



**Secretaría
de Educación**

GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
SUBSEDE VALLADOLID**

**EL CONOCIMIENTO PROPIO Y LA
PRÁCTICA, PARA
UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

VÍCTOR MANUEL CUPUL HOIL

**VALLADOLID, YUCATÁN
2014**



**Secretaría
de Educación**

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



**UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
SUBSEDE VALLADOLID**

**EL CONOCIMIENTO PROPIO Y LA
PRÁCTICA, PARA
UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PRESENTADA PARA
OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACION PRIMARIA PARA EL MEDIO INDIGENA**

VÍCTOR MANUEL CUPUL HOIL

**VALLADOLID, YUCATÁN
2014**



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



DICTAMEN

Mérida, Yuc., 25 de octubre de 2014.

VICTOR MANUEL CUPUL HOIL.
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:

**EL CONOCIMIENTO PROPIO Y LA PRACTICA,
PARA UNA EDUCACION INTERCULTURAL.**

OPCIÓN: Propuesta Pedagógica, y a propuesta del **Mtro. Justo Germán González Zetina**, Director 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 EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MÉRIDA

INDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| CAPÍTULO I. | 8 |
| LA PREOCUPACIÓN DOCENTE | 8 |
| A. La educación escolar destruye la identidad y el conocimiento maya. | 8 |
| B. La vida en las aulas de las comunidades indígenas | 12 |
| C. La importancia de la lengua materna en la instrucción educativa | 16 |
| D. La metodología de enseñanza en la educación primaria “indígena” bilingüe. | 19 |
| CAPÍTULO II | 25 |
| EL ACERCAMIENTO AL CONTEXTO COMUNITARIO | 25 |
| A. El método inductivo intercultural y la concepción sintáctica de la cultura. | 26 |
| B. La presentación y socialización del proyecto en la comunidad. | 31 |
| C. El porqué valorar y consultar a la comunidad. (el respeto y el dialogo, valores muy importantes en la organización política social del pueblo maya) | 35 |
| D. Compartiendo las prácticas y las actividades comunitarias | 38 |
| 1) Apicultura | 39 |
| 2) Agricultura | 44 |
| 3) La cacería: las trampas comunitarias. | 48 |
| 4) La participación de las niñas y los niños en las actividades de la comunidad. | 52 |
| CAPÍTULO III | 54 |
| LA CONSTRUCCIÓN DEL CALENDARIO SOCIONATURAL Y LAS TARJETAS DE AUTO E INTER-APRENDIZAJE. | 54 |
| A. Sistematizar la información en el calendario socio-natural. | 55 |
| B. Validación del calendario y la elaboración de la tarjeta de auto e inter-aprendizaje | 66 |
| C. Validación de la tarjeta “Hagamos un banquillo de Chakaj” | 80 |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO IV | 90 |
| APLICACIÓN DE LAS TARJETAS DE AUTO E INTER APRENDIZAJE | 90 |
| A. Aplicación de la tarjeta del banquillo | 90 |
| CAPÍTULO V | 105 |
| REFLEXIONES FINALES: EVALUAR PARA APRENDER | 105 |
| A. Qué entendemos por evaluación. | 105 |
| B. Lo aprendido en la experiencia. | 107 |
| CONCLUSIONES | 111 |
| BIBLIOGRAFÍA | 115 |
| ANEXOS | 118 |
| Anexo 1 | 119 |
| Anexo 2 | 120 |
| Anexo 3 | 121 |
| Anexo 4 | 122 |
| Anexo 5 | 123 |
| Anexo 6 | 124 |

INTRODUCCIÓN

Esta es una propuesta de educación de los pueblos que se ha construido *desde abajo y desde adentro* de un pueblo originario; que surge a partir de la lucha y búsqueda de una educación con pertinencia para los pueblos del estado de Chiapas, donde doce educadores comunitarios mayas tseltales, tsotsiles y ch'oles de los Altos, Selva y Norte de Chiapas que, desde 1995, forman parte de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y que, en la coyuntura sociopolítica generada por el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) de 1994, fueron nombrados como educadores por las asambleas de las comunidades donde viven, para sustituir a los maestros oficiales que habían sido expulsados.

La UNEM siguió trabajando en la educación hasta construir un currículo propio bajo el método inductivo intercultural. En el 2008 incursionó formalmente en el campo la formación docente en las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, Plan 90 (LEPEPMI 90), a través de un convenio con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para ofrecer los diplomados de “Explicitación y sistematización del conocimiento indígena” y el de “Diseño de materiales educativos interculturales y bilingües”. La UPN de Yucatán se incorpora a este programa hasta 2010.

Es en estos diplomados en los que participé y desde los cuales, después de un largo proceso de reflexión colectiva, contribuí a construir un currículo con pertinencia cultural y lingüística para el pueblo maya peninsular, *máasewal* o *lu'umkab*¹, como éste se autodenomina. Este currículo se construyó desde lo comunal y con la participación directa de la comunidad maya de Celtun, Chichimilá, la cual me permitió visibilizar y sistematizar el conocimiento propio como alternativa frente al dominio del pensamiento occidental hegemónico, el cual niega y excluye los conocimientos y formas de conocer de los pueblos originarios, esto derivado de las relaciones de dominación/sumisión existentes y violando derechos fundamentales.

En el primer capítulo de esta propuesta describo la realidad escolar en nuestras comunidades y cómo ésta discrimina la lengua y la forma de vida comunitaria, es decir, cómo la educación oficial mira despectivamente nuestro conocimiento, ya que no mira como válido lo que da sentido a esta forma de vida; por lo tanto, tampoco le da espacio en la escuela y, cuando se incorpora alguna actividad nuestra, lo que hace con nuestras prácticas y ceremonias es folklorizarlas. En cambio, el pueblo maya lo vive cotidianamente, lo cuida celosamente, por lo que ha logrado mantenerlo y transmitirlo por generaciones por medio del *tsikba*².

¹ En lengua maya Yucateco *máasewal* o *Lu'umkab* es aquel que tiene contacto, relación directa y armónica con la madre tierra, es decir que tiene relación con la naturaleza y con todo lo que existe en toda la superficie de la tierra, que es creado con un don especial por el ser supremo.

² En lengua maya Yucateco *Tsikbaj* o *tsikbal* se entiende como desmenuzar algo, conversación, diálogo, plática, narración, conversar, charlar, narrar y platicar.

La escuela no mira la comunidad como espacio donde se construye conocimiento propio a través de las actividades cotidianas, ya que la misma escuela oficializa el conocimiento occidental como el único válido e importante, y la lengua española como la de uso común. Por lo tanto, el conocimiento propio y la lengua maya quedan invisibilizados y en desventaja ante el español. Esta realidad educativa pone en riesgo de extinguir la cultura y la lengua maya en los pueblos.

El segundo capítulo describe cómo se ha logrado un acercamiento al contexto comunitario a través de una investigación participativa, en la cual la gente es protagonista y sujeto de la actividad; ya no como objetos de investigación, como comúnmente sucede, sino como actores y productores de conocimiento a partir de sus actividades y prácticas comunitarias, las que son sistematizadas de forma *cíclica*³; es decir, no buscamos fragmentarlas de ninguna manera, porque tenemos claro que eso no permite comprender y entender en su totalidad una actividad si no se tiene todo su proceso, el cual está lleno de conocimiento y significados.

Esto nos lleva a la crítica, análisis, reflexión y preocupación sobre la educación que hay en nuestras comunidades y que concluye con el desprecio y el rechazo a nuestra identidad como mayas y al abandono de nuestro territorio desde una ilusión capitalista. Esto sucede porque en la escuela no se está revalorando el

³ Cíclica se entiende a todo el proceso que se tiene por una actividad o la vida, ejemplo; el frijol cuando se siembra, como se siembra, cuidados que se le debe tener, limpieza o chapeo, floración, que animales lo come, en que mes empieza a colgar su fruto, como voy a saber si ya está sazón, cuales son los indicadores que hay para el frijol, mes en que queda seco, cuando cosecho, como cosecho, como lo voy a guardar, donde, como seleccionar las semillas, como desvainarlos, cuando debo desvainarlos, que mes se siembra. Esto es un ciclo se cierra y se vuelve a comenzar dicho ciclo.

conocimiento propio al igual que el conocimiento occidental, provocando una discriminación y violación a nuestros derechos a través de procesos de dominación/sumisión, los cuales son construidos desde la misma escuela.

El tercer capítulo describe la investigación participativa realizada junto con la gente de la comunidad; llevó a que todo el conocimiento implícito en las actividades y prácticas comunitarias se fuera sistematizando a partir de la elaboración de un calendario socio-natural, de forma cíclica, tomando como referente temporal el periodo de un año. Y de este calendario se desprende una actividad para ser desarrollada en una tarjeta de auto e inter-aprendizaje. Tanto el calendario como la tarjeta se validan por la misma comunidad.

Durante el proceso nos acompaña una frase genérica *“Nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que lo trabajamos mediante una técnica, para satisfacer nuestras necesidades sociales”*. Esta frase nos da paso para entender el Método Inductivo Intercultural (MII), que permite valorar las actividades sociales, ceremoniales y productivas, sistematizando e interpretando los conocimientos y saberes implícitos y explícitos en ellas, articular y ampliar respetando el ritmo de la naturaleza; lo que a su vez, nos permite que mediante procesos pedagógicos en conjunto, los conocimientos escolares al poner en diálogo el conocimiento indígena y el conocimiento occidental.

En cuarto capítulo se presenta la aplicación de la tarjeta de “Cómo hacer un Banquillo”, realizada con los niños y las niñas de la comunidad de Celtun en su propia lengua maya. El conocimiento aquí desarrollado desde la tarjeta es propio y quien lo dirige es el experto de la comunidad y el docente solamente es

un acompañante. Esta manera de educar es pertinente a la comunidad, porque está construida desde su contexto y busca el equilibrio entre el conocimiento maya y el occidental, sin que uno subordine al otro.

Esta forma y manera de entender la educación para los pueblos originarios, fundamentada en el método inductivo-intercultural, nos permite visibilizar el conocimiento propio, realizar las actividades con el experto comunitario y el acompañamiento del docente. Esta forma de hacer educación ofrece un camino para seguir en nuevas búsquedas en el fortalecimiento de la armonía social con la madre naturaleza. Esto no quiere decir que no habrá conflictos, sino que hay la fuerza, la decisión y la convicción de resolverla tanto dentro de uno mismo, como colectivamente.

El quinto capítulo presenta una forma y manera de evaluación que la misma metodología permite a través de las actividades en la tarjeta de auto e inter aprendizajes, y en la cual lo central es mirar el proceso que vive la niña y el niño al construir juicios de valor sobre lo que hace. Ante esto se presenta la autoevaluación, la coevaluación y heteroevaluación comunitaria, lo que permite un aprendizaje significativo, de mayor permanencia, integral, vinculado con la subjetividad y dinámica de la vida propio del pueblo.

También en este capítulo presento los aprendizajes de la experiencia del acompañante, surgidos del proceso de la sistematización del conocimiento propio en el calendario socio natural, el cual me permitió resignificar quién soy y de dónde vengo. Esto dio paso a reaprender y valorar todo el conocimiento que tengo. Para luego mirar con sentido profundo todo ese conocimiento que la

gente me compartía y cómo esto nos permite una vida armónica con la naturaleza. También en la validación de la tarjeta de auto e inter aprendizaje aprendí a comprender con más sentido y significado una actividad propia, donde entran en juego los sentidos, significados, símbolos y los gestos que hacen ser parte de un proceso de construcción en el conocimiento propio.

Este trabajo está comprometido en la búsqueda de una educación más digna y pertinente con la vida comunitaria y surge de la preocupación de ver a las niñas y los niños mayas con un presente y futuro incierto, en una sociedad en constante competencia y cada vez más egoísta. Surge de la indignación al verlos avergonzarse de su forma de vida comunitaria y de encaminarse a la otra forma de vida que ofrece la escuela que los lleva a ser empleados, a castellanizarlos y a caer en la manipulación. Ello sucede en la escuela por las relaciones de poder que se han construido históricamente resultado de la colonización y que ejerce el docente sobre las niñas y los niños mayas. Cabe aclarar que en cualquier sociedad hay sistemas de poder, la diferencia está en que éste puede ser ejercido autoritariamente o distribuido equitativamente, es decir, compartido desde el punto de vista comunal.

CAPÍTULO I.

LA PREOCUPACIÓN DOCENTE

A. La educación escolar destruye la identidad y el conocimiento maya.

Cuando escuchamos discursos sobre la calidad educativa para los pueblos originarios tanto nacional y estatal, imaginamos que nuestro sistema de educación evoluciona de manera equitativa entre el conocimiento propio y el occidental. Pero la educación oficial ofrecida en las comunidades sirve a los intereses de una sociedad que niega, oprime los conocimientos, saberes y cosmovisiones de los pueblos originarios, y en consecuencia del pueblo maya; explota al 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 1989⁴, llamado *Convenio sobre los pueblos indígenas y tribales en países internacionales*, el cual, como marco legal según lo que se establece en la parte VI del convenio, describe en los artículos 26 hasta 31, los derechos educativos de los pueblos indígenas y tribales.

La mentalidad occidental considera que el ser indígena maya es sinónimo de atraso, de ignorancia, de pobreza, objeto de burla y de menosprecio. En cambio, el que habla español es educado, limpio, competente, respetado, tiene trabajo seguro y exitoso. Esta es la mentalidad que ofrece la escuela a los niños y niñas

⁴ Organización Internacional del Trabajo (OIT) convenio 169. *Convenio sobre los pueblos indígenas y tribales en países internacionales*

de las comunidades indígenas del estado de Yucatán. Cuando utilizamos la frase: “estudia para que seas alguien” ¿a qué reflexión lo llevamos?. Entonces, uno se pregunta: ¿acaso antes de que uno estudie, no es alguien? Mi abuelo no fue a la escuela pero es muy sabio, tiene mucho conocimiento, él es alguien muy importante para la familia y la comunidad misma.

La escuela educa para que los niños y las niñas sean individualistas, egoístas y para que rechacen su origen creyendo en la ilusión de que se debe ser como el *Ts'uul*⁵ el día de mañana. Tal comportamiento en la misma enseñanza escolarizada, se debe a que tanto el docente y algunos padres, han dado las condiciones para que el alumno se comporte así; como ejemplo, cuando se le dice que no copie, que haga solo la tarea o la evaluación y que no preste su material didáctico para evitar problemas, esto ¿no es una inducción al individualismo? A todo esto le sumamos los contenidos curriculares que desvinculan y descontextualizan los conocimientos, prácticas y actividades cotidianas de la comunidad que forman parte de la experiencia sociocultural de las niñas y los niños.

Esto nos evidencia cómo la escuela se separa del contexto, de manera original la idea de que el lugar del conocimiento es la escuela y no la comunidad; es decir, se entiende de que la escuela “civiliza” y la comunidad “obstaculiza”, sin que nunca nos preguntemos cómo esta negación de la

⁵ Significado de *Ts'uul* es adinerado, adinerada, caballero, dueño, patrón. //extranjero, foráneo, educado, civilizado, y perteneciente a la cultura de la sociedad mayor, nacional.

experiencia previa del alumnos, es una de las razones del fracaso educativo en las aulas de educación en los pueblos originarios.

Este pensamiento separa profundamente la escuela y la vida comunitaria; es decir, la educación intercultural bilingüe no cumple su función para formar las nuevas generaciones en los pueblos originarios de acuerdo con su vida social comunitaria, sino hace todo lo contrario. Todo esto nos lleva a resultados muy alarmantes y discriminatorios en torno a la formación que reciben las niñas y los niños, lo más grave, es que todo el daño ocasionado es irreversible, es decir vivirá con ella toda su vida.

Para algunos, quizás sería más fácil ignorar esta realidad que borra el origen, la identidad y la raíz cultural, es decir, que nos hace “invisibles” y nos niega como pueblos distintos a la cultura occidental. Es dejar que los demás tomen decisiones por mí y por pueblo maya al que pertenezco y, de esa manera, no ser dueños de nuestra propia vida. Es como si dejara de existir o ir en dirección de la marea, que está empujando nuestra cultura a su extinción, pero nuestro corazón está puesto al pueblo para luchar. .

Aún se puede ver la dominación/sumisión que está presente en las aulas, con el docente imponiendo órdenes que dañan al alumnado, realizando su práctica en comunidades indígenas que cada día incrementan su migración a las ciudades, sin que el docente tome conciencia de que esto es el resultado de una educación que desvaloriza la cultura propia de la niña y el niño maya, que discrimina sus prácticas y saberes.

Por último, tenemos una educación que está castellanizando a las niñas y niños de las comunidades, de forma que la lengua materna que es la maya, sólo es utilizada como puente para enseñar la segunda lengua (el español), ya que ése es el objetivo principal de la educación que se imparte. Este proceso nos lleva a la dominación de una sola lengua y a la sumisión de la otra, ocasionando un conflicto lingüístico y de identidad para el niño (a). Los docentes crean la condición de subordinar en la escuela una lengua, que es precisamente la que aprendí en mi contexto cultural, desvalorarizándola con el argumento de que el castellano es la que se *domina* en las ciudades, como en el propio material bibliográfico que contextualiza los procesos de aprendizaje, están escritos en español, como lengua de uso común.

Esto da como resultado la inasistencia en las aulas, el abandono de la escuela y lleva a que la niña (o) se cohíba con sus propios compañeros de grupo, ya que habrá algunos que hablen el español perfectamente y otros no, de tal forma que los lleva a rezagarse y alejarse de la escuela por el ambiente que predomina en el grupo sin que este sea atendida y respetado por el docente.

Tal situación nos pone a reflexionar, analizar y debatir hoy en día sobre la necesidad de una educación pertinente para los pueblos mayas, en la cual se valore la lengua, las actividades, el conocimiento propio y las prácticas cotidianas de la cultura, y donde todo ello forme parte de la presente educación en las aulas y que el alumno viva esa valoración tanto en la casa como en la escuela, sin

diferencia alguna. Seguramente esto propiciara su participación de forma activa y entusiasta en las actividades propias de su comunidad.

B. La vida en las aulas de las comunidades indígenas

Si acudimos a un aula, podemos observar que dentro de ella las niñas y los niños están sentados escuchando la *explicación* del tema, luego les marcan -ejercicios y tareas, individuales o en equipo, pero bajo un tiempo determinado el maestro califica recibiendo las tareas indicando *bien* según sea el logro del niño. Hay una presión que se ejerce en palabras, actitudes y en actos, en donde al alumno se le puede observar con miedo para dirigirse al docente, para opinar o preguntar, incluso a las niñas y los niños maya hablantes se les pide que hablen en la segunda lengua (el español), con el pretexto de que la lengua materna (maya) ya la dominan y la que necesitan practicar es el español. Esto es una muestra de ese proceso discriminatorio y la exigencia en un proceso de dominación y sumisión ante otra cultura.

Me pregunto ¿Por qué no se les pide a los niños cuya lengua materna es el español, que hablen la lengua maya? Por la misma razón, o que el docente tenga dos espacios de lengua: maya y español para un proceso de aprendizaje. Cuando no se respeta estos dos espacios de lengua da un ambiente tenso, da como resultado personas sumisas a las órdenes y decisiones impuestas por el docente, con tal de salir con *buenas calificaciones*.

Los niños y las niñas que asisten a la escuela y que se adaptan a ella, terminan por ser más individualistas, egoístas, con una mira hacia las ciudades,

lo económico y se vuelven materialistas, es decir se vuelven consumistas. Tampoco obedecen a sus padres ni apoyan en los quehaceres de la casa, con el argumento de que son estudiantes y tienen que dedicarse sólo a ello. La educación familiar es desdeñada, ante la idea de que lo que la escuela ofrece lo que les dará su condición de *educados* y que este tipo de educación es para mejorar el futuro.

Algunos padres de familia piensan que no se debe combinar el estudio y los quehaceres de la casa, sino que los niños (as) deben dedicarse solamente a una cosa; otros piensan que no, por el contrario, que tienen que ayudar diariamente en la casa. Todo esto forma parte de las diferentes formas de pensar del hijo y del padre, ante lo que pide la escuela, siendo que el surgimiento de esta actitud y este comportamiento, ocurre cuando los niños (as) empiezan a asistir e involucrarse en la escuela.

Muchos padres de familia piensan que el mandar a sus hijos (as) a la escuela es para que se superen y que aprenda el español, porque sin él no se puede pensar en “superarse” e incorporarse en la sociedad dominadora. No quieren que sus hijos sean como ellos, “simples campesinos”, amas de casa, pobres y analfabetas, pues cada día es más difícil buscar como subsistir pensando en trabajar en la ciudad y no en el campo. Por lo tanto, sacrifican todo por su hijo para darle lo mejor, para que no sufran. Sin embargo, todo esto vuelve dependiente al niño (a), ya que recibe todo sin que lo trabaje o lo gane por él.

Cuando los padres e hijos miran la escuela como el único camino para tener una “mejor vida” y no aprenden a trabajar la tierra para producir su alimento. Esto da un resultado negativo, tanto al papá como al niño (a), porque en lugar de que aprenda a adquirir las cosas por él mismo, se vuelve inútil y aprende que es más fácil pedir que a adquirir el mismo su propio alimento por medio del trabajo. Cuando se le acostumbra al hijo (a) a resolver todas sus necesidades en todo momento sino más adelante no se tenga que subsanar sus necesidades o no se pueda, éste le reprochará a los padres.

Es mejor que se les enseñe a las niñas y los niños a trabajar y que con su esfuerzo produzca su propio alimento y no esperar todo de sus padres. En otras palabras es mejor enseñar y que sepan trabajar y auto producir el alimento que ser un *jooy keep o ma'k'ool*⁶ en la familia y en la comunidad, “el abuelo en su tsikbal dice es primero aprender a trabajar la tierra y la escuela es una segunda opción”, para la comunidad los que no les gusta trabajar la tierra, se les llama en maya para la mujer *x-jooy peel*⁷ y para el hombre *j-jooykeep*, en castellano se les llaman flojos en palabras modernas y en lo urbano se les ha llamado NINI⁸.

Por el contrario, para otros, esa educación que robotiza y presiona, impone obligaciones y la realización de actividades que a los estudiantes no les gustan, porque son incomprensibles frente a su propia experiencia ha tenido como

⁶ En maya yucateco el flojo, haragán, holgazán y perezoso se le dice *jooy keep o ma'k'ool* que se entiende como el que no le gusta trabajar o que siempre hace las cosas con mala gana, siempre busca lo más fácil para hacer y sin hacerlas bien.

⁷ En maya yucateco la floja, haragán, holgazán y perezoso se le dice *X-jooy peel o x-ma'k'ool* que se entiende como el que no le gusta trabajar o que siempre hace las cosas con mala gana, siempre busca lo más fácil para hacer y sin hacerlas bien.

⁸ Se les denomina así a los jóvenes que viven en lo urbano quien Ni trabaja Ni estudia (NiNi)

consecuencia que algunos ya no quieren asistir a la escuela y han decidido abandonarla, porque no identifican ni relacionan lo aprendido con la familia y la comunidad. El alumno se da cuenta de que lo que se aprende en la escuela no le es útil en su casa o las actividades del campo, sino es un conocimiento, fuera de su realidad de vida, es decir lo utilizaría en otros espacios que no se corresponden con su hacer cotidiano en la comunidad.

La educación que reciben los pueblos originarios, no le es práctica, ni la puede ejercer en la comunidad; es decir, implícitamente la educación crea las condiciones para migrar, pues inculca que es preferible ser asalariado, que campesino. Se pregunta: ¿cómo poder aplicar los conocimientos occidentales como: las matemáticas, la física, la química y la filosofía occidental? En el contexto donde vive, y en las actividades cotidianas. Por otra parte, la educación es como si sólo formara futuros obreros para las fábricas o empleados para los hoteles, restaurantes, las grandes empresas u otros, ansiosos de mano barata y ser un consumidor.

A las niñas y los niños en los pueblos originarios no les agrada estar en el salón sentados escuchando determinado tema sin opinar o hablar, porque ellos en sus casas son participes en las actividades que realizan sus padres y están acostumbrados al “tsikbal” (diálogo o plática en el trabajo comunal) En cambio dentro del grupo las decisiones la toma e impone el docente, el alumno solamente puede obedecer sin cuestionar las indicaciones, a pesar de que puede estar en desacuerdo.

C. La importancia de la lengua materna en la instrucción educativa

La lengua de instrucción en el salón de clases es el español, de parte del docente, en cuanto a las niñas y los niños, su lengua materna es la maya, sólo algunos intentan hablar y comunicarse con el docente en la segunda lengua. Los demás niños no se comunican con el docente porque les da vergüenza y miedo de que se rían de él, al no pronunciar bien la lengua castellana.

Solo entre los alumnos se usa la maya para platicar y jugar entre ellos, más no como lengua de aprendizaje e interacción maestro-alumno o viceversa. Esto ocasiona la desigualdad del uso de la lengua en la escuela, promoviendo así la discriminación⁹ de la lengua indígena maya. Esto ocasiona el rechazo y la desigualdad entre los alumnos y en la propia lengua, de igual forma se observa que el docente no aplica un bilingüismo pertinente al grupo para lograr un equilibrio entre ambas y lograr un aprendizaje significativo, de hecho, el trabajo pedagógico debería partir de un proceso socio-lingüístico para conocer el perfil lingüístico de toda la comunidad y planear la clase a partir del uso de la lengua materna (maya) para incorporar una segunda lengua (el español). El problema es propio del sistema educativo que a pesar de ser “bilingüe” dista mucho en cumplir con esta condición.

⁹ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), agosto de 2008. La Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas y su relación con normas fundamentales del derecho internacional. Los derechos de los pueblos indígenas explicados para todas y para todos. Derecho de los pueblos y las personas indígenas a no ser objeto de discriminación, artículo 2. Argentina. P. 34

La lengua de instrucción educativa en las comunidades en su mayoría es en el español es decir se da la castellanización, no como establece la “Ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas”¹⁰ en el capítulo II De los derechos de los hablantes de lengua indígena, artículo 11. Esto ya debiera de quedar en el pasado; sin embargo, se puede ver que está más vigente que nunca en algunas escuelas. Como si no hubiera cambiado nada a través de los años sobre el sistema educativo del medio Indígena. Aún hoy, aunque tengamos la educación indígena, no se está ejerciendo debidamente en el salón de clases, esto se refleja en los resultados en la enseñanza-aprendizaje y los logros anuales. La búsqueda de la calidad educativa es el compromiso, el creer y el ejercer una educación propiamente pertinente al pueblo originario.

Sin una apropiación y asumir el reto de trabajar con un nuevo modelo y metodología educativa, bajo una reflexión profunda de la práctica diaria del docente, así como cambiar las estrategias de enseñanza, será imposible transformar lo que hoy predomina en las aulas. Por tal razón la aculturación¹¹ es algo que extermina una riqueza cultural extremadamente llena de sabiduría, a tal grado que la nueva generación ignore y rechace su origen indígena, con

¹⁰ LEY GENERAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS. Capítulo II de los derechos de los hablantes de la lengua indígena, artículo 11. Nueva ley DOF-13-03-2003.

¹¹ Se entiende por aculturación es el nombre que recibe un proceso que implica la recepción y asimilación de elementos culturales de un grupo humano por parte de otro. De esta forma, un pueblo adquiere una filosofía tradicional diferente a la suya o incorpora determinados aspectos de la cultura descubierta, usualmente en detrimento de las propias bases culturales. La aculturación puede llevarse a cabo por la influencia de una corriente ideológica sistemática, consistente y que se mantiene en el tiempo, aunque en casos más simples termina imponiéndose la cultura por el peso que posee la mayoría respecto a otra filosofía cultural. <http://definicion.de/aculturacion/#ixzz31pEwbt11>

la falsa esperanza de incorporarse a un “nivel social” para que sea aceptada en la sociedad dominadora.

El trabajo pedagógico se debe encaminar hacia el *aprendizaje significativo*¹², valorando la raíz cultural del pueblo maya peninsular y ofreciendo una educación propia con valores culturales y con el respeto a la forma de vida comunitaria. Ante este respeto cultural, la lengua maya es uno de los medios más importantes para la estructuración, socialización de sus conocimientos propios, así como para el desarrollo del pensamiento, la creatividad y la comunicación.

Pero, en el salón, la lengua indígena sólo es usada como un trampolín para enseñar la segunda lengua, mostrando así la dominación/sumisión en que nos encontramos los docentes, y que lo que hacemos a los niños y niñas, lo hacemos teniendo en mente que estamos en lo correcto, porque también tuvimos la misma formación y simplemente reflejamos lo que somos. Más no pensamos en lo que realmente necesita y quiere el alumno.

Como mencionábamos, el uso de la lengua indígena es menospreciado, puesto que el material didáctico está en la segunda lengua, y cuyo contenido proviene del pensamiento y conocimiento occidental, mostrando una descontextualización radical del lugar de aplicación. Esto afecta cognitivamente la

¹² Aprendizaje significativo es aquel que ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. Ausubel, 1983:18).

niña y el niño en su aprendizaje y tal afectación los lleva a enmudecer, a cohibirse, a sentir miedo y tener pena, ante un mundo totalmente desconocido, ajeno a su forma de pensar, actuar y su forma de vida comunitaria.

D. La metodología de enseñanza en la educación primaria “indígena” bilingüe.

De acuerdo con la propuesta de *planes y programas de estudios 2011 la metodología de enseñanza es la constructivista*¹³, en el primer capítulo del documento habla del fundamento filosófico y me permitió constatar que uno de los objetivos más relevantes es el desarrollo de habilidades, conocimientos y valores en el estudiante de educación básica. Sobre esto nos mencionan que es de suma importancia que la escuela forme – prepare al alumno de tal manera que éste pueda contribuir al mejoramiento de su sociedad, es decir, que sea capaz de desenvolverse en un mundo globalizado y por lo tanto cambiante. Donde el docente solo es guía para que el niño y la niña construyan su propio conocimiento, y que vaya descubriendo la resolución a su problema, lo que fomenta el desarrollo del niño a partir de la *zona de desarrollo próximo*¹⁴, sabiendo que, cuando el niño ingresa en la escuela, trae consigo adquisiciones culturales y sociales, competencias, habilidades y conocimiento, resultado de la convivencia familiar que ha tenido en sus primeros años de vida.

¹³ SEP, planes y programa 2011. Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

¹⁴ Según Vigotsky (1988) argumenta que es posible que dos niños con el mismo nivel evolutivo real, ante situaciones problemáticas que impliquen tareas que lo superen, puedan realizar las mismas con la guía de un maestro, pero que los resultados varían en cada caso. Ambos niños poseen distintos niveles de edad mental. Surge entonces el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como “*la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz*”.(Vigotsky, 1988, p.133).

Con este enfoque, el docente dejará o posibilitará- que los niños (as) expresen y manifieste su interés, conocimientos y habilidades, que utilice como recurso su medio social y natural, reflejando así la cultura adquirida. A partir de aquí, la labor del docente es hacer que los niños (as) exploren otros campos de conocimientos y acciones que le permitan descubrirlos, y ampliar sus conocimientos a través de lo que ya sabe. De tal forma, facilita que el alumno visualice con mayor objetividad nuevos conocimientos a través de sus primeros conocimientos adquiridos en el entorno familiar.

En el límite del método constructivista, cuando las niñas y los niños se incorporan a la escuela, ésta considera que su conocimiento está estrictamente limitado por su experiencia. Ahora bien, en el caso de un niño indígena, no existe un equilibrio entre el conocimiento del que es portador y el que le ofrece el currículum nacional (Conocimiento indígena frente al conocimiento occidental). Para extender el conocimiento, las habilidades y competencias partiendo desde lo interiorizado y la *zona de desarrollo próximo*, se necesita que el niño esté en las actividades y las prácticas comunitarias de manera diaria. Mientras que el conocimiento indígena de los adultos y los ancianos queda fuera de la escuela y no forma parte del proceso de aprendizaje del niño en las prácticas pedagógicas cotidianas del docente.

Cuando asiste el niño a la escuela, está sujeto a un horario que impide que participe en las actividades productivas de los adultos en el campo y lo más seguro es que lo abandone, lo que termina por impedir que se adquieran las

habilidades y los conocimientos para llevar a cabo y comprender las labores cotidianas y la dinámica de la naturaleza. A la edad de los 6 años, el niño y la niña ya son involucrados en los quehaceres del campo y la casa; es decir, son enseñados a producir su propio alimento a ser autónomos y para realizar las actividades de su edad.

El conocimiento adquirido les permite ser independientes y poder utilizar dicho conocimiento para su vida futura; esto es, para cuando se casen y formen una nueva familia. En cambio, en la escuela sólo es usado el conocimiento como punto de partida, para luego ser trasladado a un proceso formativo que los des-adapta del desarrollo de su medio socio-natural. Es decir, la metodología educativa utilizada por el maestro no encamina equitativamente ambos conocimientos, sino que suprime el conocimiento indígena a expensas del conocimiento occidental. La misma metodología no determina qué contenidos culturales propios pretende ampliar tomando el conocimiento y las habilidades del niño como fin, y no sólo como punto de arranque. Toda la ampliación del conocimiento está limitado a los contenidos del mundo occidental y las habilidades que se necesitan saber para poder vivir en ese mundo globalizante, mas no en la comunidad, lo que nos lleva a afirmar que el uso de este método constructivista no garantiza una educación que responda a las demandas de los pueblos originarios en su forma de vida comunitaria.

Por otro lado, si revisamos la práctica docente y la función del método constructivista nada más está en teoría, porque en el aula la enseñanza-aprendizaje se sigue haciendo mecánicamente; es decir, a pesar de que el programa lo propone, no existe el constructivismo en las aulas. Ejemplo de ello tenemos que la recuperación de los conocimientos previos, los cuales sólo son un pretexto para que puedan ser usados como puente para enseñar lo occidental, destruyendo y desvalorizando las actividades y las prácticas de la cultura maya. Entonces, nos da a entender que el método no se está aplicando debidamente en las aulas para que éste logre lo mencionado, existiendo mucha diferencia entre lo establecido en los planes y programas y lo que en realidad sucede en las aulas del pueblo maya.

Analizando los resultados reales de la práctica docente en los pueblos originarios, podemos decir que el constructivismo es una ficción, es prácticamente inexistente, lo que explica el rezago educativo muy fuerte que hay en la educación indígena, con una desvalorización cultural que trasciende de generación a generación y sin que nos detengamos a pensar que la educación elimina una riqueza de prácticas y actividades culturales basadas en la armonía, la colectividad y la conexión entre el ser humano y la naturaleza. Esto sin considerar que, cuando éste es aplicado el método constructivista, tampoco garantiza el desarrollo de nuestros niños y niñas indígenas en su forma de vida y contexto comunitario, sino que lo lleva a un conocimiento externo y ajeno de lo propio.

De tal forma, los distintos métodos de educación estuvieron presentes en nuestra vida escolar, no permiten ni garantizan el desarrollo de habilidades desde el conocimiento propio, lo que nos lleva a la necesidad de explorar y problematizar nuestra práctica y de entrar en la búsqueda de propuestas metodológicas que permitan articular y construir una educación pertinente para los niños y niñas en los pueblos mayas del estado de Yucatán, con la esperanza de tejer una red de conocimientos propios y vincularlo a otros conocimientos provenientes de otras tradiciones culturales, sin que alguna de ellas esté sobrepuesta a la otra; es decir, necesitamos una propuesta pedagógica que permita la equidad y el equilibrio entre los conocimientos de nuestra cultura y de la cultura que hoy llamamos nacional y universal.

Después de haber explicitado lo más detallado posible el contexto problemático, se plantea como preocupación docente “la desvalorización del conocimiento propio en la escuela primaria indígena” ya que se pudo observar que el conocimiento propio y la lengua maya que no está valorada en la escuela ni en el currículo del sistema educativo.

Si el conocimiento propio y la lengua maya está presente en la vida cotidiana del pueblo ¿por qué no está presente en la escuela? No se debe olvidar la oralidad de la lengua y la práctica de los conocimientos propios de cada pueblo, han permitido su sobre-existencia después de una historia de 500 años de dominación. Esta resistencia de los pueblos ha logrado que la cultura maya trascienda a través de sus conocimientos propios de generación en generación y

con ello han sabido defender la vida misma, cuando ésta ha sido amenazada. Por eso es que realizo la siguiente pregunta ¿por qué hoy en día, el conocimiento del pueblo maya esta invisibilizados en la educación indígena de Yucatán? Nuestra preocupación se expresó en que tenemos una educación que no atiende las necesidades socioculturales de las niñas y niños, sino que, por el contrario, construye un proceso de desvalorización del conocimiento propio.

CAPÍTULO II

EL ACERCAMIENTO AL CONTEXTO COMUNITARIO

Cuando la educación indígena oficial no da resultados positivos; es decir, no logra responder a *los objetivos planteados como educación indígena*¹⁵, esto nos lleva a preguntarnos qué es lo que estamos haciendo que no hemos podido ofrecer una educación indígena que nos acerque a estos objetivos. Entre las causas creemos que está la de que no contamos con una metodología que nos encamine en la construcción una nueva propuesta pedagógica que surja desde el contexto y el conocimiento propio de la comunidad. A partir de esto, y como resultado de una larga lucha y una búsqueda constante, nos encontramos con el método inductivo intercultural y su concepción sintáctica de la cultura (Gasché, 2008:279).

¹⁵ **Objetivo General de educación indígena:** Contribuir a mejorar el nivel de logro educativo de las niñas y los niños que asisten a escuelas de Educación Primaria Indígena, mediante la atención educativa a la diversidad con pertinencia lingüística y cultural.

Objetivo Específicos

- Brindar atención educativa con pertinencia lingüística y cultural a niñas y niños que asisten a escuelas de educación indígena.
- Realizar visitas de asesoría a Escuelas de Educación Primaria y Preescolar Indígena mediante el Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural.
- Asesorar a los docentes de educación primaria y preescolar frente a grupo, a través de los Asesores Académicos de la Diversidad Social, Lingüística y Cultural (AAD).
- Incorporar a los Asesores Académicos de la Diversidad Social, Lingüística y Cultural (AAD), en procesos de capacitación.

A. El método inductivo intercultural y la concepción sintáctica de la cultura.

El Método Inductivo Intercultural (MII) se define como un proceso que va de lo particular a lo general. El conocimiento se genera a partir de identificar y sistematizar una actividad en específico, para su explicitación y ampliación a partir de los conocimientos implícitos en la práctica tal. El método inductivo intercultural se basa en la concepción de que estas actividades sintetizan un conjunto amplio de conocimientos de la cultura, los cuales no están siempre explícitos. Para apoyarnos en la explicitación y sistematización de estos conocimientos se utiliza una frase generadora, la cual dice así: *“Nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que trabajamos para satisfacer nuestras necesidades sociales”* (Gasché, Bertely y Podestá, 2004:30).

En esta frase genérica están presentes –de manera articulada- los ejes temáticos que Gasché (s/f) propone como componentes del conocimiento indígena¹⁶. Lo cual nos permite diseñar una estructura curricular genérica basada en estos cuatro elementos-categorías como ejes temáticos.

Territorio-naturaleza

Al usar el concepto de “territorio” nos referimos 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. 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 para nosotros es integrarnos todos,

¹⁶ Gasché, Martínez, Gallegos. (s/f) esta matriz se basa en el Cartel Naturaleza y comunidad. Pp.58-63.

los hombres, los animales, el aire, el suelo, el agua, los ajawelik (protectores de la madre tierra y de la naturaleza), los truenos, etc., todo lo que existe dentro de lo que se puede alcanzar a ver o sentir. El concepto de territorio para nosotros implica el 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 (véase mapa del territorio maya en el cuadernillo los hombres y las mujeres del maíz). Cuando nos referimos a ámbito productivo, trabajamos en nuestro territorio y no en uno de otra comunidad; sin embargo, si hablamos de ofrendar o de hacer algo ceremonial, entonces sí podemos ampliar más el territorio, abarcando toda la naturaleza.

Recurso natural- producto

Nos referimos a los elementos que identificamos en nuestro territorio y en la naturaleza, así como aquellos que son el producto específico del proceso de transformación de la naturaleza por medio de nuestro trabajo y de nuestras técnicas.

Trabajo-técnica

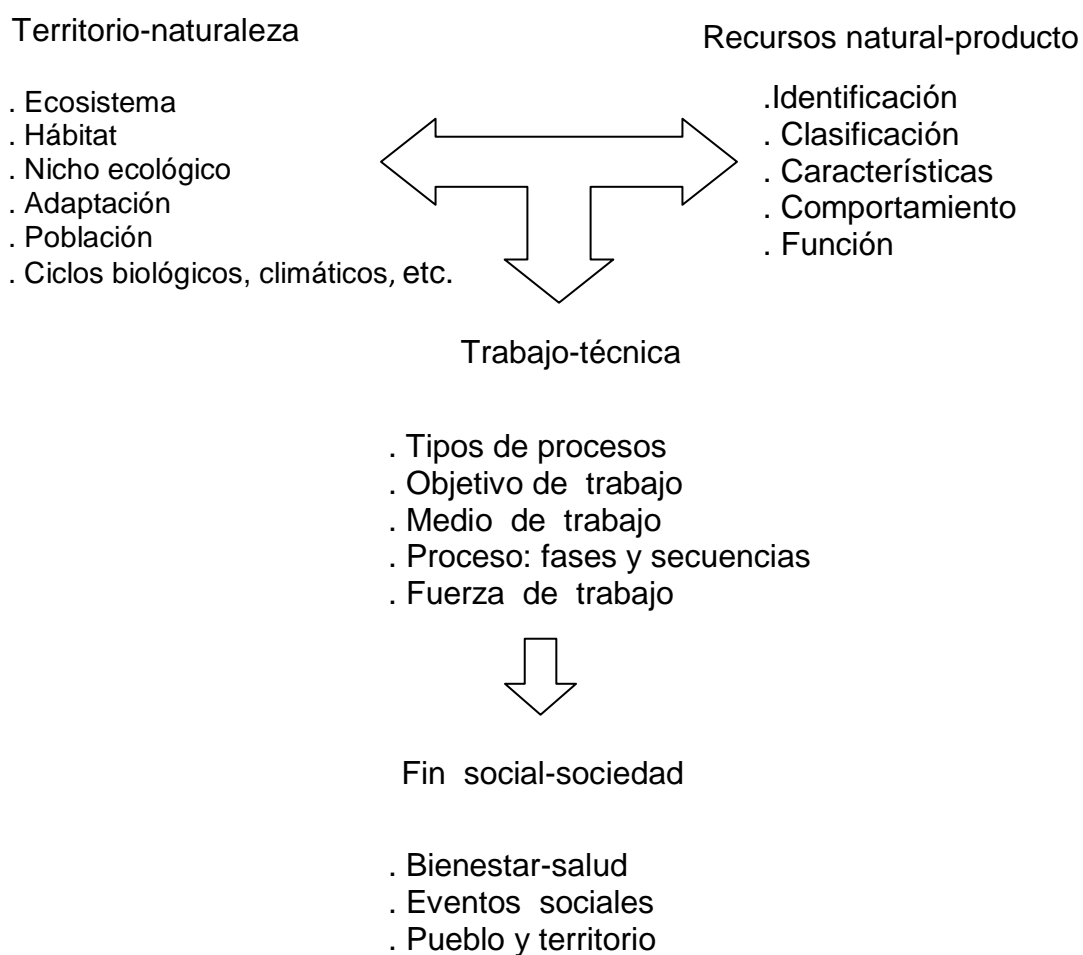
Nos referimos a los procesos de transformación de los recursos naturales y al saber hacer implícito en ellos.

Fin social-sociedad

Nos referimos a la función social implícita en la realización de una cierta actividad social, productiva, ritual o recreativa. En esta parte entran aquellos valores positivos que orientan la vida en nuestras sociedades y culturas.

A continuación presentamos este esquema que muestra la relación entre estos ejes temáticos:

El significado indígena está presente en cada eje



A partir de estos ejes se construye la matriz de contenidos¹⁷, que permitirá la mayor comprensión de cómo, entre el hombre y la naturaleza, existe una estrecha relación con un sentido de reciprocidad. La naturaleza es un ser vivo que se comunica a través de diferentes indicadores y para entenderla es necesario estar en convivencia con ella, en observación, y respetando sus tiempos.

Uno de los principios del método inductivo intercultural es reconocer que la actividad comunitaria, al desarrollarse, se articula con otras prácticas sociales donde el conocimiento se amplía, tanto a partir de otras culturas indígenas, como con el conocimiento occidental. Visibilizar lo anterior, nos permite construir redes de conocimiento que se relacionan en condiciones de horizontalidad, cocimientos, lo que nos lleva a un diálogo intercultural. Sin embargo, esto no es tan sencillo, ya que...

“(…) no podemos pensar la interculturalidad sin la relación de dominación/sumisión. Hablar de la interculturalidad como de una relación horizontal, no es más que un eufemismo para disfrazar relaciones verticales. La interculturalidad no es algo que hay que crear en el futuro, como algunos teóricos lo asumen, la interculturalidad existe ahora y ha existido en América desde la conquista. Pero la dominación/sumisión imprime a la relación intercultural, por un lado, condiciones económicas, sociales, políticas y legales, y por el otro, disposiciones, actitudes y valores asimétricos, desiguales pero complementarios y que en su complementariedad se reiteran y refuerzan diariamente a través de las conductas rutinarias, esquemáticas entre sujetos dominados y sujetos sumisos” (J. Gasché 2008a: 373-374).

¹⁷ _____, _____, _____. (s/f) esta matriz se basa en el Cartel Naturaleza y comunidad. Pp.58-63.

Este método inductivo intercultural es un camino que se construye en el trayecto, valora las actividades sociales, ceremoniales y productivas, sistematiza e interpreta los conocimientos y saberes implícitos y explícitos en ellas; respetando el ritmo de la naturaleza, por lo que a su vez, se van articula y amplía mediante procesos pedagógicos, los conocimientos escolares.

Para un mejor aprovechamiento y un aprendizaje significativo de la niña y el niño en la escuela, los contenidos deben ser de su interés y vinculado con su experiencia para invitarlo a la acción, así como debe comprender el alcance de un fin social. Para que esto suceda, el conocimiento tiene que derivarse de las actividades comunitarias en las que las niñas y los niños participan y se desarrollan cada día.

El método inductivo intercultural nos enseña que el acto pedagógico es una relación humana en la que el participante no se clasifique como alumno, padre de familia o profesor, sino que todos son sujetos y actores de la enseñanza-aprendizaje. De la misma manera el conocimiento no debe ser nada más derivado del interés del maestro, sino partir del interés del niño, para no ser un trampolín a otro conocimiento, que termina por no favorecer en los niños el pensamiento crítico y analítico.

El método inductivo intercultural nos invita a trabajar los valores comunitarios, la autonomía, la independencia, la identidad, la autoproducción de alimentos y el trabajo colectivo con los niños y niñas. Todo este planteamiento en la realidad se ha perdido en la sociedad comunitaria, un hecho propiciado

por la misma escuela, sometiéndolos a la dominación/sumisión, con la creencia de que es lo correcto.

El mismo método se personaliza a través del calendario socio natural y las tarjetas de auto aprendizaje. Estas últimas recuperan los conocimientos propios en vinculación con el conocimiento occidental, de manera equitativa, sin que uno subordine al otro, así como utilizar nuestro conocimiento previo como base para luego entrar en contrastación y diálogo con el conocimiento de origen eurocéntrico.

Este método inductivo intercultural permite el equilibrio y la reconciliación del hombre con la naturaleza y así, a la madre tierra la podremos entender y comprender sin dañarla, ya que el daño que se le ha hecho la ha dejado en condiciones inestables pero, sí se mantiene nuestra conexión con ella, nos será más fácil entenderla, cuidarla y no dañarla más.

Con esta manera de pensar podremos construir una educación con mayor pertinencia para los pueblos originarios, ya que necesitamos la participación de la comunidad pues en ella se encuentran los expertos en el conocimiento que está presente en sus actividades cotidianas. De ahí la importancia de reconocer que la comunidad tiene un proceso metodológico de enseñanza-aprendizaje.

B. La presentación y socialización del proyecto en la comunidad.

Con base en lo anterior, para diseñar la propuesta pedagógica tuve que llevar a cabo un ejercicio de investigación participativa en la comunidad de Celtun,

municipio de Chichimilá. Para ello, se organizó una reunión de presentación con los padres de familia y con las autoridades (comisario municipal, comisario ejidal y el presidente de la sociedad de padres de familia) de dicha localidad. En esta reunión presenté y expliqué cómo sería la forma de trabajo en este ciclo escolar, según la institución del CONAFE y horarios de entrada y salida de los alumnos.

Posterior a todo el plan de trabajo comunitario, empecé a darles a conocer este proyecto, explicándoles su importancia y el cual requiere de la colaboración de los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos, a fin de construir algo propio para la educación de sus hijos, y donde el conocimiento y las prácticas de la comunidad se desarrollen en el ámbito educativo y de manera oportuna, sin que éstos queden fuera de contexto escolar. También les mostré el libro *“Hacia la construcción de una educación indígena e intercultural desde los pueblos y para los pueblos”*¹⁸, el cual habla sobre la discriminación de los indígenas por la misma educación ofrecida en nuestras comunidades.

Luego de todo lo anterior, les pregunté si estaban de acuerdo en colaborar y trabajar colectivamente para el proyecto. Todos dijeron que si me apoyaban y que contaba con ellos en todo lo que necesitará. También les mencioné de que esto era el principio de algo mucho más grande y que el fin sería benéfico para la educación de nuestras comunidades, ya que nos podía servir para un

¹⁸ José Antonio Girón López, Maite Kreisel, Juan Fernando Viveros García (2011); comité editorial. Hacia la construcción de una educación indígena e intercultural desde los pueblos y para los pueblos. Congreso nacional de educación indígena e intercultural. “cuando las semillas del saber se encuentran, florece el conocimiento”. México, 2011.

currículo propio de las comunidades para eliminar la discriminación en las escuelas de los pueblos originarios.

Igual recalqué mucho que toda información que me compartieran y todo lo que fuera a recabarse se les devolvería al finalizar la sistematización, o en su caso, cuando los materiales se terminara imprimir. También aclaré que toda participación sería voluntaria, ya que no hay ninguna remuneración económica. A algunos padres de familia les agradó mucho el proyecto y me ofrecieron su disponibilidad para trabajar en lo que se requiriera.

Para terminar la reunión de este día les proyecté el video del colectivo “Múuch’ kaambal” titulado “Construyendo una educación maya para el pueblo maya”, con el objetivo de mostrar la necesidad de contar con una educación propiamente indígena y a ¿la “no discriminación”? Igualmente para que vieran el trabajo que se realiza en diferentes comunidades y el objetivo final del video es mostrar la realidad de la discriminación y la necesidad de una educación propia y pertinente de los pueblo maya peninsular. Al ver el video tuvieron más confianza para decir que participarían y apoyarían el trabajo. En lo que respecta el comisario municipal, éste opinó lo siguiente: *es muy bueno de que se tome en cuenta los conocimientos y las prácticas para ser transmitida en la escuela, para que no se olviden y se siga haciendo.* (Diario de campo, 1 septiembre: 2011)

Otro tema que abordé fue sobre la importancia de la enseñanza de la lengua maya, para así lograr un bilingüismo completo. Claro, no solamente que lo sepan leer y escribir, sino procurar la comprensión, de la misma manera

que la utilicen sin ningún temor a la discriminación o al rechazo. Es importante reconocer que, al decir esto, vi una reacción negativa de los padres, ya que las nuevas generaciones ya no aprenden la lengua maya sino el español, pues como señalé en el primer capítulo, la misma educación ha creado las condiciones para que los padres de familias vean la maya como un motivo de “atraso” y el español como el medio para desenvolverse en la sociedad actual. Con este tema concluyó la reunión de este primer día.

El segundo día se platicó con los adolescentes de sexto grado para que conozcan cómo es el trabajo, en cuanto al programa de la institución. Luego les fui dando a conocer el proyecto con ejemplos del mismo video presentados a los padres y el documental del Ejercito Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), en el cual se muestra el proceso de dominación/ sumisión de los indígenas en su propia tierra. Este video nos deja claro cómo surge la demanda del pueblo indígena de crear una nueva educación a partir de la autonomía de los pueblos originarios de Chiapas, así como de la importancia de sistematizar los conocimientos propios para que sean contenidos de aprendizaje en las escuelas del sistema indígena, donde les serían muy significativos a los niños y las niñas, ya que provienen de las actividades diarias, donde ellos participan y, se divierten. Los alumnos opinaron que les encantaría apoyar y desarrollar actividades cuando se les pidiera y se les necesitara.

Aunque los asesores nos habían sugerido que hiciéramos un plan de acercamiento con la comunidad, en realidad, en el momento todo fue espontáneo

porque ya tenía la confianza y la comunicación en la lengua maya como ellos, y sólo se consideraron algunos puntos de lo previsto, lo demás se dio de acuerdo a las participaciones y lo que en ese momento dieron las condiciones. También se nos pidió registrar todo lo que observamos en un “diario de campo”, para que así, al tratar de reconstruir lo que había pasado, tuviéramos la información registrada y no se nos escapara nada, recomendación a la cual, le hice caso.

C. El por qué valorar y consultar a la comunidad. (el respeto y el dialogo, valores muy importantes en la organización política social del pueblo maya)

Le doy importancia y valor a la palabra del pueblo de Celtun porque soy parte de ellos como maya, sobre todo porque en la propuesta educativa desde abajo y desde adentro la fortaleza se encuentra en la palabra maya *kaajnalilo'ob*¹⁹ que en castellano se entiende como *comuneros*. Asimismo les reconozco como sabios, por todo el conocimiento explícito en su oralidad, mismo que, de alguna manera, han protegido y transmitido de generación en generación. De igual forma, como respuesta a su confianza, merecen ser respetados y tienen derecho a ser informados de las propuestas de trabajo, sean educativas o no, con el fin de que ellos tomen sus propias decisiones de lo que consideran mejor para su pueblo.

La gente de la comunidad de Celtun, son personas amigables y los considero como hermanos, también porque ellos son los sujetos más

¹⁹ La palabra *kaajnalilo'ob* en maya peninsular se entiende como persona que lucha para una vida digna, pertenece a un pueblo originario, es parte de un grupo comunal, trabaja en el campo y es productor de su propio alimento.

importantes (niños, niñas, jóvenes, adultos, mujeres, ancianos) para esta investigación-participativa está claro que sólo con su aprobación y participación se puede realizar. Esto permitió entrar en dialogo los conocimientos propios al compartirlo con otras personas de la comunidad y luego a sistematizar este conocimiento propio, para posterior hacer la validación debida con los expertos de la comunidad de Celtun.

Cada experto de la comunidad tiene un conocimiento propio que aportar a la investigación-participativa. Esto nos lleva al interaprendizaje, reaprendizaje, para entender la comunalidad comunitaria, el apoyo mutuo, el cuidado de la siembra y el aprovechamiento de los recursos naturales para la sustentabilidad social en la comunidad. Porque ante la negación de la identidad, el abandono del campo, el desuso de la lengua maya y la cultura misma, cada día el conocimiento propio se aleja para las nuevas generaciones porque la escuela usa el conocimiento propio como puente para enseñar lo occidental en las aulas de educación indígena. Pero aún sigue viva el conocimiento propio en un constante dinamismo y en la práctica diaria del pueblo.

Esta condición de subordinación, dominación y sumisión a una educación impertinente, descontextualizada y discriminatoria, es muy clara en la vida escolar de las comunidades. La prueba ENLACE que recientemente desapareció por su propia naturaleza de instrumento estandarizado, es un claro ejemplo de discriminación a las niñas, los niños y jóvenes que poseen un conocimiento propio y una lengua vernácula que es la maya, al no recibir una formación con

pertinencia en su conocimiento y la enseñanza de una segunda lengua (española), los pone en desventaja, peor aun cuando el español se introduce en el contexto escolar como lengua dominante y de instrucción, sin tener el dominio sociolingüístico y comunicativo pertinente para la comprensión y el aprendizaje. Por tal razón la prueba ENLACE que ya desapareció; no logra valorar y reconocer el conocimiento propio de los niños, las niñas y los jóvenes.

Por lo tanto, la valoración de los sujetos (actores o expertos) en diferentes actividades cotidianas y sus prácticas, es el valor y la importancia que ellos tienen como sujetos y no como objetos de investigación-participativa, como sucede en la mayoría de las investigaciones. Al darle importancia a su conocimiento, los hace visibles en la sociedad y los hacen ser partícipes en la construcción de una educación pertinente y propiamente del pueblo para sus hijos. Es por esto que fue necesario seleccionar a aquellos padres, ancianos sabios y expertos del pueblo para propiciar el *tsikbal* de sus prácticas (conocimientos propios) y el registro de la información. Posteriormente a esto, tuve la tarea de organizar los tiempos en que visitaría cada casa.

Ante todo lo anterior mencionado valoro y consulto a la comunidad, por lo valioso de su conocimiento, la forma de como construye su conocimiento de forma comunal y el proceso de transmisión a las nuevas generaciones para una vida armónica con la naturaleza. Valorar esta riqueza que poseen, y que les sea invisibilizados, ni que estén en una dominación/sumisión, sino que estén en una resistencia y lucha constante por su autonomía.

D. Compartiendo las prácticas y las actividades comunitarias

Ya seleccionados los expertos y sabios a consultar inicie el tsikbal con cada uno de ellos sobre lo que saben. El registro de este tsikbal no se cambió ni se modificó lo que cada uno compartió, es decir, se mantuvo la fidelidad de la forma y manera en que se dio el tsikbal. Ya que esta manera nos da a entender de que el conocimiento no lo tiene una sola persona, ni hay una única verdad en el hacer de las cosas, ya que el conocimiento está vivo y dinámico en la vida cotidiana del pueblo. Por lo tanto se puede entender que hay contradicciones en el tsikbal, o inconsistencias.

Primeramente visité a don Filomeno May Mazum, quien tiene como lengua materna la maya y de segunda, la castellana. Es padre de familia integrante de la Asociación Promotora de la Educación Comunitaria (APEC) del CONAFE, por eso le consulté además de que le tenía más confianza por la comunicación que mantenía con él. Es apicultor, agricultor y carpintero, lo que lo hace poseedor de muchos conocimientos, algunos heredados de su padre y otros aprendidos desde su propia experiencia en la práctica comunitaria.

En los siguientes apartados describo algunas de las actividades (conocimiento propio) y prácticas que se compartió a través del tsikbal, actividades que son portadoras del conocimiento complejo y profundo que nuestra cultura ha construido durante miles de años en su particular forma de relacionarse con la naturaleza y que forman parte importante del contexto donde los docentes

desarrollamos nuestras prácticas. Lamentablemente, ese conocimiento no es parte de la escuela.

1) Apicultura

Don Filomeno inició platicando sobre la primera cosecha de miel que es en enero-febrero, con las floraciones del k'anchunub²⁰ y el taj²¹ (tajonal). Cuando estas inician el apicultor debe de revisar las colmenas para darles cera en 3 días máximo, y verificar si los zánganos están sanos, porque en su mayoría, en la primera cosecha, les da diarrea. En el caso de la miel que produce con la floración del *taj* (tajonal), no se debe permanecer por mucho tiempo en la colmena porque se convierte en azúcar. Por eso hay que sacarla cuando se vayan llenando los cuadros y consumirla o, en su caso, venderla.

Lo que sucede en la vegetación en estos meses (enero-febrero), es que el piich²² (Guanacaste, orejón) pero en xochistlahuaca, Guerrero le dicen parrota según me compartió un habitante; ya tienen frutos tiernos pero sin hojas, el cedro igual tiene frutos tiernos pero sin hojas. El caimito está en floración pero sin hojas ya que éstas salen después de su fruto e igual el abal (ciruela); tipos de ciruela chi' abal, tuspana, san Juan y el saabak abal cuelgan sus frutos. La anona amarilla (óop) y la morada quedan sin hojas y hasta que caída la primera

²⁰ *K'anchunub* es un árbol que en su mayoría tienen tronco muy rectos y su corteza color beige, y con floración de color café, este tipo de árbol sirve mucho para las casas.

²¹ *Taj* es un arbusto melífero de la familia de las compuestas, *Viguiera dentada* (Cav.) Sprengel. Sus flores son amarillas y sus tallos se emplean para hacer cohetes. Aunque es buena para la apicultura, para la agricultura resulta nociva por ahogar a los sembrados.

²² *Piich* es un árbol muy alto de hojas caducas, con amplia y extensa copa, de folíolos muy numerosos, lineal-oblongos. Su floración son pequeñas, de color blanco, y forman cabezas globosas de largos pedúnculos. Su fruto es una vaina ancha, plana y enroscada de color café oscuro.

lluvia que empiezan a salir. El k'uumche' (bonete) queda totalmente sin hojas, el ya'axche' (ceiba) también se queda sin hojas, en el árbol de la huaya (wayúun) empiezan a colgar sus frutos tiernos, el árbol del chi' keej²³ (chrisophyllum mexicanum) se está sazonando y sí tiene hojas más el fruto quedando en un color moradito como el caimito en este mes.

En cuanto a algunos insectos, aves y animales, están en pleno proceso reproductivo por ejemplo: el xt'uut' (loro) empieza a ovar y mientras el ts'unu'un colibrí encuba, inician a ovar las gallinas, se aparean el báach (chachalaca), como también el kuuuts (pavo del monte) se está apareando y come insectos en el monte alto, mientras que los muuch (sapos) están bajo la tierra en busca de humedad y el kisay²⁴ (coleóptero) está en apareamiento. Mientras que, en las actividades de los campesinos, está la cosecha del chi'ikam (jícama), la tumba del kéelemche'²⁵ (monte medio) y el júubche'²⁶ (monte de árboles bajos).

La segunda cosecha de miel se da en los meses de marzo a junio, con la floración de ts'íits'ilche' (*Ageratum maritimum*), ya'axniik (*vitex gaumeri greenman*), pich (Guanacaste), chakaj (Palo mulato), ja'abin (*Piscidia communis*), bojom (*Cordia gerascanthus*), chéechem (Granadillo), tsáalam (*Lysiloma*), susubyúuk²⁷,

²³ *Chi' keej* es un árbol muy idéntico al caimito hasta en el color y sabor es semejante, excepto al en el tamaño del fruto porque este es pequeño.

²⁴ *Kisay* es coleóptero un insecto de color verde cuando las yerbas, los arbustos y los árboles están verdes en temporada de lluvia, pero cuando es de color café oscuro con líneas rojas es en sequía. También exhala un olor fétido, muy característico.

²⁵ *Kéelemche'* es monte medio.

²⁶ *Júubche'* es la milpa que se dejó 4 a 6 años la cual la vegetación ya creció.

²⁷ *Susubyuk* es un árbol bajo su corteza es de color beige su floración es blanca.

sak ya'abil²⁸ y todos los bejucos florecen. Lo que se hace en este momento es "enjamburar" es decir, dividir las colonias en nuevas cajas cuando es muy "fuerte"²⁹ la colonia también "nuclear"³⁰ se refiere a hacer o crear reinas para nuevas cajas, pero igual si las reinas existentes no están ovando debidamente, para que esté fuerte la colonia, la sustituyen con una nueva.

En la segunda temporada de la cosecha de miel siempre uno debe estar pendiente para revisar el nivel de zángano, porque si abunda mucho hay que eliminar una parte, para que esté nivelado sino consumen mucho miel. Al término de la cosecha, hay que dejarles 4 cuadros llenos para su consumo, porque si le quitas todo, se escapan. Por lo tanto, las recomendaciones son: a) en las sequias no hacerles revisiones semanales, sino cada 15 o 20 días. b) si gastan lo que se había dejado de miel, se deben de alimentar con azúcar o darles miel. c) llevarles agua suficiente. d) cuidarlos de las enfermedades como la barroa (son gusanos más grandes que la cría) y de las hormigas conocidas como el saakal³¹ (variedad de hormiga arriera de color negro) y el xúulab³² (Atta cephalotes opaca).

²⁸ *Sak ya'abil* es un árbol que tiene hojas redondas, su corteza es café bajo, da flores blancas en barra.

²⁹ La palabra *fuerte* se entiende que la colonia de la abeja se ha multiplicado, tiene muchas obreras trabajando, buenos zánganos, la reina ova, es decir, todos han contribuido a mejorar la colonia la cual ya no caben allí.

³⁰ *Nuclear* se le dice el hacer o crear nueva reina de las abejas para sustituir el que ya está o para separar el enjambre en una caja nueva.

³¹ *Sáakal* es una hormiga arriera de color negra carnícora medianas que anda en grupo para cazar insectos.

³² *Xúulab* es hormiga arriera de color negra carnícora grandes que anda en grupo para cazar insectos.

Otra tarde fui visitar a don Susano Tuz Tuz, padre de familia que tiene como lengua materna la maya, y como segunda el español. Toda esta plática se dio en la lengua maya. Él es apicultor y agricultor, inició platicando sobre la primera cosecha de miel que se da en octubre con la floración del sak aak³³ (bejuco blanco), aak' baach³⁴ (bejuco del chachalaca), múuk³⁵ (es un bejuco grueso de color café) y el jóol³⁶ (Majuaga). Da una miel muy espesa y es una de las mejores que se pueden cosechar, por lo tanto se compra cera para los cuadros para que estén completos. Cuando hay cosecha se pide que las revisiones sean cada cuatro días, para tener control y que no vayan a crear otra reina y se enjambren (que vayan a otro lugar). En el mes de enero se cosecha con la floración del taj (tajonal) y el k'anchunub, sólo que en el caso del taj no se puede conservar mucho tiempo porque se vuelve azúcar. Cuando es la cosecha se crean nuevas reinas, esto hay que hacerlo cuando es luna llena, también puede hacerse en cualquiera de los meses, porque se necesite para poner otras cajas y colonias de abeja.

La segunda cosecha de miel se da en los meses de febrero-abril, y en la plática Don Susano menciona una palabra que me llamó mucho la atención "Maanalché" y que significa la floración de todos los árboles y bejucos. Desde el pensar occidental lo relacioné con la primavera, pero en los libros y diccionarios mayas la palabra primavera esta como "yáax k'iin"; pero entendiendo y

³³ *Sak aak'* es un tipo de bejuco blanco que abunda en el monte alto.

³⁴ *Aak' baach* es un bejuco de color verde con espinas.

³⁵ *Múuk* es un bejuco de color café con espinas largas que llegan a medir 20 m y son gruesos.

³⁶ *Jóol* es un tipo de árbol que se le puede sacar la fibra que es útil para amarrar tamales colados en español se le dice majuaga.

traduciendo la palabra yáax k'iin significa “primer día”, lo cual no tiene nada que ver con la floración, en cambio “Maanalche”, sí. En el maanalche' florece: el jabin, el chakaj, el bojon, el k'anchunub, el ts'its'ilche', el susubyuuk, el joch'ooche', el boob (coccolaba), el chéechem (Granadillo), el tsáalam (Lysiloma), el box káats'im (Acacia gaumeri Blake) y sak lobche' (Eugenia mayana) y aak'o'ob (bejucos) .

El pich (Guanacaste), en su caso particular, florece dos veces al año, la primera floración es para el próximo año en dar fruto, en cambio la segunda floración da fruto. Antiguamente su corteza servía para lavar ropa, en vez de químicos como el detergente, porque la corteza le sale espuma.

En el mes de marzo-mayo, las plantas ya no tiene hojas como el cedro, el aabal (ciruela) ya sazona y cae, el oop (anona) ya está sazón, el caimito se sazona, el fruto del pich se empieza a caer, la wayúum (huaya) ya está sazón y el k'uumche' (bonete) el fruto sazona y no tiene hojas. En cuanto al comportamiento animal, en estos meses marzo-mayo el k'anxi'im (cuclines) se están reproduciendo, el venado come las vainas del ch'i'imay³⁷ (Acacia milleriana) y el chi' keej (Chrisophy mexicanum) esta frondoso con sus ojas. Este mes (mayo-junio) nacen los venados: el yuuk³⁸(mazama pandora), el chak keej³⁹(venado mediano rojizo) y el nikte' báak⁴⁰ (venado grande con varias puntas de cuerno de color negro oscuro), se aparean el noom (perdiz) y ova; encuban

³⁷ Ch'i'imay es un árbol muy espinoso y tiene vainas café que lo come el ganado y el venado.

³⁸ Yuuk es un tipo de venado pequeño de color rojizo.

³⁹ Chak keej es un tipo de venado de color rojizo.

⁴⁰ Nikte' báak es un venado grande con cuernos grandes de color negro.

los xt'uut' (loros); el ch'eel (Urraca) ova y encuba, el chi'ik (tejón) se aparea y el ts'unu'un (colibrí) brota.

En cuanto a las actividades que se realizan en este mes (marzo-abril) por la gente de la comunidad, está el jolpach (la guarda raya) de kool (la milpa), tóok (la quema), páak (el chapeo) del sak'ab⁴¹ (monte bajo), páak'al (la siembra) iis (el camote), el máakal (ñame), el ts'fin (yuca), ixi'im (maíz), u neek' xtilkin iik (semilla del chile seco), íib (ibes), xperon (espelon), xkoli' búul⁴² (frijol milpero), xka'⁴³(cucurbita), k'uum (calabaza), núup⁴⁴, (trampa de pájaro), sandia y ts'oon (la cacería).

2) Agricultura

En caso de don Filomeno, éste explicó que cuando cae la segunda lluvia en el mes de mayo se siembra ts'fin (yuca), ja'as (plátano), iis (camote), ixi'im (maíz), ya'ax iik (chile seco), máakal (ñame), k'uum (calabaza) tipos de calabaza; mejen k'uum (calabaza pequeña) xka' (cucurbita), ts'ool (mencejo), sandía, melón, pepino y chíikam (la jícama). Para sembrar algunos de estos se respeta la luna llena o chica, para en el caso de iis (camote), chíikam (jícama), máakal (ñame), ts'fin (yuca), y el ya'ax iik conocido como el chile seco se siembra 3 días antes o después de la luna llena. Para la cosecha del i'inaj (elote) se hace en

⁴¹ Sak'ab kool se le dice a la milpa después de cosecharlo, cuando se cultiva por segundo año o más. Se caracteriza por tener máakal (ñame), iis (camote), ts'fin (yuca) y chíikam (jícama) aun en este espacio y también porque está llena de sak'a' (caña de maíz seco).

⁴² Xkoli bu'ul un tipo de frijol que se siembra en la milpa.

⁴³ Xka' es un tipo de calabaza donde se saca la pepita gruesa.

⁴⁴ Núup' es un tipo de trampa de pájaro que se hace de madera.

luna llena para que cuando se guarde en el kunche' (troje) dure más tiempo y que no le entren rápido los insectos y lo echen a perder.

Luego visité a don Antonio Beh Homa, padre de familia quien se dedica a la agricultura en la comunidad de *Chan Pich* a 6 kilómetros atrás de Celtun. Él explicó en maya que en agosto se tumba el noj k'áax (monte alto), kéelenche' (el monte medio) en enero, el júubche' (monte de árboles bajos) en febrero y el sak'ab (la milpa después de un año) se chapea en marzo. Los meses de quema es entre marzo y mayo, pero uno mismo debe estar al pendiente del clima y los vientos para determinar el día de quema. Al término de ésta, hay que esperar que venga la primera lluvia; es decir, inicia la temporada de lluvias.

La siembra se hace en la segunda lluvia iniciando puede ser en mayo o junio con la siembra del x-nuk nal (maíz grande) y el xa'ak' kool (con lo que acompaña) está el bu'ul (frijol), iib (ibes), k'uum (calabaza), xperon (espelón) y lenteja. Después hay que esperar a que crezcan un poco para empezar el páak (chapeo) de la maleza, más o menos en los meses de julio agosto, luego esperar a que caigan las lluvias para que dé elote, y en octubre se hace el waats'⁴⁵ para que los pájaros y los animales no echen a perder mucho el elote, luego esperar que se seque para cosecharlos.

⁴⁵ En maya yucateco se le dice *waats'* a la operación que consiste en doblar las cañas de maíz sin romperlas, de modo que las mazorcas que han alcanzado madurez apunten hacia abajo y se sequen, quedando así protegidas de los pájaros, animales y de las inclemencias del tiempo.

La lenteja, iib (ibes), bu'ul (frijol) empieza a dar en noviembre y en enero ya está seco. Su cosecha se lleva a cabo en la mañana, porque al calentarse el sol pueden pincharte las puntas de las vainas e igual, cuando los mueves explotan, se pierden las semillas y empiezan a dar comezón. La calabaza, en enero ya está lista, cuando sus guías ya estén secas. El xperon (espelon), en septiembre, ya hay verde y en noviembre queda seco la mayoría.

La mejen chíikam (jícama chica) se siembra el 3 de octubre luna chica e igual el nukuch chíikam (jícama grande) en luna llena y se cosecha en marzo a mayo, cuando se está cosechando el elote. En cambio, la sandía que es propia de la región se siembra en mayo igual que el iis (camote), rábano y el ja'as (plátano) manzano se siembra cuando la luna está en medio del cielo. El aabal (ciruela) se siembra cuando está floreciendo y el mensejo (ts'ool) se siembra junto a la sandía.

Para sembrar la cebolla chica se hace en enero y parte de noviembre, para que crezcan muy bien las hojas y que dé muchas cebollas. Respecto al corte de madera para hacer una casa, se hace en luna llena, para que así dure mucho tiempo, porque si no, rápido se pudre y le entra el comején.

En otro momento fui a visitar a Don Jorge Ismael Martin Pool, es agricultor y habla (maya y español) en nuestra plática en maya comentó que para sacar la semilla de ixi'im (maíz) para sembrar, se seleccionan los granos más grandes, igual me dijo sobre el xtuch' máakal. Al escuchar este nombre le pregunté cómo

es físicamente, para saber si lo conozco. Al describirlo me di cuenta que yo lo conozco con el nombre de kukut máakal y se siembra en el mes de mayo.

Jorge es uno de los señores muy conocidos en la población, pues cuando siembra papaya da frutos enormes y muy dulces. Me estuvo platicando cómo lo hace. Él dice en luna chica se deposita la semilla en una maceta y espera que salga, al llegar más o menos un na' k'ab (cuarta)⁴⁶ de altura, se hace una poceta en tierra firme. Después de 3 días de la luna llena, se trasplantan a dichas pocetas y al crecer darán muchas papayas grandes. Jorge siembra el tomate regional primero en surcos en su casa, luego los lleva en la milpa y antes de hacerlo, por cada mata, cava una poceta para depositarlas en ellas, lo cual debe ser en luna chica.

Respecto a la agricultura, Don Susano tumba el noj káax (monte alto) en el mes de agosto, porque cuando se quema no queda nada, no sale rápido la maleza y, aparte, da muy buena cosecha todo lo que se siembre en ella. La siembra del ix'iim (maíz) es junto con el bu'ul (frijol), k'uum (calabaza), iib (iibes), xperon (espelón), es en junio, igual que el xka' (cucúrbita), nada más que la siembra es separada. En cambio, yáax iik (conocido como el chile seco) se siembra el mismo mes, pero teniendo en cuenta que la luna esté en medio del cielo. El chíikam (jícama) se siembra el 11 de agosto, sólo hay que tener en cuenta que sea luna llena (u múuk uj).

⁴⁶ En maya yucateco se le dice naj k'ab (cuarta) es una medida de longitud lo cual cuya dimensión (aproximadamente 17cm) es la comprendida entre la "punta" del dedo menique y el pulgar, con la palma de la mano extendida.

La yuca (ts'ín) se siembra cuando la luna está en medio del cielo, el sak maakal (ñame blanco) se siembra, u múuk ti nojoch uj (un día después de la luna llena), el iis (camote) se siembra en luna llena. El xperon (espelón) chico se siembra en junio y en octubre se cosecha. El único mes en que no se siembra es julio⁴⁷, porque cuando la planta empieza a florecer y a dar, se cae todo, eso le pasa a cualquier cosa que se siembre este mes.

En el caso de la carpintería, dice don Filomeno que se puede cortar la madera para sacarle tabla todo el año, excepto el mes de julio, porque si cortas en ese mes rápido le entra el comején y no resiste mucho tiempo la madera. De igual manera me dijo que no se debe cortar madera en luna chica, porque se pudre rápido, por ello se debe cortar 15 días antes y 15 días después de la luna llena.

3) La cacería: las trampas comunitarias.

Entre algunas trampas que don Filomeno sabe hacer está el k'alpéets'⁴⁸ (entrampar el péets'), que sirve para cazar el jáaleb y el tsúub. Estos animales entran en las milpas a comer calabaza y elote, por ello siempre buscan el péets' (trampa de piedra) para vivir cerca de donde se alimentan, sobre todo para los meses de noviembre a marzo; es decir, la temporada de sequía. Igual está el

⁴⁷ El mes de julio se considera en el maya yucateco es el íichil o mejor conocido como la canícula por lo tanto es un mes de cuidado para el ser humano por las enfermedades que se dan en este mes, si sufres una herida sangras mucho, no se cura rápido. Esto también pasa con las plantas y la misma tierra por eso no se siembra nada este mes por que la misma tierra no es fértil.

⁴⁸ Péets' es una trampa que se hace de piedra para el jaaleb (tepezcuintle) y al tsúub (mejor conocido como cereque).

núup'⁴⁹ que se hace en la cosecha del elote cómo en la siembra, para atrapar al tsutsuy, nóom, sakpakal, ku'uk y el báach, ya que se alimentan de maíz.

Entre otras trampas está el péeché' leej⁵⁰, que se utiliza para las aves más grandecitas como el báach (chachalaca) kuts (pavo del monte) y el nóom (perdis), en sus nidos o se les coloca maíz para atraerlos. Una más es el Jijil⁵¹, en la que sólo se utiliza un hilo para atraparlos, lo particular de ésta es que uno tiene que jalar dicho hilo y esta trampa sólo se usa para nidos de algunas aves como: tsuutsuy (paloma silvestre), báach (chachalaca), nóom (perdis), kuts (pavo del monte) y sak pakal (torcaza de alas blancas) .

Los venados como el yuuk (un tipo de venado pequeño), chak keej (venado rojiso) y el niktej baak (venado oscuro con varias puntas de cuerno) se aparean en agosto-septiembre y nacen en marzo, cuando es sequía, pero el nóom (perdis) empieza a ovar en julio, mientras que la báach (chachalaca) brota en marzo y abril, en cambio la tsuutsuy (paloma silvestre) ova en abril.

Don Antonio me habló de una trampa que se llama peets' túnich, la cual consiste en colocar una piedra que se llama sáal túnich (piedra plana) de

⁴⁹ Núup' es una trampa de madera que se hace para los pájaros que comen maíz en la milpa.

⁵⁰ Péeché' leej es una trampa donde se prepara al ras del suelo, se busca dos horquetas pequeñas de una "cuarta", y se siembran ambos en una distancia de 60 cm entre cada uno, colocándolo una madera encima de ellos frágil, posterior se dobla una madera a unos 5 m y la punta de esta se traba en un lado de las horquetas. Una punta del hilo se amara en la madera doblada, luego el otro extremo del hilo se hace el ojo al tamaño de la madera colocada en las horquetas, se limpia el camino colocando maíz para traer las aves.

⁵¹ Jijil es una trampa que te permite atrapar los pájaros y las aves solamente en los nidos, es decir se hace el ojo del hilo o sogá y se coloca en la boca del nido y te quedas a espiarlo, y cuando regrese el pájaro o ave a encubar los huevos jalas con fuerza la sogá para que sus patas se amaren.

forma diagonal. Ésta se va a sostener con un palito y en los lados se le coloca un hilo, adentro se le coloca maíz y cuando el pájaro venga e intente entrar, al mover el hilo se le caerá la piedra encima.

Los animales, se da mucho cuando se está cosechando elote como por ejemplo: está el kúuts (pavo del monte), que entra de mañana a la milpa y en la tarde, el tsuub (cereque) entra de mañana como en la tarde y el jáaleb (tepezcuintle) entra en la noche solamente. El keej venado entra en la milpa en la mañana como en la noche; también come el fruto de ch'íimay cuando cae en el mes de abril, en julio empieza a caer su fruto del chéechem. Aparte del venado, también el kíitam (jabalí) lo come. Para poder cazarlos se les espía (ch'úuk)⁵².

Uno de los árboles que florea en el mes de abril y que el kukutkib⁵³ come, es el iikiche' (es un árbol que da flores como chile molido), e igual es muy bueno para construir las casas. El sakpaj (nance agria) lo come el venado y el jáaleb (tepezcuintle), su fruto florece en (junio y julio. Un árbol que abunda mucho en este lugar es el pixoy (guazuma ulmifolia), sus frutos son dulces y sirve de alimento del jáaleb, aunque su corteza también se usa como medicina para el parto. Va uno y lo corta, al regresar lo sumerge en agua varias veces hasta que quede espesa el agua, se cuela y luego se le da a la mujer para que lo tome. Otro árbol que crece mucho es el píich (Guanacaste), de ahí se pueden

⁵² El ch'úuk es una forma de casería donde la persona va en ese lugar a espiar donde come el animal, puede ser de noche o de día.

⁵³ Kukutkib es un ave muy parecido a las palomas con color azulejo con pico amarillo, patas cafés.

sacar buenas tablas, y su fruto lo come el jáaleb (tepezcuintle) y el tsúb (cereque), que se seca y cae en el mes de abril.

Algunas trampas de las que platicó Don Susano es el xool xi'imi⁵⁴, aunque también dijo que se conoce como *pool piixil*. Es una trampa que se construye en el camino del venado y el resto se hace como una barda, que en maya se conoce como súp' che'. Desde luego, hay que conocer el camino del venado y hacerla con una altura que pueda brincarla y, ahí en ese espacio, colocar maderas con puntas filosas en ambos lados para que cuando brinque solito se clave en ella. Otra de las que me dijo es el k'aalche'i' baj⁵⁵, que es la trampa de la tuza y que mayormente se hace en la temporada de lluvia, porque salen mucho y comen los sembrados. Para ello hay que tener mucho cuidado para doblar la madera y no lastimarse con ella.

Con base en esta información, la cual forma parte del contexto en los que trabajamos, posteriormente hacemos su sistematización con el propósito de construir el calendario socio-natural, herramienta pedagógica necesaria que nos servirá para ir eligiendo las actividades que darán contenido a las tarjetas de auto e interaprendizaje. Desde luego, esto nos lleva a tener que investigar más para

⁵⁴ Xool ix'imi' o pool pixi' es un trampa que le hace al venado al orillas de la milpa con el súp' (una barde de maderas) en toda la milpa y solo se le deja una entrada de una cierta altura para que brinque, y en ese espacio se coloca maderas afiladas dentro del súp', la cual cuando el venado brinque al entrar en la milpa se clave el solo.

⁵⁵ K'aalche'i' baj es una trampa que consiste en identificar el múul (saca tierra nueva) ahí se escarba para ubicar su camino, luego se coloca maderitas cortas encima de su camino luego se mide la distancia con la palma de la mano, es decir, una distancia de 5 dedos, se pone el alambre entre el jóol (majagua), para que cuando muerda el jóol pueda quedar atrapado por el alambre, para eso se dobla una madera 5 a 6 m de largo, en la punta es donde será amara el jóol y el hilo del alambre. La cual el que ejerce presión es el jóol en la madera doblado.

que se tenga toda la información necesaria y podamos enriquecer nuestros materiales de aprendizaje, basado en nuestros conocimientos y prácticas propias de la comunidad.

4) La participación de las niñas y los niños en las actividades de la comunidad.

Las niñas y los niños participan en la mayoría de las actividades que se hacen en el campo que ya se mencionaron igual en los del hogar y en el de la milpa como ejemplo: sacar pepita, leñar, hacer nixtamal, tortear, sancochar frijol entre otros. En toda esta plática con los padres, se habló respecto a la participación de los niños y niñas en todas las actividades, prácticas y ceremonias que se realizan en el año. Cada padre de familia dio su opinión al respecto, evidenciando que algunos si les enseñan, de padre a hijo, lo que sabe, como en el caso de don Jorge, Filomeno y Susano; en cambio don Antonio no, su hijo solamente está dedicado a la escuela, de vez en cuando su hijo lo acompaña a la milpa. Cabe aclarar que a los niños se les enseñan trabajos en el campo y las cosas que deben traer a la casa, en cambio a las niñas se les enseña los quehaceres del hogar por su mamá.

Algunos padres de familia critican cuando ven que una niña, una adolescente o una señora, va a chapear a la milpa a leñar, porque dicen que para eso están los hombres. Sin embargo, a muchos padres no les importa porque dicen que está mejor preparar una niña y un niño en los trabajos del campo y del hogar, para que así no sean dependientes de la mujer ni del

hombre para poder vivir. Ya que no siempre se tendrá un hombre a lado de una mujer, ni una mujer a lado de un hombre, pero si hay se apoyarían.

Estamos conscientes de que la enseñanza de los conocimientos y habilidades para la realización de estas actividades, por los padres hacia los hijos, ha sido limitada por la propia escuela, tanto por las horas y por no tener espacio en la escuela para realizar las actividades propias, también porque éstos no son contenidos importantes para la escuela ni para los docentes. Por ello, los alumnos egresan sin conocimiento sobre el trabajo del campo y, enseñarlos ya mayores es mucho más difícil que cuando son niños. Los niños son expertos en algunas prácticas del conocimiento propio como: chapear, lavar, sembrar, cosechar y leñar. Estos conocimientos que pueden ser funcionales para la enseñanza escolar, no se toma en cuenta para nada.

CAPÍTULO III

LA CONSTRUCCIÓN DEL CALENDARIO SOCIONATURAL Y LAS TARJETAS DE AUTO E INTER-APRENDIZAJE.

Después de ubicar a los padres de familia y los ancianos sabios quienes proporcionarían la información para el trabajo de campo, lo cual no fue nada fácil de determinar, como también establecer la distribución de los tiempos para llevar a cabo la investigación participativa. Posterior a esto, había que organizar la información en el Calendario Socio-natural cíclicamente. Se definió cuáles serían las dos actividades que darían contenido a las tarjetas de autoaprendizaje y en las que se indagaría a profundidad para llevarlas a la práctica, para luego redactar todo el proceso y los detalles de cada paso.

Es muy importante organizar los conocimientos completos en su ciclo, porque te permite entender y comprender su relación con los otros indicadores y cómo estos se interrelacionan con todos los indicadores. Por lo tanto, esto facilita ubicar las diferentes actividades que se dan en la vida cotidiana del pueblo y la naturaleza. El método te permite ubicar una actividad específica que al desarrollarlo te permite ampliarlo en el conocimiento propio u otra cultura y en el conocimiento occidental, esto es lo que se vuelve tarjeta de auto e inter aprendizaje.

A. Sistematizar la información en el calendario socio-natural.

Como todo tiene un principio, aunque no se tenga un final, inicié revisando todo los registros que había hecho y me puse a reflexionar, analizar e intentar relacionar mis diarios de campo y los registros de las visitas domiciliarias en la comunidad. Todo eso lo fui ordenando sin alterar los contenidos, es decir los fui acomodando como lo tengo registrado, me pase tardes y noches haciendo esto.

Sin entender todo este proceso de la sistematización, lo hacía a la forma y manera de cómo lo entendía, o al menos eso creía. Cuando salían los fines de semana a Valladolid, nos juntábamos Leticia, Mariela y Wilberth⁵⁶, para discutir sobre este proceso, aunque a veces terminábamos debatiendo cada uno desde cómo lo entendía y no llegábamos a un acuerdo o conclusión. Es decir, al término de la reunión me iba más confundido pero, en fin, expresábamos nuestras ideas tal y como comprendíamos el proceso. Más me preocupé cuando nos avisaron que había el primer presencial y venían los de la UNEM (Unión de maestros para la nueva educación en México) para apoyarnos en el proceso de la sistematización, y por lo cual debíamos traer la información recabada.

Al escuchar esto, pensé que eran maestros con un buen vestir, altos, bien peinados y con un nivel académico superior; es decir, pensé con este estereotipo. Pero al llegar y en el momento que entraron al salón, fue toda una sorpresa porque nadie pensaba que eran los maestros de la UNEM. María Ramé, una de las facilitadoras del Diplomado en el Estado, los presentó y todos

⁵⁶ Son Leticia, Mariela y Wilberth son compañeros en el diplomado “Sistematización del conocimiento indígena” y “Diseño de materiales educativos interculturales y bilingües”

quedaron sorprendidos, o mejor dicho impactados, ante la presencia de Pancho y Chucho, nombres con los que los conocimos y tratamos. Luego, ellos tomaron la palabra para explicarnos la metodología de este proyecto.

Los compañeros de la UNEM son personas sencillas, humildes, sabias, con valores comunales y respetuosos, que han luchado incansablemente para mejorar su condición de vida comunitaria a grado que han pasado hambre y bastante sufrimiento. Me atrevería a decir que son 2 grandes seres humanos con un gran espíritu y amor, que trabajan día con día para lograr una nueva educación pertinente y propiamente a los pueblos originarios.

Sin duda alguna me identifiqué mucho con ellos sobre las experiencias vividas, lo cual creo que nos facilitó entender y caminar en una misma dirección. Ante esto me quedó más claro el trabajo y el compromiso del facilitador y las dudas que tenía respecto el diplomado “Sistematización del conocimiento indígena” y “Diseño de materiales educativos interculturales y bilingües”, porque cuando más me involucraba, me surgían más dudas. Claro, los asesores me ayudaban a entender una parte, a su manera; en cambio, ellos lo explicaban de manera que te involucraban y sentías que era algo que formaba parte de lo propio.

En estas sesiones, Chucho nos dio información que nos permitiría organizar en ciclos e indicadores el calendario, para lo cual presentaron sus calendarios socio naturales que ellos habían elaborado en Chiapas, aclarando que ya no eran los que estaban usando, y que los viéramos más que nada como un

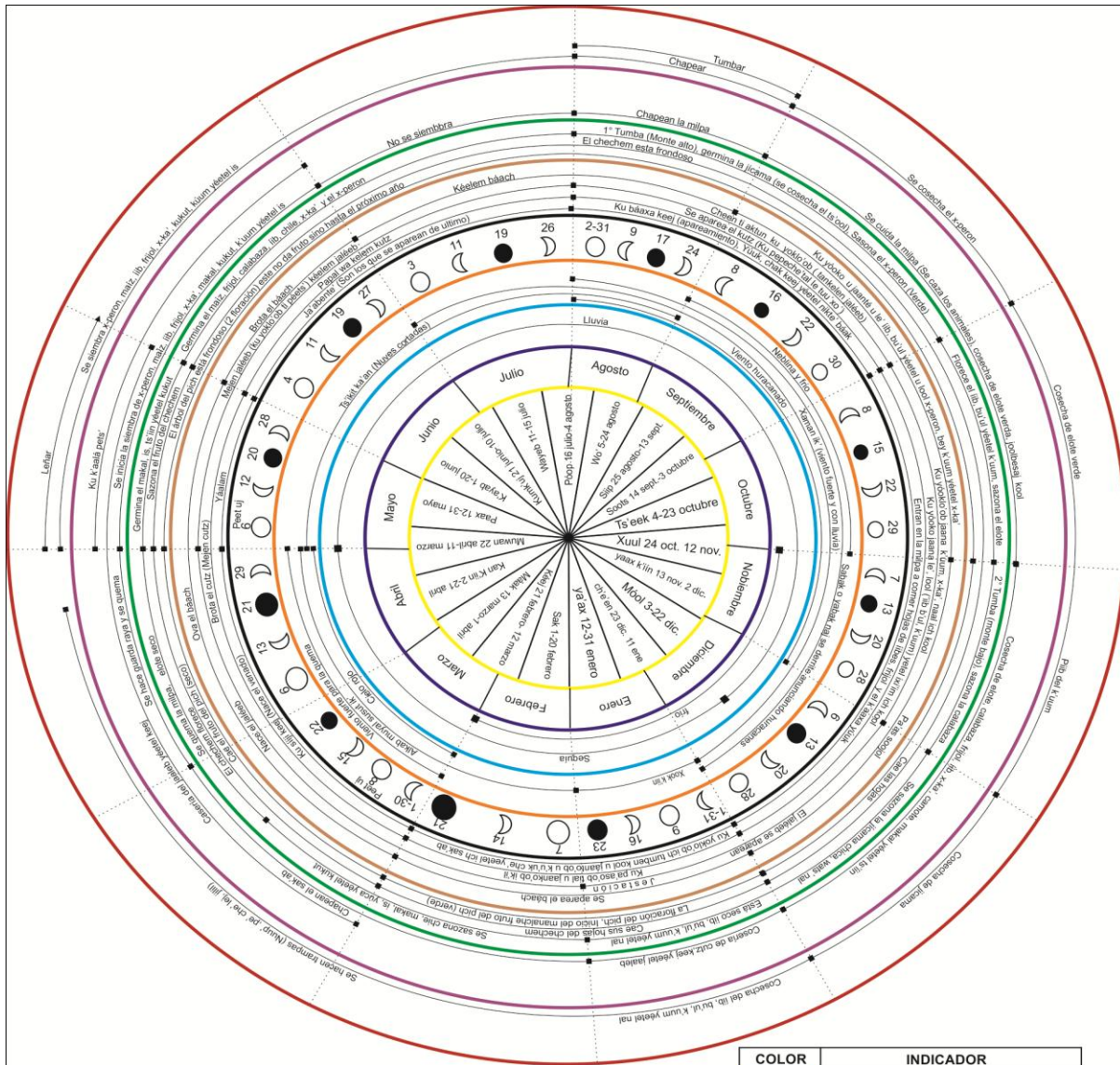
ejemplo: Los indicadores que sirvieron para construir el Calendario son los siguientes:

- ▶ Calendario maya (meses mayas)
- ▶ Calendario gregoriano
- ▶ Astronómico
- ▶ Temporadas
- ▶ Climático
- ▶ Indicador vegetal
- ▶ Indicador animal
- ▶ Actividades de los kaajnalilo'ob⁵⁷ (comuneros y comuneras)
- ▶ Actividades de los niños y niñas

El calendario se realizó con toda la información recabada en la comunidad de Celtun, la cual se sistematizó y, en este proceso, se fue completando el ciclo de los indicadores para que sea entendible y coherente. También se tuvo cuidado en colocar la información (la información no se tradujo toda en español, sino que se dejó algunas en maya), se respetaron los meses y fechas de cada suceso, tal como nos la narraron los informantes, sabios y expertos, para luego validarla con ellos mismos para estar seguros de que la información escrita sea la que ellos dijeron en la comunidad.

⁵⁷ La palabra kaajnalilo'ob se entiende en maya yucateco como perteneciente a, forma parte de, vive comunalmente y tiene relación con el espacio.

EL CALENDARIO SOCIONATURAL "CONOCIMIENTOS Y PRÁCTICAS DEL PUEBLO DE CELTÚN, YUCATÁN"



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

Al término de esta parte, nos explicaron de qué manera se iba a estar plasmando la información, por lo que ellos pedían que todo lo que se incorporara tenía que describir el ciclo completo; es decir, si en el indicador vegetal voy a poner: tsaama' (es un tipo de frijol), debo poner en que mes se tumba y se siembra, cuidados que debe tener, en que mes florece y que aves comen la floración y las hojas; cuando se puede bajar para consumir, aunque esté verde, qué pájaros lo comen, el mes cuando queda seco, precisar en qué momento se puede cosechar (de mañana, medio día, de tarde), formas, maneras y trucos para bajarlo, cómo se seleccionan las semillas y donde se guardan, como se sacan las semillas en las vainas, hasta que vuelva a iniciar el mismo procedimiento o el ciclo.

En este momento me “cayó el veinte”, como quien dice; entendí porque se debe registrar todo, hasta el mínimo detalle de todas las actividades y las prácticas cotidianas de la comunidad, porque eso nos ayudaría a precisar la información y no fragmentarla como comúnmente sucede. En mi caso la información recabada no estaba completa, por lo tanto trabajé en ese momento con la poca información que tenía. También se nos proporcionaron unos cuadros para que colocáramos toda la información que se tenía; es decir, hacer un primer filtro de la información, aquí es cuando se reflejó la pobre información que tenía, aunque nos dijeron que, para ser nuestra primera vez, estábamos bien.

Al término del presencial regresé con muchas dudas, pero también con más claridad del diplomado y, al llegar en comunidad, lo primero que hice fue

completar la información. Ya luego empecé a llenar los cuadros, sólo para ver que salía y, al hacer esto, me surgían dudas y más dudas, por lo que, una vez más, nos reunimos con los compañeros y amigos para trabajar, o al menos eso intentábamos hacer. Sin embargo, esta vez sí avanzamos entre todos, porque sentíamos que estábamos atrasados.

En el segundo presencial ya cada quien tendría su calendario listo, bueno, esa era la meta, pero cada quien lo había hecho a su manera y gusto, lo cual permitió que entre el grupo se debatieran sobre algunos ciclos de los diferentes indicadores, temporadas y los meses mayas. En fin, se habló de todo un poco, pero lo importante es que se aclaró y se tomaron los acuerdos pertinentes al conocimiento indígena. El acuerdo más sobresaliente son los colores de los indicadores que quedaron de la siguiente manera:

| Indicador | Color |
|------------------------------------|------------------|
| ▶ Calendario maya (meses mayas) | Amarillo |
| ▶ Calendario gregoriano | Azul fuerte |
| ▶ Temporadas | Azul bajo |
| ▶ Climático | Anaranjado |
| ▶ Astronómico | Negro |
| ▶ Indicador animal | Café |
| ▶ Indicador vegetal | Verde bajo |
| ▶ Actividades de los campesinos | Morado o violeta |
| ▶ Actividades de los niños y niñas | Rojo |

Pero el trabajo prosiguió sobre el calendario, con la sistematización, ante lo cual entre todos insistimos en hacer uno solo, pero nos equivocamos, porque no se podía, al menos que elimináramos algunas particularidades de cada comunidad, con lo cual estaríamos fragmentado el conocimiento. Entonces, es cuando se toma el acuerdo de que cada quien haría su calendario, pero siguiendo los ciclos de cada indicador presente en su comunidad.

De esta manera volvimos trabajar algunos meses sobre el calendario, de forma particular, al principio, pero, un fin de semana nos volvimos a reunir con Leticia, Mariela y Wilberth, para apoyarnos en algunas cosas particulares y generales del calendario, Esto fue de mucho provecho, porque cada quien aportó conocimiento que a alguno de nosotros le hacía falta en su calendario.

De esta forma, terminamos de pensar sobre el calendario, ya que aunque en mi mente sé que aún no está concluido –ya que no todo el conocimiento indígena está plasmado en él, además de que todo es dinámico y que, de un año a otro cambia-, lo único que nos quedaba por hacer era digitalizar los calendarios que cada quien había elaborado y seguir aprendiendo observando.

También entre los acuerdos estuvo la selección de las 2 actividades para la elaboración de las tarjetas de auto e inter-aprendizaje, de las cuales, una se haría en español y la otra en lengua maya. Estas actividades saldrían en el calendario o en la información del tsikbal de la gente de la comunidad ambas tienen que tener completo su ciclo e interrelaciones con los otros indicadores,

la tarjeta en lengua maya tiene que tener la particularidad de ser una actividad propia de la comunidad o en su caso de la cultura maya yucateca. En mi caso propuse la actividad del k'áanche' (banquillo) de chakaj y la trampa del peets'. Con estas dos actividades tenía que indagar a detalle sobre la información e igual hacerlo de manera práctica, para tomar fotos y videos sobre esa actividad, y que así se nos facilitara después dibujar el proceso en las tarjetas.

Al término del calendario, regresé a la comunidad a indagar sobre las dos actividades el k'áanche' (banquillo) del chakaj y la trampa del peets' con los padres de familia. Nuevamente visité domicilios, pero esta vez sabiendo qué persona es conocedora de cada actividad. Respecto al peets', fui con Don Jorge, quien me platicó, paso por paso, cómo se hace. Todo inicia en el mes de septiembre, en que los animales buscan refugios cercanos a la milpa, como: el jáaleb (tepezcuintle), el tsuub (cereque), y el k'úulub (mapache). Ya que estos siempre están al pendiente de la milpa y lo que de ahí se siembra. Cuando se da uno cuenta que hay restos de su comida, rápidamente se distingue qué animal es, porque el jáaleb (tepezcuintle), cuando come una calabaza la despedaza, luego la amontona y, si es elote, se da cuenta uno en la forma en que saca la mazorca, cuando la come despedaza el báakal (hueso del elote) amontonándolo en un solo lugar y siempre donde come, puedes encontrar un pelo blanco o café, grueso y corto. En cambio el tsuub (cereque) come desordenado y deja un pelo amarillo con manchas negras, grueso y largo.

El jáaleb (tepezcuintle) come solamente de noche y cuando no hay luna, es decir, en total oscuridad; en cambio el tsuub (cereque) come de día; en la mañana, al medio día y en la tarde. Entonces, cuando Don Jorge se da cuenta que entra en la milpa a comer, va a ver si entra en la trampa del péets; lo primero que hace es revisar la entrada, checa si esta bibilki⁵⁸ (sucio) las piedras en la entrada y busca el pelo para saber que animal es, y si ve que es el jáaleb (tepezcuintle), enseguida busca el náaj péets' (tabla plana o piedra plana), la cual es una tabla rectangular maciza que él tiene preparado. En el caso de otros señores, ellos usan una piedra, en cambio a él le gusta más utilizar madera, por ser más ligera. (Ver anexo 1)

El náaj péets'(tabla plana o piedra plana) la amarra bien y busca dos horquetas que pone en cada lado del péets' y en ella coloca una madera. Dentro de la entrada coloca una madera del mismo ancho que se llama "u yóoch ja" (su agua), porque ahí amarra el hilo del náaj péets' (tabla plana o piedra plana), pues eso va a morder y cortar el jáaleb para quedar encerrado. Luego coloca piedras en la entrada sin que maje el hilo, dejándolo bien tapado, de último cierra con madera y hojas donde baja el náaj péets' (tabla plana o piedra plana), de esta manera queda listo.

En la segunda actividad, sobre el k'áanche' (banquillo), se contó con la colaboración del señor Filomeno May Mazun, como el experto en elaborar un banquillo de chakaj, en este caso; ya que también se puede elaborar con el

⁵⁸ Bibilkij es manchas de tierra, cosa sucia, camino usado o trillado.

tronco del cedro, pich y chechem. Para seleccionar el tronco del árbol a utilizar es preferible que tenga como grosor 50 cm y máximo como 100 cm y que sea *jobon*⁵⁹ para no tener que quitar lo de enmedio, es decir facilita y ahorra tiempo en terminar un banquillo. Otro punto importante es que se debe cortar el árbol del chakaj en luna llena para que tenga más durabilidad, de igual forma puede ser que el tronco esté seco o verde. Los son los siguientes pasos:

Primero es seleccionar el tipo de árbol a utilizar: el pich (Guanacaste), chakaj (palo mulato) y el cedro, que sea de preferencia jobon (madero hueco). Cortar el tronco seleccionado.

Segundo paso: colocar el tronco de madera enfrente, con las piernas abiertas, tomar el hacha con las dos manos y cortarla con toda la fuerza, cuando ya esté seleccionado el grosor, determinar el largo del banquillo y cortarlo con el hacha.

Tercer paso: colocarse enfrente con las piernas abiertas, tomar el hacha con las dos manos y cortarla con toda la fuerza, según el pedazo seleccionado y luego llevarlo a la casa o en el patio (debe ser un lugar amplio).

Cuarto paso: la persona se puede sentar, colocar el tronco verticalmente y colocar la mano izquierda encima, para que no se mueva y, con la derecha, con el machete en la mano, pelar la cascara si está seco, pero si aún está verde, de preferencia se hace después.

⁵⁹El jóbón en lengua maya yucateco en el tronco del árbol de chakaj tenga una hueco o ranura para mayor facilidad de elaboración del banquillo.

Quinto paso: sentado, observar detenidamente el tronco verticalmente y determinar cuáles van ser los dos laterales y la base, porque de esa manera se va ir orientando el béelch'akta'al (quitar lo de en medio), dándole la forma con el machete.

Sexto paso: sentado, se toma la hacha con la derecha y la izquierda sujeta el tronco para aplanar los dos laterales del tronco, la base y la parte superior (encima).

Séptimo paso: agachado, abriendo las piernas, se coge la hacha con las dos manos, colocando el tronco horizontalmente, boca bajo, y cuando ya estén bien aplanado ambos lados, se empieza a quitar la cáscara.

Octavo paso: teniendo la misma posición, sujetando con la izquierda y la derecha, se corta despacio la parte media, es decir, en medio del grosor y la medida de lo ancho en que se corta, uno lo determina, siempre y cuando no esté muy delgado, porque no soportará mucho peso.

Noveno paso: agachado, se termina de quitar lo de enmedio, los pequeños detalles se trabajan con machete con mucho filo, se usa por ser más ligero que el hacha.

Décimo paso: agachado, se nivela la base colocándolo horizontalmente, y se corta en medio de la base en ambos lados, con machete. Se empareja la base y las dos puntas con hacha, o en su caso machete. Al término lo pone encima del suelo para ver si está nivelada la base.

Undécimo paso: teniendo la misma posición y agarrando con la izquierda la punta y con la derecha el machete, lo aplana y coloca el banquillo diagonalmente. Se empiezan a alisar con el machete los laterales, como encima del banquillo, y luego ya está listo para utilizarse.

B. Validación del calendario y la elaboración de la tarjeta de auto e inter-aprendizaje

La validación del calendario socio-natural se llevó a cabo en la comunidad de Celtun, para lo cual se avisó con anticipación a los padres de familia. Para esto me acompañó María Ramé y, aunque todo se había previsto para que los padres estuvieran pendientes, ese día cuando llegamos, sólo habían algunos padres de familia y la casa donde se iba ser estaba cerrada. Rápidamente tuve que ubicar otro espacio, hablando con algunos señores pedí otra casa para que allá se presentara el calendario.

María se presentó con los padres de familia explicándoles la importancia de que ellos dijeran con absoluta libertad, si lo que estaba plasmado en el calendario se corresponde con el conocimiento que ellos tienen, si no, pues decirlo para que se pueda corregir. Al quedar claro con los padres, hice la presentación de la Información, todo ello en lengua maya. En ese momento entendí que no era fácil explicarlo, porque cuando se habla de una actividad se tiene que terminar el ciclo, si no, no se entiende, aunque también está interrelacionado con todos los de más meses y el resto de los indicadores.

Al término de la explicación se les pidió a los padres que opinaran respecto a información presentada, si en todo lo que había dicho estaban de acuerdo, o de lo contrario, para que se hicieran las correcciones necesarias. Entre ellos mismos comentaban que estaba bien todo y que sólo en una palabra no estaban de acuerdo: *xáaman íik*⁶⁰, porque ellos lo conocen como *xáaman ka'an*⁶¹. Esto me dio a reflexionar que no hay un solo conocimiento, ya que dependiendo del pueblo o lugar, es desarrollado un conocimiento, y el cual puede ser enriquecido al ser compartido. Al término de las dudas, María Ramé explicó un poco más sobre el diplomado y sus objetivos a lograr, por lo que uno de los presentes preguntó si van a recibir un apoyo económico por su participación, a lo cual se les respondió que no, con ello se concluyó la exposición.

Al término de la validación del calendario, se nos informó que teníamos el próximo presencial donde los compañeros, o como ellos dicen, nuestros hermanos de Chiapas, vendrían para ayudarnos a planear las tarjetas de autoaprendizaje con base en la matriz de contenidos, así como la estructura metodológica de las tarjetas y la realización de los dibujos. Al llegar el día del presencial, nos reunimos con todos los del grupo llevando la información de las dos actividades investigadas y con la mentalidad de terminar la planeación y las tarjetas de autoaprendizaje.

⁶⁰ *Xáaman íik* significa viento que proviene del norte.

⁶¹ *Xáaman ka'an* significa en el lado norte del cielo.

La matriz de contenidos establece unos ejes a través de los cuales

(...) es posible producir contenidos escolares mediante un proceso que parte de lo genérico para llegar a lo específico, utilizando categorías intermedias cada vez más estrechas que orientan la atención y 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 esa manera construimos la Matriz de Contenidos del área Integradora Sociedad y Naturaleza⁶².

Matriz⁶³ de Contenidos del Área Integradora Sociedad y Naturaleza:

| Territorio / Naturaleza | Recurso Natural / Producto | Trabajo / Técnica | Fin Social / Sociedad |
|--|---|--|---|
| TIPOS DE ECOSISTEMA - Identificación: Inventario - Elementos del ecosistema . Elementos bióticos / seres de la naturaleza .. Formas de vegetación: hierba, arbusto, bejuco, árbol .. Categoría de clasificación de animales . Relaciones entre los elementos; Equilibrio y desequilibrio . Elementos abióticos .. Agua: propiedades, tipos .. Aire: propiedades .. Suelos: propiedades, tipos | IDENTIFICACIÓN - Animales – Plantas . Especies de Chiapas, Selva, Altos, Costa y otros Estados .. Variedades de Especies de Chiapas .. Especies extinguidas o en vías de extinción . Inventario - Objetos . Inventario - Recursos y objetos . Que han sido sustituidos . Que han sido transformados . Que han sido incorporados En la actualidad En la época de los abuelos | TIPOS DE PROCESOS Y TÉCNICAS DE TRANSFORMACIÓN Y PRODUCCIÓN - Inventario - Características - Lugares y momentos / épocas - Sustitución, transformación, adecuación e incorporación de procesos de transformación 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 OBJETO DE TRABAJO | BIENESTAR/SALUD - Alimentación . Consumo permitido y prohibido para los niños . Cualidades / defectos adquiridos por consumo de alimentos . Valor nutritivo . Dieta alimenticia 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 - Protección / acomodación del cuerpo |

⁶² 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 (AIDSESP, ISPL) en Iquitos, Amazonía peruana (Gasché s/f: cuadro 2, p.58-63).

⁶³ Llamamos a este cuadro “matriz” para enfatizar, además de la articulación entre 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 nov. 2006).

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>.. Sol-luz: propiedades, luna, astros</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asociación de vegetales . En la milpa . En el monte - Microambiente - Cambios del ecosistema en la actualidad . Por introducción de nuevas técnicas . por incremento o disminución de la población . por efecto de fenómenos naturales <p>HÁBITAT</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lugar donde se desarrolla cada especie <p>Identificación y descripción</p> <p>NICHO ECOLÓGICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Régimen alimenticio - Competencia por los alimentos - Cadena alimenticia <p>ADAPTACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - al hábitat y al nicho . Morfológicas . Fisiológicas <p>POBLACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Números y distribución de individuos de una especie - Depredación en relación a la introducción de nuevas técnicas y necesidades | <p>Después de la independencia de México</p> <p>En la época colonial Antes de la llegada de los españoles</p> <p>CLASIFICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plantas y animales - Objetos . Nombres genéricos y específicos <p>CARACTERÍSTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Animales y plantas . Características morfológicas vinculadas al hábitat y al nicho ecológico . Sistemas de los vegetales .. Respiratorios .. Fotosíntesis .. Circulatorio . Sistemas de los animales .. Digestivo .. Respiratorio .. Circulatorio .. Ejercicio/muscular .. Reproductor - Objetos . Partes . Forma . Tamaño . Color . Espesor - Características, ventajas y desventajas de recursos y objetos . Que han sido sustituidos . Que han sido transformados . Que han sido incorporados | <ul style="list-style-type: none"> - Características - Función (en relación al medio de trabajo y a las fases del proceso) <p>MEDIO DE TRABAJO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inventario - Características: partes, materiales - Función (en relación al objeto de trabajo y a las fases del proceso) - Proceso de sustitución, transformación / adecuación e incorporación de medios de trabajo y sus consecuencias en las fases del proceso <p>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</p> <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fases, secuencias y gestos . Identificación . Descripción .. Adaptación de técnica .. en función del animal .. en función al medio .. en función de los seres de la naturaleza . Conducta / discursos preventivos y propiciatorios - Principios físicos y químicos en las fases | <ul style="list-style-type: none"> . Inventario de objetos . Función . Distribución espacial . Cuidado – mantenimiento <p>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</p> <ul style="list-style-type: none"> - Curación . Inventario de enfermedades . Síntomas . Causas . Métodos curativos y personas que curan <p>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</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación social . Formas de comunicación . Significados (diseños, cantos, discursos, bailes, sonidos) . Instrumentos (materiales con los que se hacen) . Roles de los participantes en la comunidad . Medios de |
|---|---|---|--|

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>CICLOS CLIMATOLÓGICOS, BIOLÓGICOS Y DE ACTIVIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Calendario indígena y gregoriano - Ciclos climatológicos . Fenómenos atmosféricos . Rayo, relámpago, truenos, viento . Fenómenos hidrológicos: ciclo de agua, vaciante . Fenómenos astronómicos: movimientos de rotación y traslación, fases de la luna, estaciones, estrellas - Ciclos biológicos de animales y vegetales . Factores faunísticos . Factores florísticos . Calendario de actividades Productivo – sociales (ceremonial) | <p>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</p> <ul style="list-style-type: none"> - El ser humano . Partes del cuerpo . Los sentidos - Sistemas .. Digestivo .. Respiratorio .. Circulatorio .. Oseo-muscular .. Reprodutor <p>COMPORTAMIENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimiento (animal-planta) - Anda solo o en grupo - Señales <p>FUNCIÓN (objeto)</p> <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>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</p> <ul style="list-style-type: none"> . Nuevas funciones de objetos propios | <ul style="list-style-type: none"> - Cambios en los procesos de apropiación y transformación y sus consecuencias. <p>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</p> <p>FUERZA DE TRABAJO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación - Descripción - Formas de energía: humana, animal, calorífica, solar, hidráulica, eléctrica . Características/propiedades . Usos . Introducción y consecuencias de nuevas formas y uso de energía eléctrica en Chiapas <p>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</p> <p>COOPERACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relación de parentesco y cooperación . entre gente común . con seres de la naturaleza - División del trabajo | <p>transporte</p> <p>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</p> <p>EVENTOS SOCIALES</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) . Actividades previas al evento . Invitación - Desarrollo del evento . Actividades al interior del evento . Relaciones de parentesco (roles y cargos) .. Entre gente común .. Con seres de la naturaleza - Finalización de eventos . Delegación de responsabilidades del próximo evento - Cambios ocurridos en los eventos propios - Incorporación de nuevos eventos |
|---|---|---|--|

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Cambios en las relaciones de parentesco y cooperación - Introducción de nuevas relaciones de trabajo <p>ALTERNATIVAS FRENTE A LOS IMPACTOS NEGATIVOS SOBRE EL MEDIO</p> | <p>PUEBLO Y TERRITORIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ocupación territorial <ul style="list-style-type: none"> . de la comunidad . del pueblo . de otros pueblos <p>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</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rutas de intercambio y comunicación <ul style="list-style-type: none"> . Características de las regiones <ul style="list-style-type: none"> .. 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 <p>En la actualidad En la época de los abuelos Después de la independencia de México En la época colonial Antes de la llegada</p> |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <p>de los españoles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización indígena . Niveles de organización .. Comunal .. Regional .. Nacional . Funciones <p>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</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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 <p>En la actualidad En la época de los abuelos Después de la independencia de México En la época</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | colonial Antes de la llegada de los españoles |
|--|--|--|---|

La estructura básica de esta Matriz es la siguiente:

Matriz de Contenidos del Área Integradora Sociedad y Naturaleza

| Territorio / Naturaleza | Recurso Natural / Producto | Trabajo / Técnica | Fin social / Sociedad |
|--|---------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| VARIABLES PRINCIPALES | VARIABLES PRINCIPALES | VARIABLES PRINCIPALES | VARIABLES PRINCIPALES |
| - Variables | - Variables | - Variables | - Variables |
| . sub-variables | . sub-variables | . sub-variables | . sub-variables |
| .. sub-sub variables | .. sub-sub variables | .. sub-sub variables | .. sub-sub variables |
| <i>VARIABLE PERMANENTE: SIGNIFICADO INDÍGENA</i> | | | |

Esta parte fue la transición más difícil para mí en todo el curso del diplomado, porque reflejó todo lo aprendido sobre el método inductivo intercultural y nuestro entender de la investigación participativa, así como el valor de nuestros registros sobre las dos actividades, ya que son la base de todo el trabajo pedagógico que se plasma en las tarjetas y en la planeación, para lo cual viene siendo fundamental tener todo esto. Se trabajó primeramente con la matriz de contenido y luego con el cuadro de planeaciones, la cual ordena los ejes cronológicamente, según como pida tu actividad y se termina con la ampliación del conocimiento. También la frase generadora *“Nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que trabajamos para satisfacer nuestras necesidades sociales”*, debe estar dándole secuencia a la planeación y la tarjeta misma.

De forma teórica se ve fácil, pero al realizarlo surgen dudas que te ponen a pensar e impide que sigas, por lo cual necesita uno la orientación de Pancho y Chucho, pero como somos muchos, no podíamos avanzar si no resolvían cada uno nuestras dudas, lo que nos llevó a un momento de desesperación e intolerancia; creo que en ese momento fue nuestra prueba más importante la paciencia. El formato de planeación realizada, fue la siguiente:

Formato de planeación de una unidad didáctica:

Comunidad: _____ **Escuela:** _____
Actividad social: _____ **Mes del calendario:** _____
Grado: _____ **Acompañante:** _____

| Secuencia lógica | Acciones y espacios | Materiales, recursos y participantes | Significados y conocimientos propios | Conocimientos escolares / universales |
|---|----------------------------|---|---|--|
| Variable 1 (p.ej. eje A) | | | | |
| Variable 2 (p.ej. eje C) | | | | |
| Variable 3 (p.ej. eje B) | | | | |
| Variable 4 (p.ej. eje A) | | | | |
| Variable 5 (p.ej. eje D) | | | | |
| Variable 6 (p.ej. eje C) | | | | |
| | | | | |

| |
|---|
| <p>Evaluación: ¿Quiénes evalúan? ¿Cuándo evalúan? ¿Qué es lo que evalúan? ¿Cómo evalúan?</p> |
|---|

| |
|---|
| <p>Observación – Reflexión: - Secuencia lógica: - Acciones y espacios:</p> |
|---|

- **Materiales, recursos y participantes:**
- **Significados y conocimientos propios:**
- **Conocimientos escolares /universales:**
- **Evaluación**

Con este formato realizamos la planeación de la actividad de la trampa del k'áal pets' y del banquillo de chakaj. Aunque era complicado y difícil, nunca me rendí, ni mucho menos molestarme, pero sí fue muy estresante y cansando. Ya al comprender la primera planeación, la segunda estuvo mucho más tranquila, aun con su complejidad. Posteriormente, entramos a diseñar la tarjeta (dibujo) con la estructura que anteriormente se nos había dado, quedando de la siguiente manera:

- ▶ Título de la actividad
- ▶ Frase motivadora
- ▶ Rescate del conocimiento previo
- ▶ Actividad pedagógica
- ▶ Desarrollo de la actividad
- ▶ Ampliación del conocimiento

Con esta estructura la tarjeta de auto e inter aprendizaje se realizó con el acompañamiento de Chucho y Pancho. Explicaron cada parte de la tarjeta iniciando con el título que debe tener claridad, porque debe sustituir el hablar por el hacer. El título debe reflejar la cultura y el grado de complejidad para el nivel educativo. La frase motivadora tiene que ver con el título, tiene que ser interesante y clara, que lleve la niña y el niño a entender la actividad.

La secuencia didáctica y los propósitos pedagógicos tiene que recuperar los saberes previos con relación a la actividad, la misma propuesta para esta recuperación debe ser clara. El apartado de las preguntas y las actividades pedagógicas tiene que ver con lo que propone la actividad central, se tiene que “preguntar por preguntar” o que los niños reflexionen sobre actividades reales, es decir, tienen que ser preguntas “cerradas” o “abiertas” que permitan la reflexión, y estas preguntas tienen que tener secuencia y relación con el dibujo realizado en la tarjeta que indique con claridad “quiénes” tienen “que hacer qué”. La secuencia didáctica y propósitos pedagógicos tienen que seguir ciertas pautas: 1) se parte de una actividad práctica para, 2) explicitar conocimientos propios de acuerdo con los propósitos pedagógicos, seguidamente estos conocimientos 3) se amplían y 4) se articulan o contrastan con los conocimientos escolares.

Las instrucciones en general de la tarjeta de auto e interaprendizaje, tienen que ser claras y utilizar un lenguaje simple, concreto y accesible para los niños. Las instrucciones tienen que indicar el “qué”, con “quiénes”, con “cuales recursos”, el “cómo”, “dónde” y “cuándo” de la actividad. Las representaciones graficas tienen que ilustrar con claridad los procesos técnicos y elementos de la naturaleza y la cultura.

La participación del káanalilo’ob, también dichos en castellano como comuneros, es cuando la tarjeta invita a los niños a salir de la escuela. Cuando eso es así hay que considerar su seguridad, al igual que cuando se les invita a

que lleven los materiales y las herramientas a la escuela. La tarjeta tiene que considerar el káanalilo'ob en la realización de la actividad. La validación se lleva a cabo porque las tarjetas son intercambiables con los docentes de otras regiones o pueblos, con fines formativos, informativos y para conocer lo que se hace en otros pueblos y regiones.

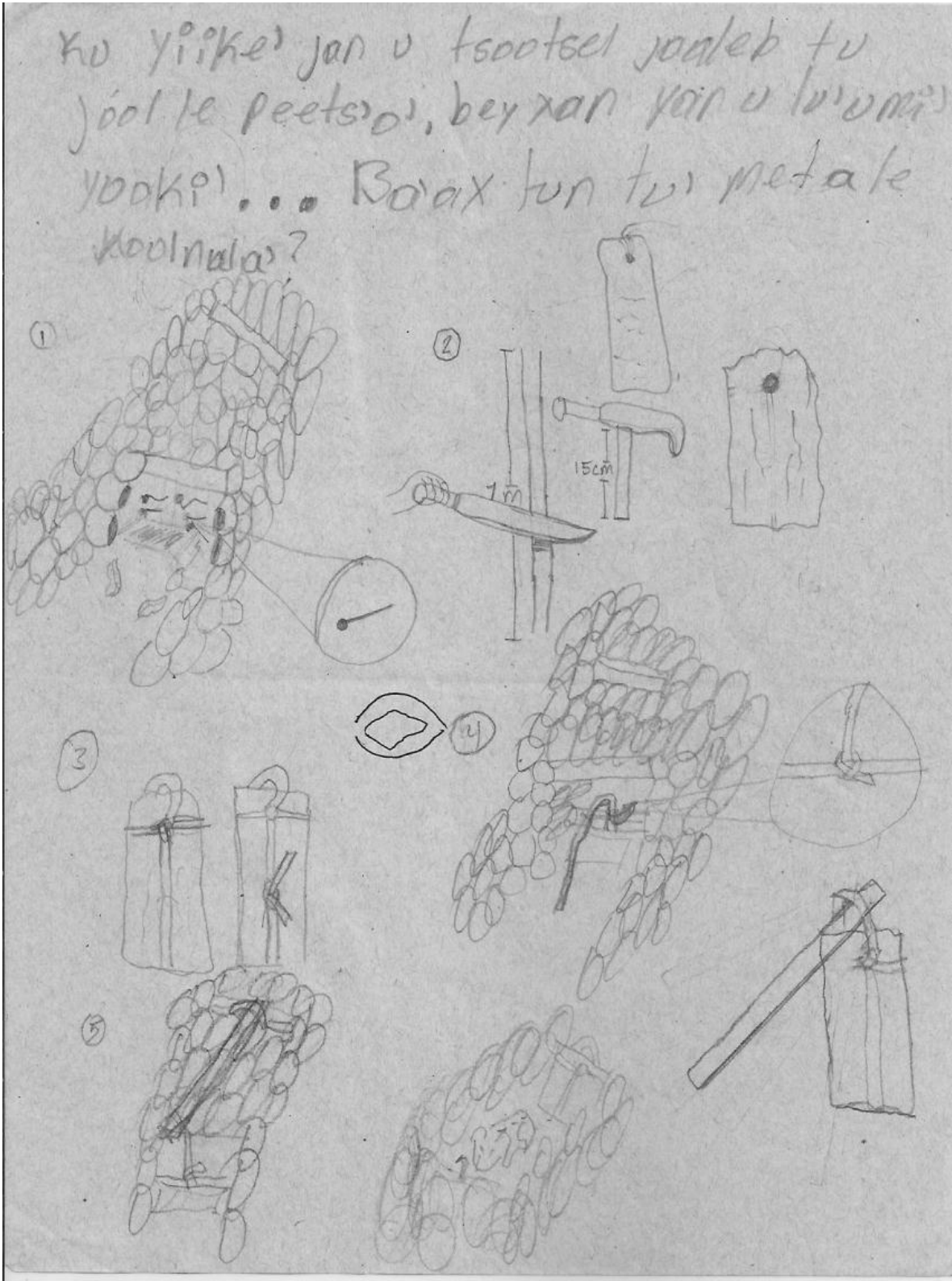
Se inició la elaboración de la tarjeta de la trampa del k'aal peets' con toda esas características descritas anteriormente. Esta tarjeta es completamente en lengua maya, la cual fue un poquito más fácil, ya que teniendo la lengua materna maya, me facilitó su elaboración. Pero eso no facilitó a los acompañantes para entender todo lo que implicaba la trampa, ya que me complicaba explicarles en español lo que estaba en maya.

En este caso, la dificultad de explicarles en español el proceso del peets', ya que hay palabras en maya que no tenían una traducción directa al español, obstaculizaba que pudieran orientarme en lo que hacía falta en la tarjeta. Esto fue los momentos más difíciles de la elaboración de la tarjeta, al igual que en los dibujos que uno tenía que hacer, ya que se buscaba que fueran lo más real posible, para que así la niña y el niño los identifiquen al momento de verlo. Cabe aclarar que estas dos tarjetas se elaboraron, primero como un borrador donde se plasmó toda la estructura de la tarjeta auto e inter aprendizaje y los dibujos de la actividad, cuidando que fueran llamativos. Pero también la elaboración de la tarjeta de la trampa del k'áal peets' tenía que estar en secuencia con la planeación didáctica. Este borrador me permitió entender y me facilitó

realizar la segunda tarjeta de k'áanche' (banquillo) de chakaj (palo mulato). (Ver imagen del borrador de la primera tarjeta auto e interaprendizaje de trampa del k'áal peets', escrita en lengua maya yucateco: Cara 1)

k'ionex k'oax k'aal peets'
 Noate' ba'alo p'alen
 Cheen' ak'oolak' k'io joch'o, jaana'
 joch'on k'ine taan u weene'
 wo yan ^{ra'atolika} a ye' ma' tin joch'o
 Ba'axi' ^{ra'atolika} ts'ik kateex' ^{yoosal}
 mochi' kineobaex' ts'ik kateex' ^{yoosal}
 Peets'
 → Bix a k'ajalmi' le' peets'o?
 → Ba'ax jach k'aabet u yo oxt'al
 t'ial' k'ialal?
 → Bix u k'ialal?
 * → Chukbest ^{u yanchel} le' ^{ts'ik} chowak ^{ts'ik} ts'ikiba ^{ts'ik} ye'etel ^{ts'ik} ^{ts'ik}
 U p'eer k'ine jun tu chan jaaleb
 Joch' tu yakun; tel'al jaana' ichil
 u p'eer ak'ab, kolop u bin u yakani
 tu beel tak cheen k'uchuk ich
 kool, telo tu janta nal ye'etel k'om
 ka'oi saschaje', juan k-k'uch
 ich u kool' tu yila' tumken
 jantani' nal ye'etel k'om
 kara, k'ol' ^{ts'ik} yan u p'eer peets'
 oots' ^{ts'ik} ka'oi ^{ts'ik} yan k'uch yile'

Cara 2



Con estas consideraciones, también se fue haciendo la tarjeta del k'áanche (banquillo) de chakaj (palo mulato). Primero fui escribiendo el título teniendo en cuenta la frase generadora. *“Nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que trabajamos para satisfacer nuestras necesidades sociales”*; luego se empezó a componer la frase motivadora utilizando una poesía; seguidamente, elaborar la actividad que lleve al alumno a recuperar su conocimiento previo, para luego proponer otra que le permita hacer una reflexión y análisis al niño y a la niña, previamente al desarrollo de la actividad central. Posteriormente, se le presentan al niño y a la niña el orden de elaboración del banquillo, con los dibujos del banquillo para que, de último, investiguen más sobre el banquillo fuera del salón, con base en algunas interrogantes que se le proponen en la tarjeta.

Como ya se dijo, es importante que la elaboración de los dibujos de las tarjetas debe ser muy apegada a la realidad, es decir, si dibujo una mata *chakaj*, cuando se vea se dirá *“es una mata chakaj”*, si no es así, se corrige. Los dibujos deben ser llamativos y apegados al contexto donde se hace cotidianamente. Después de eso, aún falta su validación con las niñas y los niños, así como mejorar las ilustraciones, para hacer unas más precisas y luego digitalizarlas.

C. Validación de la tarjeta “Hagamos un banquillo de Chakaj”

Para que se pueda realizar la validación de la tarjeta del auto e inter aprendizaje con el título “Hagamos un banquillo de chakaj”, con anterioridad se les invitó a los niños y adolescentes a acompañar la validación. De igual forma al experto, para ese día acompañar el proceso de la actividad.

Al juntarse cuatro alumnos se decidió presentar la tarjeta y se les dio una breve explicación en qué consistía la tarjeta, posteriormente, María Ramé se presentó ante ellos y les explicó lo importante de la tarjeta para la educación de las comunidades indígenas. Después de todo esto, les entregué la tarjeta con la indicación de que si algo no entendían, o que no estaba claro, que pregunten para su aclaración. Cabe señalar que, para esta validación el experto no se encontraba en la comunidad, ya que salió al municipio.

De ahí, los niños tomaron la tarjeta con nerviosismo, la observaban, leían la actividad motivadora y se la iban pasando entre ellos, uno por uno, hasta llegar al otro extremo de la fila y nadie se atrevía a realizar la primera actividad, hasta que uno de ellos la empezó a dictar. Al finalizar de copiar la interrogante, se preguntaban la razón del porqué se toma la fase lunar para cortar las maderas del banquillo, y de esa manera se fue contestando. Una alumna tuvo un poquito más de problema para contestar, puesto que ella desconocía esa actividad. Al finalizar, se compartieron las respuestas entre todos.

A partir de aquí noté que la alumna no tenía la información clara para responder la pregunta, sino que se basó en los comentarios de sus compañeros. Luego se prosiguió con el cuadro sinóptico⁶⁴, en el cual ellos, por iniciativa,

⁶⁴ Se seleccionó el *cuadro sinóptico* porque es un diagrama que permite organizar y clasificar de manera lógica los conceptos y sus relaciones. Tiene las siguientes características a) se organiza de lo general a lo particular de izquierda a derecha en un orden jerárquico. b) se utilizan llaves para clasificar la información.

comentaron sobre qué es lo que faltaba sobre el cuadro sinóptico y lo fueron completando entre todos.

Aquí también nos dimos cuenta con María, que la actividad de conocimiento previo y la actividad pedagógica no tenía secuencia con el desarrollo de la actividad y, por lo tanto, no daba pauta para que se pudieran desarrollar, de manera lógica, los pasos de la actividad. En la actividad propuesta para el conocimiento previo las preguntas estaban muy cerradas; es decir, el niño no reflexionaba a profundidad sobre ese conocimiento, por lo tanto, no se daba el *tsikbal* en torno a la pregunta. Tampoco daba paso a la siguiente actividad, es decir, no se tenía la secuencia lógica, si no que propiciaba un brinco de las actividades. Esto es, la actividad pedagógica, no tenía secuencia con lo anterior, lo cual no permitía la reflexión y análisis del niño para realizar la actividad del cuadro sinóptico.

Al término, las niñas y niños se compartieron lo que se completó, es decir, socializaron los resultados que cada uno escribió. Luego se continuó con los pasos de la actividad, se tomaron las herramientas necesarias para ir al monte para cortar el chakaj. De ahí nos dimos la tarea de buscar uno con el jobon; sin embargo, se decidió cortar uno sin él, aunque si se consideró el grosor deseado para el banquillo.

A partir de aquí, la alumna me comentó que no quería ir al monte (realizando un gesto de que no le gusta entrar al monte), pero al ver que empezamos a caminar juntos y felices, al igual que María, caminaban con

nosotros hasta ubicar el chakaj. Entre juego y chistes, los alumnos empezaron a cortar el árbol, no sin antes mirar detenidamente la inclinación para cortarlo, de manera que caiga en la dirección que se ha elegido. Se turnaron para cortarlo, y sólo uno de ellos no lo cortó, porque nos dijo que no sabía cómo hacerlo. Ante esto podemos decir que se notaba que, los que se involucraban en cortar, tenían práctica, como también que los dos adolescentes que no se involucraron, lo hicieron por pena o inseguridad. Todos sabían cómo hacer un banquillo de chakaj, la diferencia está en quienes lo practican usualmente y los que sólo lo observan y no se han atrevido a hacerlo por ellos mismos.

Otro punto que observamos fue respecto a los pasos de cómo realizar el banquillo, pues había pasos que faltaban ya que, después de que cayó el árbol, la tarjeta quedó a un lado y ellos continuaron con lo que sabían cómo el *wask'abche* (desgajar) para que quede al ras del suelo el tronco. Observé que algunos pasos no estaban claros y no tenía secuencia ni relación en los otros pasos de la actividad, por lo que no ayudaban a guiar la actividad.

Esto ocasionó que la tarjeta quedara tirada en un lado y dejara de ser una guía para realizar el banquillo. Al caer el árbol se emparejó donde se cortó, luego se midieron tres cuartas de largo y se cortó ahí, emparejándolo también. Luego se subió en la parrilla de una bicicleta hasta la casa de la Asociación Promotora de Educación Comunitaria (APEC).

En el siguiente paso, Oscar, uno de los participantes para validar, nos hizo la observación de que, si se quita la cáscara primero, va quedar

resbaloso por tener mucha savia y se va ensuciar. Por lo tanto no se le quitó, sino que prosiguió en quitar lo de en medio del tronco, esto se realizó entre dos, ya que Carlos, uno de los participantes, preguntaba cómo debe hacerlo. De esta forma, ayudando a Oscar, aprendió apoyado por éste.

En esta parte la alumna se retiró al decirme que no había desayunado y que tenía mucha hambre, ante lo cual no me quedó más que decirle que fuera a comer algo. Reflexionando sobre esto, lo que pensé es que había cometido un error, pues en aquel momento no busqué la manera de como involucrarla en lo que se realizaba, por eso ella quedaba excluida de las actividades que estábamos llevando a cabo. Quizás por ello no estuvo interesada. Posteriormente, observé que sí podía involucrarla, pues la hubiera invitado para que juntara los pedazos del chakaj que salían del tronco con el machete (belch'ak che', quitar la parte de en medio) y alisar el banquillo.

Posteriormente, al terminar de quitar lo de en medio, se prosiguió con la cáscara, pero al concluir de hacerlo, el tronco estaba muy resbaloso por la savia. Entonces, Óscar y Eduardo, para secarlo, cogieron un puñado de aserrín y se lo pusieron; éste absorbió la savia y quedó seco. De esta manera se trabajó con los detalles: en lo de en medio, colocándolo boca arriba; igualmente se emparejaron bien las puntas, para luego aplanar la parte superior del banquillo y, de último, equilibrarlo para que se asiente en el suelo.

Para hacer lo anterior, Oscar y Eduardo utilizaron el procedimiento siguiente: para equilibrar las dos partes, colocaron horizontalmente el machete de

manera que no quede tambaleante, sino fijo; después de que quitaron las partes sobrantes con el machete, asentaron el banquillo en el suelo para comprobar que quedara estable en el suelo. En esta parte José se interesó en alisar la parte de enmedio con mucho cuidado.

Por último, Oscar alisó⁶⁵ los laterales y encima, cuidadosamente, con el machete, aunque en esta ocasión, al realizar esta acción, se cortó ligeramente el pie. Nadie se había dado cuenta sino hasta que pidió a su compañero que trajera un limón para que lo pusiera en la herida, fue cuando María y yo nos percatamos que ya se había cortado levemente el pie. Él nos explicó que con limón, aunque arde, por el óxido del machete, servía para desinfectarlo, así como también, al ponerlo, dejaría de sangrar la herida. Posteriormente, Eduardo prosiguió a terminar de pulir bien el banquillo, con el apoyo de Carlos, Oscar y José., quienes le decían como hacerlo; es decir, le daban consejos para alisarlo, de esta forma se le facilitaba y pronto quedó listo. Se veían felices y contentos al terminarlo, expresando *ts'o'okok p'ool k-k'áanche* (ya terminamos de hacer el banquillo), ya se puede utilizar en la casa.

La intención de validar con la participación de los padres, el experto y la aplicación de la misma a las niñas (os), es para que puedan decir si está claro lo que dice la tarjeta o no, y que se pueda modificar. Por ejemplo, al presentar mi tarjeta a los padres, ellos hicieron una observación en cuanto a los dibujos de los pasos de la actividad central, ya que vieron que los dibujos tenían jobon, por lo

⁶⁵ Alisar es pulir o poner liso alguna cosa.

que me señalaron que también se podría utilizar un tronco de chakaj sin jobon. Ante esta observación en mi planeación incluí este punto, para preguntar al experto y a otras personas de la comunidad, si se puede hacer banquillo sin el jobon del chakaj.

Al aplicarse con los niños fue muy claro, en el momento en que ellos dejaron a un lado la tarjeta, ya que en ella se planteaba que se tenía que pelar la corteza pero, por tener mucha savia,⁶⁶ esto no se podía, ya que si se le hubiera quitado la cáscara, el tronco estaría muy húmedo y resbaloso, lo que dificultaría el proceso de hacer el banquillo, puesto que el tronco del chakaj no estaba seco. Por ello Óscar continuó quitando lo de enmedio del tronco, desde ahí ya no le hicieron caso a la tarjeta, aunque en los últimos pasos si les fue útil para terminar el banquillo.

Ante esta observación de los niños y las niñas, incluí en el texto de la tarjeta, en el apartado de la actividad central, un paso adicional en el que se aclaraba que, si no está seco el tronco, no se deberá quitar la cáscara, sino sólo cuando esté seco. Esto permitió tener mayor claridad en la tarjeta para elaborar el banquillo de chakaj. De igual manera me permitió comprender y lograr un aprendizaje social más que un aprendizaje individual, así como también, un aprendizaje basado en herramientas y un aprendizaje basado en una situación

⁶⁶ La Savia es Líquido de las plantas que circula por los vasos conductores con la misión de nutrir a la planta. *La savia está formada por sales y agua.*

específica más que un aprendizaje teórico. Es decir, hacer una actividad en el lugar y el espacio donde se hace cotidianamente por la comunidad, esta forma y manera te lleva a visibilizar todos los pequeños detalles que hacen posible sentir y vivir un aprendizaje significativo, a partir de hacer y vivenciar una actividad. Esta manera y forma se le conoce como aprendizaje situado.

También, aunque en este apartado hago la narración y las reflexiones de la validación de una de las tarjetas, también se validó la tarjeta de “Ko’one’ex k’aax k’al peets” (vamos al monte a entrapar el pets’) la cual se aplicó con los niños de 5° y 6° grado de primaria (en comunidad empiezan a utilizar coa, machete y hacha a los 7 años). Esta validación me permitió entender con más a detalle como entrapar un pets’ y el desarrollo de la actividad, porque ya se tenía la experiencia de la primera tarjeta: “Hagamos un banquillo de chakaj”.

De igual manera pude modificar algunos pasos de la tarjeta y mejorarla a partir de la validación; es decir, hice las modificaciones a partir de cómo las niñas, niños y los expertos entendían más lo que explicaban otras personas de la comunidad. Ante todas estas observaciones, modifiqué una vez más las tarjetas de “Ko’one’ex k’áal pets” y “Hagamos un banquillo de chakaj”. Cabe aclarar que aún tienen carencias que sólo se podrán ir subsanando durante la práctica. La tarjeta corregida con base en las observaciones en la validación, quedó de esta forma:

“Hagamos un banquillo de chakaj”
 Cara 1

¡HAGAMOS UN BANQUILLO DE CHAKAJ!

Nunca te he valorado por todo lo que tú has sido eres el que me soporta cuando almuerzo, mi banquillo

Juntate con 2 niños más y platicuen la siguiente pregunta:
 ¿Por qué se toma la fase lunar para cortar el árbol para el banquillo?
 Escribe los pasos que tu sabes sobre la elaboración del banquillo

En tu cuaderno Copia el cuadro sinóptico y a completa lo que falta:

| Tipos de Arboles | |
|------------------|--|
| Pich | <ul style="list-style-type: none"> - Alto - Color arena - Con un grosor de 3 metros - Tiene un color café al fruto - De grandes copes |
| Cadro | <ul style="list-style-type: none"> - La corteza se descascara - Resina blanca y pegajosa - Es suave la madera y quebradiza los agnos - Propagación por esquejes y por semilla - Abunda más donde es pedregoso |
| Chacham | |
| Usos | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Sirve para postes - Durmientes - Varreras - Banquillo |

Invita a tu papá que los acompañe a buscar chakoj en el monte ¡no olvides llevar tu machete, hacha y lima! Tengan cuidado de no lastimarse!

1. Afilan su machete, hacha y eñen el chakoj que tenga jooon en el tronco



2. Con tu hacha corta y ten en cuenta donde comienza el jooon ¡ten cuidado de no lastimarse!



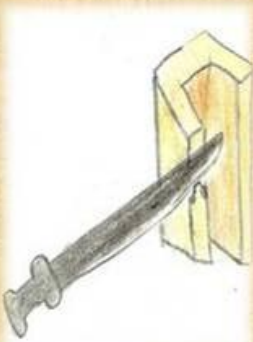
3. Emparjan el tronco, y mide 3 cuartas y córtalo cuidadosamente y llévalo a la casa.



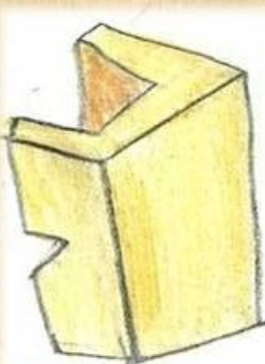
4. Con el machete quítale la corteza si esta seco, si no quítale lo de en medio luego la corteza, y aplamar la partes laterales y superior



5. Se coloca boca arriba y con el machete se emparja y se equilibra el banquillo para que pueda asentarse bien



6. Con el machete bien afilado talla bien el chakoj hasta que quede liso y liso para usarse



En tu casa:

¿Pídele a tu abuelo que te plati que porque en la noche se debe levantar el banquillo después de su uso?

En la escuela:

¿Muestra al maestro el banquillo que realizaste, para que te ayude a mejorarlo y que te plati que otros diseños?

CAPÍTULO IV

APLICACIÓN DE LAS TARJETAS DE AUTO E INTER APRENDIZAJE

A. Aplicación de la tarjeta del banquillo

Antes de llevar a cabo lo planeado para el desarrollo de la tarjeta de auto e interaprendizaje, informé a los padres y a los expertos para que supieran que, en los días de aplicación, serían consultados por los niños y las niñas e, igualmente, serían los acompañantes en el desarrollo de las actividades. Y la edad la edad para esta actividad propia es a los 7 años tanto de niñas, niños y adolescentes.

Para poder entender con claridad lo realizado en la aplicación de la tarjeta de “Hagamos un banquillo de chakaj”, se necesitaría conocer primero la planeación, la cual fue corregida después de ser aplicada en la comunidad de Celtun, tomando en cuenta las observaciones y realizadas. Para esto, la planeación de la unidad didáctica sólo fue una guía para realizar la actividad de la tarjeta. Aquí se les presenta la planeación de la unidad didáctica ya corregida:

FORMATO DE PLANEACION DE UNA UNIDAD DIDACTICA
ACOMPANANTE: UN EXPERTO
ACTIVIDAD SOCIAL: ELABORACION DE UN BANQUILLO
COMUNIDAD: CELTUN
ESCUELA SECUNDARIA: "MANUEL ANTONIO HAY"
GRADO: 5° A 6° GRADO
MES DEL CALENDARIO: TODO EL AÑO
"VAMOS AL MONTE ALTO A PEDIR UN ARBOL PARA TRABAJARLO Y HACER UN BANQUILLO"

| Secuencia l3gica | Acciones y espacios | Materiales y recursos | Significados y conocimientos propios | Conocimientos escolares/ universales |
|---|--|--|---|--|
| <p>1. Pueblo y territorio</p> <ul style="list-style-type: none"> • ocupaci3n territorial • de la comunidad • del pueblo | <p>Primero se contextualiza los alumnos con una platica sobre las actividades cotidianas de sus padres que hacen dentro y fuera de casa, en el campo, o por temporadas. Luego se aplicara una dinámica que se llama " kantúuk' ka'an", utilizando la lengua maya para ubicar los cuatro puntos cardinales. En 3 equipos se analizará la siguiente pregunta ¿Qué instrumentos se utilizan y que necesitamos saber para ir al monte y cortar un árbol del chakaj? Colectivamente enlistarán y se compartirá en plenaria. Se les preguntara nuevamente ¿si con lo enlistado es suficiente para ir a cortar un chakaj? Se les propone que realicen una entrevista a sus padres con la misma pregunta de igual que pregunten sus dudas y que trabajen con los mismos equipos. En 4 equipos investigarán con sus papás cuales otros árboles sirven para hacer banquillo a parte del chakaj igual ubicar los espacio en donde abunda mas estos árboles como el chakaj, pich, chechem y el cedro. De tarea que realizaran un croquis de ubicaci3n donde abundaran cada tipo de árbol tomando en cuenta la comunidad.</p> | <p>Hacha y machete Limá</p> <p>Arboles (pich, chakaj, cedro y cheechem) alumnos de primaria, un experto y el maestro.</p> | <p>Saber cortar el árbol con una técnica y identificar el chakaj, orientarlo para que caiga donde se desee.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tipos de suelo -Representaci3n del territorio del pueblo. -Tipo de monte | <p>Ciencias naturales y geografía</p> <ul style="list-style-type: none"> - puntos cardinales - mapa y croquis - cuidado de la naturaleza |

| | | | |
|--|--|--|---|
| <p>2. Recursos Naturales</p> <p>Producto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación • Animales –plantas • Especies de Yucatán, selva, alto, costa otros estados. | <p>Identificar las variaciones de los arboles que se pueden utilizar y las características de los árboles para esta se puede realizar un cuadro comparativo donde se coloque cada árbol y su descripción como el espacio donde abunda mas. Luego se socializara en plenaria cada equipo. Para esto se aplico una dinámica que se llama "Un hueso para 2 perros".</p> <p>También seles pregunto si ¿cualquier día se puede cortar un árbol para que sea resistente y duradera? ¿Qué se toma en cuenta para cortar un árbol? Para esto se les pide que entrevisten sus padres para luego compartirlo en plenaria.</p> | <p>Papel bond Cuaderno Lápiz</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Variedades de especies cedro, Chakaj, chechem y pich de otros lugares. -Variedad de bosques en otros estados |
| <p>3. Territorio –naturaleza</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ciclos climatológicos • Biológicos y de actividades • Calendario indígena y gregoriano • Fenómenos astronómicos | <p>Continuamos con una dinámica que se llama "le taasaj ju'uno" dándole utilidad a la lengua maya la cual permitirá pasar a la otra actividad que es investigar con los padres los siguiente ¿Porque se debe Tener en cuenta la fase lunar llena?. Luego se compartira en plenaria la información recabada con los padres. Después se les preguntara ¿cuales son las temporadas que perciben? En plenaria seguidamente se ubicara en el calendario socio-natural las temporadas y la fase lunar como en el calendario gregoriano. Se les pide que traigan sus machetes y hachas el día siguiente para ir a buscar el chakaj.</p> | <p>El calendario socio natural y los alumnos, el experto y el acompañante.</p> | <p>Trabajar el calendario gregoriano y las fases lunares. -Articular con las fases lunares y el calendario socio-natural.</p> <p>Cuando la luna es llena los arboles son más resistentes. En temporada de lluvia no utilizar hacha y machete.</p> |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| <p>4. Trabajo-técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proceso • Fase secuencial y gestos • identificación | <p>Se juntaran los alumnos en la escuela y luego se revisara si todos trajeron lo que se les pidió en la sesión pasada. Después don Filomeno nos guiara en la dirección que el haya ubicado el jóbon chakaj el como experto estará dirigiendo todo.</p> <p>En el patio de la casa de don Filomeno se elaborara el banquillo y se puede realizar todo el año solo tomando en cuenta la luna llena.</p> <p>Se corta el chakaj y saca la medida del banquillo, seguidamente se trasladada al patio de la casa y se empieza a quitar lo de en medio con hacha hasta dejarlo a la medida que se desee. Seguido se pela la cascara con machete. Se aplanan los dos lados y el de encima con machete, según lo deseado y se equilibra con mucho cuidado y por último es alijarlo.</p> | <p>Lima para afilar el hacha y el machete.</p> <p>Tronco, adolescentes, experto y el acompañante</p> | <p>Saber utilizar el hacha y el machete y como acomodar la madera.</p> | <p>Materia prima</p> <ul style="list-style-type: none"> -los arboles -Medidas -Cuerpo geométricos -Física: movimiento, velocidad -Ley de la conservación de la materia |
| <p>I. Fin social-sociedad</p> <p>Protección/acomodación del cuerpo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Función • Cuidados y mantenimiento • En la actualidad y en la época de los abuelos. | <p>Se formatan en binas para ir en sus casas o en otra a preguntar y en listar los muebles donde descansa nuestro cuerpo. Analizar las funciones del banquillo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - si solo sirve para sentarse a comer en la casa -Cuidados que se le debe dar. -Realizar un cuadro comparativo en lo pasado y lo actual de los muebles. <p>Al termino se compartirá en plenaria y se dará a conocer su cuadro comparativo y sus reflexiones del día y su aprendizaje.</p> | <p>El banquillo integrantes de la familia</p> | <p>Saber asentarlo en el suelo y darle el uso adecuado y levantarla cuando se termine de utilizar porque si no se puede ocupar por un espíritu maligno.</p> | <p>Historia</p> <ul style="list-style-type: none"> -usos y costumbres -Narración de vida -Ventaja y desventaja de utilizar banquillo y una silla de plástico. El uso del banquillo en otros lugares |

Para el primer día de aplicación de la tarjeta de auto e inter aprendizaje del “Hagamos un banquillo de chakaj”, se dio inicio con una conversación, en lengua maya, sobre las prácticas y las actividades de sus padres dentro y fuera de la casa. Todos opinaron sobre lo que cada niña y niño veía que sus padres realizaban de manera cotidiana y como apoyaban para estas actividades así como en ciertas temporadas, como por ejemplo: urdir hamaca, tejer, tumbar, sembrar, cosechar, leñar, hacer banquillo, ir de cacería, construir casa, cortar madera para casa, barrer la casa, lavar (ropa, trastes), cocinar, hacer el nixtamal.

Aunque esto es poco de lo que comentaron los niños, en cuanto al sinfín de actividades realizadas a diario en una sola familia y de forma colectiva; sin embargo, da pie para ampliar el conocimiento del niño. Posteriormente apliqué una dinámica que se llama “kantúuk’ ka’an”, con el propósito de que ellos ubiquen e identifiquen donde queda lak’iin (este), chik’iin (oeste), nójól (sur) y xáaman (norte), que en Geografía, serían los puntos cardinales y de ubicación espacial.

Esta actividad da sentido para que cuando estemos saliendo para hacer la actividad, centrar qué es hacer el banquillo y que puedan ubicar en qué dirección vamos a buscar chakaj, tomando como referencia la comunidad de Celtun. Igualmente para que le pregunten a sus papás en qué lado o dirección hay más. También si los niños (as) saben dónde han visto el chakaj y que nos puedan dirigir.

Esto le dio paso a la siguiente actividad la cual se trabajó en tres equipos de cuatro integrantes, y en la que cada equipo tenía que dar respuesta a la

pregunta: ¿Qué instrumentos se utilizan y qué necesitamos saber para ir al monte y cortar un árbol del chakaj? Colectivamente e individualmente, aportaron sus propios conocimientos para complementar el trabajo del equipo y, al final, enlistar todas las aportaciones de los equipos en una hoja. Esta lista fue escrita en la lengua que cada equipo eligió libremente, fue significativo que todos decidieron escribirla en lengua maya. (Ver anexo 2)

Se compartieron los trabajos entre todos, mientras eso pasaba, apuntaba en el pizarrón los acuerdos que se iban tomando, de manera que, al término de la actividad, se tenía una sola información respecto la pregunta anterior. Luego, entre todos analizábamos si con toda esa información se podía ir a cortar un árbol de manera responsable, con el fin de hacer un banquillo resistente y duradero. Sin desvalorizar lo aportado entre todos, les pregunté si era necesario considerar ir a entrevistar a algunos padres de familia con la misma pregunta, o no; entonces entre todos decidieron que sí, para ver si coincidían con sus conocimientos. Ellos mismos realizaron, por equipos, su guión de entrevista.

Al momento de que regresaron de su entrevista, ya tenían ubicados los puntos en que no coincidieron. Entre ellos estaba la técnica de cortar el árbol, la orientación al momento de cortarlo, saber la dirección del viento, saber dónde se ubica y saber cómo sacar el filo de la hacha con la lima o, en su caso, el *Norton*⁶⁷. De esta manera se fue complementando la información que le daba respuesta a la pregunta.

⁶⁷ Norton es Piedra belga natural para el afilado al agua de todo tipo de herramienta de corte

Por último, y para cerrar esta fase, formé otros cuatro equipos donde cada uno tenía que investigar cuáles son los árboles que se utilizan para los banquillos y sus características. Al entrevistar a los padres de familia, salió que son cuatro tipos, por lo que les pedí que realizaran el dibujo de cada árbol, según el que le guste más (el chakaj, pich, chechem y el cedro), así como los espacios donde estos árboles abundan mucho y las características del suelo.

Cada equipo realizó un trabajo muy diferente, de tal forma que cada uno, a través del diálogo, se apoyaron para realizar el dibujo. (Ver anexo 3). Ya para finalizar, analizamos entre todos los dibujos y las características del suelo donde crece y abunda cada uno, como; el chakaj, pich, chechem, y el cedro. Asimismo, se les pidió que expresaran cómo se abona la planta de manera natural para su buen desarrollo. De tarea, con los mismos equipos ya formados, les pedí que dibujaran un croquis de la ubicación de las zonas en las que abunda cada árbol, partiendo desde la comunidad. Para hacerlo, igualmente podían consultar con sus papás para obtener mayor información.

El segundo día retomé la actividad que se había planteado el día anterior, pidiéndoles a cada equipo que compartiera con sus compañeros todo lo que implicó realizar este croquis. Esto fue muy provechoso, porque cada equipo se organizó a su manera para realizar la tarea. Por ejemplo, Wendy dijo: Tin

tsikbaata' ti' in papá'e ka'a tu tsolaten tu'ux ku yantaj le chakaja' Bey tun uchik in bonik u yóochel tu'ux yano'⁶⁸. (Ver anexo 4).

Al término, les pregunté si ellos consideran importante cuidar la naturaleza (árboles) y hacer uso responsable de los recursos como es el chakaj, el chechem, el pich y el cedro, y ¿porque? Entre sus comentarios dijeron que sí es importante “*porque sin ella no habría vida*”, también que, “*si nos damos cuenta, todo lo que necesitamos lo obtenemos de allí: leña, madera, los animales y la tierra misma*”. Después de analizar y reflexionar respecto a la importancia del cuidado y el uso responsable de los recursos, se prosiguió con la actividad de un cuadro comparativo, con los mismos equipos, de tal forma que los niñas y los niños plasmaran lo que sabían respecto a cada tipo de árbol, a sus características físicas y el tipo de suelo donde abunda. (Ver anexo 5).

Todos dijeron lo que sabían respecto a cada árbol. Para ello, utilicé una dinámica que se llama “Un hueso para 2 perros”, la cual consiste en sacar dos equipos con cantidades iguales; luego, entre ellos, asignarles un número a cada uno, dándoles una distancia por igual y tener un punto medio señalado para que cuando se mencione un número, quienes lo tengan van a correr lo más rápido posible hacia ese punto, gana el que llega y, entre el equipo, uno comparte. Con esta estrategia se fue compartiendo lo realizado de forma voluntaria, sin señalar si el que perdió o ganó debe compartir.

⁶⁸ Traducción de la frase de Wendy: le platique a mi papá, el me explico en donde hay el palo mulato, así realice el dibujo donde sí hay.

Ya para cerrar, les pregunté que si todos estaban de acuerdo con las características mencionadas y los espacios en los que se encuentra cada árbol, así como qué información hacía falta de cada uno. Ellos contestaron que sí, pero que, para cortar madera no es cualquier día. Entonces salieron a preguntar a sus padres lo siguiente: ¿Qué se toma en cuenta para cortar un árbol?.

Al regresar al salón compartieron lo que investigaron diciendo que, para cortar un árbol para la casa, silla, banquillo y cualquier otro, tiene que ser en luna llena, ya que esto los hace más resistentes, no les entra el comején y perduran más tiempo para que se pudra. También plantearon que si lo ponen para que se impregne el humo en la madera, se vuelven sumamente duros y resistentes, es decir, con el humo duran más tiempo.

Con esto, los alumnos se pusieron muy contentos y me pidieron otra dinámica que se llamó “le taasaj ju’uno”, (el cartero) en maya. Esta dinámica consiste en formar un círculo con sillas, y se dice la frase “le tasa ju’unoj tu taasaj ju’un ti’ tu lakal wíinik yaanti’ ich” . Se pueden decir partes del cuerpo, objetos y prendas, y todo aquel que lo tenga se tiene que cambiar de silla, para lo cual, el que dirige ocupará una silla, para que otro quede de pie para dirigir. Esta actividad permitió el uso de la lengua propia de forma oral y la recuperación del conocimiento previo sobre las temporadas.

Aproveché para preguntarles las temporadas que ellos perciben hoy en día y los meses en que se dan, a lo que ellos contestaron que: k'íinil⁶⁹ (noviembre-mayo), ja'jalil⁷⁰ (mayo-octubre), y ke'elil⁷¹ (noviembre-febrero). Al pasar al salón, les mostré el calendario sacionatural, sólo para ubicar los meses y reafirmar lo que habían dicho. De esta forma se terminó la segunda fase y, antes de que se retiraran les pedí que, para mañana, los que pudieran trajeran su machete y hacha, ya que iríamos al monte a cortar un chakaj para realizar el banquillo con el apoyo de don Filomeno. Sólo algunos afirmaron traerlo.

En este tercer día, don Filomeno y yo, ya habíamos ubicado el chakaj con su jóobon. Cuando llegaron los alumnos, nos dirigió hacia donde se ubicaba en el transcurso del camino les pregunte en qué dirección íbamos, si era lak'íin, chik'íin, xáaman o noojol. Antes de empezar a cortar, don Filomeno probó si el hacha tenía filo, explicando a los niños y niñas, cómo se agarra la hacha y cómo cortar con ella.

También les mostró el jóobon del chakaj y explicó la medida en que cortaría el tronco, desde el suelo, así como, de igual forma, las medidas en que estará fraccionando el tronco. Antes de empezar a cortar, ubicó en qué lado el chakaj está inclinado, para poder cortar primero ese lado, en maya se le dice táambesbi' wa táambesaj y el otro lado se le dice ts'aik u pach.

⁶⁹ K'íinil es temporada de sequía.

⁷⁰ Ja'jalil es temporada de lluvia.

⁷¹ Ke'elil es temporada de frío.

Al iniciar, él les dijo que pasaran a cortar un poquito y, entre risas, fueron pasando a tomar el hacha y cortarlo con mucho cuidado; así, sucesivamente, hasta que pasaron todos. Entonces, don Filomeno terminó de tumbarlo, luego midió tres partes del troco que tenían jóobon, lo empezó a cortar e igual invitó a los adolescentes para que lo ayudaran a cortar de forma colectiva, luego se cargó entre todos para traerlo en la casa de don Filomeno.

Ya estando en su casa, ahí identificó la parte plana del tronco, que es donde se sentará uno y empezó a quitar lo de enmedio con el hacha, mientras que Oscar y Carlos empezaron con los otros dos troncos, mientras que las niñas sólo se reían y observaban. En esto, don Filomeno dijo que quitar lo de enmedio es difícil porque si le das mucha fuerza puedes ocasionar que se raje o se parta en medio, la cual no serviría para banquillo. Cuando se terminó la parte de en medio, don Filomeno les dijo a las dos niñas que podían cortar con el machete, despacio, las partes donde no estaba liso. Mientras él veía cómo estaban quedando los otros dos banquillos.

Luego prosiguió a quitar la corteza, donde los adolescentes se morían de risa, porque se resbaló el chakaj al quedar sin su corteza. Por ello, se les explicó cómo uno lo debe colocar y poner, para aplanar los lados con machete. Mientras tanto, Oscar y Carlos avanzaban casi igual con don Filomeno. Al término de que se hicieron los lados, con el machete aplanó la parte superior del banquillo, entonces dijo: *“lo de alisar, esta parte lo pueden hacer las niñas”*, y todos se rieron.

Con mucho cuidado, las niñas fueron alisando el banquillo, mientras que los otros dos también se estaba alisando y equilibrando en su base para que pueda uno sentarse bien. Después de un buen rato, se levantó don Filomeno para ver cómo estaban quedando los banquillos, opinando que estaban bastante bien, sólo les recomendó sobre algunos detalles como el de que, de preferencia, la base se corta en medio, para que ahí se pueda agarrar para levantarlo.

Al revisar don Filomeno, dijo que estaban listos los banquillos para usarse, lo que hizo que los niños estuvieran muy felices, luego le dieron las gracias a don Filomeno por apoyarlos y enseñarles cómo hacer un banquillo. Allí mismo tomamos el acuerdo de a quien se le quedaría cada uno de los banquillos. (Ver anexo 6)

Último se trabajó en binas con la lista de los muebles, y en especial el banquillo, que hay en sus casas, para lo que tuvieron que salir para investigarlo. Al regresar, se compartieron los listados entre todos de los muebles existentes en plenaria, tomando en cuenta la actividad del banquillo les realicé la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los tipos de medidas que se utilizaron para elaborar el banquillo? ¿Cuáles son los cuerpos geométricos presentes en la elaboración del banquillo? ¿Cuáles son las funciones del banquillo?

Los alumnos dijeron que son: la cuarta y el metro, ya que son los principales que se utilizaron, pero que dentro de las mismas, están los centímetros. En cuanto a los cuerpos geométricos explicaron que se encuentra el cilindro y el rectángulo, como los dos principales que ubican. Rápidamente empezaron a

comentar la utilidad del banquillo en las casas; sirve para sentarse y que también sirve para asentar otras cosas.

También se les preguntó sobre qué saben cuándo el banquillo no se levanta al terminar de utilizarlo en la noche, ya que los niños no sabían nada sobre esto, salieron a preguntar a los señores de la comunidad. Al regresar, dijeron que todos los entrevistados comentaron que se levantaba porque te puedes tropezar con ello cuando te levantas en la noche y que nadie sabía más allá de eso.

De mi parte, les comenté que cuando en la noche se termina de cenar y de utilizar el banquillo, se debe levantar porque si no viene un k'áak'as ba'al (espíritu maligno) a ocupar ese lugar y deja un k'áak'as íik' (viento maligno) en ella. Todos quedaron asustados, porque nunca levantaban su banquillo después de utilizarlo, después se estuvieron riendo entre ellos mismos.

También les comenté que se debe cuidar el banquillo para no golpearlo y lavarlos de vez en cuando, por que también es parte de nuestra casa es decir ocupa un lugar especial ya que lo consideramos parte de la familia, por eso se le debe bañar y cuidarlo. Ya para finalizar, les formé en binas para que realizaran un cuadro comparativo respecto la utilidad de un banquillo de madera y una silla de plástico, igual que narraran el pasado y el presente del banquillo. Al terminar, se comentó en el grupo lo que cada bina escribió.

De todo lo que se expuso, lo que resaltó fue: que el banquillo uno mismo lo puede hacer y que puede utilizarse cualquier tipo de los árboles, además que es más resistente y no representa un costo para la familia, en cambio la silla de plástico, se compra y representa una suma de dinero y, aparte, rápido se quiebra. Respecto a la historia del banquillo, se reflejó que en el pasado un 90% de las familias sólo utilizaban muebles de madera. Hoy en nuestros días el banquillo se ha dejado de utilizar, y le han desvalorizado su significado, la cual ha sido sustituida por sillas de plástico y metal.

De esta manera se refleja que con el paso del tiempo, nuestras prácticas, nuestras herramientas, nuestras técnicas, y forma de vida nos alejamos de la naturaleza y las van ocupando las que provienen de la producción industrial que, muchas de ellas, dañan y deterioran la salud comunitaria y los vuelve consumidores de aquello que es proveniente de la ciudad.

Entonces, esta nueva forma de educar, te lleva a la reflexión y al análisis de nuestra forma de vida actual de las comunidades y como los adultos y las nuevas generaciones hay una brecha que se va abriendo cada día más cuando el niño y la niña se involucran en la escuela. La lengua es una de los principales obstáculos entre las personas adultos y las nuevas generaciones ya que la gente adulta habla maya y los niños dominan más el español, por lo tanto no hay comunicación entre ellos.

Lo cual los abuelos y adultos mencionan; “le xíipala’ jach joykep, ma’ tu bin si’, mix ich kool, le x-ch’úupala’ joypel ma’ yoojel p’o’i’, mix pak’ach, bix tun ken u kaxte u kuxtal wa u kaxtik u kuxtalob”⁷² estas son palabras de personas mayores y adultas. La preocupación está, falta la decisión y la lucha de una nueva forma de educación con pertinencia para nuestro pueblo maya, es lo que falta para caminar hacia la pertinencia.

⁷² Este joven es muy flojo, no va a leñar, ni a la milpa, esta señorita es muy floja no sabe lavar, ni tortear, como vivirán, de qué manera buscaran su subsistencia y su forma de vida.

CAPÍTULO V

REFLEXIONES FINALES: EVALUAR PARA APRENDER

A. Qué entendemos como evaluación.

Al hablar de evaluación entendemos que hay dos caminos diferentes: el cuantitativo y el cualitativo. La evaluación cuantitativa está centrada en medir lo que se aprende, pues considera que el aprendizaje es acumulación de conocimientos, de habilidades, y que éstos se pueden cuantificar. Es decir, lo aprendido se vuelve en una cantidad y que esa cantidad va a representar tu nivel de aprendizaje y conocimiento.

Analizando esta cuestión nos damos cuenta que, en realidad, no se puede precisar con un número tu nivel de conocimiento, entonces decimos, es deshonesto utilizar números para decir el nivel de aprendizaje y de conocimiento que alguien construye. Es cierto que aún es el camino más utilizado en todas las escuelas para evaluar el nivel de conocimiento de los niños y las niñas; mas sin embargo, no es el único que existe para usar en los procesos de aprendizaje de un niño y una niña.

Se pueden considerar otras formas y maneras de cómo acercarnos a procesos evaluativos que su propósito no es medir aprendizajes o logros, sino

comprender el proceso que se vive y aprender conforme uno construye juicios de valor sobre lo que estamos llevando a cabo.

Uno de estos caminos es lo que la misma metodología del método inductivo intercultural nos permite: la evaluación cualitativa. Este camino es cualitativo, ya que toma en cuenta al sujeto y su propia experiencia sociocultural, además de que se detona con la participación activa del niño y la niña directamente en las actividades y prácticas comunitarias.

En esta forma de evaluación cualitativa, no sólo nos referimos en la observación del acompañante, sino también está la autoevaluación y la coevaluación. En la autoevaluación, como sujeto de aprendizaje, valoras todo tus aprendizajes, dudas, inquietudes, reflexiones, tu involucramiento en cada actividad, así como tus miedos y preguntas.

En cuanto a la coevaluación es que el otro que te observa, te acompaña, que convives con él, pueda expresar en escrito desde como él percibe, tu desenvolvimiento en todo lo que se hace, tanto individual, en equipo y grupo. Estas dos formas de evaluar toman en cuenta tanto lo de dentro como fuera del salón. Aunque esto el sistema educativo lo mire como número, para mí no tiene sentido, lo que sí me da sentido es lo que contienen las hojas en la autoevaluación y la coevaluación, cabe aclarar que tan poco contiene todo lo que el niños es.

Esta forma de mirar la evaluación como comprensión, como interpretación valorativa del proceso, que nos permite “aprender mientras aprendo”, es decir, es permanente, es integral, es subjetiva, es comprensión constante y dinámica en la misma vivencia individual y colectiva. Se vuelve mucho más crítica esta forma de evaluar que la otra, y en ella la observación participativa es muy importante en este tipo de educación, porque se puede ver el interaprendizaje en su proceso de construcción constante, en el desarrollo de cualquier actividad.

B. Lo aprendido en la experiencia.

Ante esta experiencia vivida en la comunidad de Celtun, me hizo resignificar quien soy y de dónde vengo, valorar mi familia y cultura y fortalecerla desde donde estoy. Esto me pone a reflexionar y analizar mi práctica docente y transformarla para construir una con pertinencia educativa, pero también como parte del pueblo maya. Mi lucha y compromiso de trabajo es conmigo mismo como lu'umkab y con mi pueblo maya, y no como un profesionalista egoísta.

Sabiamente han dicho los abuelos “kan meya yéetel si' ólil, tumen le max ts'u'ute yan u sen ya ólal tu kuuxtal”⁷³ por lo tanto las nuevas generaciones tienen que saber, escuchar la sabiduría y el conocimiento a través de la experiencia viva de los abuelos, el tsíikbal⁷⁴. Tenemos que acercarnos a ellos para aprender y reaprender el conocimiento vivo y dinámico

⁷³ Aprende a trabajar y ser generoso, porque el que es codo tendrá mucho sufrimiento en su vida.

⁷⁴ “Tsíikbal” son narraciones e historias; anécdotas, vivencias y experiencias que pasan de generación en generación.

que está en nuestra vida comunitaria; esto permitirá nuestra relación con la naturaleza y tener la armonía y una vida digna.

El acompañar un proceso como éste no es nada fácil, porque, incluso en la Universidad Pedagógica Nacional, hay docentes que nos forman con esquemas muy rígidos, como ejemplo: sólo yo sé y tengo el conocimiento oficial, y el niño no sabe nada, es ignorante; es decir, no reconozco que es poseedor de conocimiento y no lo valoro como tal.

Estos esquemas los tenemos que eliminar para poder tener más apertura y la confianza de acercarnos y creer en ellos como sujetos y no como máquinas de recepción de información o adoctrinamiento, sino como seres pensantes con capacidades y habilidades que nos hacen ser únicos y diferentes a los demás.

Para lograr una educación más pertinente culturalmente y lingüísticamente, se necesita una resignificación profunda como persona y como docente, ya que los espacios de aprendizaje serán en los que la comunidad ya tienen designados, como parte de su cotidianidad al realizar sus actividades diarias.

También reconozco que en la validación de la tarjeta auto e inter aprendizaje del banquillo, cometí un error cuando los niños se involucraban en cortar y hacer el banquillo, mientras que la niña no se involucró en hacer la actividad, retirándose sin que buscara como involucrarla, es decir, no anticipé como involucrarla. Pero en la aplicación si se pudo involucrar a todos y todas

en la elaboración del banquillo. Con esto los niños y las niñas tienen interés de hacer las actividades, apoyándose en el experto.

Con esta experiencia pude ver y vivir con más claridad, que nuestro conocimiento no se basa en la teoría sino en la práctica y su importancia para la vida comunitaria. También aprendí que es un conocimiento complejo y que hay variaciones, debido a la constante construcción de este conocimiento, porque el conocer está en el hacer. Por lo tanto, el método inductivo intercultural permite visualizar lo sintáctico de la cultura para lo cual se tiene la frase generadora: “nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que trabajamos para satisfacer nuestras necesidades sociales”. Lo que te permite esta frase es articular el conocimiento pedagógicamente a través de una actividad específica. Además, la metodología busca ampliar los conocimientos propios y los conocimientos escolares, es decir ambos conocimientos la metodología los pone en práctica equitativamente.

Al aplicar este método inductivo intercultural con la planeación didáctica, acompañada del calendario socio-natural y la tarjeta del auto e inter aprendizaje permite comprender con más profundidad la metodología. La preocupación docente expresada desde un principio, de que tenemos una educación que no atiende las necesidades socioculturales de las niñas y niños, más un proceso de desvalorización del conocimiento propio, se pudo ver en las niñas, niños y adolescentes, quienes manifestaron una reacción diferente al estar en la aplicación de las tarjetas, ya que se sorprendieron del

conocimiento que poseen al ponerlo en práctica en el desarrollo de la tarjeta; es decir, les sorprendió y les fue interesante realizar algo diferente a lo que cotidianamente se les ofrece en la escuela.

Para ellos fue muy significativo realizar actividades propias de su comunidad, ya que permitió interactuar con su familia (papá, mamá, tío, tía, abuela, abuelo) y que ellos estaban más que dispuestos para compartir ese conocimiento propio a través del tsikbal. Esta manera de relacionarse con la familia, sus compañeros y la comunidad misma, genera otra cercanía con cada uno de sus miembros, es decir se afianza la comunalidad y se logra el bien común.

CONCLUSIONES

La presente propuesta te acerca a la realidad de la educación oficial en las comunidades de forma crítica, reflexiva y analítica. Asimismo, pone en evidencia tanto en el contexto estatal como el nacional, que la Secretaría de Educación Pública (SEP) no ha podido responder debidamente a la necesidad de contar con una educación con pertinencia cultural y lingüística para nuestros pueblos mayas. Esto se observa con claridad en nuestras comunidades, por los mismos resultados que se obtienen al egresar un niño de primaria y secundaria.

Aun con evidencias pedagógicas claras, ni la SEP ni la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) hasta ahora han hecho una acción, ni un proceso que las encamine a la resolución de dicho problema, o en su caso, en la formación docente. La discriminación que se vive, sucede diariamente cuando la escuela no reconoce la lengua maya de las niñas y los niños en condiciones de igualdad con el español; es decir, su uso en la escuela no es equitativo, ya que la mayoría de los materiales bibliográficos están en español. También exponemos que la escuela no mira cómo conocimiento lo que la comunidad sabe hacer de forma cotidiana, ni mucho menos piensa que construyen conocimiento cuando lo ponen en práctica a través una actividad específica.

Esto nos lleva a la necesidad y la preocupación construir una educación con pertinencia cultural para nuestras comunidades. Esta propuesta pedagógica plantea como alternativa el Método Inductivo Intercultural que surge desde abajo y desde adentro de una comunidad. El método se desarrolló a través del conocimiento propio en la práctica de una actividad específica de la comunidad y para que la gente experta comparta este conocimiento, lo cual se logra por medio del tsikbal. Se sistematiza el conocimiento y la actividad cíclicamente a través de un calendario socio-natural. Del mismo calendario socio-natural se desprende la actividad específica que será profundizada y explicitada el conocimiento propio en una tarjeta de auto e inter aprendizaje.

El método inductivo intercultural permite ampliar y articular el conocimiento propio, con otros de la región u otras culturas; de igual con el escolar o universal, es decir busca el equilibrio entre ambos. Todo esto se logra a través de una frase genérica que dice: *“Nosotros vamos a nuestro territorio a pedir un recurso que trabajamos para satisfacer nuestras necesidades sociales”* (Gasché, M. Bertely y R. Podesta, 2004: pág.30).

Esta metodología nos lleva a que los niños y las niñas valoren, respeten y estén en armonía con la naturaleza de igual el cuidado. El método nos encamina a los valores comunitarios, la autonomía, la independencia, la identidad, la autoproducción de alimentos y el trabajo colectivo en los niños y niñas. De tal forma esto permite lograr un aprendizaje significativo y para la vida social comunitaria.

En la aplicación de esta propuesta en la comunidad de Celtun, Chichimilá, ante el reconocimiento de que la actual educación no atiende las necesidades socioculturales de las niñas y niños, sino que por el contrario genera un proceso de desvalorización del conocimiento propio, pude mirar que la manera en que la escuela enseña es fragmentada, es decir, el conocimiento está dividido en materias o disciplinas.

Para el método inductivo intercultural, la planeación que subdivide en ejes e indicadores, nos permite desglosar y clarificar el proceso de la actividad que guía el aprendizaje, y que está explicitado en la tarjeta de auto e inter aprendizaje. Con esto nos damos cuenta que la metodología permite la construcción curricular de la educación de los pueblos originarios, que encamina un aprendizaje significativo basado en el conocimiento propio, el cual no fragmenta y busca su articulación con el conocimiento escolar dominante.

El acompañamiento pedagógico desarrollado con el método inductivo intercultural ha permitido que las niñas, los niños y los expertos, reflexionen y analicen sobre un proceso educativo mucho más pertinente para su pueblo como un derecho propio. Esto ha contribuido a generar una hermandad y un acercamiento mucho más constante de la gente para escucharlos y acompañar sus luchas de forma permanente. Con esto se entiende que la comunidad aceptó esta forma y manera de aprender significativamente y construir conocimiento a través de sus prácticas cotidianas, es decir las niñas, niños y

adolescentes les gusta esta forma de educación, porque se realiza fuera de la escuela.

Desde la demanda y convicción para la construcción de un currículo con pertinencia cultural y lingüísticamente de nuestros pueblos, podemos afirmar que esta metodología lo permite. También entendemos que la educación es dinámica, lo cual la hace más compleja y en constante construcción diaria. Desde nuestras reflexiones y el análisis crítico de la práctica docente, podemos acercarnos y lograr transformaciones mucho más efectivas en la enseñanza-aprendizaje significativo de nuestras niñas y niños .

BIBLIOGRAFÍA

BERTELY BUSQUETS, MARÍA (1ª edición, 2000.Reimpresión, 2007).

Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Maestros y enseñanza Paidós. México. Buenos Aires. Barcelona. Pág. 12-116.

_____ (2000) Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Editorial Paidós Mexicana, A.C., Ediciones Paidós Ibérica, A.C. México, Barcelona.

_____ (2000). Familias y niños mazahuas en una escuela primaria mexiquense: Etnografía para maestros. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Toluca.

_____ (2007). “Educación intercultural para la ciudadanía y la democracia activa y solidaria. Una crítica de la Otra educación al multiculturalismo neoliberal y comunitarista”, en G. Dietz, G. Mendoza y S. Téllez (eds.) (2007). Multiculturalismo, Educación Intercultural y Derechos Indígenas en las Américas. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala. pp. 267-302.

_____ (2007). Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México: CIESAS y Fondo Editorial, México, DF.

_____ (s/f). “La construcción desde debajo de una nueva educación intercultural bilingüe para México”. En: Todd, E. y Arredondo V.(coords.), La Educación que México Necesita. Visión de Expertos.Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica/CECyTE, NL. México. pp.29-41.

Cervera Montejano, María Dolores (2008) “La construcción cultural de los niños mayas de Yucatán”. En: Lizama Quijano, Jesús (coord.) Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas. Colección Archipiélago. CIESAS, México. Pp. 57-88.

DÍAZ POLANCO, R. E. ALCAMAN, H. FORNET BETANCOURT, J. GASCHÉ, G. GIMÉNEZ, E.C. HUENCHULAF, C. LENKERSDORF, R. TORGA, & H. ZEMELMAN (EDS.), Interculturalidad, sociedad multicultural y educación intercultural. Peruana (IIAP), Iquitos (Perú).1 [El artículo fue publicado en 2002 en:, pp. 119-158. México: Castellanos editores, Asociación Alemana para la Educación de Adultos, Consejo de Educación de Adultos de Latino-América.]

GALLEGOS, CARMEN (2008) “El currículo de primaria basado en actividades como instrumento de mediación entre la cultura local y la global: una experiencia educativa en la amazonía peruana” En: Bertely M. Gasché, J. y Podestá R. (coords.) *Educando en la diversidad. Investigaciones y Experiencias educativas interculturales y bilingües*. Abya Yala. CIESAS. Quito, Ecuador. pp. 221-253.

GASCHÉ SUESS, JORGE (2005). Hacia una propuesta curricular intercultural en un mundo global. Fecha de publicación 2005. CREPAL. Se publicó en Revista Interamericana de Educación de Adultos.
1. <http://repositoriodigital.academica.mx/jspui/handle/987654321/25246>.

_____ (s/f) Équipe de Recherche en Ethnologie Amérindienne - Centre National de la Recherche Scientifique (EREA-CNRS), Centre André-Georges.

_____ (coord.2008) Los hombres y las mujeres del maíz. Democracia y derecho indígena para el Mundo. Colección Espejo de Urania, Libros del Rincón, SEP, México.

_____ (2008b) “La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad? En: Bertely M. Gasché, J. y Podestá R. (coords.) *Educando en la diversidad. Investigaciones y Experiencias educativas interculturales y bilingües*. Abya Yala. CIESAS. Quito, Ecuador. pp. 367-379.

_____ (s/f) “De hablar de educación intercultural a hacerla”. En: Educación intercultural bilingüe (EIB), Fundación para la cultura del maestro. México. Pp. 21.

_____ Revista_ isees nº 10, enero-junio 2012, 17-40. ¿Qué valores sociales bosquesinos enseñar en las escuelas de la Amazonía rural?

(2008a). “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.” En: Bertely M., Gasché, J. y Podestá R. (coords.) *Educando en la diversidad. Investigaciones y Experiencias educativas interculturales y bilingües*. Abya Yala. CIESAS. Quito, Ecuador. pp. 279-366.

(s/f) equipo de Recherche en Ethnologie Amerindienne-CNRS, Villejuif, Francia, e Instituto de Investigación de la Amazonia Peruana, Iquitos, Perú.

GASCHÉ SUESS, JORGE, MARÍA BERTELY Y ROSSANA PODESTÁ.

Educando en la diversidad cultural. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües (coordinadores). 1ª edición noviembre del 2008.

MARTÍNEZ CUERVO, JESSICA (2008) “La actividad mediada y los elementos del aprendizaje intercultural a partir de una experiencia educativa con maestros indígenas de la amazonia peruana”. En: Bertely M. Gasché, J. y Podestá R. (coords.) *Educando en la diversidad. Investigaciones y Experiencias educativas interculturales y bilingües*. Abya Yala. CIESAS. Quito, Ecuador. pp. 255-278.

2. <http://tumbi.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2005-1/contrapunto3.pdf>

Críticos de desarrollo. una reflexión latinoamericana con énfasis en la amazonía. Equipe de Recherche en Ethnologie Amerindienne-CNRS, Villejuif, Francia, e Instituto de Investigación de la Amazonia Peruana, Iquitos, Perú. Primera edición, Mayo de 2004.

<http://cdam.minam.gob.pe:8080/bitstream/123456789/1234/1/0000670.pdf>

Haudricourt, Villejuif (Francia), e Instituto de Investigaciones de la Amazonía

http://www.opech.cl/educsuperior/alternativas/difcil_retoeducacion_indigena_amazonica.pdf

Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana (IIAP), Perú. Dirección de la página <http://www.isees.org/file.aspx?id=7110>

UNIÓN DE MAESTROS DE LA NUEVA EDUCACIÓN (UNEM). Modelo curricular de la educación intercultural bilingüe UNEM. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en ANTROPOLOGIA SOCIAL (CIESAS). Educación Comunitaria Indígena Para el Desarrollo Autónomo (ECIDEA). Instituto de Investigación de la Amazonia Peruana (IIAP). 1ª edición 2009, México. Pág. 7-134.

ANEXOS

Anexo 1

Aquí presenta 3 imágenes de cómo es un pets' (trampa que se llama pets').

1. La primera imagen se aprecia un pets', como la entrada.
2. Se puede apreciar el orificio donde entra el na' pets'
3. En esta imagen se observa el na' pets'.

1. Imagen



2. Imagen



3. Imagen



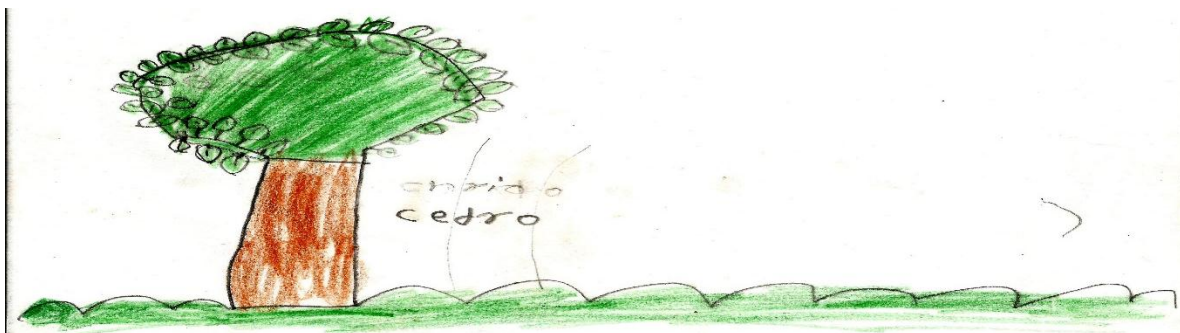
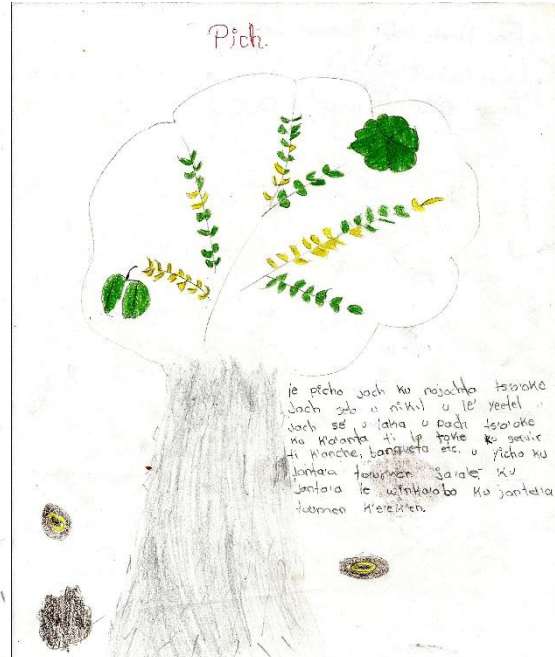
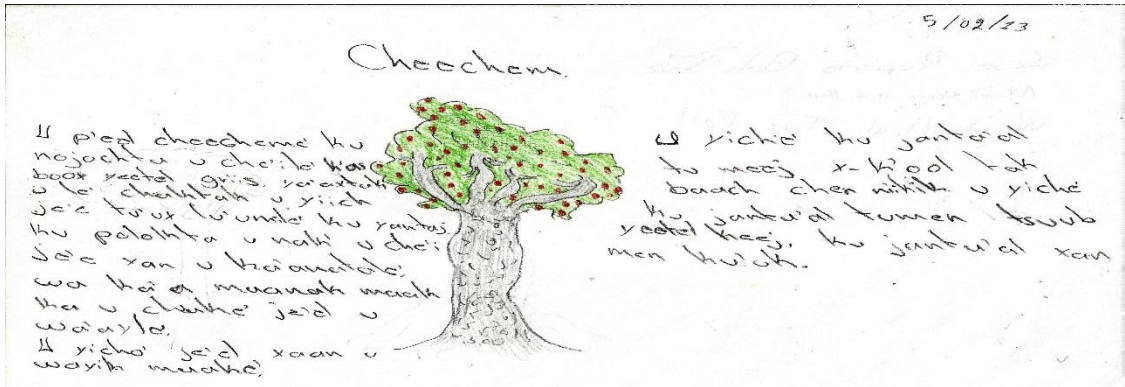
Anexo 2

Lista de herramientas y los conocimientos que tiene que saber a para ir a cortar un chakaj.

- * K'a'abet u yojetik bukao u chobke le chokmo
- * K'a'abet u yoytik bix le chokmo
- * K'a'abet u yoytik bix u madik u tats'
- * K'a'abet u yoytik u beel
- * K'a'abet u yoytik bix ken u louise le cherec.
- * K'a'abet u kanik u kuche.
- * K'a'abet u kanik u prise'
- * K'a'abet u kanku poid u K'ixee.
- * K'a'abet u jatik u tats'.
- * K'a'abet u bisik ja' u yuuke.
- * bijarian chak che chrikiin
- * K'a'abet u yoytik bix ku sut tu noy.
- * K'a'abet u yoytik bukaoj u poidik.
- * K'a'abet u kanankuba tia ma' u ch'aaakuba' veetel ti ma' u tocharoj men kaan.

Anexo 3

Los niños y niñas realizaron en dibujo cada tipo de árbol (chakaj, chechem, cedro y chakaj) y describiendo sus características de cada una.



Anexo 5

Los alumnos realizaron un cuadro comparativo de los cuatro tipos de árboles que se utilizan para realizar el banquillo y sus características que los identifican escrito en lengua maya.

| Cedro. | Pich | Chechen | ChaaKa |
|---|--|---|---|
| <p>Bixi?</p> <p>le cedro u cheilo</p> <p>kias sak gris</p> <p>ulee yaax u</p> <p>yiche bey majen</p> <p>Jec chaakuxi-</p> <p>tak ku wach'a</p> <p>bey majen floresa</p> <p>lu n'ic' on colose</p> <p>chocolate...</p> | <p>e picho kias</p> <p>yaax gris u p'ech</p> <p>umajen leabe</p> <p>yaax ts'oke</p> <p>mesantakobh</p> <p>uyiche chocolate</p> <p>ts'oke u</p> <p>yiche ku</p> <p>toopa Jant'h</p> | <p>le chechemo</p> <p>yaax u chei</p> <p>u lee yaax</p> <p>umeden</p> <p>ichem s'jen</p> <p>dhak ts'oke</p> <p>ku wayik</p> <p>maak</p> | <p>le chaakajo</p> <p>ku solpaja</p> <p>u paeh ts'o-</p> <p>ke chak u</p> <p>pachmen</p> <p>ku tidi, u</p> <p>yiche kias</p> <p>yaax.</p> |
| <p>Bixit'ux ku</p> <p>yaataj?</p> <p>le cedro</p> <p>Ju'yaanta</p> <p>den tauxake</p> | <p>bey xan</p> <p>e picho</p> <p>Ju'yaanta</p> <p>chen tiu</p> <p>pe'echan</p> <p>pueblac</p> <p>ti klaxc</p> <p>mixtan</p> <p>u yanta;</p> | <p>le chechemo</p> <p>chen ti</p> <p>klax ku</p> <p>yanta.</p> | <p>le chaakajo</p> <p>Jed' oranta</p> <p>tak tu</p> <p>pach u</p> <p>nai make</p> |

Anexo 6

Don Filomeno (el experto) alisando los últimos detalles del banquillo que los niños y las niñas no habían hecho para terminarlo.

