



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
SUBSEDE VALLADOLID

LOS SABERES INDÍGENAS COMO EJE CENTRAL EN LA
EDUCACIÓN INTERCULTURAL

ALEJANDRO MIS CAN

VALLADOLID, YUCATÁN, MÉXICO
2015



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
SUBSEDE VALLADOLID

LOS SABERES INDÍGENAS COMO EJE CENTRAL EN LA
EDUCACIÓN INTERCULTURAL

ALEJANDRO MIS CAN

TESIS
(INVESTIGACIÓN DE CAMPO)
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA

VALLADOLID, YUCATÁN, MÉXICO

2015



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN**



DICTAMEN

Mérida, Yuc., 11 de junio de 2015.

ALEJANDRO MIS CAN.
SUBSEDE VALLADOLID.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad 31-A y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

**LOS SABERES INDIGENAS COMO EJE CENTRAL EN
LA EDUCACION INTERCULTURAL.**

OPCIÓN: **Tesis**, y a propuesta de la **Mtra. Alma Abigail Ciau Puc**, Directora del Trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE

MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
Directora de la Unidad 31-A Mérida
Presidenta de la Comisión de Titulación



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MERIDA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I	
EL PAPEL QUE JUEGA LA ESCUELA INDÍGENA DENTRO DE LA VIDA COMUNITARIA	5
A. Antecedentes de la educación indígena	6
B. Mi práctica docente como maestro indigenista	8
1. La relación Escuela-Comunidad	9
a. Expectativas de los comuneros ante la realidad educativa	11
2. La labor pedagógica desarrollada dentro del aula escolar	18
a. Áreas y espacios de trabajo	19
b. Trabajo áulico	21
c. Actividades en la jornada de trabajo	21
d. Evaluación de trabajo	24
CAPÍTULO II	
LA ESCUELA: EL VALOR DE LOS SABERES INDÍGENAS DENTRO DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	26
A. Una educación opuesta a la cultura indígena	27
B. Un modelo educativo que obstaculiza la práctica docente	29
C. El derecho a una verdadera educación indígena en un marco de interculturalidad.....	36

CAPITULO III

LA VIDA COMUNITARIA DE SAN JOSÉ CHAHUAY, CHEMAX	41
A. Prácticas y actividades indígenas que le dan vida y sentido a la comunidad	42
1. El sembrado de maíz	43
2. El sembrado de la calabaza	50
a. El sacado de pepita	51
B. Las prácticas y las actividades indígenas como un medio de aprendizaje para niños y comuneros	54
1. La participación de las niñas y los niños en la vida comunitaria	55
a. El género, el juego de roles y la división de trabajo en la vida comunitaria.....	58
b. El papel que juega la lengua maya dentro de la vida comunitaria.....	61
c. Los valores sociales indígenas	64
d. Las formas de organización político-comunal	71

CAPÍTULO IV

LA ETNOGRAFÍA COMO MODELO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN	74
A. La observación	76
1. La entrevista	78
2. El diario de campo	79
B. Objetivos	80
C. El método inductivo intercultural para abordar los saberes indígenas.....	80
1. El calendario socio natural.....	83
a. Elaboración del calendario socio natural	85
b. Estructura y elementos del calendario socionatural	92
c. Presentación y validación del calendario	94
D. Las tarjetas de auto-aprendizaje e inter-aprendizaje	97

1. Elaboración de las tarjetas	98
a. Registro de la actividad comunitaria	100
b. Estructura de las tarjetas de auto e inter aprendizaje	106
c. Presentación y validación de las tarjetas de auto- aprendizaje	107
E. La planeación didáctica	113
1. La matriz de contenidos del área integradora sociedad y naturaleza.....	113
2. Elaboración de la planeación didáctica	116
F. Plan de acción	117
CONCLUSIONES.....	133
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	137
ANEXOS.....	140

INTRODUCCIÓN

La construcción de esta propuesta educativa partió de los diplomados en Explicitación y Sistematización del conocimiento indígena y certificación de competencias, para el diseño de materiales educativos interculturales y bilingües; estos diplomados estuvieron bajo un convenio con la Unión de Maestros de la Nueva Educación (UNEM), el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), la Red de Educación Inductiva Intercultural (REDIIN) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), subsede Valladolid, Yucatán.

Los conocimientos obtenidos y construidos en estos diplomados, permitieron una amplia reflexión y discusión crítica, sobre la pedagogía que actualmente se expresa en las escuelas indígenas del estado de Yucatán; una pedagogía que además de ser impertinente, impone completa dominación y negación hacia los saberes indígenas de los pueblos indígenas. A raíz de esto, han surgido diversos obstáculos que no han permitido garantizar y cumplir con una calidad educativa para los niños indígenas de las comunidades.

La pedagogía que actualmente se expresa en las escuelas indígenas no está considerando como prioridad, atender las necesidades y las demandas de los pueblos indígenas. En vista de esto, así como de otros factores, los diplomados permitieron la construcción de este trabajo que nació desde el seno de las comunidades indígenas; un trabajo de construcción social humana que surgió desde los escenarios comunales y que está basada y sustentada a través de un método al que se le llamado “Método Inductivo Intercultural”.

Un método que se desarrolla a través del contexto comunitario y que permite sistematizar, interpretar y valorar todos los datos, conocimientos, saberes, prácticas, actividades y ceremonias sociales y productivas de la comunidad, etc. Para luego poder articularlas mediante procesos formales pedagógicos que se puedan trabajar en las escuelas como parte de la formación académica de los niños.

Este trabajo presenta la construcción de una pedagogía indígena que se desarrolló a través de la práctica docente del maestro en la escuela primaria indígena Miguel alemán Valdez, de la localidad de San José, Chahuay, Chemax. También recupera y presenta cada una de las experiencias suscitadas y obtenidas durante su construcción, así como también el resultado de todo el proceso pedagógico implementado.

Es de este modo, se ha dividido en 4 capítulos, donde cada uno, presenta un objetivo específico. En el capítulo 1, se habla sobre las políticas educativas, por lo que se describe el papel que juega la escuela indígena dentro de la vida comunitaria, cuales su función y su rol; sobre todo que mecanismos emplea para ser una instancia modeladora y educadora que promueve aprendizajes para la vida comunitaria. Así mismo, en este capítulo 1, se abre un pequeño apartado donde se presenta información, sobre los antecedentes y el surgimiento de la educación indígena.

En el capítulo 1, se puede hallar información sobre la relación que existe entre la escuela y la comunidad y como esta relación crea expectativas entre los niños y los comuneros ante la realidad social y educativa que se vive actualmente. Por lo que finalmente este apartado cierra con la descripción de la labor pedagógica que desarrolla el docente, dentro del aula escolar, señalando la importancia de las áreas y los espacios de trabajo, así como las actividades que realiza en la jornada escolar y por último se presenta, la evaluación de trabajo que se implementa en la escuela indígena.

El capítulo 2 de este trabajo, presenta un esquema de problematización donde se concibe a la escuela y el valor que tienen los saberes indígenas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este esquema de problematización permite, la construcción de una investigación etnográfica en la comunidad. En efecto este capítulo, da apertura a la indagación de la problemática, de una manera más metódica y sistemática, por lo que describe, la educación que se expresa en las escuelas, ocasionando opresión hacia la cultura indígena de los pueblos.

Por último el capítulo 2 cierra su contenido presentando mediante marcos, normas y leyes, el derecho que tienen los pueblos indígenas a gozar de una verdadera educación

indígena en un marco de interculturalidad. Siendo a su vez, también un medio que da sustento teórico a este trabajo que se construyó con la experiencia obtenida en el proceso.

En lo que concierne al capítulo tercero se narra la vida comunitaria de la comunidad de San José, Chahuay; presentando algunas de sus prácticas indígenas que realizan los niños y los comuneros y como estas, le dan vida y sentido a su existencia, siendo para ellos, un modo y una forma de vida.

Además, el tercer capítulo, ha sido, el punto de partida, para la construcción de una investigación etnográfica; ya que concentra una recopilación de información, referente a la vida comunitaria de la comunidad y de su gente, desde un ámbito social, educativo, político, religioso, lingüístico y cultural. Así mismo en esta investigación etnográfica se plantea la importancia de las prácticas indígenas como un medio de aprendizaje para niños y comuneros.

De la misma manera se narra, la participación de las niñas y los niños en la vida comunitaria de la localidad de San José Chahuay, Chemax, planteando de igual forma como una serie de factores se encuentran inmersas en ellas; como el género, el juego de roles y la división de trabajo en la vida comunitaria. También haciendo hincapié sobre el papel que juega la lengua maya dentro de la vida comunitaria, los valores sociales indígenas que ponen en práctica y sus formas de organización político-comunal.

Finalmente el capítulo 4, presenta la metodología que da sustento a este trabajo y que se ha aplicado, para abordar los saberes indígenas de la localidad. De la misma manera se presenta los tres elementos que conforman este método; el calendario sionatural, las tarjetas de autoaprendizaje y la planeación didáctica.

En este capítulo cuarto también se describe la aplicación del método inductivo intercultural y se describe las experiencias y las vivencias obtenidas a lo largo del proceso. También se presenta los materiales educativos interculturales y bilingües que se lograron construir con la aplicación de este método.

Es por ello que en este capítulo se narra, la manera en la que se fue elaborando el calendario sionatural; la estructura y los elementos que se consideraron para su

construcción. Así mismo, se presenta la tarjeta de autoaprendizaje e inter aprendizaje que fue elaborada, gracias al registro de una actividad comunitaria que se seleccionó en la comunidad, misma que se encuentra plasmada en el calendario socio natural.

Los apartados que se hallaran en este capítulo no solo presentan la manera metódica y sistemática que se siguieron para la construcción de estos materiales, sino que también presentan las experiencias que se suscitaron durante su aplicación, es por ello que se presenta un apartado donde se describe las experiencias obtenidas cuando se presentaron los materiales, para su respectiva validación, por parte de los niños, los padres de familia y todos los comuneros que participaron en su construcción.

Por último se presenta la elaboración de la planeación didáctica a través de una matriz de contenidos curriculares, presentando la vinculación de los conocimientos indígenas con los contenidos escolares universales, para luego describir los resultados obtenidos durante su aplicación con el grupo escolar participe.

CAPÍTULO I

EL PAPEL QUE JUEGA LA ESCUELA INDÍGENA DENTRO DE LA VIDA COMUNITARIA

La escuela ocupa un rol de suma importancia en el escenario comunitario; es una de las instituciones que tiene más posibilidades, para poner en movimiento procesos de articulación de acciones con actores (niños, padres de familia, maestros) y organizaciones del contexto. Muchas de las escuelas tienen un gran prestigio social en el seno de sus comunidades, ya que son vistas y sentidas por los comuneros como una “organización comunitaria” más que como una institución pública. Principalmente, porque cuenta con una población más o menos fija, posee una estructura administrativa, tiene llegada a muchas familias del lugar, tiene conocimiento de los problemas más frecuentes del contexto y tiene acceso directo a con los niños, adolescentes y jóvenes de la comunidad.

Toda escuela inserta en una comunidad indígena, presenta ciertas particularidades relacionadas con necesidades y problemas específicos, con una población con determinadas características, como el factor lingüístico, cultural, político, social, religiosa, económica, etc. Todas con distintas vinculaciones entre quienes la conforman y que fueron construidas a lo largo de su historia. Esta realidad hace de cada comunidad un espacio absolutamente particular y diferente de otros; la relación que se establece entre escuela y comunidad, puede concebirse también como un intercambio entre la institución educativa y su contexto.

En rigor, la institución adquiere significación en cuanto a la relación con el medio social en el que actúa, ese medio condiciona, facilitando o dificultando, su accionar cotidiano. En la escuela, el contexto está presente en todo momento: demandas de los padres, apoyos de grupos o instituciones locales, conflictos, etc. todo esto puede llevar a la escuela a modificar, deliberadamente o no, sus cursos y estilos de acción.

El contexto está en permanente transformación y en pleno movimiento, lo que produce cambios en las condiciones generales de desempeño y en cada una de las demandas y exigencias que se le plantean a las instituciones. La escuela, para mantener su vigencia como institución, educativa está obligada a procesar esos cambios, siendo a la vez, un desafío que enfrenta cotidianamente. Es claro que toda escuela, tiene necesariamente algún tipo de vinculación con su contexto, puede, en algunos casos, constituirse en una relación que aporte poco y nada al enriquecimiento de la escuela, ni al de la comunidad local. Pero la escuela no puede dejar de estar en su contexto, aun cuando la forma de estar en él sea desconociéndolo y dándole la espalda.

En vista del gran papel que juega la escuela indígena dentro del contexto comunitario, se considera necesario conocer, cuales son las cuestiones políticas que sustenta la escuela indígena y cuáles han sido sus antecedentes a lo largo de su historia.

A. Antecedentes de la educación indígena

La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) fue creada en 1978, tras numerosas, diversas y con frecuencia controvertidas experiencias de educación proporcionadas por el Estado. En el fondo, de lo que se trataba era de definir el modelo según el cual, los indígenas se incorporarían a la nación y en esa estrategia la educación constituía el principal instrumento de integración.

Natalio Hernández señaló que "Al triunfo de la revolución mexicana de 1910, emergieron dos tendencias fundamentales acerca del pensamiento mismo que habría de regir el modelo de nación del siglo XX. Una de estas corrientes de pensamiento estuvo representada por la antropología mexicana, a través de Manuel Gamio. En ella, reivindica el pasado indígena y postula que el nuevo proyecto de nación debe considerar el conocimiento de la realidad indígena, ya que se desconoce el alma, la cultura y los ideales indígenas.

La otra corriente, con una tendencia claramente europeizante, estuvo representada por Justo Sierra, en aquel entonces, en su calidad de Ministro de Educación, Sierra cita la poliglosia, o pluralidad lingüística del país, como obstáculo a la formación plena de la patria. Pide la unificación del habla nacional, estableciendo el castellano como única lengua escolar, para así garantizar la unificación social.

Los ideales de Gamio empezaron a concretarse en la década de los años 30 con el arribo del General Lázaro Cárdenas a la Presidencia de la República. Durante su gestión, Cárdenas creó el Departamento de Asuntos Indígenas que, entre otras actividades, promovió en 1939 la realización de la Asamblea de Filólogos y Lingüistas. Destacados especialistas en antropología y lingüística tomaron parte en los trabajos de la Asamblea, entre cuyas resoluciones se destacan las siguientes:

- Capacitación de maestros para el trabajo educativo en las comunidades indígenas
- Preparación de textos en lenguas indígenas
- Utilización de alfabetos prácticos para la escritura de las lenguas indígenas.

En este proceso fue fundamental la definición teórica y aplicada del indigenismo, especialmente a partir de la creación del Instituto Nacional Indigenista en 1948, quien asumió numerosas tareas educativas y sobre todo, dio elementos para el cuerpo básico de doctrina con que el Estado establecería un modelo de relación con los indígenas.

La propia DGEI da cuenta de los antecedentes que precedieron a su creación, y el clima de crítica al indigenismo al que contribuyeron: los pronunciamientos de Barbados y la denuncia del etnocidio (1971 y 1977), la realización del Primer Congreso Indígena "Fray Bartolomé de las Casas" (Chiapas, 1974), el Congreso Nacional Indígena (1975), la creación de los Consejos Supremos y la intensa actividad de los maestros indígenas que habían desarrollado una importancia experiencia como promotores educativos bilingües.

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 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 educación bilingüe-bicultural 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. Estas son algunas de las relevancias al surgimiento de la educación indígena, destacando de manera precisa, las características que lo atribuyen. Ahora se presenta una experiencia educativa, vivida en la escuela primaria indígena “Miguel Alemán Valdez”, ubicada en la localidad de San José Chahuay, Chemax. En esta experiencia educativa se abordó principalmente y primeramente la práctica docente del maestro indígena desde la realidad educativa que vive dentro del aula escolar.

Posteriormente se presenta un apartado donde se hace un contraste, considerando lo que se establece como educación indígena y su verdadera proyección hacia la realidad escolar. Esto es con el fin de conocer y problematizar, cuales son las deficiencias de la educación indígena respecto al modelo intercultural bilingüe y que propuestas metódicas de solución se pueden emplear, para mejorar la educación indígena.

B. Mi práctica docente como maestro del medio indígena

La docencia es uno de los trabajos más visibles al que está expuesto todo aquel que pasa por el sistema educativo; por ello implícitamente se van formando imágenes del trabajo del maestro desde una temprana edad. Así, quienes llegan a ser maestros, “se han apropiado en el transcurso de su escolarización, los valores, los conocimientos considerados legítimos y las formas de relación características de la escuela” (Rockwell, 2000:94).

El trabajo cotidiano que desempeña el docente, en la localidad de San José Chahuay, Chemax, ha sido un proceso más, por el cual ha tenido que pasar, para continuar forjando y mejorando su formación académica. Las experiencias que el docente vive cotidianamente se han forjado gracias a su práctica docente, siendo esta, una de las herramientas que le han permitido más que evaluar, mejorar de manera permanente su propio desempeño dentro de la escuela.

Asimismo, la práctica docente, no solamente ha permitido, desarrollar el trabajo cotidiano dentro de la escuela, sino que también fuera de ella, ya que a partir de la práctica, el maestro se ha enriquecido y se ha formado mejor, para la construcción de nuevos aprendizajes. Es por ello que dentro de esta experiencia docente, se inicia señalando que dentro de la comunidad, se encuentra asentada la escuela primaria indígena Miguel Alemán Valdez, con clave 31DPB0115Q.

La escuela tiene un horario de 8:00 am a 3:00 pm. Esto se debe a que forma parte de la modalidad de escuelas de tiempo completo. La escuela cuenta con una matrícula de 56 niños y con un personal de 2 docentes frente a grupo; en lo que concierne a esta experiencia educativa, el docente lleva 2 años consecutivos, laborando en la escuela, atendiendo al grupo de 1º- 2º y 3º grado. De este modo su estancia en la escuela y en la comunidad, le ha permitido adquirir diversas experiencias a lo largo de su práctica docente; por lo que a continuación se describirán, mediante apartados, las que considera que le han permitido reflexionar acerca de la educación indígena que se expresa en la comunidad.

1. La relación escuela - Comunidad

Esta ha permitido que las escuelas sean vistas y sentidas por los comuneros como una organización comunitaria más que como una institución pública, los docentes no son visualizados como funcionarios públicos sino como maestros y como tales, no sufren el descrédito generalizado de los primeros. Esto es importante porque salva a la escuela –al menos por ahora- de la crítica despiadada y de la desconfianza que sufren otras

instituciones. Pero es necesario advertir que si está en situación de deterioro, hay que cuidar el espacio que se tiene, si no se desea perderlo.

Tradicionalmente, vincularse con la comunidad es, para la escuela, llamar a los padres de los alumnos, hoy esta concepción aparece totalmente reducida. La comunidad se expresa en otros escenarios y los padres, por su parte, parecen encontrar crecientes dificultades para conectarse con la labor de la escuela o sentirse identificados con ella. Es por ello, que una institución escolar que reduzca su relación con la comunidad a la convocatoria de los padres de sus alumnos está en serios problemas, ya que se empequeñece el horizonte y por lo tanto las oportunidades.

Los problemas son cíclicos y la comunidad va acentuando y sosteniendo distintos proyectos de acuerdo con las prioridades que se fija, si bien podríamos hacer referencia a muchos problemas, hoy es importante detenernos en lo específico de la situación de los niños y su relación con la escuela y los aprendizajes que se obtienen de ella. En la dinámica de una comunidad, la escuela juega un papel muy importante y decisivo en muchos casos. Sin embargo, cuando la escuela se aísla o se cierra, la comunidad no detiene su marcha y sufre al tener que prescindir de ella.

De esta manera es necesario buscar estrategias que apunten a fortalecer los vínculos que se expresan entre la relación escuela-comunidad a fin de hacerlos más duraderos, sustentables y más claramente orientados a mejorar la calidad educativa y la equidad del sistema. Articular la escuela con la comunidad es hoy un desafío inmenso y además, absolutamente necesario a la hora hacer diversas propuestas educativas que sean cada vez más potentes y adecuadas a la realidad que las recibe.

Es por ello, que en esta experiencia educativa se considera necesario destacar la importancia de la relación que debe existir entre la escuela y la comunidad, porque en base a ella, se puede conocer, las expectativas de los padres de familia, acerca de la educación que ofrece la escuela para la localidad. Además de conocer cuáles son los medios o que mecanismos emplea la escuela indígena, para fomentar la participación de los padres de familia durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños.

a. Expectativas de los comuneros ante la realidad social y educativa

En primera instancia se señala que la estancia del docente en la comunidad durante 2 años, le ha permitido interactuar con casi todos los comuneros; gracias a ello se ha generado un clima de confianza con los padres de familia, lo que le ha permitido conocer sus expectativas ante los aprendizajes que ofrece la escuela.

Se destaca y se reconoce en todo momento que los padres de familia, juegan el gran papel de ser los primeros educadores de sus hijos desde el seno familiar, para que luego la escuela, se convierta en la segunda institución que lo propicie, bajo la labor, la orientación y el acompañamiento de un docente. En la comunidad, los comuneros mantienen una buena relación con los dos maestros, sin embargo, los que tienen hijos en la escuela, hacen énfasis que las veces que han estado en ella, ha sido únicamente por cuestiones que la escuela lo requiera, por ejemplo en reuniones, limpiezas, asuntos particulares de sus hijos, participación de actividades escolares y extraescolares, etc. o bien cuando los comuneros lleguen a necesitar del apoyo de los maestros, para algunas cuestiones que les beneficia de manera particular.

Con respecto a la participación de los padres de familia, se ha observado que cada vez que se les convoca en las actividades, ellos se involucran sin ningún problema, así mismo estas actividades escolares y extra escolares se realizan de acuerdo al calendario escolar o bien de acuerdo a los acontecimientos que se vayan presentando a lo largo del ciclo escolar. Además de esto, los comuneros consideran que la relación que existe entre los docentes y ellos es muy frágil y débil, debido a que la estancia de los docentes en la comunidad, está definida por un tiempo, por lo que ellos solo asisten los días hábiles de la semana, teniendo un horario de entrada y de salida.

Es por ello que los maestros de la comunidad, pasan gran parte de su tiempo trabajando en la escuela; una vez concluida sus actividades escolares se retiran, por consiguiente los padres de familia consideran que es muy difícil entablar una relación con los maestros que vaya más allá de su quehacer docente; esto a su vez impide que los maestros se involucren en las actividades comunitarias de manera continua y permanente.

Sin embargo, a pesar de que los padres de familia consideren que la relación que existe con los maestros sea únicamente por cuestiones escolares, ellos no muestran ningún descontento, principalmente, porque están conscientes de que el maestro está sujeto a limitantes del sistema, lo que los obliga a permanecer más tiempo en el aula y no fuera de ella. Con respecto al desempeño que ejercen los maestros en la localidad, los padres hacen hincapié que la poca relación que existe entre escuela y comunidad, no les permite opinar a fondo como se desempeñan los maestros respecto a su labor docente, ni destacar que tipo de aprendizajes ofrece la escuela.

De cierto modo, en la comunidad son muchos, los que aún desconocen las funciones del maestro, sobre qué tipo de aprendizajes debe construir con los niños para fortalecer la vida comunitaria. Es necesario evidenciar, que a pesar de que los padres de familia participen en las actividades escolares y extraescolares que organiza la escuela, estas actividades no llegan a tener el suficiente peso, para que ellos puedan adentrarse y sobre todo, entender como es la labor educativa del maestro y emitir un juicio al respecto.

Asimismo dentro de la práctica docente se le debe poner mayor énfasis a la participación de los padres de familia, puesto que muchas veces no se ha sabido como propiciarlo correctamente a través de actividades que no solo beneficien a la escuela, sino a la propia comunidad. Por otra parte se suele confundir esta participación con acciones que comúnmente, los padres de familia realizan en las escuelas indígenas, en este caso muchas veces, los maestros llaman completa participación con el simple hecho de que los padres de familia realicen la limpieza de la escuela, asistan a las reuniones informativas, participen en la conformación de comités, etc.

Es claro que todas esas acciones ya mencionadas, son formas de participación, sin embargo los padres de familia, no logran adentrarse por completo al proceso de enseñanza-aprendizaje que debe surgir en la escuela. Por otra parte, la institución tampoco ha sabido como propiciar actividades donde recupere la participación de los padres de familia, pero sobre todo que esta sea significativa y productiva, ellos, visualizan a la escuela como la única institución que es capaz de brindar aprendizajes, aunque también, están conscientes de que existen otros medios y otras acciones que también

generan aprendizajes, afirman que nunca serán lo suficientemente reconocidos y avalados como con los aprendizajes que otorga la escuela.

Los padres de familia dicen que la escuela es capaz de certificar y evaluar los aprendizajes que los niños obtienen de ella, mediante la expedición de constancias, documentos, boletas, diplomas y certificados que garantizan los aprendizajes, consideran que es la única institución que puede preparar al niño, dándole herramientas para salir adelante, para enfrentarse ante el mundo competitivo que existe en la actualidad. Por tal razón, los padres de familia afirman que les gustaría que la escuela pusiera más empeño en formar a los niños de la manera más precisada, para desarrollarse como futuros profesionistas y poder optar más adelante un trabajo donde les genere mayores ingresos que los que da el trabajo del campo

El pensamiento occidental ha influido en este cambio del pensamiento maya, lo que ha generado que la gente llegue a abandonar su comunidad y este en busca de otras opciones y formas de vida ajenas a la suya. Por lo mismo la mayoría de los habitantes y los niños que egresan de la escuela, andan en busca de otro tipo de vida, porque consideran que la vida en la comunidad es difícil. Asimismo, el modo de vida que se refleja, no ha sido completamente satisfactoria, para algunos comuneros, puesto que piensan que jamás desearon tener una vida campesina, debido a las grandes carencias que han tenido.

Algunos señalan que hablar del trabajo de campo es muy fácil, pero que en realidad se sufren demasiado, por lo que se realiza, un trabajo que al final de cuentas es mal pagado por los demás y que aún no se le ha dado el crédito que realmente merece. Es por ello que los comuneros tienen en mente, que los niños deben continuar estudiando, hasta lograr ser alguien en la vida, tener un buen empleo y una mejor calidad de vida, poniendo de manifiesto que si no fuera, por la cuestión económica no habría tanta pobreza en la comunidad y esto no repercutiría en limitar las aspiraciones de los niños. Hasta cierto punto los comuneros afirman que en el campo no hay riqueza económica como todo el mundo cree, lo cierto es que el campo solo se genera para la subsistencia y el consumo familiar.

En efecto, se dice que los comuneros que viven en la localidad están en todo su derecho de aspirar y mejorar sus condiciones de vida, ya que nadie puede retenerlos y aferrarlos al trabajo del campo, si no quieren. De la misma manera, consideran que si existiera otra posibilidad de trabajo que sea menos dolorosa y con mayor salario, ellos lo optarían como el segundo trabajo. Asimismo, también se ha observado que los comuneros hacen sus milpas en la respectiva temporada y cuando esta concluya y ya no haya para abastecerse, ellos se ven en la necesidad de salirse de la comunidad en busca de algún trabajo, esto es, porque consideran que trabajar fuera de la comunidad es más productivo, ya que en una semana ganan, lo que en el campo tardan meses en ganar.

La diversidad de ideas siempre está presente en todo momento, porque a pesar de que existan comuneros que muestren resistencia y desprecio ante el trabajo y los conocimientos indígenas que ofrece el campo, también existen otros que se sienten sumamente orgullosos de trabajar en ella, ya que lo consideran como parte esencial en sus vidas, porque desde temprana edad sus mayores, les otorgaron el don y la enseñanza para amar, cuidar, respetar y trabajar la madre tierra.

Así pues, es tanto el orgullo que ellos tienen que por ningún motivo lo abandonarían, porque se sienten identificados con el trabajo de la milpa, prefiriendo estar siempre en la comunidad, teniendo una vida tranquila y produciendo alimentos que quizás con esos no obtengan ganancias, pero sí un consumo propio. Ante todo teniendo la certeza de que los consumirá en unión con la familia y de acuerdo a la temporada prudente; sobre todo porque piensan que es preferible el trabajo del campo, ya que en las grandes ciudades se sufre mucho y ellos no desean una vida donde dependan de la dominación y opresión de un patrón, por recibir un sueldo que puede incrementar o reducir, por abuso.

Los comuneros enfatizan que vivir bajo la presión, los abusos, las mentiras, las traiciones que hace la gente de la ciudad, ante un trabajo es muy difícil, por lo que no quieren una vida donde haya un campo laboral de altas y bajas. Porque independientemente de una profesión, aun el campo laboral es muy difícil de llegar y

mantenerse, debido a tanta corrupción, que lo único que ha generado es que las personas se hagan daño, pisoteándose unos a los otros por querer conseguir un trabajo.

Los comuneros están conscientes que actualmente es muy complicado conseguir un trabajo en la ciudad, por la maldad que los mismos sistemas han sembrado en las personas; muchas de ellas ponen en juego hasta su propia dignidad, sus valores, sus ideales, sus sueños, por conseguir un trabajo; realmente es muy difícil encontrarse con personas honradas que desee ayudar a los demás sin pedir o esperar algo a cambio.

Es claro que los comuneros de la localidad se han percatado de la dominación que ejercen las personas, autoridades, instituciones hacia ellos, por ser indígenas y ser proveniente de grupos o comunidades vulnerables. De este modo, los comuneros consideran que quizás no poseen grandes riquezas materiales, pero al menos viven tranquilos en la comunidad y tienen lo indispensable, aunque ellos consideran que los bienes materiales también son buenos y de cierta forma facilitan la vida, pero no son vitales para vivir.

Los comuneros manifiestan que la vida en la comunidad no es fácil, pero tampoco difícil como muchos creen, porque también se vive de todo un poco, aunque entre las cosas más importantes que se viven está el trabajo comunal, es por ello que la gente se organiza para sus actividades, sobre todo, los lleva a valorar más lo que hacen y lo que tienen, disfrutando del tiempo y de la convivencia con la familia y los hijos. Así mismo aunque en las grandes ciudades exista mucha riqueza material y económica, no existe la convivencia, la reciprocidad, la amistad, la colectividad, la generosidad, etc. aspectos que en las comunidades todavía existen.

Los comuneros señalan que en las ciudades, la gente se obsesiona por ganar dinero, por lo que pierde el sentido a la vida, de tal modo que casi no se convive con la familia y no se manifiesta la relación, confianza, comunicación entre padres e hijos, porque todos están más preocupados en tener que en ser. En las ciudades una persona, es uno más del montón de ciudadanos, por lo que pierde su identidad y no se le da su valor como persona, en las ciudades existe poco respeto a los mayores, no se valora la naturaleza, la cultura. En cambio en la comunidad, es todo lo contrario, porque el abuelo

de la comunidad es respetado por sus sabidurías, los comuneros aman a la naturaleza y no la ven como un elemento donde se le puede sustraer riqueza excesiva como lo hace la gente de la ciudad.

En la comunidad desde pequeños se les enseña a respetar y cuidar a la naturaleza como un ser humano vivo que forma parte de nosotros, también se valora la cultura de la comunidad, se conservan las creencias, se sobrevive bajo los propios medios y recursos sin necesidad de recurrir a otras instancias o dependencias. Así pues, los comuneros consideran que la vida en la ciudad está enmarcada, porque en ella viven personas que luchan a diario por su propio bienestar personal y no colectivo, por lo que son individualistas y no son capaces de ayudar al prójimo.

Es claro que en las ciudades la gente tiene en mente ser el mejor y tener siempre lo mejor, sin importarle, si el prójimo está en problemas o tiene dificultades en la vida, para llegar hasta donde se encuentra. De esta manera hay mucho individualismo en la vida de la ciudad y eso es lo que ocasiona que la sociedad se divida cada día y sea más vulnerable, por lo que ocasiona que no puedan enfrentarse y resolver problemas, debido a que la sociedad no llega a un acuerdo, porque cada quien busca, pide, toma lo que necesita sin considerar a los demás.

Es de este modo, como los comuneros contrastan esta realidad, con la que ellos viven en la comunidad, a pesar de que mantienen firmemente la idea de que también allí surgen conflictos entre los comuneros, esto se soluciona y no pasa a mayores, porque hay algo más fuerte que identifica y une a la gente, en este caso su cultura y su identidad como grupo indígena. En la comunidad existe el trabajo colectivo entre los comuneros, a pesar de que existan diferencias entre ellos, siempre es más fuerte la solidaridad, la unión, entre gente indígena, existe apoyo recíproco en las actividades de la comunidad, la gente se ayuda mutuamente conforme lo necesiten.

Algunos señalan que la escuela debe promover que los niños conozcan más a fondo su cultura, su identidad, sus prácticas y actividades indígenas, el amor, cuidado y respeto a la naturaleza y a su contexto, etc. Pudiendo considerar todas estas como una posibilidad de nuevos aprendizajes para la vida, que la escuela puede promover a través

de sus enseñanzas. Además de que estos conocimientos indígenas que posee la comunidad, pudiesen ser valorados por la escuela y a través de ella se puedan desarrollar actividades pedagógicas que impliquen no solo la adquisición de un aprendizaje memorístico, dinámico o práctico sino que ponga de manifiesto, la valoración del conocimiento indígena.

Así pues, los comuneros consideran que es muy importante que a los niños se le enseñe a valorar sus actividades y prácticas comunitarias, para que el día de mañana no se avergüencen de ellas y puedan adquirir los aprendizajes que se desprenden de cada una y así poder enseñarlas con las futuras generaciones. Porque ante todo, los comuneros señalan que el conocimiento indígena no debe ser juzgado, sino respetado, porque también tiene credibilidad y que parte de estos conocimientos se desprenden de la propia naturaleza. Por lo que de cierta forma la escuela, siendo una institución impulsora y modeladora de aprendizajes debe fomentar más la participación comunitaria, con la finalidad de crear ambientes de convivencia comunitaria.

Sin embargo, en la comunidad también existe resistencia y total desacuerdo, por parte de algunos comuneros y padres de familia ante la posible incorporación del conocimiento indígena como un aprendizaje escolar. Puesto que consideran que la función de la escuela dentro de la comunidad es brindar nuevos aprendizajes que los niños desconozcan para complementar su formación, por lo que mantienen firme la idea que la responsabilidad de orientar al niño en cuanto a los conocimientos indígenas y todo lo que compete a la vida comunitaria, corre a cargo de cada comunero y se hace desde la casa, por lo que el docente y la escuela no tienen por qué abordar situaciones que no le competen.

En sí, los comuneros consideran que en el momento en el que la escuela primaria de paso a priorizar los conocimientos indígenas como aprendizaje escolares, ya no tendría sentido que los niños vayan en la escuela, puesto que el conocimiento sería repetitivo. La opinión de los comuneros fue de vital importancia, en esta propuesta educativa, por lo que se respetó cada una de ellas, pero ante todo, se pudo percatar que en la comunidad, no se comparten las mismas ideologías, para la incorporación de los conocimientos indígenas

como saberes escolares, pero tampoco se cierran esa posibilidad. Lo importante de la relación entre escuela y la comunidad es llegar a fortalecer los lazos de comunicación y detectar las necesidades y las aspiraciones de la comunidad con respecto al ámbito educativo y social.

2. La labor pedagógica desarrollada dentro del aula escolar

La escuela tiende a ser considerada como el único espacio donde se pueden desarrollar actividades pedagógicas que enmarcan la formación académica de todo aquel que atraviesa por ella. El aula escolar juega un papel muy importante dentro de este trayecto de formación, principalmente por ser considerado, un espacio que permite a los niños y al docente construir nuevos aprendizajes a través de experiencias educativas, estas se expresan dentro del aula escolar, se forjan a partir de los objetivos y de las características del grupo escolar.

Uno de los grandes objetivos que persigue el grupo escolar, junto con el docente, ha sido fortalecer el aprendizaje grupal en los niños, este es un fenómeno en el que se establecen relaciones, donde se van integrando situaciones nuevas a las ya usuales, evolucionando al grupo escolar en su totalidad, en los aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales; ante todo suele ser un gran proceso de elaboración conjunta, donde el conocimiento se comparte con el grupo de trabajo. En cuanto a las características del grupo escolar se puede encontrar la cuestión socio cultural, la lengua indígena, el estatus socioeconómico, la conducta, la interacción, la respuesta ante el trabajo pedagógico, etc. Todas estas, tienden a ser consideradas como elementos que repercuten dentro de la labor del docente, sin olvidar que por supuesto, existe una metodología educativa que rige todas las acciones que pudiesen desarrollar dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Considerando la importancia de abordar las características del grupo escolar, para esta labor educativa, ahora se describen algunas de ellas a través de la experiencia docente vivida en la escuela primaria indígena Miguel Alemán Valdez; esto es con la finalidad de comprender la realidad educativa que se vive dentro de la comunidad; en el salón de clases

el docente cuenta con 27 niños que conforman el grupo escolar; este grupo se le denomina multigrado, principalmente, porque se cuenta con niños de 1º- 2º y 3º grado.

Estos niños, son originarios de la localidad de San José Chahuay, Chemax, a excepción de 5 niños, hermanos que provienen de la localidad de San Severo, un rancho que se encuentra ubicado a 3 kilómetros de la comunidad. La jornada laboral de la escuela, inicia a partir de las 8:00 am y culmina hasta las 3:00 pm, debido a que la escuela, forma parte de la modalidad de escuelas de tiempo completo; de la misma manera se cuenta con el servicio de alimentación, que se ofrece a los niños a partir de las 12:00 pm.

Una vez culminada esta acción, el docente junto con los niños retoman nuevamente sus actividades escolares, denominada “jornada ampliada” donde cada docente desarrolla actividades lúdicas que parten de una metodología implementada por la modalidad y que a su vez se entrelaza con el plan y programas de estudio 2011 que oficialmente emplea el docente.

a. Áreas y espacios de trabajo

Dentro del salón de clases se cuenta con 4 áreas de trabajo que continuamente están en uso, por los niños y por docente; estas áreas son de español, matemáticas, ciencias y artes. Además son implementadas como un medio estratégico con la finalidad de fortalecer los aprendizajes que competen a cada una de ellos. Las áreas de trabajo, permiten a los niños, tener un panorama más detallado y específico, de todo aquello que aborda una asignatura o materia; por ejemplo en el área de español, se encuentra, la biblioteca escolar, así como otros materiales o juegos didácticos como la lotería, el juego de palabras, el memorama etc. que fomentan en su totalidad, la expresión oral y escrita, la lecto-escritura y sobre todo la comprensión lectora en los niños.

En el área de matemáticas se puede encontrar juegos de habilidades y lógica matemática, además de otros recursos didácticos que le permiten al niño desarrollar su pensamiento basado ante situaciones que le permitan plantear y resolver diversos retos dentro y fuera de su contexto. Con respecto al área de ciencias, es un espacio que permite a

los niños poder relacionarse con el mundo natural y con su entorno familiar y social. Esto a su vez le permite desarrollar diversas habilidades a través de situaciones con las que comúnmente se relaciona. Por lo que se espera que el niño sea capaz de explorar, experimentar, observar, investigar, problematizar, formular preguntas, poner a prueba ideas, crear hipótesis, comprender, etc. Así mismo esta área se complementa con el uso de materiales y juegos didácticos que favorecen el desarrollo de conocimientos, actitudes y valores que caracterizan el pensamiento reflexivo y el aprendizaje permanente en los niños.

Finalmente está el área de artes; un espacio social, recreativo y dinámico, donde se encuentran diversos instrumentos musicales, materiales artísticos y juegos que les permiten a los niños disfrutar de este espacio. Además de que adquieren los conocimientos y las habilidades propios de los lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro, que les permitan desarrollar su pensamiento artístico, paralelamente a sus actitudes y valores, mediante experiencias estéticas que mejoren su desempeño creador. Por otra parte fomenta que los niños valoren la importancia de la diversidad y la riqueza del patrimonio artístico y cultural, por medio del descubrimiento y de la experimentación de los diferentes aspecto del arte al vivenciar actividades cognitivas, afectivas y estéticas.

También existe ambientación dentro el salón de clase, a través de materiales de apoyo didáctico como lo es, el alfabeto en español, el alfabeto en lengua maya, los números del 1 al 100, los números lengua maya, los días de la semana, los meses el año, el rol de aseo escolar, etc. Además de otros espacios que permiten a los niños fomentar aprendizajes como por ejemplo el espacio de material didáctico y el espacio de higiene personal, donde el primero inculca la responsabilidad y organización de manera personal y grupal.

El segundo espacio permite que los niños adquieran conciencia de la importancia de la higiene personal a través de acciones que promueven la salud, se puede decir que los espacios y los materiales de apoyo didáctico que existen dentro del salón de clases, permiten a los niños junto con el docente, la construcción y la adquisición de nuevos aprendizajes durante su trayecto de formación académica.

b. Trabajo áulico

La labor pedagógica que se realiza dentro del aula escolar se desprenden del plan y programa de estudios 2011, nivel primaria; en este se establecen los propósitos, los enfoques, los aprendizajes esperados, los estándares curriculares que se enmarcan por periodos escolares, mismos que favorece al niño en el desarrollo de competencias, permitiéndole alcanzar su perfil de egreso de la Educación Básica.

Además, en este plan 2011, se mantiene la pertinencia, gradualidad y coherencia a través de sus contenidos en las respectivas asignaturas que lo conforman, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México; además de que se centran en el desarrollo de competencias básicas con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños, para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente. En efecto, para poder entender cómo opera este plan y programa de estudios 2011 en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a través de un marco de educación intercultural bilingüe, se hace énfasis a la acción del docente como un factor clave, por ser quien genera ambientes, plantea situaciones didácticas y busca motivos diversos, para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en las actividades desarrolladas en la jornada de clases, lo que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias.

c. Actividades en la jornada de trabajo

Los contenidos que se desarrollan en una jornada de clases son extraídos en cada una de las asignaturas que se encuentran en el plan y programa de estudios 2011 y de acuerdo al nivel y grado correspondiente. Para el desarrollo de una jornada de clases, el docente realiza su plan bimestral; en dicho plan va plasmando los diversos contenidos de cada asignatura, mismos que deberá abordar con los niños en un periodo de dos meses. Al contar con este, se permite tener un panorama más detallado en tiempo y forma de todo aquello que se debe trabajar dentro del salón de clases, por lo que posteriormente se

procede a la selección del contenido, a la planeación de la clase con base al contenido y a la evaluación.

Dentro de las actividades que se desarrollan dentro del salón, se menciona las canciones de bienvenida; estas se realizan de manera cotidiana, por lo que muchas veces se entonan en la lengua maya, esto es por varias razones, una de ellas, es porque los niños del grupo son 100% maya hablantes, otra es, porque la escuela busca fomentar a través de actividades que los niños estén en constante relación con su lengua materna, para el cumplimiento de habilidades (Leer, escribir, hablar y comprender en la lengua maya) además de que es uno de los objetivos de la escuela indígena.

Otra de las actividades que a diario se realiza es el pase de lista; de varias maneras, por ejemplo en el salón, el docente les proporciona una hoja blanca a cada niño donde se encuentra escrito la primera letra de su nombre, por lo que cada uno de ellos, dibuja un animal u objeto que empiece a escribirse con esa letra. De igual forma el docente coloca láminas, donde se encuentra el nombre de todos los niños, por lo que ellos son quienes colocan su asistencia, identificando su nombre.

Otra es cuando se les proporciona tarjetas de letras y cada niño tiene que usar las tarjetas de letras hasta lograr formar su nombre y luego pegarlos en una hoja. En el salón de clases el docente varía mucho las formas para realizar el pase de lista, porque recordemos que son niños de 1º y 2º grado, por lo que requiere que las actividades sean llamativas y logren captar la atención de los niños, permitiendo la adquisición de un aprendizaje significativo, en este caso, aprender a identificar, escribir y leer su nombre.

No podemos dejar de mencionar los juegos como parte de la jornada escolar, la implementación de juegos son parte fundamental de las clases, hay que reconocer que el juego lleva a los niños a la construcción de nuevos aprendizajes, más sin embargo no es el único mecanismo para aprender. Lo cierto es que los juegos permiten adquirir y fortalecer mayor interacción y confianza con el docente, es por ello que en la escuela al momento de implementar los juegos, el docente los entrelaza con los temas a tratar para que la clase tenga una secuencia didáctica desde el inicio al final.

Con respecto al manejo de los temas de cada asignatura, estos se abordan dependiendo de las estrategias que implemente el docente en su planeación, en cuanto a esta experiencia, el docente tiende a recuperar las concepciones personales de los niños, fomentando la problematización en torno a algún tema desarrollado, para que posteriormente se proceda a realizar una investigación y finalmente la conclusión. Algunas de las asignaturas que se trabajan en la escuela permiten la implementación de otras actividades en la clase, como por ejemplo la asignatura de exploración de la naturaleza y la sociedad, permiten las visitas guiadas, los trabajos de campo, la realización de experimentos y maquetas, este tipo de actividades generan en los niños mayor interacción hacia su contexto, sin señalar por supuesto, la cantidad de temas y aprendizajes que se pueden obtener de ellas y vincular con la asignatura.

Algunas asignaturas, como el caso de artísticas permiten que el docente pueda desarrollar distintas actividades por ejemplo: cantos, música, bailes, pintura, etc., estas son mucho más recreativas para su aprendizaje. Sin embargo existen asignaturas donde el aprendizaje deja de ser más práctico y dinámico, por lo que se vuelve más mecánico el aprendizaje, tal es el caso de la asignatura de matemáticas ya que los ejercicios y temas tienen como objetivo que los niños dominen mayormente el algoritmo, pero pocas veces la comprensión de los ejercicios y sobre todo la vinculación con situaciones de su medio cotidiano.

Cabe mencionar que el docente también fomenta la socialización de trabajos dentro del salón de clases, lo que permite que los niños puedan expresar libremente sus ideas respecto a un tema o trabajo así como el intercambio de ellas. Así mismo existen otras actividades que le son asignadas al grupo escolar como parte de los acuerdos de la escuela, en este caso, los homenajes a la bandera que se realizan todos los lunes, el periódico mural de cada mes, el riego de los huertos, etc. Todas estas actividades mencionadas son implementadas por el docente como parte de su jornada de trabajo, sin olvidar por supuesto que deben estar sujetas bajo una planeación previa o bien bajo el mando y la autorización del responsable de la escuela.

d. Evaluación de trabajo

La evaluación es un proceso más que se implementa dentro de la escuela indígena, en la enseñanza-aprendizaje, dentro de la labor del docente y de acuerdo a los parámetros establecidos y oficiales, las evaluaciones se realizan de manera bimestral durante un ciclo escolar y están sujetas a pruebas diagnósticas o exámenes que se desprenden de cada una de las asignaturas. El sistema de evaluación que forma parte de la educación, se rige bajo una escala numérica del 5 al 10, lo que determina y califica el nivel de aprendizaje de los niños durante el ciclo escolar.

La evaluación permiten al docente determinar el nivel de aprovechamiento que los niños adquieren dentro de su formación académica, en la escuela, va apegado a las disposiciones del sistema, por lo que el docente evalúa a los niños cada bimestre, una vez que haya concluido con los temas plasmados en su plan bimestral. De esta manera el docente es quien procede a diseñar su propio examen de acuerdo a la asignatura y a los temas vistos en clase, de este modo el docente procede con la aplicación del examen para calificar el nivel de aprovechamiento y así obtener la calificación de esa asignatura.

La calificación que el niño obtenga en las materias, el docente la asienta en la boleta de calificaciones, misma que los padres de familia van firmando al término de cada bimestre con el afán de hacerlos consientes del desempeño que tienen sus hijos dentro de la escuela. Las calificaciones que obtienen los niños durante los bimestres, permite que al finalizar el ciclo escolar el docente pueda obtener el promedio final del niño; este promedio final es considerado o más bien es visto como el nivel de aprovechamiento del niño durante su estancia en la escuela y de acuerdo al periodo escolar cursado.

El proceso de evaluación que se implementa en las escuelas permite identificar y seleccionar a los niños con excelentes calificaciones y buenos promedios, esto es con varias finalidades, una de ellas es para el otorgamiento de constancias y diplomas que determinan mediante una escala numérica, el nivel de aprovechamiento del niño. La mayoría de veces, estas constancias y diplomas son vistas como un medio que avala el conocimiento que los niños adquieren en la escuela y se hacen entrega de ellas, durante actos cívicos o en festivales de la escuela como por ejemplo en el festival de fin de cursos,

donde se menciona el nombre del niño o de los niños con un buen promedio de calificaciones, por lo que pasan a recibir su diploma, siendo la comunidad testigos de este acto de entrega.

Otra de las acciones que se efectúan con la evaluación de trabajo es que en la escuela, los maestros premian a los niños con algún presente, por las calificaciones que logran obtener en las evaluaciones, de la misma forma en la escuela se maneja el cuadro de honor, donde cada bimestre se coloca el nombre de todos los niños que llegan a tener un excelente promedio. Para la escuela el cuadro de honor es un medio estratégico que permite a los niños esforzarse día a día, para obtener buenas calificaciones en cada uno de los bimestres y poder estar ahí. Pero así, como se premia y reconoce el esfuerzo de los niños con diplomas y constancias, por sus altas calificaciones, esto conduce a que también los docentes sean reconocidos sus esfuerzos por el trabajo que dentro del aula escolar.

Los elementos descritos, fueron los que se consideraron importantes de recuperar en este trabajo, además, son el punto de partida, para conocer el factor problemático que obstaculiza, la labor educativa del docente.

CAPÍTULO II

LA ESCUELA: EL VALOR DE LOS SABERES INDÍGENAS DENTRO DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las escuelas indígenas mantienen, vínculos muy débiles y poco eficaces con la comunidad de la que forman parte, nadie pone en duda la importancia y la necesidad de una estrecha vinculación entre ellas; pero es evidente que la relación con el contexto no atraviesa con toda una actividad institucional que logre comprometer a todos los actores.

Los niños y los comuneros son una clara expresión de la comunidad local en la escuela, aunque muchas veces, la escuela no se interese por solventar sus necesidades y demandas, y únicamente se preocupe por aplicarles los programas oficiales. Evidentemente, sí entre los actores institucionales algunos valoran la cultura local y otros la rechazan o desconocen, muy posiblemente la escuela asuma una actitud ambigua, no clara y difícil de leer desde la comunidad. Esto hace estéril el esfuerzo de los actores de la comunidad educativa y de la local, para estrechar vínculos que fortalezcan, la relación entre escuela y comunidad.

Es importante que la escuela fortalezca sus lazos de asociación, para que tome en cuenta, las necesidades más sentidas de los comuneros con los que trabaja, aunque la realidad muestra, que a pesar de que exista una demanda, por parte de la comunidad, la escuela muestra completo desinterés ante ellas, porque muchas veces, se siente incapaz de solventarlos, ya que no cuenta con suficientes herramientas, para poder atender y resolver dichas demandas.

Hay que comprender, que en todas las comunidades indígena existen un sin fin de problemáticas, que a la población, les gustaría que fuesen atendidas, sin embargo, no todas pueden ser resueltas, la importancia de abordar las demandas y las necesidades que expresa la comunidad hacía con la escuela, no solo surgen desde una visión y concepción personal,

sino que se ha señalado que “la escuela es a la vez un derecho, una necesidad, un signo de identidad y parte de un proyecto político, lo cual representa el lugar donde se puede expresar y articular demandas y necesidades aparentemente contradictorias, con la demanda de autonomía y de integración” (Gros, 2000: 190).

Una de las grandes problemáticas que se observó en la comunidad, donde nace esta experiencia docente, fue la falta de valoración de los conocimientos indígenas dentro de los procesos de formación escolar; la escuela no ha estado reconociendo, practicando y valorando, los conocimientos indígenas de los niños, a pesar de que la modalidad educativa, hace referencia de ello. La comunidad está inmersa en un modelo educativo descontextualizado, donde se ha estado dañando la cultura indígena y obstaculizando la práctica docente del maestro, ya que invisibiliza, los conocimientos comunitarios de los niños.

A. Una educación opuesta a la cultura indígena

En la actualidad existe una cultura escolar dominante que produce resentimientos, desmovilizaciones, desarraigos, desigualdades y rupturas en el tejido comunitario. Al estar distantes geográficamente y culturalmente del contexto social, produce que las instituciones de formación docente no estén orientadas a solucionar las necesidades y demandas más urgentes que se van formulando desde décadas, por las familias indígenas que se oponen a un proyecto político nacional de educación, por lo que ellos aspiran construir otro más adecuado en sus propios territorios.

Los gobiernos han estado utilizando los sistemas educativos como formas de penetración y devaluación de las culturas y en muchos casos, como instrumentos de control político. El gobierno pretende nacionalizar la educación; por lo que ha estado usando los sistemas educativos como marionetas que puede manejar a su antojo; es por ello que la escuela es sometida e inducida a enseñar únicamente, lo que creen conveniente que debe conocer y aprender el pueblo. Es claro que los gobiernos manipulan los sistemas educativos a través de las escuelas, para que limiten a los pueblos indígenas a conocer

sobre sus derechos, sobre todo de poder vivir y expresar su cultura indígena en espacios educativos y formativos.

La educación que hoy se ofrece en las escuelas es una educación donde existe poco conocimiento de la comunidad, en la vida escolar se ha estado educando el pensamiento de forma lineal e individual y pocas veces de forma colectiva; niños y comuneros han estado sujetos a una educación impuesta, donde se les ha visto como objetos y no como sujetos; esto es porque siempre han estado bajo la obediencia y la aceptación de todo aquello que impone el sistema educativo, pero nunca se les ha otorgado el papel de actores y constructores ante un modelo educativo.

La educación que ofrece el gobierno solo ha servido para gobernar las ideas de los pueblos, para que se olviden de sus raíces, de su historia, de su situación, de su cultura, de su lengua y de su ciencia como pueblo. El tipo de educación que hay en la actualidad y que se manifiesta a través de las escuelas, ha orillado a que se esté perdiendo la identidad de la comunidad, ya que pocas veces, la escuela te enseña a valorar tus raíces como indígena, a valorar y poner en práctica tu cultura y tu lengua, a amar la naturaleza y la tierra que es parte de tu contexto. La educación actual, te ciega completamente, haciéndote creer que no eres nadie en la vida luego de pasar por la escuela y que para ser el mejor, tienes que tener lo mejor; y que lo mejor está en la ciudad y no en la comunidad. La escuela parece así “como una institución heterónoma, importada y destructora de riquezas locales, sobre todo en el plan de los saberes tradicionales, ligadas a las prácticas culturales populares” (Illich, 1971: 35).

No se está negando un progreso para los niños y comuneros, no se les está quitando la posibilidad de aspirar otro modo de vida, no se pretende retenerlos toda una vida dentro su comunidad, descartándolos de toda aspiración y sueños fuera de ella, lo único que se pretende que es enseñarlos a valorar primeramente quienes son, identificarse como miembros de un grupo social indígena con particularidades que los hacen ser grandes como su cultura, su lengua, etc. Amar primeramente todo lo que hay y lo que se hace en su contexto, porque gracias a ello, puede decir orgullosamente que tiene un origen y una identidad.

Sin embargo, en la actualidad, una vez que se pasa por la escuela, niños, jóvenes y comuneros indígenas, si cuentan con los medios y tienen la posibilidad se sale de la comunidad definitivamente y poco a poco van cambiando su forma de pensar, su idea, su corazón, sus intereses cambian definitivamente, por lo que ya no son los intereses de los pueblos indígenas. Es por ello que todos los que logran adquirir un proceso de formación académica a través de la escuela, una vez estando fuera de la comunidad, les deja de importar la situación social de su pueblo de origen, por lo que se dedican a ganar dinero y obtener bienes materiales. Nuevamente se recalca que no tiene nada de malo ganar dinero y obtener bienes materiales, todas las cosas son buenas para la vida, siempre y cuando no te dominen, pero lo cierto es que muchas veces estamos más preocupados en tener que en ser.

La educación proporcionada en la escuela corrompe todo un trayecto de vida comunitaria, ya que no existe ni el más mínimo respeto hacia la cultura indígena de la localidad. El pueblo ha estado trabajando con una educación que no le corresponde, pero todo esto se debe al gobierno y a su manipulación hacia los sistemas educativos; el poder ha estado jugando a no darle tiempo a la comunidad indígena, manipulando su tiempo para no permitirles pensar y proponer, simplemente aceptar y obedecer.

De este modo en el ámbito escolar y comunitario, actores y agentes educativos han estado siendo invisibilizados por el sistema educativo, evidentemente es urgente revalorizar los conocimientos generales, prácticos y éticos que se estiman útiles, necesarios o prioritarios, para fortalecer la identidad y la dignidad de niños, jóvenes y comuneros como miembros de un pueblo campesino.

B. Un modelo educativo que obstaculiza la práctica docente

La educación indígena es una de las modalidades a seguir que destaca el uso de la lengua indígena en sus procesos pedagógicos, en la actualidad son muchos los agentes y actores educativos quienes aún tienen la concepción de que la lengua indígena es el único punto de partida hacia la construcción de una educación intercultural y bilingüe. Si se

habla de una verdadera educación indígena es necesario un modelo educativo que recupere en primera instancia todos los conocimientos comunitarios de los pueblos indígenas, sistematizándolos e incorporándolos dentro de la escuela como aprendizajes escolares.

La verdadera educación indígena debe poner de manifiesto, el respeto a la cultura que se expresa en la comunidad y en la escuela, puesto que de ahí es donde se desprende la lengua, la cosmovisión indígena, las prácticas y actividades comunitarias, los valores comunitarios, la relación hombre-naturaleza, etc. Sin embargo la educación indígena de la que tanto se ha hablado no existe como tal, porque en ningún momento ha considerado los aspectos antes mencionados, lo cual es una violación a los derechos de los pueblos indígenas y es que este derecho se rige mediante marcos jurídicos legales.

El sistema educativo nacional se organiza en 3 aspectos: filosóficos, pedagógicos y político. El aspecto filosófico de educación, hace énfasis a toda cuestión sociocultural que deberían de incorporarse en cualquier propuesta educativa intercultural que beneficie a un grupo social de acuerdo sus demandas y necesidades. El aspecto pedagógico, destaca los distintos métodos de enseñanza que se emplean en la educación, así como en la que se debería sustentar la educación indígena y cuáles son los fines y propósitos que persigue. Por último, el aspecto político enfatiza todo aquello que de una forma se entrelaza con la educación; tales como las políticas de enseñanza, el aspecto lingüístico, la intervención de las autoridades en el sistema educativo, las relaciones sociales entre escuela y comunidad, los programas educativos y de intervención, etc.

Es claro que no existe un modelo educativo intercultural que contemple y recupere los conocimientos indígenas a pesar de que los aspectos políticos, filosóficos y pedagógicos estén establecidos y contemplen de una u otra forma lo que debería ser una verdadera educación indígena. Hoy en día, cualquier modelo educativo que se desee implementar, primeramente se prioriza lo que se considera conveniente para la educación (Lo que se quiere y se tiene que aprender) por lo que no se contempla las aspiraciones y las demandas de la sociedad (Lo que desean y quieren aprender).

Esto ha orillado a que la realidad educativa que se vive en las escuelas del medio indígena de mucho de qué hablar, la experiencia como maestro en este medio, permite afirmar de que la pedagogía que se implementa desde el nivel preescolar hasta el nivel primaria es completamente impertinente, ya que todas estas escuelas que son consideradas como escuelas indígenas llevan únicamente el título como un simple slogan, puesto que el trabajo que se desarrolla en la mayoría de ellas, está descontextualizado, porque no consideran como punto de partida la interculturalidad que se expresa en los distintos contextos.

Una pedagogía descontextualizada no permite que los sujetos se sitúen en su medio, teniendo un sentido y sentimiento de pertenencia e identidad, además de que los procesos de aprendizaje en conjunto con el sistema educativo, también se encuentran completamente desvinculados con la realidad del niño indígena. Entonces es necesario reflexionar que para implementar una verdadera educación indígena es fundamental el respeto a la interculturalidad, destacando que el conocimiento comunitario es el punto de partida, para la sistematización y explicitación del conocimiento indígena.

La pedagogía impertinente ocasiona que la estancia del niño en la escuela sea únicamente para desarrollar aprendizajes memorísticos que solo constan en apropiarse de temas, conceptos, definiciones, reglas, fechas conmemorativas, etc. Sin embargo se afirma que dentro de la educación y el modelo educativo se considera el aspecto lingüístico y cultural de los pueblos indígenas, en efecto es verdadero, pero no tiene el suficiente peso, para que estos contenidos puedan trascender y vincularse con la vida comunitaria del niño. Entonces lo que muchas veces se hace, es adaptar los contenidos de acuerdo a las situaciones y condiciones de aprendizaje de los niños.

El actual modelo educativo considera en sus diseños curriculares, contenidos culturales que se desprenden de asignaturas como Formación Cívica y Ética, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, Historia, etc. En estas, claramente se puede observar como la cultura indígena se va fragmentando, es decir, abordan el aspecto cultural de la comunidad, mediante bloques y temas como por ejemplo en la asignatura de Exploración de la naturaleza y la sociedad de 2º grado de primaria:

Bloque 1: Mi vida diaria (T6-Mis recorridos en el lugar donde vivo.)

Bloque 2: Exploremos la naturaleza (T4-Como son los lugares donde viven las plantas y los animales.)

Bloque 3: Mi comunidad (T1-El campo y la ciudad, T2-La historia de mi comunidad, T3-Costumbres, fiestas, tradiciones de mi comunidad y del país).

Bloque 4: Los trabajos y los servicios del lugar donde vivo (T1-La naturaleza y su importancia en la vida cotidiana)

Bloque 5: Juntos mejoremos nuestra vida (T1-Cuidado de la naturaleza).

En este claro ejemplo podemos observar que existe poco conocimiento de la vida comunitaria en los procesos de formación escolar que actualmente se expresan en las aulas escolares, además de que estos están completamente fragmentados; evidentemente esta educación actual, no garantiza que los procesos educativos y formativos se desarrollen en un marco de interculturalidad. Para la educación y sus diseños curriculares, la cultura es solo un listado de acciones que el niño debe cumplir mediante competencias (Música, bailes regionales, danzas, costumbre, tradiciones, creencias, etc.).

Entonces esta pedagogía impertinente simplemente folkloriza la cultura de los pueblos indígenas, en sus procesos de formación escolar habla un poco de la cultura, pero no la aborda en su totalidad, además de que no la visualiza como el eje central de toda educación indígena. Todo esto genera que el aprendizaje del niño dentro de aulas este completamente fragmentado, ocasionando que no visualice dentro de su proceso de aprendizaje su propia cultura indígena; lo que genera que poco a poco el niño deje en olvido su cultura y le reste importancia.

La escuela ha propiciado mediante una pedagogía descontextualizada que los niños visualicen su cultura desde una mirada ajena y no bajo su propia mirada; a su vez hemos visto que esta pedagogía viene acompañada de materiales y contenidos completamente desvinculados de la vida cotidiana del niño, lo que dificulta la práctica docente del maestro y el proceso de aprendizaje de los niños indígenas, muchos de estos materiales no están

considerando, el factor cultural de los pueblos indígenas. Asimismo estos materiales descontextualizados implican un problema, para los niños de las comunidades; uno de estos problemas es que los libros de texto a partir de 1º, 2º y 3º grado están diseñados, teniendo en mente que los niños de esa edad, ya poseen habilidades de lecto-escritura.

La realidad educativa nos muestra que en la mayoría de las comunidades indígenas existe demasiado rezago educativo en la escuela que incluso niños hasta de 5º y 6º grado de su educación primaria, aun no poseen las habilidades de lectura y escritura. Los materiales descontextualizados que surgen de este modelo educativo no están orillando a que el niño sea constructor de aprendizajes significativos, para la vida cotidiana; los niños junto con el docente solo están haciendo uso de estos libros de texto, porque la metodología educativa así lo considera. Sin embargo, se ha observado que en las escuelas indígenas, los niños tienen mucha dificultad en algunos libros de texto, que se enfocan a asignaturas específicas.

Una de estas asignaturas es matemáticas donde los ejercicios que propone el libro, son complicados al niño, ya que no puede resolverlos, debido a que en primera instancia no sabe leer y eso le impide comprender la lógica que hay en los ejercicios. Estos aprendizajes que ofrece la asignatura, son mecánicos, hay que tener en claro que el pensamiento matemático es fraccional, y las escuelas solo están enseñando al niño a dominar el algoritmo con sumas, restas, multiplicaciones y divisiones, pero no se le enseña, las matemáticas para la vida diaria con situaciones comunitarias donde pueda ponerlas en práctica.

Realmente no es sencillo abordar este tipo de contenidos que se desprenden de los materiales educativos actuales y más aún cuando se tiene a un grupo multigrado; se ha observado a niñas y niños llorar dentro del salón de clases, por la desesperación y la angustia de no comprender este tipo de ejercicios y contenidos que proponen el libro de matemáticas así como otros libros; por lo que muchas veces, lo que se hace, para abordar este tipo de ejercicios, es que el docente es quien los resuelve primeramente y los vincula con situaciones que comúnmente los niños conocen; además de que no se puede dejar pasar desapercibido este tipo de contenidos, porque posteriormente son evaluados.

Los materiales descontextualizados además de que generan dificultad en los niños al momento de emplearlos, también están elaborados en el idioma español, cuando deberían ser materiales que estén diseñados en la lengua materna del niño o la lengua indígena que más predomina en la comunidad. La imposición de materiales educativos en el idioma castellano, orillan a que el docente, haga uso de la lengua indígena (maya) como un medio de traducción o como un auxiliar, cuando el niño tenga dudas o no comprenda lo que se le da a entender en el idioma español. Evidentemente la falta de revalorización de la lengua indígena dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se suma a uno más de los problemas que afectan la educación indígena y la práctica docente del maestro.

Una educación intercultural bilingüe es un derecho, para los pueblos indígenas, pero lamentablemente las condiciones en las que opera la educación actual no están considerando en su totalidad, la lengua de las comunidades. “No hay duda de que la mejor garantía para el éxito de la enseñanza es el emplear como medio de comprensión la lengua que el niño domina mejor al entrar en la escuela. En la mayoría de los casos se trata de la lengua materna/primer lengua, la cual el niño aprende con la familia (Van, 1998:103); la educación que se hace llamar indígena, carece de herramientas y estrategias para impulsar las cuestiones lingüísticas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La falta de revalorización de las cuestiones lingüísticas en la educación, la imposición de materiales descontextualizados y un sinnúmero de problemáticas que van obstaculizando la práctica docente del maestro, se generan a raíz de un modelo educativo que no está acorde con las demandas y necesidades de los pueblos indígenas; entonces la preocupación, es que no existe un modelo de educación indígena que se desarrolle en un marco de interculturalidad, a pesar de que esta educación es un derecho que deben gozar los pueblos indígenas, puestos que existen marcos jurídicos y leyes que lo amparan y lo hacen valer.

El modelo educativo que se impone en las escuelas, no solo corrompe todo un proceso de formación escolar, sino que también daña a todos los que están inmersos dentro de ella, ya que este tipo de educación forma a niños y a docentes para reproducir el currículum y no los concibe como sujetos capaces de producir algo nuevo y propio, cuando

la escuela debe ser un espacio que no solo forme académicamente, porque la educación no es solo cuestión de la escuela, sino también aprender de la vida misma, por lo general se concibe los aprendizajes dentro de las escuelas y no fuera de ellas.

Hoy en día, la educación, procura retener más tiempo a los niños dentro de las escuelas y casi nunca les permite interactuar con su contexto, pareciera que los conocimientos están únicamente dentro del salón de clases, atrapados dentro de cuatro paredes, cuando afuera es donde está el verdadero aprendizaje. Hay que comprender que la enseñanza no solamente es académico, son pocos los docentes quienes desarrollan actividades educativas fijándolas dentro y fuera del salón de clases; la gran mayoría de los maestros retienen a los niños dentro de las aulas, aplicándoles contenidos, pareciera que este modelo educativo visualiza a los niños como maquinas que están para recepcionar y procesar información.

El niño pocas veces disfruta de actividades ligadas a su comunidad, de actividades fuera del espacio donde se asienta la escuela. Es complicado cuando los docentes y la misma metodología no permiten que el niño pueda interactuar con los elementos de su contexto; tener al niño sentado dentro del salón de clases, durante todo un ciclo escolar, es como mantenerlo encarcelado dentro de la escuela y todavía se tiene el cinismo de cuestionar el desinterés del niño por la escuela. La escuela junto con el modelo educativo no está reconociendo la inteligencia de los niños, hasta luego de haber pasado por ella, el conocimiento previo del niño del que tanto se habla en la educación indígena, simplemente se ha estado utilizando como un elemento más, para explorar. La escuela aun no reconoce que desde temprana edad, los niños son capaces de problematizar ya que son grandes poseedores de diversos conocimientos comunitarios que se desprenden de su entorno social y natural.

Realmente no se está haciendo nada por mejorar esta situación educativa; la educación actual es autoritaria y dominante; la imposición que hace la escuela, también ha sido una forma de violencia hacia los niños; los elementos que actualmente hay en la educación, no están siendo de mucha utilidad, por lo que necesitan ser mejorados. A los pueblos indígenas se les está impidiendo disfrutar de una educación intercultural, que se

sustenta mediante marcos jurídicos y legales, el mismo sistema ha estado violando estos derechos, sin importarles las necesidades de los niños y comuneros.

C. El derecho a una verdadera educación indígena en un marco de interculturalidad.

Actualmente escuchamos discursos sobre la calidad educativa para los pueblos originarios e imaginamos que el sistema de educación evoluciona de manera equitativa entre el conocimiento indígena y occidental. Pero la educación oficial ofrecida en las comunidades, sirve a los intereses de una sociedad que oprime, los conocimientos, los saberes y cosmovisiones de los pueblos originarios mayas y explota el campesino y viola los derechos de la niñez y la juventud. Esto va en contra del convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) de 1989, llamado Convenio sobre los pueblos indígenas y tribales en países internacionales el cual como marco legal, según lo que establece en la parte VI del convenio, describe en los artículos 26 hasta el 31, los derechos de los pueblos indígenas y tribales.

Este convenio es actualmente el marco legal más avanzado en lo que concierne las aspiraciones y derechos indígenas sobre la tierra el respeto socio-natural en general y a cierto grado de autonomía. Este instrumento legal internacional, sirve de herramienta para hacer valer los derechos indígenas más allá de las legislaciones nacionales generalmente de alcance más limitado. Lo usan las nuevas organizaciones políticas indígenas y las comunidades cuando tienen conocimiento de ello, siendo un convenio internacional ratificado por los parlamentos, tienen fuerza legal al mismo nivel que la constitución en los países democráticos.

A continuación se enuncian los derechos educativos de los pueblos indígenas, conociendo en qué términos están formulados y de ahí derivar la dimensión que debe alcanzar la noción de interculturalidad en la educación.

Art 27: Se debe entender por “educación indígena”: “1-Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos últimos a fin de responder a sus necesidades particulares y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales” (Gasché, 2002:02)

Los gobiernos deben con la participación de los pueblos indígenas, proteger y sobre todo hacer valer estos derechos, garantizar el respeto de su integridad; los pueblos indígenas deben gozar en pie de igualdad de los derechos y oportunidades que la legislación nacional, otorga a los demás miembros de la población; se debe promover los derechos sociales, económicos y culturales de los pueblos indígenas, respetando su identidad social y cultural, costumbres y tradiciones, sus instituciones y se deben eliminar las diferencias socio-económicas entre miembros indígenas y los demás miembros de la comunidad nacional.

Es claro que esta ley, ampara los derechos de los pueblos indígenas a gozar plenamente de los derechos humanos y libertades fundamentales sin obstáculos ni discriminaciones. Tomando medidas especiales para salvaguardar las personas, las instituciones, los bienes, el trabajo, las culturas y el medio ambiente de los pueblos indígenas; el convenio también promueve a que se reconozcan y protejan los valores y prácticas sociales, culturales, religiosos y espirituales de los pueblos indígenas, respetando la integridad de los valores, prácticas e instituciones de los pueblos, adoptando con la participación y cooperación medidas para allanar dificultades que experimenten nuevas condiciones de vida y trabajo.

Sin embargo, a pesar de la existencia de este convenio se ha presentado la sumisión y dominación. Objetivamente se presenta precisamente en la ignorancia y no respeto de estos derechos que el convenio ve la necesidad de afirmar, porque precisamente no existen o solo insuficientemente. La dominación se presenta cuando la integridad de los valores y prácticas e instituciones de los pueblos indígenas no son respetadas, cuando sus conocimientos y tradiciones son discriminados y no se enseñan por la vía escolar, cuando los desarrollistas desconocen los aportes tecnológicos propiamente indígenas, cuando una

jurisdicción indígena no tiene valor legal, cuando las autoridades indígenas y sus decisiones son menospreciadas e ignoradas por las autoridades estatales.

Los pueblos indígenas están en sumisión cuando el gobierno toma medidas legislativas o administrativas que los afectan sin que puedan tomar posición y expresar sus reservas y propias aspiraciones, cuando la legislación nacional se aplica, sin tomar en cuenta sus costumbres y sus derechos. Si los pueblos indígenas conocieran este documento y el sistema a través de las escuelas lo respetara, se pudiesen formular proyectos nobles y acciones educativas necesarias, para la satisfacción de las demandas y necesidades de la comunidad, generando espacios de intercambio e interacción entre escuela y contexto donde se respete la especificidad de la escuela, pero también las aspiraciones del pueblo.

Hablar del futuro deseable para la comunidad y para la escuela implica encontrar un punto de encuentro en la intencionalidad política de ambas comunidades o de algunos de sus grupos internos, a partir del cual puedan trabajar juntas. Y aquí la pregunta clave que debe formularse la escuela es cómo se concibe a sí misma y en función de ello, qué proyecto sociocomunitario le está aportando a la comunidad. Esto se debe traducir en una propuesta educativa de cambios en las formas de sentir, pensar y actuar en la realidad social local.

La escuela debe buscar para programar, desde su función educativa específica, las formas de cooperar con la comunidad en procesos de desarrollo educativo, en vista de que esto aún no existe. Generar propuestas educativas que privilegien los procesos formativos de los niños en situaciones productivas concretas, que posibilite no sólo focalizar una propuesta en un marco formativo intercultural y bilingüe para la escuela, sino también en un factor productivo donde se reflejen las dimensiones sociales, culturales, económicas y políticas del contexto.

La educación que debería ofrecer en sus diseños curriculares los medios y recursos que permitan expresar y valorar la comprensión indígena del universo socio-natural y las habilidades, para actuar en el bosque, legado histórico de los miembros de un pueblo como sus aspiraciones a la modernidad (Etsa, 1996: 187)

Las niñas y los niños indígenas necesitan de un modelo de educación propia y diferente, un modelo de educación que surja desde los escenarios comunales. Una nueva educación indígena donde se inculque el respeto a la naturaleza, donde se les enseñe a tener conciencia de sí mismos, a conocer su historia así como la de su pueblo, tener capacidad crítica, reflexiva y analítica, tener conciencia y apropiarse de los elementos que conforman su cultura. La escuela indígena debe formar generaciones de niños que vayan adoptando la cultura, que estén orgullosos de su tierra y su comunidad, que se le enseñe al niño a servir trabajando para su sociedad.

Los pueblos indígenas tienen todo el derecho de que se les incorpore su cultura en términos de actividades sociales/productivas como contenidos de enseñanza escolar, tal y como lo señala el convenio de la OIT. Es necesario y a la vez un derecho impulsar dentro de las aulas escolares, una calidad educativa, basada en la interculturalidad que se expresa en cada uno de los niños indígenas. Inducir al niño a conocer y poner en práctica sus actividades comunitarias dentro de la vía escolar son formas de transmitir la identidad comunitaria.

La escuela debe asumir que los planes y programas oficiales que implementa, no son los únicos medios donde se puede generar el aprendizaje además de que no contribuyen a mejorar la calidad educativa. El conocimiento local, que se surge desde los escenarios comunales, también puede convertirse en un conocimiento universal; para ello hay que orillar a los niños a volverse constructores de sus propios conocimientos, mediante cada una de las vivencias que van teniendo en su contexto; sobre todo que la escuela revalore y ponga en práctica los conocimientos del niño dentro del proceso de enseñanza a aprendizaje. Es indudable que la participación de los niños en las actividades comunitarias les genere aprendizajes, pero también hay que reconocer que mucho antes de que la escuela lo propicie, el niño lo ha puesto en práctica dentro de su entorno familiar y social, puesto que desde la infancia se comienza a llevar las actividades y prácticas comunitarias en la propia sangre.

Una verdadera educación indígena debe educar para la vida comunitaria y así como mostrar que en la vida, no es todo es teoría, sino que también existe en la práctica, ya que esta permite que todo conocimiento pueda ser confrontado. El conocimiento indígena debe florecer dentro de la escuela; para ello es necesaria la implementación de un modelo educativo pertinente que permita contribuir que los niños accedan a la comprensión del mundo que ofrece su cultura mediante un pensamiento ético y filosófico. Un modelo educativo que cree una interconexión entre la cultura indígena y la educación, esto contribuirá a un marco de potencialidad entre la revalorización entre la cultura y la adquisición de conocimientos a través de ella, así

El propósito de una educación intercultural es la formación de una ciudadanía íntegra que se diferencie y contraponga claramente a la ciudadanía truncada que hasta ahora ha regido los objetivos del sistema educativo nacional, y se dé eso mediante una formación que revalorice decididamente los ideales, las formas de vida, los medios de conocimiento, los saberes y técnicas que los pueblos indígenas han producido a lo largo de su historia y que animen hoy en día de manera explícita a sus actores en el quehacer diario y en sus planteamientos para el futuro (Etsa, 1996: 201).

CAPÍTULO III

LA VIDA COMUNITARIA DE SAN JOSÉ CHAHUAY, CHEMAX

El buen vivir es la expresión de una vida armónica en permanente construcción que implica un crecimiento en la calidad de vida de los integrantes de la comunidad y de los pueblos indígenas en directa vinculación y equilibrio con la madre naturaleza. Los pueblos indígenas, buscan el bien común y no solo el crecimiento económico; están en constante lucha, para fortalecer su cultura y su propia identidad, logrando que se les reconozca sus conocimientos tradicionales como la base de su propia cosmovisión indígena.

Todo ello implica el respeto hacia una interculturalidad, así como hacia una convivencia más armónica y pacífica con la madre naturaleza, pudiendo garantizar y nunca comprometer el futuro de las generaciones que se avecinan, devolviéndole al planeta su fertilidad con la aplicación de los usos culturales de sus territorios, con una vida más sencilla en comunidad y apegada a la tierra. Es la base, para la defensa de la vida, la naturaleza y la humanidad, manifestando una cultura de vida dentro de los límites inherentes de la madre naturaleza, que se expresa en diferentes ejes y que exclama mediante la voz de su gente respeto hacia su propia organización sociopolítica que se expresa en:

- Las instituciones sociales (Asambleas, vida familiar, fiestas y celebraciones religiosas)
- Las prácticas económicas (Formas de producción, de colaboración, de reciprocidad, de gastar, de disputar y de compartir)
- Las prácticas culturales (Comportamientos, habilidades, conocimientos y destrezas)
- Las prácticas políticas (Formas de organización, de justicia y de gobierno).

Desde tiempos remotos y en la actualidad, la cultura maya, posee grandes conocimientos indígenas que aún prevalecen y se expresan como parte esencial en cada uno de los pueblos y comunidades. Reflexionado, lo anterior, se comparte una experiencia docente en la comunidad de San José Chahuay, Chemax, donde se tuvo la oportunidad de vivir y trabajar durante 2 años consecutivos; estos años dieron paso a la adquisición de diversas experiencias en el ámbito escolar y comunal.

Las experiencias obtenidas, permitieron al docente, la construcción de nuevos aprendizajes, así como la revaloración de los conocimientos indígenas de la comunidad; a través de la implementación de un modelo educativo más apegado a la vida comunitaria, lo que permitió comprender el modo de sentir, pensar y vivir de los comuneros y los niños de la localidad. Se comparte toda la experiencia obtenida con el único propósito de hacer reflexionar a todo aquel que lo lea, que en los pueblos indígenas también existe un conocimiento propio que se desprende desde la propia cosmovisión y que esos conocimientos indígenas, pasan a formar parte de una identidad cultural.

A pesar de que en la actualidad diversas instituciones han querido invisibilizar a los pueblos indígenas, ellos aún se mantienen firmes y en constante lucha, para que sus prácticas y actividades indígenas, les sean reconocidas, porque todas estas, son las que le dan vida y sentido a su existencia.

A. Prácticas y actividades indígenas que le dan vida y sentido a la comunidad

En la comunidad de San José Chahuay, los habitantes realizan diversas prácticas y actividades indígenas en cada una de las temporadas que se manifiesta en un año. Todas esas, le dan vida y sentido a su existencia y a su vez los conlleva hacia una sobrevivencia en un aspecto, social, político, cultural, religioso y económico.

Entre las prácticas más importantes de la comunidad, se puede encontrar el trabajo de la milpa, porque de ella, se desprende un sinnúmero de actividades comunitarias con mucho conocimiento implícito; además, la mayoría de los comuneros que se dedican al trabajo de la milpa, la consideran como un medio de subsistencia alimentaria desde tiempos remotos,

hasta la actualidad. Es por ello que la milpa tradicional es considerada como el eje central y cultural del pueblo maya yucateco, por el cual se encuentra íntimamente ligada a una vida espiritual, simbólica, material y social; ámbitos que se reflejan en su relación con todas las practicas.

Esta labor implica conocimientos de los mensajes de la naturaleza (follaje, floración y el fruto) posición de los astros (halo, luminoso, solar y lunar), el comportamiento de aves e insectos, además de la selección en el tiempo debido, del monte, de la tumba, de la quema, de la cosecha y selección de semillas. Una característica de este grupo social indígena, ha sido el uso regional de los recursos naturales y la transmisión de estos conocimientos de padres a hijos. Sin duda alguna, la milpa tradicional tiene un gran valor y significado, para los comuneros indígenas, porque de ella se desprenden prácticas que están íntimamente ligados con la naturaleza y la vida del comunero.

El trabajo de la milpa tradicional, genera aprendizajes y saberes indígenas, por lo que es necesario que se valoren y se pongan en práctica durante la vida cotidiana. A continuación se presenta mediante unos apartados, la descripción de 3 prácticas comunitarias que se desprenden de la milpa tradicional, mismas que se efectúan actualmente en la comunidad de San José Chahuay, Chemax.

1. El sembrado de maíz

Es una actividad que se considera como la base primordial para la alimentación indígena y que su vez, conlleva a todo ser humano, hacia la sobrevivencia humana; practicada desde tiempo atrás se ha convertido en una actividad muy importante y reconocida, no solo para la comunidad y sus habitantes, sino para el mundo entero, debido al proceso y al gran trabajo que realiza el campesino, para poder sembrar, cosechar y posteriormente consumir.

Muchos desconocen, el proceso que sigue el comunero, para sembrar el maíz y la serie de factores que influyen en esta actividad, que no solo se sustenta bajo una simple siembra y un consumo propio, sino que también se rige bajo la cosmovisión

(conocimientos implícitos en la propia actividad, tales como por ejemplo, el espacio, el tiempo, el lugar, las condiciones climatológicas, los cuidados, la forma de cosecha, etc.).

Todos esos factores son importantes de considerar durante el sembrado del maíz, ya que son grandes conocimientos indígenas que poseen los comuneros; asimismo se sigue una serie de procesos que se mencionan a continuación.

En primer lugar se señala que los habitantes de la comunidad, que tienen su milpa y deciden sembrar el maíz; lo primero que hacen es realizar el guardarraya de sus milpas; esto lo realizan a principios y mediados de abril; por lo que tiene como objetivo marcar mediante chapeo, la longitud de la milpa en la que se desee sembrar. Seguidamente a mediados de abril, hasta la primera semana del mes de mayo, los comuneros empiezan a tumbar los árboles que se encuentren en sus milpas, para que posteriormente puedan quemar.

Para ello, se requiere considerar el factor climatológico y las temporadas que se manifiestan en su momento, es por eso que los comuneros señalan que el momento más preciso, para quemar la milpa es durante el mes de abril y a más tardar la primera semana de mayo. Esto es, porque a principios del mes de marzo, hasta el mes de abril es la temporada de sequía, misma que se acompaña con una mezcla de vientos que se propagan por toda la comunidad, iniciando en el mes de febrero y culminando a mediados de marzo.

Sin duda alguna se puede constatar que la naturaleza va creando una relación entre las cuestiones astronómicas, el comportamiento de los animales y los vegetales, pero sobre todo en las temporadas, porque a partir de ella, los comuneros van precisando el momento más oportuno, para efectuar muchas acciones y prácticas cotidianas como lo es la quema de la milpa, para el sembrado de maíz. De este modo, la temporada de sequía que se vive en la comunidad genera mucho calor, debido a que el sol se calienta más de lo normal, por lo que también se observa que el color del cielo y del sol varía en su totalidad tomando un color rojizo.

Así pues, los comuneros señalan que durante la quema de la milpa, el fuego que se propaga, influye para que el sol y el cielo tengan un color rojizo, también conocido como K'aaan (Aurora), por lo que el vapor del fuego también genera más calor, por las mañanas y gran parte de las tardes. Precisamente las señoras de la comunidad, enfatizan que la quema de la milpa (Took) genera demasiado vapor y calor, destacando que no conviene que los niños pequeños salgan de sus casas, cuando haya demasiada Aurora (K'aaan) ya que eso, les puede ocasionar fiebre (K'iink'in Chokwi). Aunque también algunas señoras de la comunidad mencionan que suelen colocar cal o ceniza fuera de sus casas, para evitar que sus hijos pequeños padezcan de fiebre cuando los hombres de la comunidad estén quemando su milpa.

La quema de la milpa tiene un riesgo, porque el fuego puede propagarse hacia diversas direcciones, por lo que entonces se considera fundamental la guardarraya, de tal modo que este impide que se quemé más de lo considerado, asimismo durante la quema, los comuneros mencionan que es favorable hacerlo por las mañanas, desde muy temprano, debido a que durante las primeras horas del amanecer, el viento que se refleja es más suave y cálido, lo que permite que el fuego no aumente de intensidad y genere cierto peligro de incendio forestal.

Antiguamente los comuneros dejaban descansar a la tierra por un tiempo, para que nuevamente creciera la vegetación y luego seguir con el proceso, sin embargo en la actualidad se sabe que existen muchas formas de producir el maíz, pero el método de rosa, tumba y quema, es el único medio que conoce y que está al alcance del comunero. Toda esta acción que efectúa el campesino, también se acompaña de ideologías y de una gran cosmovisión indígena, acerca de la madre naturaleza. Es por ello que los campesinos de la localidad, señalan que existe un secreto o conocimiento indígena que ponen en práctica antes de la quema de la milpa y que de cierto modo evita el daño por completo, hacia el ecosistema.

Los campesinos, ponen de manifiesto que una vez seleccionado el territorio de la milpa, donde se procede a quemar, los territorios suelen estar habitados por diversos animales, tales como el venado, las tortugas, las serpientes, insectos, etc. mismos que

muchas veces corren el riesgo de morir a causa del fuego. De esta manera los comuneros mencionan que para evitar esa acción, ellos van a la milpa un día antes, por lo general en una tarde y gritan la palabra (Goyo Jook'en) por lo mismo ellos afirman que esa palabra, es muy común escucharla en la localidad durante los tiempos de quema, debido a que a es un llamado de advertencia, para que todos los animales abandonen el territorio.

Por tal razón los campesinos afirman que una vez expresada la palabra, ellos han podido observar como los animales se van retirando del lugar, tal es el caso de los venados, las tortugas, las serpientes, insectos entre otros. Estos animales ya mencionados son los más frecuentes de observar en esta temporada y sobre todo durante el momento en el que el campesino realiza la quema de su milpa. Se puede constatar que existe una relación estrecha entre la naturaleza y el hombre, misma que se rige bajo las acciones que lleva a cabo mediante sus prácticas cotidianas y que se alimentan en base a sus conocimientos, ideologías y cosmovisión indígena, mostrando mucho dominio y respeto en la siembra de su maíz y los procesos que ellos siguen para esta actividad.

Los comuneros poseen diversos conocimientos, sobre la milpa tradicional, así como de otras prácticas ancestrales que en la actualidad se van manifestando en la comunidad y como tienen una gran relación con los elementos de la naturaleza. Eso da motivo a que los campesinos indígenas de la localidad, guarden y expresen grandes conocimientos indígenas sobre las diversas cuestiones que se suscitan en la naturaleza, por ejemplo, las temporadas que se van manifestando a lo largo del año, el comportamiento de los animales y los vegetales, las cuestiones astronómicas y los cambios climatológicos.

Todos esos, han podido ser identificados por los campesinos de la localidad, aunque más que identificar se puede decir que han sido interpretados, bajo su propia cosmovisión indígena, asimismo han comprendido que existe una gran relación entre todos y cada uno de ellos, mismos que se reflejan en sus prácticas ancestrales. Desde luego el sembrado de maíz es una práctica donde esos indicadores se van reflejando en su totalidad. El campesino también considera otros factores, para el sembrado de maíz, entre ellos la temporada de vientos que llega a tener apertura durante el mes de febrero y que culmina en el mes de marzo, sin embargo los campesinos consideran que ese varía un poco, debido a

que la temporada de vientos se continúa presentando durante las primeras semanas de abril.

El campesino al realizar la quema de su milpa a mediados de abril, aun se percibe, las rachas de viento. Por lo que durante las mañanas, los vientos que se manifiestan son más cálidos y ligeros, sin embargo, al medio día, se siente un viento más fresco y fuerte, proveniente de todas las direcciones o mejor dicho en todos los puntos cardinales (Nojo'ol, chik'iin, Lak'iin, Xaman) a esa acción se le conoce en la comunidad como Súsut iik' (Movimientos variantes del viento).

Asimismo durante las noches en el mes de abril se siente demasiado fresco, por lo que el cielo se encuentra más despejado de lo normal y se puede observar con mayor claridad a las estrellas. De igual manera se puede notar que los vientos van variando en su intensidad y de acuerdo a los momentos en que se van presentando durante este mes.

Las cuestiones ya descritas, tienen un impacto en las prácticas y en las actividades comunitarias, así como en la vida de los campesinos, por lo que más allá de una forma de producción para un medio de subsistencia, los campesinos también fortalecen su identidad cultural como pueblo indígena. Así pues, al concluir el mes de abril y cuando el comunero haya logrado quemar su milpa, el siguiente paso que realiza, es el preparado de semillas, mismos que le son de utilidad, para poder realizar la siembra de maíz; en ese caso utilizan las que han estado bajo resguardo y que fueron previamente seleccionadas, para una nueva siembra.

De esa forma los campesinos, hacen mención que al momento de sembrar el maíz, se tiende a contar el número de semillas, por lo general el comunero toma un puño de 7 semillas, número que define la cantidad de elotes que deberán crecer en una mazorca. Aunque también se dice que cabe el riesgo de que no crezcan los 7 elotes que se consideran por el campesino, ya sea por cuestiones de la naturaleza o bien, porque algunos animales como el pájaro se comen las semillas antes de que germinen.

Durante el sembrado del maíz, el comunero aprovecha sembrar al mismo tiempo, el frijol, ibes y la calabaza, por lo que entonces mezcla las semillas, empleando las del maíz y

cualquier otra semilla que se desee sembrar. Así pues, esa acción realizada por los comuneros, de sembrar el maíz acompañado de otra semilla (Calabaza, ibes, frijol) tiene como finalidad, ir cosechando en la milpa, uno o más de dos productos al mismo tiempo. El policultivo también propicia un apoyo entre sí, de los distintos productos.

Para la siembra de maíz, es necesario esperar que caiga primeramente la lluvia, la predicción de esta lluvia cae el día 25 de marzo, con esto el campesino, puede proceder con su siembra. Generalmente la siembra de maíz se hace a mediados de mayo ya que todo comunero considera que ese mes es excelente, para poder sembrar, debido a que durante el mes de mayo caen con más frecuencia las lluvias, lo que permitirá una abundante cosecha, así es como los comuneros al momento de observar que ya cayó una fuerte lluvia, ya sea la primera o las que continúen, ellos proceden con la siembra del maíz.

La posición y la ubicación territorial, también ha sido un factor importante; es por ello que los comuneros saben fijar con claridad el tipo de tierra que más conviene utilizar, para la siembra de maíz, en ese caso ellos afirman que la tierra negra es excelente, para la siembra. Por otra parte enfatizan la necesidad de observar las condiciones en las que se encuentra el terreno, considerando, si en el terreno hay piedras o no; aunque si las hubiera, los comuneros señalan que sería algo benéfico, puesto que debajo de las piedras siempre hay tierra negra, por lo que entonces ellos las van retirando de ser posible, para luego colocar sus semillas a sembrar.

Del mismo modo se debe tener en cuenta que dentro del proceso de siembra del maíz, existe un ritual que se desprende de la cosmovisión indígena; en este caso cuando el campesino haya sembrado y los elotes no comienzan a crecer, por la falta de lluvia, el campesino procede a realizar este ritual que lleva por nombre el Ch'a'a Cháak.

Este ritual tiene como fin, invocar al dios Chaak, (Dios de la lluvia), para pedirle que deje caer la lluvia para la siembra, en este ritual participan los campesinos y los niños de la comunidad quienes fungen en el papel de sapitos. Sin embargo en la comunidad de San José Chahuay, los campesinos afirman que ese ritual se realizaba desde hace muchísimo tiempo y era algo esencial en la siembra de maíz, pero con el paso de los años se ha ido perdiendo y quedando en el olvido, por lo que en la actualidad ya no se realiza,

esto es por la cuestión religiosa que se comenzó a inculcar en la comunidad, la cual cambio por completo la ideología de los habitantes.

A pesar que el ritual se haya dejado atrás y la ideología respecto al dios Cháak se fue desvaneciendo hasta quedar en el olvido, ellos optaron por considerar a otro tipo de Dios, un ser supremo y divino que está basado en la religión y en una sagrada biblia, por lo que a pesar de que el ritual no se realice tal cual, en la actualidad, durante la siembra, el campesino eleva una oración al Dios supremo de su religión, para que su siembra sea productiva y por lo general esa petición se hace mediante una oración mental y no se sigue ciertos rituales.

Una vez que el campesino haya encomendado su siembra bajo sus propias ideologías religiosas o indígenas, lo que prosigue es el cuidado de los elotes, para que estos puedan desarrollarse y cosecharse sin ningún problema, es por ello que el comunero realiza la limpieza de la maleza. Así pues, el campesino va chapeando las hierbas que crecen debajo de los elotes, asimismo considera importante esa acción, porque de lo contrario las hierbas impediría que los elotes se desarrollaron por completo.

Sin duda alguna para una buena cosecha es necesario cuidar y limpiar todo el terreno, en particular ir chapeando las hierbas que van saliendo bajo de las mazorcas, porque de lo contrario originaria que de la tierra aparezca unos gusanos blancos, conocidos en la comunidad como Jau kanul que pueden ir comiendo todas las raíces del elote.

Estos gusanos se generan a partir de unos bichos que caen directamente en la tierra, por lo que a su vez van tirando sus huevecillos, lo que implica que rápidamente se reproduzcan, sin embargo el gusano blanco no ha sido el único insecto que puede dañar el elote, ya existen otros que comen directamente las hojas del elote o el tronco, tal es el caso del gusano cogollero. Además los campesinos cuidan su milpa desde el mes de julio, agosto y mediados de septiembre, porque es el tiempo en el que crecen los elotes, por lo que a mediados de septiembre, van a sus milpas a cosechar los elotes tiernos.

Una vez cosechado el elote tierno, se llevan a las casa, para que las señoras de la comunidad, preparan una diversidad de alimentos, entre ellos el atole nuevo (áak' sa'),

tortilla de maíz tierno (iis uul, iis waaj) mismos que se consumen, por todos los habitantes de la localidad. Finalmente a mediados de octubre, el comunero va de nueva cuenta a su milpa y cosecha los últimos elotes que encuentre, en ese mismo mes también realizan el jo'olbesbi kool y con su última cosecha de elotes, realizan el piibil nal mientras que hay otros campesinos prefieren hacer el chakbil nal. Por lo que en cualquiera de esas dos acciones, los campesinos agradecen y ofrecen una parte de los elotes a Dios, pero este agradecimiento no se hace bajo ningún ritual, simplemente el campesino toma y coloca los elotes en una mesa junto con un poco de atole.

Ante todo esa acción que realiza el campesino está basada a sus creencias religiosas y no indígenas, por lo mismo en la comunidad, ninguno de ellos suele entregar elotes al Dios de la milpa. Por último cuando logran cosechar los últimos elotes, ellos realizan el waats' kool. Por lo que resguardan sus elotes en la troja, para poder consumirlos durante todo el resto del año, mientras empieza a preparar una nueva siembra de maíz.

2. El sembrado de la calabaza

Para el sembrado de la calabaza, los comuneros de la localidad, lo hacen en el mes de mayo, al mismo tiempo que el maíz. Ellos consideran importante que para efectuar la siembra de la calabaza es necesario esperar que caiga una lluvia fuerte, lo que permitirá que la tierra se moje por completo, garantizando una siembra exitosa. Además la única calabaza que siembran al mismo tiempo que el maíz, son aquellas a las que se les llama nukuch k'uum, aunque también existe otro tipo de calabacitas (Meejen k'uum) que comúnmente, el comunero siembra, de este tipo se puede sembrar en cualquier temporada del año, solo requiere de ciertos cuidados para que crezca y se pueda cosechar.

Entre los cuidados que requiere, se menciona que hay que regarlo todo el tiempo posible, para que no se muera, en cambio las calabazas grandes (Nukuch k'uum) no lo requiere, así pues para poder sembrar ese tipo de calabazas grandes, los comuneros afirman que es necesario tomar sus semillas y mezclarlas con las semillas del maíz, porque permite que exista una relación de nutrientes, lo que permite a ambos crecer y desarrollarse.

Asimismo, para su sembrado no es necesario contar un determinado número de semillas, simplemente basta con realizar el mezclado de semillas, por lo que también esta actividad, lo pueden hacer tanto mujeres y hombres, así como las niñas y los niños, aunque por lo general en la comunidad, lo hacen los hombres, puesto que ellos son quienes trabajan en la milpa. Por otro lado, señalan que para el crecimiento de las calabazas, se efectúan en un periodo de 3 meses, e tal manera que sus ramas van creciendo y se van extendiendo por la tierra, debajo de cada una de los elotes.

Además de todo, para cosechar las calabazas, no simplemente lo hacen los adultos, sino que también los niños de la comunidad, quienes continuamente acompañan a sus mayores a la milpa; cosecharlas es una tarea muy sencilla, porque la única acción que deben hacer es recoger todas las calabazas que tengan las ramas secas. Así pues, cuando el comunero esté cosechando sus elotes también, estará cosechando sus calabazas, porque estas ya deberán estar lo suficientemente maduras, también cabe añadir que cuando las calabazas estén amarillas y tengan sus ramas secas, es buen indicador de que ya están completamente maduras. Por el contrario si aún tienen sus ramas verdes, nos da a entender que las calabazas todavía están tiernas al igual que sus semillas, pero a pesar de esto, se puede cosechar y consumir; desde luego cuando los comuneros hayan cosechado sus calabazas ellos le van extrayendo la semilla (Sikil).

En efecto se ha dicho que existe una íntima relación entre las prácticas y actividades del comunero con la vida y las condiciones que presenta la naturaleza, en particular porque tiene que extraer las semillas de sus calabazas de inmediato, porque durante el mes de sequía (Marzo), la naturaleza da floración a una planta que se llama le' ch'óoy (Flores, grandes de color amarillo), esa floración afecta directamente a las calabazas, sin importar la distancia en las que se encuentre, ese daño lo ocasiona directamente a sus semillas ya que nuevamente germinan, por lo que entonces, ve en la necesidad de extraer las semillas de sus calabazas, porque la misma naturaleza se lo exige.

a. El sacado de pepita

Es otra de las actividades que realizan los comuneros con la participación de las niñas y los niños de la comunidad, requiere de mucho dominio y conocimiento en cada una

de las acciones que se llevan a cabo. Es por ello que para el sacado de pepita, se sigue una serie de técnicas que la gente de la localidad domina por completo, gracias a la práctica continua. De esta manera el campesino, acompañado de algunos niños de 8 años en adelante son quienes van a la milpa a cosechar las calabazas, para luego cargarlas y traerlas en la localidad y proceder con el sacado de pepita.

Se dice que también hay comuneros que prefieren hacer el sacado de pepita en sus milpas. Considerando que es muy pesado cargar con los costales de calabaza y transportarlos hacia sus casas, pero aun así la gran mayoría prefiere hacer el sacado de pepita en sus propias casas, esto es por la comodidad y la tranquilidad, sobre todo por los procesos que se siguen. Por lo que primeramente, van juntando las calabazas cosechadas, para luego cortarlas y seleccionar aquellas que tienen buena pepita (semillas) eso también da condición a que el comunero cocine las calabazas en piib, para comerlas como postre.

Así pues, el comunero va colocando las calabazas en un pedazo de tabla y con su machete, las van cortando a la mitad, esto es para verificar el estado de las calabazas, ante todo los señores de la comunidad, hacen mención que una calabaza servible es aquella que tiene una buena pepita y una jugosa pulpa. En ese caso los señores de la comunidad hacen hincapié que las calabazas que tienen fresca la pepita así como la pulpa, son las calabazas servibles de dos modos; en ese caso las pepitas se podrán utilizar como semillas, para sembrar el próximo año y en cuanto a la cascara o pulpa se puede consumir como un alimento humano.

También la cascara de la calabaza y el resto que queda de ellas, se pueden sancochar o dárselas de comer a los cerdos aunque por otra parte con la cascara de la calabaza, las señoras de la comunidad, van preparando el dulce de calabaza, empleando el azúcar o la miel, para su completa consistencia, pero siempre y cuando las cascara de la calabaza estén completamente servibles. En cuanto a las calabazas que no tienen buena semilla y buena pulpa, los comuneros, señalan que se debe a que el sol, seco demasiado sus ramas, lo que impidió que las pepitas se desarrollaran de manera adecuada, además de todo, las calabazas secas tienen la pepita (semilla) aplastada o planita.

Por tal razón los comuneros, señalan que para verificar o seleccionar las calabazas, hay que fijarse muy bien en las semillas, para poder verificar si tienen jugo o no, esto nos indicará si sirven y son de calidad, para proceder con el sacado de pepita. Con respecto a las calabazas secas, el comunero señala que tienen la semilla seca o planita, esto se debe a que no logran madurarse por completo, por otra parte la cascara y la pulpa no está fresca, así pues las calabazas secas no tienen hebras en la pepita, en cambio las calabazas frescas si lo tienen.

Otra forma que señala el comunero de verificar la calidad de las calabazas es en el color que tienen, de tal modo que varía el color de lo fresco a lo seco, ya que la calabaza fresca, tiene un color naranja fuerte o rojizo y la calabaza seca tiene un color naranja pálido o amarillento. Considerando todo lo anterior como parte de la actividad, se dice que al momento en el que concluyan cortando las calabazas, se procede a seleccionar aquellas que están frescas y las que no lo estén, por lo general, las calabazas secas se separan de las frescas, ya que las calabazas secas no son servibles las semillas.

Por consiguiente en ese proceso de selección se ve notoria la participación de las niñas y los niños de 5 años en adelante, puesto que ellos son capaces de identificar cuando una calabaza es servible, asimismo otra de las acciones que efectúan los niños es transportar agua en recipientes, para que sus mayores puedan depositar las pepitas extraídas de las calabazas. Sin duda alguna la participación de los niños se vuelve fundamental, ya que en la comunidad se ha visto que ellos son capaces de extraer las pepitas de la calabaza; por lo que esta acción que hace el niño, consiste en mover las manos como remolino e ir sacando la pepita de las hebras.

De este modo una vez que se hayan extraído las pepitas, estas se colocan en el recipiente junto un poco de agua, para que los comuneros procedan a lavarlas. Sin embargo afirman que para lavar las pepitas se debe realizar una sola vez, porque, si se hacen más de una vez, las pepitas se vuelven ligeras y pierden su peso.

Sin embargo los comuneros mencionan que antiguamente no se solía lavar las pepitas con agua, como lo hacen ahora, puesto que el líquido de la calabaza lo protege, para que no se echen a perder las semillas; así es como durante su lavado, van retirando las

hebras de la calabaza que accidentalmente van junto con las pepitas. En ese caso los niños también son capaces de identificar las hebras de la calabaza, por lo que muchas veces, ellos mismo son quienes las van quitando; al término de la limpieza de las pepitas, las toman y las colocan en una alza, para irlas colando y lograr que se escurra la pulpa por completo.

Una vez efectuada esa acción el comunero la coloca en un saco extendido, para que se sequen con el sol. Sin embargo mencionan que no es conveniente ponerlo en el techo de las casas, para que se sequen, ya que los rayos del sol reflejarían demasiado a las pepitas y esto ocasionaría que se sequen mucho, perdiendo calidad. De esta manera una vez que estén secas las pepitas, las señoras de la comunidad, le quitan la cascara a las pepitas y luego las van tamulando, para luego venderlos en otras localidades cercanas. Aunque también se dice que la gran mayoría de las señoras, resguardan la pepita, para su consumo en algunas de las comidas que van preparando donde se requiera su uso, como por ejemplo, los k'oles y el pipian.

Estos 3 ejemplos, son solo una muestra de las tantas actividades y prácticas indígenas que cotidianamente se realizan en la comunidad, durante las temporadas del año. Además de ser una gran riqueza cultural que se nutre de conocimientos indígenas y que a su vez, se ha estado transmitiendo de generación a generación. Es por ello, la necesidad de revalorar, conservar y poner en practicar todas las actividades comunitarias, porque de ellas, es donde se desprende la subsistencia y la propia identidad, de los comuneros, como miembros de una sociedad indígena.

B. Las prácticas y las actividades comunitarias como un medio de aprendizaje para niños y comuneros

Ser parte de un pueblo indígena, tener raíces indígenas, involucrarse en sus actividades y prácticas, desde temprana edad, permiten la comprensión y la valoración del contexto y de toda la vida natural y social que se asientan en ella y se expresa desde su interior y no simplemente de forma superficial; esto permite que exista una congruencia con su forma de pensar, decir y hacer. Asimismo dentro de la vida comunitaria se

desprenden un sinnúmero de aprendizajes que fortalecen su identidad, los cuales tienen un gran valor y significado para su existencia.

Las comuneras y comuneros, expertos en las actividades y en las prácticas indígenas de sus pueblos, son quienes constantemente mantienen una estrecha relación con la vida natural y social de su pueblo. A través de sus prácticas y actividades indígenas han logrado mantener vivo su identidad cultural, lo que les ha permitido acercarse a las nuevas generaciones, para aprender de ellas. Estas nuevas generaciones hacen hincapié hacia las niñas y los niños de la comunidad, por lo que este acercamiento permite que ellos sientan y formen parte de la vida comunitaria; despertando el interés por participar y aprender más de cada una de las actividades y prácticas indígenas.

1. La participación de las niñas y los niños en la vida comunitaria

En la comunidad de San José Chahuay, se ha observado que las niñas y los niños desde temprana edad (5 años) comienzan a involucrarse en la vida comunitaria; esto les ha permitido comprender, valorar y poner en práctica, todo aquello que existe en su contexto. Por lo que es tan grande su curiosidad y su interés, ya que estos mecanismos los han conducido, hacia la búsqueda y a la construcción de nuevos aprendizajes.

Gracias a esta curiosidad y a este interés, los niños también son capaces de cuestionar a sus mayores, en torno a las actividades y a las prácticas comunitarias. Además que dentro del núcleo familiar, los padres y madres de familia son quienes tienen la responsabilidad de inducir a sus hijos e hijas a la actividad o práctica, en la que le compete participar. Sin duda alguna dentro de las prácticas y las actividades comunitarias, también se promueve la interacción entre los niños y los adultos; esa relación/interacción ha permitido construir y transmitir, los conocimientos indígenas de padres hacia hijos.

Dentro del contexto del niño, se ha fomentado la interacción de manera indirecta e independiente, por lo que también surge una constante relación con las actividades y las prácticas comunitarias que generan de igual forma cierta confianza entre ambos. Todos los conocimientos que los comuneros les han transmitido a sus hijos desde temprana edad, se

vuelto grandes aprendizajes, por lo que conforme los niños estén más involucrados y participen en la vida comunitaria, mayor será el dominio y conocimiento sobre cada una de ellas. Desde luego, la participación que surge entre padres e hijos, gracias a las actividades comunitarias, han promovido mayor convivencia y unión entre familias indígenas; relaciones de afectividad son las que se promueven y se alimentan día con día gracias a estas.

Además la participación que surge a través de la observación que los niños hacen de sus padres, los conduce a involucrarse más en la vida comunitaria, conociendo, valorando su propia identidad comunitaria. De este modo la constante participación, permite que los niños, lleguen a obtener completo dominio de las actividades y prácticas comunitarias; permitiéndoles identificar los conocimientos indígenas implícitos en ellas; porque la práctica les hace experto en toda actividad. Evidentemente existen otras prácticas y actividades en la localidad que a pesar de la constante participación de las niñas y los niños, estas requieren del apoyo y la intervención de los padres; puesto que algunas se efectúan bajo técnicas, secretos, habilidades o discursos propiciatorios que no son comunes de conocer, ver o escuchar, ya que perderían el sentido común.

Este tipo de prácticas y actividades solo las efectúan un determinado número de personas que llegan a poseer la capacidad, el conocimiento y el dominio sobre ellas. Entonces he aquí cuando los padres consideran que llega el momento oportuno, para que los niños también conozcan todo aquello que implica la práctica o actividad. Esto también se hace, para que esas actividades y prácticas no se pierdan por completo, porque al estar en constante relación con ellas y desde temprana edad, se llega a adquirir el dominio sobre ellas. Es por ello que los niños, al momento de estar interactuando con sus padres mediante las actividades y prácticas comunitarias, se vuelven constructores de sus propios conocimientos. Por lo que de cierta manera el niño desde temprana edad, ya comienza a poseer diversos conocimientos respecto a su contexto social y natural.

No obstante la relación que se manifiesta entre los padres hacia los hijos mediante la transmisión y la construcción de conocimientos comunitarios, nos debe hacer reflexionar que los padres son los primeros maestros de sus hijos, puesto que ellos son quienes guían e

inculcan los primeros aprendizajes de la vida. Estos aprendizajes, por lo general son relacionados hacia todo aquello donde se sostiene la vida comunitaria; la naturaleza, los valores, el núcleo familiar, las prácticas y actividades indígenas, las formas de reciprocidad, la identidad comunitaria, las formas de organización comunitaria, la cosmovisión indígena, la humildad, etc. Por lo que a su vez, las van relacionando con otros aprendizajes (Occidentales) que los padres consideran apropiados de conocer o bien que instancias o instituciones educativas como la escuela se encargan de fomentar a los niños otro tipo de conocimientos.

Sin duda alguna y como bien se ha mencionado, los niños tienen la facilidad de involucrarse en las acciones comunitarias e ir adquiriendo los conocimientos que se desprenden de la naturaleza, volviéndose capaces de interpretar el porqué de ellas. Es así como dentro de una actividad o práctica comunitaria se van desprendiendo un sinnúmero de aprendizajes y elementos que no solo benefician a los niños, sino que también a los comuneros y comuneras quienes están inmersos dentro de ellas.

Esto a su vez genera que dentro de las comunidades indígenas se promueva la participación y la socialización entre todos los habitantes a través de las prácticas y actividades comunitarias, mismas que van caracterizando e identificando a la comunidad. Ante todo, la participación y la socialización, surge porque en las comunidades indígenas existe la confianza y la comunicación entre los comuneros y los niños, esto se da principalmente, porque muchas veces la comunidad es conformada, por habitantes quienes sostienen lazos parentescos,

La comunidad bosquesina es el lugar y espacio que enmarca a todos los comuneros en las condiciones objetivas de relaciones sociales de coresidencia, parentesco, compadrazgo, vecindad y amistad. Esto significa que todos los comuneros están relacionados entre ellos *a priori* por distintos lazos sociales, formal y objetivamente reconocidos (Gasché, 2012:20).

De esta manera, la comunidad de San José Chahuay, Chemax, es una de las tantas comunidades donde se sostienen lazos de parentesco que favorecen mayor relación entre los comuneros y niños en cuanto al aspecto socio-natural de su contexto. Como bien se ha

mencionado, la comunidad de San José Chahuay, Chemax, fue fundada, por una sola familia y que a partir de ella, fueron surgiendo nuevas generaciones que aún se mantienen en la localidad, por lo mismo se dice que, también se fueron integrando otras familias provenientes de otros lugares. Sin embargo, con el paso del tiempo, estas familias sostuvieron relaciones con las familias que se asentaron primeramente en la comunidad, estos lazos que se crearon fueron por cuestiones de compadrazgo o amistad, esto fomenta una unidad social entre los comuneros que aún se mantiene viva.

Otro de los factores que es muy común de observar en las comunidades indígenas, es el género, el juego de roles y la división de trabajo que se expresa entre comuneras y comuneros; esta acción que enmarca la vida comunitaria y a su vez la adquisición de aprendizajes, ha sido muy notoria y comienza a formarse desde los primeros años de vida.

a. El género, el juego de roles y la división de trabajo en la vida comunitaria

Dentro de las actividades y las prácticas comunitarias, esto se refleja desde temprana edad, ya que las niñas y niños, son inducidos por sus padres y madres a participar en las diversas actividades y prácticas indígenas que le competen, de acuerdo a su sexo. Como muestra de ello, se dice que en la comunidad de San José Chahuay, Chemax, los padres de familia, son los responsables de inducir y enseñar a sus hijos, todo el trabajo que debe desempeñar un hombre en la comunidad, por ejemplo: hacer milpa, sembrar, tumbar, chapear, leñar, cazar, recolectar, etc.

En la comunidad, se ha visto que los niños a partir de los 6 años de edad, ya acompañan a sus padres en la milpa; ya que más adelante ira desempeñando cuando ya sea un adulto, sin embargo a pesar de que el niño cuente con únicamente 6 años, más que conocer y familiarizarse con el trabajo que se hace en la milpa, el niño ya comienza a participar e involucrarse en algunas actividades de acuerdo a sus posibilidades y bajo la orientación de su padre. Un claro ejemplo de las actividades en las que participa el niño, es cuando aprenden a leñar; esta actividad se practica muy a menudo en la comunidad, lo que implica una gran tarea que llevan a cabo todos los hombres.

En la comunidad, el padre de familia experto en la actividad hace mención que los niños de 6 años van de acompañantes durante esta actividad, pero al mismo tiempo ellos van observando cómo los mayores van leñando y la serie de procesos que se deben considerar en esta actividad. Asimismo, los comuneros consideran apropiado y necesario que los niños de 6 años sean llevados a la milpa, para que poco a poco conozcan el territorio donde viven, ante todo, para que los niños no se pierdan cuando el día de mañana les toque ir solos a la milpa, para leñar o hacer otra actividad.

Además, los niños al estar presentes en el escenario donde se desarrolla la actividad comunitaria, los vuelven más observadores, por lo que comienzan a imitar poco a poco a sus padres durante la actividad que los conlleva hacia la adquisición y la valoración de la práctica. Por otra parte el padre de familia, señala que el niño a tan corta edad, no tiene dominio completo de la actividad, por lo que no puede leñar, por sí solo; sin embargo su participación se centra en ayudar, por lo que va recogiendo, las leñas que sus mayores vayan cortando. Así como también irlas juntado, para que posteriormente el padre de familia, pueda amarrarlas y transportarlas hasta la comunidad, debido a que la cantidad de leña cortada; así pues el padre de familia experto en leñar hace hincapié que todo niño con la edad de 10 años, ya es capaz de ir solo en la milpa, para leñar en pequeñas cantidades, cárgalas y llevarlas hasta su casa.

Pero a pesar de que el niño tenga 10 años, aún sigue aprendiendo bajo algunas indicaciones de su padre, pero más allá de eso, el niño ya se vuelve más observador de su entorno natural, por lo que es capaz de identificar cuáles son los árboles que se pueden leñar y cuáles no, en este caso los comuneros y niños afirman que hay árboles que no se deben cortar y usar como leña, porque estas no se quema, por ejemplo el chakaj que simplemente produce humo. En otras palabras leñar es muy frecuente en la comunidad y es una actividad que por lo general lo realizan los varones, además los padres enseñan a sus hijos que únicamente deben leñar, lo que necesitan en un momento dado, puesto que nunca deberán leñar en grandes cantidades a menos que haya una razón importante.

De este modo el padre no solo le enseña al niño el rol que debe jugar en la vida comunitaria, sino que también en base a este rol y género, le enseña a respetar la vida

natural que hay en el monte donde se desprende la actividad en la que participa. Es por ello que los comuneros y los niños saben que la única temporada del año en la que pueden leñar en grandes cantidades es durante la temporada de lluvia, que respecta en el mes de mayo y culmina hasta el mes de septiembre, aunque por lo general ellos mencionan que el mes donde se presenta con mayor frecuencia las lluvias es en el mes de septiembre.

Las lluvias impiden que comuneros y niños puedan ir al monte a leñar, antes de esta temporada, ellos van al monte y comienzan a leñar en grandes cantidades, para luego resguardar la leña y utilizarla poco a poco mientras culmine la temporada de lluvias. Debemos hacer hincapié que la leña es fundamental, porque en base a ella las familias de la localidad, las utilizan para encender la lumbre y poder cocinar sus alimentos, he aquí cuando entra en juego, el rol que desempeñan las niñas en la vida comunitaria.

Precisamente este rol que juegan las niñas, está sujeto bajo la responsabilidad de las madres de familia, por lo que ellas son quienes le enseñan a sus hijas, cuales son las prácticas y actividades comunitarias donde se debe ver reflejada su participación, por ejemplo, hacer tortillas, preparar el atole o pozole, preparar la comida, criar animales, desgranar, sembrar vegetales, etc. Las comuneras también coinciden con los comuneros señalando que las niñas a la edad de 6 años ya deben comenzar a participar en las acciones que la madre efectúa en su vida cotidiana, en este caso se ve muy notoria la participación de las niñas pequeñas, puesto que su participación se refleja continuamente en su casa.

Cabe mencionar que las niñas además de ayudar a las madres de familia en la limpieza del hogar, ellas también van conociendo con la orientación de ellas, todo lo que una mujer indígena debe aprender y poner en práctica toda su vida cotidiana. No haciendo énfasis en que únicamente deban aprender a barrer, lavar, cocinar, etc. Sino más bien dar a conocer la función y el papel que juega una mujer indígena dentro de la comunidad, conocer su papel dentro del núcleo familiar, sus formas de pensar, hacer y ser. Las comuneras señalan que es muy importante que las niñas participen continuamente en las actividades y en las prácticas comunitarias, ya que les permitirá mayor dominio de ellas, para que el día de mañana cuando decidan formar su propia familia, ellas no tengan ningún problema con el trabajo que deben realizar dentro de su hogar, así como fuera de ella.

En otras palabras, se dice que en la comunidad también existen prácticas y actividades comunitarias donde se refleja la participación de hombres y mujeres en conjunto, otras veces la práctica o actividad comunitaria es quien define, quienes deben participar en ellas, en este caso solo hombres o solo mujeres. En la comunidad, los comuneros y comuneras son los primeros maestros/expertos en sus actividades y practicas indígenas, sobre todo, como a través de estas se manifiesta el género, el juego de roles y la división de trabajo.

La importancia de adquirir aprendizajes durante los primeros años de vida y fortalecerlos con el paso del tiempo, conducen a las niñas y a los niños a asumir responsabilidades y toma de decisiones asertivas en su vida cotidiana y comunitaria. Son muchos los aprendizajes que comuneras y comuneros les inculcan a sus hijos desde temprana edad, por lo que no podemos dejar de mencionar de manera breve pero precisa, el papel que juega la lengua indígena dentro de las comunidades. Esta lengua indígena (Maya) que se expresa en los pueblos indígenas se relaciona y se valora dentro de las actividades y las practicas comunitarias, a su vez esta lengua indígena fortalece y promueve la identidad comunitaria.

b. El papel que juega la lengua maya dentro de la vida comunitaria

En la comunidad de San José Chahuay, Chemax, predomina la lengua maya; esta lengua es la que emplean todos los niños y los comuneros, para comunicarse en cada uno de los distintos escenarios, donde se desenvuelven cotidianamente, por lengua vernácula se entiende como:

La lengua materna de un grupo político y socialmente dominado por otros que habla otra lengua diferente. Son habladas por grupos que generalmente están dominados y discriminados por los sectores hispano-hablantes y viven en condiciones de marginalidad. La expresión de esta lengua vernácula se utiliza en algunos países, mientras en otros prefieren los términos lengua indígena o lengua nativa (Zúñiga, 2000:127)

La lengua maya es la primera lengua materna de todos los comuneros y niños de la comunidad, por lo que desde temprana edad, los padres de familia son los responsables de enseñarles a los niños esta lengua maya, para que con el paso del tiempo se familiaricen con ella y la vayan dominando a la perfección. Asimismo, en la comunidad, también se habla el castellano (Español) sin embargo a pesar de que el castellano sea la segunda lengua de comuneros y niños, se dice que son pocos, quienes lo emplean, para entablar conversaciones dentro y fuera de la comunidad.

Bien pudiéramos enfocarnos de manera más profunda al aspecto lingüístico de la comunidad, sin embargo nuestra atención en este documento, se centra reflexionar en el valor y el significado que los comuneros le otorgan a la lengua maya, dentro de sus prácticas y actividades comunitarias. También, señalar como las cuestiones lingüísticas se ven sujetas a modificaciones, debido a la adquisición e incorporación de prácticas occidentales que han hecho la gran mayoría de los niños y comuneros. De este modo basta señalar que las cuestiones lingüísticas mayas están también íntimamente ligadas a las acciones comunitarias, aunque estén sujetas bajo diversas modificaciones.

Como ejemplo de ello, se señala que la comunidad es una de las tantas donde las prácticas occidentales se incorporaron, pero a pesar de ello, la lengua maya sigue presente dentro de las actividades y practicas indígenas. Un factor a destacar como una práctica occidental, observada en la localidad, es la religión que profesan, los niños y los comuneros; a pesar de que no sea una práctica indígena, dentro de ella aún prevalecen y se manifiesta la cuestión lingüística. Esto es, porque claramente, los niños y los comuneros al momento de estar en constante participación, es decir al realizar sus oraciones y sus cantos religiosos; estas las efectúan en la lengua maya y no en español, a pesar de que los medios (Libros, biblias, etc.) que los impulsen, estén escritos en castellano.

Entonces claramente se puede constatar que en la comunidad se dio una mezcla entre las prácticas indígenas y las prácticas occidentales, pero que a pesar de eso, ambas siguen formando, parte de la identidad de los niños y los comuneros, ya que la lengua maya aún se expresa a través de ellas. En otras menciones, se dice que en la comunidad, solo existe un comunero anciano, quien conoce y habla la maya original; este abuelo

afirma con toda seguridad, que las cuestiones lingüísticas de estudio e investigación en torno a la lengua maya, fue lo que ocasionó que esta lengua indígena se fuera modificando en su totalidad, perdiendo su originalidad.

Por lo que en ese entonces, la lengua maya se vio sujeta a un constante cambio, que se enfoca más a la lecto-escritura, reglas ortográficas, regionalismos, etc.; también señala que desde tiempos atrás, así como en la actualidad, la maya siempre ha estado presente en cada una de las acciones del comunero (prácticas, actividades culturales, religiosas, sociales, políticas, etc.), de esta forma el hombre indígena, le otorga un valor muy significativo a la lengua maya, porque además de utilizarla como un medio de comunicación, los comuneros consideran que existen prácticas y actividades donde es el elemento primordial.

Además de considerarla como el centro de toda la actividad o práctica comunitaria, puesto que da realce y significado de ellas; en este caso se puede mencionar como ejemplo, las ceremonias mayas que se realizan en la comunidad, ya que estas se efectúan en la lengua maya y por ningún motivo se deben hacer en el idioma español. Los comuneros hacen mención que las ceremonias mayas se deben de realizar empleando la lengua maya como su nombre lo indica y sobre todo como un medio de comunicación, para que pueda tener un valor significativo, para quien va dirigido.

Si la ceremonia maya se hace empleando el castellano, los comuneros señalan que la ceremonia pierde su valor social, por lo que no existirá ningún vínculo comunicativo con los seres de la naturaleza que es lo que se pretende al momento de usar la lengua maya. Es por ello que se ha estado enseñando a los niños de la comunidad como su lengua materna y que además forma parte de su identidad. Sobre todo, porque la maya ha ido fortaleciendo, las actividades y las prácticas indígenas que se expresan en los distintos escenarios donde se promueve la participación comunitaria de niños y comuneros.

Otro de los aprendizajes que se promueven a través de las actividades y las prácticas indígenas y que se mencionan en este documento, es la unidad social entre comuneros; esta unidad social se rige mediante un sistema de valores sociales indígenas que se encuentran implícitos en sus conductas y en sus actividades cotidianas.

c. Los valores sociales indígenas

No se hace referencia ni tiene semejanza a los valores sociales éticos que comúnmente se conoce y que están establecidos en la sociedad nacional urbana que se rige a través de códigos y normas de conducta. Los valores sociales indígenas que existe en las comunidades son un sistema de valores que además orientar las conductas diarias de los niños y los comuneros, estos valores no tienen voz, por lo que se asumen de manera inconsciente y no se pueden defender como una herencia social o un ideal social propio, distinto del que rige la vida en la sociedad urbana dominante. Sin duda alguna dentro de las comunidades existe esta tendencia de valores sociales indígenas que reflejan una serie de aprendizajes que son adoptados por niños y comuneros, mismos que son puestos en práctica durante toda una vida comunitaria. Entre este sistema de valores sociales indígenas se puede encontrar la reciprocidad y la generosidad que expresan los niños y los comuneros; estos valores sociales indígenas son reflejados y observados cuando ellos tienen la gentileza y la necesidad de compartir sus alimentos con otros comuneros de la comunidad, se tiene que

La tendencia anárquica está matizada por los lazos de solidaridad, basados en los valores de la reciprocidad y la generosidad, que vinculan a varias unidades domésticas, formando lo que puede llamarse un “grupo de solidaridad”. Estos lazos se sustentan generalmente en relaciones de parentesco, compadrazgo, vecindad y amistad. Se manifiestan en el compartir de alimentos (se habla entonces de “solidaridad distributiva”), en la cooperación (a través de “mingas”, la “solidaridad laboral”) y en la concelebración de fiestas (la “solidaridad ceremonial”) (Gasché, 2012:1)

La solidaridad distributiva se observa claramente en la comunidad, gracias a una de las prácticas indígenas que continuamente ejercen los comuneros; esta práctica indígena, los induce a la adquisición de todo un sistema de valores sociales indígenas. Un ejemplo de ello, es la cacería de venado que se realiza de manera muy frecuente en la comunidad, donde se puede observar el liderazgo, el trabajo colectivo, la solidaridad entre comuneros.

La cacería de venado es una práctica que induce a los comuneros a organizarse a coordinarse en grupo, empleando la comunicación, para poder ir al monte a cazar, por lo

que al ver cumplido con el objetivo, los comuneros tienen por costumbre y necesidad, repartirse la carne de venado de manera equitativa, entre todos los integrantes del grupo, quienes participaron en la cacería, para que posteriormente esta carne sea consumida por las familias. De la misma manera dentro de esta práctica indígena la solidaridad distributiva aplica para todos lo que de manera directa o indirecta intervienen en la cacería de venado; hablamos de participación directa cuando el propio comunero es quien se dirige con su propio rifle al monte con los demás comuneros, para cazar el venado. Esta participación directa induce a que el comunero reciba una porción de la carne de venado, siempre y cuando la cacería sea exitosa.

Ahora bien al referirnos a la participación indirecta, es cuando un comunero sin participar en la cacería, le presta su rifle a otro comunero, para este pueda participar; este tipo de acción que se genera al hacer un préstamo de rifle, induce a que el comunero quien prestó el rifle tenga el deber de otorgarle una parte de la carne que recibió a quien le prestó el rifle. La solidaridad distributiva que se expresa en las prácticas y actividades indígenas no solo engloba a las personas, debido a que en la cacería de venado, el perro que interviene en la práctica y que tiene la función de acorralar al venado para poder ser cazado, también recibe su dotación, pero en este caso, no se le da carne, sino que recibe las tripas del venado y otras partes para que pueda comer.

De esta forma en la comunidad, los comuneros señalan que es necesario darle su dotación al perro que participa en la cacería, porque de lo contrario si se omite, el perro pierde la destreza y las habilidades, para poder hallar a un venado en el monte. Otro caso donde se practica la solidaridad distributiva es cuando las familias preparan alguna comida especial y esta la comparte con los demás miembros de la comunidad (vecinos, amigos o familiares). Ahora bien la unidad social, que también se mencionó como parte de los valores sociales indígenas se manifiesta y es más observable en el trabajo mutuo entre comuneros.

Esta unidad social se expresa cuando en la comunidad, los comuneros realizan trabajos pesados, como por ejemplo amarrar una casa; ante este tipo de trabajo, se ha visto que existe ayuda mutua entre comuneros, porque implica el beneficio y el bienestar social

de una familia. En la comunidad, los comuneros piensan que estos lazos de asociación comunal respecto al trabajo se dan por cuestiones de reciprocidad y sobre todo tienen la responsabilidad de inculcar a los niños para que aprendan a cooperar desde temprana edad en las distintas actividades y prácticas comunitarias que no solo lleguen a beneficiar de manera personal sino que también de manera comunitaria.

Otra relación entorno a las actividades de asociación y solidaridad comunal son aquellas que se desprenden dentro del núcleo familiar, así pues cada familia que habita en las comunidades indígenas, son capaces y libres de organizarse en sus actividades donde también se refleja la cooperación entre sus integrantes. Por lo que cada en núcleo familiar, particularmente son quienes promueven su propia toma de decisiones, por lo que nadie puede imponer su voluntad dentro de ella, más que los mismos integrantes quienes lo conforman. Así es como dentro de las familias de la localidad, también se visualiza el trabajo mutuo, puesto que los comuneros consideran que mientras más integrantes, mayor será la cooperación que se refleje ante las prácticas y actividades comunitarias entonces

Cuanto mayor sea el número de miembros con que cuenta una familia, en este tipo de grupos sociales, mejores serán sus oportunidades de producir más comida y de enfrentar los compromisos económicos, sociales, políticos y religiosos que los jefes de familia contraen necesariamente con su comunidad. En las labores agrícolas una familia grande contará con más brazos para trabajar en su parcela, lo cual significa mayor producción de alimentos para la familia (Cisneros, 2000: 90).

Es de este modo, como dentro de las familias indígenas, los integrantes colaboran en conjunto ante las distintas actividades y prácticas; la gran mayoría de éstas, se desprenden del trabajo de la milpa, puesto que en una familia, niños y adultos son capaces de realizar algún trabajo propio de la milpa que beneficie a toda la familia. Así mismo en las familias indígenas conforme van creciendo los hijos se van involucrando más a fondo en el trabajo de la milpa, para que el día de mañana los hijos sean quienes ayuden al padre de familia con todo el trabajo de la milpa y así poder sustentar los gastos familiares.

Esta relación de trabajo que se va creando dentro de la familia con respecto a la cooperación, permitiendo que más adelante esta cooperación se vea reflejada dentro de la comunidad, por lo que los comuneros también promueven una tendencia de unidad doméstica. Esta tendencia de unidad doméstica es la que se refleja cuando son capaces de prestar sus propias herramientas de trabajo, para aquellos comuneros que aún no tienen, pero ante todo, esta tendencia de unidad doméstica más adelante se vuelve autónoma e independiente, puesto que cada uno, busca la manera de conseguir sus propias herramientas de trabajo, para no seguir las prestando.

Como bien podemos constatar dentro de las comunidades indígenas, la organización comunal y familiar es muy importante dentro de cualquier actividad o práctica comunitaria, sobre todo porque esta se mantiene viva gracias a los lazos de sangre que unen a todos los miembros que conforma una comunidad,

La forma de organización comunal responde no solo a una necesidad económica de reproducción, sino, que está vinculada por lazos de parentesco y formas de identidad la organización interfamiliar, se lleva a cabo alrededor de todos los órdenes de la vida comunitaria; en la religión en el trabajo agrícola, y en la construcción de la vivienda (Jordá, 2000:74).

Los lazos familiares que existen entre padres e hijos, permite la activa participación de manera solidaria y bajo una decisión autónoma, sin la necesidad de verse involucrado algún interés personal, por parte de algún comunero. Ante todo, la organización comunal, también promueven la identidad de la comunidad; esta identidad, no solo se desprende de un origen, sino bajo una forma de producción, participación social, organización política, etc.

Otra característica que se pueden observar en los pueblos indígenas es la tendencia jerárquica, que se manifiestan para las diferentes generaciones, que hace referencia al respeto hacia los demás (Respeto a los ancianos, autoridades ejidales, autoridad de los padres sobre los hijos, etc.). Dentro de estas generaciones o grupos, las jerarquías indígenas que se manifiestan no están sujetas bajo un sinónimo de autoritarismo o

superioridad, sino más bien instauran relaciones de respeto y complementariedad funcional.

Antiguamente el respeto era uno de los valores más importantes que ponían en práctica los grupos sociales indígenas, comenzaba a inculcarse dentro del núcleo familiar, siendo los padres de familia, quienes inducen al niño desde pequeño a respetar a sus mayores. El respeto que va practicando el niño durante toda su vida, también va acompañada de cierta admiración, es por ello que antes se solía demostrar mucho respeto hacia los ancianos o adultos mayores de las comunidades, puesto que se consideraba que ellos, eran los pilares quienes poseían grandes sabidurías, mismas que expresaban a través de consejos.

Otro tipo de respeto era dirigido hacia los padrinos, mismos que se generaban por las cuestiones de compadrazgo; en este caso los padrinos son considerados como los segundos padres del niño, puesto que tienen la misma responsabilidad de velar por el bienestar del niño. Sin embargo en la actualidad y con los cambios que se han dado en los pueblos indígenas, se ha estado perdiendo poco a poco el valor del respeto a como era considerado y practicado antiguamente, por lo que ahora, el respeto ya no es muy notorio en los pueblos indígenas e incluso en la sociedad en general.

También podemos destacar que antiguamente la palabra del hombre tenía mucho peso y valor, por lo que podía hacer tratos con otras personas, de manera directa sin la necesidad de usar una pluma y un papel que garantice su palabra por escrito, tal como se hace en la actualidad. Hay que destacar que dentro de las comunidades indígenas, a pesar que se promueve la cooperación, la reciprocidad, la solidaridad y el respeto entre los habitantes ante una actividad o práctica comunitaria, esto no significa que la comunidad siempre mantenga una excelente armonía y buena unión social entre los comuneros, porque la comunidad, también está sujeta bajo conflictos sociales; entonces “no existe la supuesta unidad comunal, pregonada por tantos “proyectos comunales” inspirados por una ideología colectivista y, desde luego, fracasados. Lo que hay son grupos de solidaridad, de configuraciones variables, que comparten, cooperan y concelebran fiestas” (Gasché, 2012:22).

Es por ello que aunque la comunidad y sus comuneros, compartan algunas características sociales, económicas, productivas, políticas, religiosas o culturales, siempre existirá el desacuerdo, la envidia, el egoísmo, el odio, entre comuneros. Sin embargo a pesar de que estos problemas se manifiesten cotidianamente, lo que une a una comunidad y a su gente son las prácticas y actividades comunitarias. Con esto se hace énfasis de que la participación de los niños y comuneros en una práctica o actividad comunitaria, desvanece y hace que las diferencias y los problemas sociales entre ellos se olviden por un instante, por lo que la práctica y la actividad comunitaria crea en ese momento una relación armoniosa.

Las actividades y prácticas indígenas, fortalecen las relaciones comunitarias, además de que el hombre indígena se va asociando con la naturaleza, creándose una relación al que se le denomina hombre-naturaleza. Esta relación se hace cada vez más fuerte, gracias a los conocimientos que la naturaleza le otorga al hombre, para luego poder interpretarlas como parte de su cotidianidad, otorgándole un valor significativo y especial a todo aquello que se desprende de la naturaleza.

Esta relación del hombre con la naturaleza cobra vínculo con los árboles, los animales, el agua, el sol, la tierra, etc. Por lo general, esta relación, propicia que los comuneros demuestren y rindan respeto hacia los elementos que conforman la madre naturaleza, un claro ejemplo de lo antes mencionado se observa en la comunidad de San José Chahuay, Chemax, cuando demuestran cierto respeto hacia los animales. Nuevamente se pone el ejemplo de la cacería de venado, actividad muy practicada a menudo, se ha visto que primeramente solicitan permiso a la naturaleza, para poder cazar un venado u otro animal del monte. De esta manera “el bosquesino se dirige a estos seres con términos de parentesco, indicando así que son miembros de su parentela, de su sociedad” (Gasché, 2012:22 Óp. cit.) por lo que dentro del núcleo familiar indígena se crea un vínculo comunicativo con los animales de la comunidad. Esto sucede, porque en las comunidades indígenas se valora demasiado a los animales como parte de la naturaleza y del contexto, por lo que no son vistos como simples animales que únicamente satisfacen las necesidades alimenticias, sino que forman parte de la vida comunitaria. Uno de los animales que se valoran en el contexto indígena, son los perros, estos animales desde

temprana edad son entrenados por los comuneros para ser acompañantes cuando ellos vayan a la milpa.

Además de que el comunero también concibe al perro como un guardián, quien lo protege de algún peligro cuando va a la milpa, sin embargo, se dice que en las ciudades al perro no se le otorga ningún papel importante, más que el ser mascota de la familia. Desde luego dentro de la cosmovisión de las comunidades indígenas, los comuneros están conscientes de que existe una reciprocidad entre lo que se toma de la naturaleza y lo que el hombre debe hacer para subsanar su acción. Dando a entender que existe la reciprocidad, frente a los seres de la naturaleza, porque el hombre indígena solo pide y toma de la naturaleza únicamente lo que necesita, sin excederse y romper el equilibrio de la vida.

Esto se puede constatar claramente con algunas situaciones, por ejemplo cuando en las comunidades indígenas, la gente que va a leñar al monte, se hace en pequeñas cantidades, por lo que ningún campesino va al monte a cortar todos los arboles de manera abusiva, excesiva y violenta. Por otra parte los comuneros que se dedican a la cacería de los animales de monte, ellos respetan los equilibrios y las temporadas en la que los animales se aparean, por lo mismo que están conscientes de que no puede llegar a la milpa y cazar a cuanto animal tenga a su paso.

Otro ejemplo es respecto a los vegetales y plantas frutales que hay en las comunidades indígenas, la gente no abusa excesivamente de ellos, sino más bien toma únicamente, lo necesario para su consumo familiar y personal, respetando también el ciclo de vida en el que estas plantas dan sus frutos para su consumo. Es claro que el hombre indígena reconoce que la naturaleza es importante en sí mismo, por lo que mantiene el respeto hacia ella, así como el propio equilibrio, de tal modo que forma parte de la naturaleza, manteniendo un gran respeto hacia ella, por todo aquello que ofrece, para fortalecer su identidad.

Sin embargo las acciones del hombre no indígena quien se cree dueño de la naturaleza, haciendo de ella lo que le plazca, ha ocasionado a que esta relación de reciprocidad con los seres de la naturaleza y de autolimitación en su aprovechamiento se encuentre debilitada. Puesto que más grande su interés por extraer grandes cantidades de

recursos naturales (Animales, plantas, etc.) para su pronta comercialización, todo esto demuestra que existe gente que no ama y no respeta a la naturaleza, porque únicamente tiene en mente explotar a la naturaleza cuanto sea posible.

A pesar que el hombre no indígena es quien primeramente le ocasiona daño a la naturaleza, su forma de pensar se ha estado infiltrando en las comunidades indígenas, por lo que ahora es muy notorio que los comuneros comiencen a explotar los recursos de la naturaleza excesivamente. Esto es con el afán de venderlos y generar dinero, para obtener bienes materiales innecesarios así pues, la naturaleza se ve afectada por estas acciones inapropiadas del hombre indígena, cuando anteriormente demostraba respeto y cuidado de ella. Claro que estas acciones inapropiadas no excluyen que cuando el hombre extractor y destructor de la naturaleza y de sus recursos se vea afectado por una enfermedad o incluso la muerte, debido a que dentro la cosmovisión indígena, la naturaleza es considerada como parte esencial de la vida comunitaria. Se afirma que cuando el hombre comete imprudencias en contra de ella, la misma naturaleza y sus elementos que lo integran, quienes también poseen vida y mucho valor significativo (El dueño del animal o la madre de los árboles) sean quienes castiguen al hombre por su falta de respeto.

Hay que comprender que se debe respetar a la madre naturaleza y a los elementos que la integran y que la hacen viva. Por otra parte porque existe una relación muy fuerte entre el hombre indígena y la naturaleza, puesto que de ella, se derivan sus prácticas y actividades comunitarias. Considerando que la vida y la subsistencia de todo hombre indígena o no indígena gira en torno a la naturaleza, puesto que de ahí proviene y de ahí obtiene todo lo que necesita para sobrevivir durante su existencia. Además de que dentro de ellas, se obtienen grandes aprendizajes que son puestos en práctica durante la cotidianidad, como son los valores sociales indígenas.

d. Las formas de organización político-comunal

En relación con la organización político/comunal que se manifiesta en la comunidad, se destaca que los comuneros y comuneras ejercen su activa democracia

indígena, al momento en el que ellos, seleccionan a sus representantes o autoridades (Comisario ejidal). De esta manera la democracia se realiza bajo la toma de decisiones de los mismos comuneros, lo que implica que tiene la libertad de elegir a sus autoridades o representantes; quienes serán los responsables de defender sus interés, derechos, necesidades, etc. en el ámbito social.

Asimismo, las autoridades que se ven reflejadas en las comunidades indígenas, la mayoría son elegidas, por su capacidad, sobre todo porque los comuneros confían en ellos; de este modo las autoridades por lo general no deben ejercer un papel autoritario dentro de la comunidad. Sino más bien, tienen la función de representar a la comunidad, hacia la búsqueda de beneficios, para todos los comuneros, a la resolución de problemáticas que puedan surgir dentro de la comunidad. Con esto es claro que las autoridades comunales deber ser personas con iniciativa, capaces de velar por las necesidades y los intereses de su comunidad.

Así pues, en la comunidad se ha visto que las autoridades son los responsables de la organización de los comuneros ante algunas necesidades, ya sean particulares o grupales, por ejemplo la limpieza de la comunidad, la gestión de solicitudes, organizaciones sociales, escolares, etc. Sin embargo estas acciones democráticas ocasionan problemas y conflictos sociales, esto se debe a la falta de comunicación que se surge entre los comuneros o bien cuando el mismo gobierno, teniendo la intención de apoyar a los pueblos indígenas con sus proyectos sociales, lo único que genera es la división entre ellos.

Esto se debe a que estos proyectos son mal empleados en las comunidades indígenas, ya que no benefician a toda la población en general, sino que aun pequeño grupo; esto genera problemas y división entre los comuneros. Es claro que el gobierno a veces mal emplea los proyectos sociales, porque estos, sirven como una estrategia, para dañar la unidad social que se expresa en las comunidades indígenas, además de que estas son demasiado vulnerables ante los regalos de nuestro gobierno.

Es indiscutible que, dentro las prácticas y actividades comunitarias se generan conocimientos, puesto que con la información presentada, ha permitido comprender y reflexionar que a través de ellas, se sostiene la identidad de los comuneros, así como su

estrecha relación con la naturaleza donde se desprende toda su vida comunitaria. Ahora el problema que enfrentan los pueblos indígenas es la negación de estos conocimientos, puesto que diversas instancias gubernamentales, medios de comunicación, pero sobre todo instituciones educativas, como lo es la escuela, han querido invisibilizar la interculturalidad que se expresa en los pueblos indígenas.

Señalamos en primer plano, la escuela, puesto que tiene la función de brindar aprendizajes, a través de modalidades educativas; una de ellas llamada educación indígena, que en pocas palabras señala entre sus marcos curriculares, el respeto y derecho a una educación intercultural y bilingüe. Sin embargo a pesar de que existen normas y leyes que atribuyen y garantizan al derecho a la comunidad a gozar de una educación en un marco de interculturalidad, se puede afirmar con toda seguridad que en la actualidad, el sistema educativo y la escuela no han concretado por completo este derecho.

El modelo educativo que hoy se implementa en las escuelas indígenas, es un modelo completamente descontextualizado a la realidad cotidiana del niño indígena. Un modelo de educación que no satisface las demandas y las necesidades de la comunidad y que carece sobre todo, de herramientas pedagógicas que orillen a la sistematización de los conocimientos indígenas como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La escuela indígena no valora y no pone en práctica, los conocimientos comunitarios del niño, ya que los considera conocimientos subalternados, silenciándolos y negándolos por completo. Entonces la cuestión es ¿cuáles son los aprendizajes que ofrecen las escuelas indígenas cuando no ha sabido cumplir con una educación indígena que por derecho se debe desarrollar en un marco de interculturalidad?. Esta cuestión, nos permite continuar reflexionado sobre la importancia de respetar la interculturalidad, dentro de la educación indígena, pero teniendo como sustento teórico, la práctica docente del maestro indígena de la localidad de San José Chahuay, Chemax. Así mismo no se trata compartir una visión angelical que es la que predomina en nuestro mundo educativo con respecto a la interculturalidad, sino más bien, una perspectiva conflictiva y una crítica constructiva a cerca de ella, donde las relaciones de sumisión y dominación, así como los aspectos jurídicos y políticos se han considerado como parte de este trabajo.

CAPÍTULO IV

LA ETNOGRAFÍA COMO MODELO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

La metodología de investigación que se llevó a cabo en este trabajo, partió de una etnográfica, que se realizó en la comunidad de San José, Chahuay, Chemax. La etnografía es fue método de investigación que permitió observar las prácticas culturales del grupo indígena, así como poder participar en ellas y contrastar, con lo que la gente dice y hace de su contexto. La etnografía es “el estudio directo de personas y grupos durante un cierto periodo, utilizando la observación o las entrevistas, para conocer su comportamiento social, registrando una imagen realista y fiel del grupo estudiado; el trabajo de campo resulta ser una herramienta imprescindible” (Murillo-Martínez, 2010: 30).

La etnografía es considerada como “parte de la antropología que se dedica a observar y describir los aspectos característicos de una cultura, especialmente elementos externos” (Campos, 2008: 21). Es por ello que la investigación etnográfica desarrollada, permitió revelar los diversos significados que sustentan las acciones e interacciones que constituyen la realidad social del grupo indígena. Además, de que se consiguió mediante la participación directa del docente, quien fungió el papel de investigador. Con frecuencia, el investigador, asume el papel activo en sus actividades cotidianas, observando lo que ocurre en la comunidad y pidiendo explicaciones e interpretaciones sobre las decisiones, acciones y comportamientos de los comuneros entorno a los sucesos observados. De esta manera, la información recopilada en la comunidad, consistió en la descripción densa y detallada de cada una de sus prácticas, costumbres, creencias, mitos, historia, lenguaje, etc.

Uno de los problemas que cualquier investigación etnográfica enfrenta es definir el tipo de metodología a emplear. Es decir, un método cualitativo o un método cuantitativo. En este punto se puede decir que la etnografía, básicamente, emplea el método cualitativo, ya que ciertos autores afirman que al emplearse métodos matemáticos o estadísticos se corre el riesgo de sobre simplificar el problema, ya que la persona, al formar parte de un

sistema toma algo de él e, igualmente, el sistema es influido o cambiado por el individuo. Por lo que con frecuencia se considera que la etnografía es un tipo de investigación cualitativa, porque le preocupan más las interpretaciones subjetivas que los datos numéricos.

Los enfoques de investigación de índole positivista han ido surgiendo diversas perspectivas alternativas en investigación educativa. Es por ello que la etnografía, es una de ellas, la cual ofreció al investigador educativo un enfoque especialmente rico, por lo que cada vez con más frecuencia aparecen estudios e investigaciones siguiendo métodos de investigación cualitativos, y cada vez son más quienes siguen modelos etnográficos.

La etnografía, también proporciona al interesado, más flexibilidad que otros métodos, ya que le permitió adaptarse a circunstancias nuevas e inesperadas y aprovechar las oportunidades que pudieran surgir durante el estudio. Los investigadores han estado abriendo campos de estudio que ofrecen atentas descripciones, aportando modelos para comprender la dinámica escolar y han explorado las perspectivas, estrategias y culturas de maestros y alumnos. No obstante, su fin último es la mejora de la práctica escolar. Es por ello que “las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas, teóricas y prácticas, que conlleven una intervención pedagógica mejor” (Torres, 1988: 17). La investigación etnográfica desarrollada en la comunidad de San José, Chahuay, Chemax, fue con la finalidad de mejorar los procesos pedagógicos de la escuela, a través de la implementación de una propuesta de acción que solvete las demandas y las necesidades de la comunidad escolar. Es por ello que el docente debía tener en claro que para,

“El diseño etnográfico requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural. Primero, las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos; éstos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados (...) Segundo, las estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano (...) Tercero, la investigación etnográfica tiene un carácter holista. Pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan al comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos” (Goetz y Le Compte, 1988: 28)

El docente fue el principal instrumento de investigación, ya que de él dependió, la selección de la problemática a investigar, la filosofía que se adoptó en el proceso, su acceso al campo, las relaciones que se construyeron con los comuneros, las observaciones e interpretaciones que realizaron, etc. El docente optó el papel de investigador y reconstructor de la realidad, porque cuyo trabajo “exige paciencia y dedicación, atención esmerada y ferviente, fina observación y reflexión crítica de lo observado” (Arce, 2000: 139).

El docente no solamente se extrañó con lo ajeno, además se integró parcialmente en el campo de estudio, por lo que se vio en la necesidad de estar inmerso totalmente en la vida cotidiana de la comunidad, ser uno más; ya que era la única manera de poder desarrollar el trabajo planteado. De este modo, la intención de ser uno más de la comunidad, llevo al docente a considerar 3 cualidades importantes: intuición, reflexión y empatía.

Esto es, porque la investigación etnográfica desarrollada en la comunidad tenía un punto de partida, lo que le tenía definido al docente sus propios objetivos, pero en ocasiones la intuición ante ciertos sucesos observados en la comunidad, lo llevaban a plantearse algunas hipótesis; en otras ocasiones la reflexión lo orillaba a cuestionarse esas hipótesis o a construir nuevas, y otras veces, los afectos le permitieron idear nuevas tentativas de explicación. Estas cualidades mencionadas, son importantes de considerar en toda persona, además de que son un medio estratégico dentro de la cultura a estudiar.

A. La observación

Uno de los aspectos importantes que realizo el docente al comenzar con su trabajo de campo en la investigación etnográfica, fue “Observar” para ello, utilizo siempre sus cinco sentidos, analizando y reflexionando minuciosamente todo lo que había a su alrededor, cuando estaba completamente situado dentro de la comunidad. Luego procedió a “Describir” y “Registrar” en un diario, mencionando todo lo que logro percibir durante su

observación en la comunidad, “Sistematizando” y “Analizando” la información, para uso posterior.

La observación que realizó el docente en la comunidad, fue de suma importancia, además de que para la etnografía es una de las técnicas más importantes de aplicar, ya que

“la observación se entiende como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. (...) La observación y la observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador” (Velasco y Díaz de Rada 2006: 34).

En la investigación etnográfica, el docente requirió de la observación durante un periodo de tiempo en el que se encontraba en contacto directo con el pueblo indígena. La observación realizada por el docente fue directamente hacia las prácticas indígenas que realizan los niños y la gente de la comunidad, las cuales se realizaron en todo momento posible y sobre todo cuando el docente tenía la oportunidad de participar en las actividades indígenas de la localidad. Es por ello que durante las observaciones realizadas, en ningún momento se modificaron las situaciones y los objetos de estudio, porque se consideró que todas las cuestiones culturales de la comunidad, deben registrarse tal y como están, provocando la menor interferencia o alteración posible. De esta manera, el docente no solo observo por observar, sino también, tenía conceptualizando en sí mismo, que incluso existe requisitos, para realizar una buena observación, tales como tener un ojo avizor, oídos finos y una excelente memoria que le permitirían más adelante registrar toda la información deseada.

El trabajo desarrollado, pudo complementarse con el uso de dos instrumentos, tales como la entrevista y el diario de campo; estos dos medios permitieron al docente recabar mayor información y descubrir que datos son inaccesibles a simple vista, para una persona que no forma parte de la cultura investigada.

1. La entrevista

La entrevista es considerada como la segunda estrategia fundamental dentro de todo proceso de investigación etnográfica. Para el docente la entrevista, radica en que “tejida sobre el dialogo, proporciona discurso ajeno, de los sujetos de estudio” (Velazco y Díaz de Rada, 2006: 34). Es por ello que las entrevistas realizadas a los comuneros de la localidad, radicaron hacia cuestiones de índole personal y entorno a los objetivos planteados. El docente tuvo la oportunidad de realizar visitas domiciliarias en la comunidad y en base a esas visitas, se abordaron temas referentes a las prácticas indígenas, lo que permitió al docente recuperar todo tipo de información referente a ellas, muchas de las cuales aún desconocida.

Las entrevistas fueron dirigidas hacia los niños y los comuneros; no se siguió el método cotidiano de pregunta y respuesta. Sino más bien, se entablaron pláticas con los comuneros en un ambiente de respeto y confianza, donde cada uno, pudo compartir en términos de humildad cada uno de sus saberes indígenas. Porque la "entrevista no es precisamente un término afortunado, pues implica una formalidad que el etnógrafo trata de evitar" (Woods, 1987: 82). De este modo fue como cada uno de los comuneros compartieron sus visiones sobre los puntos particulares que se comentaron.

Las entrevistas pudieron realizarse, gracias a que el docente considero ciertas particularidades al momento de interactuar con los comuneros, considerando como punto de partida, las prácticas y los saberes indígenas de la comunidad. Además de que de que todas las entrevistas “giran siempre en torno a la confianza, la curiosidad y la naturalidad” (Woods, 1987: 77). Esto permitió que el docente pudiera descubrir a través de las entrevistas más información de lo que esperaba. La principal ventaja de esta técnica empleada, es que estimulo el flujo de los datos y ofreció una información personal, que de otro modo sería imposible conocer.

2. El diario de campo

El “Diario de Campo” es uno de los instrumentos que día a día, nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, tiende a mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. En la investigación etnográfica de la comunidad, el docente tiene en claro que “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Bonilla y Rodríguez, 1997: 129).

El diario de campo se realizó gracias a las observaciones que le docente fue realizando en la comunidad. En ella, se registró cada uno de los saberes y las prácticas y actividades indígenas que poseen los comuneros y los niños. Del mismo modo, este medio permitió al docente registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido el diario de campo complementa el trabajo educativo realizado en la comunidad, puesto que sistematizo cada una de las experiencias vividas, para luego poder analizar los resultados.

El docente optando el papel de investigador tuvo su propia metodología a la hora de llevar a cabo su diario de campo, en este caso fue incluyendo ideas desarrolladas, frases, transcripciones, dibujos, esquemas, etc. Lo importante fue que el diario de campo fue que pueda volcar todo aquello que vio durante su proceso investigativo para después poder interpretarlo. Por supuesto, lo registrado en el diario de campo no fue la realidad en sí misma, sino la realidad vista a través de los ojos del investigador (Docente), con sus percepciones y su propia cosmovisión.

Para finalizar, se menciona que el diario de campo, permitió enriquecer, la relación de la teoría y la práctica del docente. En este caso, la observación realizada en la comunidad fue una técnica de investigación de fuentes primarias, ya que se necesitó de una planeación previa, para abordar el objeto de estudio en la comunidad a través de un trabajo de campo que se realizó.

La teoría obtenida en este trabajo de campo, se usó como fuente de información secundaria, el cual brindo los elementos conceptuales, para que toda la información no se quede simplemente en una descripción, sino que vaya más allá de un análisis. De esta manera, la práctica docente, así como la teoría, retroalimentaron e hicieron que el diario de campo, adquiera mayor profundidad en su discurso, ya que en la investigación etnográfica, existe una relación recíproca entre teoría y práctica.

La práctica es la fuente y la raíz viva del conocimiento de la teoría, a su vez esta teoría se orienta y sirve a la práctica docente, para que pueda ser más eficaz. Asimismo es una fuente, el fin y el criterio de verificación y comprobación de la veracidad de la teoría.

B. Objetivos

Para el desarrollo de la investigación etnográfica se planteó un objetivo general que a continuación se presenta y que a su vez se lograra mediante unos objetivos más específicos.

- I. Conocer e interpretar los saberes indígenas de la comunidad, para sistematizarlos y articularlos mediante procesos pedagógicos que se puedan desarrollar y trabajar en la escuela.
 - a) Recuperar a través de la entrevista y los diarios de campo, los saberes indígenas de la comunidad.
 - b) Describir el proceso educativo en la escuela indígena.
 - c) Describir los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación primaria indígena.

C. El método inductivo intercultural para abordar los conocimientos indígenas

Es necesario construir y proponer nuevas propuestas educativas que fortalezcan la educación indígena de las comunidades. Una de estas propuestas educativas es el método inductivo intercultural; que nace y surge desde el contexto de los pueblos indígenas, este es un medio que permite sistematizar, interpretar y valorar todos los datos, saberes, prácticas

y ceremonias sociales y productivas de la comunidad, etc. pudiéndolos articular mediante procesos formales pedagógicos que se puedan trabajar en las escuelas como parte de la formación académica de los niños.

Este método se construye en el trayecto, respetando la vida de la naturaleza, siendo necesario y fundamental valorar y poner en práctica, todas las actividades y prácticas indígenas de la comunidad, para poder descubrir, los conocimientos y los saberes implícitos en cada una ellas y poderlos hacer explícitos, se define como un proceso que va de lo particular a lo general y no viceversa como en otras propuestas, esto es porque dentro de la actividad o práctica indígena, primeramente se identifica los conocimientos implícitos, se sistematiza y posteriormente se realiza la ampliación del conocimiento.

Además de que este método se basa en la concepción firme de que las prácticas y actividades indígenas sintetizan un conjunto amplio de conocimientos acerca de la cultura que no siempre están explícitos. Es por ello, que para la aplicación de este, se ve acompañado de una frase genérica que permite explicitar y sistematizar los conocimientos: Nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que trabajamos para satisfacer nuestras necesidades sociales; esta se encuentra presente y se articula de 4 ejes que se proponen como componentes del conocimiento indígena (Territorio-Naturaleza, Recurso natural-Producto, Trabajo-Técnica, Fin social-Sociedad).

Es necesario hacer mención de que el método no busca fijarse y mantenerse en una sola postura, es por ello la importancia y la necesidad de la ampliación del conocimiento, porque la articulación del conocimiento indígena mediante procesos pedagógicos nos orilla a la consideración de que existen otras maneras de ver y concebir la cultura indígena y que esta también se encuentra sujetos del conocimiento occidental.

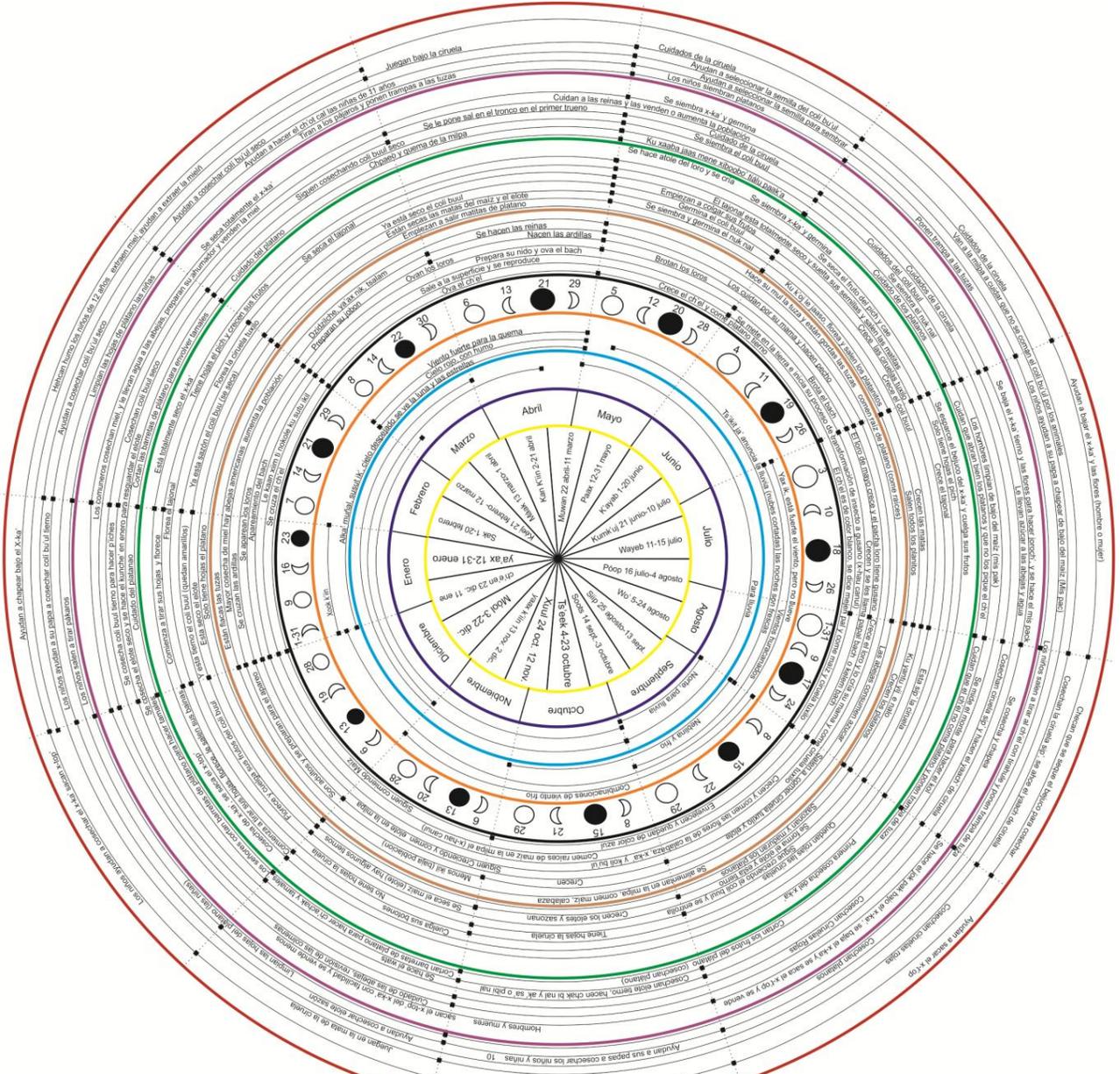
El método nos enseña que el acto pedagógico es una relación de construcción humana donde no clasifica alumnos, maestros, y padres de familia, por lo que todos se vuelven actores y constructores del conocimiento. El método no los visualiza como simples objetos, sino como sujetos que forman parte fundamental e importante del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo se busca que el conocimiento que pueda ser

construido no surja únicamente desde la postura del maestro, sino que a partir de las necesidades e intereses del niño.

El método inductivo intercultural es una forma de orillarnos a trabajar los valores sociales indígenas, la autonomía, la independencia, la identidad, la auto producción de alimentos, el trabajo colectivo en niñas y niños, el equilibrio y la reconciliación del hombre con la naturaleza. Todas estas cuestiones que últimamente se han estado perdiendo poco a poco en la sociedad comunitaria.

La necesidad de proponer este método inductivo intercultural que se sustenta de 3 elementos para su aplicación; la planeación didáctica, el calendario socio natural y las tarjetas de auto aprendizaje, estos tres elementos fueron los que permitieron, la recuperación y la valoración de los conocimientos indígenas de la localidad de San José Chahuay, Chemax donde surgió esta experiencia educativa.

1. El calendario Socionatural



COLOR	INDICADOR
Yellow	Calendario maya (meses maya)
Purple	Calendario gregoriano
Blue	Temporadas
Orange	Climático
Black	Astronómico
Brown	Indicador animal
Green	Indicador vegetal
Pink	Actividades de los campesinos
Red	Actividades de los niños y niñas

El calendario socio natural es el punto de partida para desarrollar a través del método inductivo intercultural, el proceso de explicitación de los conocimientos indígenas que están implícitos en las actividades y practicas comunitarias. Estos se analizan, sistematizan y luego pueden ser convertidos en contenidos escolares propios, para sucesivamente articularse críticamente o contrastarse a partir de los valores positivos definidos por cada comunidad, con los contenidos escolares universales.

El calendario socio natural es una muestra de todos los conocimientos y los saberes indígenas que posee un pueblo; por lo que estas actividades y prácticas indígenas que son plasmadas en ella, no se realizan de manera casual, sino que según el calendario socio natural en la que se encuentra la comunidad, asimismo no es definitivo, sino que es cambiante y flexible, debido a los cambios climáticos, sociales, culturales, productivos que se realizan en la vida social de la comunidad (Anexo 1).

Esta flexibilidad, nos permite tener la libertad de poner otras actividades y practicas indígenas no contempladas anteriormente o bien que antes no se realizaban en la comunidad, por no tener la relevancia que tiene en la actualidad, así como también eliminar aquellas que ya no se expresan en la comunidad. El calendario socio natural es un instrumento que el docente debe elaborar, investigando junto con los habitantes y los niños de la localidad, las diversas actividades y prácticas indígenas que se expresan en cada una de las diferentes temporadas del año.

El calendario socio natural es un instrumento que permite que el docente planee las actividades comunitarias en las que participara junto con los niños y los demás habitantes de la comunidad, previendo los conocimientos indígenas que se explicitaran, así como su articulación y contrastación con los conocimientos escolares-universales. El calendario socio natural es el eje central, para la planeación y la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el primer paso de dicho proceso es su elaboración.

a. Elaboración del calendario socio natural

Se pudo construir gracias a la participación de los comuneros y los niños de la localidad de San José Chahuay, Chemax; siendo ellos, los actores principales de esta gran experiencia de construcción social humana, para su elaboración se requirió de 3 elementos fundamentales: la observación, la participación y la sistematización. El primer paso, de todo el proceso fue que el docente se vuelva más observador de lo comúnmente es. La observación fue de vital importancia durante el proceso de construcción debido a que ser más observador implicó no solo el poder identificar las prácticas y las actividades indígenas que se realizan dentro de la comunidad de San José Chahuay y el docente pudo interpretar, conocer y reflexionar el significado de cada una de ellas, pero sobre todo qué importancia tiene para la vida de los niños y los comuneros.

La observación del docente permitió identificar las verdaderas actividades y prácticas indígenas propias de la comunidad; sin embargo no fue el único elemento que permitió la construcción del calendario socio natural; sino que también fue necesaria la participación del docente en las prácticas y actividades indígenas.

A raíz de la participación y la integración, el docente pudo relacionarse más a fondo con los niños y los comuneros, por lo que se generó una convivencia con ellos que fue el punto medular, para conocer como está construida su vida comunitaria indígena. De igual forma fue necesario que el docente tenga en mente, de que para poder construir el calendario, debía ser un sujeto más que forme parte de la localidad; un sujeto que se identifique con la vida comunitaria, que tenga esos deseos de estar inmerso y participar en todo aquello que le da, vida, sentido e identidad a la comunidad. Así mismo, borrar de su mente que no ejercería el papel de investigador, ni siquiera como docente, sino como un acompañante e incluso puede decirse, de un ser humano con ganas de aprender de los comuneros y los niños.

Además, la participación fue necesaria, porque sería la única manera de cumplir el tercer paso, el registro; es por ello, que el docente fue realizando diversas acciones e implementando diversas estrategias, para acercarse a los niños y comuneros, una de las estrategias implementadas fue las visitas domiciliarias. Las visitas domiciliarias fueron

elementales, para acercarse a los comuneros y niños, pero desde un ámbito más familiar, más íntimo; de este modo, para el acercamiento, el docente visitó las familias de los niños y en cada una de las visitas, se percató de muchas reacciones de cada uno de los padres de familia; una de ellas fue de sorpresa, porque a pesar de que la comunidad sea pequeña, son pocas las veces en las que un docente visite el domicilio de un niño y desarrolle una plática que no sean asuntos escolares.

Las primeras visitas domiciliarias que realizó el docente, fueron después del horario establecido de clases, la mayoría de ellas se realizó por la tarde, de esta manera el docente siguió un proceso, para el primer acercamiento a las familias, por lo que en cada una de las visitas fue de índole social, donde se desarrollaron primeramente pláticas de contenidos diversos.

Desde luego el docente estaba consciente de que no podía presentarse a los domicilios e invadir la privacidad de las familias y mucho menos comenzar de lleno a desarrollar pláticas acerca de la vida comunitaria y la vida familiar, a pesar de que se habían establecido acuerdos con las familias sobre la construcción del calendario. Esto es, porque los comuneros, podían sentir de que se les esté extrayendo información y podían sentirse incómodos o mostrar molestia, en las primeras visitas se consideró que el resultado no fue favorable, debido a que no se pudo recopilar la más mínima información, a pesar de que el docente haya podido identificar algunas de las tantas prácticas y actividades indígenas que se realizan en la comunidad.

Asimismo en las primeras visitas la mayoría de las familias abordaron temas que son ajenos al objetivo que se esperaba, muchas de las familias le platicaron al docente sobre sus vidas, sus problemas, sus pasatiempos, sus gustos, sus aspiraciones, sus tristezas, etc. pero ninguno de ellos, habló sobre sus saberes y conocimientos indígenas. Por lo mismo el docente consideró que este primer acercamiento no fue productivo, porque no hallaba la manera de abordar las cuestiones comunitarias en una plática, sobre todo sin poder crear antes una relación con los comuneros. De este modo la construcción del calendario comenzó a ser complicado para el docente, porque no hallaba la forma de crear

una relación con los comuneros, donde se rompiera el esquema establecido entre maestro y comunero, así como cumplir los 3 elementos establecidos.

Fueron varios intentos de acercamiento en los domicilios y se tenía la misma respuesta, por lo que entonces después de varios intentos fallidos, en las siguientes visitas domiciliarias el docente se propuso la tarea de comenzar a incorporarse poco a poco en las prácticas y actividades indígenas que realicen las familias en el momento de las visitas aunque no tenga dominio de ellas. Esta acción permitió al docente tener un acercamiento con las familias.

Las familias de la comunidad se sorprendieron al ver que el docente se comenzó a incorporarse en las actividades y prácticas indígenas que se realizan en casa, pero era necesario, porque era la única forma en la que él pueda crear una estrecha relación con ellos, aunque por más mínima que fuera su participación. Esta relación que se comenzó a nutrir con la participación del docente, permitió que pueda comprender que no existieron fracasos en las primeras visitas domiciliarias como antes lo consideraba, que el hecho de que las familias le hayan contado primeramente sus vidas y no hayan compartido sus saberes y conocimientos indígenas, no era porque las familias no querían. Sino más bien porque todo se debía cumplir mediante un proceso que ni el mismo docente tenía contemplado.

El docente comprendió que las familias de la comunidad, primeramente le abrieron las puertas de sus vidas y finalmente de sus corazones. El hecho de que las familias no hayan compartido primeramente sus saberes y conocimientos indígenas, no era por desconfianza al docente, sino porque primeramente se debía construir una relación entre ambos y esa relación surgió desde el primer momento en el que el docente comenzó a integrarse en las actividades y prácticas indígenas que realiza la familia y la comunidad. Asimismo, esta relación permitió que surja una convivencia, confianza y amistad entre el docente y los comuneros y así poco a poco el docente formó parte de sus vidas y se integró más a menudo en la vida familiar y comunitaria.

Esta experiencia dejó como enseñanza al docente de que para poder conocer los saberes y conocimientos indígenas de la comunidad y poder registrarlos en el calendario, era necesario interactuar, observar, participar en las actividades y practicas comunitarias. Sobre todo asumirse en el papel de aprendiz y acompañante y dejarse guiar por los verdaderos maestros de la comunidad, los niños y los comuneros, quienes tenían un dominio completo de todas las actividades comunitarias. La observación y la participación en la vida comunitaria, indujo a que el docente reflexione, que dentro de las practicas y las actividades indígenas se desprende una gama de conocimientos, tales como las técnicas, los saberes, los métodos, los elementos, etc. que emplean los niños y los comuneros.

Asimismo que dentro de las prácticas y las actividades comunitarias también se ven reflejadas, los valores sociales indígenas (Cooperación, convivencia, trabajo, interaprendizaje, comunicación), información que el docente fue hallando a través de sus participaciones en la vida comunitaria y en cada una de las pláticas que fue desarrollando con los comuneros en sus visitas domiciliarias. De la misma manera, la relación construida, propició que el docente pueda continuar recopilando la información, para la elaboración del calendario, pero ya desde un ámbito más de confianza, de este modo, tuvo la oportunidad de realizar entrevistas a los comuneros, donde ellos compartieron sus conocimientos indígenas sobre cada una de las prácticas y actividades que continuamente realizan.

Asimismo, el docente siempre pensó en la comodidad de las comuneras y los comuneros, por lo que durante las entrevistas realizadas, evitó hacer uso de una libreta y un lápiz, para estar apuntando la información que se le iba proporcionando. Se hace mención, que tampoco utilizó un cuestionario que funcionara como pregunta y respuesta, porque se consideró que este método es demasiado ordinario y no funcional, además de que la información sería muy precisa y directa. Es por ello que el docente en cada una de las entrevistas, fue realizando grabaciones de voz de los comuneros, por lo que esta estrategia permitió que las pláticas se desarrollen plenamente y a gusto, sin la necesidad de estar interrumpiéndola con anotaciones y apuntes.

Por otra parte, las grabaciones permitieron más confianza y libertad para los comuneros, para hablar sobre cada una de sus prácticas y actividades indígenas; esto también permitió que las entrevistas, fueran más abiertas y sin la necesidad de seguir ningún proceso. Las grabaciones de voz fue la mejor forma de obtener datos ya que durante las entrevistas, la información respecto a una actividad o práctica indígena, salía a relucir inmediatamente, por lo que las comuneras y los comuneros se explayaban, explicando todo la información que compete a la actividad o práctica.

Fue ahí cuando el docente también comprendió que dentro de las actividades y las prácticas indígenas también existe la variable permanente (Consejos, secretos), los discursos propiciatorios y una serie de habilidades que interviene en cada una de ellas. De esta manera el docente al ir escuchando a las comuneras y comuneros, también se veía en la necesidad de intervenir en las entrevistas haciendo preguntas; estas preguntas surgieron por dudas o cuando la información que se le proporcionaba le era difícil de comprender.

Asimismo, las comuneras y los comuneros tenían la facilidad de aclarar y despejar las dudas del docente; de este modo las dudas no podían quedarse sin resolver, ya que de antemano, el docente sabía que la información que plasmaría en el calendario debía ser correcta y sin errores en la información entorno a la actividad o práctica comunitaria. Hasta cierto punto, una vez que se consideró que ya se tenía suficiente información para el calendario, venía la parte más difícil, la sistematización de la información. Para la sistematización el docente se vio en la necesidad de recopilar toda la información obtenida durante sus visitas, sus entrevistas, sus grabaciones, sus participaciones, sus observaciones, etc., todo eso fue fundamental de sistematizar, para la elaboración de calendario.

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo (Jara, 1994:22).

La sistematización es una interpretación crítica, es decir, como el resultado de todo esfuerzo por comprender el sentido de las experiencias, tomando distancia de ella, por lo que toda interpretación surgida, sólo es posible, si previamente se ha ordenado y reconstruido el proceso vivido en esas experiencias, asimismo, se caracterizan por descubrir la lógica con la que ese proceso se llevó a cabo, cuáles fueron los factores que intervinieron en él y las relaciones que existen entre ellos.

La sistematización de la experiencia fue necesaria, porque produjo un conocimiento, un primer nivel de conceptualización a partir de la práctica concreta, que a la vez posibilita su comprensión, apunta a trascenderla, a ir más allá de ella misma. En este sentido se dice que permitió abstraer lo que se estuvo haciendo en cada caso particular y poder encontrar un terreno fértil donde la generalización es posible. La sistematización, al reconstruir el proceso de la práctica, identificar sus elementos, clasificarlos y reordenarlos, nos hace objetivar lo vivido, hacer un alto, para tomar distancia de lo que hemos experimentado vivencialmente y convertir así la propia experiencia en objeto de estudio e interpretación teórica, a la vez en objeto de transformación.

Es por ello, que todos los registros que hablaban sobre las actividades y las prácticas comunitarias de la localidad, fueron releídos, seleccionados y posteriormente clasificados por el docente de acuerdo a la temporada en la que se efectúa. Los registros que se habían hecho fueron de todo aquello que se logró observar en cada una de las temporadas del año, por lo que posteriormente el docente fue clasificando el registro de las actividades y las prácticas indígenas, de acuerdo a la temporada en la que se efectúa y finalmente la información se fue complementando con las aportaciones y los conocimientos indígenas que las comuneras y los comuneros fueron compartiendo entorno a ellas.

Sin embargo, la sistematización no fue un proceso fácil, para el docente, debido que requirió mucha dedicación y compromiso, así mismo, fueron días y horas en las que el docente, tuvo que estar escuchando, cada una de las grabaciones, para poder extraer la información y posteriormente registrarla en una libreta. De este modo, una vez que se logró culminar con el proceso de sistematización, ya se tenía un panorama más amplio,

claro y detallado de cada una de las prácticas y actividades indígenas que se expresa en la localidad.

La sistematización pone en orden conocimientos desordenados y percepciones dispersas que surgieron en el transcurso de la experiencia. Asimismo explicita intuiciones, intenciones y vivencias acumuladas a lo largo del proceso. Al sistematizar, las personas recuperan de manera ordenada lo que ya saben sobre su experiencia, descubren lo que aún no saben acerca de ella, pero también se les revela lo que “aún no saben que ya sabían (Jara, 1994: 22)

La sistematización permitió un cumulo de aprendizajes, para el docente y los comuneros, al comprender que el verdadero conocimiento está en la acción; que el hecho de estar en constante relación con la practicas y actividades comunitarias te vuelve experto, además de que te despiertan el interés por aprender, “al sistematizar no sólo se pone atención a los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a las interpretaciones que los sujetos tienen sobre ellos, Se crea así, un espacio, para que esas interpretaciones sean discutidas, compartidas y confrontadas” (Martinic y Walker, 1987: 8).

Al final de todo, la sistematización realizada por el docente permitió reflexionar y entender que dentro de las prácticas y las actividades comunitarias, existe una interconexión que se relacionan directamente con la naturaleza; las temporadas, las cuestiones astronómicas, el comportamiento animal y vegetal se está inmerso en cada una de las prácticas y actividades indígenas. Así mismo que dentro de esta interconexión entre la vida comunitaria y la naturaleza, pueden surgir situaciones o cosas que no se pueden explicar y su causa, aun por más información que se tenga respecto a ellas y se desee sistematizar. Esto es porque la naturaleza guarda secretos o manifiesta situaciones que muchas veces no se pueden explicar, simplemente vivenciar.

b. Estructura y elementos del calendario sacionatural

La estructura del calendario sacionatural, fue un aspecto fundamental en su elaboración, principalmente porque permitió, la plena distribución y el ordenamiento de todos sus elementos, se desarrolló con base a dos criterios; primero que se realizó de forma circular y la segunda, que la información se plasmó mediante escalas. La estructura del calendario en forma circular y no en forma cuadrada, como comúnmente se conoce, se debió a una razón primordial; dentro de la cosmovisión indígena, los mayas tenían, la firme visión y la ideología de que la vida es un ciclo y que todo está en constante movimiento.

Nuestros antepasados, los mayas, consideraban que la vida, no se sustenta con un principio y un final, como se piensa en la actualidad, sino más bien que toda la vida y la existencia, va trascendiendo bajo un proceso donde no existen finales, sino constantes cambios. Así mismo, este calendario sacionatural, expresa la interculturalidad que se vive en la comunidad; por lo que no se podía omitir, la cosmovisión indígena que aun comparten, todos los comuneros. Es por estas dos grandes razones, que el calendario sacionatural refleja una forma circular en su estructura, debido a que expresa, que la vida es cíclica. Otro de los aspectos importantes en la estructura del calendario sacionatural, fue la distribución de toda la información que se sistematizó anteriormente, por tal razón esta información se fue plasmando en el calendario mediante 9 escalas circulares que se definen con un título y un color específico:

1. Meses en maya
2. Calendario Gregoriano
3. Indicadores astronómicos
4. Temporadas
5. Indicadores climatológicos
6. Indicadores vegetales
7. Comportamiento animal
8. Actividad de los comuneros
9. Actividades de los niños

En el calendario sacionatural, se relaciona los meses del año, expresados según el calendario gregoriano de 12 meses, el calendario maya de 18 meses, con las respectivas temporadas e indicadores astronómicos y climatológicos. Así como con los indicadores vegetales y el comportamiento de los animales, cerrando las escalas con las principales actividades sociales, productivas, rituales y recreativas que los niños y los habitantes realizan en su propio entorno comunitario. De esta manera el calendario sacionatural refleja la integración entre Sociedad y Naturaleza que caracterizan a las sociedades indígenas. No obstante, porque la información plasmada en cada una de sus escalas, nos muestra que existe una íntima conexión en ellas.

Esta conexión entre sociedad y naturaleza se debía de observar claramente en el calendario sacionatural, teniendo como sustento las actividades y practicas comunitarias que se realizan en la comunidad, información que se sistematizó y se fue plasmando a través de las 9 escalas. Durante el momento en el que se fue plasmando la información en el calendario sacionatural, se dice que fue una tarea sumamente difícil y complicada para el docente. Las primeras escalas que competen a los 18 meses en maya, al calendario gregoriano de 12 meses y a los indicadores astronómicos fueron informaciones fáciles de colocar. Sin embargo también había escalas con un grado de complejidad pequeña, tal es el caso de las temporadas del año y el de los indicadores climatológicos, donde la información que se fue colocando en ambas era mínima, debido a que fue fácil de sistematizarlas en un primer momento.

Pero así, como hubo facilidad en algunas escalas, también existió mucha dificultad en otras, tal es el caso de los indicadores vegetales y el comportamiento de los animales. En ellas, fue necesario colocar la información tal cual, cerrando el ciclo por completo, además de que la información en ambas era extensa, por lo que se vio la manera de colocar casi toda. Finalmente, las dos últimas escalas del calendario sacionatural que competen a las actividades de los comuneros y los niños, fueron informaciones más sencillas de colocar. Toda la información que se plasmó en el calendario fue producto de las entrevistas, observaciones, participaciones, visitas, grabaciones, etc. que el docente fue recopilando en la comunidad.

Entre otras menciones se dice que el calendario sacionatural también permitió identificar que en la localidad, existen muchas prácticas y actividades indígenas que se encuentran totalmente fragmentadas, por lo que la construcción del calendario permitió unificarlas correctamente. Finalmente, al lograr plasmar toda la información de la comunidad en el calendario sacionatural, el docente prosiguió con la presentación y la validación del calendario, ante toda la comunidad participativa.

c. Presentación y validación del calendario

La validación del calendario sacionatural, se llevó a cabo en la escuela primaria indígena Miguel Alemán Valdez, esta se hizo mediante una asamblea que se convocó con todos los padres de familia y todos los comuneros que habían participado, también se contó con la presencia de los niños del grupo y de los maestros quienes formaron parte de este proyecto educativo. Así pues, se consideró fundamental, la presencia de estos actores quienes con sus aportaciones, contribuyeron a que el calendario fuera construido, para poder ser presentado y validado.

Durante la presentación, padres de familia, maestros y niños mostraron completo asombro al ver finalizado un gran trabajo que se acompañó de mucho esfuerzo y sacrificio, pero sobre todo, que propició el trabajo colectivo entre toda la comunidad, dejando grandes aprendizajes para todos. Asimismo, la presentación del calendario sacionatural dio motivo a que el docente, les socialice a todos los presentes como se construyó, explicando las 9 escalas que lo conforman, así como la información que le corresponde a cada una. De la misma manera, recordarles nuevamente a todos los presentes, el motivo que orilló al docente a recuperar los conocimientos indígenas de la localidad.

Durante la socialización del calendario se pudo observar que los padres de familia al igual que los niños se mostraban muy interesados. De igual forma durante la asamblea el docente generó un ambiente de confianza con todos los presentes, lo que permitió que los presentes expresen e intercambien opiniones respecto al calendario sacionatural. Así mismo, conforme se socializaban las actividades y las prácticas indígenas plasmadas en el

calendario, los padres de familia iban validando, si la información era correcta. Sin embargo el docente percató que durante la validación del calendario, se expresaba el respeto al género y al rol que este desempeña en la vida comunitaria. Esto es porque durante la validación, los padres de familia, iban aportando únicamente sus opiniones, respecto a las prácticas y actividades comunitarias, en las que comúnmente participan, por ejemplo en el trabajo de la milpa.

De cierta manera cuando se procedió también a validar las prácticas y actividades comunitarias que realizan las comuneras de la localidad, los padres de familia les cedieron la palabra a todas las madres que se encontraban presentes, considerando que esa validación les compete únicamente a ellas, por ser quienes están en constante relación con ellas, sobre todo por ser las expertas en dichos conocimientos.

Las aportaciones de las madres y los padres de familia, respecto a la validación del calendario fueron demasiado productivos, de tal modo que gracias a su participación y validación hubo correcciones que realizar, porque había información en el calendario que no era clara y precisa, por lo que la observación de los presentes, orilló a que el docente corrija de inmediato la información, además de que ellos son los expertos de las prácticas y los conocimientos de la comunidad. En otras palabras se dice que iba presentado y validando el calendario socionatural, los padres de familia así como los niños, se percataron que las prácticas y actividades plasmadas son cíclicas, así pues, se presentó como ejemplo, el ciclo de vida del caimito. De este modo, los padres de familia al observar como el docente, logró hallar toda la información que le compete al caimito, se sorprendieron demasiado.

La impresión que se observó de los padres de familia fue observar que el ciclo de vida de ese fruto, se pudo sistematizar correctamente de forma cíclica, de tal modo que en el calendario socionatural, se puede hallar el mes donde la mata del caimito da sus frutos. Los padres de familia se sorprendieron con la sistematización de la información, porque nunca se imaginaron que el método de trabajo que se había implementado en la escuela, podía recuperar y sistematizar, todos los conocimientos indígenas de la localidad. Así mismo, los padres de familia expresaron durante la asamblea que el conocimiento de la

naturaleza es amplio y que hay muchas cosas que dejamos pasar desapercibidos, por no ser buenos observadores y que la construcción del calendario es un buen medio, para seguir sistematizando todos esos conocimientos de la naturaleza.

Otro de los aspectos importantes a mencionar durante la presentación y validación del calendario sacionatural, fue el momento en el que los padres de familia validaron toda la información que compete al comportamiento de los animales de comunidad. Los padres de familia señalaron que había animales del monte que desconocían por completo el ciclo de su vida, por lo que únicamente tenían nociones previas de ellos.

Por otra parte, el docente también se tomó la libertad de colocar otros animales de monte que consideró importantes, pero que no surgieron de las aportaciones de los comuneros, por lo que los padres de familia se percataron de esta situación y le señalaron al docente que esos animales no deben ir en el calendario sacionatural. Los padres de familia justificaron, de que a pesar que sean animales conocidos y vivir también en el monte, esos animales, no tienen ninguna relación con sus prácticas y actividades cotidianas. Para ir finalizando con esta experiencia educativa, se dijo que durante la construcción del calendario sacionatural, hubo abuelos que participaron en su elaboración, pero no se presentaron durante la asamblea, para la presentación y validación del calendario, debido a que no tienen hijos, ni nietos en la escuela, por lo que consideraron que se sentirían incómodos ya que no existe ningún vínculo que los una hacia la escuela.

Es por ello que el docente respetó la postura de ellos y lo que hizo fue llevar el calendario hacia sus hogares, para presentárselos y permitir que ellos también lo validen. Fue así como los habitantes de la comunidad, quienes participaron en la construcción, presentación y validación del calendario sacionatural se mostraron, contentos y satisfechos por todo el trabajo y sobre todo por observar que sus aportaciones, fueron consideradas, ya que se vieron reflejados en el calendario. Así mismo, la escuela y la comunidad se convirtieron en dos espacios que se entrelazaron, para la construcción de aprendizajes comunitarios, para la vida cotidiana, donde niños, padres y maestros trabajaron en conjunto y están en constante lucha, por el respeto a la interculturalidad que se expresa en su comunidad.

D. Las tarjetas de auto-aprendizaje e inter-aprendizaje

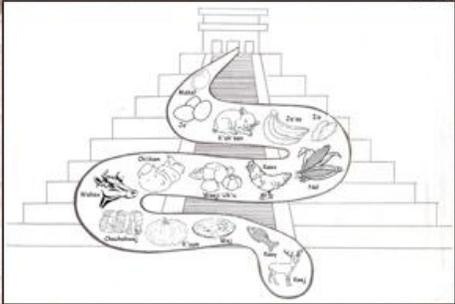
KO'ONE'EX PAANIK U KÜUCHIL PIIB

Junténake junp'èel müuch' wiiniko'obe bino'ob p'uj ts'üu k'aax, ka k'uchobe' ka tu t'it'uboo, yosal u beytal u pujo', chen ka tu yilajo'obe' u jen man juntüül no'ojoch kej; kaj sunajo'ob tu kajtalo'obe' u küuchimo'ob e kejo', ka jup u pano'ob e lüumo yosal u piitko'ob ka u janto'ob.



Müuch'aba'ex ich ðaxt'üle'ex ka tsikbate'ex ba'ax u jeel, u pajtal u piitale' yo'osa'al u beytal u janta'al.

A'al te' ka'ansajo' ka'a u meyajte le boonilo'oba' yaanal tu'ux, chen ts'o'okej bonej le makamàalmak ka t'üukultiko'ob u piitalo'obe', chen ts'o'okej kaal yeetel junp'èel wóolis le makalmàak suk u piital ta wotoch.

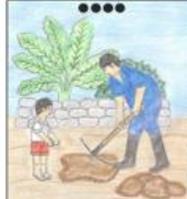


" Beorae' ko'onex ka ik pane' u küuchil e piibo' "





- Ko'one'ex yiknal jüuntul wiinik yosal u yaantiko'on k-kaxtel u küuchil tüux u pajtalik k-panik piibe'.
- Yeetel u yaantaj le' wiiniko' ka piisik jo'p'èel naab u chowki le piibo', yeetel kanp'èel naab u koochil; chen baxe k'abet a wojetik ba'ax tak a piitik yosal u beytal a piisik.
- Macha' piko ka kasaj a panik e l'üumo, tüux tak a betik u küuchil e piibo'.
- Ts'ooksaj paniik u küuchil le piibo', chen ts'o'jke' joop e lüumo yeetel palao' ka tujkinse tu ts'èel, chen ba'axe bik a lo'obitaba'èex.
- Taxkunse u ts'èel u l'üumil le piibo', chen ts'o'jke' ka waik ta yume' ku ts'oksej e piibo'.





Ta naajile': Kat ta yüum ku tsiikbatech baxtel yeetel biix u ts'äpa u che'i yeetel u tunichi le piibo.

Tu naajil xook: Kaat ta lak meyaj ku tsiikbatech wa u pachalili' u panal u küuchil e piibo, leken piitak e ocho'obo'.

Estas fueron un medio estratégico para propiciar una verdadera educación indígena, se desprenden del calendario socio natural, cada una de las actividades y prácticas comunitarias son las mismas que se plasman en las tarjetas, por lo que se debe reflejar todo aspecto descrito (Ver anexo 2).

Estas tarjetas son un medio que permiten apropiarse del método inductivo intercultural donde se sustenta esta propuesta educativa, además de que a la vez son un pretexto y un medio, que nos permite acercarnos a las diversas actividades y prácticas comunitarias; se catalogan de auto-aprendizaje, principalmente porque a través de ellas, se induce a que el niño, pueda construir un aprendizaje de manera autónoma y sin la intervención del docente. Por otro lado también se le llama de inter-aprendizaje, porque permite que el conocimiento sea compartido mediante una colectividad dentro del aula escolar, a su vez genera que el conocimiento trascienda y se amplifique en su totalidad máxima.

Las tarjetas de auto-aprendizaje e inter-aprendizaje también son un medio que permite problematizar a los niños, ante una actividad o práctica comunitaria. La problematización, es fundamental, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por ello que las mismas tarjetas, orillan a que los niños se problematicen ante situaciones de su cotidianidad dentro de un ámbito social y natural. Así mismo es necesario tener en cuenta que las tarjetas, no son un medio, para recuperar productos palpables, sino más bien invitan a que el niño valore y este más en contacto con las actividades y prácticas comunitarias de su contexto, sobre todo que las ponga en práctica, para descubrir que a raíz de cada una de ellas, es donde está el verdadero conocimiento.

1. Elaboración de las tarjetas

Fue primordial, la investigación de toda actividad o práctica comunitaria, en esta experiencia educativa, se escogió 2 de ellas, para poder realizar 2 tarjetas; una en español y la otra en lengua maya. Sin embargo se presenta solo un registro, como parte de este trabajo y su tarjeta, la cual se diseñó en lengua maya.

Esta tarjeta en lengua maya que se presenta, tuvo varias razones importantes para su selección, por la importancia y el respeto a la interculturalidad que se expresa en los pueblos indígenas, sobre todo qué mejor haciéndolo con la elaboración de materiales educativos que revaloren y pongan en práctica las cuestiones sociolingüísticas de los pueblos y luego poder vincularlas con los procesos educativos de la escuela. Dentro de la elaboración de las tarjetas de auto e inter aprendizaje, también se consideraron aspectos sumamente importantes, entre ellos, lograr que se observe y sienta, la esencia de la frase genérica: Nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que trabajamos para satisfacer nuestras necesidades sociales. Asimismo, las actividades seleccionadas en las tarjetas, reflejen la etapa cultural del niño en el calendario, además de que las conozca y las domine por completo.

También fue importante considerar para la selección de las actividades o prácticas comunitarias, que estas sean en relación a actividades, tales como la agricultura, curación-salud, elaboración de tejidos de fibras vegetales, elaboración de recipientes de barro, crianza de animales, tejido de algodón y bordados, caza, recolección, elaboración de juguetes, construcción de viviendas, fiestas, organización, vestimenta o transporte. De cierta manera, para las actividades seleccionadas fue necesario contar con información que se relacionen a ellas, ya sean mediante historias, cuentos, leyendas, etc. Por otro lado, destacar quienes participan en la actividad o practica comunitaria seleccionada, conociendo por completo, todo el procedimiento empleado; los gestos, movimientos, técnicas, comportamiento de los participantes antes, durante y después, así como los elementos que intervienen en ellas.

Cabe añadir que dentro de la elaboración de las tarjetas de auto e inter aprendizaje se consideró registrar todos los discursos propiciatorios que se emplean antes, ahora y después de las actividades y prácticas comunitarias, así mismo conocer en que lengua se expresan este tipo de discursos.

Otros elementos, fueron conocer cada una de las partes de la actividad o práctica comunitaria seleccionada, así como identificar el escenario donde estas se realizan, el comportamiento y el significado del objeto de trabajo y qué relación tiene con otros

elementos de la naturaleza. Hasta cierto punto conocer sí para la realización de la actividad o práctica comunitaria se distribuyen el trabajo y si es así, quienes, como y en qué momento(s) se debe(n) hacer. Entre otros detalles más minuciosos y si la actividad o práctica seleccionada lo amerita, poder fijarse si se emplean medidas y que tipos de medidas se utilizan, así como destacar en que lengua se dicen.

Finalmente algo fundamental, para la elaboración de la tarjetas fueron las fotografías de todo aquello que le compete a la actividad y practica comunitarias, por ejemplo, la vegetación, los animales, los movimientos que hacían los participantes al momentos de estar interactuando con ellas, etc. Sobre todo que las fotografías se tomaron desde lejos, para poder captar todo el panorama que le compete a la práctica o actividad, de la misma manera, también se tomaron cercanas a ellas, por si se requiere visibilizar los pequeños detalles. Pero para comprender mejor, el proceso que se siguió, para la elaboración de las tarjetas de auto e inter aprendizaje a continuación se presenta el primer paso de todos; el registro de la actividad comunitaria, siendo esta la raíz, para poder crear el diseño y estructura de la tarjeta.

a. Registro de la actividad comunitaria

Se hizo gracias a las investigaciones de campo que fueron realizadas en la comunidad de San José Chahuay, Chemax; recordemos que estas, se efectuaron, para la elaboración del calendario sacionatural que anteriormente se había presentado.

Las tarjetas de auto e inter aprendizaje se desprenden del calendario socio natural ya que se seleccionó una actividad propia y originaria de la comunidad, de la cual, ya se cuenta con suficiente información, para el diseño de las tarjetas de acuerdo a la estructura que correspondiente. La actividad comunitaria seleccionada, para la tarjeta de auto e inter aprendizaje fue el píb que es propia de la comunidad, además de que se realiza de manera muy continua, donde niños y comuneras y comuneros participan.

El píb es una actividad muy importante para la comunidad, misma que se ha ido practicando y transmitiendo de generación en generación, por los grandes conocimientos

indígenas que se desprenden de esta actividad, tales como las técnicas, los secretos, el tiempo, las medidas, etc. En Yucatán al p'íib se le conoce cuando es escarbada la tierra a una cierta profundidad, para luego colocarle leñas dentro, encenderlas con fuego, para poder cocer algún alimento (chachak waaj, animales o vegetales). Para realizar un p'íib, es necesario saber que se desea cocer, porque de ello varia su profundidad; es por ello que esta descripción se centra en la realización de un p'íib, para poder cocer chachak waaj.

En la comunidad, las familias hacen el p'íib en sus terrenos donde se encuentra ubicada sus casas, primeramente se ubica alguna parte del terreno, donde se pueda escarbar la tierra, hasta cierta profundidad y sin ningún inconveniente. La mayoría de las veces, esta acción de estar localizando el lugar más apropiado, para hacer el p'íib la realizan los niños de la comunidad, principalmente, porque desde temprana edad (7-8 años) los niños ya pueden identificar los terrenos apropiados, además de que tienen contacto con su medio social y natural. Asimismo el espacio que se selecciona por los niños es aprobado posteriormente por un comunero experto en la actividad; esto es porque el espacio para el p'íib, no debe ser un lugar pedregoso (no debe tener piedras abundantes). Así pues, los comuneros consideran que el espacio de preferencia debe ser un lugar plano (k'ankab).

El p'íib se puede realizar en cualquier momento que se desee aunque en la comunidad se realiza continuamente, pero tiene mayor impacto durante el mes de noviembre, debido a que muchas familias realizan chachak waaj, para comer en familia. El p'íib también se puede realizar en cualquier temporada del año e incluso durante las temporadas de humedad y lluvia se puede hacer; los comuneros señalan que realizar el p'íib en temporadas de humedad, trae mayores beneficios, entre ellos, que la tierra húmeda, se puede escarbar con mayor facilidad, además de que no levanta demasiado polvo.

Otro de los inconvenientes cuando la tierra es demasiado seca, surge cuando se esté tapando el p'íib ya que se tapa con la misma tierra apoyado con pedazos de cartón, hojas de plátano o bo'ob, sí la tierra es muy seca, se debe mojar con un poco de agua, para humedecerlo, debido a que si se tapa con la tierra seca, este puede filtrarse y manchar, lo que se está cociendo. La humedad de la tierra, no es un impedimento a que el p'íib pueda prenderse con facilidad, porque lo que influye, no es como se encuentre la tierra, sino con

que materiales y cosas se encenderá, además de que estos, deben estar completamente secos.

Para iniciar a escarbar la tierra donde se hará el píib, los comuneros utilizan dos herramientas importantes, un pico y una pala; por lo general, los niños de la comunidad, son quienes ayudan al papá a conseguir estas herramientas. Sin embargo, los comuneros mencionan que tiempos atrás, cuando estas dos herramientas no existían, ellos escarbaban la tierra empleando únicamente una madera al cual, le sacaban una punta filosa, lo que permitía picar y perforar la tierra con facilidad. Posteriormente para poder retirar la tierra escarbada, ellos utilizaban cubetas o jícaras. Con el paso de los años y conforme a los cambios, llegaron las herramientas al alcance de las familias; entre ellas el pico y la pala, lo que sustituyo por completo y dejando en el olvido, los materiales y las técnicas que antes empleaban los comuneros, para escarbar el píib. Pero de cierta forma estas dos herramientas también llegaron y facilitar el trabajo de los comuneros.

Además de todo, los comuneros consideran que estas dos herramientas permiten con mayor facilidad escarbar el píib, ya que son muy conocidas, prácticas y fáciles de usar, pero también tienen presente que no son las únicas herramientas que permiten realizar el píib, ya que la técnica original, aun se puede realizar, pero por comodidad y facilidad se opta el uso del pico y la pala. Una vez que el comunero tenga a mano estas dos herramientas, lo que prosigue es la medición y la forma del píib. Es por ello que con el apoyo de los niños, los comuneros miden el tamaño del píib (Largo-Ancho) y la forma (Cuadrado-Redondo) en la que se va a escarbar. Por lo general, para la forma este puede ser redondo o cuadrado, aunque los comuneros señalan que la más empleada en la comunidad es la cuadrada.

En cuanto a la medición del píib (Ancho-Largo), este no se hace con algún objeto específico simplemente el comunero, usa la observación y la lógica. Asimismo para la profundidad del píib, los comuneros se basan de la cantidad de chachakwaj que van a cocer, de esta manera, la cantidad, permite asignar el tamaño del píib y su profundidad. Sin embargo, para ir familiarizando a los niños con la actividad, los comuneros, permiten la continua participación de ellos, de esta manera, se les orienta, para que puedan realizar la

medición del píib; esta medición que realizan los niños, lo hacen empleando las manos (Cuartas) y así poco a poco, tener dominio completo de la actividad, hasta lograr hacer las mediciones con la observación y la lógica, como lo hace la gente mayor.

Los comuneros al tener el tamaño del píib, lo que proceden a realizar, es que con el pico, van picando la tierra hasta cierta profundidad; para ello, se ejerce un cierto tipo fuerza con las manos. Otra cuestión es que conforme se observe que la tierra se esté removiendo, los comuneros utilizan la pala, para ir recogiendo la tierra e irla colocando a un lado, a su vez le van dando forma al píib, repitiendo la acción varias veces.

Cabe mencionar que el pico también sirve como un medio, para ir escarbando las raíces que por naturaleza están en el suelo, asimismo estas raíces se van quitando con ayuda de esta herramienta y con el uso de las manos; esta acción tiene como finalidad dejar limpio la profundidad del pib. Por otra parte, la pala también se emplea, para emparejar las paredes del píib, sobre todo en esta acción, intervienen los niños y los comuneros, ya que con sus manos, ellos van emparejado cada una de las paredes, por lo que una vez concluido, se va colocando las leñas en el píib, en forma de cruceta. Los comuneros señalan que ellos emplean la forma cruzada, debido a que hay leñas largas que no se pueden meter forzosamente dentro de la tierra escarbada, por lo mismo la cruceta de las maderas, permite el soporte en cuanto al peso de las maderas.

Para el encendido del píib, los comuneros emplean el bakal del elote, debido a que tiene una textura muy suave y sencilla, lo que permite que el fuego se apropie tan fácilmente de él, aunque también se pueden utilizar pequeñas maderitas secas (ch'ilib che'), es por ello que los comuneros toman el bakal y lo colocan en forma de cerrito dentro de la tierra escarbada. Al encender el píib, los comuneros no hacen uso del cerillo o encendedor, sino más bien, utilizan una leña encendida (naj che') que se coloca dentro del cerrito de bakal. De esta manera dentro de la cruceta de leña y en los pequeños espacios que existen en ella, se coloca el cerrito de bakal, para proceder a encenderlo, por lo que una vez hecha esta acción se van colocando más leñas encima de la cruceta de maderas, para su encendido total.

Sin embargo la cantidad de leña que se coloca no debe ser mayor, por lo que se calcula de acuerdo al tamaño del píib y de lo que se va a cocer, asimismo, la cruceta de leñas permite que el resto de las leñas se vayan quemando a la perfectamente. Sobre todo que durante el transcurso en el que se vayan quemando se puedan quemar por parejo las leñas y que no quede humo debajo del píib, debido a que la cruceta tiene un soporte y que a su vez cuenta con pequeños espacios que permiten la filtración del aire y la salida del humo, para que no queden completamente atrapados.

Cuando el píib está encendido, se observa como el fuego comienza desbordarse y se le va colocando más leñas; ante todo se vuelve a recalcar que se debe calcular las leñas que se colocaran en la cruceta, debido a la profundidad del píib, porque si no se hace, puede que se llene demasiado el píib con leñas y sobre todo que no se pueda emparejar. Los comuneros señalan que la leña que se utiliza para el píib es el ja'abin, debido a que durante su quema, se va obteniendo un carbón demasiado bueno, sobre todo, porque el carbón resiste, además que todo este tipo de leña se va quemando poco a poco y únicamente deja cenizas sin residuos de carbón.

Lo siguiente que hacen los comuneros es colocar las piedras encima de las leñas, mismas que se encuentran en la cruceta del píib; para esto se colocan piedras de cualquier tipo, para que el píib no se enfríe muy rápido, deben ser medianas y pueden estar secas o húmedas, ya que el calor del píib, las irán calentando, por lo mismo las piedras intentarán cubrir las leñas que están encima del píib. Hasta cierto punto cuando se observe que el píib, va teniendo mucho humo, es una señal de que está completamente encendido, de cierta manera el tiempo para que un píib este encendido, dependerá de la cantidad de leña y sobre todo del tamaño del píib. Por lo mismo cuando el píib este encendido, el fuego comienza a desbordarse por las orillas, lo que genera que vaya quemando las leñas restantes de arriba.

Por otra parte conforme se va encendiendo muy bien, el humo disminuye y está se va convirtiendo en fuego, por dicha razón se hace mención de que el encendido de un píib, dura aproximadamente dos horas, conforme el píib este encendido, la leña va quedando en forma de carbón, en cuanto a las piedras, éstas quedan negras, porque el humo las va

tiznando, así mismo cuando el píib está listo y caliente, las piedras vuelven a tener cierto color, optando un color gris; esto indica que las piedras están completamente calientes.

Durante el proceso del encendido del píib, las piedras comienzan a estallar y tiran restos de piedritas (xix tu'unich). Hasta cierto punto cuando este muy caliente el píib, las leñas se vuelven cenizas y luego se procede a retirar los cabos de leña, los comuneros indican que esto es con la finalidad de que no vaya a tiznar, lo que se está cocinando, porque no hay forma de que el humo pueda salir ya que está completamente tapado el píib.

Luego que el píib esté completamente encendido solo con carbón y piedras, se realiza el ch'eej; esta acción consiste en ir emparejando las piedras, para que vayan cubriendo el orificio del píib. Para realizar el ch'eej los comuneros utilizan dos maderas, una madera larga y gruesa, la otra madera corta y delgada. La madera gruesa se emplea, para que se pueda insertar en el fondo del píib, porque permite ver, si no hay cabos de leña dentro del píib, además el grosor de la madera, permite que la fuerza impulsada puedan mover las piedras grandes, a su vez golpearlas con la madera, para que se rompan e ir emparejar el píib. De cierta manera, las piedras en su estado caliente, al momento de golpearlas con la madera se rompen con facilidad.

La madera además de ser gruesa también tiene que ser larga, debido a que el momento de usarla impide a que el comunero este demasiado cerca del píib, ya que este se encuentra encendido y está caliente. En cuanto a la madera delgada y pequeña, los comuneros la utilizan, para ir retirando, los cabos pequeños de las leñas que no se lograron quemar (mejen xix che'). Esta son las acciones que principalmente se realizan para hacer un píib, ante todo se dice que cualquier persona puede escarbar el lugar donde se hace un píib.

Sin embargo, no cualquiera puede encenderlo, debido a que hay personas a las que se les llama síis k'ab (Mano fría); estas personas no tienen el don de poder encender un píib y si lo hacen suelen debilitar el fuego y quitarle su potencia. Asimismo el lugar para hacer un píib no debe realizarse en lugares donde hayan plantas frutales, debido a que el vapor, las puede matar, ante todo para realizar un píib no necesariamente tiene que ver las fases lunares, pero si el clima. Sobre todo se puede añadir que existen diferentes formas

para hacerlo, pero esto dependerá de lo que se vaya a cocer, asimismo influye mucho la cantidad, porque varía el tamaño del p'íib, su forma y su profundidad.

La gente de la comunidad, señala que al hacer un p'íib, se promueve la participación comunitaria, debido a que muchas familias de la localidad lo realizan, cuando acontecen o celebran fechas o días especiales, por ejemplo un cumpleaños, acción de gracias, bautizos o una Horcajada (Jéets méek'). Es por ello que muchas veces, la ocasión es lo que orilla a los comuneros a decidir cómo se hará el p'íib; esto propicia a que la gente de la comunidad se organice colectivamente e inviten a más personas, para que puedan ayudar. Anteriormente en la comunidad, cuando una familia realiza un p'íib grande, invita a toda la gente de la comunidad, para que lo ayuden a realizarlo, pero lo más importante, es cada comunero apoya con leña, con las hojas de plátano, la carne, etc. todo lo que esté a su disposición con la única finalidad de promover la participación comunitaria.

Sin embargo en la actualidad casi no se muestra estas acciones ya que se fueron quedando en el olvido; al realizar un p'íib se hace una pequeña oración a dios, debido a que el p'íib es peligroso, aunque cabe señalar que esta oración no se realiza precisamente con ritos sino más bien de manera normal, es por ello que la persona quien realiza el p'íib, pide en silencio que todo el proceso esté bien; entonces claramente entendemos que una oración no precisamente tiene que ser en expresión oral y corporal, sino que también puede ser en base a los pensamientos, que tiene un significado muy importante, para la gente de la localidad. La información, permitió que se pueda diseñar una tarjeta de auto e inter aprendizaje, sobre cómo hacer un p'íib, siguiendo la estructura que la compone.

b. Estructura de las tarjetas de auto e inter aprendizaje

Cuenta con dos vistas (vista de enfrente y vista de atrás), en ambas, se encuentran distribuidos 6 elementos que componen y forman parte de la estructura de la tarjeta. Así mismo los 6 elementos que se encuentran en la tarjeta de auto e inter aprendizaje cuentan con un objetivo específico a lograr, una secuencia didáctica; también se consideraron los dibujos que tienen la finalidad de proyectar al niño y a todo aquel que esté en contacto con

la tarjeta, lo relacionado a la actividad comunitaria. Asimismo estos, fueron diseñados empleando la creatividad y la originalidad, pero sobre todo la precisión del dibujo, para lograr captar la atención del niño. Las explicaciones son simples orientaciones que nos guían hacia todo el proceso de elaboración, es necesario hacer uso de la tarjeta, para comprender el panorama más detallado, práctico y visual, la forma en la que opera, pudiendo entender la secuencia didáctica implícita en ella, que es lo que finalmente nos induce al proceso educativo (ver anexo 3).

c. Presentación y validación de las tarjetas de auto- aprendizaje

Una vez finalizada las 2 tarjetas de auto aprendizaje, lo que prosiguió fue la validación, se planearon dos procesos, el primero de ellos, fue validar primeramente las tarjetas con los padres de familia, desde un modo más operativo (información, estructura, dibujos, diseño, etc.), el segundo proceso, fue realizar nuevamente la validación de las tarjetas de auto aprendizaje, pero ya desde un modo, más práctico y académico, pero dicha validación sería con todos los niños de la escuela. Es por ello que en la primera validación, el docente mediante una asamblea convocó a todos los padres de familia y a todos los comuneros que participaron en el diseño y elaboración de las tarjetas, para que estén presentes en la escuela, cuando se presente y se validen como producto final del proyecto educativo.

En la asamblea se presentaron las 2 tarjetas diseñadas (en español-lengua maya), se fue explicando el objetivo que persiguen como parte del proyecto educativo, de la misma manera, ambas tarjetas estuvieron sujetas a modificaciones y a correcciones, por parte de los padres de familia y de todos los comuneros. Los padres de familia y los comuneros que fueron validando las tarjetas de auto aprendizaje, demostraron mucho interés y participación, porque ya estaban más familiarizados con todo lo relacionado al proyecto educativo, además de que había sido un proceso largo en el que estuvieron sujetos de manera constante. Así mismo durante la validación de las tarjetas de auto aprendizaje se creó un ambiente de confianza, donde cada uno de los padres y de los comuneros quienes

habían participado de manera directa e indirecta durante el diseño y elaboración de las tarjetas, fueron aportando sus ideas, para mejorar las tarjetas antes de que sean presentadas a los niños de la escuela, considerando de que estas, deben de estar claras y entendibles y sin ningún tipo de error.

Se dice que la validación de las tarjetas de auto aprendizaje fue un proceso complicado, principalmente con la tarjeta que se había elaborado en lengua maya; en esa tarjeta es donde se requirió mucho apoyo, por parte de los comuneros, principalmente por la forma en la que debía expresarse en maya, cada una de las acciones a seguir para que los niños realicen actividad comunitaria. Asimismo, para la tarjeta en lengua maya también se solicitó el apoyo de un profesor de lengua y cultura maya, para que revise de manera detallada la ortografía en lengua maya, que esta tenga coherencia y sentido, para que al momento de aplicarla no genere dudas y confusiones en los niños y puedan desarrollar la actividad.

Otra de las acciones que fueron validadas en las tarjetas, fue la secuencia didáctica que hay en cada una de ellas. De este modo el docente explicó la estructura y los elementos que conforman las tarjetas, así como los objetivos que persigue cada uno de ellos. Una vez que se validó las tarjetas de auto aprendizaje, considerando que ya están listas para trabajar dentro y fuera de la escuela, lo que prosiguió fue el segundo proceso que consistió con la aplicación y validación de las tarjetas, por parte de los niños del grupo.

Para este proceso fue necesario que el docente realice una planeación didáctica, donde describió las actividades a realizar, pero por el momento nos centraremos, hacia toda la experiencia obtenida con la aplicación de las tarjetas, por lo que más adelante hablaremos de la función que ejerce la planeación didáctica entorno a las tarjetas y como parte del método inductivo intercultural donde se sustenta esta propuesta educativa. La aplicación de las tarjetas de auto aprendizaje se llevó a cabo en una sesión de clases, por lo mismo el docente presentó y colocó una de las tarjetas de auto aprendizaje sobre la mesa (Tarjeta en maya), los niños se acercaron, para observarla y manipularla con las manos.

Se observó que los niños del grupo mostraron demasiado interés al ver la tarjeta de auto aprendizaje, sobre todo, lo que más les llamó la atención fueron todos los dibujos que

tenía. Asimismo, los dibujos permitieron que los niños rápidamente identifiquen la actividad comunitaria, por lo que a su vez fueron expresando, todo lo que están observando en la tarjeta de auto aprendizaje. El docente al ver la emoción que expresaban la mayoría de los niños, presentó la tarjeta en lengua maya que lleva por título Ko'one'ex paanik u kúuchil píib, señalando a todos los niños que durante la clase se trabajará con la tarjeta; los niños mostraron aceptación de ella; los de 3° grado, que sabían leer, comenzaron a leer el contenido de la tarjeta. De la misma manera, el docente fue apoyando a los niños de 1° y 2° grado a leer, el título de la tarjeta, para poder desarrollar la actividad comunitaria.

Los niños del grupo al escuchar el título de la tarjeta se sentían motivados e invitados a realizar la actividad y a trabajar la tarjeta, sobre todo ya tenía noción de lo que pretende la tarjeta. Asimismo, el docente comenzó a leer la pequeña narración que se encontraba plasmando en la tarjeta referente a la actividad comunitaria, por lo que se pudo observar que los niños prestaron total atención y al término de la lectura, comenzaron a expresar sus ideas sobre la narración e intercambiar sus propias ideas. La narración que se encontraba en la tarjeta de auto aprendizaje surgió por iniciativa del docente; una narración que no solamente induce al niño al desarrollo de habilidades de lectura y comprensión, sino que también recupera situaciones de la vida comunitaria que se expresa en la localidad y permite que el niño identifique y revalore la interculturalidad de su contexto.

Al término de la narración, mediante un juego implementado por el docente, se invitó a todos los niños a formarse en equipos de tres, tal como lo indica la tarjeta, esto fue para poder compartir ideas, sobre una pregunta que planteaba la tarjeta de auto aprendizaje entorno a la actividad comunitaria.

En los equipos, se percató que los niños primeramente reflexionaron la pregunta y posteriormente fueron compartiendo sus ideas entorno a ella, de la misma manera el docente observó que el objetivo de la pregunta se cumplió perfectamente, por lo que no se tuvo ninguna dificultad, sobre todo porque las aportaciones que realizaron los niños, fueron entorno a la actividad comunitaria. La pregunta de la tarjeta de auto aprendizaje, también orilló a que todos los niños de cada uno equipo, se expresen oralmente, participando durante la clase, sobre todo que una simple pregunta pudo generar ambientes

de aprendizaje, donde los niños pudieron interactuar y comunicarse y que mejor forma de haberlo hecho teniendo como pretexto las situaciones cotidianas que viven en su localidad.

Otro de los momentos más importantes durante la validación de la tarjeta fue cuando los niños realizaron la actividad pedagógica; para esta acción el docente, rompió la rutina cotidiana de la escuela de mantener a los niños dentro del salón de clases, por lo que se les invitó a salir a fuera del salón y a ocupar cualquier lugar de la cancha de la escuela, para poder realizar la actividad pedagógica. Para ello el docente junto con los niños leyeron cada una de las indicaciones y seguidamente el docente le proporcionó el ejercicio a cada niño, para que pueda realizarlo, fue diseñada al nivel de los niños y a tomando en consideración, el gran gusto que tiene de colorear imágenes y que mejor si estas imágenes son referentes a la actividad comunitaria que propone la tarjeta de auto aprendizaje (ver anexo 4).

El ejercicio que propone la tarjeta de auto aprendizaje, misma que fue realizada por los niños del grupo escolar, recuperó todos los conocimientos generales del niño primeramente desde un ámbito social y general, posteriormente sus conocimientos desde un ámbito más particular y familiar.

La actividad pedagógica de la tarjeta puso a los niños al frente de una problematización donde al mismo tiempo cada niño fue capaz de realizar la actividad sin la intervención del docente, una vez concluida la actividad, se realizó una socialización de trabajo, en el que cada niño compartió el trabajo que había realizado y los aprendizajes que había construidos. Seguidamente se procedió a la parte penúltima de la tarjeta, el cual consistió en la realización de la actividad comunitaria, donde la misma tarjeta, invitó a los niños a realizar la actividad comunitaria. Para este caso los niños muy entusiasmados observaron detenidamente los dibujos que contiene la tarjeta de auto aprendizaje; esos dibujos indicaban cada uno de los pasos a seguir, para poder realizar la actividad comunitaria.

De esta manera el docente leyó en voz alta el primer paso a realizar que consistió en ir a visitar a un comunero de la localidad, para que pueda ayudar a los niños a buscar el lugar más apropiado, para poder realizar la actividad comunitaria (El píib). Los niños del

grupo salieron de la escuela muy contentos y rápidamente se pusieron de acuerdo, para seleccionar al comunero a quien irían a visitar, una vez seleccionado, los niños y el docente se dirigieron hacia su domicilio, por lo que al llegar, éste los recibió con mucho gusto. Así pues, los niños le solicitaron amablemente su apoyo, para poder realizar la actividad de la tarjeta, a lo que el comunero aceptó gustosamente.

De este modo el comunero ayudó primeramente a los niños a seleccionar en la comunidad, el lugar más apropiado, para poder realizar la actividad comunitaria (El píib), Luego, el docente invitó a los niños a que observaran y señalaran en la tarjeta, cual es el siguiente paso que debían realizar; a lo que ellos comenzaron a expresar que se debía medir el espacio, para realizar la actividad comunitaria. Entonces el comunero orientó a los niños sobre cómo medir el espacio para la actividad, ya sea manualmente o mentalmente, de la misma manera el comunero comenzó a explicarles a los niños la importancia de calcular el espacio para la actividad comunitaria.

El siguiente paso, que se realizó y de acuerdo a lo que señalan los dibujos de la tarjeta, fue la adquisición y el uso de las herramientas que se requieren para la actividad comunitaria, de esta manera, los niños al saber que necesitaban herramientas, rápidamente se organizaron, para ir en busca de ellas y poder proseguir con la actividad. Una vez que los niños tenían a la mano, las herramientas, comenzaron a hacer uso de ellas, con el apoyo del comunero tal como lo indicaba la tarjeta de auto aprendizaje, en todo momento se orientó a los niños en el uso correcto de las herramientas, para evitar algún tipo de accidente.

Durante la realización de la actividad comunitaria, los niños disfrutaban participar, sobre todo, porque el comunero los apoyaba en todo momento, así mismo los niños aprovechaban el momento, para realizarle preguntas o alguna inquietud que les surgía referente a la actividad comunitaria. Al llegar al último paso que señalaba la tarjeta y para dar por concluido la actividad comunitaria, los niños le solicitaron al comunero que verifique si todo el proceso realizado fue correcto, así mismo si existiese alguna acción más a realizar que él, la efectuó. Finalmente el comunero al dar por concluido la actividad comunitaria y de acuerdo a lo que señala la tarjeta, se lo comunicó a los niños,

aprovechando también explicar la importancia de la actividad comunitaria como parte de los conocimientos indígenas de la localidad.

Los niños al ver concluido su participación en la actividad comunitaria, se sintieron muy satisfechos, por lo que el docente y los niños, le agradecieron su apoyo y el tiempo concedido. De este modo los niños y el docente se dirigieron nuevamente a la escuela, para continuar con la clase y finalizar el uso de la tarjeta realizando, la última actividad que propone, que es la ampliación de conocimientos entorno a la actividad comunitaria. Estando en el salón de clases, el docente invito a los niños a revisar la última actividad de la tarjeta, este último apartado consistió en realizar dos preguntas, la primera de ellas se respondería dentro del aula escolar y era dirigida a un compañero de clases.

La segunda pregunta que el niño debía realizar, se lo realizaría a algún familiar y en la casa; esta acción funciona como una tarea, para que el niño lo realice en su casa ya que de antemano debe registrar todo lo aportado. Así pues, la primera pregunta de la tarjeta se respondió dentro del salón de clases, por lo que cada niño escogió a un compañero de clases, para intercambiar opiniones acerca de la actividad comunitaria. Del mismo modo, todas las opiniones intercambiadas por los niños, fueron registradas en sus cuadernos como evidencias de trabajo. Cabe mencionar que durante este ejercicio el docente también debe tener un dominio completo de toda la información que compete a la actividad comunitaria, porque esto le permitirá reforzar los aprendizajes que los niños vayan construyendo respecto a la actividad. Así como también, tener la capacidad de resolver todas las interrogantes que los niños vayan teniendo respecto a la actividad comunitaria.

La segunda pregunta quedó como tarea para la casa, porque los tuvieron que entrevistar a su papá, para que les explique más sobre la actividad comunitaria que propone la tarjeta de auto aprendizaje. Finalmente al concluir con todas las actividades de la tarjeta de auto aprendizaje, el docente preguntó a los niños, si la clase fue de su agrado, por lo que basto con ver la expresiones de alegría de cada uno de ellos, en vez de respuestas verbales. Todas estas menciones, fueron las experiencias más importantes que se suscitaron durante la presentación y validación de la tarjeta de auto aprendizaje con los niños, los padres de

familia y los comuneros de la localidad así mismo se contó con evidencias (fotografías) de la aplicación y validación de la tarjeta en el grupo escolar (Ver anexo 5).

E. La planeación didáctica

La planeación didáctica es el tercer elemento que conforma el método inductivo intercultural, con base a esta se pudo desarrollar una clase donde se pudo implementar las tarjetas de auto aprendizaje, para que se puedan abordar los conocimientos indígenas de la localidad y adentrarlos como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños (ver anexo 6). Antes de abordar la experiencia del docente con respecto a la planeación didáctica, es necesario destacar que la planeación didáctica surge a raíz de la matriz de contenidos del área integradora sociedad y naturaleza, por lo que a continuación se aborda de manera específica.

1. La matriz de contenidos del área integradora sociedad y naturaleza

La frase genérica Nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que trabajamos para satisfacer nuestras necesidades sociales. se concretiza en forma de actividad específica, que se lleva a cabo en la sociedad indígena y que el acompañante debe utilizar, para desarrollar las actividades pedagógicas con los niños, por ejemplo: vamos a la milpa para cosechar maíz y tener comida para nuestra familia, vamos a hacer una trampa para capturar la tuza e impedir que arruine nuestra cosecha y aprovechar pedagógicamente las actividades comunitarias y de ahí generar contenidos escolares (Comunitarios indígenas y escolares-universales).

Así mismo la palabra Nosotros se utiliza poniendo en énfasis la importancia del colectivo más que el individuo, sobre todo teniendo en cuenta de que en nuestras sociedades indígenas se privilegia esta dimensión comunitaria, sobre toda división o acto individual. La palabra Pedir se utiliza para subrayar la relación sagrada con la madre naturaleza a la que en diferentes momentos del año, nosotros los indígenas pedimos con

mucho respeto, los recursos naturales que nos sirven para vivir, ofrendándole algo a cambio, para agradecer la vida que no está dando.

Por último, la palabra Trabajamos al utilizarla se pretende enfatizar la dimensión colectiva del trabajo, ya que en nuestras comunidades, los hombres trabajan juntos y no como individuos aislados entre sí, por otro lado se destaca la importancia del trabajo como valor positivo fundamental en nuestras sociedades y culturas. Al convertir en una frase que describe la actividad específica, la frase genérica recibe su contenido sociocultural particular y concreto de acuerdo con la actividad contemplada y el contexto en que se implementa. Esta frase presenta de manera articulada, los diferentes elementos que entran en juego en una actividad social y que analizados en su especificidad, permiten diseñar una estructura curricular genérica que se basa en 4 elementos-categorías como ejes temáticos:

- Territorio-Naturaleza,
- Recurso natural-Producto
- Trabajo-Técnica
- Fin social-Sociedad

Cada uno de estos ejes temáticos tienen un objetivo, es por ello que al referirnos al concepto de Territorio-Naturaleza se hace énfasis a lo que nos engloba a todos, a lo que es la base desde donde actuamos, lo que nos mueve, que nos rodea, que hace que actuemos. La palabra territorio no es únicamente la tierra, la montaña, es también la vida de los árboles, los cerros, las cuevas y los ríos, porque ellos también tienen vida. Territorio es integrar a todos los hombres, los animales, el aire, el suelo, el agua, los yuumtsil (Cuidadores de la Madre Tierra y de la Naturaleza), los truenos, etc., todo lo que existe dentro de lo que se puede alcanzar, ver o sentir.

El concepto Tierra es muestra de respeto a la Madre Tierra, a las personas, a los animales, a los seres de la naturaleza. El territorio no es solamente por donde vivimos, sino que es mucho más amplio, va mucho más allá de los límites de la comunidad, del municipio o de la misma nación. El Recurso natural-Producto determinan los elementos que identifican nuestro territorio y nuestra naturaleza, así como aquellos que son el

producto específico del proceso de transformación de la naturaleza de nuestro trabajo y de nuestras técnicas.

Trabajo-Técnica se refiere a los procesos de transformación de los recursos naturales y a al saber hacer implícito en ellos. Finalmente el concepto Fin social-Sociedad es la función social implícita en la realización de una cierta actividad comunitaria, social, ceremonial, productiva, ritual o recreativa. En este parte entran aquellos valores positivos que orientan la vida en nuestras sociedades y culturas. El significado indígena está presente en cada uno de estos ejes, como eje transversal, el pensamiento filosófico indígena que se desprende de los discursos (cuentos, y relatos, consejos, cantos, oraciones, etc.) que acompañan la realización de la actividad comunitaria y que expresan a su vez el significado propio que da sentido a la actividad comunitaria y al mismo tiempo garantiza su eficiencia al logro del fin social.

A través de estos 4 ejes es posible producir contenidos escolares mediante un proceso que parte de lo genérico para llegar a lo específico, utilizamos categorías intermedias cada vez más estrechas que orientan la atención y la observación, la descripción y el análisis, con el fin de explicitar la realidad implícita en la acción, diversificar los conocimientos y crear las condiciones, para el desarrollo de mayores capacidades de síntesis e interpretación.

De este modo se construyó La matriz de contenidos del área integradora Sociedad y Naturaleza donde se encuentran integrados estos 4 ejes temáticos. Esta matriz de contenidos es parte de la estructura curricular que sustenta la propuesta pedagógica y que permitió al docente la realización de la planeación didáctica, para abordar los conocimientos indígenas y articularlos con los conocimientos universales (ver anexo 7).

2. Elaboración de la planeación didáctica

Durante la elaboración de la planeación didáctica, el docente tuvo que comprender primeramente la estructura curricular que se mencionó anteriormente, se siguió con el proceso de la planeación de acuerdo a los criterios que se establecen. Antes de elaborar la planeación didáctica acordó con los niños del grupo que actividad comunitaria podía realizarse de acuerdo con lo que marca el calendario socionatural para esa temporada.

De este modo los niños de manera libre, seleccionaron varias actividades, pero finalmente se decidieron por una actividad comunitaria El píb, luego se solicitó el apoyo y acompañamiento de varios comuneros, considerando que era necesaria su integración y participación en las actividades comunitarias que iban a fungir posteriormente como actividades escolares. Una vez efectuado ese paso, el docente consultó y definió la secuencia lógica de variables de la matriz de contenidos, por lo que fue escogiendo una variable principal y la subvariable de la misma, de acuerdo al tema que correspondía. De ahí se pasó a otro eje temático para seleccionar una variable y una subvariable como en el caso anterior, para este, el docente continuó el proceso hasta completar el uso de los 4 ejes temáticos.

Al término el docente definió las acciones y los espacios en donde se realizó la actividad comunitaria, ya se tenía previamente elaborado un plan de trabajo, para el desarrollo de cada acción, para la realización de la actividad comunitaria. Así mismo tenía en mente, los posibles lugares y espacios para el desarrollo de la actividad comunitaria y no realizar ningún imprevisto al momento. Considerar los tiempos precisos, para el desarrollo del trabajo fuera y dentro del aula escolar, todo con el afán de anticiparse y organizarse correctamente. Otras de las acciones que el docente realizó fue determinar, los materiales, los recursos y los participantes que intervienen en la actividad comunitaria. Esta acción llevó al docente a visitar a algunos comuneros, para invitarlos y solicitar su apoyo durante la realización de la actividad comunitaria, se fijaron los materiales, para la actividad comunitaria, para evitar contratiempos.

El docente tuvo que documentarse correctamente, contar con suficiente información entorno a la actividad, apoyándose en los comuneros para identificar los significados y los contenidos propios, asociándolos con la actividad por cada variable escogida en la secuencia lógica y definir la estrategia para su explicitación y ampliación.

El docente también identificó los contenidos escolares y universales, por lo que se fue apoyando de los libros de texto a nivel primaria, así como en otros materiales didácticos que puedan ser de utilidad para reforzar la clase. Así mismo se tuvo que identificar cuáles son las asignaturas y los contenidos que se pueden trabajar con los niños a partir de la actividad comunitaria, finalmente se definieron los criterios e instrumentos, para la evaluación de la unidad didáctica, así como el de los participantes, en este caso se llevó a cabo una **coevaluación** con los padres de familia y los niños, con la finalidad de compartir experiencias y mejorar el proceso.

F. Plan de acción

En este trabajo se diseñó un plan de acción para trabajos y estudios posteriores, por lo que a continuación se presenta, 4 planeaciones didácticas que se elaboraron por el docente, para poder aplicarlas al grupo escolar; en esas planeaciones didácticas se puede observar claramente cómo se está realizando la vinculación de la actividad comunitaria con los conocimientos escolares universales que se extrajeron en los libros de texto.

PLANEACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA 1

- **Nombre de la escuela:** Miguel Alemán Valdez
- **Nivel:** Primaria
- **Modalidad:** Indígena
- **C.C.T:** 31DPB0115Q
- **Comunidad:** San José, Chahuay,

- **Municipio:** Chemax
- **Actividad comunitaria:** Ko'one'ex páanik u kúuchil píib (Vamos a hacer un píib)
- **Mes del calendario:** Noviembre
- **Propósito de la actividad comunitaria:** Reconocer y poner en práctica, las actividades comunitarias como un medio de identidad social; logrando explicitar cada uno de los saberes y los conocimientos indígenas que posee.
- **Secuencia Lógica:**

Tipos de ecosistema

..Elementos abióticos

...Suelos:

Propiedades

Tipos
- **Conocimientos escolares universales vinculados:**

“Exploración de la naturaleza y la sociedad I”

Bloque 1: “Yo el cuidado de mi cuerpo y de mi vida diaria”

Tema 5: Como es el lugar donde vivo y otros lugares. Pág. 29

“Exploración de la naturaleza y la sociedad II”

Bloque 1: Mi vida diaria

Tema 6: Mis recorridos en el lugar donde vivo. Pág. 26
- **Grados:** 1°/2° Grado
- **Acompañantes:** 1 docente/1 Comunero
- **Acciones y Espacios (Secuencia didáctica):**

- El docente inicia la sesión de trabajo proporcionando, los buenos días a todos los niños del grupo.
- Se realiza el pase de lista.
- Se realiza un juego de bienvenida “Lùum, Ja’ yeetel Iik” (Tierra, agua y aire).
- Posterior al juego, el docente propicia que los niños del grupo expresen sus ideas sobre los 3 elementos que existen en el medio ambiente (Tierra, agua y aire), mismos que se mencionan en el juego.
- El docente presenta la tarjeta de autoaprendizaje a los niños y los invita a realizar todas las actividades que propone.
- El docente apoya a los niños con la lectura del título de la tarjeta, posterior a esto, el docente realiza unas cuestiones a los niños:
 1. ¿Qué es un píib?
 2. ¿Para qué sirve un píib?
 3. ¿Quiénes lo hacen?
 4. ¿Dónde se hace?
 5. ¿Cuándo se hace?
- Posteriormente el docente apoya a los niños con la lectura de la pequeña narración (Motivación) que se encuentra escrito en la tarjeta de auto aprendizaje.
- Al término, el docente recupera las concepciones personales de los niños, sobre la lectura.
- El docente invita nuevamente a que los niños participen en un juego llamado “El barco se hunde” para conformar pequeños equipos de 3 integrantes y poder responder la cuestión que realiza la tarjeta de auto aprendizaje.
- En 2 equipos se promueve una lluvia de ideas, para que todos los niños compartan en sus equipos, todos los conocimientos que tienen acerca de la actividad comunitaria, así como también, respondiendo la pregunta que plantea la tarjeta de auto aprendizaje.

- De este modo al finalizar con la lluvia de ideas se les proporcionara una cartulina a cada equipo, para que los niños plasmen mediante dibujos y escritos, todas sus respuestas.
- Se comparten y se socializan los trabajos ante todo el grupo escolar.
- El docente invita a los niños que nuevamente continúen con las actividades de la tarjeta; del mismo modo apoya con la lectura de la siguiente actividad.
- Se les proporciona una fotocopia a cada niño con la actividad pedagógica que propone la tarjeta de auto aprendizaje, para que lo realicen en base a las instrucciones proporcionadas.
- Al término de la actividad pedagógica, se socializan todos los trabajos, mediante el juego “K’uuy yeetel ch’íich”. De la misma manera se retoman las ideas más importantes que propone la tarjeta, para poder realizar la actividad comunitaria.
- Se colocan los trabajos de todos los niños en el salón de clases.

- **Materiales, recursos y participantes:**

Tarjeta de auto aprendizaje

Láminas

Cartulinas

Marcador

Lápices/ Lapiceros

Colores

Cuadernillos

Lista de asistencia

Crayones

Cintas

Niños

Docente

Comunero

- **Criterios e instrumentos de evaluación:**

- El docente efectuara una previa evaluación oral y escrita con los niños del grupo escolar.
- Evaluación Oral: El docente cuestionara a los niños sobre las actividades realizadas, así como los aprendizajes que construyeron en la clase.
- Evaluación Escrita: El docente proporciona una hoja blanca y le solicita a los niños que plasmen por escrito todo lo que aprendieron de la clase, enfatizando lo que más les gusto y lo que se les dificulto.

PLANEACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA 2

- **Nombre de la escuela:** Miguel Alemán Valdez
- **Nivel:** Primaria
- **Modalidad:** Indígena
- **C.C.T:** 31DPB0115Q
- **Comunidad:** San José, Chahuay,
- **Municipio:** Chemax
- **Actividad comunitaria:** Ko'one'ex páanik u kúuchil píib (Vamos a hacer un píib)
- **Mes del calendario:** Noviembre
- **Propósito de la actividad comunitaria:** Reconocer y poner en práctica, las actividades comunitarias como un medio de identidad social; logrando explicitar cada uno de los saberes y los conocimientos indígenas que posee.
- **Secuencia Lógica:**
 - Tipos de ecosistema
 - ..Elementos abióticos
 - ...Suelos:
 - Propiedades
 - Tipos

- **Conocimientos escolares universales vinculados:**

“Exploración de la naturaleza y la sociedad I”

Bloque 1: “Yo el cuidado de mi cuerpo y de mi vida diaria”

Tema 5: Como es el lugar donde vivo y otros lugares. Pág. 29

“Exploración de la naturaleza y la sociedad II”

Bloque 1: Mi vida diaria

Tema 6: Mis recorridos en el lugar donde vivo. Pág. 26

- **Grados:** 1°/2° Grado

- **Acompañantes:** 1 docente/1 Comunero

- **Acciones y espacios (Secuencia Didáctica):**

- El docente proporciona los buenos días a todos los niños del grupo.
- Para el pase de lista, el docente le proporciona una tarjeta en forma de rompecabezas, donde este escrito el nombre de cada niño, por lo que ellos, lo armaran y luego lo pegaran en una parte del salón.
- Se realiza un juego “Uk’, ch’iik yeetel pe’ech”. Mediante este juego el docente ira recuperando los aprendizajes construidos en la clase anterior con respecto a la actividad comunitaria. Por lo que conforme pierdan los niños se les realizara una pregunta específica sobre el píib.
- Después del juego el docente invita a los niños, para que continúen con las actividades de la tarjeta de auto aprendizaje.
- Se comienza a realizar la actividad central que propone la tarjeta de auto aprendizaje, por lo que el docente y los niños siguen las instrucciones para la realización de la actividad.
- Los niños y el docente realizan un recorrido por toda la comunidad, para ir en casa de un comunero a solicitarle su ayuda realizar el primer paso de la actividad comunitaria.
- Dentro del recorrido por la comunidad para ir en busca del comunero, el docente invita a los niños de 1°grado a observar detalladamente, cómo es el lugar donde viven (Características, tipos de suelo, clima, vegetación, fauna, etc.).

- Los niños de 2º grado observaran que tanto hay en la comunidad (Número de casas, calles, arboles, pozos, tiendas, etc.). esto es para que más adelante puedan trabajar con sus libros de texto.
- Una vez localizado el comunero, se le solicita por los niños y el docente su apoyo, para poder ubicar un espacio dentro de la comunidad, donde se pueda escarbar el píib.
- Una vez localizado el lugar (Espacio) para poder escarbar el píib, se invita al comunero a explicar en el recorrido, las características del lugar, para poder escarbar el píib.
 1. No pedregoso (Tierra plana)
 2. Sin plantas frutales cerca
 3. En un terreno de casa (Solar)
- Luego de la explicación todos se dirigen al salón de clases.
- El docente le solicita a los niños a tomar registro mediante dibujos y escritos de todo lo que compartió y explicó el comunero con referencia al 1º paso de la actividad comunitaria.
- El docente agradece la primera intervención/participación del comunero.
- El docente vincula las acciones realizadas durante el recorrido y el 1º paso, por lo que invita a los niños a trabajar con su libro de texto “Exploración de la naturaleza y la sociedad I y II.
- “1º grado” Tema 5: “Cómo es el lugar donde vivo y otros lugares” Pág. 29/30. En base al recorrido por la comunidad y al 1º paso de la actividad comunitaria, los niños responderán las cuestiones y actividades del tema. Posteriormente realizaran un registro en sus cuadernos, acerca de las características más sobresalientes de su comunidad, mismos que observaron en el recorrido (Tipo de suelo, clima, vegetación, fauna, etc.).
- “2º grado” Tema 6: “Mis recorridos en el lugar donde vivo” Pág. 26/27. Los niños en colectivo responden y realizan las actividades que propone el libro de texto.
- Posteriormente y de acuerdo al libro de texto, elaboraran un croquis donde representaran todo lo que observaran durante el recorrido hecho, señalando casa, tiendas, calles, pozos, arboles, etc. También señalaran el lugar específico que se seleccionó para realizar el píib.
- Se socializan los trabajos de cada grado, mediante el juego del “Pájaro pícaro pinto”

- **Materiales, recursos y participantes:**

Cartoncillo

Laminas

Lápices

Lapiceros

Marcadores

Colores

Cuaderno

Hojas blancas

Libro de texto

Tarjeta de auto aprendizaje

- **Criterios e instrumentos de evaluación:**

- El docente efectuara una previa evaluación oral y escrita con los niños del grupo escolar.
- Evaluación Oral: El docente cuestionara a los niños sobre las actividades realizadas, así como los aprendizajes que construyeron en la clase.
- Evaluación Escrita: El docente proporciona una hoja blanca y le solicita a los niños que plasmen por escrito todo lo que aprendieron de la clase, enfatizando lo que más les gusto y lo que se les dificulto.

PLANEACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA 3

- **Nombre de la escuela:** Miguel Alemán Valdez
- **Nivel:** Primaria
- **Modalidad:** Indígena
- **C.C.T:** 31DPB0115Q
- **Comunidad:** San José, Chahuay,
- **Municipio:** Chemax
- **Actividad comunitaria:** Ko'one'ex páanik u kúuchil píib (Vamos a hacer un píib)
- **Mes del calendario:** Noviembre

- **Propósito de la actividad comunitaria:** Reconocer y poner en práctica, las actividades comunitarias como un medio de identidad social; logrando explicitar cada uno de los saberes y los conocimientos indígenas que posee.
- **Secuencia lógica:**
Identificación
.Recursos y objetos que han sido sustituidos, transformados e incorporados.
- **Conocimientos escolares universales vinculados:**
Exploración de la naturaleza y la sociedad I
Bloque 2: Soy parte de la naturaleza
Tema 1: En lugar donde vivo. Pág. 45-46.
Exploración de la naturaleza y la sociedad II
Bloque 2: Exploremos la naturaleza
Tema 1: Qué hay en el cielo. Pág. 41-46
- **Grados:** 1° y 2°
- **Acompañantes:** 1 Docente- 1 Comunero.
- **Acciones y espacios (Secuencia Didáctica):**
 - El docente proporciona los buenos días a los niños
 - Se inicia la clase con un canto de bienvenida titulado “En la selva”
 - Para el pase de lista, el docente le solicita a cada niño que salga a buscar una hojita de árbol que más le guste, para que lo coloque junto a su nombre.
 - Mediante la dinámica de “La pelota preguntona” se cuestionara a los niños, para retomar los aprendizajes construidos en la clase anterior.
 - El docente ira anotando en un rota folio todas las aportaciones que los niños del grupo vayan expresando.
 - Al término de la actividad el docente invita a los niños de 1°grado a revisar primeramente su libro de texto “Exploración de la naturaleza y la sociedad I” vinculando por supuesto a su contexto ¿Cómo son las plantas de tu comunidad? ¿Qué animales hay en tu comunidad? ¿Cómo es el terreno de tu comunidad? ¿Cómo es el tipo de tierra y suelo?

- El docente promueve la participación oral y registra en la pizarra todas las aportaciones.
- Los niños de 2º grado revisan su libro de texto “Exploración de la naturaleza y la sociedad II” Bloque 2 Tema 1: Que hay en el cielo.
- Se les solicita a los niños que realicen la lectura que propone el libro de texto así como las respectivas actividades del libro.
- El docente apoya a los niños con el registro de la información previa.
- Una vez que los niños concluyan con las respectivas actividades, el docente opta a sugerencia que hace el libro de texto de 1º grado de realizar un recorrido por la comunidad, para observar los componentes naturales que hay en su contexto.
- De este modo propone a los niños del grupo visitar nuevamente el lugar donde seleccionaron, para hacer el píib, para observar todo aquello que rodea ese espacio.
- Una vez estando situado en ese espacio, el docente realiza las siguientes preguntas:
 1. ¿Hay plantas? ¿Cuáles?
 2. ¿Qué animales habitan en ese espacio?
 3. ¿Cómo es el terreno seleccionado? (Pedregoso, plano, liso, etc.)
 4. ¿Cómo es el tipo de tierra? (Negro, rojo, café, etc.)
- El docente cuestiona a los niños sobre las cuestiones astronómicas, de acuerdo a lo que leyeron y trabajaron en su libro de texto acerca del sol, la luna y las estrellas. ¿Las cuestiones astronómicas influyen, para poder realizar la actividad comunitaria del píib?.
- El docente escucha las aportaciones de los niños y los va registrando, de la misma manera solicita la intervención del comunero, para hablar sobre las cuestiones astronómicas y si tienen influencia en la actividad comunitaria.
- El docente invita a los niños a realizar el 2º y 3º paso de la actividad comunitaria, aprovechando de que se encuentran realizando el recorrido. Siguiendo las respectivas instrucciones.
- El comunero explica a los niños los factores que intervienen, para realizar el píib, tales como:
 1. Tamaño (Medidas)
 2. Forma (Cuadrado, redondo)

3. Profundidad

- Se cuestiona a los niños sobre que herramientas se necesitan para realizar la actividad comunitaria.
- El comunero explica a los niños las herramientas que se requieren para la actividad, enfatizando como estos recursos y objetos han sido sustituidos, transformados e incorporados.
 1. Herramientas Ancestrales/ Primitivas: (Elaboradas por el hombre usando recursos y elementos de la naturaleza “Madera larga y puntiaguda- Jícaras”).
 2. Herramientas Modernas: Pico- Pala- Barreta.
- En el salón de clases, el docente le solicita a los niños que realicen 2 dibujos, considerando todo componente natural y astronómico, según los temas del libro de texto, por lo que dibujaran:
 1. 1º Dibujo: Cómo se imaginan que se realizaba el píib antiguamente, haciendo uso de herramientas ancestrales y primitivas.
 2. 2º Dibujo: Como se realiza el píib actualmente, haciendo uso de herramientas modernas.
- Mediante la dinámica “El cartero” se socializan y se exponen los trabajos.

- **Materiales:**

Pico

Pala

Cuadernos

Libros de texto

Colores

Lápices- Lapiceros – Crayones

Marcadores- Plumones

Cartulina- Papel Bond

- **Criterios e instrumentos de evaluación:**
 - El docente efectuara una previa evaluación oral y escrita con los niños del grupo escolar.
 - Evaluación Oral: El docente cuestionara a los niños sobre las actividades realizadas, así como los aprendizajes que construyeron en la clase.
 - Evaluación Escrita: El docente proporciona una hoja blanca y le solicita a los niños que plasmen por escrito todo lo que aprendieron de la clase, enfatizando lo que más les gusto y lo que se les dificulto.

PLANEACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA 4

- **Nombre de la escuela:** Miguel Alemán Valdez
- **Nivel:** Primaria
- **Modalidad:** Indígena
- **C.C.T:** 31DPB0115Q
- **Comunidad:** San José, Chahuay,
- **Municipio:** Chemax
- **Actividad comunitaria:** Ko'one'ex páanik u kúuchil píib (Vamos a hacer un píib)
- **Mes del calendario:** Noviembre
- **Propósito de la actividad comunitaria:** Reconocer y poner en práctica, las actividades comunitarias como un medio de identidad social; logrando explicitar cada uno de los saberes y los conocimientos indígenas que posee.
- **Secuencia lógica:**
 - Tipos de procesos y técnicas de transformación y producción
 - . Lugares, momentos, épocas
- **Conocimientos escolares universales vinculados:**
 - Exploración de la naturaleza y la sociedad I
 - Bloque 2: Soy parte de la naturaleza
 - Tema 2: Cambios en la naturaleza del lugar donde vivo. Pág. 47-53

Exploración de la naturaleza y la sociedad II

Bloque 2: Exploremos la naturaleza

Tema 2: Cómo son las montañas, las llanuras, los ríos, los lagos y los mares.

- **Grados:** 1º y 2º
- **Acompañantes:** 1 Docente- 1 Comunero

- **Acciones y espacios (Secuencia Didáctica):**
 - Se da la bienvenida a los niños del grupo escolar.
 - El docente realiza con los niños un canto de bienvenida titulado “Los patitos”
 - Se realiza el pase de lista; el docente coloca una lámina dentro del salón de clases donde se encuentre el nombre de todos los niños, para que luego se les pida que anoten su asistencia, identificando su nombre completo.
 - Con la canción y el juego “El Lápiz” se retomara los aprendizajes construidos en la clase anterior. Por lo que conforme los niños vayan participando, el docente les realizara algunas cuestiones:
 1. ¿Qué fue lo que aprendimos ayer?
 2. ¿Te gustaron las actividades que se realizaron? Menciona una actividad que te haya gustado.
 3. ¿Consideras que para realizar un píb, es necesario considerar las cuestiones astronómicas? ¿Sí o No? ¿Porque?
 4. ¿Cuáles son las características del lugar dónde vives?
 5. Puedes describir los componente naturales que observaste donde se realizó el píb?
 6. ¿Te acuerdas cuales son las herramientas que se utilizan para realizar un píb?
 7. ¿A qué se le llama herramientas ancestrales o primitivas?
 8. ¿A qué se le llama herramientas modernas?
 - Con base a las aportaciones que los niños realicen, el docente retoma las ideas centrales de los temas desarrollados en la clase anterior así como de las actividades implementadas.

- Para finalizar con las actividades de la tarjeta de auto aprendizaje, el docente le solicita a los niños de 1° grado que realicen un dibujo de algún alimento que comúnmente sus papas le hacen píb.
- Los niños de 2° grado realizarán un dibujo siempre de la actividad comunitaria, pero precisando los elementos y los factores que intervienen para su realización. (Espacio, elementos naturales, medida, profundidad, forma, herramientas, etc.). De la misma manera escogerán a un compañero de clases y le harán una pequeña entrevista sobre cómo ha observado que realizan el píb en su casa.
- Al término de las actividades, el docente le solicitará a los niños de 1° y 2° grado, socialicen sus trabajos. Por lo que el docente irá retomando el objetivo preciso de ambas actividades así como también anotando en la pizarra toda aportación que los niños realicen en base a las socializaciones.
- El docente le solicita a los niños que trabajen con sus respectivos libros de texto “Exploración de la naturaleza y la sociedad I y II”
- Los niños de 1° grado trabajaran con su libro de “Exploración de la naturaleza y la sociedad I” Bloque 2. Tema 2: Cambios en la naturaleza del lugar donde vivo. Pág. 47-53.
- Los niños de 2° grado trabajaran con su libro de texto de “Exploración de la naturaleza y la sociedad II” Bloque 2. Tema 2: Cómo son las montañas, las llanuras, los ríos, los lagos y los mares. Pág. 47-49.
- Cuando los niños de 1° y 2° grado, hayan concluido las actividades de los libros de texto, el docente les solicitará realizar lo siguiente.
- Los niños de 1° grado se reunirán en equipos de 3 integrantes, y luego dibujaran las 4 estaciones de la naturaleza. Al término de esta actividad, expresaran cuáles son los cambios que ocurren en la naturaleza que hay en su comunidad a lo largo del año. (Meses que existe mucho, frío, calor, lluvia, vientos, etc.) De la misma manera se realizará una vinculación del tema con la actividad comunitaria del Píb, por lo que el docente planteará las siguientes preguntas:
 1. ¿En qué mes se puede realizar el Píb?
 2. ¿Durante la temporada de lluvias es favorable realizar el Píb? ¿Sí o No? ¿Por qué?

3. ¿Durante la temporada de sequía o calor es favorable realizar el píb? ¿Sí o No?
¿Por qué?
 4. ¿En qué mes del año se realiza más Píb en tu comunidad?
 5. ¿Consideras importante los factores climáticos para realizar el píb?
 6. ¿Consideras que existe una conexión entre la actividad comunitaria y las temporadas del año?
- Los niños de 2º grado realizarán una maqueta de su comunidad, señalando la forma que tendrá el terreno: montañas, llanuras o cerros. Que cuerpos de agua tendrá: un lago, río o cenotes. Así mismo, se vincula el tema y la maqueta con la actividad comunitaria, por lo que los niños señalarán en su maqueta los espacios que existen en la comunidad para realizar un Píb. Así mismo responderán las siguientes cuestiones que el docente les realizara:
1. ¿Se puede hacer un píb en un cerro? ¿Sí o No? ¿Por qué?
 2. ¿Qué tipo de suelo es el correcto para realizar un píb?
 3. ¿El tipo de contexto que hay en tu comunidad es favorable para realizar un píb?
- Los niños de cada grado socializan los trabajos

- **Materiales:**

Cuadernos

Libros de texto

Colores

Lápices- Lapiceros – Crayones

Marcadores- Plumones

Cartulina- Papel Bond

- **Criterios e instrumentos de evaluación:**

- El docente efectuara una previa evaluación oral y escrita con los niños del grupo escolar.
- Evaluación Oral: El docente cuestionara a los niños sobre las actividades realizadas, así como los aprendizajes que construyeron en la clase.

- Evaluación Escrita: El docente proporciona una hoja blanca y le solicita a los niños que plasmen por escrito todo lo que aprendieron de la clase, enfatizando lo que más les gusto y lo que se les dificulto.

CONCLUSIONES

Con la experiencia obtenida en este proceso de formación continua, se puede mencionar que el docente pudo comprender que la educación indígena, es un acto de construcción humana; donde se requiere cierto grado de compromiso, de todos y de cada uno de los actores inmersos en ella. Fortalecer y reflejar excelentes resultados dentro de las aulas escolares es todo un desafío en la actualidad; no es fácil cambiar un sistema educativo con la fuerza, la magnitud y el impacto que tiene en las escuelas a través del modelo educativo que impone. Sin embargo un verdadero docente debe estar consiente, de que el mejor cambio inicia desde su práctica docente y dentro de su escuela.

La construcción de esta propuesta educativa que se originó en la comunidad de San José Chahuay, Chemax, Yucatán, propicio una suma de esfuerzos, con la participación de niños (as), jóvenes y comuneros (as), por emprender hacia la construcción de un proyecto educativo noble, solidario, humano y más apegado hacia las necesidades y las demandas de la comunidad; hacia la aspiración y al sueño de una educación indígena que valore todo el trayecto de una vida comunitaria.

Es por ello que este trabajo, implico para el docente, no simplemente un acto de construcción, sino más bien, todo un reto que le permitió comprender, aprender y construir desde su propia convicción y no desde su función. Vencer sus miedos, eliminar ideas tradicionales y creer en que es posible construir una educación desde abajo y desde adentro; una educación que valore las lenguas, la cultura y los valores positivos que existe en los pueblos indígenas.

En esta tesis se comprendió, la necesidad de contribuir en colaboración con madres, padres y con la participación activa de los propios niños y niñas de la comunidad, a la formación de futuros ciudadanos indígenas. Ciudadanos que valoren sus propias leguas, culturas y cosmovisiones y en el pleno ejercicio de sus derechos, se les reconozca como parte de una nueva patria mexicana en la que su pueblo contribuya a la construcción y al

fortalecimiento de una democracia activa a nivel comunitario, municipal, estatal y nacional.

Así mismo, permitió reflexionar las necesidades sociales de la comunidad y como a su vez se deben relacionar estrechamente con la vida comunitaria y con el territorio que conforma su entorno físico y sociocultural, para desarrollar en las escuelas, conocimientos prácticos que pueden ser aplicados en las actividades sociales que se realizan en la comunidad.

Esta tesis dio apertura, para reflexionar que la mejor forma para contribuir al desarrollo sostenible de las comunidades y para formar a niños arraigados a sus territorios es necesario disponer de competencias para la vida y prosperar en ellos, contribuyendo a su desarrollo a través de conocimientos que sean propios de su cultura y en completa articulación y contrastación con el conocimiento escolar/universal.

Siendo importante formar a niños que respeten y amen a la Madre Naturaleza, que valoren el trabajo agrícola y la figura del campesino; que pongan en práctica y por medio de la experimentación de técnicas agrícolas, que permitan mejorar e innovar la producción, reconociendo que el trabajo agrícola produce riqueza, ya que proporciona alimentación y que también puede producir recursos económicos.

En este proceso de formación continua, también se comprendió que es fundamental concientizar a los niños sobre la importancia de trabajar la tierra y sobre la necesidad de construir alternativas locales de desarrollo, para que ellos no crezcan pensando que la migración es a única solución a la pobreza y la marginación que se vive actualmente en los pueblos indígenas.

Que los niños tengan conciencia de pertenecer a un pueblo indígena, lograr que se sientan orgullosos de poseer raíces indígenas y al mismo tiempo estar comprometidos con su propia comunidad, contribuyendo desde su propia cultura y los valores positivos que le permean a la construcción de una democracia activa, solidaria y participativa; así como también que conozcan y valoren la historia de su propia comunidad que puedan relacionarla con la historia regional, estatal, nacional y universal.

Esta tesis y a través de las experiencias obtenidas, tiende a presentarnos, que es necesario que los niños aprendan a resolver problemas reales y aprender a aplicar sus conocimientos ante situaciones vividas en su propia comunidad, relacionándolas con su entorno de vida, teniendo relevancia en su propio contexto social, cultural y lingüístico, para que puedan desarrollar un pensamiento más analítico y reflexivo.

Estas, así como muchas otras, fueron las experiencias obtenidas durante el desarrollo de esta propuesta educativa; un trabajo que se caracterizó no por su contenido, sino por el alto grado de compromiso que se tuvo con la gente de la comunidad, por la construcción de una nueva forma hacer educación.

Este compromiso con la comunidad, también implicó para el docente todo un desafío; cambiar el modelo ideal en el que se concibe el maestro fue una de ellas, ya que en esta nueva educación, el docente optó el papel de acompañante y otras veces de aprendiz, reconociendo y aceptando que los niños y los comuneros son los verdaderos maestros de la localidad; que en la comunidad posee grandes saberes y conocimientos indígenas y que gracias a estos, se pudieron construir y diseñar, los materiales educativos interculturales y bilingües que propone esta propuesta educativa, mediante la aplicación del método inductivo intercultural.

Reconocer que a través de las prácticas y las actividades indígenas se encuentra el aprendizaje, es el reto que asume de ahora en adelante el docente. Que niños y comuneros también poseen conocimientos relevantes de su contexto, por lo que se debe estar dispuesto a aprender de ellos, y que mejor forma de hacerlo que estar participando en las actividades sociales, productivas, rituales y recreativas que se realizan en la comunidad, pero sobre todo, invitándolos a participar en las actividades escolares.

Además de todo tener en claro de que no es la actividad mecánica de la práctica comunitaria lo que se busca en esta propuesta, sino que lo más importante, es destacar y hacer visible los conocimientos indígenas de cada práctica, porque una práctica comunitaria no simplemente te enseña, sino que viene acompañada de una serie de conocimientos, ¿Quiénes somos?, ¿De dónde somos?, ¿Por qué lo hacemos?, ¿Qué gana al hacerlo? etc.

Es claro que en este trabajo, el docente ya no tiende a considerarse como el único depositario del conocimiento, sino que se asume como un acompañante, teniendo la responsabilidad de co-participar en el proceso de aprendizaje, dejando que los niños sean completamente autónomos, pero siempre acompañándolos en el proceso de investigación, explicitación y sistematización de los conocimientos indígenas implícitos en las actividades comunitarias, así como en el proceso de articulación con los conocimientos escolares y universales.

Otra experiencia que deja este proceso de formación fue reconocer que los niños no solamente tienen que aprender del maestro y de los libros, sino que también pueden aprender de sus compañeros de salón, de sus hermanos, de sus padres y demás familiares. Además otra fuente sumamente relevante de aprendizaje es la misma naturaleza, así como las criaturas que viven en ellas (Seres naturales, animales, vegetales y minerales); finalmente una fuente fundamental de aprendizaje son las actividades sociales, productivas, rituales que se realizan en la comunidad. Para cerrar con esta conclusión se menciona que en esta nueva educación, el docente tiene el profundo compromiso humano y político con el desarrollo y el bienestar de los pueblos indígenas y en particular, de la niñez indígena con y para los cuales presto su servicio educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BERTELY, B. María. (2007). Artículo: “La construcción desde debajo de una nueva educación intercultural bilingüe para México”. Artículo: Seminario Internacional “Experiencias Internacionales e Interestatales en el Método Inductivo Intercultural y su impacto en México”. México.
- BONILLA – Castro, Elssy. Rodríguez Sehk, Penélope. (1997) Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia.
- CAMPO, Lorena (2008). Diccionario básico de antropología. Editorial Abya-Yala.
- CERVERA, M., María, D. (2006). Artículo: “La construcción cultural de los niños mayas de Yucatán”. CINVESTAV, Unidad Mérida. México.
- CISNEROS, Enrique. (2000). “Formas de transmisión cultural entre los grupos indígenas mexicanos”, en: Cultura y Educación. Antología Básica, UPN, LEPEPMI 90, México.
- GASCHÉ, S., Jorge. (2012). Revista –Isees. N# 10 “¿Qué valores sociales bosquesinos enseñar en las escuelas de la Amazonía rural?”. Enero - Junio. Pág. 20.
- GASCHÉ, S., Jorge. (2012). La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad? Equipo de Recherche en Ethnologie Amerindienne-CNRS, Villejuif, Francia e Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana, Inquitos, Perú.

GASCHÉ, S., Jorge.(2008).Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales . “Un modelo sintáctico de cultura”. Equipo de Recherche en Ethnologie Amerindienne-CNRS, Villejuif, Francia e Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana, Inquitos, Perú.

GASCHÉ, Jorge. (2010). Artículo: “De hablar de la educación intercultural a hacerla” Equipo de Recherche en Ethnologie Amerindienne-CNRS, Villejuif, Francia e Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana, Inquitos, Perú.

GASCHÉ, S., Jorge. (2002). “El difícil reto de una educación indígena amazónica: alcances y abandonos”. Equipo de Recherche en Ethnologie Amerindienne- Centre National de la Recherche Scientifique (EREA-CNRS) Centro Andre-Georges Haudricourt, Villejuif (Francia) e instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana (IIAP), Inquitos. Perú.

GALLEGOS, Carmen. (2009). El currículo de primaria basado en actividades como instrumento de mediación entre la cultura local y global. “Una experiencia educativa en la amazonia peruana”. Universidad de Salamanca. España.

GASCHÉ S, Jorge (2002) “Hacia una propuesta curricular intercultural en un mundo global” Revista Iberoamericana de Educación de Adultos 27 (1).

GOETZ, J. P. (y M. D. Lecompte) 1988 Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, Morata.

JORDÁ, H., Jani. (2000). “La escuela como espacio de resistencia en las comunidades indias de México”, en: Sociedad y Educación. Antología Básica, UPN, LEPEPMI 90, México.

JARA, H., Oscar. (1994). Para sistematizar experiencias: Una propuesta teórica y práctica” 1º Ed. San José, G.R. Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA.

MARTÍNEZ, C., Jessica. (2002). La actividad mediada y los elementos del aprendizaje intercultural a partir de una experiencia educativa con maestros indígenas de la amazonia peruana. Universidad de Salamanca. España.

MARTINIC, Sergio y Walker Horacio. (1987). “La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias de educación popular” CIDE. En: Varios autores, La sistematización de proyectos de educación popular. CEAAL, Santiago de Chile.

“Modelo curricular de educación Intercultural Bilingüe UNEM” (Unión de Maestros de la Nueva Educación).

MURILLO, Javier; Chyntia Martínez (30 de noviembre de 2010). Investigación Etnográfica. Métodos de Investigación Educativa en Educación Especial (3ra edición especial). Universidad Autónoma de Madrid. Consultado el 4 de octubre de 2013.

ROCKWELL, Elsie. (2000). “Ser Maestro”, en: Sociedad y Educación .Antología básica UPN, LEPEPMI’90, México.

VAN GLEICH, Uta. (1998). “La lengua materna”, en: Lenguas, Grupos Étnicos y Sociedad Nacional. Antología básica, LEPEPMI 90, UPN, México.

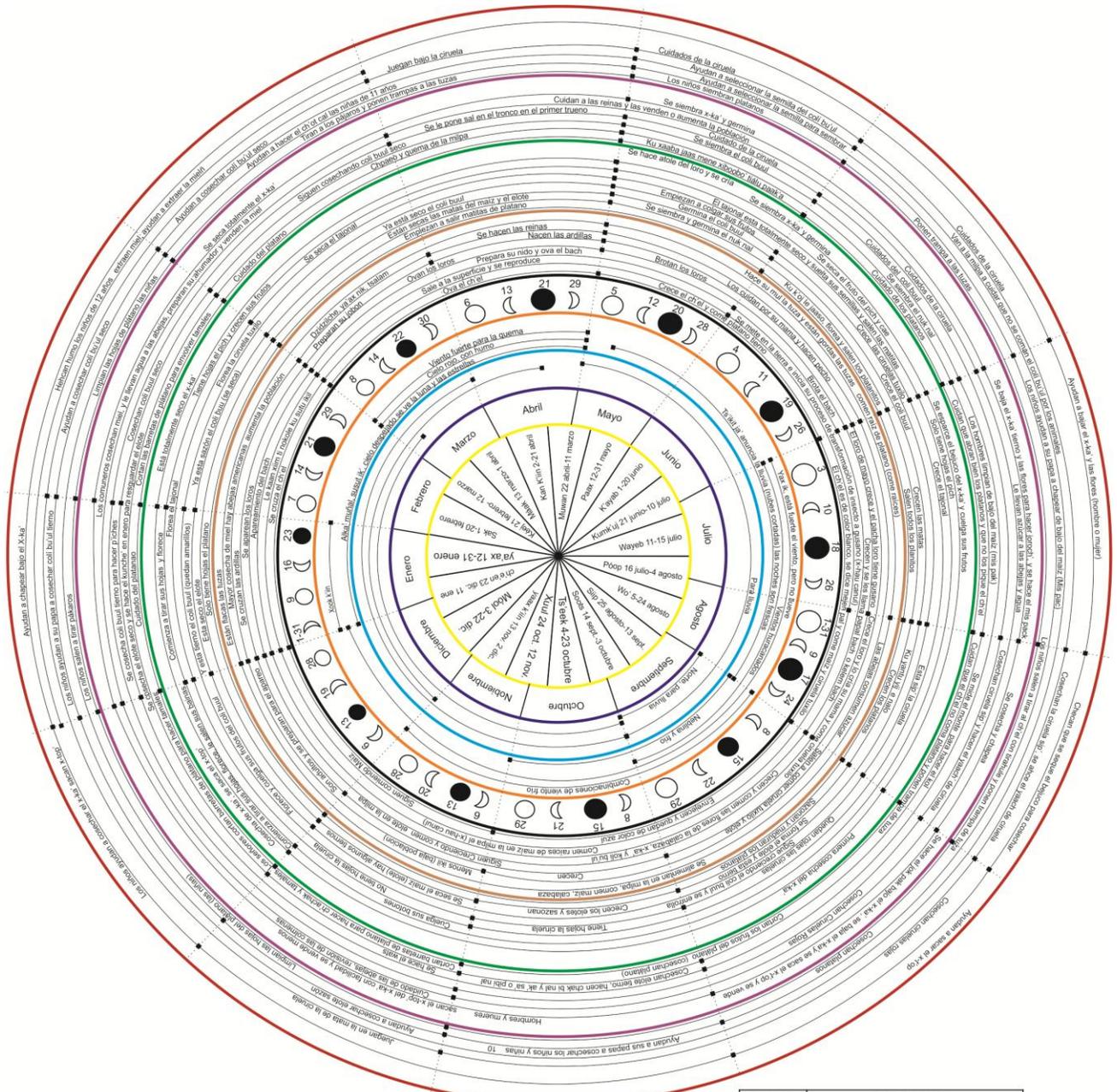
VELASCO, H. (y Á. Díaz de Rada) (2006) La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela. Madrid, Trotta.

WOODS, P. (1987) La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona, Paidós-MEC.

ZUÑIGA C., Medaleine. (2000). “Educación Bilingüe”, en: Cultura y Educación. Antología Básica, UPN, LEPEPMI 90, México.

ANEXOS

Anexo 1 Calendario Socionatural de San José Chahuay, Chemax.



COLOR	INDICADOR
Yellow	Calendario maya (meses maya)
Purple	Calendario gregoriano
Blue	Temporadas
Orange	Climático
Black	Astronómico
Green	Indicador animal
Light Green	Indicador vegetal
Pink	Actividades de los campesinos
Red	Actividades de los niños y niñas

Anexo 2- KO'ONE'EX PAANIK U KÙUCHIL PIIB

Título de la tarjeta

Juntanake jump'èel mùuch' wíiniko'obe bino'ob pu'j ts'úu kaax, ka k'uchobe' ka tu tit'ubaa, yosal u beytal u pu'jo', chen ka tu yilajo'obe' u jen man junt'úul no'ojoch kej, kaj sunajo'ob tu kajtalo'obe' u kúuchmo'ob' e kejo', ka jup u pano'ob e lúumo yosal u piitka'ob ka u janta'ob.

Motivación

Mùuchaba'tex ich òoxhtë'lex ka tsikbate'x ba'ax u jeel, u pajtal u piitale' yo'osa'al u beytal u janta'al.

Conocimiento previo

Actividad didáctica pedagógica

A'al te' ka'ansajo' k'a'a u meyajte le boonilo'oba' yaanal tu'ux, chen ts'o'okej bonej le makamàalmak ka tükultiko'ob u piitalo'obe', chen ts'o'jkej K'aal yeetel jump'èel wóolis le makalmòok suk u piital ta wotoch.



" Beorae' ko'onex ka ik pane' u kùuchil e piibo' "

Actividad central



● Ko'onex yiknal jùuntul wìnik yosal u yaantik'o'on k-kaxtel u kùuchil tùux u pajtalik k-panik piibe'.

●● Yéetel u yaantaj le' wiiniko' ka piisik jo'pèel naab u chowki le piibo', yeetel kanpèel naab u koochil; chen baxe kabet a wojetik ba'ax tak a piitik yosal u beytal a piisik.



●●● Macha' piko ka kasaj a panik e lu'umo, tùux tak a betik u kùuchil e piibo'.

●●●● Ts'ooskaj paniik u kùuchil le piibo', chen ts'ojke' joop e lùumo yeetel palao' ka tujkinse tu tsèel, chen ba'axe bik a lo'obitaba'èex.

— Taxkuse u tsèel u lu'umil le piibo', chen ts'ojke ka waik ta yume' ku ts'oksej e piibo'.

Ampliación del conocimiento

Ta naajile: K'at ta yùm ku ts'ikbatech baxtel yeetel biix u tsàapa u che'i yeetel u tunichi le piibo.

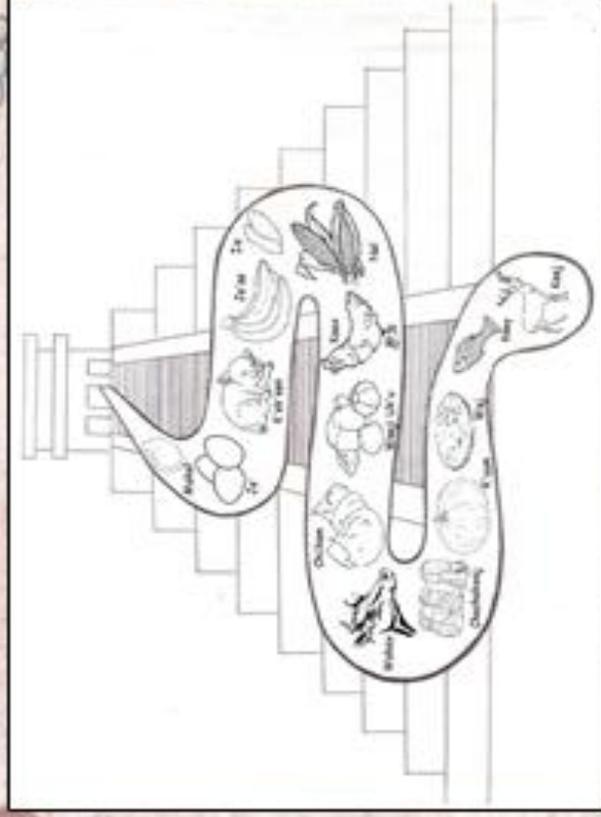
Tu naajil xook: K'aat ta lak' meyaj ku ts'ikbatech wa u pachalilil' u panal u kùuchil e piibo, leken piitak e ocho'oba'.

KO'ONE'EX PAANIK U KÜUCHIL PIIB

Juntenake jump'èel mùuch' wiiniko'obe' bino'ob pu'j ts'uu k'aax, ka k'uchobe' ka tu ti't'ubaa, yosal u beytal u pu'jo', chen ka tu yilajo'obe' u jen man juntuul no'ajoch kej; kaj sunajo'ob tu kajtalo'obe' u k'uchmo'ob e' kejo', ka jup u pano'ob e' lüumo yosal u piitko'ob ka u janto'ob.

Müuchaba'ex ich õoxtüle'ex ka tsikbate'ex ba'ax u jeel u pajtal u piitale' yo'osa'al u beytal u janta'al.

A'al te' ka'ansajo' ka'a u meyajte le boonilo'oba' yaanal tu'ux, chen ts'o'okej bonej le makamäalmak ka tüukultiko'ob u piitalo'obe', chen ts'o'jkej k'aal yeetel jump'èel wöolis le makalmäk suk u piital ta wotoch.



" Beorae' ko'onex ka ik pane' u kùuchil e piibo' "



● **K**o'oné'ex yiknal jùuntul winik yosal u yaantikó'on k-kaxtel u kùuchil tùux u pajtalik k-panik piibe'.

●● **Y**éetel u yaantaj le' wíiniko' ka piísik jo'p'éel naab u chowki le piibo', yeetel kanp'éel naab u koochil; chen baxe k'abet a wojetik ba'ax tak a piitik yosal u beytal a piísik.



●●● **M**acha' piko ka kasaj a panik e lu'umo, tùux tak a betik u kùuchil e piibo'.

●●●● **T**s'ooksaj paniik u kùuchil le piibo', chen ts'ojke' joop e lùumo yeetel palaa' ka tujkinse tu tséel, chen ba'axe bik a lo'obitaba'éex.

— **T**axkuse u tséel u lu'umil le piibo', chen ts'ojke ka waik ta yume' ku ts'oksej e piibo'.



Ta naajile: K'at ta yuum ku tsiikbatech baxtel yeetel biix u tsáapa u che'i yeetel u tunichi le piibo.

Tu naajil xook: K'aat ta lak' meyaj ku tsiikbatech wa u pachallil' u panal u kùuchil e piibo, leken piitak e ocho'obo'.

Anexo 3

Estructura de la tarjeta de auto e interaprendizaje

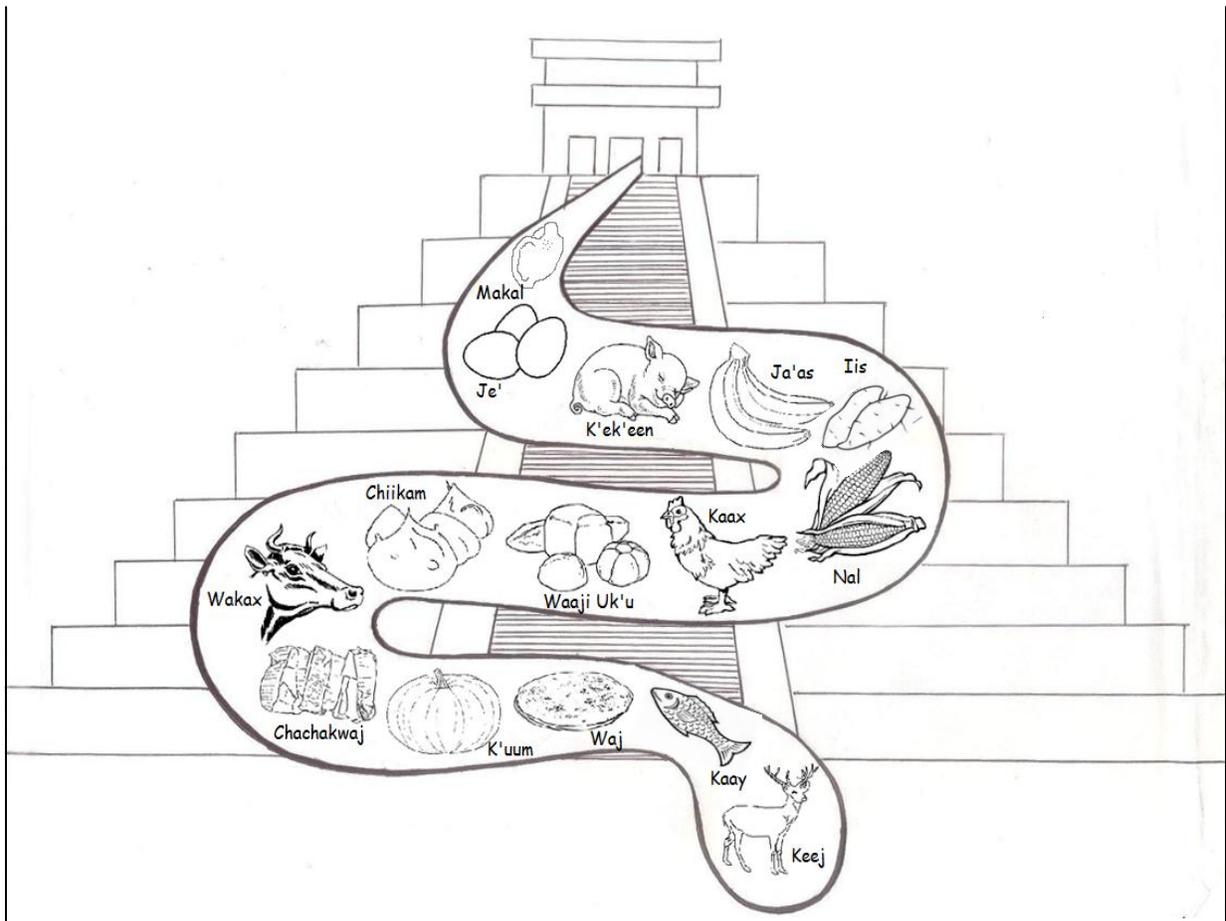
<p>Título</p>	<p>Deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Llamativo. ❖ Invita al niño a hacer una actividad. ❖ Anima a conocer mediante una pregunta. ❖ Temas que motivan a las niñas y a los niños a buscar y relacionarse con su medio natural y la actividad.
<p>Motivación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Invitación a la organización de los niños. ❖ Pueden ser con preguntas, pequeños fragmentos de historias, versos, adivinanzas, trabalenguas, actividades lúdicas y tareas que invitan a los niños a organizarse con sus compañeros.
<p>Conocimiento previo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Preguntas que pueden motivar las respuestas en los niños. ❖ Pequeños fragmentos que pueden ser complementados por los niños en la escuela en relación con la actividad (narración, cuentos, etc.).
<p>Actividad didáctica y pedagógica</p>	<p>En la actividad escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Pueden proponer juegos que permiten desarrollar habilidades cognitivas en la escuela. ❖ Puede partir de un esquema grafico que deben complementar los niños. ❖ Pueden incluir preguntas centrales que se responden en la escuela. ❖ Puede invitar a los niños a dibujar algunas actividades sociales y/o productivas, recursos y contextos ambientales de su contexto.
<p>Actividad central</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Elabora el producto. ❖ Conocer otras formas de hacer el objeto y de realizar la actividad. ❖ Describe las fases, las secuencias y los procedimientos que se siguen para obtener el producto de actividad.
<p>Ampliación del conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Preguntas que le ayudan a integrar por medio del aprendizaje los conocimientos culturales y los conocimientos escolares. ❖ Preguntas que permiten conocer más de los que los niños ya saben de la actividad.

Anexo 4

Actividad Pedagógica

A'al te ka'ansajo' ka u meyajte le boonilo'oba' yaanal tu'ux, chen ts'o'okej bonej le makamàalmak ka tùukultiko'ob u pìitalo'obe', chen ts'ojkej k'al yéetel junp'èel wòolis le makalmàak suk u pi'ita'al ta wotoch.

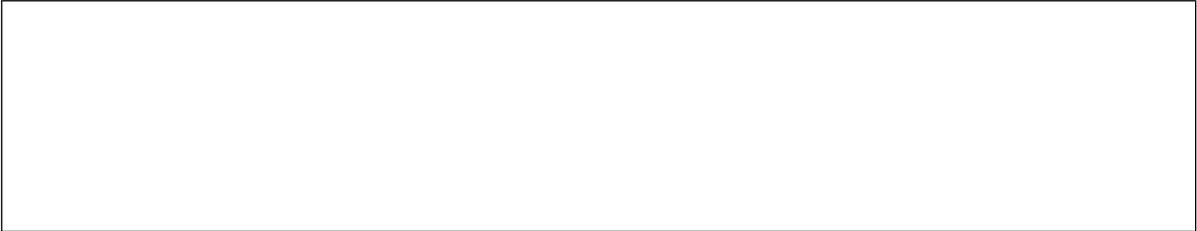
(Pídele a tu maestro que te realice este dibujo en otra parte, luego colorea los dibujos que creas que se les hace pìib y encierra en un círculo, cuáles de ellos acostumbra a hacerle pìib en tu casa).

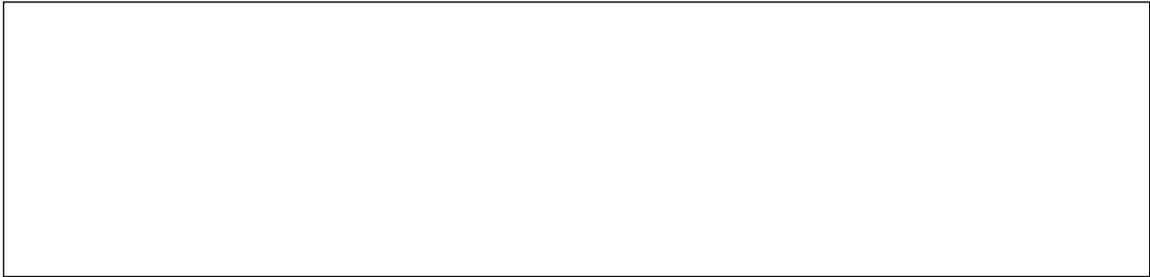


Anexo 5

Presentación-Validación-Aplicación de la tarjeta de auto aprendizaje con los niños y comuneros en la localidad

















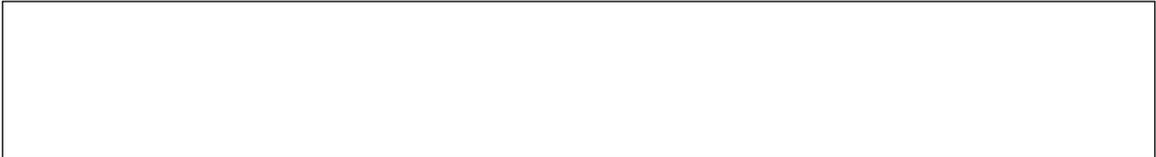
Presentación-Validación-Aplicación de la tarjeta de auto aprendizaje con los niños dentro de la escuela



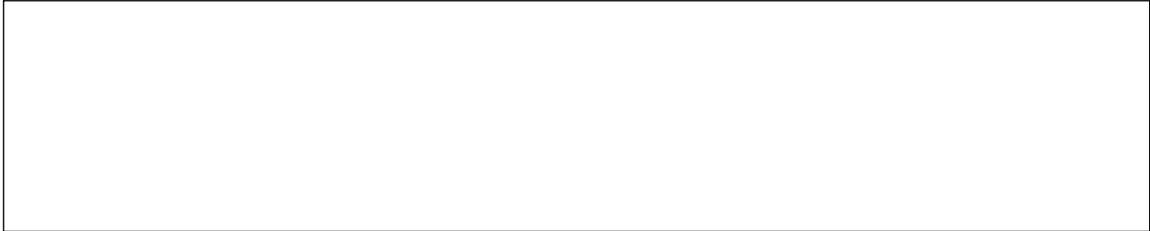


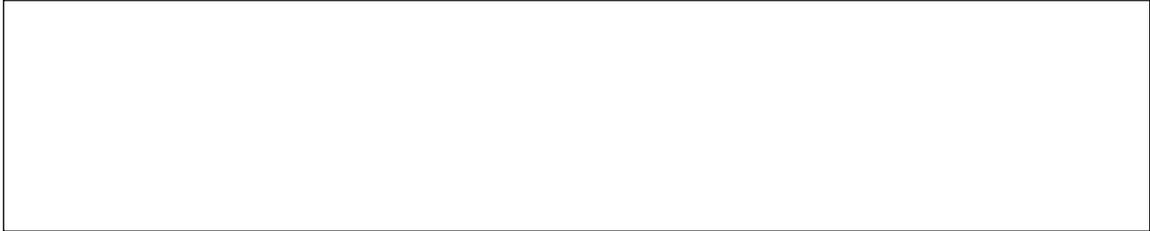












PLANEACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

Comunidad: San José Chahuay Municipio: Chemax Nombre de la escuela: Miguel Alemán Valdez Nivel: Primaria
 Modalidad: Indígena CCT: 31DPB0115Q Actividad social: Ko'one'ex péanik u kúuchil pi'ib
 Mes del calendario: Noviembre Grado: 1º-2º-3 Grupo: Único Acompañantes: 1 Docente/ 1 Comunero

Secuencia lógica	Acciones y espacios	Materiales, recursos y participantes	Significados y conocimientos propios	Conocimientos escolares universales
Tipos de ecosistema ..Elementos abióticos ...Suelos: Propiedades Tipos	Al momento de escavar la tierra para el pi'ib, los niños deben ubicar el espacio correcto; este debe ubicarse en un terreno de la localidad.	Alumnos Expertos, padres de familia, abuelos. Materiales didácticos.	El lugar seleccionado para escavar el pi'ib no debe ser un lugar pedregoso, debe ser un lugar sin piedras (K'anika) Sobre todo que no tenga plantas frutales o árboles, ya que durante el encendido del pi'ib, el vapor puede matarlos por completo.	"Exploración de la naturaleza y la sociedad I" Bloque 1: "Yo el cuidado de mi cuerpo y de mi vida diaria" Tema 5: Como es el lugar donde vivo y otros lugares. Pág. 29
Identificación . Recursos y objetos que han sido sustituidos, transformados e incorporados.	Se selecciona las herramientas que se deben utilizar para realizar el hueco del pi'ib. Cabe añadir que anteriormente para excavar el pi'ib se utilizaba herramientas ancestrales, sin embargo durante los años 80 y	Herramientas de trabajo: Pico-Pala Agua	Anteriormente se empleaban herramientas ancestrales que fueron construidas por los antepasados, esta herramienta fue la madera. El comunero cortaba en la milpa, una madera grande, a la cual le sacaba una punta filosa	"Exploración de la naturaleza y la sociedad II" Bloque 1: Mi vida diaria Tema 6: Mis recorridos en el lugar donde vivo. Pág. 26

	<p>con el paso del tiempo las herramientas ancestrales fueron sustituidas por herramientas modernas, tales como la pala y el pico, mismas que han facilitado el trabajo del comunero para hacer un piñb además de que ahora las consideran fundamentales.</p>		<p>o puntiaguda (forma de lanza) que permitía de cierta forma escarbar la tierra. Para retirar la tierra escarbada el comunero hacia uso de jícaras. Otro conocimiento es que en temporada de lluvias se puede realizar el piñb, por lo que no se requiere que la tierra este precisamente muy seca. La humedad de la tierra es productiva, para hacer el piñb debido a que evita que se levante demasiado polvo al momento de escarbar el piñb además de que la facilita, porque cuando se tiene tierra seca es necesario remojarla con un poco de agua, ya que muchas al retirarla se va cayendo.</p>	<p>“Exploración de la naturaleza y la sociedad I” Bloque 1: “Yo el cuidado de mi cuerpo y de mi vida diaria” Tema 5: Como es el lugar donde vivo y otros lugares. Pág. 29</p> <p>“Exploración de la naturaleza y la sociedad II” Bloque 1: Mi vida diaria Tema 6: Mis recorridos en el lugar donde vivo. Pág. 26</p> <p>Exploración de la naturaleza y la sociedad I Bloque 2: Soy parte de la naturaleza Tema 1: En lugar donde vivo. Pág. 45-46.</p>
<p>Tipos de procesos y técnicas de transformación y producción. Lugares, momentos, épocas.</p>	<p>Para comenzar a escarbar la tierra para hacer el piñb, se debe tener en claro que se requiere del apoyo y la intervención de los padres de familia, porque se requiere</p>	<p>Niños Docente Comuneros</p>	<p>Para calcular la profundidad y la longitud del piñb, no se usa ningún instrumento de medición, simplemente se hace uso del cálculo mental y la observación.</p>	<p>Exploración de la naturaleza y la sociedad II Bloque 2: Exploremos la naturaleza Tema 1: Qué hay en el cielo. Pág. 41-46</p>

<p>Recurso natural- producto. Función (Trabajo) .Uso que tienen los objetos. .Funciones, ventajas y</p>	<p>aplicar y ejercer cierto tipo de fuerzas e impulsos para el manejo de las dos herramientas señaladas (pico y pala). Se usa primeramente el pico, para comenzar a perforar la tierra y lograr cierta profundidad. La pala se emplea, para darle forma al piñb (Cuadrado, rectángulo u ovalado) dependiendo del uso que se le va a dar. De cierta forma durante la realización del piñb, las herramientas sirven también, para ir retirando las raíces o piedras que se vaya encontrado, con la finalidad de que el piñb, este completamente limpio.</p>		<p>Con respecto a la profundidad del piñb se debe calcular que las piedras puedan colocarse correctamente y no estar en relieve con la tierra, sobre todo calcular el espacio, para colocar lo que se desea cocer dentro del piñb. En cuanto a la longitud o tamaño del piñb también es un cálculo mental que se hace, por lo que uno debe basarse tomando en consideración la cantidad de lo que desea cocer.</p>	<p>Exploración de la naturaleza y la sociedad I Bloque 2: Soy parte de la naturaleza Tema 2: Cambios en la naturaleza del lugar donde vivo. Pág. 47-53 Exploración de la naturaleza y la sociedad II Bloque 2: exploremos la naturaleza Tema 2: Cómo son las montañas, las llanuras, los ríos, los lagos y los mares.</p>
	<p>Una vez que se cuente con el hoyo del piñb. 1- Se procede a colocar unas maderas (leñas) dentro del hoyo del piñb, para proceder con su</p>	<p>Niños Docente Comunero Leñas Piedras</p>	<p>1-El hecho de colocar la leña en forma de cruzeta se debe a que permite que las leñas grandes puedan ser sostenidas en la cruzeta, porque a veces</p>	

<p>desventajas de los objetos.</p> <ul style="list-style-type: none"> .. Que han sido sustituidos ..Transformados ..Incorporados. 	<p>encendido. De esta manera para colocar las maderas estás deben ser en forma entre cruzada, ya que permitirá el soporte de más leñas que se le irán colocando.</p>		<p>hay leñas grandes y largas que no se pueden forzar a meter dentro del hoyo del piib. Así mismo la leña que se utiliza para el piib es el ja'abin ya que durante su proceso de quema, el carbón que produce es demasiado bueno, además de todo el carbón es resistente porque poco a poco se va quemando y solo deja cenizas, no tiene residuos de carbón, de cierta manera este tipo de madera (leña) es la que más se utiliza para el piib.</p>	
	<p>2- Seguidamente se procede al encendido del piib; para su encendido se emplea materiales secos para que se puedan quemar, por ejemplo el bakal, maderitas pequeñas secas, aunque el más común y utilizado es el bakal. De cierta forma se coloca el bakal en forma de cerrito y se enciende con una leña encendida (Naaj Che').</p>	<p>Padres de Familia Niños Abuelos Bakal Fuego</p>	<p>2-El hecho de colocar el bakal es porque es un material sólido y permite que su encendido sea rápido, principalmente por su forma y por la textura que tiene, esto permite que se pueda quemar con facilidad. Hasta cierto punto se coloca en forma de cerrito dentro del piib para que se pueda colocar la leña encendida</p>	

			<p>(Naaj Che') dentro de ella. Una vez que el bakal este encendido se le coloca más leña por encima.</p> <p>Se dice que no cualquier persona puede encender el piib, porque hay personas que son siis k'ab, estas personas no pueden encender el piib, porque si lo intentan, ellos pueden debilitar la fuerza del fuego (U muk'il e k'ak'o)</p>	
	<p>3- Se colocan las piedras encima de la leña que está en la cruceta.</p> <p>Quando el piib este encendido y se esté quemando las leñas, cabe mencionar que el tiempo para que un piib se</p>	<p>Niños Comuneros Piedras</p>	<p>3- Las piedras que se colocan se calcula un número determinado, sin embargo deben ser piedras medianas sobre todo húmedas o secas, debido a que el calor del encendido del piib hará que se calienten y servirá como beneficio para lo que se quiera cocer.</p> <p>De cierto modo para verificar si el piib está encendido se observa la cantidad de humo que esta tiene, en este caso si</p>	

encienda completamente bien, dependerá de la cantidad de leña y sobre todo del tamaño del piib.

tiene mucho humo es que si esta encendido, sin embargo llega un cierto punto que el humo deja de salir porque esta se ha convertido en fuego

De cierta forma cuando el piib este muy encendido, el fuego comienza a desbordarse por las orillas, por lo que el fuego va quemando las leñas restantes de arriba (aquellas que están colocadas por encima de la cruceta). Otra cuestión a destacar es que cuando el piib este encendido las leñas van cambiando (Ku chak jabenta) por lo que las leñas se van quedando solo en carbón. Por otra parte cuando el piib este caliente las leñas se vuelven cenizas y se empiezan a derretir hasta desaparecer y convertirse en cenizas.

En cuanto a las piedras, estas van quedando negras ya que el humo las va tiznando, así

			<p>mismo cuando el piib ya esté listo y caliente las piedras vuelven a tener su mismo color (Gris) esto indica que están calientes y si no quedan de este color quieren decir que no están los suficientemente calientes. Cabe añadir que durante el encendido completo del piib, algunas de las piedras colocadas, comienzan a estallar entonces se dice: (Cheche tunich, tumen ma kojokti k'ak'i, leti metke ku wak'a) Se dice que las piedras estallan debido a que se inflan (ku puruskuba u pasach wa u chuun e tunicho) por lo mismo lo que va estallando y tirando son los restos de piedra que tiene (xiix tunnich).</p>	
	<p>4-Se realiza el Ch'eej empleando dos maderas; una madera larga y gruesa y la otra pequeña y delgada. Esto es con la</p>	<p>Niños Comuneros Docente 2 Maderas</p>	<p>4-Se dice que el Ch'e es muy importante porque permite retirar los cabos de leña que no se quemaron, sobre todo es</p>	

finalidad de ir retirando los restos de leña que no se quemaron así como el carbón sobrante, entre otras cuestiones también el ch'ej permite que se puedan emparejar las piedras del piib, para tener un balance completamente nivelado.

importante quitarlos ya que estos pueden tiznar lo que se pretenda cocer en el piib. (Tumen ku kup u yoxolichile' piibo) Para realizar el ch'ej se utilizan dos maderas largas, se dice que de preferencia largas ya que el piib está completamente caliente, por lo que esta encendido de otra forma y ya no es con fuego (le piibo u yoxlik winike' tumen t'aban) De este modo la madera la gruesa y larga se usa para remover y emparejar las piedras del piib hasta lograr cubrir con todo la longitud de piib. Sobre todo a su vez se van rompiendo las piedras con dicha madera, el rompimiento se obtiene con facilidad ya que las piedras están sumamente calientes. Ante todo la madera gruesa te permite insertarlo en la profundidad del piib, para ver si no hay cabos de leña, además el grosor

<p>Fin social-sociedad, comunicación social. ..Formas de comunicación. ..Roles de los participantes en la comunidad.</p>	<p>Se debe tener en claro que para realizar la excavación de un piib se debe tener una finalidad social, sobre todo que a su vez promueve la participación social de los papas, los abuelos, niños y los demás integrantes de la familia.</p>		<p>de la madera te permite que la fuerza impulsada muevan por completo las piedras. En cuanto a la madera delegada y pequeña, te permite retirar los cabos pequeños (xiix che').</p> <p>Anteriormente se dice que en la comunidad cuando algún habitante iba a realizar un piib, los demás habitantes de la comunidad se ofrecían en ayudarlo, por lo mismo entre todos los participantes se juntaba todo lo que se deberá necesitar y hacer.</p>	
<p>Eventos sociales .Tipos de eventos .Fin del evento .Amplitud social del evento</p>	<p>Se debe conocer que para realizar un piib existen varias formas, dependiendo de lo que se vaya a cocer, pero sobre todo que mayormente un piib se realiza con motivo a una fiesta, ya sea un cumpleaños, un jets meek' una boda,</p>		<p>Un aspecto importante es que mayormente durante algún evento, para realizar el piib, los papas de la comunidad realizan una oración a Dios, para que todo el proceso salga bien y que nadie vaya a salir lastimado, porque el piib es una actividad de</p>	

	<p>acción de gracias, etc. Por lo mismo la magnitud del evento dependerá el tipo, tamaño, longitud, del pib que se va a realizar.</p>		<p>mucho riesgo y de cierto peligro. Sin embargo la oración que ellos hacen no se manifiesta a través de ritos, ni mucho menos en cuanto a la expresión corporal u oral. Más bien se basa en el pensamiento. Es decir la gente pide a su dios a través de los pensamientos.</p>	
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Cuadro 2

ANEXO 7 - Matriz¹⁰⁶ de Contenidos del Área Integradora Sociedad y Naturaleza:

Territorio-naturaleza	Recurso natural-producto	Trabajo-técnica	Fin social-sociedad
<i>Tipos de ecosistema</i>	<i>Identificación</i>	<i>Tipos de procesos y técnicas de transformación y producción</i>	<i>Bienestar / salud</i>
• Identificación: inventario	• Animales-plantas	• Inventario	• Alimentación
• Elementos del ecosistema	•• Especies de Chiapas, Selva, Altos, Costa y otros Estados	• Características	•• Consumo permitido y prohibido para los niños
•• Elementos bióticos / seres de la naturaleza	••• Variedades de especies de Chiapas	• Lugares y momentos / épocas	•• Cualidades / defectos adquiridos por consumo de alimentos
••• Formas de vegetación: hierba, arbusto, bejuco, árbol	••• Especies extinguidas o en vías de extinción	• Sustitución, transformación, adecuación e incorporación de procesos de transformación	•• Valor nutritivo
••• Categoría de clasificación de animales	•• Inventario		•• Dieta alimenticia
•• Relaciones entre los elementos; equilibrio y desequilibrio	• Objetos	En la actualidad	En la actualidad
• Elementos abióticos	•• Inventario	En la época de los abuelos	En la época de los abuelos
•• Agua: propiedades, tipos	• Recursos y objetos	Después de la independencia de México	Después de la independencia de México.
••• Aire: propiedades	•• Que han sido sustituidos	En la época colonial	En la época colonial
••• Suelos: propiedades, tipos	•• Que han sido transformados	Antes de la llegada de los españoles	Antes de la llegada de los españoles
	•• Que han sido incorporados		

¹⁰⁵ Esta Matriz se basa en el Cartel Naturaleza y Comunidad elaborado por Jorge Gasché, Jessica Martínez, Carmen Gallegos y los especialistas y estudiantes indígenas del Programa de Formación de Maestros Interculturales y Bilingües (AIDSEF, ISPL) en Iquitos, Amazonia peruana (Gasché s.f. cuadro 2, p.58-63).

¹⁰⁶ Llamamos a este cuadro "matriz" para enfatizar, además de la articulación entre las filas y columnas que la componen, para subrayar que se trata de un instrumento que ayuda al maestro y a los alumnos en proceso de generación de conocimientos. La matriz, como sugiere Gasché, es: "una red para pescar contenidos" (Taller de diseño curricular en Ocosingo, noviembre 2006).

Territorio-naturaleza	Recurso natural-producto...	Trabajo-técnica	Fin social-sociedad
<ul style="list-style-type: none"> ••• Sol-luz: propiedades, luna, astros 	<ul style="list-style-type: none"> En la actualidad 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Objeto de trabajo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Protección / acomodación del cuerpo
<ul style="list-style-type: none"> • Asociación de vegetales 	<ul style="list-style-type: none"> En la época de los abuelos Después de la independencia de México 	<ul style="list-style-type: none"> • Características • Función (en relación con el medio de trabajo y las fases del proceso) 	<ul style="list-style-type: none"> •• Inventario de objetos •• Función
<ul style="list-style-type: none"> •• En la milpa 	<ul style="list-style-type: none"> En la época colonial 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Medio de trabajo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> •• Distribución espacial
<ul style="list-style-type: none"> • Microambiente 	<ul style="list-style-type: none"> Antes de la llegada de los españoles 	<ul style="list-style-type: none"> • Inventario 	<ul style="list-style-type: none"> •• Cuidado • mantenimiento
<ul style="list-style-type: none"> • Cambios del ecosistema en la 	<ul style="list-style-type: none"> de los españoles 	<ul style="list-style-type: none"> • Características: partes, materiales 	<ul style="list-style-type: none"> En la actualidad
<ul style="list-style-type: none"> •• Por introducción de nuevas técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> •• Incremento o disminución de la población 	<ul style="list-style-type: none"> • Función (en relación con el objeto de trabajo y las fases del proceso) 	<ul style="list-style-type: none"> En la época de los abuelos Después de la independencia de México
<ul style="list-style-type: none"> •• Por efecto de fenómenos naturales 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Clasificación</i> • Plantas y animales • Objetos •• Nombres genéricos y específicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de sustitución, transformación / adecuación e incorporación de medios de trabajo y sus consecuencias en las fases del proceso 	<ul style="list-style-type: none"> En la época colonial Antes de la llegada de los españoles
<ul style="list-style-type: none"> <i>Hábitat</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar donde se desarrolla cada especie 	<ul style="list-style-type: none"> En la actualidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Curación
<ul style="list-style-type: none"> Identificación y descripción 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Características</i> • Animales y plantas •• Características morfológicas vinculadas al hábitat y al nicho ecológico 	<ul style="list-style-type: none"> En la época de los abuelos Después de la independencia de México 	<ul style="list-style-type: none"> •• Inventario de enfermedades •• Síntomas •• Causas •• Métodos curativos y personas que curan
<ul style="list-style-type: none"> <i>Nicho ecológico</i> 	<ul style="list-style-type: none"> •• Sistemas de los vegetales 	<ul style="list-style-type: none"> En la época colonial 	<ul style="list-style-type: none"> En la actualidad
<ul style="list-style-type: none"> • Régimen alimenticio 	<ul style="list-style-type: none"> •• Respiratorios 	<ul style="list-style-type: none"> Antes de la llegada de los españoles 	<ul style="list-style-type: none"> En la actualidad
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia por los alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> ••• Fotosíntesis 	<ul style="list-style-type: none"> de los españoles 	<ul style="list-style-type: none"> En la actualidad
<ul style="list-style-type: none"> • Cadena alimenticia 	<ul style="list-style-type: none"> ••• Circulatorio 	<ul style="list-style-type: none"> de los españoles 	<ul style="list-style-type: none"> En la época de los abuelos

Adaptación	Sistemas de los animales	Proceso	Después de la independencia de México
• Al hábitat y al nicho	• Digestivo	• Fases, secuencias y gestos	En la época colonial
• Morfológicas	• Respiratorio	• Identificación	Antes de la llegada de los españoles
• Fisiológicas	• Circulatorio	• Descripción	
	• Ejercicio/muscular	• Adaptación de técnica	
<i>Población</i>	• Reproductor	• En función del animal	• Comunicación social
• Números y distribución de individuos de una especie	• Objetos	• En función del medio	• Formas de comunicación
• Depredación en relación con la introducción de nuevas técnicas y necesidades	• Partes	• En función de los seres de la naturaleza	• Significados (diseños, cantos, discursos, bailes, sonidos)
	• Forma	• Conducta-discursos preventivos y propiciatorios	• Instrumentos (materiales con los que se hacen)
	• Tamaño	• Principios físicos y químicos en las fases	• Roles de los participantes en la comunidad
	• Color	• Cambios en los procesos de apropiación y transformación y sus consecuencias.	• Medios de transporte
	• Espesor		
<i>Ciclos climatológicos, biológicos y de actividades</i>	• Características, ventajas y desventajas de recursos y objetos		
• Calendario indígena y gregoriano	• Que han sido sustituidos		
• Ciclos climatológicos	• Que han sido transformados		
• Fenómenos atmosféricos	• Que han sido incorporados		
• Rayo, relámpago, truenos, viento		En la actualidad	En la actualidad
• Fenómenos hidrológicos: ciclo de agua, vaciante		En la época de los abuelos	En la época de los abuelos
• Fenómenos astronómicos: movimientos de rotación y traslación, fases de la luna, estaciones, estrellas	Después de la independencia de México	Después de la independencia de México	Después de la independencia de México
	En la época colonial	Antes de la llegada de los españoles	En la época colonial
	Antes de la llegada de los españoles		Antes de la llegada de los españoles

Territorio-naturaleza	Recurso natural-producto	Trabajo-técnica	... Fin social-sociedad
<ul style="list-style-type: none"> • Ciclos biológicos de animales y vegetales • Factores faunísticos • Factores florísticos • Calendario de actividades 	<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano • Partes del cuerpo • Los sentidos • Sistemas • Digestivo • Respiratorio • Circulatorio • Óseo-muscular • Reproductor 	<p><i>Fuerza de trabajo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación • Descripción • Formas de energía: humana, animal, calorífica, solar, hidráulica, eléctrica • Características-propiedades • Usos 	<p><i>Eventos sociales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipos de eventos • Fin del evento • Amplitud social del evento • Duración • Preparación • Organización interna (división del trabajo, parentesco)
Productivo -sociales (ceremonial)	<p><i>Comportamiento</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimiento (animal-planta) • Anda solo o en grupo • Señales 	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción y consecuencias de nuevas formas y uso de energía eléctrica en Chiapas 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades previas al evento • Invitación • Desarrollo del evento • Actividades al interior del evento
	<i>Función (objeto)</i>	<p>En la actualidad</p> <p>En la época de los abuelos</p> <p>Después de la independencia de México</p> <p>En la época colonial</p> <p>Antes de la llegada de los españoles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones de parentesco (roles y cargos) • Entre gente común • Con seres de la naturaleza
	<ul style="list-style-type: none"> • Uso que tienen los objetos • Funciones, ventajas y desventajas de los objetos • Que han sido sustituidos • Que han sido transformados • Que han sido incorporados 	<p><i>Cooperación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación de parentesco y cooperación • Entre gente común 	<ul style="list-style-type: none"> • Finalización de eventos • Delegación de responsabilidades del próximo evento • Cambios ocurridos en los eventos propios • Incorporación de nuevos eventos

Recurso natural-producto	Trabajo-técnica	Fin social-sociedad
En la actualidad	•• Con seres de la naturaleza	Pueblo y territorio
En la época de los abuelos	• División del trabajo	• Ocupación territorial
Después de la independencia	• Cambios en las relaciones	•• De la comunidad
de México	de parentesco y cooperación	•• Del pueblo
En la época colonial	• Introducción de nuevas	•• De otros pueblos
Antes de la llegada	relaciones de trabajo	
de los españoles		
• Nuevas funciones de objetos propios	<i>Alternativas frente a los impactos negativos sobre el medio</i>	En la actualidad
		En la época de los abuelos
		Después de la independencia de México
		En la época colonial
		Antes de la llegada de los españoles
		• Rutas de intercambio y comunicación
		•• Características de las regiones
		••• Chiapas, Selva, Altos, Golfo, Costa: altitud, clima y recursos
		••• Fronteras, límites de los estados, altitud, clima y recursos
		•• Redes de intercambio entre los pueblos indígenas y con otras regiones
		• Procesos de colonización y penetración-movimientos de resistencia indígena

Fin social-sociedad

...

En la actualidad

En la época de los abuelos

Después de la independencia de México

En la época colonial

Antes de la llegada de los españoles

• Organización indígena

•• Niveles de organización

••• Comunal

••• Regional

•• Funciones

En la actualidad

En la época de los abuelos

Después de la independencia de México

En la época colonial

Antes de la llegada de los españoles

• La república mexicana

•• Organización política: comunidad, municipio, estado

•• Autoridades y funciones

•• Gobierno del estado, municipal y local

•• Autoridades y funciones

•• Fuerzas armadas de México

•• Autoridades y funciones

•• Constitución política mexicana

•• Leyes

•• Convenio 169 OIT

•• Acuerdos de San Andrés

En la actualidad

En la época de los abuelos

Después de la independencia de México

En la época colonial

Antes de la llegada de los españoles