



SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 153, ECATEPEC

*IDENTIDAD, LENGUA Y ENSEÑANZA
EN EL 4º. "B", DE LA ESCUELA PRIMARIA
"VICENTE LOMBARDO TOLEDANO"
DE CHIMALHUACAN*

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A :

JUANA ARIAS PERALTA

ASESORA

MTRA. MARIBEL VARGAS ESPINOSA

ECATEPEC DE MORELOS, MÉXICO

JULIO 2008

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1

EL MUNICIPIO DE CHIMALHUACAN

1.1. Fundación del municipio.....	11
1.2. Ubicación del municipio de Chimalhuacan.....	15
1.3. Municipios colindantes.....	16
1.3.1. Denominación y toponimia.....	17
1.3.2. Topografía.....	18
1.3.3. Hidrografía.....	18
1.3.4. Clima.....	19
1.3.5. Recursos Naturales.....	19
1.3.6. Orografía.	20
1.4. El lago y el cerro: Su valor histórico, económico, social y cultural.....	20
1.5. Chimalhuacan en la actualidad.....	24
1.6. Barrio San Isidro 2da. Sección Chimalhuacan.....	27

CAPÍTULO 2

LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN INDÍGENAS

2.1. Cuándo se habla de Escuelas Indígenas en México.....	32
2.2. La Dirección General de Educación Indígena (DGEI).....	37
2.3. La educación indígena en la actualidad.....	44
2.4. Las escuelas de educación indígenas en el Estado de México.....	49
2.5. Escuelas de educación indígena en Chimalhuacan.....	55

2.6. Las Escuelas Indígenas y El Plan y Programa de Educación Primaria de

1993.....59

CAPÍTULO 3

LA ESCUELA DE EDUCACIÓN INDÍGENA “VICENTE LOMBARDO TOLEDANO”,

TURNO VESPERTINO.

3.1. Ubicación geográfica.....64

3.2. Fundación.....66

3.3. Perfil docente.....69

3.4. En la labor docente.....72

3.5. Infraestructura.....75

3.6. La vida cotidiana escolar.....79

3.7. Los alumnos del 4º. Grado grupo “B” de la escuela “Vicente Lombardo

Toledano”.....81

3.7. 1. Los alumnos del 4º. Grado grupo “B”.....83

3.7.2. En el salón de clases.....94

3.7.3. La lengua náhuatl en el salón de clases.....101

3.7.4. Lengua y lugar de origen.....105

3.7.5. Proceso de migración.....109

3.7.6. Vida cotidiana familiar.....112

CONCLUSIONES

FUENTES

INTRODUCCIÓN

Es primordial favorecer a los pueblos indígenas, así como reconocer las aportaciones que realizan en todos los ámbitos de la vida y del país y con ello promover una justa valoración de su contribución a la construcción histórica de una nación.

Enfrentar este reto, exige desarrollar un proceso conjunto de análisis, reconocimiento de la educación y establecimiento de estrategias y metas comunes, así como de compromisos específicos para las acciones entre los actores educativos y las comunidades indígenas, con el propósito común de ofrecer una educación que satisfaga las necesidades educativas de la población indígena con calidad, equidad y pertinencia.

El presente trabajo de investigación se realizó con el fin de analizar la labor docente que se desarrolla en la escuela primaria de educación indígena “Vicente Lombardo Toledano”, la cual se encuentra ubicada en la comunidad de Chimalhuacan, Estado de México.

Este trabajo se desarrolló en forma de tesina en su modalidad de ensayo, siendo éste:

“...Un documento que se caracteriza por presentar juicios personales sobre un tema educativo, cuya profundidad y extensión en el tratamiento son variables. En este tipo de trabajo se expresan concepciones y relaciones sobre un tema educativo y las interpretaciones que hace el autor. Debe de estar fundamentado en información actual que permita confrontar diversas perspectivas para obtener una síntesis propia.”¹

El método de investigación que se utilizó para la realización de esta investigación fue el método etnográfico. Dentro de este método se empleó la técnica de la

¹ UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. *Reglamento General para la Titulación Profesional de la Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional Plan 94*. UPN, México, 2000, pp. 3-4.

observación directa y para sistematizar la información se aplicaron cuestionarios, entrevistas, se tomaron fotografías para tener muestras concretas, se realizó el diario de campo, éste sirvió para retomar todos y cada uno de los acontecimientos que nos ayudaron a desglosar y nutrir el presente trabajo.

La investigación se dividió en tres capítulos los cuales describiré a *grosso modo*.

En el primer capítulo se describen los cambios que sufrió el municipio de Chimalhuacán desde su fundación hasta la actualidad, se mencionan aspectos relevantes como su ubicación, características físicas y geográficas y los recursos naturales que tuvieron un valor histórico, económico, social y cultural como lo son el cerro y el lago. Así mismo la composición actual y la descripción del Barrio San Isidro 2da. Sección, que es donde se encuentra ubicada la escuela primaria de educación indígena “Vicente Lombardo Toledano”.

En el segundo capítulo se abordan los inicios de la educación indígena en México, así como la creación de las instituciones a cargo de esta instancia, hasta la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), se describen a grandes rasgos los programas que se han ido implementando en la educación indígena y los cambios que han tenido, de igual manera se mencionan las políticas utilizadas y las estrategias de acción para formar cuadros académicos-políticos con los maestros indígenas, al igual que los acuerdos que tuvo la DGEI y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Otro punto que se aborda aquí son las escuelas de educación indígena que hay en el Estado de México y las características que deben tener los maestros bilingües, así mismo se abordan los preceptos constitucionales en que se sustenta dicha educación. Es importante también destacar las bases legales de la educación que imparte el Estado y la relación que existe entre las escuelas indígenas y el Plan y Programa de Educación Primaria de 1993, por ello se hace hincapié en este tema.

En el último capítulo se describe de manera general a la escuela primaria de educación indígena “Vicente Lombardo Toledano”, turno vespertino: su fundación, ubicación, perfil del personal docente y la labor que realiza, la infraestructura que tiene la escuela y se describe la vida cotidiana escolar donde maestros, alumnos y padres de familia interactúan. En este mismo capítulo se aborda a los alumnos de 4º. “B”: se detallan las características del grupo, el trabajo que se desempeña en el salón de clases y cómo se ha ido trabajado la lengua náhuatl, lugar de origen y lengua que hablan, cuál ha sido el proceso de migración y la vida cotidiana familiar de los mismos.

Al final se incluyeron las conclusiones y la bibliografía que se empleó para sustentar el presente trabajo.

naturales poco a poco han ido agotándose; esto debido a diferentes aspectos, probablemente uno de ellos y el que más alteraciones ha causado es el movimiento migratorio que se ha dado en las últimas décadas. Prueba de ello es el municipio de Chimalhuacan asentado en el exlago de Texcoco. (Véase mapa 1.)

Después de ser un sitio donde el agua, la flora y la fauna abundaban, pasó a ser un lugar árido, donde abunda la gente, las casas, los camiones y la basura, ésta ocasionada por la gran cantidad de asentamientos irregulares del lugar.

Es primordial percibir los cambios que ha tenido el municipio de Chimalhuacan a través del tiempo, cómo es actualmente y advertir algunas características propias del lugar, en los siguientes apartados se profundizará para tener un panorama más amplio acerca del tema en estudio.

1.1. FUNDACIÓN DEL MUNICIPIO

De acuerdo con los anales de Cuautitlan, Chimalhuacan fue fundado en 1259 por tres jefes hermanos llamados Huauxomatl, Chalchiutlatonac y Tlatzcantecuhtli. Los jefes o tlatoanis y su gente eran originarios de Tula, otra parte de ésta, era del pueblo de Culhuacan. Hablaban las lenguas chichimeca y mexicana por ser descendientes de acolhuas y mexicanos; con el tiempo prevaleció la lengua náhuatl o mexicana y las costumbres se unificaron.

Chimalhuacan se funda como señorío, con todas sus características. Fue uno de los señoríos de Texcoco y por ello perteneciente a la Triple Alianza, México, Texcoco y Tlacopan, a partir de 1431. Cabe recordar que estos pueblos dominaban lo que actualmente constituye el territorio mexicano.

Durante la época prehispánica entre los acontecimientos relevantes se tiene la presencia del Rey Nezahualcóyotl en Chimalhuacan, la del rey Itzcóatl de Tenochtitlán y del valeroso guerrero Moctezuma Ilhuicamina, más tarde rey de

Tenochtitlán. Cuando las tropas integrantes de la triple alianza provenían de México, Nezahualcóyotl, previamente a su coronación e instalación como Rey de Texcoco, se dirigió a Texcoco acompañado de los jefes de Tenochtitlán, pasaron por lo que fuera la llanura de Santa Martha y cuando llegaron a Chimalhuacan decretó una amnistía para todos los pueblos que siendo de Texcoco pelearon en su contra y a favor de los tepanecas, siendo el caso de los de Huexotla; Itzcóatl ofreció el perdón a cambio de que se rindieran de lo contrario entrarían las tropas aliadas a sangre y fuego contra su ciudad, los de Huexotla no aceptaron la propuesta y salieron formados en orden de batalla; poco duró el combate porque Moctezuma hizo prisionero a su señor y las tropas huyeron para después pedir perdón. Finalmente Nezahualcóyotl fue aclamado Rey de Texcoco.

Otro hecho es que Moctezuma Ihuicamina estuvo en este pueblo en dos ocasiones por la cercanía del lago de Texcoco con México Tenochtitlán. Esta vía, significó un medio para salvar la vida de este personaje que fue tomado prisionero por los chalcas para ofrecer su vida a los de Huejotzingo quienes rechazaron la propuesta. Entonces lo llevaron ante Maxtla con la misma finalidad, sin que le interesara el sacrificio. Cuateotl, el carcelero de Moctezuma lo libera y le aconseja que regrese a México por Chimalhuacan atravesando el lago de Texcoco. La segunda ocasión en que este personaje estuvo aquí fue cuando acompañó a Nezahualcóyotl luego de la triunfante guerra contra los tepanecas.

En el reconocimiento que se dio a los territorios indígenas a partir de la conquista, Chimalhuacan fue República de Indios con sede en el pueblo principal al que se le llamó "Cabecera", a esta República estaban sujetos algunos pueblos y barrios con sus cabildos, bajo la autoridad del Gobernador.

El corregidor, Don Cristóbal de Salazar, en su Relación de Chimalhuacan Atenco, 1579, registra cómo eran los indígenas de este lugar.

“...Los naturales son de buen entendimiento y razón y bien inclinados, dóciles y de buen ingenio para aprender y saber de todas aquellas cosas y oficios que son enseñados. Algunos saben leer y escribir. Su lengua es la mexicana.”²

La importancia que tenía Chimalhuacan en materia religiosa obedece a que fue establecido como cabecera de doctrina conformada por treinta y dos pueblos que acudían aquí para su atención espiritual, esto es evangelización y catéquesis. En esta región a raíz del proceso que Fray Juan de Zumárraga presentó al cacique de Texcoco Ometochtzin, en favor de los indios, se prohibió al Santo oficio castigarlos ya que eran recién cristianizados.

Chimalhuacan por ser un pueblo colindante con Texcoco, fue escenario de duras incursiones insurgentes. Consumada la Independencia los legisladores mexicanos se dan a la tarea de crear instrumentos legales para organizar y estructurar el Estado Mexicano. Así el Congreso expidió el 31 de enero de 1824, el Acta Constitutiva de la Nación Mexicana en la que se considera al Estado de México como uno de los integrantes de la Nación.

El 4 de enero de 1827, los supremos poderes del Estado se trasladaron a la ciudad de Texcoco, por lo que resulta histórico para Chimalhuacan el haber sido colindante, por breve tiempo, cuatro meses, de la residencia de los poderes del Estado. En la ciudad de Texcoco fue dada la primera Constitución del Estado de México, el 14 de febrero de 1827.

El 14 de octubre de 1862, un beneficio muy directo y significativo se desprende de la lucha liberal, el Lic. Benito Juárez declara a favor de Chimalhuacan la propiedad de los terrenos de repartimiento que poseían por adjudicación pero con restricciones.

² DEL PASO y Troncoso, Francisco. *Papeles de la Nueva España*. Cosmos, México, 1979, p. 67.

Ante la imposibilidad, hasta el momento, de conocer el decreto por el que este pueblo se erigió en municipio se ha optado por considerar el año de 1824 como el año de su fundación, debido a un mecanograma consultado en el archivo General del Estado y que registra las fechas en que se constituyen los municipios de la entidad.

En 1875, con territorio de este municipio se da origen a otro con los pueblos de Magdalena Atlicpac, San Sebastián y Tecamachalco. Siendo desconocido, hasta ahora el dato exacto, con territorio chimalhuacuense se crea el municipio de Chicoloapan.

El movimiento revolucionario iniciado el 20 de noviembre de 1910 y cuya consolidación se logra en 1920, es vivido por la gente de Chimalhuacan con toda intensidad, no sólo como espectadores sino como protagonistas ya que muchos de sus hombres se unieron al movimiento revolucionario. Eugenio Alonso Martínez registra:

"Salieron comisiones a entrevistarse con Emiliano Zapata, mi abuelo Esiquio Martínez Cedillo encabezó una de ellas, fueron a diversas convenciones y el Licenciado Antonio Díaz Soto y Gama les explicaba el Plan de Ayala..."³

Para 1922, se dota al pueblo con terreno ejidal lo que favorece a la economía. De aquí y hasta 1949 se aprecia un sensible auge de la agricultura. Para 1952, el proceso de desecación del lago llega prácticamente a su fin. Los pozos artesianos bajan su nivel. A partir de este momento la agricultura va disminuyendo, paulatinamente las actividades lacustres son abandonadas. La fuente de trabajo se centra fuera del municipio recayendo gran parte de ésta en la ciudad de México. Actualmente, la principal actividad económica es el comercio.

³ ALONSO Martínez, Eugenio." *La huida*". En *Alonso Chombo, María*. Monografía Municipal. Chimalhuacan, 1996, p.93.

En 1963, con territorio de Chimalhuacan se crea el municipio de Nezahualcóyotl, conformado por lo que fueran las llamadas colonias del Ex-vaso de Texcoco.

Las características propias de un lugar dependen esencialmente de factores físicos y naturales, dependiendo del espacio en que esté ubicado. En los siguientes apartados conoceremos la ubicación de Chimalhuacan y municipios cercanos a éste.

1.2. Ubicación del municipio de Chimalhuacan.

Chimalhuacan es un municipio en donde la mayoría de sus pobladores se encuentra en la clase social baja marginada. Llegan a este pueblo personas de muy bajos recursos que poblaron la parte baja o zona del desecado lago de Texcoco, o las faldas del cerro de Chimalhuachi. Ahí se vive una gama de realidades que van desde una población, que sin ser opulenta cuenta con suficientes recursos para vivir, hasta otras que padecen pobreza extrema.

Chimalhuacan, es el trigésimo primer lugar (31) entre los 125 municipios que conforman al Estado de México. Está situado a la orilla de un lago salobre (lago de Texcoco), actualmente desecado, en la garganta de la pequeña península de Iztapalapa y ubicada al oriente de la ciudad de México.

Por su proximidad y facilidad de comunicación con la Ciudad de México, es considerado como municipio conurbano. Las distancias entre los municipios y otros puntos es la siguiente.

De Chimalhuacan a la ciudad de México 19 Km.

De Chimalhuacan a la ciudad de Toluca 122 Km.

De Chimalhuacan a la ciudad de Texcoco 14 Km.

1.3 Municipios colindantes.

Chimalhuacan colinda con los siguientes municipios, éstos también por encontrarse cerca del D. F. albergan una gran cantidad de gente. (Véase mapa 2.)

San Vicente Chicoloapan.....Al Oriente

Ciudad Nezahualcoyotl.....Al poniente

Texcoco.....Al Norte

La Paz (los Reyes).....Al sur

MAPA 2

La ubicación del municipio tiene una historia sobresaliente, al igual que su nombre, que proviene de raíces culturales propias de éste. En el siguiente apartado se explicará cuáles fueron los aspectos que retomaron para darle el nombre al municipio y de qué raíces proviene.

1.3.1. Denominación y toponimia.

Es el relieve del territorio y la zona lacustre que poseyó lo que dio origen al nombre de lo que hoy conocemos como Chimalhuacan Atenco. La denominación se remonta hacia la llegada de los fundadores de este lugar, quienes le nombraron “Chimalhuacantoyac”. Lo que de acuerdo con Salazar, en su relación de Chimalhuacan-Atenco, 1579, obedece a que el lugar:

”...está poblado a la falda de un cerro grande que parece rodela vuelta hacia abajo, y por la laguna que esta cabe el cerro...”.⁴

No olvidemos que Chimalhuacan se encuentra a la orilla de lo que era el lago de Texcoco, por ello los historiadores retomaron su cercanía del lago para darle significado al nombre:

“Para Diego Durán, la traducción de Chimalhuacan-toyac fue: Chimalhuacan del Río”.⁵

Las connotaciones hidrológicas del nombre son importantes sobre todo *toyac*, porque contienen toda una carga sociohistórica y emotiva por lo que significa para un pueblo vivir a la orilla de un lago, el cual sacia su hambre, le da trabajo y vivifica su espíritu con la frescura de sus manantiales. Etimológicamente el término Chimalhuacan Atenco se forma con las siguientes palabras.

Chimalhuacan viene del náhuatl:

CHIMALLI: escudo o rodela

HUA: donde



⁴ DEL PASO y Troncoso, Francisco. Op. Cit. p. 65.

⁵ Ídem.

CAN: lugar

Atenco:

A: agua

TENTLI: orilla

CO: lugar

“LUGAR A LA ORILLA DEL LAGO, DONDE SE ENCUENTRAN LOS POSEEDORES DE ESCUDOS”.⁶

1.3.2. Topografía

La superficie de su territorio se compone de una zona llana que fuera lecho del lago de Texcoco, y una parte fértil ribereña que se remata con el cerro del Chimalhuachi y su lomerío, el nombre es de acuerdo a la tradición oral y el uso y costumbre de los actuales habitantes.

1.3.3. Hidrografía

Este municipio debe su origen al lago de Texcoco y a los diferentes manantiales que había en la falda del cerro del Chimalhuachi, algunos de ellos tan pródigos y hermosos como “La Manal”. Actualmente se tienen diez pozos profundos como fuente de abastecimiento de agua potable. Dos se encuentran en San Agustín, dos en San Lorenzo, uno en el barrio de San Pedro, uno en Xochiaca; en igual número

⁶A. RÓBELO, Cecilio. *Nombres geográficos indígenas del Estado de México*, S/L, S/F, pp. 47 y 94.

en los barrios de Xochitenco, colonia el Refugio, Colonia Santo Domingo y Fraccionamiento “El Molino”.

1.3.4. Clima

Con el paso del tiempo el clima de Chimalhuacan se ha modificado para quedar como templado subhúmedo, en un mínimo del territorio y en semiseco templado, en el 96.09% o sea la gran mayoría.

La precipitación pluvial se encuentra en el orden de 700 mm anuales. Por estaciones, en primavera el volumen de lluvia es escaso aumentando en mayo; para el verano el grado máximo se alcanza en julio; en otoño el mayor nivel de lluvia se tiene en octubre para descender considerablemente en invierno en donde el nivel es inferior al 5%.

1.3.5. Recursos Naturales

La riqueza natural sobresaliente se constituye con yacimientos de tepetate y tezontle, del que hay rojo y negro, los lugares en donde se encuentran son:

- Mina “Barrera”, se encuentra en la parte alta de la colonia Copalera, se explota desde 1964 y produce tepetate.
- Mina “Huachín”, ubicada en la parte alta de la Villa San Agustín Atlapulco, inició su explotación en 1973. Aporta tezontle en sus diversas modalidades.
- Mina “La Guadalupana” se localiza en la parte alta de San Lorenzo Chimalco, se extrae tepetate y tezontle.
- Mina “Chimalli” se encuentra en el corte de Santa Rosa, se extraen también los mismos materiales.

1.3.6. Orografía.

Son cuatro las elevaciones de este territorio.

“El cerro Chimalhuachi, que tiene una altura de 200 metros sobre el nivel del valle, y de 2520 msnm; Totolco, pequeña elevación que tiene una altura de 2280 msnm”.⁷

Totolco, pequeña elevación que tiene una altura de 2280 msnm, ubicada en la parte oriente del Chimalhuachi contiguo a éste y al barrio de Santa María Nativitas (existen actualmente varias colonias asentadas en Totolco); otra elevación es la de Xolhuango, una loma, en parte de la cual se encuentra enclavado el ejido de Chimalhuacan; y Xochiquilar o Xochiquilasco, cerro ubicado al oriente del municipio en zona ejidal, su estructura es de tezontle rojo y ha sido explotado por los ejidatarios, actualmente aún se aprecia un 60 %.

Los recursos naturales que tuvieron gran influencia e importancia en el desarrollo del municipio de Chimalhuacan, fueron sin lugar a duda el cerro y el lago. En los siguientes apartados comentaremos los datos más significativos que nos ayudarán a considerar la importancia de éstos.

1.4. El lago y el cerro: Su valor histórico, económico, social y cultural.

El lago de Texcoco y el cerro de Chimalhuachi, han determinado la vida económica del pueblo e influido de manera significativa en otros aspectos de su comportamiento social.

⁷ Cuaderno Estadístico municipal. *Chimalhuacan, Estado de México, Gobierno del Estado de México*. INEGI, H. Ayuntamiento Constitucional. Chimalhuacan, México, 1996, p. 4.

Haciendo un recorrido a través del tiempo podemos darnos cuenta cómo el lago pasó a ser de un lugar donde abundaba el agua, las plantas y los animales de diferentes especies a un lugar infructífero. Algunas celebraciones sociales se festejaban en el lago, así como ciertas diversiones populares. Se han tejido hermosos cuentos y leyendas sobre el lago y el cerro que hasta la fecha se conservan gracias a la tradición oral.

Durante la época revolucionaria, el lago les sirvió de protección natural a los habitantes, pues ahí corrían a esconderse detrás de los tulares que fácilmente cubrían a un hombre de pie. Nunca descubrieron el escondite, cuando llegaban los revolucionarios, el pueblo parecía abandonado a no ser por las gallinas y los restos de cenizas calientes que quedaban en el *tlecuil*.⁸

Los habitantes se apropiaron de los recursos que proporcionaban el lago y el cerro, los explotaron en su beneficio, hicieron de ellos su *modus vivendi*. Estuvieron en un paraíso: en una bella realidad, rodeadas de agua y resguardada por el cerro, perfumada con flores silvestres y alegradas con aves viajeras. Con esto los Chimalhuacanos tocaron la gloria con las manos; no había incertidumbre económica ni hambre que no satisficieran.

“Los habitantes de este lugar se dedicaban a la pesca, a la caza de patos, había una temporada para la caza de éstos, al cultivo de plantas, frutos y flores para después vender sus productos a los lugares aledaños. Su medio de transporte eran las canoas, en ese tiempo era el único medio de transporte para llegar al D.F.”⁹

⁸ Palabra en náhuatl que significa donde está la “fogata”

⁹ ALONSO Jiménez, Verónica. *Chimalhuacan Atenco. Ayer y hoy*. Chimalhuacan, Edo de México, 2001, p. 47.

Todo, absolutamente todo lo que producía el lago era aprovechado, no sólo por los cazadores y pescadores, sino que toda la población alcanzaba sus beneficios. El lago creó fuentes de trabajo para otros habitantes que no eran del pueblo. La comercialización de los productos del lago tiene una larga tradición. Desde tiempos remotos se transportaban las mercancías en mulas o burro y los comerciantes Chimalhuacanos llegaban hasta Tulancingo, Puebla y Guanajuato tocando puntos intermedios en su viaje; el cargamento que se llevaba, incluía entre otras cosas: el tamal de pescado compuesto y tequezquite*.

Por otro lado, hasta principios de siglo el único medio de comunicación era por agua, para lo cual se contaba con canoas o chalupas para el transporte personal y de mercancías; y con Chalupones que se utilizaban para mover carga, éstos eran los más grandes. Las Chalupas y chalupones eran de madera y se fabricaban en Ixtacalco y llegaban al lago bajo pedido a través del río Churubusco. Los remos, instrumentos indispensables en la navegación, eran de tipo garrocha (pértiga) y se compraban en Coatlinchan.

Posteriormente, cuando se introduce el ferrocarril, los habitantes se comunican con otros lugares por este medio. La ruta México-Veracruz pasaba a 2 km. de la cabecera municipal, el tren se abordaba en la estación Piedras Negras.

También se podía viajar a la ciudad de México por el "Armol" que era una plataforma impulsada por una palanca manual que iba sobre vías. Este medio de locomoción a través del lago partía del Puerto (este lugar conserva aún su nombre), en dirección al Peñón de los Baños y de ahí se podía trasladar al zócalo de la ciudad de México. En la década de los 40's, se inaugura la carretera México-Texcoco, y con ella se introducen los camiones de pasajeros, la línea "México-los Reyes-Chimalhuacan" es la pionera de este tipo de transporte.

* Capa salitrosa y superficial que se recolectaba en épocas de secas, cuando el nivel de agua descendía. (Se utiliza para que las verduras se cocinen más rápido y les da un sabor muy peculiar)

En lo que respecta el cerro del Chimalhuachi, anteriormente se sembraba, los terrenos eran fértiles, las hortalizas se daban muy bien. Actualmente se siembran algunas parcelas en poca escala. Las magueyeras más grandes se encontraban en la falda del cerro de las cuales se obtenían el aguamiel y pulque (producto que se obtiene de los magueyes raspándolo y extrayéndolo con un acocote**).

La explotación del cerro no ha tenido tregua. La cantera se ha agotado y las minas de arena también están condenadas al mismo fin. El consumo excesivo del agua, aunado a la deforestación ha adelgazado considerablemente los mantos acuíferos. Los terrenos de labor están cansados y la agricultura tiende a desaparecer. La erosión es inminente; el cerro se hunde 2 cm por año.

Actualmente, empieza a hacerse conciencia del grave deterioro que ha causado principalmente la sobreexplotación de las minas y la deforestación. Se han tomado medidas tendientes a su rehabilitación con el cierre total de las minas y programas de reforestación, pero desafortunadamente el daño ecológico es irreversible, a esta certeza contundente, hay que agregar que el irrefrenable embate de los asentamientos irregulares entorpece aún más su recuperación.

Al extinguirse los recursos naturales que proveían de alimentos y trabajo, Chimalhuacan sufre el cambio más doloroso de su historia. La parte dramática de esta gesta es que no estaba preparado para enfrentar este gran reto.

No había riqueza excesiva pero tampoco hambre; la instrucción formal o la especialización técnica no era indispensable para pescar o cazar. "Chimalhuacan quedó atrapado entre el cerro y su lago".¹⁰

¹⁰ ALONSO Jiménez, Verónica. Op. Cit. p. 49.

** Utensilio con el que se extrae el pulque. Proviene de una planta llamada huaje.

Ante esta situación, se busca una salida airosa, el costo social que se paga es muy alto; pero comienza el proceso de adaptación y de preparación para enfrentar este nuevo desafío.

Una alternativa, quizá la única, para subsistir es fraccionar los terrenos que en otro tiempo fueran lecho del lago y destinarlos a la casa habitación, pues al secarse este territorio quedó convertido en un terreno de tierra improductiva.

Por lo que toca al Chimalhuachi, se ha fraccionado de manera inmisericorde, la agricultura ha desaparecido y en lugar de las hortalizas, cada día se levantan más paredes de tabique, techos de lámina o concreto, antenas de T. V., cables de distintos gruesos, etc. son la siembra cotidiana; y cada día se le sangra más, abriendo nuevas calles en aras de un deficiente desarrollo urbano.

1.5. Chimalhuacan en la actualidad

Al hacer un estudio de lo que fue esta población hace mucho tiempo, no queda casi nada de ese lugar tranquilo y apacible, ya que por su cercanía al Distrito Federal poco a poco se ha ido poblando con gente de todos los estado de la República Mexicana que ha emigrado a este sitio, en busca de mejores oportunidades y condiciones de vida, sin embargo, al llegar a este lugar la realidad es diferente a la que ellos esperaban, ya que la mayoría de sus pobladores se encuentra en una situación de clase social baja marginada y lo único que les queda es quedarse y acostumbrarse a esta forma de vida, porque el regresar a sus comunidades, es como fracasar en su viaje.

Actualmente su fisonomía ha cambiado, pues se encuentra cubierto de asentamientos humanos. En el cerro de Chimalhuachi, Totolco, Xolhuango y Xochiquilar o Xochiquilasco, se encuentran antiguos barrios y pueblos del municipio, conocida como la parte alta o casco del pueblo. En el territorio que conformaba parte del lecho del lago de Texcoco, también se encuentran nuevos asentamientos, se conoce coloquialmente como la parte baja, porque de hecho se forma ahí una depresión. En este espacio se concentra, actualmente, la mayor densidad de población.



PARTE BAJA DE CHIMALHUACAN ACTUALMENTE

La composición actual de Chimalhuacan es la siguiente: está formada por villas, barrios antiguos, barrios nuevos y colonias como se muestra en el cuadro (Véase cuadro 1.)

<i>VILLAS</i>	<i>BARRIOS</i>	<i>BARRIOS</i>	<i>COLONIAS</i>
	<i>ANTIGUOS</i>	<i>NUEVOS</i>	
3	4	21	21

CUADRO 1

Entre los barrios nuevos se encuentran.

- San Andrés
- San Isidro
- Sarapero
- Taladores
- Tejedores
- Transportistas
- Vidrieros
- etc.

En los nuevos barrios asentados se tienen problemas de inundaciones en los periodos de lluvia, ocasionados por la impermeabilidad del suelo y la carencia del respectivo sistema de drenaje, que aún no cubre las necesidades al cien por ciento de la población.

La población demanda satisfacer necesidades primarias como agua potable y drenaje. Aun cuando se han realizado trabajos importantes, falta a varias zonas de este municipio urbanización con todos los servicios que implica: introducir agua entubada, drenaje, energía eléctrica, guarniciones, pavimentación de calles, alumbrado público, así como ampliación del número de escuelas.

En los barrios que están ubicados en el cerro, debido a la inclinación que tienen imposibilita de alguna forma que la ayuda llegue a ellos, no cuentan con todos los servicios básicos, uno de los barrios en el que se perviven un gran número de carencias es el que a continuación se describirá.

Con el fin de tener un panorama más amplio de cómo es el lugar donde se halla la escuela primaria de educación indígena “Vicente Lombardo Toledano”, donde se desarrolló el trabajo de investigación, en el siguiente apartado se describirá el barrio de San Isidro 2da sección.

1.6. Barrio San Isidro 2da sección Chimalhuacan.



BARRIO SAN ISIDRO

Es un barrio nuevo asentado en el lomerío del cerro del Chimalhuachi, se fue formando aproximadamente hace dos décadas. A través de los años poco a poco han ido llegando personas a habitar este lugar, se caracteriza particularmente por albergar a una población de “asentamiento”, entendido éste como el conformarse a través de la recepción de gran cantidad inmigrante de diferentes estados de la República Mexicana como: Oaxaca, Guerrero, Veracruz, Puebla, Hidalgo, Chiapas y otros más.

Es gente que viene con la esperanza de mejorar su condición económica y social (cosa que difícilmente alcanza en estos lugares). Los problemas de pandillerismo, alcoholismo y drogadicción, son aspectos que integran el *modus vivendi* de la comunidad.

La urbanización se desarrolla de manera desorganizada, los individuos adquieren pequeños lotes donde fincan sus casas, sin que exista una regularización específica al respecto. Por lo tanto, no existen calles bien delimitadas.

Tienen privación de los servicios públicos como agua potable, alumbrado público. La electrificación avanza con gran dificultad entre los barrios nuevos que crecen desmesuradamente, los cuales para satisfacer la necesidad tienden redes de cables desde el poste más cercano hasta su casa, colgándose de las principales vías de cableado eléctrico.

Las calles son de terracería, lo que provoca polvaderas en época de secas, al grado de formarse grandes nubes de polvo que no dejan rincón sin ser cubierto de polvo.

El agua potable se compra a propietarios de “pipas” particulares, ya que el apoyo municipal es deficiente. Para solucionar la necesidad de drenaje, cada familia construye una letrina en el predio de su casa, sin embargo se dan los casos de quienes defecan u orinan a la intemperie “atrás de sus construcciones”.

Los medios de transporte para el acceso a este barrio son: taxis y camiones denominados “guajolotos”.

La ocupación de la gran mayoría de las personas dentro de la comunidad es de obreros y trabajadores de oficio como, albañiles, carpinteros, vendedores ambulantes, hojalateros, etc.

Los habitantes de esta zona han sido víctimas de algunas enfermedades por los problemas de insalubridad que existen, derivadas, entre otros aspectos, por la falta de servicios básicos, de sus viviendas en pésimas condiciones. Puesto que algunos hogares se encuentran en obra negra y techos provisionales de lámina de cartón, aunado a esto, los remolinos de polvo que surgen pues las calles son de terracería, debido a ello las enfermedades que más prevalecen son las que afectan las vías respiratorias, como consecuencia de las partículas nocivas en el aire y la contaminación ambiental; al igual que infecciones en los ojos y piel. Así mismo las enfermedades gastrointestinales se hacen presentes, afectando primordialmente a los infantes.

Las familias inmigrantes tuvieron que adaptarse pronto a la forma de vida, al modo de vestir y de comportamiento, dejando atrás sus tradiciones, más no olvidadas. Pues aún hacen uso de la lengua entre familiares y conocidos que son de las mismas comunidades de donde provienen, generalmente cambian algunos rasgos de comportamiento que habitualmente tenían en sus comunidades.

La escasez de empleo y la falta de oportunidades hacen que cada uno busque la forma de salir adelante, aún a costa de los demás. Por estos barrios se observa un índice delictivo muy intensificado y la policía municipal no ha logrado combatirla.

La realidad que se vive en estos barrios es dura, la pérdida de valores personales y culturales es muy grande, las diferentes organizaciones educativas están conscientes de ello. La educación indígena, al igual que otras instituciones promueven desde hace mucho tiempo, el rescate de los valores culturales de los pueblos indígenas, y la revalorización de su lengua indígena.

Avanzar hacia la construcción de una oferta educativa pertinente para la población indígena, requiere tener claro que la educación se constituye por un conjunto de actividades mediante las cuales un grupo social asegura que sus miembros adquieran la experiencia social e históricamente acumulada y que las actividades educativas adoptan diferentes modos de organización según el conocimiento cultural existente en cada sociedad.

Lo anterior, exige desarrollar un proceso conjunto de análisis, reconocimiento de la educación y establecimiento de estrategias y metas comunes, así como de compromisos específicos para las acciones entre los actores educativos y las comunidades indígenas, con el propósito común de ofrecer una educación que satisfaga las necesidades educativas de la población indígena con calidad, equidad y pertinencia.

De ahí la importancia que adquiere continuar avanzando en la consolidación de un modelo educativo que, al mismo tiempo que respete y estimule las identidades culturales, ofrezca a la población escolar oportunidades educativas de calidad que respondan plenamente a sus características, intereses y necesidades, lo que les permitirá vincularse más adecuadamente a su entorno y con el resto de la sociedad.

Es indispensable conocer qué tan apegado a la realidad están los programas educativos que día a día son promovidos por las diferentes instituciones públicas. En el siguiente capítulo se explicará la función que tienen las escuelas indígenas desde sus inicios, su fundación, los propósitos que persiguen, los programas que han realizado. Las instituciones educativas encargadas de dicha educación, al igual que las bases legales en que se sustenta y el por qué es trascendental conocer el papel que tienen las escuelas de educación indígena, desde su fundación hasta nuestros días.

CAPÍTULO II. LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN INDÍGENA

En este capítulo se dará una semblanza de los antecedentes e inicios de la educación indígena en México, al igual que los antecedentes de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) institución que ha estado a cargo de la educación indígena en México, las instituciones a cargo de la formación de los maestros bilingües, los programas educativos implementados para dicha educación y los cambios que han tenido. Así mismo las bases legales que sustentan la educación indígena en México y en el Estado de México, la cantidad de escuelas y estudiantes que atiende el Departamento de Educación Indígena y los propósitos del Plan y Programa de Educación Primaria de 1993, y por qué la educación indígena retoma el modelo curricular nacional.

Hablar de educación indígena es recordar los primeros pobladores que habitaron nuestro territorio nacional. En donde poseían sus propias costumbres, y tradiciones culturales originales y de una lengua propia. A través del enfrentamiento de la conquista, han padecido marginación, explotación, a pesar de estos acontecimientos, conservan todavía celosamente su rasgo cultural en donde se ha realizado en algunas ocasiones valiosas aportaciones a la cultura nacional y universal; tales como las diversas formas de tradiciones y de vida en relación con la naturaleza, el aprovechamiento racional de sus recursos, sus sistemas comunitarios de producción, el lenguaje, la música, la danza, la indumentaria y la artesanía entre otros.

La educación es la base de la formación para satisfacer las necesidades vitales y la transmisión de la cultura. Comprender las acciones a realizar para brindar a las niñas y niños indígenas una “educación de calidad, equitativa y pertinente”.¹¹, requiere contar con una visión panorámica del desarrollo que la educación institucionalizada para niñas y niños indígenas ha tenido en nuestro país.

¹¹ SEP. Secretaría de Educación Pública. 1996.

2.1. Cuando se habla de Escuelas indígenas en México.

Es trascendental conocer como ha sido la educación indígena en nuestro país, desde nuestros antepasados hasta nuestros días y los cambios que ha tenido, esto permitirá tener una perspectiva más profunda de lo que fue y es la educación para los pueblos indígenas en nuestro país.

“En la época prehispánica los centros educativos dedicados a preparar a los dirigentes de sus sociedades, institucionalizaron la educación como proceso permanente de su propio desarrollo; tal es el caso de la medicina, la arquitectura, la astronomía, la historia, la educación militar, las matemáticas, etcétera, en cada grupo se generaba el etnocentrismo propio que le permitía fortalecer su identidad en relación con y frente a otros grupos étnicos; sin embargo la diversidad étnica y lingüística, más que una dificultad, permitió a las sociedades precolombinas generar un modelo de convivencia y de relación dentro de la pluralidad”.¹²

Apenas terminada la conquista de México por los españoles, se planteó la necesidad de educar y evangelizar a la población indígena, por ello fueron instalados dos colegios para indios nobles: El de Santa Cruz de Tlatelolco y el de Tlalmanalco. Desde esos momentos se definió la forma en que debía adoctrinarse y educarse a los indígenas, labor que tuvieron los frailes y misioneros en ese tiempo:

“Los frailes fundaron escuelas, se plantearon el uso de los idiomas de los distintos grupos étnicos para el proceso educativo, aprendieron las diversas lenguas, escribieron diccionarios y enseñaron a los indios la religión católica. Más tarde estas escuelas desaparecieron y fueron sustituidas por las escuelas para doctrineros, o sea, para aquéllos que tendrían que enseñar a sus coterráneos los rudimentos de la doctrina cristiana. Hubo también otro tipo de instituciones que, aunque no recibieron el nombre de escuelas, se dedicaron a enseñar la religión católica, nuevos oficios y técnicas agropecuarias de raigambre española, por ejemplo, en el noroeste de México, los jesuitas

¹² [Http://www.e-mexico.Gob.mex/w2/emex/emex-Dirección Genal-de-Educación indígena.](http://www.e-mexico.Gob.mex/w2/emex/emex-Dirección%20Genal-de-Educación%20indígena)

fundaron misiones en las que congregaron a los indios para enseñarles técnicas agrícolas y la crianza de ganado recientemente traído de Europa”.¹³

Sin embargo, a medida que el sistema colonial se imponía y consolidaba desde el punto de vista económico y político, y se aplicaba la política de protección a vasallos especiales del rey de España, las escuelas para los indígenas comunes y para los hijos de los nobles indígenas fueron abandonadas por la presión de los criollos y de los inmigrantes españoles.

Durante el siglo XIX las comunidades indígenas acentuaron su aislamiento debido a las convulsiones políticas entre las diversas fracciones de criollos y mestizos empeñados en controlar el poder, y a que los indios, al perder la protección especial de que eran objeto en el período colonial, encontraron su mejor defensa en mantenerse al margen, encerrados en sus comunidades. Fue hasta después de las dos intervenciones extranjeras más significativas y de la restauración de la República, que se inicia la aplicación de una política de corte liberal que persigue la consolidación de una nación y la formación de una identidad nacional unificadora.

Entonces se asigna a la escuela la tarea de castellanizar y alfabetizar a todos los indígenas; en nombre de la igualdad y de la fraternidad que fundamentaban los principios liberales, se decreta que el español es la lengua nacional.

“En 1911 se expide el decreto que establece en toda la República las escuelas de instrucción rudimentaria cuyo objetivo era enseñar principalmente a los individuos de raza indígena a hablar, leer y escribir en castellano y a ejecutar las operaciones fundamentales más usuales de la aritmética”.¹⁴

¹³ Ídem

¹⁴ Ídem

El indigenismo como ideología nacional surge durante el período revolucionario y cobra fuerza como política de Estado a partir de la presidencia de Lázaro Cárdenas. Como corriente intelectual y práctica política plantea el reconocimiento de que (sobre todo a principios del período revolucionario) más o menos la mitad de la población del país estaba constituida por miembros de diversos grupos indígenas, que hablaban una lengua indígena de origen prehispánico y que se encontraban económica y culturalmente marginados del resto de la población nacional.

La política indigenista planteó desde su inicio como meta nacional, integrar a los indígenas a la nacionalidad mexicana. Entendido de esta manera, el indigenismo se transformó en piedra de toque de la política nacionalista en lo educativo y lo cultural. La escuela fue considerada como el principal instrumento.

A pesar de ello, la idea de que la educación formal lograría romper con el atraso de siglos y alcanzar la tan anhelada modernización del México indígena, permeó durante tres décadas (de los veinte a los cuarenta).

Las experiencias de aquellos años dieron lugar a largas controversias y condujeron a lo que llegó a llamarse el enfoque integral en el indigenismo mexicano.

“Desde los años treinta un grupo de lingüistas, encabezados por Mauricio Swadesh, había realizado experiencias en la zona purépecha (el llamado Proyecto Tarasco) de las cuales se concluyó acerca de la necesidad de impulsar la alfabetización y la educación formal de los niños indígenas en la propia lengua materna, antes de pasar a la enseñanza del castellano”.¹⁵

El Gobierno del Presidente Cárdenas convocó en 1940 a la realización del I Congreso Indigenista Interamericano, que se llevó a cabo en Pátzcuaro, Michoacán, Congreso que condujo directamente a la creación del Instituto Indigenista

¹⁵ Pass. AGUIRRE Beltrán, Gonzalo. *Lenguas vernáculas*. Fondo de Cultura Económica, México, D.F., 1993, Pág. XII.

Interamericano, que tiene su sede en México. Los planteamientos indigenistas de este I Congreso fundamentaron la idea del enfoque indigenista integral. En su formulación intervinieron pedagogos, lingüistas, antropólogos y otros especialistas de las ciencias sociales, participación que ha caracterizado al indigenismo mexicano, cuyo antecedente se encuentra en la labor de Manuel Gamio en los años veinte. Después del I Congreso Indigenista los antropólogos Alfonso Caso, Gonzalo Aguirre Beltrán y Julio de la Fuente, entre otros, fueron quienes promovieron en el campo del indigenismo lo que alguna vez se llamaría “escuela mexicana de antropología”.

“El enfoque antropológico quiso dar fundamento teórico a la política de asimilación de los indígenas a los moldes dominantes de la Nación. En la práctica, el enfoque integral fue aplicado por los centros coordinadores indigenistas del Instituto Nacional Indigenista (INI), creado en 1948, establecidos en diversas regiones del país”.¹⁶

Ya no se trataba solamente de promover la educación, sino de fomentar el cambio cultural mediante la acción integral en lo educativo, lo económico, la infraestructura, los modos de vida, los hábitos de consumo, la organización social y política, etcétera.

No obstante, las discusiones que se dieron entre los indigenistas no cuestionaron las metas finales de la acción indigenista: la asimilación e integración nacional, sino más bien las estrategias que habrían de seguirse. Así, a mediados de los años cincuenta se debatió a cerca de los méritos de la castellanización directa y de la alfabetización en lengua indígena como paso preliminar a la castellanización. Unos afirmaban que era más eficaz proceder directamente a la enseñanza del español y que no debía perderse el tiempo en enseñar las lenguas indígenas que al final no tendrían ninguna utilidad para los indios; otros sostenían que el niño responde mejor a la enseñanza en su propia lengua materna, por lo que había que alfabetizar en lengua indígena pero aún entre los defensores de esta última postura, la enseñanza de la lengua indígena era considerada sólo un instrumento para la castellanización y no constituía

¹⁶ Ídem.

una finalidad en sí misma. En los años setenta se impuso como política oficial la alfabetización en lengua indígena y la enseñanza de esta lengua durante los primeros años de la educación primaria, para ello el INI estableció un cuerpo de promotores bilingües.

Durante mucho tiempo no se cuestionó la justificación filosófica de la política indigenista de corte integracionista. Se decía que lo que no había logrado la Colonia, ni la República independiente, ni la Reforma, ni el Porfiriato, lo lograrían los gobiernos de la Revolución a través del enfoque integral antropológico del cambio cultural dirigido, todo se justificaba en nombre del progreso y del desarrollo, de la unidad nacional y del bienestar de los propios indígenas.

Durante los setenta, surgieron críticas fundamentales de la ideología y práctica indigenistas y los indígenas hicieron por primera vez reivindicaciones de carácter netamente étnico, ante el proceso de etnocidio, se planteó la necesidad de reconocer la pluralidad étnica del país, de rescatar los valores de las culturas indígenas como valores nacionales a ser conservados y promovidos. Las lenguas indígenas fueron reivindicadas como lenguas nacionales y la Educación Bilingüe Bicultural (EBB) fue promovida como una meta en sí misma y no simplemente como un paso para facilitar la castellanización. Se formuló la idea del etnodesarrollo como alternativa ante el fracaso de los esquemas desarrollistas. La EBB fue reconocida finalmente como pilar de la educación indígena, pero ha carecido de definición de sus elementos constitutivos y sus modalidades pedagógicas.

El “indigenismo de participación” fue proclamado como una nueva práctica indigenista del Estado. Se promovió el apoyo y fomento a las culturas populares del país, incluidas las culturas indígenas.

En la actualidad la población indígena en México está distribuida en:

“62 grupos étnicos; cada uno de estos poseedores de sus lenguas y culturas que son de sus regiones donde habitan los verdaderos indígenas de México, en el cual pone de manifiesto la conservación cultural indígena de nuestro país mexicano”.¹⁷

A pesar de los enfrentamientos que tuvieron los Indígenas de México, han luchado por su sobrevivencia, mediante una constante búsqueda del conocimiento de su entidad. De acuerdo a las fuentes históricas a transcurrido casi medio milenio desde la conquista, y aún después de tanto tiempo que ha transitado, los grupos indígenas siguen preservando, sus costumbres, tradiciones y su lengua. La importancia que tienen es representativa, porque dan muestra de un legado cultural persistente, que debe de seguir preservándose y fortaleciendo, a través de las educación.

En el siguiente apartado se conocerán los antecedentes de las instituciones que han estado a cargo de la educación indígena de nuestro país.

2.2. La Dirección General de Educación Indígena (DGEI)

En este apartado se conocerán los antecedentes¹⁸ de la DGEI, así como la función que desempeña y los cambios que han tenido los programas de educación indígena.

En México, la educación dirigida a los pueblos indígenas, se ha sustentado bajo diferentes políticas y enfoques pedagógicos en su devenir histórico. Durante la época denominada México Independiente, se inicia la educación nacionalista, en la cual se adopta un sistema educativo tipo occidental y el uso del español como lengua nacional. Los indigenistas son reconocidos como ciudadanos iguales en derechos y

¹⁷ CDI-PNUD, *Sistema de Indicadores sobre la Población Indígena de México, 2002*; CONACULTA, INI. *La Diversidad Cultural de México. Los pueblos indígenas y sus 62 lenguas*. México, 1998.

¹⁸ SEP/DGEI. *La educación Indígena en México documento de trabajo*. DGEI, México, 1993, pp. 43-45.

obligaciones, por tanto, la educación destinada a ellos se determinó igual a la que tenía acceso el resto de la población. En las escuelas se estableció como obligatorio el uso del español, en detrimento de las lenguas indígenas y de la identidad étnica. Durante este período, marcado por la preocupación de unificación nacional, no se impulsó ningún proyecto alternativo de educación para los indígenas; la lengua y la cultura autóctona no formaron parte del hecho educativo.

Durante la época pos-revolucionaria, es importante mencionar la creación del departamento de Asuntos indígenas en 1935 y la realización en Pátzcuaro, Michoacán, del primer Congreso Indigenista Interamericano en 1940. Estos acontecimientos, determinados en gran medida por las movilizaciones de las organizaciones indígenas e impulsadas por un grupo de investigadores sociales, permitieron una revisión y un cambio de la política indigenista. En materia educativa, reconoció la importancia de las lenguas indígenas en las etapas iniciales de la enseñanza, pero se insistió en mexicanizar el indio para fortalecer la unidad política y social de México.

El uso preferencial del español en la escuela encontró sustento y justificación con el proyecto de acceso e incorporación de los indígenas a la sociedad nacional; se dice que una de las condiciones para que los indígenas puedan disfrutar de los beneficios de la sociedad mexicana es accediendo a ella, y para esto, se consideran sus lenguas como un obstáculo y el español el arma política para lograrlo. Bajo esta orientación ideológica se pusieron en marcha diferentes proyectos educativos: las casas del pueblo, las misiones culturales, la casa del estudiante indígena y el proyecto Tarasco. La educación fue concebida como el medio para superar el atraso y lograr el progreso.

Al desaparecer el departamento de Asuntos indígenas, el Instituto Nacional Indigenista (INI), creado en 1948, asume las funciones educativas destinadas a los pueblos indígenas.

“La sección de educación del INI, fue la instancia que incorporó promotores bilingües de las comunidades indígenas para realizar labores docentes e introducir en los pueblos programas de salud, actividades deportivas y agrícolas. Durante esta época, entre los lingüistas, filólogos, antropólogos, se discutía entre optar por la castellanización a través de un método directo o utilizar la lengua indígena. Esta discusión fue motivo de una reunión en 1956, en Temascal, Oaxaca: En ella asistieron los ideólogos más importantes del indigenismo de esa época. Al no haber un consenso entre los académicos. El INI, opta por solicitar los servicios del Instituto Lingüístico de Verano (ILV) y se empiezan a elaborar cartillas en forma bilingüe”.¹⁹

Las cartillas no tuvieron mayor trascendencia en el ámbito educativo debido a que los objetivos iniciales se habían desviado, pues los lingüistas-misioneros del ILV se dedicaban al estudio de las lenguas indígenas con fines de propagación religiosa.

La pretensión de integrar a los indígenas a la sociedad Nacional mediante la imposición de una educación, lengua y cultura ajena fue la política educativa que se mantuvo vigente durante los años 50's y 60's. En la década de los 70's se siguió aplicando una educación con orientación integracionista, a pesar de que a nivel académico había ya nuevas propuestas pedagógicas.

“En 1973, se creó la Dirección General De Educación Extraescolar para el medio Indígena, la cual, En 1978 se trasforma en Dirección General de Educación Indígena (DGEI). Es la instancia que durante los últimos años ha tenido a su cargo a nivel nacional, establecer la normatividad destinada a los pueblos indígenas”.²⁰

A nivel oficial se empieza a reconocer entonces la diversidad étnica y cultural del país y se reconstruye el discurso indigenista. La lengua de los indígenas considerada como barrera para integrarlos, es vista en esos momentos como recurso pedagógico factible de incorporar en la enseñanza escolarizada de los pueblos indígenas.

¹⁹ Ibídem, p.54.

²⁰ Ibídem, p.68.

La propuesta que plantean algunas organizaciones indígenas es una educación Bilingüe Bicultural.

“Las DGEI, inicia la educación bilingüe Bicultural con tres programas básicos: Educación Preescolar Bilingüe, Educación Primaria Bilingüe Bicultural y programas Productivo en Escuelas Albergue. Este último, realizado en coordinación con el INI y el fondo Nacional para actividades Sociales (FONAPAS)”.²¹

Estos tres programas se implementaron en pro del uso de la lengua y la cultura indígena en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos, y fueron definidos en los siguientes términos:

a) Educación preescolar Bilingüe

Se orienta hacia el desarrollo de la lengua indígena y el inicio del aprendizaje del castellano en el niño.

b) Educación primaria Bilingüe Bicultural.

Se concibe lo Bilingüe como el manejo de dos lenguas en el proceso de enseñanza aprendizaje, esto es, el uso de la lengua indígena como puente para lograr la alfabetización en español y como recurso didáctico para transmitir los contenidos educativos de los programas nacionales. Lo Bicultural hace referencia a la cultura materna- filosofía, valores y objetivos indígenas de los educandos en la planeación educativa, tanto en el contenido como en los métodos pedagógicos

c) Programa productivo en Escuelas Albergues.

²¹ SEP/DGEI. *La lengua indígena y el español en el currículo de la educación Bilingüe*. DGEI, México, 1995, pp.44-45.

Este programa se definió como una manera de desarrollar la organización para el trabajo, respetando las normas tradicionales de integración que existen en la comunidad.

Una de las políticas de la DGEI, fue la incorporación y participación de los propios indígenas en los procesos educativos²². Para esto era necesario formarlos en el campo académico-pedagógico, campo que fortalecería a la política Indígena Bilingüe-Bicultural.

Planteándose así la DGEI una estrategia de acción para formar cuadros académico-políticos con los maestros indígenas, donde por un lado, tuvieran una formación profesional y por otro lado, ocuparan puestos administrativos que les permitieran dirigir ciertas políticas educativas indígenas. El sentido de esta estrategia fue la falta de formación que tenían los docentes indígenas bilingües y biculturales.

Es importante señalar el proceso de formación que tenían que seguir los aspirantes a promotores culturales bilingües cuando se incorporaban al subsistema de Educación Indígena. En principio, se pedía como requisito mínimo haber cursado primaria o secundaria, los jóvenes indígenas que cumplían con este requisito mínimo, tenían el compromiso de asistir a un curso preparatorio para capacitarse en el uso y manejo de los libros y programas de texto, así como conocer ciertas técnicas didácticas que los auxiliaran en el proceso enseñanza-aprendizaje. Estos cursos estaban a cargo del departamento de Capacitación de la DGEI.

Después de este curso de capacitación los promotores culturales bilingües (el concepto de promotor es una categoría para incorporarse al subsistema) tenían la obligación de formarse como docentes indígenas a través de cursos escolarizados y semiescolarizados, que impartía la Dirección General de Capacitación y

²² Los datos de este apartado fueron obtenidos de la pagina Web:

<http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/reencuentro/no33/tres/antecedentes.html>

Mejoramiento Profesional del Magisterio. Institución encargada de nivelar y regular la formación docente para los promotores culturales en servicio y, al término se recibían como profesores de Educación Preescolar o Primaria Indígena Bilingüe-Bicultural.

Es con la política de la castellanización que se busca la unificación lingüística y, en cierta manera cultural; de tal forma que el uso del castellano produce efectos no sólo de comunicación sino también de mensajes educativos que repercuten tanto en quien lo emite como quien lo recibe.

Como una política contestataria a la política de la castellanización, el Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (CISINAH), en coordinación con la DGEI, en 1978, se planteó la necesidad de profesionalizar indígenas en el campo de la lingüística, con la finalidad de buscar propuestas pedagógicas para dar respuesta a la política de la EBB (política de ese momento). Para llevar a cabo la licenciatura en etnolingüística, la DGEI convocó a indígenas del subsistema, otorgándoles una beca comisión para cursar dicha licenciatura, apoyándolos asimismo con el hospedaje en un internado, alimentación y materiales impresos. Es importante destacar que sólo se formaron dos generaciones.

Con estas experiencias de formación profesional, la DGEI trabajaba la posibilidad político-académica con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Institución de educación superior en la formación de maestros en servicio para abrir una maestría en Educación Indígena. En un principio esta Institución por razones políticas no aceptó; sin embargo, la insistencia por parte de la DGEI logró después de algunos años abrir la licenciatura en Educación Indígena (LEI), estableciéndose un acuerdo interinstitucional para profesionalizar al indígena en el campo de la pedagogía, campo que las dos licenciaturas anteriores habían descuidado.²³

²³ Acuerdo que no se logró consolidar por ambas instituciones; sin embargo, la licenciatura en educación indígena ha venido operando sin interrupción desde 1982.

La finalidad de esta coordinación interinstitucional, DGEI-UPN, tenía por objeto legitimar y consolidar cuadros profesionales indígenas, para que, desde el interior de los pueblos indios se generara el cambio político-educativo de acuerdo con la Educación Indígena Bilingüe Bicultural.

Fue en este sentido que también se pensó en la licenciatura de los etnolingüistas y la licenciatura en ciencias sociales, sólo que, el haberse llevado indistintamente y en espacios institucionales diferentes la visión política de profesionalización indígena varió en las tres licenciaturas.

Quedando sólo la licenciatura en educación indígena en la UPN. Considerando que la licenciatura en Educación Indígena fue la última en su creación, pudo apoyarse en la experiencia de las dos anteriores, y por lo tanto, desde un principio se buscó un espacio institucional educativo universitario con posibilidades de formar a maestros indígenas; fue entonces que en 1982 la UPN y la DGEI, establecen una coordinación interinstitucional a través de un convenio.

El convenio establecía que la DGEI desde lo administrativo apoyaría a docentes en servicio²⁴, comisionándolos por cuatro años en la ciudad de México y la Universidad Pedagógica Nacional desde lo académico, elaboraría un plan de estudios para la profesionalización de indígenas en una licenciatura y posteriormente un posgrado en Educación Indígena, pensando más adelante en un doctorado.

Cabe señalar que la UPN contaba con un modelo curricular general, motivo por el cual se incorporó a su proyecto inicial a la licenciatura en Educación Indígena, por lo que se hizo necesario que su plan de estudio se ajustara a la orientación curricular ya existente.

²⁴ Esta estrategia de apoyo actualmente ha cambiado de acuerdo con el programa de modernización educativa en el ámbito de la federalización.

La licenciatura en Educación Indígena se creó como una de las primeras experiencias de formación profesional a nivel nacional y de América Latina, la UPN también era de reciente creación, al igual que la DGEI.

2.3. La educación indígena en la actualidad

Actualmente y en congruencia con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se han definido líneas de acción que reconocen prioritariamente la importancia de la lengua indígena en la educación como elemento pedagógico e instrumento para preservar, fortalecer y asegurar la identidad cultural de los pueblos indígenas.

A partir de la expedición de la Ley General de Educación en 1993, el Estado Mexicano, al reconocer el carácter multicultural y pluriétnico de la nación, dio un fuerte impulso a la educación institucionalizada dirigida a la población indígena. En este sentido asume el compromiso de desarrollar una acción educativa que:

- “Promueva el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos indígenas y su acceso a los beneficios del desarrollo nacional.
- Aliente la observancia y la defensa de los derechos humanos, específicamente los de las mujeres y los niños.
- Procesar con pleno respeto a las particularidades culturales y lingüísticas de cada grupo étnico”.²⁵

Atender educativamente a los grupos étnicos genera el compromiso de desarrollar una acción educativa que debe desenvolverse en dos planos, el primero, corresponde a la prestación de servicios educativos destinados específicamente a

²⁵ DGEI, SEP. *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural –Bilingüe para las niñas y los niños Indígenas*. México, 1999, p. 23.

los grupos indígenas que se adapten a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua, el segundo, a los servicios que recibe la población no indígena, a través de los cuales se deberán combatir las formas manifiestas y encubiertas de racismo, así como favorecer el reconocimiento y la justa valoración de los pueblos indígenas.

Para lograr estos propósitos, la DGEI- área normativa y evaluativo nacional- a adoptado como estrategia general la construcción gradual de un modelo de Educación Intercultural Bilingüe entendida como:

“Aquella que reconozca y atienda a la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de justicia para todos”.²⁶

Las nociones de Interculturalidad y Educación Intercultural aparecen en la educación pública de la mayoría de las naciones latinoamericanas en el último cuarto del siglo XX. Específicamente, forman parte de la retórica innovadora de los pioneros proyectos experimentales de Educación Bilingüe y de los primeros sistemas escolares subordinados en la década de los años ochenta (México). Pero esta corriente innovadora fluye exclusivamente dentro de las nacientes formas escolarizadas de la educación indígena. Sintomáticamente, esta particularidad prevalece hasta el presente. Pues bien, de esta época provienen los primeros y ambiguos intentos de pedagogizar el multiculturalismo. Estas reformas educativas han tenido todo el apoyo y aval de organismos internacionales financieros y culturales como el Banco Mundial, UNESCO y UNICEF, de ellas emanan las principales propuestas educativas, entre ellas la de Educación Intercultural.

²⁶ DGEI, SEP. Loc. Cit. p. 11.

En el ámbito educativo, el enfoque intercultural se plantea como alternativa para superar los enfoques homogeneizadores, evitando que la formación de los ciudadanos se base en la exclusión. Es decir como un enfoque de educación abierta y flexible, enraizar en y a partir de la propia cultura, pero abierta al mundo, una educación que promueve un dialogo entre tradiciones culturales que han estado en permanente contacto; que mira lo ajeno desde lo propio y que observa e interactúa desde su autoafirmación y autovaloración.

Por lo anterior. La DGEI ha definido ocho líneas de formación, entendidas como la expresión genérica de los fines y propósitos educativos y de los contenidos culturales esenciales de la educación expresados en el marco filosófico nacional; dichas líneas posibilitan la definición de los propósitos y objetivos de aprendizaje de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), así como los contenidos escolares específicos para cada nivel educativo y grado escolar de dicha educación. Éstas son:

- Formación para la identidad
- Formación para la democracia
- Formación para la solidaridad internacional
- Formación para la salud
- Formación para la ecología
- Formación estética
- Formación científica
- Formación tecnológica

Estas líneas de formación, expresan el qué y el para qué de la educación inicial y la educación básica para las niñas y los niños indígenas, es decir, los rasgos de los futuros ciudadanos que se desea formar, así como los aspectos de la cultura que han de ser enfocados como contenidos culturales esenciales.

Para fomentar cada una a cabalidad, el educador comienza por respetar las costumbres y tradiciones comunitarias en torno de los valores científicos y sociales preconizados en la enseñanza básica. A partir de ahí, enmarca el conocimiento para

la adopción de nuevas formas de pensamiento, acordes con los principios de la educación pública de México.

Para superar los enfoques tradicionalistas, la propuesta que se ha planteado está basada en el concepto de “necesidades básicas de aprendizaje”, concepto que fue utilizado en la conferencia Mundial de Educación para todos en 1990. Su valor principal consiste en enfocar la atención en los resultados de aprendizaje que correspondan a los requerimientos sociales, es decir, en centrar la atención en el logro de aprendizajes socialmente significativos. Así las necesidades básicas de aprendizaje son:

“Todo aquello que los miembros de una sociedad requieren aprender para sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, formar parte consciente y activa de la sociedad, vivir y trabajar con dignidad, participar en el desarrollo social, mejorar su calidad de vida y continuar aprendiendo”.²⁷

En el proceso de construcción de una educación intercultural bilingüe que la DGEI promueve, las necesidades básicas de aprendizaje que se identifican hasta el momento son:

- DE COMUNICARSE
- DE INTERECTUAR CON EL MUNDO NATURAL
- DE INTERECTUAR CON EL MUNDO SOCIAL
- DE CUANTIFICAR EL MUNDO
- DE EXPRESARSE ESTÉTICAMENTE

En los servicios de educación inicial y básica para los niños indígenas, para contribuir a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, se pretende que éstos logren gradualmente las competencias básicas definidas, como lo que una persona es capaz de hacer para llevar a cabo determinadas actividades en diferentes

²⁷ DGEI. SEP. Loc. Cit. p. 37.

ámbitos, y que ésta se deriva de la posesión de una serie de conocimientos, habilidades y destrezas, hábitos, actitudes y valores que se utilizan en diversas combinaciones para actuar, así los educandos lograrán en cada grado, ciclo o nivel educativo las competencias definidas, en función del alcance y profundidad con que se apropien de los contenidos escolares.

El contenido escolar se define como los elementos de la cultura que se seleccionan para ser estimulados, transmitidos o adquiridos por medio de la experiencia educativa en la escuela.

Los contenidos escolares, son: los conocimientos, hábitos, habilidades y destrezas que la escuela selecciona de la cultura para que los alumnos los adquieran, construyan y apliquen, así como las actitudes y valores que pretende que interioricen y manifiesten, y con ello lograr ciertos propósitos educativos.

En los Lineamientos Generales Para La Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas, para orientar el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje que contribuyan al logro de competencias establecidas, y con ello a la satisfacción de las necesidades educativas y básicas de aprendizaje se anuncian los contenidos escolares esenciales, que se considera están involucrados en cada competencia.

En la República Mexicana existe una diversidad lingüística y cultural con sus 62 lenguas existentes. De acuerdo al XII Censo General de Población y Vivienda 2000 en el Estado de México habitan 13, 096,686 personas, que representan el 13.4% de la población total del país que es de 97, 483,412. En esta entidad viven 466,112 hablantes de lengua indígena que representan el 3.6% del total de habitantes de la entidad.

En el siguiente espacio conoceremos a las escuelas y lenguas indígenas que atienden los Servicios Educativos integrados al Estado de México.

2.3. Las escuelas de educación Indígena en el Estado de México.

En el presente apartado conoceremos la cantidad escuelas, maestros y alumnos que atienden los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM). Al igual que las bases legales en que está sustentada dicha educación.

A partir de reconocer a México como una nación pluriétnica, conformada por una diversidad cultural y lingüística sustentada específicamente en los pueblos indígenas, se propone impulsar una educación intercultural bilingüe a través de la cual se propicie el desarrollo armónico de todas las potencialidades del ser humano, en absoluto respeto a sus valores, así como el establecimiento de un estrecho vínculo entre las escuelas y la comunidad.

Sustentado en este contexto educativo, una de las más importantes preocupaciones es impulsar el desarrollo de la lengua y cultura indígena, con pleno conocimiento de los valores nacionales y universales.

Las bases legales de la educación impartida por el estado, se encuentran contenidas, fundamentalmente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Educación.

La educación destinada a la población indígena tiene su base en el Artículo 3º. Constitucional, el cual establece, que ésta:

“Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia”.²⁸

²⁸ Secretaría de Educación Pública. *Artículo 3º. Constitucional y Ley General de Educación*, SEP, México, 1993, p. 51.

Debe enfatizarse primordialmente el estudio y desarrollo de las lenguas indígenas y demás elementos socioculturales de cada grupo étnico conjuntamente con la enseñanza del español y de los aspectos relevantes de la cultura nacional y universal, así como la apertura de espacios de convivencia entre las diferentes culturas que existen en el país.

Esta interpretación está fundamentada en el decreto que adiciona el Artículo 4º. Constitucional, en el cual establece que:

“La nación mexicana, tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, cultural, usos costumbres, recursos, y formas específicas de organización social”.²⁹

Las necesidades de la educación indígena se encuentran contempladas en la Ley General de Educación, Artículo 7º. (Fracciones III y IV), y en los Artículos 13 (Fracciones I, II y IV y 38.

Artículo 7º

III. Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país.

IV. Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional-el español-, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas.

Artículo 13º

Corresponde de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes;

²⁹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Ed. Alco, México, 2003, pp. 15-17.

Fracción I.- Prestar los servicios de educación inicial, básica- incluyendo la indígena- Especial, así como la normal y demás, para la formación de maestros.

Fracción II.- Proponer a la secretaria, los contenidos regionales que hayan de incluirse en los planes y programas de estudio para la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

Fracción IV.- Prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la secretaria determine.

Como se menciona, en el marco filosófico expresado explícitamente en la Constitución y en la Ley General de Educación, el Estado establece la orientación que debe tener la educación nacional -fines Educativos- y, por medio de principios generales, sugiere los aspectos de la cultura y de la producción social de conocimientos que han de ser enfocados en contenidos culturales esenciales.

Este enfoque parte del reconocimiento de que las culturas y lenguas de las comunidades indígenas interactúan en un solo salón. Por eso, la mecánica de las clases se basa en la identificación de la lengua dominante: si es el español, el apoyo didáctico se imparte en las lenguas nativas; si por el contrario, la lengua dominante es diferente del español, entonces las clases se imparten en aquella lengua, y el apoyo se da en español.

Los contenidos de la educación básica indígena no son distintos de los impartidos al resto de los niños del país; no obstante, las metodologías de enseñanza intentan ser globalizadoras y adecuada al contexto social de las comunidades.

La educación indígena en el Estado de México se ofrece en los niveles: preescolar y primaria. Mediante ella se promueve el pleno desarrollo de los pequeños, conforme a sus necesidades, expectativas y características sociales y culturales. Es administrada por los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM) que:

“Atiende alrededor de 27 mil 223 estudiantes de nivel básico que asisten a las 490 escuelas distribuidas en la entidad. Su tarea, como es de esperarse, no es fácil; sin embargo, su percepción del éxito de la educación básica para grupos indígenas es completa. Desde 1972 cuando el gobierno abrió la primera escuela dirigida exclusivamente a población indígena hasta la fecha, la matrícula escolar ha crecido exponencialmente y, en la misma proporción, se incrementó el número de profesores multilingües egresados de la Universidad Pedagógica Nacional”.³⁰

Con el fin de reclutar profesores idóneos, los SEIEM contrataban a jóvenes de nivel de bachillerato, de acuerdo con las necesidades de las comunidades. Luego de un examen de bilingüismo, los seleccionados tomaban un curso de inducción a la docencia, con una duración de 120 días, después del cual los jóvenes se inscribían a la Universidad Pedagógica Nacional para que cursaran la licenciatura en educación preescolar o primaria. La última generación de estos cursos fue en el año 2001.

La cantidad de escuelas de educación indígena ha ido aumentando como se puede observar en el siguiente cuadro, cuenta con planteles en 25 municipios de la entidad, esto con base a las estadísticas de la DGEI. (Véase cuadro 2.)

Planteles escolares para la educación indígena en el Estado de México³¹

Municipios	Educación inicial	Educación preescolar	Educación primaria	Total
Acambay	0	18	5	23
Aculco	0	10	5	15
Atlacomulco	6	12	0	18
Chapa de Mota	1	8	4	12

³⁰ SEP. Departamento de Educación Indígena, Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM). En http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_MEX

³¹ Ídem.

Chiconcuac	0	1	0	1
Chimalhuacan	0	2	4	6
Donato Guerra	0	5	3	8
El Oro	2	13	9	23
Ecatepec	0	1	0	1
Ixtlahuaca	0	9	8	17
Jiquipilco	6	7	6	13
Jocotitlán	2	1	2	3
Lerma	1	0	0	1
Ocuilan	0	1	0	1
Otzolotepec	0	7	3	10
San Bartolo Morelos	0	13	8	21
San Felipe del Prog.	12	91	69	172
Temascalcingo	7	25	9	41
Temascaltepec	2	4	1	7
Temoaya	19	17	6	42
Texcoco	0	4	2	6
Toluca	5	11	4	20
Valle de Bravo	0	1	0	1
Villa Victoria	0	13	5	18
Zinacantepec	0	0	1	1
Total	64	272	154	490

CUADRO 2

La cantidad de escuelas en cada municipio cubre las necesidades educativas de cada uno de ellos. En algunas existe un mayor índice de hablantes indígenas, que son originarios del lugar. En éstas se imparte la lengua originaria del lugar y el español.

Los servicios de educación indígena en el Estado de México atienden 4 lenguas indígenas.³²(Véase cuadro 3.)

LENGUA INDÍGENA	INICIAL	PREESCOLAR	PRIMARIA	TOTAL
HNAHÑU	771	3,896	4,532	9,199
MAZAHUA	777	4,982	12,587	18,346
NAHUATL	14	546	1475	2,035
OCUILTECO	0	40	30	70
TOTAL	1,562	9,464	18,624	29,650

CUADRO 3

Somos un país pluricultural, en el cual interactúan diversos grupos sociales, como los grupos étnicos que por determinadas circunstancias tienen que desplazarse de sus lugares de origen asentándose en las zonas conurbanas, por ello no es de extrañarse que en las escuelas se tenga una gran diversidad de niños y niñas con rasgos diversos, con diferentes costumbres y tradiciones y que hablen alguna lengua.

Hacer un seguimiento de la evolución demográfica de la población indígena tiene ciertas dificultades. Por una parte, el criterio de la lengua como único elemento distintivo para el registro de la población indígena, limita la adscripción de la población pues se excluye el aspecto cultural. Por otro lado debe tomarse en cuenta que el aceptarse o declararse públicamente como indígena significa ser objeto de discriminación, por lo que generalmente muchos individuos no admiten públicamente ser o hablar alguna lengua indígena.

³² Ídem.

En México existe una gran cantidad de grupos indígenas que emigran a diferentes partes de la República Mexicana, todos ellos con apego a la ley, tienen derecho de recibir una educación que sea de acuerdo a sus propias necesidades, respetando su cultura, tradiciones y costumbres.

En el continuo escrito conoceremos las escuelas de educación indígena que se encuentran asentadas en una zona conurbana como lo es Chimalhuacan, donde cada día llegan personas de distintas partes de la República Mexicana.

2.4. Escuelas de educación indígena en Chimalhuacan.

En este apartado se mencionarán las escuelas de educación indígena que existen en Chimalhuacan así como los preceptos constitucionales en que está sustentada dicha educación. Mencionaremos la importancia del rescate de los valores culturales y lingüísticos por parte de las escuelas de educación indígena.

Si bien la presencia indígena en la ciudad de México fue de gran importancia desde la fundación de la ciudad colonial, con el paso del tiempo esta población se fue integrando al proceso de urbanización de la ciudad, aunque, la organización de los antiguos pueblos y barrios indígenas logró sobrevivir.

Sin embargo durante el siglo XX y sobretodo a partir de la década de los años 40, se intensifica la migración de campesinos que llegan a la ciudad en busca de ingresos y un mejor nivel de vida.

Dentro de estos migrantes encontramos población hablante de lenguas indígenas. Los últimos censos registran hablantes de por lo menos 24 diferentes lenguas indígenas. Destacan por su número los nahuas, zapotecos, mixtecos, otomíes y mazahuas. Según lo señalan las estimaciones de los Indicadores Socioeconómicos de los Pueblos Indígenas 2002.

Cabe anotar que el territorio que hoy se entiende como Ciudad de México rebasa las fronteras del Distrito Federal e integra a un importante número de municipios conurbados del Estado de México, entre los que destacan por la presencia de población indígena: Ecatepec de Morelos, Chimalhuacan, Naucalpan de Juárez, Nezahualcóyotl, Tlalnepantla de Baz, Valle de Chalco (Solidaridad), Atizapán de Zaragoza e Ixtapaluca.

Es preciso enfatizar la realidad que se vive en Chimalhuacan, esta comunidad es zona de asentamiento cultural, en ella emergen una gran cantidad de grupos étnicos, cada uno con necesidades distintas, algunos preservando su lengua otros, omitiéndola para no ser rechazados. En la ciudad, la lengua materna pasa a un segundo plano y su uso se restringe al ámbito doméstico y familiar y las reuniones entre amigos y paisanos; el español se convierte en una herramienta fundamental para la comunicación en el medio urbano.

En apartados anteriores se menciona la formación que tienen los promotores bilingües y la labor que deben desempeñar. Los maestros fundadores de la escuelas de Chimalhuacan fueron los primeros en tomar un curso de inducción a la docencia, al término de este fueron ubicados en distintos lugares del Estado de México donde se encuentran grupos étnicos.

Para cubrir las necesidades de los grupos étnicos en Chimalhuacan SEIEM y DGEI, en el año de 1988 dispusieron a personal docente para que trabajen en la fundación de centros educativos de educación indígena de nivel básico, el trabajo fue arduo, sin embargo todo esfuerzo por descomunal que sea dio resultados favorables, se crearon en Chimalhuacan escuelas de educación indígena, para atender a los emigrantes de las diferentes comunidades que llegan a coexistir en la zona conurbada de Chimalhuacan. Lo anterior de acuerdo a lo estipulado en la Ley General de Educación en el Artículo 38 que señala:

“La educación básica en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos

grupos indígenas asentados en el territorio de la entidad, así como, de la población rural dispersa y grupos migratorios.”³³

La creación de las escuelas Indígenas en municipios conurbanos tiene una base legal, tal como lo ordena la Ley de Educación del Estado de México en el artículo 39 que estipula:

“Mediante la impartición de la educación indígena, se preserva el conocimiento y desarrollo de las lenguas y valores culturales de los grupos étnicos asentados en la entidad, al tiempo que contribuye a elevar el nivel de vida de pueblos y comunidades, a facilitar el acceso a la preparación escolar y a la formación para el trabajo”.

Tienen la obligación de fomentar dicha educación el Gobierno Federal, Estatal y Municipal, como lo señala el artículo 40:

“Compete al Estado, municipios y organismos descentralizados, impartir la educación básica indígena, con apego a las disposiciones de los artículos 13 fracción I, 38 y 48 de la Ley General, respetando sus tradiciones y costumbres”.

En apego a los preceptos constitucionales mencionados anteriormente se han creado en la zona urbana marginal de Chimalhuacan 5 escuelas Indígenas, para atender a los niños que vienen de otros estados de la República Mexicana y aún preservan valores culturales y lingüísticos. En esta localidad se encuentran las siguientes escuelas. (Véase cuadro 4.)

³³ Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, México, 1993, p. 69.

Escuelas de Educación Indígena en Chimalhuacan.³⁴

NOMBRE DE LA ESCUELA	NIVEL	UBICACIÓN	TURNOS
XOCHIPILLI	PREESCOLAR	MAGNOLIA S/N SAN ISIDRO, 2DA SECCIÓN	MATUTINO
XOCHIQUETZAL	PREESCOLAR	C. BARRANCA, ESQ. GARDENIAS, XOCHITENCO	MATUTINO
LUIS DONALDO COLOSIO	PRIMARIA	GARDENIAS S/N, VILLA MIRADOR XOCHITENCO	MATUTINO
BENITO JUAREZ	PRIMARIA	C. MIGUEL HIDALGO S/N, BARRIO CANASTEROS	MATUTINO
VICENTE LOMBARDO TOLEDANO	PRIMARIA	JACARANDAS S/N, SAN ISIDRO 2DA SECCIÓN	MATUTINO
VICENTE LOMBARDO TOLEDANO	PRIMARIA	JACARANDAS S/N, SAN ISIDRO 2DA SECCIÓN	VESPERTINO

CUADRO 4

Estas escuelas están asentadas en los diferentes barrios que se encuentran en la zona baja del ex lago de Texcoco, así como en el cerro del Chimalhuachi, la gran mayoría de niños que se encuentran en estas escuelas viene de distintos estados de la República Mexicana. Teniendo así dentro de las aulas una diversidad cultural de niños con costumbres y tradiciones muy propias.

La acción educativa en el medio indígena, plantea la cuestión étnica de manera integral y asume la decisión de situar a la población indígena en un plano de igualdad, con respecto a la sociedad nacional.

Con base a los preceptos constitucionales mencionados anteriormente, la educación para los niños y las niñas indígenas debe ser de acuerdo a sus necesidades básicas

³⁴Pertenecen a la Zona Escolar 702, de Educación Indígena del Valle de México.

de aprendizaje. Lo que diferencia a las escuelas de educación indígena a las públicas y privadas, es que en ellas se rescatan las costumbres, tradiciones y lengua de los niños y padres.

En cuanto a los contenidos se trabaja con el material que proporciona la Secretaría de Educación Pública, Plan y Programa de Educación Primaria, libros del alumno, libros del maestro, ficheros, libros del rincón, etc.

En toda la República Mexicana se cuenta con un Plan y Programa de Educación Primaria para todos los niños y niñas, donde vienen plasmados los contenidos y propósitos que se desean lograr en cada uno de ellos. En el consecutivo escrito conoceremos, el enfoque que tiene éste con respecto a la educación indígena.

2.5. Las Escuelas de educación Indígena y el Plan Y Programa de Educación Primaria de 1993.

En las escuelas de educación indígena se utiliza el modelo educativo nacional, el Plan Y Programa de Educación Primaria de 1993. De él se toman los propósitos nacionales y los contenidos de cada una de las asignaturas. Conjuntamente con los Lineamientos Generales Para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños indígenas.

El propósito central del Plan y Programas de Estudio consiste en estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, así también asegurar que los niños:

- “Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permita aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

- Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.
- Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
- Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfruten de las artes y del ejercicio físico y deportivo”.³⁵

Los hablantes de una lengua tienen una cosmovisión particular del mundo, a través del manejo de ciertas estructuras simbólicas le dan sentido a las cosas que le rodean y representan su forma de vida y el universo. La presencia de grupos indígenas en nuestro país representa esta complejidad. Aunque estos grupos indígenas comparten muchos valores comunes para todos, los elementos que los diferencian son muy relevantes y establecen por tanto, criterios diferenciados para su atención.

La diferencia del Plan y Programa de educación Primaria y los Lineamientos para la EIB de las Niñas y los Niños indígenas es distinto, porque el propósito central de la educación que se da en las escuelas de educación indígena va más enfocada en el fortalecimiento de la identidad étnica de los alumnos, así como su identidad estatal, nacional y mundial y promueve que la interacción social y la comunicación de los alumnos se realice en igualdad de condiciones y con una clara comprensión de sus características y condiciones culturales. Considera prácticas de enseñanza que permitan la articulación y complementariedad entre los conocimientos de origen indígena, con los conocimientos de origen nacional y mundial.

Considera la diversidad cultural como un recurso para el enriquecimiento y potenciación de la educación. Las diferentes visiones del mundo, las diferentes

³⁵ SEP. Plan y Programas de Educación Primaria de 1993, SEP, México, 1993, p. 13.

tecnologías, los diferentes valores, y las diferentes actitudes, multiplican los recursos para la comprensión del mundo.

Para la propuesta educativa en el medio indígena se ha retomado el modelo curricular nacional. Las materias que se imparten, son las mismas que marca el Plan y Programa de Educación Primaria, de acuerdo a cada grado escolar, integrando la lengua indígena en los contenidos para que los niños vayan aprendiendo como se dicen algunas palabras y pueda expresarse en lengua náhuatl. La enseñanza de la lengua indígena tiene un enfoque comunicativo funcional éste establece que:

“Comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana y, por lo tanto, hablar, escuchar, leer y escribir significan maneras de comunicar el pensamiento y las emociones [...] El niño estará en contacto con la lengua oral y escrita tal y como aparecen en los discursos y materiales que socialmente se producen”.³⁶

El enfoque comunicativo funcional que tiene la lengua indígena es el mismo que tiene el enfoque de español.

Esta modalidad educativa pretende el uso y desarrollo tanto de la lengua indígena como del español en los niños, de tal forma que logren similares niveles de competencia lingüística y comunicativa, para que a lo largo del proceso educativo escolar adquiera las habilidades necesarias para el aprendizaje permanente, partiendo de su lengua y cultura indígena. Para lograr el Enfoque Comunicativo y Funcional de la lengua, las prácticas de enseñanza que se desarrollan en las escuelas de educación indígena, son a través de la expresión de la lengua indígena con frases de uso cotidiano y diferentes actividades que fomentan el uso de la lengua (canto de himnos, poesías, canciones, rondas, obras teatrales, textos narrativos, concurso de escoltas con trajes regionales y órdenes en náhuatl, concurso de trajes,

³⁶ SEP. *Libro para el maestro*, español cuarto grado. México, 2005, pp.7-8.

bailes regionales y concurso de ofrendas). Al igual que la correspondencia interescolar, pláticas de los padres de familia en los salones. Éstos van a platicar acerca de las costumbres y tradiciones de sus pueblos, así como narraciones en lengua indígena. Todas estas expresiones vienen plasmadas en el Plan y Programa de Primaria y son enfocadas al ámbito indígena.

Las clases se imparten en español y para vincular los contenidos se usan palabras en lengua náhuatl. La lengua que se les enseña a todos es la lengua náhuatl, ésta es tomada como asignatura y viene incluida en la boleta de calificaciones, cabe aclarar que hay niños que tienen conocimiento esencial de otra lengua, como se menciona en el capítulo tres, a ellos siempre se les ha respetado la lengua indígena que hablan incluso ellos mismos comparten a sus compañeros sus conocimientos elementales de la lengua que hablan.

Para tener una visión más clara del trabajo que se realiza en las escuelas de educación indígena, en el siguiente capítulo se describirá a grandes rasgos la vida cotidiana de la escuela “Vicente Lombardo Toledano”, turno vespertino, ubicada en el barrio San Isidro 2da sección, Chimalhuacan.

CAPÍTULO III. LA ESCUELA DE EDUCACIÓN INDÍGENA “VICENTE LOMBARDO TOLEDANO”, TURNO VESPERTINO.

Este capítulo está destinado a la descripción de la escuela “Vicente Lombardo Toledano”, turno vespertino, empezando por su ubicación, fundación, perfil docente y la labor que realizan, infraestructura y la vida cotidiana escolar. En este mismo capítulo nos referiremos a los alumnos del 4º. Grado, Grupo “B”. Se detallan las características de los alumnos, el trabajo que se efectúa dentro del salón, y la enseñanza de la lengua náhuatl, la lengua que hablan algunos niños y lugar de origen, las causas principales del proceso de migración de su familia y la vida cotidiana familiar. Todo esto nos permitirá tener un panorama más amplio de las particularidades formas de vida que tienen los alumnos de la escuela indígena antes mencionada.

Las actuales sociedades urbanas de nuestro país se caracterizan por su composición pluriétnica, muchas veces negada o minimizada por la ideología normativa de una igualdad formal que ha ocultado la complejidad social de las ciudades mexicanas, negando en ellas la presencia indígena. Uno de los lugares donde hay una gran cantidad de presencia indígena es el municipio de Chimalhuacan. En dicho municipio se encuentra la escuela “Vicente Lombardo Toledano”, turno vespertino. Esta institución pertenece a las escuelas de educación indígena del Valle de México.

Una de las funciones principales es rescatar los valores culturales y etnolingüísticos de los alumnos que se encuentran en dicha institución. Esto se logra a través de diversas actividades que se implementan a nivel institución y después culminan con un concurso a nivel zona del Valle de México.

Mencionaremos algunas actividades que han logrado desarrollar en los niños las habilidades lingüísticas y comunicativas con sus compañeros.

- Utilización de frases de uso cotidiano con alumnos y maestros.

- Actos cívicos y sociales dirigidos en lengua náhuatl (los bailables que se presentan son bailes típicos de algún estado de la República Mexicana).
- Concurso de escoltas (las ordenes se dan en lengua indígena y los niños utilizan un traje típico de algún estado de la República Mexicana).
- Se realizan concurso de himnos en lengua náhuatl, concurso de danzas y bailes regionales.
- Correspondencia interescolar con otras escuelas del Estado de México o de otros estados.
- Narración de relatos, cuentos y leyendas por parte de los padres de familia (provenientes de otros estados y hablantes de una lengua indígena) en cada grupo.
- Concurso de narraciones indígenas (diversos textos literarios).
- Participación de los docentes en actividades artísticas organizadas por el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE).

Todas las actividades antes mencionadas han permitido desarrollar en los niños las habilidades lingüísticas y el uso cotidiano de la lengua náhuatl, así mismo la valoración cultural y el respeto por la diversidad cultural, logrando así el propósito del enfoque comunicativo funcional de español.

Otras actividades que son relevantes son los eventos realizados a nivel departamento, donde se presentan los diferentes trajes típicos de los grupos étnicos del Estado de México (es importante mencionar que los docentes se dan a la tarea de investigar cómo eran originalmente los trajes típicos), así como bodas indígenas, danzas y bailes típicos, en estas actividades los docentes hacen las representaciones. Esto ha permitido que la comunidad en general conozca, aprecie y se integre a este tipo de eventos, que permiten difundir y fomentar en la entidad los valores culturales, tradiciones y costumbres que se han ido perdiendo.

En la zona donde está ubicada la escuela hay una gran diversidad cultural, que debemos de preservar, rescatar y revalorar, pues al estar en otro lugar distinto a su lugar de origen las personas dejan usar su lengua y van olvidando su cultura.

3.1. Ubicación geográfica

La escuela “Vicente Lombardo Toledano” se encuentra en la comunidad de San Isidro 2da. Sección, municipio de Chimalhuacan. El acceso es por la carretera federal México-Texcoco, desviándose en la entrada de Piedras Negras hasta llegar a la cabecera municipal de Chimalhuacan hacia el sur, donde se encuentra enclavada la escuela, se puede llegar en transporte público o caminando desde el centro de Chimalhuacan.

El entorno físico donde se encuentra dicha escuela presenta las siguientes características.

- “En un 70 % las casas son de losa aunque se encuentra en obra negra y el resto de lámina de cartón
- Las calles son de terracería que están mal trazadas y en malas condiciones.
- No cuenta con los servicios básicos tales como agua potable, se abastecen con pipas, no se cuenta con drenaje, hay problemas en el suministro de la luz ya que hay muy pocos postes propiciando que la gente ponga “diablitos”.
- Se carece de servicios médicos, teléfono, seguridad pública y el transporte es deficiente.
- El nivel de escolaridad de los padres de familia es de un 75% de primaria terminado y el resto es analfabeta”.³⁷

Las características de este lugar, por más deprimentes que sean, no impidieron que se creara una escuela, con el único fin de proporcionar educación a los niños y niñas indígenas que se encuentran inmersos en este lugar, así mismo combatir el rezago educativo que se da en estas zonas urbanas marginadas. A continuación se conocerá a grandes rasgos la apertura y fundación de la escuela en esta localidad.

³⁷ Estos datos fueron retomados del Plan Institucional de la escuela “Vicente Lombardo Toledano”.

3.2. Fundación

Para conocer cuándo y cómo se fundó la escuela se retomaron archivos de la dirección, que proporcionó el director de la institución, facilitando así el desarrollo de este apartado.



PRIMEROS CIMIENTOS DE LA ESCUELA "VICENTE LOMBARDO TOLEDANO", 1991.

Transcurría el año de 1989 cuando cuatro maestros son enviados trabajar en equipo, con iniciativas de aperturar un nuevo centro de trabajo, la consigna era clara y precisa, ir al centro de Chimalhuacan a cumplir este gran reto, considerando que dentro de este municipio se alberga una gran cantidad de niños provenientes de otros estados de la República Mexicana que aún preservan su lengua.

Los compañeros maestros empezaron a trabajar en un terreno baldío, donde unos cuantos árboles de pirul, sirvieron de techo por varios meses. Mientras trabajaban con los niños, se gestionaba material para construcción de aulas. Con apoyo de algunos padres de familia se recolectaron materiales en las casas como: tabique, cemento, cal, cartón, entre otros; se levantaron dos salones provisionales. Tenía

trascendido ya cuatro meses desde que el trabajo había iniciado y se contaba con la asistencia de 60 niños.

Cabe mencionar que el trabajo motivador que los maestros realizaban tanto con los niños como con los padres de familia hizo que cada año se fuera duplicando el número de niños, esto conllevó a que las próximas gestiones se realizaran ya ante el municipio y otras instancias para la construcción de una escuela digna.

En el año de 1991 se construyeron 5 aulas más porque la matrícula era ya muy elevada, pues se contaba con 120 alumnos. Asimismo se incorporaron 5 maestros más, uno de ellos tuvo que asumir el cargo de la dirección, y al mismo tiempo atender a un grupo.

Afortunadamente al siguiente ciclo escolar, el número de alumnos aumentó a 160, esto hizo que las autoridades educativas enviaran a dos docentes más y nuevamente gestionaran la construcción de dos aulas para la atención de los niños que seguían llegando, así como la cancha de básquetbol y que a su vez funcionaría como explanada principal.



CONSTRUCCIÓN DE EXPLANADA PRINCIPAL DE LA ESCUELA

Cabe resaltar que el apoyo de los padres de familia fue fundamental, porque en muchos de los casos ellos mismos pusieron la mano de obra y junto con el equipo de docentes se coordinaban para trabajar juntos.



FAENA DE PADRES DE FAMILIA

En el año de 1993 se crea el turno vespertino, esto debido a la cantidad de alumnos que albergaba el turno matutino y que ya no se daba abasto.

El primero de septiembre de 1994, mandan a 6 maestros a cubrir las necesidades educativas del turno vespertino, asumiendo un compañero el cargo de director con grupo.

La primera generación del turno matutino que egresó de la escuela fue en el año de 1995, con un total de 19 niños, a los cuales hoy en día se les considera como el primer fruto de la escuela.

La primera generación del turno vespertino fue en el año 2000, con un total de 30 niños.

Conforme pasaba el tiempo la matrícula fue aumentando y fue indispensable solicitar más personal docente, para atender la demanda educativa que requería la escuela.

En el transcurso de los años la matrícula fue aumentando por lo que cada vez se requería de personal docente, en el año del 2001 se incorporan 3 maestros más.

En el 2003 se cuenta con 11 maestros y un director sin grupo.

En el siguiente punto se describirá el perfil académico del personal docente que labora actualmente en la institución.

3.3. Perfil docente

La escuela está conformada por una plantilla de 11 docentes, un director sin grupo, provenientes de diferentes Estados de la República Mexicana y del Estado de México. Hay 8 maestros que hablan náhuatl (la variante dialectal que existe es significativa porque provienen de los estados de Veracruz; Hidalgo y del Valle de México), 2 mazahuas y 1 tlapaneco.

El siguiente cuadro muestra la fecha de ingreso y perfil académico que tiene cada uno, esto permitirá conocer su perfil académico y los años que lleva trabajando en la institución.

FILIACIÓN	CLAVE PRESUPUES TAL	FECHA DE INGRESO			PERFIL ACADÉMICO	
		DÍA	ME S	AÑ O	NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS	ESTUDIOS ACTUALES
AACS690313PU6	1505.0 E148510013 3	01	10	94	TITULADO EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MEDIA BASICA EN CIENCIAS NATURALES, NORMAL SUPERIOR, CIUDAD MADERO TAMAULIPAS, MÉXICO.	NINGUNO
AOLJ740527E35	1505.0 E148510069 0	01	09	96	TITULADO EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL MEDIO INDÍGENA, UPN, IXTLAHUACA, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO

AIPJ801219BS0	1505.0 E147810017 4	01	10	01	PASANTE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA PLAN 94, UPN, ECATEPEC, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO
AEDM660725GC 6	1505.0 E147810017 8	16	02	05	PREPARATORIA, TEXCOCO, ESTADO DE MÉXICO.	5º SEMESTRE DE LA LIC. EN EDUC. PRIMARIA PLAN 94, UPN, ECATEPEC, EDO DE MÉXICO.
CAPD750910C44	1505.0 E148510081 4	01	03	01	TITULADA EN LA LICENCIATURA EDUCACION PRIMARIA EN EL MEDIO INDÍGENA, UPN IXTLAHUACA, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO
CICT720217N12	1505.0 E148510066 0	01	09	95	TITULADO EN LA LIC. EN EDUCACIÓN BASICA EN EL AREA DE CIENCIAS SOCIALES, NORMAL SUPERIOR, CIUDAD MADERO, TAMAULIPAS, MÉXICO.	NINGUNO
DOOR7410242B8	1505.0 E148310017 9	01	09	95	PASANTE EN LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA, CAMEM, NEZAHUALCOYOTL, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO
EIJR780313L18	1505.0 E148510077 1	01	03	01	TITULADO EN LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA, PLAN 94, UPN, ECATEPEC, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO
HEEM720123EU5	1505.0 E148510050 2	01	09	94	PASANTE EN LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA, PLAN 94, UPN, ECATEPEC, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO
HEOE750421TV1	1505.0 E148510052 1	01	09	94	TITULADA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA EN EL MEDIO INDÍGENA, UPN, IXTLAHUACA, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO
HEVR680110SQ7	1505.0 E148510050 0	01	09	94	PASANTE EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA, PLAN 94, UPN, ATIZAPAN, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO
ROVJ740402AQ2	1505.0 E147810000 5	01	05	04	PASANTE EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA PLAN 94, UPN, ECATEPEC, ESTADO DE MÉXICO.	NINGUNO

CUADRO 5

Como podemos apreciar en el cuadro # 5, cada uno de los maestros tiene estudios a nivel superior y sólo uno está cursando la licenciatura en educación primaria, pero sólo 6 de los 12 maestros que integran la plantilla están titulados, de los cuales 1

está titulado en educación básica en el área de ciencias sociales y otro en el área de ciencias naturales, los dos provenientes de la normal superior, 9 son egresados de las unidades de la UPN, Atizapan, Ecatepec e Ixtlahuaca.

El proceso de formación de los docentes cuando se incorporan al subsistema de Educación Indígena, ha estado a cargo de la DGEI y del Departamento de Educación Indígena. En el capítulo II, apartado “antecedentes de la DGEI”, se menciona la función que desempeña dicha institución, los programas que ha desarrollado, al igual que la formación que tienen los maestros bilingües, que inicialmente se conocían como promotores culturales bilingües.

Los maestros que tienen plaza son nueve, algunos aún cuando no están titulados tienen plaza (1505.0 E1485100502) y esto es porque anteriormente desde el momento que entraban al sistema de educación indígena les daban la base, aún cuando tuvieran estudios de nivel medio superior.

Anteriormente, para obtener una plaza pedían como requerimiento tener estudios de nivel medio superior y hablar o tener conocimiento de una lengua indígena y el curso de inducción a la docencia impartido en Toluca, con estos requisitos se les daba la basificación, asumiendo la responsabilidad, de seguirse preparando, ingresando al sistema semiescolarizado de la UPN.

Los cuatro maestros que ingresaron después del año 2000 tienen la clave 1505.0 E1478100178 (interino limitado), esto es que cada seis meses se tiene que renovar un contrato. Para ser nuevamente contratado se debe de entregar una serie de documentos, el más importante es el historial académico, donde vienen las materias, con el cual se comprueba la aprobación satisfactoria de todas y el promedio que se obtuvo y así demostrar el avance que se tiene de la licenciatura que se está cursando. Al igual que una carta compromiso que estipula que al tener el 75 % de la carrera se obtiene la basificación, sin embargo eso es lo que especifica en el documento, la realidad es que si no se tiene el título, no hay base.

El maestro con los años de trabajo va adquiriendo experiencias y va puliendo las deficiencias que tenía, pero es importante y necesario que busque la manera de continuar sus estudios, para que conozca nuevas formas de trabajo, herramientas y técnicas, que le permitirán tener un mejor desempeño en su labor docente.

3.4. En la labor docente

El trabajo de los maestros no es homogéneo, y en cada una de las escuelas se construye una dimensión cotidiana distinta. Dentro de la escuela existen una serie de necesidades y prioridades que se convierten en tareas para nosotros, las cuales comprenden la enseñanza y otras que no se ven a simple vista como el mantener y fomentar las relaciones con la comunidad y con las autoridades superiores (directivo, supervisión escolar, etc.).

Cada día se realizan múltiples tareas cotidianas, que existen en nuestra labor educativa con los sujetos que integran la comunidad escolar: directivo, maestros, padres y alumnos.

La labor docente se confecciona en la cotidianidad escolar la cual se define como:

“Un proceso de construcción continuo donde intervienen de manera central las condiciones materiales de cada escuela y las relaciones al interior de ellas”.³⁸

Las tareas que realiza el docente con cada sujeto dentro de la vida cotidiana escolar, van de acuerdo a las necesidades y prioridades de cada uno de ellos, estos quehaceres tienen suma importancia. Las múltiples tareas cotidianas, son distintas con cada uno de ellos.

³⁸ AGUILAR, Citlali.” La definición cotidiana del trabajo de los maestros”. En Elsie Rockwell. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México. El caballito Biblioteca Pedagógica, SEP, 1985, pp. 83 y 91.

En el siguiente listado se señalarán las múltiples tareas cotidianas que el docente asume ante el directivo, padres de familia y alumnos; corriendo el riesgo de excluir algunas; menciono las siguientes:

Directivo

- Inscripciones
- Documentación en orden
- Entregar planeación semanal
- Consejos técnicos
- Organizar festividades
- Organizar eventos deportivos
- Elaborar regalos para festividades
- Organizar concursos de escoltas, himnos, obras de teatro, (en lengua náhuatl) y bailes regionales.
- Mantener el clima de trabajo agradable
- Efectuar comisiones designadas

Alumnos

- Hacer diagnóstico de los alumnos
- Entender las actitudes de los alumnos
- Ser el regulador del diálogo en la clase
- Apoyarlos cuando soliciten ayuda
- Promover el cuidado de las áreas verdes
- Elaborar exámenes

Padres

- Realizar reuniones
- Entregar calificaciones
- Realizar faenas
- Mantener buena relación con los padres de familia

- Atender las necesidades de los padres
- Vigilar la limpieza y mantenimiento de la escuela

Como profesores, este conjunto de tareas, y otras muchas más como el impartir las clases y las relaciones en el entorno escolar, conforman nuestro trabajo como maestros.

Otras tareas se derivan de las necesidades de cada escuela, como el de mantenimiento y vigilancia de rutina. También hay tareas extras provenientes de diversas secretarías que ven en los maestros los agentes ideales para promover o realizar múltiples campañas. Este conjunto de tareas, más la enseñanza y aquellas esenciales a la enseñanza, conforman el trabajo de los maestros, las cuales no vienen explícitas en ningún papel, pero sin embargo formamos parte de ellas.

Las situaciones mencionadas forman el currículo oculto, el cual se define:

“Como el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. Sin pretenderlo de manera reconocida, el currículum oculto constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera osmótica, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo de apropiación de significados”.³⁹

Como una trama de interacciones implícitas o invisibles, una red de relaciones que involucran a nosotros como docentes con nuestros compañeros de trabajo, con nuestros alumnos, con la administración, con el sindicato y muy importante con nuestra familia. Todos ellos son espacios y situaciones sociales, realidades dinámicas que configuran y orientan nuestro quehacer educativo.

³⁹ <http://mariaisabelmirp.blogspot.com/2006/10/qu-es-el-curriculum-oculto.html>

Como maestros tenemos presente las actividades pedagógicas y las instituciones que determinan en buena parte el sentido de la educación impartida y el uso técnico de su contenido. La educación representa sentido social con características específicas pero que son relacionables con otros contextos.

Conocer las características del espacio donde maestros, padres de familia y alumnos interactúan todos los días, permitirá adentrarnos más a fondo en el lugar donde conviven.

En el siguiente apartado conoceremos la infraestructura y características de la institución.

3.5. Infraestructura

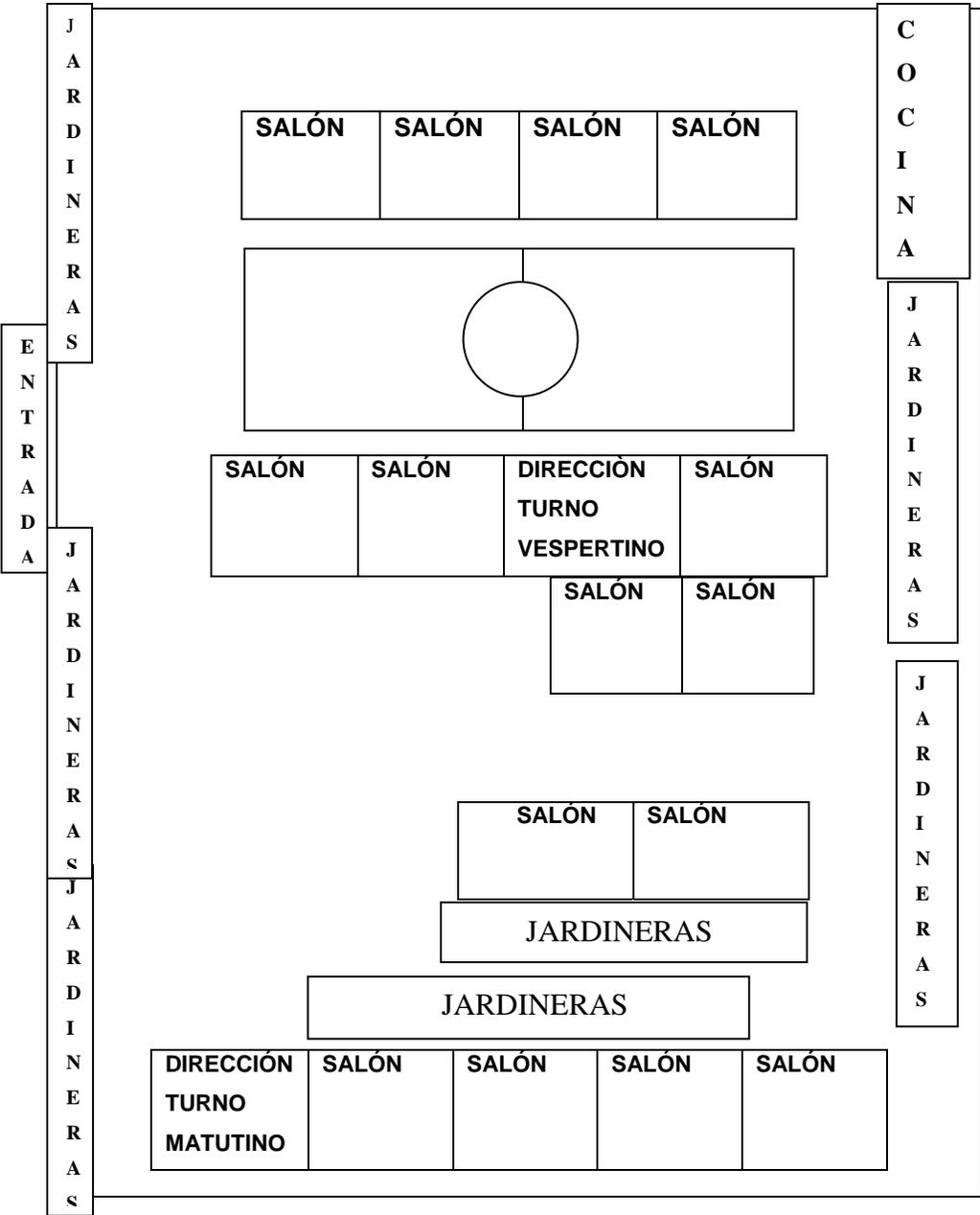
Para desarrollar esta apartado se efectuó un recorrido minucioso por la institución, observando cada aspecto físico y material, la ubicación de los salones, los materiales existentes: deportivos y didácticos, las áreas verdes, los sanitarios. Se tomaron fotografías para tener muestras concretas del espacio físico de la escuela.

Esta institución es de sostenimiento del denominado Federalizado, antes federal, pero que a partir de la Modernización Educativa (1993), sus recursos han sido traspasados al Estado de México, quien actualmente los administra. Esto es, que los docentes son pagados por el Estado.

Para la dotación de materiales y mobiliario, también es el Estado quien los provee. Por medio de gestiones ante la autoridad municipal se han logrado algunos apoyos en esta materia.

Para cubrir las necesidades propias de la institución educativa, los padres de familia establecen mediante acuerdos, la aportación que anualmente otorgarán al plantel, para cubrir las necesidades básicas que requiera la escuela.

La escuela cuenta con 13 aulas definitivas, una cocina que es utilizada por el turno matutino, cancha de básquetbol que se habilita como plaza cívica y de usos múltiples, un patio con cierta inclinación ya que el edificio se construyó en faldas del cerro del Chimalhuachi y siete espacios para las áreas verdes que se van manteniendo con gran dificultad por la escasez de agua.



PLANO DE LA ESCUELA

No se cuenta con biblioteca escolar. Se cuenta con una mínima cantidad de libros del rincón en cada salón, aproximadamente 15 por grupo. En cada salón se hacen pequeños espacios para las diversas áreas (matemáticas, ciencias naturales, lectura, etc.). Por lo tanto los alumnos que tienen que realizar un trabajo de investigación deben de dirigirse a la biblioteca del municipio para consultar sus dudas o a realizar sus tareas.

Para la realización de actividades en educación artística no se cuenta con salones exclusivos.

En cuanto al material didáctico, deportivo y bibliográfico para apoyar las actividades docentes es mínimo.

Se cuenta con cuatro salones que tienen enciclomedia, entendiendo a ésta como:

“... un proyecto pedagógico que vincula los libros de texto gratuitos con recursos que enriquecen y apoyan los temas de la currícula de primaria. Se trata de optimizar materiales educativos de diversas índoles tales como: la enciclopedia Encarta, ligas a sitios en Internet, artículos especializados, video, audio y actividades pedagógicas, en una base de datos, para que estudiantes y profesores cuenten con una amplia gama de posibilidades de investigación y documentación, orientada a un aprendizaje más significativo e integral.

En ocasiones, los libros de texto son la única fuente de aprendizaje y consulta que los alumnos poseen, por ello se pretende que Enciclomedia sea un conjunto de opciones para entrar en el mundo virtual de la información, rico en fuentes complementarias, recursos diferentes, e incluso medio de comunicación con otros alumnos que están trabajando los mismos temas en otros lugares de México y el mundo. Se trata, por ello, de un medio tecnológico de información y comunicación. No sobra decir que, los contenidos de Enciclomedia serán avalados por especialistas de la Secretaría de Educación Pública, que aplicará, aprovechará y distribuirá este modelo educativo a nivel nacional, que además estará disponible en un sitio de Internet”.⁴⁰

⁴⁰ENCICLOMEDIA en pág. Web: <http://ciberhabitat.gob.mx/academia/proyectos/enciclomedia.htm>.

Este nuevo sistema de aprendizaje implementado en el ciclo escolar 2003-2004 no es utilizado al 100%, porque frecuentemente hay apagones en la zona, causando daños severos a los equipos y algunos no funcionan correctamente.

La escuela cuenta con un servicio de sanitarios (para niños y niñas), que son insuficientes, dado que esta institución alberga a dos turnos.

La falta de agua potable es constante, la cisterna es llenada con el agua que traen las pipas, y que en poco tiempo se termina, puesto que la población estudiantil es muy grande. Esto repercute en los niños, porque se vuelve un foco de infección severo de manera constante y desgraciadamente los alumnos no tienen otra opción, porque tienen la necesidad de hacer uso de los sanitarios constantemente.

Se cuenta con barda perimetral, el mobiliario se encuentra en regular estado siendo aún funcional y cuando requieren de reparación las sillas y bancas, son los padres de familia los que hacen el trabajo.

La escuela la conforman los profesores, los alumnos, los padres de familia, la misma infraestructura porque es ahí donde todos los días suceden un sin fin de acontecimientos con cada uno de ellos. Las canchas son ideales para que los niños jueguen, se llevan a cabo actividades físicas, eventos cívicos, sociales y culturales, las áreas verdes son espacios donde los maestros, padres de familia y alumnos trabajan, cuidando estos espacios. Los padres haciendo faenas y los niños sembrando plantas con la ayuda de sus maestros.

Las realidad que se vive en cada escuela es incomparable, cada una está ubicada en distintas partes, tiene alumnos, padres y maestros diferentes, en el cual todos los días viven situaciones diversas.

En el siguiente punto conoceremos la vida cotidiana escolar en la escuela.

3. 6. La vida cotidiana escolar

Para conocer la vida cotidiana escolar se recurrió al método etnográfico; éste busca conocer la dinámica de las microculturas que se reproducen en pequeños espacios de interacción llámese familia, salón de clases, o cualquier otro universo específico. Para conocer la vida cotidiana escolar se utilizó la técnica de la observación directa y se tomaron fotografías dentro y fuera de la escuela.

En la vida cotidiana escolar diariamente acontecen sucesos que resaltan y otros que pasan desapercibidos. A éstos últimos no se les da trascendencia alguna. Sin embargo son éstos los que permiten conocer la realidad de cada uno de los alumnos.

Exponer el trabajo cotidiano en la escuela donde maestros, padres de familia y alumnos interactúan diariamente, indudablemente es necesario conocer aspectos que sobresalen dentro de la vida cotidiana escolar y también aquellos que pasan inadvertidos, éstos sin lugar a duda tienen la misma importancia.

Es esencial apreciar la importancia de estos acontecimientos triviales de la clase y explicar nuestro trabajo como maestros, nos debemos introducir en la vida cotidiana de la escuela donde laboramos, ya que es ahí donde nuestro trabajo se confecciona y plasma.

El trabajo no está del todo dado, por el contrario, en su devenir cotidiano actúan relaciones, fuerza e intereses que lo mantienen en movimiento.

A través del trabajo que realizamos cada día, vamos formándonos al igual que la institución que laboramos. En cada escuela, el trabajo del docente adquiere un contenido específico, al respecto nos dice Citlali Aguilar que:

“Ese mundo lo componen y lo construyen los sujetos mediante relaciones cargada con diversas historias: locales, escolares, laborales y personales. Historias expresadas en costumbres, tradiciones, concepciones, intereses y normas”.⁴¹

La vida cotidiana escolar en la escuela “Vicente Lombardo Toledano” comienza a partir de la 1:00 p.m., de lunes a viernes cuando los alumnos y madres de familia que les corresponde hacer el aseo y cuidar la entrada de los alumnos comienzan a llegar a la institución y esperan impacientes la salida de los niños del turno matutino y entran para realizar el aseo de sus respectivos salones, a la 1:15 p.m., se ve salir algunos alumnos del turno matutino y maestros. Los alumnos del turno vespertino comienzan a llegar, algunos solos, otros en compañía de sus hermanos y solo unos en compañía de su mamá o papá. Se forman para no ser los últimos en entrar a la escuela, algunos aprovechan para comprar algunos dulces o “congeladas” para que les quite la sed, también se observó que algunos, al momento de ver a sus compañeros corren a saludarlos y comienzan a platicar.

Al escuchar el timbre todos los niños que estaban dispersos corren para poder entrar, en ellos se ve el entusiasmo y la alegría por comenzar un nuevo día y poder aprender algo. Todos entran a sus salones y se siente un silencio total, inmediatamente después todos comenzarán a trabajar. A las 3:30 p.m. se escucha el timbre, de todos los salones salen corriendo los niños, aprovechan su receso para jugar, correr, comer, etc.

Al terminar el receso, todos los niños se forman en la cancha, ese momento se aprovecha para realizar ejercicios que involucren el conteo en lengua náhuatl, como por ejemplo brazos laterales, una canción y asimismo se realizan ejercicios de direccionalidad. Al terminar todos ingresan a sus grupos y se escucha nuevamente un silencio total.

⁴¹ AGUILAR, Citlali. “La definición cotidiana del trabajo de los maestros” en Antología Básica: *El maestro y su práctica docente*, UPN, México, 1994, p.3.

A las 6 de la tarde toca la chicharra, una jornada más de estudios ha terminado. Todos los niños corren hacia la puerta en busca de su mamá, otros esperan a sus hermanos, algunos se quedan a jugar en la entrada de la escuela. En un par de minutos la escuela se queda vacía y tranquila, esperando al siguiente día una jornada más.

Las particularidades de un grupo se pueden diferenciar de acuerdo a su edad y grado en el que se encuentran. En el siguiente punto conoceremos más a fondo las características del 4º. Grado grupo “B”, que es el objeto de estudio de este trabajo.

3.7. Los alumnos del 4º. Grado grupo “B” de la escuela primaria “Vicente Lombardo Toledano”.

El objetivo de este apartado es analizar la vida cotidiana escolar y familiar de los alumnos del 4º. Grado, grupo “B” de la escuela primaria indígena “Vicente Lombardo Toledano”, turno vespertino, ubicada en el Barrio San Isidro 2da sección, Chimalhuacán. La ubicación y características de la comunidad fueron descritas en el capítulo 1, esto con el fin de tener un panorama más amplio sobre el lugar donde se encuentran viviendo los alumnos objeto de estudio. Esto con el fin de comprender la importancia que tiene en su quehacer escolar.

El contexto sociocultural de la educación indígena implica por una parte el reconocer la pluralidad y diversidad lingüística de los grupos étnicos que se encuentran en México y por otra parte las particulares formas de vida de estos que determinan: sus condiciones económicas, sus formas de trabajo y la utilización de su idioma. Al hablar de los pueblos indígenas en México, significa hacer referencia a las diferentes características lingüísticas y culturales que éstos representan y que, si bien son parte de la sociedad mexicana presentan particularidades que los diferencia de otros sectores de la población.

La identidad, la cultura de los valores, costumbres, objetos y actividades, se van adquiriendo y reproduciendo mediante los procesos de socialización desarrollados a lo largo de la vida de los individuos conforme va aprendiendo y practicando los mecanismos de interacción al interior de su comunidad.

En este mundo multicultural, los niños necesitan experimentar la diversidad afuera de sus ambientes inmediatos. El conocimiento de los niños jóvenes sobre la diversidad cultural está influenciado por las experiencias con otros, pero principalmente de los miembros de la familia.

“La familia representa la unidad mínima de organización social, en ella el niño forma parte importante. Desde que nace, la interacción primero con sus padres y luego con su entorno le permite, desarrollar habilidades, capacidades, aptitudes, actitudes, valores, nociones y conocimientos que le permiten conocer su realidad”.⁴²

Las experiencias de la infancia temprana tienen una poderosa influencia en los entendimientos culturales. El salón de clases es una gran oportunidad para que los niños tengan interacciones positivas en un ambiente intercultural. Los miembros de la familia, proveedores de cuidado infantil, y maestros pueden preparar los cimientos de experiencias memorables en los primeros años. Estas experiencias pueden contribuir a un entendimiento y apreciación de la diversidad cultural de por vida.

Se examinaron los datos personales de los niños, lengua que hablan y lugar de origen, proceso de migración; al igual que su vida cotidiana en el ámbito escolar y familiar, y la influencia que tiene el entorno social donde están inmersos.

Se aplicaron cuestionarios a todos los alumnos del grupo de 4^o. Grado, grupo “B”, para saber el tiempo que dedicaban al estudio y las actividades que realizan fuera de la escuela. La observación directa fue fundamental para conocer la vida cotidiana del alumno dentro y fuera del entorno escolar, al igual que el diario de campo y

⁴² DGEI. Situaciones Lingüísticas y desarrollo del niño. Documento de trabajo, DGEI, México, 1995, p.75.

registros de las actividades que se realizaban en el salón de clases (tareas, participaciones, trabajos, conferencias). Se retomaron datos de documentos oficiales (acta de nacimiento de los niños, plantilla de personal docente, hoja de registro de inscripción, lista de asistencia y preboletas) con el fin de conseguir datos confiables para la elaboración de este trabajo. Se tomaron fotografías para tener algunas muestras concretas del lugar donde vive el niño y de las actividades que realiza.

3.7.1. Los alumnos del 4º. Grado, grupo “B”

En el ciclo 2006-2007 se inscribieron 30 alumnos al 4º. Grado, grupo “B”, de los cuales el 68 % son niños y el 32 % son niñas.

Su edad promedio es de 8 a 11 años; el 40% tiene 8, el 52 % tiene 9, el 8 % tiene 11. Los niños que tienen once años y se encuentran cursando este grado, es “porque sus padres no tenían recursos para inscribirlos a la escuela y tuvieron que establecerse primero económicamente”.⁴³

Es importante señalar que en el transcurso del ciclo se dan bajas constantemente, no sólo en el grupo sino a nivel escuela, por diferentes situaciones: cambio de domicilio, cambio de escuela, problemas familiares, etc. Tan sólo en el grupo se dieron 5 bajas. En los 5 casos fueron problemas distintos. Entre los cuales estuvieron:

- Agresión e intento de violación por parte del padrastro

- Emigración a Estados Unidos

42. Esto fue lo que contestó la madre de familia de dos de los niños cuando se le cuestionó la causa de que los niños estuvieran apenas cursando el 4º. Grado.

- Falta de recursos económicos

- El alumno ya no quería estudiar y los padres decidieron sacarlo

En éste último se presentaron dos casos, es importante mencionar que las mamás fueron a hablar personalmente conmigo, para dar de baja a sus hijos porque no querían estudiar y mencionaron que “suspender sus estudios les serviría para que al siguiente ciclo ingresen con más ánimo y valoren sus estudios”.⁴⁴

Para conocer el número de integrantes en cada familia se les preguntó ¿Cuántas personas viven en tu casa? Con base a los datos que se obtuvieron podemos decir que el 87 % de las familias está integrado de entre 5 integrantes, hasta de 10 personas y solo el 13 % la integran 4 personas, tomando en cuenta a sus padres, hermanos y tíos que viven en la misma casa.

De acuerdo a la pregunta ¿Tienes papá y mamá? De los 25 niños que se les indagó, el 88% de los niños contestó que tiene a sus dos padres, el 8 % mamá y padrastro y 4 % tiene como único apoyo a su mamá.

Esto demuestra que el 96% de los niños tiene protección y cuidado de sus dos progenitores y un 4% tiene como único respaldo a su mamá. Para este último caso la mamá cumple con la doble función de padre y madre, implicando para ella un mayor esfuerzo por ser el único sustento de la casa.

De acuerdo a la pregunta ¿Cuántos hermanos tienes? Contestaron lo siguiente. El 4% de los niños tiene 5 hermanos; el 40% tiene 4, el 28% tiene 3, el 20 % tiene 2, el 8 % tiene uno. (Véase cuadro 6.)

43. Respuesta de una de las madres de familia que decidió dar de baja a su hijo.

ALUMNOS	NUM. DE HERMANOS	PORCENTAJE
2	1	8 %
5	2	20 %
7	3	28 %
10	4	40 %
1	5	4 %

CUADRO 6

Estos datos arrojaron que el número de hermanos es variado en cada familia. Al aumentar considerablemente el número de hermanos, los gastos y necesidades serán mayores, hay niños que tienen un hermano, mientras que otros tienen 5 hermanos. Más de la mitad de los alumnos tiene entre 3 y 4 hermanos. Evidentemente las condiciones de vida de las familias numerosas son peores frente a las de familias menos numerosas.

En cuanto a vivienda tenemos los siguientes datos, viven en viviendas que están pagando aún o que rentan. Los hogares están contruidos de los siguientes materiales.

- El 50 % está en obra negra, los cuartos son de tabique y techo de lámina
- El 30 % está en obra negra, los cuartos son de tabique con divisiones de madera y techo de lámina.
- El 10 % son de lámina y cartón.
- El 10 % son casas de dos pisos con techo de concreto.

Los datos obtenidos nos arrojan que existe un cierto índice de pobreza en más del 50% de las viviendas, la infraestructura no está en las mejores condiciones y los servicios básicos están deteriorados o en algunos casos no cuentan con los indispensables (baño, agua potable).

Se les preguntó ¿Cuántos cuartos tiene tu casa? y se obtuvieron las siguientes cantidades. El 12 % de las casas tienen sólo 1 cuarto, el 20 % 2, el 28 % 3, el 36 % 4

y sólo un 4 % su hogar tiene 5 cuartos y es de dos pisos. El número de cuartos que tiene cada casa, es desde un solo cuarto hasta 5 como lo muestra el siguiente cuadro. (Véase cuadro 7.)

CASAS	N. DE CUARTOS	PORCENTAJE
3	1	12 %
5	2	20 %
7	3	28 %
9	4	36 %
1	5	4 %

CUADRO 7

Estos datos arrojan que las familias no tienen espacio suficiente, los espacios no son adecuados para los niños, ni para los mayores. Aquellos que tienen un único cuarto lo ocupan para usos múltiples, el 84% de las viviendas tiene entre 2 y 4 cuartos y aún así el espacio es pequeño para la cantidad de integrantes que conviven diariamente.

Con base a lo anterior nos damos cuenta que el número de integrantes en cada familia es cuantiosa y viven en espacios reducidos. Los gastos en cada familia son significativos. Al aumentar el número de habitantes en cada familia implica mayores gastos, por lo que llegan a tener muchas carencias, tomando en cuenta que aparte de las necesidades básicas (alimentación, vestido, etc.) tienen que hacer gastos extras como pagar renta, luz o gastos médicos cuando un integrante de la familia enferma, etc.

Debido a las carencias que enfrentan, tienen que trabajar sus dos padres. Se les preguntó, ¿Trabajan tu mamá y papá? (únicamente a los que tienen a sus dos progenitores). El 64% respondió que sí y el 35 % contestó que sólo trabaja el papá.

Esto demuestra que de los 25 niños, el 65% están solos o en compañía de algún familiar o hermano el mayor tiempo, porque sus dos padres trabajan y sólo el 35% está en compañía de su mamá. Esto repercute en gran medida en el rendimiento

escolar, los niños que se encuentran solos no tienen quien les exija hacer sus tareas escolares o laborales en casa. Al trabajar los dos padres, se descuida y desatiende a los niños.

De acuerdo al registro de inscripción, en los datos personales que corresponden a padre o tutor se obtuvieron las siguientes referencias. El 97 % de los padres no terminó la primaria y en algunos casos son analfabetas. El 2 % estudió la secundaria y únicamente el 1 % tiene una carrera universitaria. (Se tomó en cuenta a madres y padres de familia)

Entre los oficios que tienen sus papás están

- 1 Cargador
- 1 Panadero
- 2 Policías(seguridad en una empresa)
- 2 choferes
- 1 ayudante de albañil
- 1 albañil(tiene un mayor rango porque él va colocando los cimientos)
- 1 trabaja en una imprenta
- Ambulantes (ofrecen sus productos en las calles o tianguis como fruta, utensilios de cocina, ropa, etc.)

Entre los oficios que tienen sus mamás

- Comerciantes (vendiendo jugos, tamales, tacos, etc.) en los tianguis o en algún lugar fijo en el D.F.
- 1 obrera
- 1 licenciatura en enfermería
- 1 lava ropa ajena

De acuerdo al horario de trabajo que tienen los padres en sus respectivos oficios. La mayoría sale entre las 5:00 a.m. y 7:00 a.m., para trasladarse a sus empleos y regresan a sus casas entre 7:00 p.m. y 8:00 p.m.

El tiempo que tienen los padres para dedicarles a sus hijos es insuficiente, pues como podemos darnos cuenta están fuera de casa más de doce horas al día. Un ejemplo claro es el siguiente; con la finalidad de saber qué apoyo reciben los niños en casa, al inicio del ciclo escolar se les pidió a las madres de familia que firmaran las tareas de los niños en los dos primeros meses (agosto-septiembre) de los 25 niños, sólo 12 de ellos la llevaba firmada y los otros 13 simplemente no la hicieron, esto de acuerdo a los registros de tareas y a las observaciones que se efectuaron. Los niños que no cumplen con las tareas son aquellos que sus dos padres trabajan.

Es importante señalar la diferencia que existe entre los niños que están al cuidado de su mamá y los que se quedan solos cuando sus padres tienen que ir a trabajar. De acuerdo a las observaciones y registros que se hicieron, el desempeño escolar de cada uno de ellos es incomparable.

De los 25 niños. El 52 % obtuvo promedio general de menos de 8, mientras que el 48 % de los niños obtuvo promedio de 8 y 9 como lo muestran los siguientes cuadros. (Véase Cuadro 8. A y 8. B.)

TIENEN APOYO POR PARTE DE SU MAMA

NUM. DE ALUMNOS	PROMEDIO
3	8.0
3	8.6
1	9.1
3	9.2
1	9.3
1	9.4

CUADRO 8. A

SE QUEDAN SOLOS

NUM. DE ALUMNOS	PROMEDIO
2	REPROBADO
3	6.0
1	6.9
1	7.0
2	7.1
1	7.2
1	7.3
1	7.5
1	7.9

CUADRO 8. B

Los niños que se hallan solos carecen de actividades que permiten el desarrollo físico y mental, el tiempo que le dedican al estudio es mínimo o en algunos casos nulos, pues la gran mayoría no cumple con las tareas que se les asigna. Esto es con base a los registros de tareas y trabajos que se llevan a cabo durante el 2º. y 3er. Bimestre (que comprenden los meses de octubre-noviembre y diciembre-enero respectivamente). De los 25 niños, el 48% cumplió con todas las tareas y el 52 % no cumplió con ninguna de las tareas. Se les cuestionó el motivo del incumplimiento y lo que respondió la mayoría fue:

- Estaba jugando
- Me dio flojera
- Me levanté tarde y no me dio tiempo
- Jugué maquinitas
- Jugué todo el día play (videojuegos)
- Estaba viendo tele
- Etc...

Para conocer en qué ocupan su tiempo y saber las causas del incumplimiento de tareas se les preguntó ¿Qué hacían por las mañanas y la hora que se levantaban?

La actividad diaria de los niños comienza para algunos desde las 7:00 a.m. y para otros hasta las 10:00 a.m. El 69 % de los niños se levanta entre las 9 y 10 hrs., el 25 % a las 8 hrs. y sólo el 6 % a las 7 hrs. Los que se levantan más tarde son aquellos que se quedan al cuidado de hermanos, familiares o en algunos casos solos.

Las actividades que realizan los que están al cuidado de su mamá son:

- Tender su cama
- Desayunar
- Recoger los trastos
- Ayudar al quehacer
- Barrer el patio

- Acompañar a su mamá al mercado
- Ir a la tienda
- Ver televisión un rato
- Etc.

Las actividades que realizan por la mañana los que están solos son las siguientes:

- Desayunar
- A veces hacer el quehacer
- Escuchar música
- Salir a jugar
- Ver televisión
- Jugar play (videojuegos), solo dos niños lo tienen
- Etc.

Como podemos apreciar las actividades que efectúan los niños son muy variadas, los niños que están con su mamá contribuyen en los quehaceres de la casa y los que se encuentran solos ocupan su tiempo en jugar, ver televisión, etc.

Es importante mencionar el tiempo que los niños están viendo los programas que pasan en televisión, tanto en las mañanas como en las tardes, y los resultados que se obtuvieron fueron impresionantes a la pregunta ¿Cuántas horas y cuándo ves televisión? El 100 % respondió que ve televisión por las mañanas y por las tardes, como lo mencionaron algunos “aunque sea un ratito pero si la veo”. El tiempo que le dedican es significativo generalmente la ven entre 3 y 6 hrs., al día. Comparando el tiempo que están en la escuela y el tiempo que le dedican al estudio o al leer un libro, el primero es mayor.

Algunos niños se dedican a ver televisión y dejan de verla cuando tienen que dirigirse a la escuela. Los que ven más televisión son aquellos que se encuentran solos porque tienen más libertad y no hay quien les impida hacerlo.

La televisión tiene una influencia negativa sobre los estudiantes. Esto es esencialmente porque los distrae de otras actividades relacionadas con la escuela, principalmente en lo que a las tareas concierne, al igual que asimilan mejor la mayor parte de la publicidad comercial que se trasmite y tienen más conocimiento y dominan más el mundo de la televisión, que acerca del mundo que les plantea la escuela o el libro de texto. Esto porque es común escuchar en sus pláticas al llegar al salón de clases hablar de cómo estuvo el partido de fútbol y quién jugó mejor y la preferencia de equipos, acerca de la película que proyectaron o de la novela que pasa a las 9:00 de la noche y suelen imitar frecuentemente los personajes de algún programa, ahora bien creemos que esto es debido a que:

“El consumismo fomentado por la televisión es una característica de nuestros tiempos, basada en el apetito de comprar, con la idea de un intercambio favorable. La felicidad de el hombre moderno consiste en la emoción de mirar aparadores (mercancías) y en comprar todo lo que se pueda... el capitalismo necesita gente que quiera consumir más y más, y cuyos gustos sean estandarizados y puedan ser fácilmente influenciados y anticipados”.⁴⁵

Para saber cuál es el tiempo que le designan al estudio y compararlo con el tiempo que ven la televisión. Se les preguntó ¿Qué tiempo le dedicas a estudiar? El resultado fue el siguiente el 65 % respondió que menos de una hora, el 25 % respondió que no estudiaba y solo el 10 % respondió que 2 o 3 hrs., los fines de semana. El tiempo dedicado a la televisión es muy significativo comparado al que le dedican al estudio.

Con base a lo anterior la televisión está ganando espacio en la mente de los niños mientras que la educación formal está perdiendo relevancia en sus vidas cotidianas, esto se refleja en el nivel académico que tienen los niños que se encuentran solos, a diferencia de los demás que sí tienen al lado a una madre que los apoya en sus

⁴⁵ MOLINA, Alicia. *La televisión y los niños*. UNICEF-PROCEP, México, 1986, p. 20.

tareas escolares y está al pendiente de lo que necesite el niño (Observar cuadro 8. A), es preciso expresar que hay dos niños que no cumplen con tareas y la mamá no trabaja, no les exigen y no hay interés por parte de los niños en realizar sus tareas escolares, cuando se les cita a reuniones, simplemente no se presentan las madres.

Otro de los problemas que afecta en gran medida el rendimiento escolar de los educandos es el ausentismo. Debido a las condiciones del medio donde se encuentran frecuentemente se enferman del estómago y vías respiratorias, o simplemente porque fueron al mandado y no les dio tiempo llegar. Esto con base al registro de asistencia del ciclo escolar, las justificaciones que se tienen por inasistencia son: el 40% por enfermedad, el 20 % por ir a la fiesta de su pueblo (las mamás van a pedir permiso para que sus hijos falten una semana), el 16 % porque un familiar está enfermo, el 16 % no justificó y el 8 % porque se dedican a trabajar y a veces se les hace tarde.

Otra de las causas es la distancia que hay de su casa a la escuela, “cuando no hay quien nos traiga nos quedamos en casa, para prevenir que no nos vaya a pasar algo o algún malviviente nos asuste” comentario de dos niños cuando faltan. De tal forma que prefieren perder un día de clases a exponerse al peligro, a veces son dos o tres veces por semana que tienen inasistencia y al llegar a clases divagan acerca de los contenidos que se están abordando, afectando así su rendimiento escolar.

Conocer la proporción de habitantes en cada familia, el lugar donde viven, el oficio de los padres de familia, al igual que el medio donde se encuentra viviendo, ayudó en gran medida a entender y conocer qué influencia tienen estos aspectos, en el desempeño académico, al igual que sus formas de comportarse y la poca responsabilidad en el cumplimiento de sus trabajos de cada uno de los niños.

Estas particularidades en ocasiones pasan desapercibidas para algunos maestros y no se toman en cuenta, pero son muy importantes porque ayudan en gran medida a comprender el proceso de aprendizaje del niño. Nos dice Ángeles Héller que la vida

cotidiana hace de mediadora hacia lo no cotidiano y es la escuela preparatoria de ello, al respecto dice:

“La vida cotidiana tiene un tiempo y un espacio, porque ahí transcurren las actividades que contribuyen a la reproducción de los particulares. Es tanto lo gris, lo rutinario y lo poco reflexionado, como lo que rompe con ello. Además reconoce, acciones distintas que surge de la vida cotidiana, pero que la trascienden, como las actividades genéricas: arte, ciencia, filosofía, política y religión... Los que realizan actividades genéricas no son los particulares inmersos en su mundo inmediato, sino aquellos a quienes llama individuos, es decir, las personas que logran ver más allá de su ambiente inmediato, más allá del horizonte que les traza su vida cotidiana inmersa en la reproducción inmediata”.⁴⁶

Las actividades en la vida cotidiana del niño le permitirán comprender y ver más allá de lo que está a su alrededor, creando así una visión propia de su entorno social. La vida cotidiana y la escuela serán las mediadoras para que los niños realicen acciones que le posibiliten trascender a las actividades genéricas.

La falta de preparación de algunos padres y escasos recursos hace que el niño viva inmerso en un ambiente social donde abundan las carencias, de tal forma que cree una visión de la vida influenciado por el entorno donde se encuentra, y tenga que lidiar con todo esto y adaptarse al medio en el que está.

Vislumbrar la vida cotidiana de los niños permitió comprender el sentido de las acciones de cada particular que emprenden en los diversos ámbitos de su vida social. Las acciones que realizan los niños y acontecimientos que vivencian a diario son los que van formando su forma de actuar y de ser, Piña Osorio afirma:

“Las pequeñas cosas que se emprenden diariamente tienen un sentido importante en el rumbo de los acontecimientos de la vida de los seres humanos. Estas pequeñas cosas, en apariencia sin sentido porque son comunes, incluso difíciles de cuantificar reflejan la

⁴⁶ En Piña Osorio, Juan Manuel: *La interpretación de la vida cotidiana escolar*. Plaza y Valdez, México, 1995, p. 50.

vida de los seres humanos de un periodo histórico específico. La vida cotidiana, para el caso de México, representa una riqueza empírica interesante porque las distintas prácticas sociales se reproducen en diferentes ámbitos (escuela, comunidades urbanas o rurales), lo mismo que por la diversidad cultural, son imposibles de estandarizar. El estudio de las pequeñas cosas abre una veta para ser explorada piedra por piedra y encontrar en los yacimientos humanos una variedad de prácticas y situaciones poco pensadas”.⁴⁷

Fue primordial conocer la vida cotidiana de los niños, puesto que ésta determina su rendimiento académico. La falta de atención en la familia hace que la escuela sea el lugar donde ellos expresen todas sus dudas y demanden la atención que necesitan, dentro del salón de clases se les brinda atención personalizada, aclarando que no siempre se pueden atender a todos porque en ocasiones se presentan actividades extras que se tienen que realizar (juntas con padres de familia, reunión con maestros, entrega de documentación, etc.).

En el siguiente apartado conoceremos las actividades que se realizan dentro del salón para tener un panorama más amplio de la vida cotidiana escolar y cómo es la interacción entre los educandos y maestro.

3.7.2. En el salón de clases

Al iniciar las clases se nota en su rostro su estado de ánimo. A su corta edad saben expresar plena y eficazmente sus pensamientos, emociones, ideas, penas, inconformidades, disgustos, gustos e inquietudes, algunos niños en sus rostros se ven las ganas de aprender cosas nuevas, de explorar 100 % sus capacidades física y mentalmente. En las clases siempre se parte de los conocimientos previos que

⁴⁷ PIÑA Osorio, Juan Manuel. *La interpretación de la vida cotidiana escolar*. Plaza y Valdez. México, 1998, p. 25.

tienen y se utilizan distintos materiales para hacer más dinámica la clase y la participación de ellos sea continua.

En el salón de clases los alumnos manejan un conocimiento cultural que han adquirido por ser miembros de un grupo sociocultural particular (en el siguiente apartado se hablará de la lengua indígena que habla cada niño y lugar de origen), este conocimiento condiciona lo que sucede con los contenidos académicos porque contribuye a organizar el contexto social de su transmisión o adquisición. En parte se trata de formas sociales particulares de organizar el aprendizaje que se puede identificar en los comportamientos y actitudes de los niños que están frente al quehacer escolar. Un ejemplo claro es cuando hablamos de las zonas rurales y zonas urbanas, la gran mayoría de los niños tiene abuelos o parientes en zonas rurales, ellos aportan sus conocimientos acerca de la forma de vida de las zonas rurales, de sus fiestas patronales, bailes y trajes regionales. De esta forma se puede hacer una comparación de las formas de vida de cada lugar, creando así un panorama más amplio de su país, partiendo de los conocimientos previos del niño. Como docentes también compartimos los aspectos culturales que sabemos.

Las interacciones que se dan dentro del aula son entre alumno-alumno, y entre alumno-maestro, de esta manera se conocen aspectos culturales de cada uno, éstos abordan los contenidos con espíritu y quehacer colectivo, de tal forma que se da un gran intercambio de conocimientos culturales, respetando siempre los saberes de cada uno, existiendo así un diálogo y un interés entre los educandos.

Hablar sobre cada cultura nos permite reflexionar sobre ella, tomando conciencia de las similitudes y diferencias que existen entre cada cultura. De tal forma que se respetan y valoran las diferentes culturas que existen dentro del salón de clases como lo señala la UNESCO:

“Toda creación tiene sus orígenes en las tradiciones culturales, pero se desarrolla planamente en contacto con otras. Esta es la razón por la cual el patrimonio, en todas sus formas, debe ser preservado, valorizado y transmitido a las generaciones futuras como

testimonio de las experiencias y de las aspiraciones humanas, a fin de nutrir la creatividad en toda su diversidad e instaurar un verdadero diálogo entre las culturas”.⁴⁸

Fomentar el diálogo entre los niños acerca de sus conocimientos culturales permite que el aprendizaje dentro del aula no sea sólo con base a los contenidos, sino aprender lo que cada uno sabe de acuerdo a sus experiencias y vivencias.

El reconocimiento del conocimiento cultural en el salón de clases, es fundamental en el trabajo docente, pues determina:

“Lo que sucede con los contenidos académicos y organiza el contexto social de su transmisión o adquisición. Es decir, el conocimiento cultural puede constituirse en un medio que favorece u obstaculiza los procesos de enseñanza aprendizaje”.⁴⁹

La cultura de la cual los niños indígenas son portadores resulta fundamental para la construcción de la educación Intercultural Bilingüe (como ya se reviso en el capítulo 2), pues a partir de su relación en el espacio escolar y tomarla como punto de partida, se pueden ampliar los horizontes culturales del niño sin negar o desvalorizar lo propio, contribuyendo de esta forma al fortalecimiento de la autoestima de las niñas y los niños indígenas.

Dentro del salón de clases, las múltiples actividades cotidianas que realizamos entre todos (maestro- alumno) destacan:

- Determinamos reglas del salón
- Nos saludamos en lengua náhuatl (aprendimos a saludar en huave, otomí, tlapaneco, mazateco)

⁴⁸ UNESCO. Declaración Universal de la UNESCO sobre diversidad cultural. París, 2 de noviembre de 2001.

⁴⁹ PARADISE Loring, Ruth. *El conocimiento cultural en el salón de clase: niños indígenas y su orientación hacia la observación*. En informe final de proyecto: Socialización Primaria de niños mazahuas y su aprendizaje escolar. Departamento de Investigaciones Educativas. CINVESTAV, México, 1991, V.1.

- Indagamos cómo se sienten
- Cantamos
- Conversamos acerca de sus preferencias por alguna actividad
- Aprendemos de todos
- Realizamos actividades deportivas
- Organizamos las festividades
- Apoyamos cuando alguien necesita ayuda o está enfermo.
- Conversamos de su vida familiar
- Aprendemos algunas palabras de la lengua indígena de alguno de sus compañeros

Las actividades antes mencionadas representan para los alumnos, entre muchas otras la cotidianidad escolar. Las vivencias que tiene cada uno en torno al espacio escolar, determinan sus quehaceres y saberes. Se efectúan en un ambiente de respeto y siempre dejando que el alumno exprese sus ideas e inquietudes, acatando siempre las reglas de orden y limpieza.

La construcción de la Educación Intercultural Bilingüe en el espacio escolar considera, como punto de partida, los saberes de los niños y las niñas, como una expresión de las culturas de sus pueblos, ésta promueve, asimismo, el uso de las lenguas indígenas dentro y fuera del espacio escolar, a fin de contribuir a la formación de hombres que revaloran las lenguas y culturas de sus pueblos. Este es el enfoque intercultural que funciona en el salón de clases, se aprecia, valora y trasmite la cultura y lengua indígena, lográndolo con el apoyo de los padres de familia que van al salón de clases a contar sus historias y cuentos de su comunidad, así como las características propias de su cultura, formas de trabajo, tradiciones y costumbres. Esto se ejecuta en cada uno de los salones de clase de acuerdo a lo acordado en el primer consejo técnico que se llevó a cabo en el mes de septiembre.

Otra actividad que se realiza es una muestra gastronómica, a cada madre de familia se le pide que lleve un platillo típico del lugar donde proviene, después de dar una explicación de las características del platillo, se hace una convivencia en el grupo.

También cuestionamos y averiguamos acerca del lugar donde viven sus abuelos, contamos anécdotas, cuentos y leyendas de su comunidad, entre otras actividades que fortalecen el aprendizaje significativo del niño.

El acervo cultural que tienen algunos padres y niños es muy grande, por el simple hecho de venir de otro lugar muy distinto a Chimalhuacan, el trabajo que se realiza dentro del salón de clases, es rescatar los conocimientos culturales y lingüísticos que tienen algunos niños, permitiéndoles compartir sus experiencias y vivencias del lugar de donde provienen y al mismo tiempo ellos conocen la diversidad cultural que existe en nuestro país

“Atender la diversidad cultural en las escuelas para las niñas y niños indígenas y construir una educación intercultural, no se resuelve únicamente pidiendo a los profesores que elaboren inventarios de las características culturales de una comunidad determinada, ni planteando temas étnicos para ser abordados en las aulas, sino también definiendo metodologías y contenidos escolares que permitan a las alumnas y los alumnos valorar su cultura y otras culturas, para lograr su cultura nacional”.⁵⁰

Para fomentar el intercambio cultural con los niños, padres y maestros, se efectúa cada año la correspondencia ínterescolar que:

“Enriquece la vida de la clase con una fecunda motivación social; por otra parte, poniendo al niño con usos, costumbres, tradiciones, modos de pensar frecuentemente diversos de aquellos a los que están acostumbrados, extiende la experiencia infantil a otros ambientes inmediatos, facilitando así el paso del pensamiento egocéntrico al heterocéntrico, lo que forma parte sin duda de los fines propuestos a la escuela”.⁵¹

⁵⁰ Ídem

⁵¹ En: Movimiento Mexicano para la escuela moderna. *La pedagogía Freinet, Principios, propuestas y testimonios*. MMEM. México, 1997, pp. 131-132.

Se lleva a cabo con alumnos de otros estados o municipios aledaños, por medio de dicha correspondencia pueden compartir con los niños la forma de vida del lugar donde vive cada uno de ellos.

Inicia con la invitación que el maestro encargado de la correspondencia interescolar hace a la escuela, si ésta acepta los niños mandan su descripción e incluyen una foto, cada uno de los niños elije a quien le desea escribir, en algunos casos hay niños que le escriben a dos niños. Los niños comienzan la correspondencia por medio de cartas, en éstas los alumnos se conocen y describen el lugar donde viven, su forma de vida, gustos, sus vivencias, etc. Asimismo se hacen una visita a las diferentes escuelas para que ellos se conozcan personalmente y al mismo tiempo observen las características y diferentes formas de vida que hay en cada lugar.

La correspondencia culmina con un evento en cada escuela. La escuela que visita lleva preparados bailables, poesías, cantos y una obra de teatro (donde se representa la cultura, los oficios, costumbres y tradiciones propias del estado al que pertenecen). Al término del programa los niños pasan a los salones y buscan al amigo que le escribieron y le obsequian un presente (artesanía del lugar). Posteriormente maestros, alumnos y padres de familia conviven y degustan los platillos típicos de la comunidad, que tienen preparados los padres de familia. La visita a cada estado incluye una visita guiada a una zona arqueológica o parque natural.

Contribuye en gran medida para que los alumnos conozcan la cultura, tradiciones y costumbres de otro lugar, así mismo valoren su propia cultura.

La correspondencia interescolar permite a los niños ver más allá de su entorno social y distinguir las diferencias que tienen el lugar donde habitan y las características particulares físicas tanto de los niños como de la comunidad donde habitan.



CORRESPONDENCIA INTERESCOLAR CON ALUMNOS DE IXMIQUILPAN HIDALGO

El espacio escolar es un ámbito donde se conforman grupos que conviven. La convivencia es adentrarse en el otro; es intercambiar ayuda, experiencias, fantasías y tristezas, siempre respetando a su grupo, a sus compañeros y a las normas establecidas por la institución. Claro está que también en el ámbito escolar se puede dar la lealtad, los celos, la envidia, la solidaridad, la confianza, todo eso y más transcurre en el pequeño mundo de la vida cotidiana escolar, y el maestro es el mediador para que en el entorno escolar prevalezcan los valores, actitudes que hagan del espacio escolar un lugar donde pervivan las buenas acciones y se desarrollen las habilidades necesarias para que los niños se vayan formando como individuos en sus quehaceres y saberes.

Es necesario conocer que los saberes y quehaceres son incomparables en cada uno de ellos, aún a pesar de encontrarse en un mismo espacio escolar, cada uno se va

formando conforme a lo que va viviendo y conociendo, no sólo en el espacio escolar, sino en su espacio familiar y social.

A través de la lengua es esencialmente que la cultura se trasmite de una generación a otra, mediante ésta podemos traspasar nuestro conocimiento, nuestras creencias, podemos hablar sobre nuestra historia y analizarla: podemos narrar cuentos y leyendas. Todas y cada una de estas formas de hacer cultura pasan por la lengua.

3.7.3. La lengua náhuatl en el salón de clases

En este apartado abordaremos la enseñanza de la lengua náhuatl en el salón de clases.

En el Valle de México la lengua que se habla es la lengua náhuatl. Como se menciona en el capítulo uno, los habitantes de Chimalhuacan son descendientes de acolhuas y mexicanos que hablaban la lengua náhuatl. Más sin embargo por los cambios sociales mencionados en capítulos anteriormente, la lengua náhuatl ha ido desapareciendo.

La lengua se desarrolla en las prácticas sociales. Por tal razón, cuando una persona deja de hablar su idioma por un largo tiempo, y deja de participar en las prácticas del lenguaje de su comunidad, pierde la capacidad de hablarla adecuadamente, pero no pierde su idioma porque aprenda otro, sino porque deja de utilizarlo.

En la comunidad de Chimalhuacan el náhuatl se está perdiendo no porque al aprender español lo olvidaron sino porque la integración a la sociedad ha generado la necesidad de desarrollar nuevas prácticas sociales del lenguaje ante las cuales han sido históricamente excluidas.

Por eso fortalecer las prácticas en las que se utilizan la lenguas indígena, y ampliar sus funciones sociales, permiten revitalizar, enriquecer y actualizar su capacidad

expresiva, haciéndola más versátiles y adecuada a las condiciones actuales, con la cual se contribuye a evitar su extinción.

Una educación intercultural en el medio indígena requiere del uso de al menos dos lenguas: la local y el español. La asignatura lengua indígena no pretende sustituir u oponerse al español, sino desarrollar el lenguaje oral y escrito en ambas lenguas. Hablar dos o más lenguas es una gran ventaja para los niños, no sólo porque ello posibilita la comunicación entre personas de diversas culturas, sino porque les permite la integración a una sociedad pluricultural.

Por eso, propiciar la impartición de la lengua náhuatl, es necesario, para alentar, a los alumnos para que estudien, analicen y reflexionen sobre la importancia de la lengua indígena, a partir del uso de la misma en forma oral y escrita dentro y fuera de la escuela.

La lengua se define como:

“La capacidad propia del ser humano y a la vez social, es el sistema primario de signos, herramienta del pensamiento y la acción, el medio más importante de comunicación”.⁵²

El ser humano por naturaleza es un ser sociable que necesita comunicarse a través de la lengua y es por medio de esta que trasmite sus múltiples conocimientos e interactúa con los demás. Para el niño es interesante conversar con sus compañeros en otra lengua, al principio se le dificulta la pronunciación de algunas palabras pero con la práctica va mejorando y el mismo indaga acerca del significado de algunas palabras.

Para saber si a los padres les interesa que se rescate la lengua indígena se les preguntó ¿Para usted es importante que en la escuela se les enseñe a sus hijos y se

⁵² UPN. *Sociedad y educación, educación indígena*. En guía de trabajo y Antología, México, 1995, p. 123.

promueva el uso de la lengua náhuatl? (por pertenecer al Valle de México se les enseña náhuatl), respondieron lo siguiente:

- Sí, es un idioma que debe seguir
- Es importante para que todos aprendan
- No, no les sirve porque se ríen las personas si hablamos diferente.
- Está bien porque así aprenden hablar.

Otra pregunta similar se les realizó a los niños ¿te gusta aprender náhuatl?

El 92 % respondió que sí, porque era muy interesante y sólo el 8 % no, porque se le hacía muy difícil de pronunciar.

Tanto a los niños como a los padres les agradó la idea de hablar y aprender una lengua indígena y sólo la minoría no, porque creen que es difícil, y porque creen que no les servirá posteriormente.

En el capítulo dos de este trabajo se menciona el marco jurídico y bases legales de la educación indígena, expresada explícitamente en el Art. 4º, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Educación. Los fines y propósitos educativos y de los contenidos culturales esenciales de la educación expresados en el marco filosófico nacional, establecidos en los Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe.

Se menciona lo anterior porque si bien es que, se tienen establecidas las bases legales y los propósitos, no se cuenta con programa para la enseñanza del náhuatl, se pretende que las clases se den en las dos lenguas, tanto en español como en náhuatl, como lo mencionan la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación, señalan que las clases se darán de acuerdo a la lengua que predomine y se apoyará de la segunda lengua. Aquí en Chimalhuacan, una minoría de los niños tienen conocimiento elemental del náhuatl, hay otros que hablan otras lenguas: mazateco, huave, tlapaneco y otomí. Para la enseñanza de la lengua náhuatl los contenidos de otras asignaturas se vinculan con

esta, de tal forma que los niños utilicen términos sencillos en su vida diaria y en la clase y poco a poco vayan aprendiendo náhuatl.

Es importante aclarar que los niños hablantes de otra lengua no se les impone la lengua náhuatl, al contrario aportan sus conocimientos que tienen respecto a su lengua, al grupo y ellos también aprenden náhuatl. Nos transmiten sus conocimientos y así todos aprendemos y respetamos la lengua indígena.

La escuela cuenta con maestros que hablan otra lengua, dificultando en cierta forma que impartan la lengua náhuatl. No se cuenta con suficientes materiales para trabajar la lengua náhuatl, se tiene un libro que menciona algunas sugerencias para impartir la lengua indígena, éste da por hecho que todos los niños hablan alguna lengua y tienen más dominio de su lengua indígena, que del español. Sólo se retoman algunas actividades que se pueden llevar a cabo y en algunos casos se hacen las modificaciones necesarias.

Viendo las necesidades que se tienen tanto en la enseñanza de la lengua y el desconocimiento de ésta en algunos casos, se conformaron equipos de trabajo con los maestros, cada equipo elabora técnicas y dinámicas del contenido que se les asignó, para posteriormente analizarlo y corregirlo si fuera necesario en consejos técnicos posteriores. Esto con el fin de tener un pequeño compendio que ayudará a los maestros a mejorar la enseñanza de la lengua náhuatl.

Los contenidos se abordan dependiendo del grado que estén cursando los educandos, por lo tanto los resultados que se pretenden obtener son a largo plazo.

Los contenidos que se abordan son:

- Alfabeto
- La familia
- Partes del cuerpo
- números
- Colores

- Plantas y animales
- Adjetivos, verbos, sustantivos
- Elementos de la naturaleza

Es importante destacar que los contenidos que se retomaron se pueden vincular con otras asignaturas, por lo tanto la enseñanza de la lengua se puede dar en todas las materias, siempre y cuando estos se relacionen con el tema que se está viendo.

Como se mencionó, en el salón de clases hay al menos cuatro lenguas distintas, en el siguiente contenido, analizaremos el lugar de procedencia y el manejo que tienen los niños de su lengua.

3.7.4. Lengua y lugar de origen

La lengua constituye un valioso instrumento que ayuda al niño a desarrollarse psicológica, social e intelectualmente, dentro de su entorno inmediato.

Al llegar a la escuela, el niño tiene que aprender a expresarse verbalmente en un contexto nuevo para él y en situaciones igualmente nuevas, a la vez que descubre que la lengua sirve para transmitir y recibir información. La lengua que predomina en el salón de clases es el español, todos los niños lo hablan al 100 %, o sea que su lengua materna es el español y para 6 niños del grupo su segunda lengua, es la lengua indígena, esta fue adquirida porque sus padres la hablan aún, (los padres son hijos de padres, que la lengua indígena es su lengua materna y única lengua) el uso de esta es frecuente sólo cuando están en familia o con personas que la hablan, con las demás personas hablan el español porque les da vergüenza hablarla o temor de que los señalen y se burlen de ellos. Esto con base a las entrevistas que se realizaron a 6 padres de familia.

En las entrevistas realizadas a los padres se les preguntó ¿Cuándo y con qué frecuencia utilizaban la lengua indígena? Lo que respondieron fue:

“Solo cuando vamos al pueblo, y cuando nos encontramos a un pariente, vivimos aquí como 30 parientes, nos encontramos en la calle y nos ponemos a platicar o cuando, los vamos a visitar, porque nos sentimos con más confianza...nos entendemos y sí nos gusta platicar con ellos porque nos entendemos y nos sentimos a gusto, en la calle no, porque nos quedan viendo raro, ¡ha! y en el trabajo nos preguntan algunas cosas y quieren que les enseñemos como se dicen algunas palabras pero no todos...”.(E1. Padre que habla tlapaneco).

“Cuando vamos al pueblo, porque mis papás hablan en mazateco nada más y aquí cuando me encuentro a los parientes, pues viven aquí parientes que sí lo hablan, nos gusta platicar en lengua porque nos entendemos...” (E2. Madre de familia que habla mazateco).

“Todos los días con mi esposo y mis hijas, todos hablamos huave, nos comunicamos siempre así, en la calle no porque luego nos quedan viendo nada más y nos da pena, mis hijas cuando van a la escuela les digo que no lo hablen, pero aquí ellas también platican así...” (E3. Madre de familia que habla huave).

Los niños que hablan alguna lengua, es porque sus padres se comunican con ellos en lengua indígena y español, y otros que sí la entienden pero como el uso de esta no es muy frecuente, solo la entienden y no la hablan muy bien sólo palabras sueltas, hay otros que solo le entienden pero no la hablan.

Dentro del salón de clases existen las siguientes lenguas indígenas:

- 2 mazatecos (manejo del español y algún conocimiento elemental de la lengua indígena).
- 1 huave (bilingüe en lengua indígena y español, con un mayor o menor conocimiento y manejo de una de las dos).
- 1 tlapaneco (manejo del español y algún conocimiento elemental de la lengua indígena).
- 1 otomí (manejo del español y algún conocimiento elemental de la lengua indígena).

Para comprender por qué los niños no hablan al 100 % su lengua indígena si sus padres la adquirieron como lengua materna. Se les preguntó a los padres ¿Cómo les enseñan a sus hijos a hablar en su lengua? Y lo que respondieron fue lo siguiente:

- En la casa les hablo en lengua y cuando me preguntan cómo se dice algo en lengua indígena les digo.
- Solo cuando le dejan tarea en la escuela
- Si me preguntan algo les digo
- Casi no les gusta que le hable así porque no le entienden
- No le enseño hablar, bueno cuando me preguntan

En el salón de clases se fomenta que todos los niños y niñas que asisten conozcan y valoren las aportaciones culturales de los diversos grupos étnicos que lo integran, el aprovechamiento de la diversidad cultural y étnica es una ventaja en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con lo que las clases, y el entorno escolar en general, se desarrollan en un ambiente afectuoso y de respeto a las diferencias, que permite atender con calidad, pertinencia y equidad a todos los menores.

Los padres al llegar a otro lugar hacen a un lado su lengua para adaptarse al lugar donde llegan, no porque ellos quieran, sino porque se sienten observados por las personas, en algunos casos han sufrido humillaciones en la calle, por hablar su lengua indígena y prefieren utilizarla, sólo cuando están con familiares y amigos, porque se sienten con más confianza, comparten sus vivencias, cuentan anécdotas, ríen, y guardan celosos su identidad.

El lugar de procedencia de los padres que hablan alguna lengua es la siguiente:

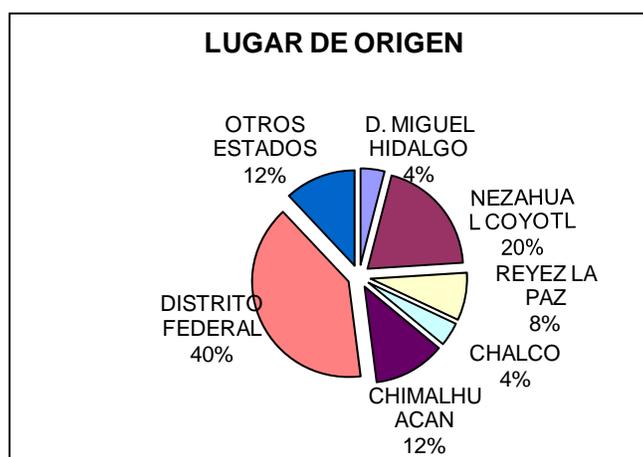
- Puebla
- Oaxaca
- Guerrero
- Hidalgo

Es importante señalar que los alumnos que no hablan ninguna lengua provienen de padres que no son originarios de Chimalhuacan, el 100 % de los padres provienen de otras partes de la República Mexicana como:

- Veracruz
- San Luis Potosí
- Tamaulipas
- Distrito Federal
- Oaxaca
- Hidalgo

Con respecto al lugar de donde los niños son originarios, es el siguiente, de los 25 niños el 88 % nació en el Distrito Federal o el Estado de México y solo el 12 % es originario del Estado de donde provienen sus padres (Veracruz, Oaxaca, Guerrero) (Véase gráfica 1.)

GRÁFICA 1



Como se observa en la gráfica 1, sólo el 12 % de los niños es originario de Chimalhuacan, eso nos indica que el 88 % de los padres llegó primero al Distrito Federal y el Estado de México, posteriormente llegaron a Chimalhuacan.

En el siguiente apartado conoceremos las causas principales que obligaron a los padres a salir de su lugar de origen y cuáles fueron los motivos por los cuales llegaron a asentarse en Chimalhuacan.

3.7.5. Proceso de migración

En el capítulo uno se describen los cambios físicos que ha sufrido Chimalhuacan a lo largo de la historia, debido a diferentes causas y una de las principales, es el movimiento migratorio que se ha dado en las últimas décadas. Después de ser un lugar donde abundaba el agua, la flora y la fauna, pasó a ser un lugar infructífero, el lago se reseco y el cerro que antes, a lo lejos se podía apreciar la gran variedad de plantas y animales, ahora sólo se pueden vislumbrar cables, antenas de televisión y casas por doquier.

Los fenómenos migratorios son tan antiguos como la humanidad, pero en estos momentos se están produciendo con una intensidad y generalidad sin similitud en la historia. Del campo a la ciudad, de las regiones pobres de un país a sus capitales, del sur al norte y del este hacia el oeste. Su efecto está siendo extraordinario sobre la economía y la sociedad de todas las zonas afectadas, emisoras y receptoras.

Las personas migran por causas y/o aspectos muy diferenciados: sean antropológicas, históricas, políticas, económicas, sociales y naturales.

Las personas salen de su lugar de origen en búsqueda de una vida mejor para ellas mismas y su familia, para la satisfacción de sus necesidades y tener los recursos necesarios para vivir. Para salir de su situación de precariedad, buscan mejores condiciones de vida, no hay barrera capaz de romper su sueño para lograr la prosperidad.

Las causas por las cuales los padres salieron de su lugar de origen fueron las siguientes, de acuerdo a la pregunta que se le planteó ¿Cuáles fueron los motivos principales para que usted se viniera a vivir a Chimalhuacan?

“Salí de mi pueblo a los doce años, porque no había trabajo allá, en el campo trabajamos pero no nos alcanzaba porque éramos muchos hermanos...una de mis primas se vino para la capital, cuando encontró un trabajó, fue por nosotros para que viniéramos a trabajar también nosotros, pero como yo hablaba solo tlapaneco, no le entendía muy bien a mis patrones y no duraba mucho tiempo en mis trabajos... Llegué a dormir a donde me agarraba la noche y mis cobijas eran los periódicos, después poco a poco fui aprendiendo el español y conseguí mejores trabajos y me enteré de un terrenito que vendían aquí en Chimalhuacan y lo compré, después me dijeron que tuviera cuidado porque ese señor tenía problemas se estaban peleando por la casa y yo ya le había dado un dinero adelantado y no me quería dar los papeles...¡ha! Si no es por la licenciada de mi trabajo que me ayudó mucho, me quedaba sin dinero y sin casa, por eso es que llegué a vivir aquí con mi esposa y mis dos hijos” (E. 1).

“Salí de mi pueblo desde los 15 años a trabajar, me vine con mis parientes, allá trabajaba de recolectora pero me pagaban muy poquito y no me alcanzaba, salí por cuestión económica” (E. 2).

“Por falta de trabajo, le pagaban muy poquito a mi esposo y no, nos alcanzaba, le pagaban \$ 20 y no alcanzaba para el gasto y mejor nos venimos con unos parientes que viven en Iztapalapa, ellos nos consiguieron un cuartito para que rentemos, estuvimos allá como unos seis años y después unos familiares que viven aquí en Chimalhuacan nos dijeron que los terrenos estaban más baratos por acá y por eso nos venimos, hay mucho polvo, pero es más barato que donde estábamos” (E.3).

Las causas que motivaron a que salieran de su lugar de procedencia son las siguientes

- Búsqueda de mayor productividad, y mejor salario.
- El bajo salario a que los trabajadores están sujetos, que muchas veces son el doble o más, alcanzando algunas veces al diez por uno.
- Por buscar mejores expectativas de vida.

Además de la subsistencia, buscan crear y conservar sus valores y costumbres, es decir, su cultura, su modo de concebir la vida. Este es también su espacio vital, que le confiere identidad y, por eso, mismo en estado de migración, tiende a proteger su cultura, y sufre cuando debe cambiar culturalmente. Pero tiene capacidad y fortaleza para establecer nuevos parámetros en su lucha por una vida mejor.

Salen de sus tierras a una edad muy temprana y estos son guiados por familiares que también a edad muy temprana salen en busca de mejores condiciones de vida, sus familiares y amigos costean la transportación, ayudan a los recién llegados a buscar empleo, proveen alojamiento y sustento inicial y ofrecen un ambiente social familiar. Hasta que deciden emprender la búsqueda, para sí y su familia, de este mundo deslumbrante que se les hacen ver y conocer por los medios.

Al llegar a otro lugar no fue fácil porque sufrieron abusos, violencia, rechazo de las personas y discriminación, tuvieron que pasar por varios trabajos.

Poco a poco fueron logrando mejores trabajos. No hubo fuerza represiva capaz de impedir que continúen llegando en donde saben que pueden encontrar mejores condiciones de vida para sí y su familia, lograr la supervivencia y una vida digna. Aún cuando no todos logran encontrar mejores condiciones de vida.

En la búsqueda de estos derechos el precio es muy alto, desde dormir en donde los agarrara la noche, utilizando los periódicos como cobija y despertar al nuevo día, “haber que dios dice”, frase que los mantenía con esperanza y los hacía pasar todas las adversidades, su esfuerzo no fue en vano ni las carencias, después de trabajar día a día, y de andar de un lugar a otro, llegan a Chimalhuacan, a pesar de que el lugar está lleno de polvo y las enfermedades son muy frecuentes, se instalan con menos carencias, pues la renta y los terrenos son más baratos aquí. Poco a poco van adquiriendo productos de primera necesidad y otros que les sirve para distraerse y estar un momento con la familia. La realidad en la que viven es difícil y compleja, por ello buscan entretenerse de la incertidumbre en la que viven diariamente.

Los niños, realmente no sólo se enfrentan a la cotidianidad escolar, sino cargan además, con una pesada vida familiar, la cual debido a su situación económica se torna conflictiva, y ellos lo reflejan al relacionarse en su entorno social y escolar. En la familia se adquieren hábitos, costumbres, actitudes y valores que van formando a los niños en su vida personal y social. En el siguiente apartado abarcaremos la vida cotidiana en el entorno familiar y la influencia que tiene en el desarrollo de los niños.

Los padres al dejar sus tierras a temprana edad, hicieron a un lado sus costumbres, tradiciones y lengua indígena para adaptarse al lugar donde llegaron. La transmisión cultural que les enseñan a sus hijos es mínima y si no se rescata en la familia y en la escuela los valores culturales se irán perdiendo día a día, como ha sucedido con la mayoría de los padres de los alumnos del cuarto grado.

En el siguiente apartado abarcaremos la vida cotidiana en el entorno familiar y la influencia que tiene en el desarrollo del niño.

3.7.6. Vida cotidiana familiar

En este apartado entenderemos la importancia que tiene la vida cotidiana familiar en los alumnos del 4º. Grado.

La familia, influye determinantemente en cada persona, ya que cada uno está equipado de múltiples desigualdades influencias culturales, sociales y familiares, que se reflejan en nuestras acciones, percepciones e imaginaciones.

Cada familia, como las personas que la componen, es diferente, única e irrepetible. Por tanto cada grupo familiar enfrenta el reto de educar a partir de su propia situación, de sus condiciones de vida, de su historia y de su proyecto.

Las familias tienen costumbres y maneras de ser que han heredado y otras que han elegido conscientemente. Son los padres quienes enseñan muchos de los elementos

que conforman la cultura de cada sociedad, los cuales están presentes en el lenguaje, la forma de organizar la vida cotidiana, los modos de relacionarnos, los ritos con los que celebramos la vida y asumimos la muerte, las formas de trabajar y de producir, incluso las maneras de entender el mundo. Lo que consideramos bello, lo que nos parece útil, lo que creemos valioso. Las familias transmiten, conservan y transforman la herencia.

A diferencia de la escuela, los libros o los medios de difusión, que también tienen la función de educar, lo que se adquiere en familia tiene las características de estar marcado por el afecto. El niño está pendiente de cualquier expresión de amor o rechazo de sus padres. Por eso lo que se aprende en la primera infancia deja huella profunda. En algunos casos funda principios que nos serán útiles toda la vida, en otros siembra prejuicios o actitudes difíciles de superar. Al respecto Fernando Savater afirma:

“La familia brinda un menú lectivo con mínima o nula elección de platos pero con gran condimento afectivo de los que se ofrecen. Por eso lo que se aprende en familia tiene una indeleble fuerza persuasiva, que en los casos favorables sirve para el acrisolamiento de principios moralmente estables que resistirán luego a las tempestades de la vida, pero en los desfavorables hace arraigar prejuicios que más tarde serán casi imposibles de extirpar”.⁵³

Dentro de cada familia, coexisten microclimas culturales, espacios multidimensionales, donde se heredan valores sociales, visiones del mundo, actitudes y aspiraciones, modelos de parentesco y matrimonio, objetos; los niños condensan todas las experiencias, las interiorizan en su cuerpo, y es lo que se denomina “habitus”,

Nos dice Solange:

⁵³ SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. Ariel, España, 2004, p. 58.

“...nos lavamos las manos, comemos, rezamos, y hacemos tantas cosas, no según criterios y normas adoptadas deliberadamente por nosotros, sino porque, sin pensar en ello, seguimos haciendo lo que nos enseñaron en nuestra niñez o lo que vemos que se hace alrededor nuestro se transmiten con facilidad asombrosa durante la educación recibida en los primeros, de hecho la más importante y sin embargo la menos conocida, por ser parte de las tareas maternas, dentro del núcleo familiar.”⁵⁴

La familia educa cuando lo planea conscientemente y también cuando no se lo propone. Los niños aprenden de lo que decimos pero, también de lo que callamos.

La educación más efectiva es la que se da con el ejemplo. Los niños aprenden más con el ejemplo. Los niños aprenden más de lo que hacemos que de lo que decimos. Los educa observar cómo se tratan su mamá y su papá, qué tareas comparten y cuáles no, cómo plantean y resuelven sus desacuerdos, cómo se relacionan con sus propios padres y hermanos, con sus vecinos, con sus compañeros de trabajo.

La forma en que muestran afecto, expresan sus emociones, defienden sus derechos y asumen sus compromisos.

Para tener una visión más clara de la vida cotidiana familiar que tienen los niños se les preguntó, ¿Qué actividades hacen en familia? Y esto fue lo que respondió la mayoría:

ACTIVIDADES DIARIAS

- Desayunar con hermanos y mamá
- Comer con el hermano
- Ayudar a su mamá a vender
- Jugar con los hermanos

⁵⁴ SOLANGE, Alberro. “Protagonismo de lo rutinario cotidiano”. *En Antología Básica: El maestro y su práctica docente*. UPN, México, 1994, p. 11.

- Reímos en familia
- Ir al tianguis de compras
- Jugar play con el papá
- Platicar a veces en familia
- Platicar con sus mamás
- Acompañar a su mamá al centro de salud
- Ver la televisión en la noche
- Cenar en familia

ACTIVIDADES SÁBADOS Y DOMINGOS

- Ir a vender con su mamá
- Ir al parque (plaza de Chimalhuacan) con la familia
- Ir a visitar a primos y tíos
- Ir al mercado con su mamá
- Ir de paseo los domingos
- Ir a fiestas
- Salir a jugar fútbol con el papá

ACTIVIDADES EN VACACIONES

- Ayudar al papá en su trabajo
- Ir a visitar al pueblo a sus abuelos
- Ir a vender con el papá
- Ir a la central de abastos a trabajar

Las actividades que realizan los niños en cada una de sus familias aparentemente son iguales, más sin embargo no son las mismas en cada una, éstas dependen de la condición económica, social y cultural a la que pertenecen. Todos comen, ríen, conversan, pero no de la misma manera porque cada uno se adapta a su tiempo, a sus necesidades e intereses. Nos dice Héller:

“En la vida cotidiana de cada hombre son poquísimas las actividades que tienen en común con los otros hombres, y además éstas sólo son idénticas en un plano muy abstracto. Todos necesitamos dormir, pero ninguno duerme en las mismas circunstancias y por un mismo periodo de tiempo, todos tienen necesidad de alimentarse pero no en la misma cantidad y del mismo modo”.⁵⁵

Dentro de la vida cotidiana de los niños pervive la rutina, de la escuela a la casa, de la casa a la escuela, los fines de semana para algunos es el momento ideal para ir a distraerse un rato a la plaza de Chimalhuacan o al mercado, para otros es momento de ir a trabajar y para otros quedarse en casa con mamá y papá y ver televisión, jugar, ir de compras, etc.

Mientras en algunas familias los fines de semana y las vacaciones son destinadas para ir a pasear, o visitar a familiares. Otras familias enseñan a sus hijos a trabajar. Si los niños son hijos de comerciantes, éstos los llevan a vender o para que les ayuden en sus negocios dependiendo de la actividad a la que se dediquen.

Desgraciadamente para algunas familias, sobre todo aquellas que tienen problemas económicos, familiares o de salud, también ha llegado a ser cotidiano el hastío de vivir, la desesperanza, toda esta desgracia en definitiva ha provocado, que verdaderamente no se piensa en el futuro y al no pensar en el futuro, no se piensa ni en estudiar, ni siquiera está programado qué va hacer mañana, sólo se preocupan por comer hoy, ya mañana será otro día.

La familia tiene una influencia determinante en la formación del niño, así como la educación que les da en la escuela. Para que un niño se desarrolle integralmente la coherencia entre palabras y actos es un factor clave para lograr que los niños se desarrollen como personas integra, honestas y valiosas. Nuestra vida en familia tendría que estar siempre impregnada de verdad, amor y confianza.

⁵⁵ HELLER, Ángeles. *Sociología de la vida cotidiana*. Península, Barcelona, 1998, p. 19.

“Las formas de vida responden a momentos históricos específicos que es necesario captar. El presente, a su vez, no es el mismo para todos los participantes de una determinada sociedad, porque el contexto influye en las acciones humanas particulares. La pertenencia a una clase social, a una zona geográfica y a un sexo determinado, son diferencias que se expresan en la vida cotidiana. Todos los seres humanos tienen vida cotidiana, pero la manifestación específica es distinta para unos y otros”.⁵⁶

La pérdida de valores familiares es muy grande y no porque así lo quieran los padres, sino porque tienen que buscar el sustento y alimento de todos los días.

Las familias se adaptan a la forma de ser de las personas que se hallan en su entorno, en algunos casos dejan a un lado sus costumbres y tradiciones para adecuarse al lugar donde se encuentran, aunado a esto el exceso de trabajo para poder solventar sus necesidades básicas, trayendo esto como consecuencia un abandono de hogar en donde lo que importa es poder tener alimento todos los días y olvidando el trabajo escolar que deben realizar los niños, esto se vio reflejado en el presente trabajo, la gran mayoría de los niños pasa más tiempo solos o viendo televisión, en algunos casos tienen que contribuir al gasto familiar y dejar a un lado sus estudios.

⁵⁶ Ídem.

CONCLUSIONES

Culminar el presente trabajo de investigación etnográfica fue un reto personal y profesional. Me dejó una gran satisfacción, porque crecí profesionalmente, adentrarme a la vida cotidiana escolar me permitió entender y comprender mejor a mis alumnos, padres y maestros que trabajamos en la institución. Al observar el entorno escolar me percaté de situaciones que en algún momento para mí pasaron desapercibidas, creía que no tenían la mayor importancia, sin embargo al transcurrir los días fui conociendo la vida cotidiana de cada uno de los que integran la institución escolar. Esto me ayudó a comprender el trabajo que implica ser maestro y la gran labor que se debe de hacer.

Me di cuenta que hacer trabajo de campo requiere de tiempo, dedicación, y esfuerzo. Las herramientas que utilicé, fueron las adecuadas y la información que se obtuvo fue fundamental para poder culminar la investigación.

Al terminar el presente trabajo de investigación que se realizó en la escuela “Vicente Lombardo Toledano”, turno vespertino, en la comunidad de San Isidro 2da. Sección, se logró el objetivo general que fue el conocer la situación real, del trabajo que se realiza con la gran diversidad de niños que llegan a la zona marginada de Chimalhuacan y qué dificultades presentan los niños, al llegar a otro lugar totalmente diferente al lugar de procedencia.

Al hacer el análisis de la forma de vida que ha tenido Chimalhuacan en las últimas décadas, me di cuenta cómo ha sufrido cambios físicos y sociales pues estos se han modificado sustancialmente, la forma de vida de las personas ha sufrido transformaciones, los valores culturales y sociales se van perdiendo y junto con ellos los recursos naturales.

Al efectuar este trabajo me di cuenta que el contexto en el cual vivimos los individuos que integramos la sociedad ha tenido una transformación profunda, cambios intelectuales, físicos o psicológicos que nos llevan a ser otros, diferentes a

lo que éramos anteriormente. Una realidad distinta a las precedentes etapas históricas en la que lo económico, lo social, lo político y lo cultural, que se han dado en los últimos tiempos, han venido a cambiar radicalmente las formas de vida de las personas. Y no sólo de las personas, sino de los lugares donde antes había una riqueza enorme de recursos naturales.

Llegué a la conclusión que los cambios físicos que se han dado, son consecuencia principalmente por las diferentes migraciones de los últimos tiempos, esto ha traído como resultado, la escasez de recursos naturales o en casos más extremos la pérdida total de los mismos, esto debido al aumento de personas que llegan a asentarse a lugares como Chimalhuacan.

Hoy en Chimalhuacan se vislumbra una forma distinta a la anterior, empezó un estilo de subsistencia que vino a cambiar la forma de vida de los chimalhuacanos y sobre todo de los migrantes que llegaron a vivir a este lugar.

La vida cotidiana que viven los sujetos en los diferentes ámbitos, familiar y social, ha cambiado esencialmente, la preocupación de la supervivencia ha tenido como consecuencia una pérdida de valores culturales; las personas buscan tener una mejor forma de vida para ellos y su familia, esto ocasionando que la mayoría de las veces, los niños queden solos en casa y vivan influenciados por lo que observan a su alrededor, mientras que los padres se dedican a trabajar arduamente para poder sustentar su hogar.

El bajo desempeño escolar de los niños en esta zona de Chimalhuacan está influenciado por una gran diversidad de causas, en las familias no hay tiempo para dedicarse al estudio, los niños se quedan solos y no hay quién les exija en casa que realicen sus tareas escolares, el ausentismo constante de los estudiantes y las enfermedades que se dan en estos lugares son algunas de las causas que hace que el niño no rinda al 100% en la escuela.

Evidentemente que hay una gran labor que hacer para que los niños crezcan con valores y actitudes que le permitan desarrollarse como personas íntegras, la tarea no es fácil, porque para muchos la pobreza y la desesperanza ya es tan cotidiana en sus vidas que no les permiten ver más allá de lo que pueden llegar a ser y lograr.

Formar a los niños en los valores y principios éticos y desarrollar sus habilidades, actitudes y destrezas de manera óptima y lograr un desempeño en los diferentes ámbitos de la vida social: en el mundo del trabajo, la vida familiar, el cuidado del medio ambiente, la cultura y la vida de la comunidad, es un gran reto que la escuela enfrenta en estos tiempos. La labor es ardua y difícil, pero es necesario buscar las estrategias necesarias y adecuadas para alcanzar que el niño perfeccione todas sus potencialidades.

Llegué a la conclusión de que indudablemente el lugar donde vive el niño tiene una influencia determinante pero no decisiva, porque es en este lugar donde se desarrolla su vida cotidiana la mayor parte del tiempo, lo que observa, lo hace; lo que escucha, lo repite; vive ahí y no tiene otra influencia más de lo que ve a su alrededor, en su familia y la televisión. Sin embargo están las pequeñas cosas de la vida cotidiana escolar y familiar que le permitirán al niño acceder y trascender a las actividades genéricas.

Al hacer el análisis de la vida escolar y familiar de los alumnos del 4º. "B" de la escuela de educación indígena "Vicente Lombardo Toledano", me percaté de la pérdida de valores culturales y sociales de los alumnos, así como de los padres, esto fue a consecuencia en algunos casos, por la discriminación que han sufrido, o por tener que adaptarse al lugar a donde llegan, entre otros factores. Algunas personas dejan de hablar su lengua indígena para no ser rechazados y humillados, cuando deben de sentirse orgullosos de ser portadores de un legado cultural que han dejado los antepasados y aún conservan.

Al desarrollar una exploración de los programas educativos que han promovido las diferentes organizaciones educativas a través del tiempo y los cambios que han tenido, verifiqué que están concebidos bajo un modelo de nación homogénea, siendo que la nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. Los propósitos y los objetivos que se desean lograr en los niños son claros y precisos, para lograrlos es indispensable conocer el entorno escolar en el cual se encuentran inmersos y así definir metodologías y estrategias que permitan lograr aprendizajes socialmente significativos. En los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica de 1993 no hay lugar para una asignatura que aborde lo indígena, tampoco se cuenta con un programa para la enseñanza de la lengua náhuatl, los docentes incorporamos la enseñanza de la lengua náhuatl en los contenidos que se vinculen con ésta.

Nosotros nos apegamos a los programas e incorporamos la diversidad cultural en los planes y programas y los ajustamos tomando en cuenta las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, apoyándonos con los Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

El fin que se persigue es que los niños desarrollen las capacidades y habilidades para aprender y construir una cultura basada en el respeto, la tolerancia, la igualdad y se desenvuelva en cualquier contexto sin negar su identidad, amor por la lengua, cultura y el respeto a la diversidad entre otros aspectos. La interculturalidad no significa encerrarse en el mundo propio, sino incorporarse al mundo moderno con la lengua y cultura de cada grupo humano, acceder a la ciencia, al arte y la tecnología, así como aportar lo valioso de cada cultura a la humanidad.

Rescatar, revalorar y preservar las costumbres, tradiciones, valores culturales y sociales de los grupos indígenas es una de las funciones que la EIB tiene como fin. La importancia que tienen los grupos indígenas es representativa, porque dan muestra de un legado cultural persistente, que debe seguir preservándose y fortaleciendo a través de la educación.

La escuela “Vicente Lombardo Toledano” a través de diversas actividades culturales y sociales con los niños y maestros promueve el fortalecimiento de la lengua y indígena, esto con el fin de rescatar la lengua indígena náhuatl que se ha perdido en Chimalhuacan. En el caso de los niños que vienen de otros estados de la República Mexicana se respeta su lengua que hablan y dentro del salón de clases intercambiamos palabras, platicamos acerca del lugar donde vienen y es de esta manera que se crea un ambiente de respeto y tolerancia con los demás niños, cada uno escucha sus compañeros. El propósito central de las escuelas de educación indígenas es concientizar a las personas de la importancia de preservar la lengua.

Promover el rescate de los valores culturales en la escuela, es rescatar nuestras raíces, es necesario sembrar en los niños la semilla de la concientización para que ellos mismos aprecien, valoren y conserven la lengua indígena que ha ido desapareciendo. Es la escuela la encargada de promover dicha tarea.

Por ello concluyo que es la escuela, uno de los lugares, donde el niño debe adquirir los conocimientos necesarios que le ayudarán a desenvolverse como persona íntegra. La escuela debe ser el espacio donde los niños aprendan a socializarse con los demás, valorar su identidad y respetar la diversidad cultural, el lugar ideal para compartir con sus compañeros sus costumbres, su cultura, su lengua. Y es en ésta donde se debe dar el rescate de los valores culturales y sociales.

Considero que aún faltaron muchos factores por incluir, la investigación tiene para más, queda abierta para posibles investigaciones posteriores.

FUENTES

BIBLIOGRÁFICAS BÁSICAS

AGUILAR, Citlali “La definición cotidiana del trabajo de los maestros”. En Antología Básica: *El maestro y su práctica docente*.UPN, México, 1994.

AGUIRRE Beltrán, Gonzalo. *Lenguas vernáculas*. Fondo de Cultura Económica, México, D.F., 1993.

ALONSO, Eugenio “Chimalhuacan (apuntes históricos)” *Biblioteca Enciclopédica del Estado de México*, 1981.

ALONSO Jiménez, Verónica. *Chimalhuacan Atenco. Ayer y hoy*. Chimalhuacan, Edo de México, 2001.

CHOMBO Alonso, María. Monografía Municipal. Chimalhuacan, 1996.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Ed. Alco. México, 1993.

Cuaderno Estadístico Municipal. *Chimalhuacan, Estado de México, Gobierno del Estado de México*. INEGI, H. Ayuntamiento Constitucional. Chimalhuacan, México, 1996.

DGEI, SEP. *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural –Bilingüe para las niñas y los niños Indígenas*. México, 1999.

DGEI. Situaciones Lingüísticas y desarrollo del niño. Documento de trabajo, DGEI, México, 1995.

DI-PNUD, *Sistema de Indicadores sobre la Población Indígena de México, 2002*; CONACULTA, INI. La Diversidad Cultural de México. Los pueblos indígenas y sus 62 lenguas. México, 1998.

DEL PASO y Troncoso, Francisco. *Papeles de la Nueva España*. Cosmos, México, 1979.

HELLER, Agnes. *Sociología de la vida cotidiana*. Península. Barcelona, 1998.

JACKSON, "La monotonía cotidiana en la vida en las aulas". Marova. Madrid, 1975, en *Antología Básica: Grupos en la escuela*. UPN, México, 1994.

Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, México, 1993.

MOLINA, Alicia. *La televisión y los niños*. UNICEF-PROCEP, México, 1986.

Movimiento Mexicano para la escuela moderna. *La pedagogía Freinet, Principios, propuestas y testimonios*. MMEM. México, 1997.

PARADISE Loring, Ruth. *El conocimiento cultural en el salón de clase: niños indígenas y su orientación hacia la observación*. En informe final de proyecto: Socialización Primaria de niños mazahuas y su aprendizaje escolar. Departamento de Investigaciones Educativas. CINVESTAV, México, 1991.

PIÑA Osorio, Juan Manuel. *La interpretación de la vida cotidiana escolar*. Plaza y Valdez. México, 1998.

SAVATER Fernando. *El valor de educar*. Ariel, España, 2004.

SOLANGE, Alberro. "Protagonismo de lo rutinario cotidiano" en *Antología Básica: Análisis de la práctica docente propia*. UPN, México, 1994.

RÓBELO, Cecilio. *Nombres geográficos indígenas del Estado de México*, S/L, S/F.

ROCKWELL, Elsie. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*, México. SEP/el caballito. 1985.

RUIZ del Castillo, Amparo. *Crisis, Educación y poder en México*. Plaza y Valdez, México, 1990.

Secretaría de Educación Pública. *Artículo 3º. Constitucional y Ley General de Educación*, SEP, 1993.

SEP/DGEI. *La educación Indígena en México documento de trabajo*. DGEI, México, 1993.

SEP. *Libro para el maestro*. Español, cuarto grado. México, 2005.

SEP. Plan y Programas de Educación Primaria de 1993, SEP, México, 1993.

UNESCO. Declaración Universal de la UNESCO sobre diversidad cultural. París, 2 de noviembre de 2001.

UPN. *Análisis de la práctica docente propia*. UPN, México, 1994.

UPN. *Sociedad y educación, educación indígena*. En guía de trabajo y antología, México, 1995.

BIBLIOGRÁFICAS COMPLEMENTARIAS

BONFIL Batalla, Guillermo. "México profundo". *Civilización negada*. México, CIESAS/SEP, 1987.

GUZMÁN Gómez, Alba. *Voces indígenas*, Instituto Nacional Indigenista-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1991.

MEJÍA Piñeiros, María Consuelo y Sergio Sarmiento Silva, *La lucha indígena: un reto a la ortodoxia*, Siglo XXI, México, 1987.

Manual para el fortalecimiento de la educación indígena bilingüe/bicultural. Segundo Grado, Subsecretaría de Educación Elemental / Dirección General de Educación Indígena, México, 1987.

RAMIREZ, Rafael. "La educación de la población indígena" en *La educación rural mexicana*, Sepsetentas, México. 1976.

ROJAS Soriano, Raúl y Ruiz del castillo, Amparo. *Apuntes de la vida cotidiana*. Plaza y Valdés. México, 2001.

SEP/ DGEI. *Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas*, DGEI, 1994.

SEP. *Globalización y Educación Intercultural*. SEP, México, 2000.

UPN. *Reflexiones en torno a una experiencia de formación en la educación indígena a nivel superior*, en: revista Pedagogía. México, UPN. Vol. 4, núm. 10, abril-junio 1987.

VARGAS, Ma. Eugenia. Educación e ideología. *Construcción de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica*. El caso de los maestros bilingües tarascos (1964-1982). México, CIESAS, 1994 (Colección Miguel Othón de Mendizábal).

HEMEROGRÁFICAS

Calidad Educativa: una reflexión personal, en revista Proceso, núm. 969, 29 de Mayo 1995, México.

HERNÁNDEZ Franco, Gabriel. *De la educación indígena tradicional a la educación indígena bilingüe bicultural*. En *Revista Mexicana De Ciencias Políticas y Sociales* 97, Nueva Época, México, julio-septiembre, 1979.

LATAPÍ, Pablo. "Ser maestro hoy", en: Revista Proceso núm. 968, 22 de mayo 1995, México.

MEDINA, Andrés. *La etnografía de México: Un cambiante y milenario mosaico de lenguas y culturas*, en revista Universidad de México. México, UNAM, volumen XLV, número 477, octubre 1990.

ELECTRONICAS

[Http://www.e-mexico. Gob.mex/w2/emex/emex-Dirección Genal-de-Educación indígena](http://www.e-mexico.Gob.mex/w2/emex/emex-Dirección%20Genal-de-Educación%20indígena). 2006

SEP. Departamento de Educación Indígena, Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM). En [:http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep.Mex](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep.Mex). 2007

<http://mariaisabelmirp.blogspot.com/2006/10/qu-es-el-curriculum-oculto.html>. 2008

<http://ciberhabitat.gob.mx/academia/proyectos/enciclomedia.htm>. 2007