como aclaraciones.

Araceli Miguel León, promotora de educación inicial, ingresó a este nivel por una vacante que dejó una de las promotoras al pasarse en el nivel de primaria, comenta: “Se hace necesario que usted -dirigiéndose a mí como Jefe de Zonas- ofrezca estos cursos a los supervisores escolares, porque cuando una tiene dudas y se les consulta, no nos sacan de dudas...” Este mismo planteamiento me hace Servando Santiago José, promotor de educación preescolar que ingresó en este nivel por una vacante que deja su tía al pasarse con primarias generales: “Los supervisores solo saben cosas de primaria... pero de otros niveles no nos ayudan...”

Estas expresiones manifiestan una realidad del subsistema de educación indígena debido a que un supervisor escolar atiende servicios educativos como: educación inicial, preescolar, primaria, albergues, Centro de Integración Social, Brigadas de Desarrollo Indígena, escuelas de asesoría. Aunque se les ha dado capacitación sobre los objetivos de

cada uno de estos servicios, poco es lo que comprenden porque no han puesto en práctica estos objetivos, no tienen el hábito de lectura, investigación documental, el análisis de una observación. En resumen, no tuvieron una formación que los incidiera en la problemática de la educación indígena, ni se preocupan en actualizarse o inscribirse en alguna licenciatura que la Universidad Pedagógica ofrece en sus Unidades Estatales o Subsedes. Sin embargo, se oponen a que se crean Directores y Supervisores de los niveles de educación inicial y preescolar argumentando que esta propuesta traería el divisionismo y la desaparición de algunas zonas escolares.

Finalmente o al término de cada línea o exposiciones se hicieron conclusiones sobre los temas tratados, así como algunas sugerencias, ejemplo: “que estos cursos tengan continuidad...”. En estos días que estoy escribiendo este trabajo, en coordinación con el equipo técnico estatal del Departamento de Educación Indígena ofrecimos un curso de reforzamiento a estos docentes de nuevo ingreso durante los días del 3 al 7 de marzo.

Tercera etapa de capacitación.

Esta etapa consiste en incluir a estos docentes que fueron capacitados por cinco semanas por la jefatura de Zonas dentro de Curso de Reforzamiento que el Departamento de Educación Indígena ofrece a los docentes que asistieron al curso de Inducción a la Docencia por tres meses intensivos.

El tiempo que se ofrece este Curso de Reforzamiento es de una semana y su objetivo es el análisis y la aplicabilidad de los Planes y Programas, libros de Textos para el maestro, Libros para el alumno, Materiales de Apoyo, lineamientos y Métodos por Proyectos.

En esta etapa es donde estos docentes de nuevo ingreso se conocen y comparten sus experiencias sobre su práctica docente, ejemplo: los que asistieron al Curso de Inducción a la Docencia por tres meses apenas se están enfrentando a los problemas del quehacer

educativo; los que solo recibieron una orientación por dos semanas antes de ingresar como docentes y luego por cinco semanas una vez que ya estaban trabajando, llevan una ventaja con sus experiencias en el tratamiento de los alumnos, así como el manejo de los planes y Programas o libros de textos y demás materiales de apoyos por cada nivel educativo.

3. Organización curricular

Con el propósito de atender uno de los muchos planteamientos de preocupación de directivos, docentes y autoridades sobre las aptitudes que demuestran hoy los alumnos que terminan o están cursando los grados de educación primaria, durante mi administración como Jefe de Zonas, con una orientación adecuada a las mesas técnicas de los niveles de educación inicial, preescolar y primaria, que se ubica en la oficina de la jefatura brindaron capacitación a personal que cubre interinatos por tres o más meses y a los que van a ser favorecidos con una plaza. La organización curricular para la capacitación pedagógica de estos últimos es la que se describe abajo.

Etapas de capacitación	Actividades	Duración	Responsables
Primera (Antes de incorporarse frente al grupo)	- Orientación sobre:	1 semana (40 hrs.)	Elementos de la mesa técnica de la jefatura de zonas.
	• Manejo de planes y programas.		
	• Planeación de las actividades académicas.		
• Elaboración de materiales didácticos.	2 días		
• Evaluación.			
- Observación de una práctica docente.	3 días		
- Práctica con alumnos.			

Etapas de capacitación	Actividades	Duración	Responsables
Segunda (Vacaciones de julio y agosto)	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis, reflexiones y propuestas sobre teorías psicopedagógicas y cultural. - Conocimiento y redacción de textos en lengua indígena. 	5 semanas	Egresados de la Universidad Pedagógica.
Tercera (4 meses de haber iniciado el curso escolar)	<ul style="list-style-type: none"> - Intercambio de experiencias. - Manejo de auxiliares didácticos. 	1 semana	Equipo Técnico Estatal.

4. Estructura curricular.

Bajo la estrategia de ubicar al curso por etapas y campos de conocimientos, se estructuró de la siguiente manera:

Etapas	Objetivos	Contenidos
Primera	<ul style="list-style-type: none"> - Acercar a los docentes de nuevo ingreso hacia los elementos para el análisis e interpretación de los planes y programas en el proceso y aprendizaje con sus alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Características, fundamentación teórica-metodológica de los planes y programas de educación inicial, preescolar y primaria. - Planeación de actividades académicas. - Elaboración y uso de materiales didácticos. - Exámenes de evaluación. - Observación y práctica con alumnos.
Segunda	<ul style="list-style-type: none"> - Aproximar a los docentes hacia algunas teorías psicopedagógicas y modelos de docencia para enriquecer su práctica docente. - Analizar con los docentes las normas educativas proyectadas para con los indígenas de México, así como las normas que rigen a los educadores. - Lograr que el docente se revalore como un sujeto histórico-social y su compromiso con la educación indígena. - Ampliar el conocimiento de los docentes sobre el alfabeto y escritura de la lengua Ñuu savi. - Reconocer con los docentes la relación vertical que ha existido entre maestro-alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Campo psicopedagógico. • Las teorías psicopedagógicas. • Modelos de docencia: fundamentos, teorías, metodología e implicaciones formativas. - Campo de la normatividad: • Legislación educativa y cultural para los indígenas de México. • Reglamentos y leyes que regulan al personal de la SEP. - Sociohistórico. • Teoría de control cultural (Lo propio y lo ajeno) • Análisis de la identidad cultural Ñuu savi (Pueblo Mixteco) - Metodología de la lectoescritura en la lengua Ñuu savi. • Conocimiento y escritura práctica de la lengua Ñuu savi. • Redacción. - Derechos humanos. • La violencia simbólica y física entre el maestro, alumno, contenidos y padre de familia. • Relación horizontal entre maestro-alumno.
Tercera	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr el intercambio de experiencias laborales y la conformación de los docentes como equipo de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manejo de los planes y programas, y libros de textos y materiales de apoyo para los niveles de educación inicial, preescolar y primaria.

E). Evaluación

Considerando la heterogeneidad de formación académica de estos docentes de nuevo ingreso, la evaluación no tiene los fines de acreditación supuesto de que son docentes ya con plazas, entonces, la evaluación servirá para que los cursantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje, es decir, será como un medio para una ejercitación de crítica, autocrítica y creatividad en la cual quedan sujetos los docentes de nuevo ingreso, coordinadores del Curso y al Curso mismo.

Los aspectos más sobresalientes a observar son:

- a) Asistencia
- b) Puntualidad
- c) Entrega de Trabajos.
- d) Participación individual
- e) Participación grupal
- f) Organización.
- g) Aportes.

F). Resumen

De los resultados que se obtuvieron de este curso se pueden citar los siguientes:

1. Capacitar por vez primera en la historia de la Educación Indígena a docentes que ingresan al Subsistema por vía de plazas vacantes.
2. Ante el olvido de la Dirección General de Educación Indígena y el Departamento de Educación Indígena del Estado de Oaxaca de capacitar a docente que ingresan bajo la

modalidad de plazas vacantes, una Jefatura de Zonas realiza esta actividad mediante el lema "HAGAMOS TEQUIO POR LA EDUCACION".

3. Introducir a estos docentes al campo de su profesionalización inscribiéndolos a la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (IEPPMI,90) Plan 90 que ofrece la Unidad 20 "A" de Oaxaca de la Universidad Pedagógica Nacional a través de su Subsede. Tlaxiaco, Oax.
4. Lograr tres etapas de capacitación a estos docentes.
5. Lograr la agrupación de los Licenciados egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco y la Unidad 20 "A" de Oaxaca en sus modalidades de Licenciados en Educación Indígena (LEI) y Licenciados en Educación Preescolar y Primaria para el medio Indígena (LEPPMI) para que compartan sus conocimientos con los jóvenes docentes que apenas ingresan al trabajo docente y administrativos.
6. Lograr que las mesas técnicas de Educación Inicial. Preescolar y Primaria que funcionan en la oficina de la Jefatura de Zonas de Supervisión capaciten por primera vez a jóvenes que se incorporan como docentes por un tiempo de 10 días laborales antes de presentarse ante el grupo de alumnos.
7. Demostrar que la voluntad cooperativa superan obstáculos y carencias, estos es, todos los materiales didácticos (papel bond, marcadores, gises, antologías, películas, conferencias) fueron cubiertos por los asistentes al curso.
8. Aplicar el aprendizaje grupal frente al individualismo, es decir, coordinadores de grupos (Asesores) y asistentes son los actores principales de la relación pedagógica del curso.
9. Desempeñar el papel de coordinador general del curso, como organizador del mismo, a cambio de lograr la concientización de los docentes como "agentes de cambio" en las comunidades.
10. Disponer de la oficina de la Jefatura de Zonas de Supervisión para el desarrollo del curso ante el cierre por etapa vacacional de todas las escuelas.

11. Demostrar que son más los docentes que ingresan al Subsistemas de Educación Indígena por vía plazas vacantes que por vía de cursos de inducción a la docencia que organiza año con año la Dirección General de Educación Indígena.
12. Aportar a los docentes de nuevo ingreso contenidos que le permitieran reconocer el valor de la historia, valores, normas y saberes propios de los ÑUU SAVI (Mixtecos - Pueblo de las Lluvias).
13. Aplicar la evaluación como un medio de análisis de los contenidos y organización del curso.

Durante estos meses, después del curso, he realizado mis recorridos en las zonas escolares y en algunos servicios como educación inicial, preescolar, primaria y albergues, etc., como Jefe de Zonas, así como en las sesiones de estudios de cada 15 días de la UPN como asesor con horas frente a grupo, me he encontrado a estos jóvenes docentes muy motivados y con muchas propuestas de trabajo para con sus alumnos y con la comunidad, ejemplo: Iha Candí (Dios sol) Herás Hernández, docente de educación preescolar, ingresó en este nivel por intervención de su madrina de bautizo que se jubiló, me preguntó: "No tendré problemas con los maestros de primaria si enseño a los señores del paraje donde trabajo que hagan panes?", Yo lo contesté: si surgen problemas por esa iniciativa, tendrás que enfrentartelos, no hay de otra, me extendió la mano con gesto prometedor de cumplir su iniciativa.

CAPITULO III

REFLEXIONES TEORICAS SOBRE LA CAPACITACION DE DOCENTES INDIGENAS

Si partimos de la idea que “la práctica docente actual contiene las huellas de todo tipo de tradiciones pedagógicas que tienen origen en los diferentes momentos históricos que ha atravesado la escuela mexicana”²⁰. De esta realidad, cuando no se tienen los elementos para analizar los propósitos de cada etapa educativa, se cae en la continuidad de un interés pedagógico que probablemente ya no responde a los intereses de la sociedad actual.

Tal es el caso de la educación indígena en el sentido de que hoy se está hablando del reconocimiento que México es un país pluriétnico y pluricultural y que el gobierno de la república ratifica su compromiso con los pueblos indígenas de ofrecer para ellos en este plano, una educación que respete y se adapte “a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua...”²¹. Sin embargo ante la falta de una formación y capacitación adecuada de los docentes de este subsistema, la variedad de experiencia que observaron en sus maestros al cursar la primaria secundaria y bachillerato cuya relación maestro-alumno era de carácter vertical, de uniformidad y homogeneización, donde su cultura y lengua nunca tuvo un momento de aprecio, tales actitudes volvió ajeno al docente de su realidad social. Tan es así que muchos, ni siquiera están al día de los recientes tratamientos que en el panorama nacional se está dando con respecto a los derechos y cultura indígena, perpetuando así una actitud educativa de corte integracionista en su práctica docente.

20 Elsie R. Y Ruth M., “La Práctica Docente y la Formación de Maestros”, en la escuela lugar del trabajo docente, Op. Cit. p. 63-75.

21 Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, Loc. Cit.

Para comprender el papel histórico que ha jugado la práctica docente a través de los años para el desarrollo o estancamiento de las comunidades, se hace preciso ubicarla en dos momentos de análisis, para ello, este capítulo se delimita en un tiempo y espacio concreto. Esto es, se parte de la década de los sesentas, concretamente a partir del año de 1964 hasta llegar al año de 1992, ¿por qué se resalta esta época? a partir de este tiempo que se cita, el indigenismo mexicano retoma las experiencias que en distintos momentos se ha intentado proporcionar a la población indígena con el supuesto de proporcionar a la población indígena una educación acorde con su naturaleza socio-lingüística y cultural, apoyándose así mismo de las resoluciones de la UNESCO y la VI Asamblea Nacional Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación, decide crear el servicio de promotores culturales bilingües así como el inicio de la creación de una institución exclusiva para la atención educativa de los indígenas de México, aunque por tres momentos se le ha cambiado de nombre: Dirección General de Asuntos Indígenas; Dirección General de Educación Extraescolar para el medio Indígena y Dirección General de Educación Indígena, su propósito es lo mismo: llevar a cabo una educación bilingüe y bicultural, pero que en la práctica continúa siendo castellanizadora como era el objetivo de la primera. Todas estas preocupaciones y propuestas han sido desde la cúpula gubernamental. A partir de 1992, aunque de nueva cuenta la propuesta del reconocimiento indígena en la Constitución política de los estados unidos mexicanos sean por parte de una institución del estado (Instituto Nacional Indigenista), se reconoce que se abre un momento coyuntural para el desarrollo cultural de los pueblos indios de México. A partir de este acontecimiento significativo se buscan nuevas alternativas educativas para con estos pueblos y es el hecho que retoma este trabajo como una alternativa de cambio.

Asimismo, se apoya para dicho análisis de la teoría social que nos explica el papel que ha jugado la educación en la sociedad, en este caso el papel que ha desempeñado la escuela en las comunidades de la región mixteca alta de Tlaxiaco, Oaxaca.

Para mayor comprensión sobre las acciones educativas llevadas a cabo en el lugar que se realiza este trabajo, se hace primeramente una breve descripción a cerca de la forma en que se ha llevado a cabo la práctica docente a partir de las formaciones y capacitaciones que han recibido los docentes concibiendo esta desde un enfoque funcionalista. Por otro lado, se describe la acción alternativa de capacitación a docentes de nuevo ingreso desde una perspectiva de la pedagogía crítica.

En el capítulo anterior se resalta por un lado la capacitación que recibían los jóvenes indígenas que ingresaban a la labor docente como medio para resolver sus problemas económicos, la instrucción que se les daba eran algunas nociones sobre el manejo de cartillas de alfabetización para atender los grados de preparatorios, así como el conocimiento en el manejo de documentos administrativos. En esos momentos, el objetivo central era castellanizar. No había mayor análisis o reflexión acerca de la repercusión que esta actividad traía para los pueblos indios. Se ocupaba incluso la lengua local como medio para lograr la castellanización.

No había mayor preocupación por los aspectos particulares, reinaba la idea de la homogeneización cultural y lingüística del país a través de una misma educación, una sola lengua para todos los mexicanos, se entendía así a la sociedad como única, armónica y concensual²².

Por su parte, el Instituto Federal de Capacitación y Mejoramiento Profesional, institución encargada de ofrecer nivelación magisterial y no con la intención de incidir en la problemática de la educación indígena, ofreció al maestro indígena nociones generales sobre educación básica, con el supuesto de que todos los niños del mundo son y aprenden igual, esto es cierto en parte solo que se les olvidó el contexto físico y sociocultural en que nacen y crecen los niños en México. Un ejemplo de esta situación sería el caso de los niños

22 Margarita Pansza, Op Cit., p. 53

mixtecos en el sentido de que desde a temprana edad colaboran en la economía de la casa desempeñando distintos roles como son: trabajar, cuidar los animales domésticos, acarrear leña, elaborar artesanías. Asimismo aprenden conocimientos, habilidades y destrezas a través de observar, oír y hacer.

Las repercusiones que han acarreado estos estilos de capacitación y de formación profesional del docente para el medio indígena se pueden ver de la siguiente manera:

Para lograr los propósitos castellanizantes de la escuela, aprendimos a través de planas de lecciones que iban desde las primeras letras, números, hasta reproducir o copiar lecciones enteras de un texto que no tenía ni sentido ni significado para nosotros. Sin embargo había que hacerlas porque esas eran las órdenes de los maestros. Lo importante era adquirir las habilidades y las destrezas de la escritura así como de las matemáticas, pero sobre todo lograr una buena conducta.

Las habilidades, destrezas y el buen hábito se adquirían a través de cumplir las indicaciones del maestro. La indisciplina en el cumplimiento de las tareas escolares y en el comportamiento eran motivos de severos castigos corporales que iban desde los varazos, regletas en las palmas de la mano, pararse en un rincón del salón de clases durante la sesión matutina, etc. Estas prácticas educativas crearon en nosotros la dependencia, obediencia, conformismo, alejamiento de nuestra realidad social y cultural.

En el aspecto cultural entendiendo esta, como un conjunto de prácticas ideologías y valores a partir de los cuales diferentes grupos otorgan sentido a su mundo²³, se nos prohibía estrictamente comunicarnos en nuestra lengua nativa dentro del salón de clases, porque esta era denigrante, sin valor alguna, los que la hablaban eran “indios” y porque el maestro no nos entendía.

23 Peter McLaren, “Pedagogía Crítica”; Una revisión de los principales conceptos”, *La vida en las escuelas*, De, Siglo XXI, México, 1989, p. 209.

Bajo esta modalidad de estudio se obtuvieron muy buenos secretarios municipales que dominaban la caligrafía, unos verdaderos modelos en la escritura, así mismo, individuos que se integraron al ejército mexicano; es decir, se lograron muy buenos sargentos, tenientes, y hasta capitanes*. Esto es, en la mayoría de los pueblos de la región mixteca, los jóvenes que por sus estudios no alcanzaban ingresar como promotores Culturales bilingües para ofrecer sus servicios a la educación, ingresaban al ejército como soldados o policías.

Por la educación autoritaria y verticalista que recibieron en algunos grados o la primaria completa, por sus buenas disciplinas, un buen número de ellos ascendió a grados de oficiales. Asimismo cabe resaltar que estos individuos fueron los primeros también que comenzaron a emigrar de sus pueblos y a partir de ahí comenzaron a invitar a otros y así comienza la historia de la emigración en muchos de los pueblos de la mixteca de Oaxaca.

Por su parte, las gentes que se quedaron en los pueblos que no pudieron o no quisieron emigrar presentan dificultades para defender el precio correcto de sus mercancías ante un comerciante mestizo, aunque este apenas cuente con algunos grado de primaria, pero su ventaja es que habla el castellano, es suficiente para dominar al indígena.

De igual manera para quienes se quedaron en los pueblos y tienen tierras productivas donde se puede cultivar el maíz, frijol, trigo, así como diversas frutas recurren a los mercados regionales o plazas locales para comprar granos o frutas que proceden sobre todo de los estados de Puebla, Veracruz y Morelos. Con la proliferación de las tiendas CONASUPO en todos los pueblos de la mixteca alta, la gente aprendió a consumir productos industrializados.

* Producto de un estudio realizado en el municipio de Santiago Nuyoo, Tlaxiaco, Oaxaca, sobre la ocupación de los alumnos egresados de la escuela primaria con el plan de 11 años. (1959-1972).

Del respeto a los valores, normas y conocimientos de los pueblos, estos eran soslayados por ese tipo de profesionistas. Perdieron la noción de hombres a formar para el beneficio de la comunidad indígena, pero eso sí la gran mayoría de sus alumnos que egresaban de la primaria, se marchaban a los centros ciudadanos en busca de trabajo como mozos, soldados y policías. Como sus maestros nunca les hablaron de la importancia de su cultura pronto aprendieron a apreciar las cosas que no eran de su comunidad, incluso hasta se olvidaron de hablar su lengua natal.

Los resultados anteriores son la causa de “una educación vertical, autoritaria y verbalista”²⁴, es la que recibieron estos profesionistas durante su formación académica. Al no tener clara la idea del papel que juegan ante la sociedad en que se ubican, cumplen fielmente las intenciones de los “más poderosos económicamente y dominantes ideológicamente”²⁵, quienes son los que idean las formas de educar a la población y de esta manera apoyarse de la escuela para transmitir sus normas y valores, enajenando así a los consumidores, de su realidad social.

Capacitaciones y formaciones de este porte, corresponden al enfoque funcionalista, debido a que no ven las particularidades de los grupos sociales. Para este enfoque, “la sociedad es armónica y consensual y ven a la educación formal como medio importante para cohesionar a la sociedad moderna, cuya característica principal es la división social del trabajo”²⁶.

24 Margarita Pansza, Op Cit., p. 53

25 Francisco Villalpando Sánchez, “Una aproximación a la relación ciencia-ideología”, en: Metodología de la Investigación III. (LEPPMI,90), SEP. UPN., México, 1994, p. 77.

26 Guillermo de la Peña, “Teoría social y la Educación”, en: El aula y la Férula, De. El Colegio de Michoacán, México, 1981, p. 21.

Durkheim, padre de este enfoque teórico, valora la división del trabajo como algo positivo, en cuando conlleva una mayor interdependencia entre las partes del sistema social y es la base para un mayor desarrollo de las potencialidades individuales. El enfoque funcionalista sitúa y entiende las instituciones desde el punto de vista del funcionamiento general de la sociedad; consecuentemente, trata de relacionar el sistema educativo con las metas totales de la sociedad y con lo que otras instituciones realizan para alcanzar sus metas.

Por otra parte, se tienen exponentes como “Marx, Gramsci, Simmel y Pareto con otro enfoque teórico que ven a la sociedad como un conjunto de grupos y agregados sociales - clases- cuyo acceso a los bienes materiales y culturales es de hecho desigual, y cuyos intereses, en consecuencia, son antagónicas”²⁷.

A partir de estas dos concepciones de la sociedad y retomando el papel que ha jugado históricamente la educación como un fenómeno social, en el sentido de conservación y cambio, con la intención de capacitar al personal que irá a trabajar en las comunidades indígenas, grupo social que ha estado al margen de los bienes económicos y sociales, no es la de apostarle a nadie, sino que comprendan que la sociedad se conforma de clases sociales con intereses y necesidades distintas, antagónicas y por tanto se vive en conflicto.

Por esto, el centro de análisis es la práctica docente. A partir de algunos modelos teóricos se analiza la relación entre la escuela y la comunidad y la cultura como base de la socialización y la manera en que el niño se inscribe en la cultura de su comunidad.

En el marco de la búsqueda de una mejor atención a los pueblos indígenas de México, entre otras muchas atenciones que este grupo social requiere, la educación es un aspecto fundamental para su desarrollo, sin embargo, se ve con tristeza que esa educación

27. Ibid. p. 24

que se les da no corresponde a sus intereses económicos y culturales. La educación inspirada por los indigenistas mexicanos para los pueblos indios no ha sido más que un instrumento para alejar al indígena de sus realidades económicas y culturales como ya se dijo en párrafos anteriores.

Por otra parte, la propuesta inspirada bajo 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 la consecuencia del colonialismo interno mediante el cual han sido integrados a la nación”²⁸. 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 la educación debería contribuir al mantenimiento y desarrollo de las lenguas y culturas indias a la par del español y la cultura nacional.

Desde la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en 1978 se configura lo que se ha denominado Educación Indígena Bilingüe Bicultural, modelo que constituyó un intento de concretar en la educación institucionalizada, la propuesta que formularon las Organizaciones de Profesionistas indígenas a partir de un proceso de reflexión puesto en marcha en sectores del magisterio bilingüe.

Sin embargo, es bien cierto que uno de los problemas que trae como consecuencia el fracaso de la educación indígena bilingüe bicultural, es en el sentido de formar parte del planteamiento de un reducido grupo de intelectuales indios desde el nivel cupular. El grueso de promotores y maestros bilingües no participaron de este proyecto educativo y aquí está la explicación de que en la práctica se rechaza la educación bilingüe por parte de los directivos y docentes, así como “de los padres de familia”^{*}.

28 SNTE. “Algunos antecedentes para la definición de la pluralidad”, en Primer congreso nacional de educación, México, 1994, s/p.

* Expresión en que se respaldan los directivos y docentes que no tienen la menor intención de poner en práctica la educación indígena bilingüe.

Cabe señalar que estos últimos, se resisten, por un lado porque no quieren o no aceptan que los maestros les “enseñen” dentro de las aulas la lengua indígena o su lengua materna según ellos para que no sufran frente a otros (mestizos), la discriminación racial que han vivido en su relación con los “otros” y, por otro porque hasta ahora no ha existido en los mismos maestros la suficiente capacidad de entender los objetivos de la educación indígena y por lo tanto no se les ha explicado con profundidad las metas que se persiguen: Desarrollar una educación bilingüe en las comunidades indígenas.

Cabe aclarar que a pesar del rechazo que en algunos casos es objeto la educación indígena por parte de los padres de familias, al mismo tiempo, añoran una educación acorde a los intereses de la familia indígena y aprendizajes comunitarios, en el sentido de que en sus tiempos (antes de la llegada de la institución escuela) había mayor respeto y disciplina de los menores hacia los mayores. Jóvenes y adultos cumplían con los sistemas de cargos conforme a la voluntad de los ancianos y a la comunidad misma. Detrás de estas añoranzas subyace la educación que se transmitían de manera oral de las generaciones adultas hacia las nuevas generaciones. Esta era una educación que tenía sentido para ellos porque formaba un tipo de hombre o mujer para el beneficio de la comunidad.

Estas preocupaciones no significan que la escuela de hoy no tenga funcionalidad para construir cierto tipo de ciudadano, lo que sucede es que hoy es uno de los medios entre otros que prepara a la gente para la emigración, para que se incorporen en las grandes ciudades o campos agrícolas como en los Estados del norte de la república mexicana o en los Estados Unidos de Norte América. Esta acción no responde a los intereses de la familia ni a la comunidad en general debido a que la emigración sí resuelve problemas económicos temporales pero provoca mayor incitación de fuga a grandes y jóvenes, sobre todo cuando la asamblea del pueblo los nombra para un cargo en beneficio de la población.

Sin duda alguna que educación indígena ha hecho mucho para lograr sus metas. Dentro de sus muchas acciones están los cursos de capacitaciones a los aspirantes de nuevo ingreso, así como la apertura y ampliación de los espacios de formación profesional como las Licenciaturas que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional a los docentes y directivos bilingües en sus sistemas escolarizados y semiescolarizados.

Ambas acciones analizan el papel histórico y social que ha desempeñado la educación ante la comunidad. La Licenciatura en Educación Indígena (LEI) que se ofrece a los maestros bilingües bajo el sistema escolarizado en la Unidad Ajusco de la ciudad de México, tiene el propósito de formar cuadros medios de dirección, mientras que el sistema semiescolarizado que se ofrece en las Unidades Estatales y regionales del país, la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena Plan Noventa (LEPPMI'90) tiene el propósito de profesionalizar la práctica docente del magisterio indígena en servicio.

Dentro de los objetivos del curso de capacitación ofrecido a los jóvenes docentes de nuevo ingreso en la modalidad intensiva de cinco semanas en la etapa vacacional de julio y agosto en la Jefatura de Zonas de Supervisión de la mixteca alta de Oaxaca fue lograr que estos jóvenes se sensibilicen en el sentido de reconocer los valores, normas y conocimientos de las comunidades donde laboran y en consecuencias comprender las posibilidades y limitaciones de sus alumnos. Que reconocieran que no son los únicos que poseen conocimientos y verdades absolutos; que la orden y la autoridad no son los únicos medios para lograr la transmisión o la construcción de conocimientos; que las clases expositivas por parte del docente substituye experiencias como la lectura y fuentes directas como la observación y la experimentación; que es preciso recuperar el afecto y su valor energético durante el desarrollo de las sesiones pedagógicas.

Es fundamental para la educación indígena lograr que sus docentes adquirieran nociones y se pronuncien por la reflexión colectiva: maestros, padres de familia y alumnos sobre los problemas que los atañen, como precedentes indispensables para la toma de decisiones en el ámbito pedagógico. Tradicionalmente los padres de familia solo servían para colaborar con la Dirección de la Escuela en sufragar gastos para el mantenimiento de los edificios escolares, se les impedía emitir opiniones sobre los aspectos pedagógicos y técnicos.

Es preciso para los maestros darse cuenta que “los fines de la educación no los determina ni la ética ni la filosofía, de acuerdo con los valores de validez general, sino la clase dominante, en consecuencia los fines de su poder”²⁹. Esta expresión nos dá a entender que la educación responde a dimensiones ideológicas de ciertos intereses o de grupo social. Entonces es preciso verla como un espacio de lucha, de adquisición de conciencia para involucrar en ella la reproducción de nuestros propios valores.

La escuela se verá como una institución cultural activa, que nos permitirá reconocerla no solo como reproductora de prácticas y conocimientos sino también como productora de los mismos. Si la escuela ha sido como dice Althusser, que su papel central es “la reproducción de la ideología y el sistema de dominación”³⁰, que ha servido como un aparato ideológico del estado, entonces hay que ir haciendo la idea de apropiación de ella y a través de ella reproducir primero nuestra cultura, valores, normas, conocimientos y prácticas, sin que esta actitud signifique el rechazo a la cultura nacional o universal, tan solo consiste en poner vigencia los principios pedagógicos básicos de la educación en el sentido de partir de lo fácil a lo difícil.

29 Berfeld Sigfried, Sísifo ó los límites de la educación, Tr. Conrado Cereth, Ed. Siglo XXI, México, 1975, s/p.

30 Gilberto Guevara Niebla, “Concepciones reproductoristas”, Introducción a la teoría de la educación, 2da. ed. Ed. Trillas, México, 1990, pp. 73-78.

Lograr que el niño indígena adquiriera la seguridad que ya ejercitaba previamente mediante cierto dominio- en este caso- de su lengua y que no se vea violentado a incursionar, de golpe, en el sistema de otra lengua, de otros símbolos, de otros valores que no corresponden a los de su ámbito familiar y comunitario.

Entre otras preocupaciones del curso de capacitación que se ocupa este trabajo es la de lograr que estos docentes de nuevo ingreso adquieran nuevas nociones de relación que debe existir entre ellos y sus alumnos, es decir una didáctica diferente a la que traen como referencia cuando fueron alumnos de primaria, secundaria y bachiller. Se sabe por experiencia, que las características del proceso enseñanza-aprendizaje de estos niveles educativos han sido las de exposiciones verbales, donde el alumno es considerado como objeto de enseñanza, ocasionando con esta actitud la pasividad, la dependencia e inmovilidad del proceso de aprendizaje. La mayor prueba de lo que aquí expreso somos los maestros bilingües en el sentido de que además de que ingresamos a la escuela hablando nuestra lengua materna (mixteca), nuestros maestros hablándonos la lengua castellana, no había la más mínima comunicación entendiendo a esta como un instrumento de aprendizaje.

Como consecuencia de esta situación dispareja lingüísticamente es el reducido código de expresión que muchos tenemos al redactar o disertar algún mensaje.

Como ha ocurrido hasta ahora en la historia de la contratación de docentes de nuevo ingreso para educación indígena, ningún aspirante llega a solicitar trabajo después de haber culminado sus estudios de una institución formadora de docentes, por eso además de lograr que estos docentes se den cuenta del papel histórico que juegan ante la comunidad en el sentido de formar una sociedad indígena que ya no permita que otros piensen, hablen y hagan por ellos. El curso retoma las estrategias de la didáctica grupal para la realización del mismo. Esto es, después de haber detectado los problemas que aquejan la relación maestro-alumno-comunidad, así como algunas propuestas de solución, a través de una consulta conjunta: autoridades municipales, directivos, docentes y administrativos; se organiza un

curso de capacitación a docentes de nuevo ingreso a través de otro análisis y participación grupal conformado por docentes egresados de la Universidad Pedagógica y Mesas Técnicas; con el objeto de sembrar en estos docentes la mentalidad del trabajo colectivo o grupal se desarrollan los campos de conocimientos (contenidos del curso) retomando y compartiendo experiencias de los coordinadores de grupo y de los propios docentes asistentes al curso; así como el análisis y reflexiones conjuntas sobre contenidos de algunas lecturas o la reconstrucción de algunos saberes, historia, cuentos, etc. de la comunidad.

Cuando en las escuelas primarias de educación indígena se preocupa más por enseñar (reproducir) un mayor número de conocimientos, enfocando el curriculum por criterios cuantitativos que da cuenta de aprendizajes acumulativos, esto es, cuando los alumnos repiten tal y como lo dijo o dictó el maestro para demostrar que sí hubo aprendizaje (es decir, hubo buena memorización), se demuestra con esta postura que ha existido más la preocupación de lo que debe enseñar y no el cómo se enseña y el cómo se aprende. Por ello, como una alternativa ante estas posturas, en la capacitación de estos jóvenes docentes, se consideró el aprendizaje grupal como un proceso de elaboración conjunta en el que el conocimiento no se da como algo acabado, de una persona que la posee a otra que no lo tienen; asimismo se consideró al grupo como “una fuente generadora de experiencias de aprendizaje, en donde lo nuevo y lo viejo, entre lo estacionario y lo cambiante, donde se ratifican o rectifican puntos de vista, donde se dan saltos cualitativos, en su proceso que favorece el aprendizaje entendido aquí como un nuevo estadio que da lugar a otras contradicciones que activan la búsqueda de nuevas soluciones, apareciendo así una espiral en constante movimiento”³¹.

31 Rafael Santoyo, “Apuntes para una didáctica grupal”, en: Antología: Alicia Molina, Diálogo en interacción en el proceso pedagógico. México, SEP/El Caballito, 1985, pp. 145-156.

La integración, la cohesión, el sentido de pertenencia, la comunicación, la productividad, la creatividad y la madurez fueron metas importantes para con estos docentes y coincidiendo así con lo que dice Armando Bauleo que “el aprendizaje no es solo la asimilación de información sino también la posibilidad de utilizarla”³².

En resumen, se puede decir que la práctica docente es una actividad compleja y multideterminada, en la que tienen que poner en juego una gran variedad de recursos para impulsar la formación integral de los alumnos indígenas y así posibilitar su actuación en una sociedad cada vez más compleja. Por ello, el componente de capacitación no puede dejar por desapercibida la orientación pedagógica, teórica y práctica a todo el personal que ingresa al servicio de educación indígena, porque estas constituyen la posibilidad de impulsar nuevas estrategias de trabajo docente y de renovar los valores e identidad del docente.

Cuando en los discursos oficiales se dice que hoy debe existir durante el proceso educativo, el respeto a la identidad lingüística y cultural de los educandos, es necesario entonces incorporar el esquema referencial de los docentes de nuevo ingreso actividades didácticas y de aprendizajes conjuntas hacia el reencuentro con los valores culturales existentes en la comunidad.

32 Armando Bauleo, “Aprendizaje grupal”, en: Ideología, grupo y familia, Argentina, Kargieman, 1974, pp. 13-20.

CAPITULO IV

PROPUESTAS Y SUGERENCIAS

Con la convicción de iniciar una acción pedagógica cuya tendencia es superar algunos problemas de carácter pedagógico y social que los docentes del subsistema de educación indígena padecemos por falta de una visión clara de lo que significa esta perspectiva educativa. Como resultado de un diálogo con directivos, docentes, administrativos y autoridades municipales y demás organismos que hacen posible el funcionamiento de los servicios educativos en los 35 municipios de la Mixteca Alta de Oaxaca; de un amplio análisis sobre los problemas más comunes que se dan en la relación directivos-docentes, docentes-alumnos y maestro-comunidad; así como contar con el apoyo moral del jefe del Departamento de Educación Indígena en el Estado y, pedagógico de las Mesas Técnicas y colegas de la Universidad se echó a andar este curso de capacitación pedagógica al personal que hasta ahora, ninguna instancia oficial tiene contemplado capacitar. Creo y reconozco que como una experiencia nueva, tuvo sus aciertos, pero también limitantes.

Antes de entrar de lleno a los aspectos a que me refiero de aciertos y limitantes, quiero recalcar una vez más los problemas que ocurren en educación indígena y que los denomino "comunes". Para el medio indígena y conforme a lo que la escuela, desde su llegada en las comunidades, una buena escuela es aquella que en un término de 3 y hasta 4 meses, los alumnos que cursan el primer grado de primaria ya inician o han empezado a "leer y escribir" (descifrar y copiar porque no se puede leer y escribir una lengua que no se habla) la lengua castellana, así como el conteo y manejo de números y operaciones básicas de la matemática. Pero, una buena escuela y como consecuencia, unos buenos maestros es aquella que logra con sus alumnos de nivel primaria las habilidades y destrezas y conocimientos en la lectura y escritura (redacción de documentos); manejo de las

operaciones: sumas, restas, multiplicaciones y divisiones; que tengan una buena conducta (ser sumisos: escuchar, hacer y no protestar) y; que en los diversos festivales que la escuela ofrece a la población actúan bien los alumnos (recitar, cantar, bailar, etc.). Esta es la buena escuela y buenos maestros.

De esa escuela y maestros que además de enseñar habilidades, destrezas y conocimientos de las asignaturas que conforman la currícula de la escuela primaria, enseña a sus alumnos a interpretar sus realidades sociales, económicos y políticos, aún está lejos. Esta problemática es la que se quiere atender en la mixteca alta de Oaxaca. Al mismo tiempo secundar el Proyecto que en el marco de la Ley Estatal de Educación en el Estado de Oaxaca, así como de otros documentos y convenios nacional e internacional, el Departamento de Educación Indígena del Estado intenta impulsar una acción que se le ha denominado: Movimiento Pedagógico “Hacia una Educación Indígena Bilingüe e Intercultural”, cuyos fundamentos lo conforman:

- a) El respeto y la tolerancia hacia formas culturales diferentes.
- b) Una educación que busca la construcción de aprendizajes significativos y con sentido, a partir de los saberes y el mundo significativo de los niños, es decir, que el sujeto aprendiente será ahora el protagonista operando con su realidad o sea su cultura, portadora de conocimientos construidos históricamente.
- d) Una educación que busca la participación colectiva: alumnos, Padres de Familia y maestros.
- e) Una educación que busca escolarizar los contenidos locales, nacional y universal.
- e) Una educación que propicia la construcción de conocimientos significativos alternos en situaciones de contacto multicultural mediante una cosmovisión comprensiva, usando a las lenguas en contacto sin desventaja de una hacia la otra.

- f) Una educación que busca la comunalidad consistiendo esta en una efectiva igualdad de derechos y obligaciones, anteponiendo la voluntad del grupo para fortalecer y refrendar la identidad de los mismos.

Este proyecto educativo está cargado de una pedagogía crítica y muy a favor de los más desposeídos en Oaxaca, en el sentido de ofrecer ahora “una educación de respeto, de tolerancia hacia formas culturalmente diferentes”³³. Sin embargo, mientras se siga manteniendo al margen una capacitación a docentes que ingresan al servicio por vías “Plazas Vacantes”, sin que se les ofrezca un curso de orientación pedagógica sobre los propósitos educativos de la Educación Indígena, difícilmente se pueden lograr los objetivos que se buscan.

Para lograr los propósitos de este proyecto educativo, más las preocupaciones y demandas de Autoridades municipales, padres de familia y los propios maestros, se requiere de la capacitación y actualización constante del personal directivo y docente sobre los preceptos de la educación indígena. Por ello, en esta vez se capacitó por igual a todo el personal que ingresó a educación indígena por vía plazas vacantes considerando en primer lugar que es elemental que conozcan todos lo que es y significa el subsistema de educación indígena, y sus propósitos; en segundo lugar, que todos conozcan los objetivos de cada nivel educativo o servicio (Educación Inicial, preescolar y primaria) debido a que no son estables en un solo nivel.

Por necesidad de trabajar y lograr un ingreso económico, cuando solicitan trabajo o ingresar a educación indígena, aceptan ingresar a cualquier nivel o servicio. Sin embargo, una vez logrado su propósito y haber conquistado sus derechos laborales y sindicales, las promotoras de educación inicial solicitan pasar a laborar “por lo menos de docente de nivel preescolar si es que no hay cupo en la primaria”, los del nivel preescolar piden cambiarse

33. IEEPO., DEL, Sección XXII del SNTE, Op. Cit. p. 16.

a nivel de primaria, los de la primaria son los únicos que no solicitan cambiarse a los niveles de educación inicial, preescolar o intendencia porque estos niveles “son muy bajos”. Pero eso sí, se van o renuncian educación indígena y se van con primarias generales o tradicional para dejar de ser indígena o bilingües.

Estas actitudes entre otras muchas son las que ocasionan que la educación indígena o bilingüe no se cumpla como son los propósitos. ¿Porqué ocurren estos fenómenos?, ¿es una actitud por falta de conciencia profesional?, ¿cómo remediarlo?.

Cuando se habla de educación indígena o bilingüe a directivos y docentes que tienen más de 15 ó 20 años de servicio, luego se les nota el gesto de disgusto o de vergüenza. No quieren saber nada a lo que suena indígena o bilingüe, pretextan de inmediato que no son de la variante dialectal de donde trabajan o que no hablan el mixteco, etc. La culpa de estas actitudes son las instituciones quienes los formaron como estudiantes y profesionistas, pero son más culpables por no incidir en la problemática educativa actual para los pueblos indígenas.

Como se dijo antes, una gran mayoría ingresa a educación indígena por necesidad de trabajar, muchos han ocupado a educación indígena como un medio más de movilidad social, un “trampolín” para después dejarla y pasarse a otros niveles “mejores” o “ganar más dinero”. En muchos no existe la preocupación de construir una perspectiva educativa para los grupos más desamparados económica y políticamente de México, solo están aptos para reproducir lo que está hecho y dicho o lo que se instruye solamente.

Por todo lo anterior descrito, si se quiere realmente hacer efectiva una educación que responda a los intereses de los pueblos indígenas, es preciso entonces capacitar a todo el personal hacia estas metas. Estamos conscientes que educación indígena aún es muy joven, que está en proceso de conformación y consolidación, por esto mismo, los que vamos

cobrando conciencia de nuestras realidades como parte de los pueblos en desventaja ante los demás, pero sobre todo como profesionistas comprometidos con el desarrollo de nuestros pueblos, los que hemos encontrado nuestra identidad y las razones del porqué vivimos bajo condiciones limitadas, no podemos ni debemos permitir que nuestros compañeros de nuevo ingreso perpetúen la memorización, mecanización, conformismo y la dependencia con sus alumnos.

Necesitamos capacitar a nuestros futuros sucesores, a ese personal que como en el caso de la Jefatura de Zonas de la Mixteca Alta de Oaxaca, son más los que ingresan al Subsistema de educación indígena por “plazas vacantes” que por vía “cursos de inducción a la docencia”. Por estos últimos no nos preocupa tanto pues mínimamente son orientados antes de ser contratados y además son pocos. Lo que realmente nos debe preocupar es capacitar a aquellos que no reciben ninguna capacitación e ingresan como docentes para el medio indígena. Ellos son los que fácilmente son absorbidos por las actitudes de resistencia de los directivos y docentes con más años de servicio frente a la educación. Sucede así porque a estos de nuevo ingreso no les cuesta mayores esfuerzos para ingresar a trabajar, se contaminan fácil del grupo del montón que reniegan educación indígena o bilingüe.

Los limitantes que hacen difícil este tipo de capacitación es que hasta ahora, nadie la solicita, ni tiene contemplado llevarlo a cabo. Al no existir estos planteamientos, no existen los apoyos más elementales para realizarlo, como son: Antología, papel bond, marcadores, gises, cintas maskinted, etc., pero sobre todo un apoyo económico para los coordinadores de grupo y del curso.

Asímismo y al menos de esta primera experiencia de capacitación, no contó con el apoyo de supervisores escolares ni de los Secretarios Generales de las Delegaciones Sindicales, aunque son los que intervienen e influyen para que este personal ingrese a educación indígena.

Al no contar con un apartado presupuestal de compensación económica para asesores, no se hace fácil encontrar este personal. La presente experiencia se debe a la convicción solidaria de un grupo de colegas por afinidad y convicción de construir educación indígena.

La actitud negativa que inicialmente algunos asistentes al curso demostraron por influencia de sus padres (los que son hijos o recomendados de maestros que se jubilan) son unos factores que obstaculizan la realización de esta capacitación, pero esto se supera conforme se avanza con el curso por los contenidos del mismo.

Buscando una solución a los múltiples problemas que presenta educación indígena en mi jefatura, organicé un curso de capacitación para los docentes que no lo reciben al ingresar al servicio. Defino a este curso como un medio que permitirá la posibilidad de impulsar nuevas estrategias de trabajo y de renovar los valores y la identidad del docente, uno de sus propósitos fue analizar y reflexionar con los asistentes sobre las estrategias que pueden utilizarse para el logro de una práctica docente adecuada en el contexto donde trabaja.

Fue un curso basado en la voluntad de hacer una acción distinta en comparación de otros jefes que me antecedieron. Esta acción distinta consiste en incidir al docente para el medio indígena la problemática de los pueblos con los que trabajan; que no solo deben poner en práctica los conocimientos y habilidades requeridos para enfrentar los retos comunes de la educación básica, sino deben comprender que México es una nación pluriétnica y multilingüe y que hoy los grupos étnicos indígenas reclaman una educación que responda a sus intereses sociales, culturales, económicos y políticos.

Se organizó este curso como ya se dijo en otro capítulo de este trabajo bajo la fuerza del tequio, con compañeros que han alcanzado la capacidad de ver las causas que propician la baja calidad de educación que los maestros indígenas ofrecemos a nuestros pueblos.

Como un propósito inmediato echamos a andar el curso dentro de una serie de carencias o de apoyos por parte de instituciones como la Dirección General de Educación Indígena y del Departamento de Educación Indígena en el Estado. Consciente estábamos de que una acción pedagógica no se realiza así, empero, abría que construir una primera experiencia para que a partir de ésta se replanteen nuevas propuestas de acciones que encaminarán mejor las capacitaciones de los docentes de nuevo ingreso por plazas vacantes.

En apego al artículo 14, fracción V de la Ley Estatal de Educación que a la letra dice “Establecer el sistema estatal para la formación, actualización y capacitación de los docentes. Para la educación bilingüe e intercultural se formaran docentes especializados con miembros de los pueblos indígenas”, en este sentido, debe ser preocupación del Departamento de Educación Indígena del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca y las Jefaturas de Zonas de Supervisión construir proyectos de capacitación a todo el personal que contratan. De hecho el Departamento de Educación Indígena del Estado ha cumplido con este aspecto de capacitación mediante la normatividad que marca la Dirección General de Educación Indígena en el sentido de seleccionar a jóvenes indígenas con base a las programaciones que año con año se hacen para atender las demandas educativas de los pueblos indígenas, enviándolos a cursos de capacitación denominados “inducción de la docencia para el medio indígena” con una duración de 3 ó 4 meses. Sin embargo, de aquellos jóvenes indígenas entre hombres y mujeres que ingresan al subsistema por plazas vacantes, de estos jóvenes, aunque no cubran los requisitos como es el ser Bilingüe pero que por intervenciones del sindicato en apoyo a los profesionistas que se jubilan son acreedores a una plaza inicial (promotor), hasta ahora no han sido contemplados dentro de un programa de capacitación sobre la docencia.

Retomando el artículo de la ley citada en párrafos anteriores, toda instancia oficial debe crear programas de capacitación para su personal de nuevo ingreso y muy especialmente de aquellos que ingresan apoyados y sin mayores exigencias de cubrir todos

los requisitos que educación indígena tiene como requisitos indispensables, basándose en la experiencia llevada a cabo en la Jefatura de Zona de Supervisión en la Mixteca Alta de Oaxaca, donde se ofreció un curso de capacitación por tres etapas en distintos momentos, mediante tequios por profesionales egresados de la Universidad Pedagógica y mesas técnicas de la Jefatura de zonas.

Se hace necesario crear ahora un proyecto de capacitación a este personal que ingresa por plazas vacantes, aunque sabemos que por este camino resalta el burocratismo en el sentido de que el proyecto tiene que ser leído, estudiado, corregido y aprobado con base a posibilidades presupuestales de capacitación que el Departamento de Educación Indígena tiene, sin embargo, es necesario llegar a esta propuesta para que en todas las Jefaturas de Zonas de Supervisión en el estado se retome esta iniciativa a efecto de ir incidiendo la conciencia de indianidad y etnicidad a nuestro personal.

Para lograr tal propósito se deberá tomar en cuenta las siguientes estrategias:

1. Lograr que el Departamento de Educación Indígena retome como suya esta preocupación de capacitación.
2. Lograr a través de asambleas masivas en las Jefaturas de Zonas de Supervisión el acuerdo unánime entre supervisores escolares y delegaciones sindicales, así como de más personal directivos y docentes el acuerdo de capacitar a todo el personal que ingrese a educación indígena por vías de plazas vacantes para el bien de la educación de nuestros pueblos.
3. Lograr a través de esta asamblea masiva que esta capacitación sea por 3 etapas (15 días antes de recibir la orden de comisión; un mes en vacaciones de julio de agosto y, otros 15 días de reforzamiento una vez que ya estén trabajando)
4. Para la conformación del programa de capacitación a los docentes a que se refiere, se deberá tener en cuenta lo siguiente:

- a) La participación de los docentes a quien va dirigida la capacitación.
 - b) Propiciar la ocasión de que se sientan responsables y capaces de construir propuestas pedagógicas tendientes a resolver problemas de contenidos educativos.
 - c) Analizar sus planteamientos o preocupaciones pedagógicas a partir de que ya tienen una experiencia como docentes incipientes.
5. Una vez reunidos los equipos de coordinadores de grupo, así como los coordinadores de curso, éstos deberán seleccionar los contenidos del curso tomando como punto de referencia los planteamientos y preocupaciones de quienes recibirán el curso. Asimismo será de vital importancia la experiencia misma de los coordinadores como docentes y directivos con mayor antigüedad de servicio.
 6. Conformado el proyecto y los contenidos del curso, habrá que registrarlo ante: el Departamento de Educación Indígena, la Secretaría de Trabajo y Conflictos del nivel de educación indígena de la Sección XXII del SNTE. y, el Grupo V de la Comisión Estatal Mixta de Escalafón a efecto de encontrar apoyos o recursos financieros, materiales y reconocimientos a los organizadores y asistentes del curso.
 7. Las veces que se haga este curso se deberá lanzar una convocatoria a las demás Jefaturas de Zonas que conforman la Región Mixteca (Nochixtlán, Huajuapán, Putla y Jamiltepec) para que retomen la iniciativa y envíen a sus docentes para este evento pedagógico en los días de vacaciones de Julio y Agosto.
 8. Como un proceso de evaluación a ésta actividad se deberá hacer un estudio de seguimiento a estos docentes en los aspectos de: estudios profesionales, rendimiento escolar y, responsabilidad laboral.

Conformada la parte organizativa de este curso se deberá considerar los siguientes puntos como etapa operatoria:

1. Capacitar por igual a todo el personal que ingresa al subsistema de educación indígena, ya sea definitiva o temporal.

2. Elaborar una Antología básica y obligatoria para todo el personal que ingresa al subsistema de educación indígena cuyo contenido deben resaltar las líneas de conocimientos como son: socio-histórica, lingüística, psicopedagógica y normatividad.
3. Aprovechar los conocimientos y las experiencias de las Mesas Técnicas que se encuentran conformadas en las Jefatura de Zonas de Supervisión para capacitar al personal que ingresa al subsistema educativo.
4. Por la especificidad de contenidos y líneas de conocimientos y, para lograr una mejor concientización de lo que debe ser una educación indígena, los integrantes de las Mesas Técnicas deben ser los Licenciados egresados de la Unidad Ajusco y de las Unidades estatales y subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional en sus modalidades de Licenciatura en Educación Indígena (escolarizado) y Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (semiescolarizado).
5. Crear para este propósito de capacitación un apartado presupuestal para sufragar gastos económicos en los siguientes materiales: papel bond, cinta maskinted, pegamentos, gises, marcadores, hojas blancas (tamaño carta y oficio), stencil, tinta y fotocopias.
6. Impulsar ante el Gobernador del Estado de Oaxaca y del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca la creación de una institución formadora de docentes para el medio indígena.
7. Se debe continuar con las tres etapas de capacitación y que en el curso de reforzamiento se amplíen los mismos campos de conocimientos, y que se den en los días de vacaciones de primavera para no interrumpir los trabajos en días labores.

CONCLUSIONES

A partir de este tratamiento de orientación pedagógica que se le ha brindado a estos jóvenes docentes, la relación entre ellos y la Jefatura de Zonas es más estrecha, se les ha visto más participativos en las reuniones oficiales como sindicales y eventos socioculturales.

Con el contenido del Curso que se les ofreció, se logró que más de la mitad del grupo se inscribiera en la Subsede de la Universidad Pedagógica Nacional que funciona en la Ciudad de Tlaxiaco, Oax. Así mismo se les reconoce que en el Curso de Reforzamiento que se les ofreció durante una semana del mes de marzo, fueron los más interesados y responsables en tomar participación a dicha actividad.

En resumen, se puede confirmar que los 30 docentes de nuevo ingreso por vía "Plaza vacante" que la Jefatura de Zonas a mi cargo atendió durante el ciclo escolar 1995-1996 se disciplinaron ante el llamado de capacitación. A pesar de que este tipo de cursos nunca se había dado antes y que Supervisores y Directores escolares, así como Delegaciones Sindicales no le dieron ni la menor importancia. Estas actitudes no conforman el obstáculo para seguir adelante con estas tareas.

Los que hemos identificado las causas de los males que sufren nuestros pueblos, los que ahora vemos como una esperanza de cambio al elemento educación, los que pensamos seguir los pasos de aquellos hombres que piensan habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes, no habrá obstáculos para avanzar en la concientización de nuestros compañeros docentes.

Solo por la vía de la capacitación y la orientación pedagógica daremos a nuestro personal conciencia sobre la función social que desempeña la escuela. Si se quiere hacer una educación distinta a la tradicional, una educación que responda a los intereses de las

comunidades en el sentido de formar hombres que tengan noción de la historia, de las prácticas sociales y educativas, de los valores ancestrales que subyacen en los pueblos y de escolarizar los contenidos étnicos, el camino a seguir es esta.

En esta actividad de capacitación y orientación pedagógica, démosles ocupación a los profesionistas egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, aprovechemos esa especificidad de conocimiento que traen para mejorar la práctica docente de nuestros maestros, platiquemos con ellos, hagamos tequíó con ellos para mejorar la educación de nuestros pueblos. Hay que transformar la relación de dependencia por la de cooperación.

BIBLIOGRAFIA

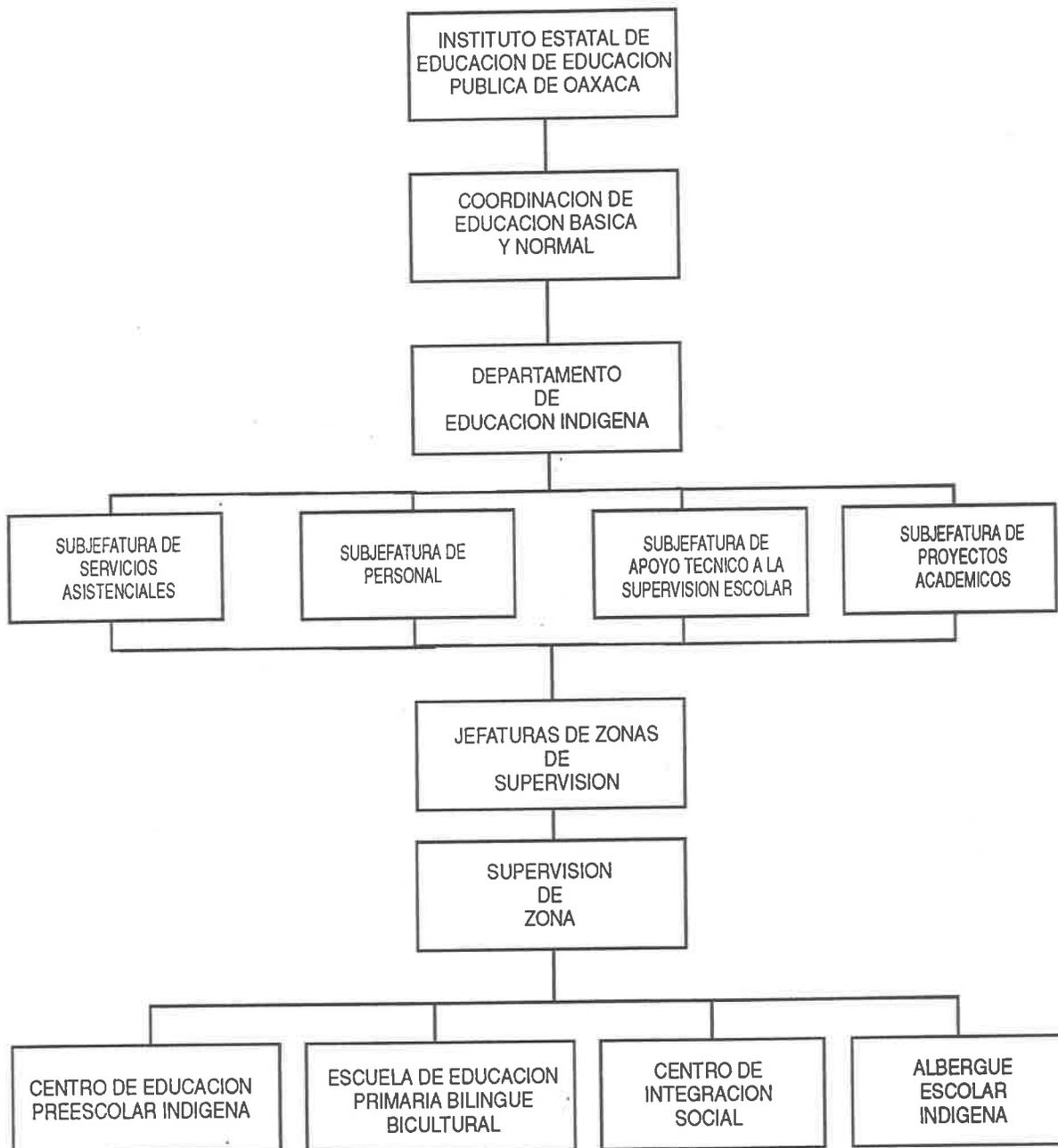
- BAULEO, Armando J. Ideología, grupo y familia, Ed. Kargienan, Argentina, 1974.
- BOCANEGRA GASTELUM, Norma, “Formación de docentes bilingües y biculturales”, en: Diversidad en la educación. SEP. UPN., México, 1995.
- DE LA PEÑA, Guillermo, El aula y la férula, Ed. El Colegio de Michoacán, México, 1981.
- GIROUX, Henry, “Teoría Crítica y Prácticas Educativas”, en: Teoría y resistencia en la educación”, Ed. Siglo XXI, México, 1992.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto, “Concepciones reproductoristas”, en: Introducción a la teoría de la educación, 2da. ed, Ed. Trillas, México, 1990.
- MCLAREN, Peter, La vida en las escuelas, De. Siglo XXI, México, 1989.
- MERCADO, Ruth, “El Trabajo Cotidiano del Maestro en la Escuela Primaria”, en: La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates. Elsie Rocwell y Ruth Mercado. DIE/Cinvestav/IPN, México, 1986.
- PANSZA, Margarita, Fundamentación de la didáctica, 5ta.ed.,Ed. Gémica, Vol. 1, México, 1992.
- REBOLLEDO RECENDIZ, Nicanor, “La Formación de Profesores Indígenas Bilingües, una visión etnográfica”, en: Pedagogía (revista), Ed. UPN, vol. 09, núm. 01, Octubre-Diciembre, México, 1994.
- SALINAS SANCHEZ, Gisela V. “Educación Bilingüe e Intercultural en México”, en: Diversidad en la educación, SEP. UPN, México 1995.
- SANTOYO, Rafael, “Apuntes para una Didáctica Grupal”, en: antología: Alicia Molina, Diálogo en interacción en el proceso pedagógico, SEP/El Caballito, México 1985.
- SIGFRIED, Berfeld, Sísifo o los límites de la Educación, Tr. Conrado Cereth, Ed. Siglo XXI, 1975
- VILLALPANDO SANCHEZ, Francisco, “Una Aproximación a la Relación Ciencia-Ideología”, en: Metodología de la investigación III, (LEPPMI,90). SEP/UPN, México, 1994.

- IEEPO, D.E.I., Sección 22 SNTE, Proyecto para el Desarrollo de una Educación Indígena Bilingüe e Intercultural del Estado de Oaxaca (Documento), Oaxaca, México, 1996.
- SEP., El Método Integral del Español, Libro del Maestro, SEP, México, 1978.
- ____ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, México, 1992.
- SEP., Artículo 3°. y Ley Generación de Educación, México, 1993.
- SEP. DGEL., Fundamentación para la Modernización de la Educación Indígena, México, 1990.
- ____ Plan y Programa de Educación Preescolar Indígena, México, 1979.
- ____ Capacitación Docente (antología), México, 1991.
- SEP.DGSEP., Programa para la Modernización de la Educación Indígena, Estado de Oaxaca, México, 1990.
- SNTE. “Algunos Antecedentes para la Definición de la Pluralidad”, en: Primer congreso nacional de educación, México, 1994.
- GOBIERNO DEL ESTADO DE OAXACA, Ley Estatal de Educación, Oaxaca, México, 1995.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL, Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000, (Síntesis Oficial).

ANEXOS

DEPARTAMENTO DE EDUCACION INDIGENA

DIAGRAMA DE ORGANIZACION



CRONOGRAMA DEL CURSO "LA DOCENCIA EN EL MEDIO INDIGENA" DIRIGIDO A DOCENTES DE NUEVO INGRESO POR PLAZAS VACANTES PARA LOS DIAS DEL 15 DE JULIO AL 16 DE AGOSTO DE 1996 EN LA JEFATURA DE ZONAS DE SUPERVISION DE TLAXIACO, OAX.

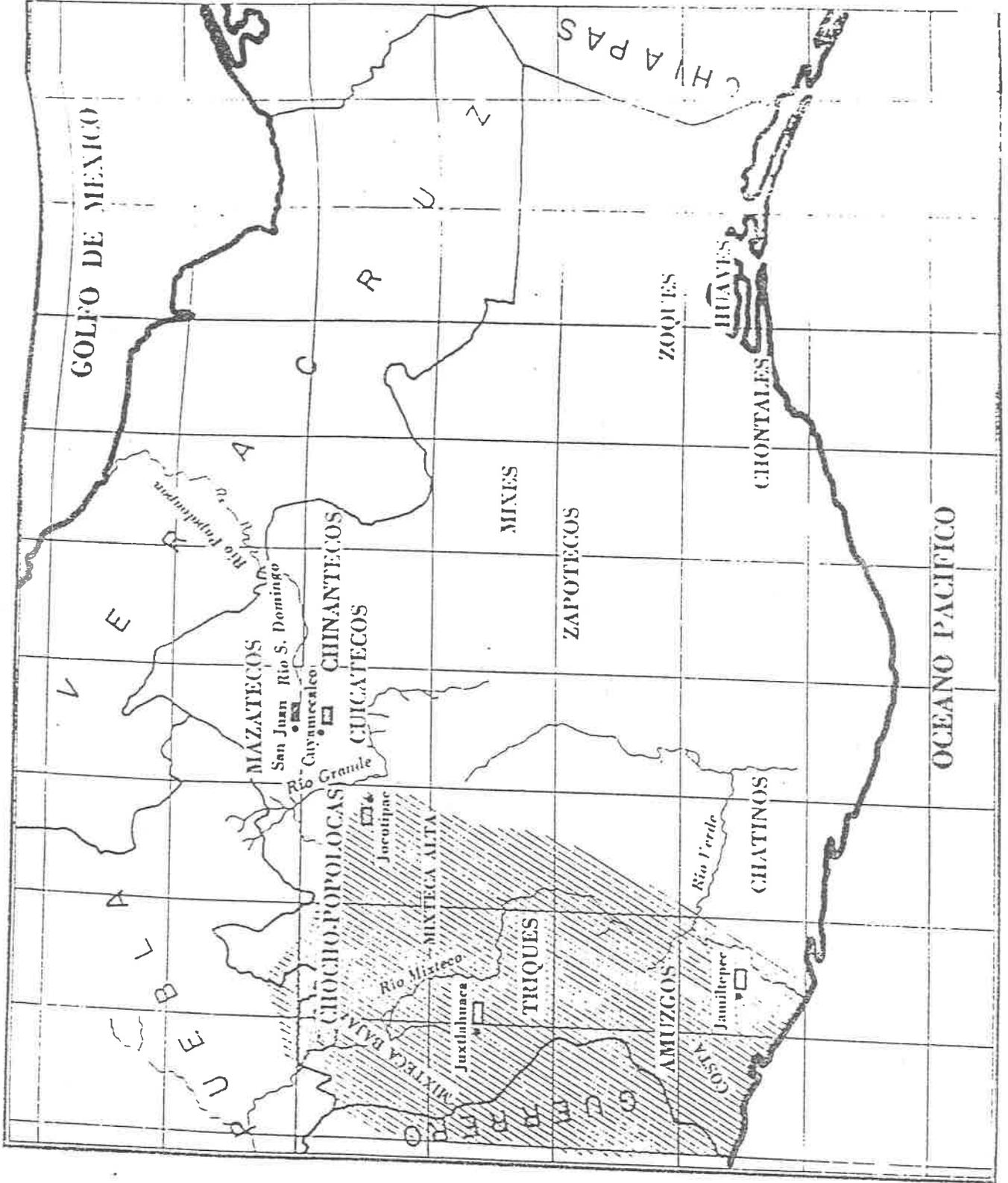
LINEAS Y FECHAS	PSICOPEDAGOGIA	NORMATIVIDAD	SOCIOHISTORIA	METODOLOGIA PARA LA LECTOESCRITURA DE LA LENGUA NUU SAVI	DERECHOS HUMANOS Y EDUCACION
DEL 15 AL 19 DE JULIO	ADRIAN SANCHEZ MERECIAS LORENZO CONTRERAS SANTIAGO				
DEL 22 AL 26 DE JULIO		JOSE S. LOPEZ BAUTISTA CELIA REYES CRUZ			
DEL 29 DE JUL. AL 2 DE AGOSTO			HERCULANO CRUZ JULIA LOPEZ GARCIA		
DEL 5 AL 9 DE AGOSTO				DIEGO ZARATE FERIA	
DEL 12 AL 16 DE AGOSTO					JACINTA SANCHEZ GARCIA CRISANTO ABEL BARRIOS

NOTA: EL HORARIO ES: DE 9:00 A 14:00 HORAS TRATAMIENTO DE LINEAS DE CONOCIMIENTOS.

DE 16:00 A 19:00 HORAS DESARROLLO DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS.

MAPA DE
LA
MIXTECA

LA MIXTECA



EL DISTRITO DE TLAXIACO Y LOS 35 MUNICIPIOS QUE LO INTEGRAN

mapa núm. 2

