

01963

2  
2ej

LA FORMACION Y CAPACITACION DE PROMOTORES  
CULTURALES BILINGÜES, UNA ALTERNATIVA PARA LA  
EDUCACION INDIGENA EN LA SIERRA TARAHUMARA



GERARDO ARTURO LIMON DOMINGUEZ





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## P R O L O G O

La única opción de redacción personal que puede asumir el autor de un trabajo de investigación de este tipo, se da en mi opinión en esta parte que elaboro a manera de prólogo, motivo por el cual trataré de explicar a usted, el por qué de un vasto universo de problemas que corresponde a la psicología educativa resolver en México, yo manifesté interés por atender el asunto de los promotores culturales bilingües de la Sierra Tarahumara.

Iniciaré señalando que Chihuahua fue desde mi infancia, que transcurrió en la zona urbana de la Ciudad de México, un territorio lejano, conocido sólo por la referencia geográfica de su grandeza; después en el transcurso de mi vida, la asociación con personas llegadas a México de esas latitudes me sensibilizó a reconocer en los Chihuahuenses las características que señala su escudo, Valentía, Hospitalidad y Lealtad, virtudes que sin lugar a duda cobran en los grupos indígenas que habitan ese estado y particularmente en los Tarahumaras, una dimensión singular de dignidad.

Otro factor que motivó este trabajo, surge también del recuerdo vivo aún en mí al observar al inicio de mis estudios universitarios en forma cercana a la muerte en la masacre del 10 de junio de 1971 cuando fue reprimida a tiros una manifestación estudiantil, hecho al cual respondí con un artículo que publicó en julio del mismo año la revista Siempre bajo el título "Diálogo con mi hermano..."

En el mismo sostengo un diálogo con un estudiante al cual invitaba a luchar de la siguiente manera:

"TE INVITO A LUCHAR, nuestra lucha no será, joven, contra los cuerpos militares ni policíacos, no será contra esos hombres que son parte de nosotros mismos, que comparten en muchos casos nuestros ideales e intereses. Entre ellos y nosotros sólo existe una barrera, la realidad de nuestra lucha. ¿Porta un uniforme?, ¿percibe un sueldo?, ¡Es verdad!, sin embargo de trás de ambas cosas está una familia, criaturas cuyo único sos tén es él, no te invito pues a una lucha fratricida, ni a dejar hogares sin padre, te invito a una lucha en un lugar llamado Sierra Tarahumara, Selva Lacandona, Valle del Mezquital, Ciudad Netzahualcóyotl, en sí, a tu lado, en tu patria, en tu familia una lucha contra los peores enemigos y agitadores de todos los tiempos, LA INDIGENCIA, EL HAMBRE, LA MISERIA Y LA IGNORANCIA, contra ellos debe ser nuestra lucha, contra ellos que son los principales aliados de los causantes de la desgracia de nuestro pueblo y de la humanidad.

Vamos joven amigo, pongamos toda nuestra pujanza por rescatar a los niños lacandones y tarahumaras de la ignorancia, vamos a fundirnos con ellos en una lucha contra estos enemigos comunes".

Hoy, a trece años de expresar este sentir, presento este trabajo que intenta ser testimonio de congruencia de mi palabra empeñada en esa ocasión, consciente de que en él puedo tener algunas limitaciones, pero a la vez sabedor de que está imbuido de un espíritu de servicio de lo que un universitario,

especificamente un psicólogo educativo, puede intentar en la resolución de un problema en particular de una de las regiones llamadas marginadas de su Patria.

## R E S U M E N

El propósito del presente estudio fue el de evaluar el efecto de dos variables independientes, Capacitación y Formación sobre las variables Rendimiento Académico y Desarrollo de la Comunidad en un par de investigaciones paralelas. Con poblaciones diferentes de promotores culturales bilingües, 50 en servicio y 20 en formación.

La instrumentación del estudio se llevó a efecto durante los ciclos escolares 1979-1980 y 1980-1981 teniendo como sujetos a 140 promotores culturales bilingües de los grupos Tarahumara, Tepehuano, Pima y Guarojfo. Todos ellos habitantes de la Sierra Tarahumara, que fue el escenario donde se realizó la investigación.

Las conclusiones fueron: (1) Para la V.I. Capacitación se concluye que es significativa en el desempeño de los promotores que son expuestos a ella como grupo (2) Igualmente en su situación individual ya que ésta pudo medirse a través de un registro de evaluación de su ejercicio docente y de desarrollo comunitario previo y posterior a la capacitación (3) Se concluye que es altamente significativo el desempeño de un grupo de promotores que son formados exprofeso comparado con otro que no recibe capacitación alguna.

Recomendaciones fueron: (1) La capacitación al personal docente en servicio en la Sierra Tarahumara ha de convertirse en un proceso sistemático para elevar la calidad de la atención educativa que se da a los grupos étnicos de la región.

(2) Todo aspirante a ocupar una plaza de promotor ha de ser previamente capacitado y formado exprofeso para la función que pretende desempeñar. (3) Es importante que mayor número de profesionistas y en particular los psicólogos educativos concurren al auxilio de la problemática educativa que se presenta en las zonas marginadas del país.

# INDICE

	Página
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
PROLOGO	iv
RESUMEN	vii
INDICE	ix

## CAPITULO

I.	A.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
	1.	Revisión histórica del papel del indígena dentro del contexto social y educativo.	11
	2.	Cómo se estudia al indio.	12
	3.	La educación indígena en México.	13
	a.	Período Prehispánico	13
	b.	La Época Colonial	15
	c.	La Etapa Independiente	15
	d.	La Reforma	16
	e.	De la Revolución a la Época actual.	17
	4.	Institucionalización de la educación indígena.	23
	5.	Situación Internacional.	26
	B.	LOS GRUPOS INDIGENAS DE LA TARA HUMARA.	30
II.	A.	ANTECEDENTES.	41
	1.	Sobre el entrenamiento a maestros en servicio.	42
	2.	Sobre la atención selectiva a maestros.	43
	3.	Sobre la confección de objetivos instruccionales y evaluación de los niños.	45

4.	Sobre el trabajo del maestro dentro de la comunidad .....	47
5.	Sobre el bilingüismo .....	49
6.	Sobre la formación y capacitación de paraprofesionales.....	50
7.	Sobre técnicas de entrenamiento a maestros. ....	51
B.	JUSTIFICACION. ....	53
C.	PROPOSITO DEL ESTUDIO .....	57
D.	HIPOTESIS DE LA INVESTIGACION .....	57
E.	DELIMITACIONES.....	58
III.	A. ESCENARIO Y POBLACION .....	61
	B. CONSTRUCCION Y DESCRIPCION DEL INSTRUMENTO UTILIZADO .....	61
	C. METODO .....	68
	D. TRATAMIENTO ESTADISTICO DE LOS DATOS .....	72
IV.	A. DISCUSION .....	84
V.	A. CONCLUSIONES .....	91
	B. RECOMENDACIONES .....	96
	BIBLIOGRAFIA .....	100
	APENDICES .....	104
	A. Temas e instructores de la fase Capacitación. ....	105
	B. Formación .....	107
	Registro de evaluación de la práctica docente y desarrollo comunitario. ....	109
	Cuadro de la educación del y para el indígena a través de la historia de México. ....	113
	GLOSARIO .....	114

## CAPITULO I

### A. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### I. REVISIÓN HISTÓRICA DEL PAPEL DEL INDÍGENA DENTRO DEL CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO

Si un vasto conjunto de abnegados biólogos se hubiera dedicado durante un centenar de años a crear chanchitos en la India, anotando los resultados de esa labor, y algún vándalo desprecupado hubiera quemado ese esmerado registro y dado muerte a los sobrevivientes de dichas especies, lanzaríamos gritos de indignación ante semejante pérdida para la ciencia. Sin embargo, cuando la historia sin ningún objeto predeterminado, nos ofrece los resultados, no ya de la experiencia de un siglo sobre chanchitos de la India, sino los de una experiencia de millares de años sobre seres humanos, permitimos sin protestar que se extingan sus Testimonios. (1)

Con base en la anterior cita de la Dra. Margaret Mead se introduce el presente capítulo con el propósito de que el mismo sirva para valorar en el estudio que nos ocupa, el cómo estos testimonios, léase grupos indígenas han sobrevivido a una serie de situaciones adversas, desde el período prehispánico, hasta la época actual. De igual manera es intención de este capítulo valorar la manera en que se atiende al indio en lo que a su educación, formal y escolarizada se refiere, no solo en el ámbito nacional sino aún contrastando el trato que se dan a las minorías étnicas de México con las de otros países en el plano internacional.

La palabra "Indio" se usa en este trabajo con el mismo contenido que se le da a Indígena usando ambos términos en forma

(1) MEAD, Margaret. Educación y Cultura. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1972. p. 10.

Indistinta, sin darle implicación despectiva alguna, ni tampoco paternalista. (2)

Para precisar el uso del término se señala la definición propuesta por Ricardo Pozas quien expresa. "Se denomina Indios o Indígenas a los descendientes de los habitantes nativos de América a quien los descubridores españoles, por creer que habían llegado a las Indias, llamaron Indios que conservan algunas características de sus antepasados en virtud de las cuales se hallan situados económica y socialmente en un plano de inferioridad frente al resto de la población y que, ordinariamente, se distinguen por hablar las lenguas de sus antepasados, hecho que determina que éstas sean llamadas lenguas indígenas. (3)

## 2. COMO SE ESTUDIA AL INDIO

Existe una actitud de prejuicio hacia el Indio la cual lo ubica y señala desde diversos aspectos con juicios que se expresan de las siguientes formas:

"Los indios no quieren salir de sus pueblos porque les encanta vivir como salvajes (por eso rechazan el progreso). No quieren cambiar, no pueden aprender, no pueden hacer nada por mejorar la situación ni siquiera mandarlos a la escuela". (4)

Los Indios a fuerza de escuchar en forma continua estos juicios tienden a creerlos, sin embargo es de considerar el por qué de esto si nos referimos de nueva cuenta a la condición de despojo y sumisión que desde la Colonia han sido objeto.

(2) POZAS, Ricardo. Los Indios en las clases sociales de México. Ed. siglo XXI. México, 1980. p. 10.

(3) IBID. p. 11.

(4) IBID. p. 35.

Lo anterior sienta la base sobre la que el autor del estudio propone un análisis de la forma en que se ha atendido el estudio de los indígenas.

La importancia de este análisis obedece a la necesidad de comprender el papel que social, económica, cultural y educativamente le ha sido asignado a estos verdaderos testimonios vivos que se resisten a ceder su cultura e identidad así como su particular cosmovisión al influjo de la cultura occidental que en su esfera particular se denomina nacional.

La investigación documental realizada en el presente capítulo tiene como objeto presentar los antecedentes de los grupos indígenas de México en general, llevando al lector de la tesis a través de las diferentes épocas lo que le permitirá formarse una idea del contexto social y educativo en que los grupos indígenas han sido y son tratados y en forma particular los que habitan la región de la Sierra Tarahumara.

### 3. LA EDUCACION INDIGENA EN MEXICO

#### a) PERIODO PREHISPANICO

Antes de la conquista, el territorio nacional se encontraba conformado por un número indeterminado de étnias o grupos indígenas poseedores de características culturales específicas que los diferenciaban a algunos como estados independientes y otros sometidos a una condición de vasallaje.

Por cada uno de ellos se daba un modelo educativo en forma particular que respondía casi siempre a dos formas, a entender: la espontánea mediante la imitación y la práctica, es decir, transmitida de padres a hijos y de familia en familia; y la educación escolarizada que se impartía en los centros educati-

vos, bajo un programa específico.

Este modelo educativo pierde vigencia al irrumpir el colonialismo que impone el establecimiento de otro "sistema" término que en este trabajo no se refiere al sistema como lo conceptúa Parson, quien presenta a la sociedad como "un todo estático, un perfecto equilibrio, el cual obviamente es utópico." (5)

Sino conceptualizado como un proceso dinámico y cambiante que se define por el modo de producción dominante, que para el caso de la Conquista en particular se constituye en Capitalista en el cual los indios conquistados son el ingrediente económico y sociocultural que se mezcla con los conquistadores para formar el nuevo sistema.

Un sistema a todas luces cuestionable y que recibe en la opinión de Jaulín uno de sus más certeros y acres cuestionamientos al definirle como un proceso de descivilización al plantear que: "La política etnocida de integración de las sociedades nacionales aspira a la disolución de las civilizaciones dentro de la civilización occidental..." (6)

Evidentemente que todos los avances que se observaban antes de la llegada de los españoles tales como: la agricultura, las bellas artes, las matemáticas, la astronomía, la medicina y la fundición de metales; todos estos avances de que se disfrutaba en las sociedades indígenas sucumbieron si no totalmente, si parcialmente al apoderarse los españoles del imperio mexicano y las demás culturas, ya que mandaron destruir centros

(5) POZAS, Ricardo. Op. Cit. p. 7

(6) JAULÍN, Robert. La Des-civilización Política y práctica del Etnocidio. Editorial Nueva Imagen. México, 1979.

educativos, templos y construcciones que denotaban la civilización indígena, sometidos a sus costumbres, educación e ideología.

#### b) LA EPOCA COLONIAL

A partir de la consumación de la Conquista los dos elementos étnicos, indio y español no se limitaron exclusivamente a las relaciones económicas, hubo también una mezcla biológica y social que generó el mestizaje que sería el generador de la llamada "Cultura Nacional". (7)

Es durante el período Colonial que se define lo que será la relación español-indio como una relación de explotador y explotado; es en este momento histórico que nace la educación para el indígena con el propósito de que los valores culturales del indio fueran sistemáticamente denigrados y las instituciones educativas destruidas, para imponer y glorificar las instituciones hispanas. Para apoyar esta tarea, varias órdenes religiosas, como los dominicos y los franciscanos, tuvieron que aprender las lenguas indígenas e intensificaron sus actividades para evangelizar y ejercer con mayor facilidad el dominio sobre los nativos, conforme a los intereses de los conquistadores.

En esta época, la educación para los indígenas fue religiosa y la lengua indígena fue utilizada por los españoles para asegurar su dominio.

#### c) LA ETAPA INDEPENDIENTE

La Independencia marca una nueva etapa en la participación

(7) POZAS, Ricardo Op. Cit. p. 70.

de los indios en el desarrollo nacional; al contribuir en forma directa en la lucha armada, lucha cuyos resultados les permiten salir del Colonialismo en su forma política y trocar su situación de indios por la de semiproletarios.

No obstante lo anterior su condición de explotado se mantuvo ahora en beneficio de criollos y mestizos ya que los peninsulares habían sido excluidos. En el aspecto educativo se mantienen desatendidos. Sólo los misioneros y frailes continúan con su misión catequizadora.

Probablemente el único avance, se los concede el pensamiento liberal predominante en la época, ya que los liberales consideraban que "no se podía luchar contra el despotismo colonial si no se luchaba, al mismo tiempo, por la emancipación del indio". (8)

De acuerdo con la constitución y a partir de la Independencia, todos los habitantes del país gozan de la categoría de ciudadanos, con iguales derechos y obligaciones.

#### d) LA REFORMA

Característico de este período es el proceso de destribilización que se da en las comunidades indígenas por el efecto neocolonialista, generado básicamente por los Estados Unidos quienes ejercen un nuevo dominio a través de sus industrias y la sustracción de las materias primas, proletarianizando al indio a través de la explotación.

Logro educativo de este período de la vida de México, es

(8) LÓPEZ, Camara Francisco. La génesis de la Conciencia Liberal en México. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Serie estudios U.N.A.M. México, 1969. p. 269.

el establecimiento de la Constitución de 1857 que instituye para la educación que imparta el Estado el carácter de laica, gratuita u obligatoria.

Desafortunadamente la intervención Francesa impide al presidente Juárez hacer efectivos dichos preceptos en favor del pueblo.

En 1977, Porfirio Díaz hizo a un lado la Constitución convirtiéndose en dictador, y dejando al indígena en la peor de las situaciones, al tener que trabajar en forma inhumana en las haciendas en donde se les negaba educación y todo tipo de consideraciones. En ese tiempo se establecieron escuelas únicamente con el fin de dar una imagen de que el régimen porfirista era uno de los más cultos, según lo indicaban las estadísticas de esos tiempos, pero en la realidad al indígena se le destinaba para los trabajos más pesados y eran los ricos quienes gozaban realmente de una educación adecuada a su rango. (9)

#### e) DE LA REVOLUCION A LA EPOCA ACTUAL

La Revolución de 1910 descubrió en el indio los valores y las raíces de la nacionalidad, creando un modelo político e institucional que muestra cierta preocupación por él y por sus problemas y le considera como integrante de núcleos especiales y distintos del resto del país.

En relación a esta época se presenta un análisis cronológico de los sucesos de mayor importancia educativa que afectaron a los indígenas y que se siguen observando en la actualidad.

En 1911 se crearon las Escuelas de "peor es nada", las que pretenden castellanizar, alfabetizar y enseñar las operaciones

(9) ANPIBAC. Los Indígenas y su política educativa. Memoria del 1er. Congreso Nacional mimeografiado. México, 1980. p. 269.

más usuales de la Aritmética a los indígenas.

En 1917 se reconoce en la Constitución Política que la educación es un derecho del pueblo, y se establecen los organismos legales para su implantación y desarrollo; esto se realizó en el Gobierno de Venustiano Carranza.

En 1921 se establece la Secretaría de Educación Pública y se crea el Departamento de Educación y Cultura Indígena; se preparan maestros ambulantes que empiezan a operar en las comunidades indígenas con su plan cuidadosamente desarrollado (a comparación con otros que se elaboraron anteriormente) y que se inicia con el estudio de las condiciones culturales de los pueblos, lleva el alfabeto, realiza trabajo social con la comunidad e implanta nuevas técnicas agropecuarias. (10)

En 1921, en el periodo de Alvaro Obregón, la Secretaría de Educación Pública intenta realizar formalmente una administración revolucionaria para atender la educación del pueblo aborígen, a través de las "Casas del Pueblo", instituciones que funcionaban como Centros Educativos y de desarrollo de comunidad y ofrecían sus servicios indistintamente a la población indígena y no indígena buscando para ambos grupos una unidad de acción educativa, dentro de la cual las modalidades necesarias para la enseñanza de los indígenas no fueron tomadas en cuenta y los grupos indígenas, como consecuencia, continuaron marginados de los beneficios educativos que proporcionaba el Estado.

La multiplicación de las escuelas en el campo obligó a preparar sobre la marcha a los maestros, y por ello se escogieron las Misiones Culturales Ambulantes, que mediante reuniones pedagógicas de tres semanas y tomando a la comunidad sede como -

(10) ANPIBAC. Op. Cit. p. 70.

sujeto de la acción educativa, trasmítfa en vivo los conocimientos de los procedimientos didácticos y las prácticas relativas al mejoramiento de la agricultura, la ganadería, la salud y el hogar, la recreación y las pequeñas industrias, para mejorar la comunidad. La primera Misión Cultural se establece en 1923, en la comunidad de Zacualtípan, Edo. de Hidalgo.

La Casa del Estudiante Indígena es un proyecto más de incorporación cultural y social; el objetivo fundamental... "anular la distancia evolutiva que separa a los indígenas de la época actual" (11), transformando su mentalidad, tendencias y - costumbres para incorporarlos a la "vida civilizada" moderna e integrarlos dentro de la comunidad nacional.

La Casa del Estudiante Indígena inició oficialmente sus labores en 1926, en el Gobierno de Plutarco Elías Calles. Después de 16 meses de actividad docente con los indígenas, se hizo la primera evaluación del trabajo, y los resultados fueron altamente positivos en el aprovechamiento intelectual y manual, pero también se observó un hecho negativo; se encontró que fue tanto el cambio que se operó en ellos, que se resistieron a volver a sus lugares de origen para cumplir con las tareas de agentes de cambio; todo ello se debió a una falta de metodología y concientización adecuada, ya que los conocimientos que habían recibido en los aspectos técnicos y pedagógicos así como culturales no eran congruentes con las condiciones que prevalecían en sus regiones y grupos. La Casa del Estudiante Indígena, posteriormente funcionó como internado y se transforma

(11) ANPIBAC. Op. Cit. p. 71.

en "Escuela Normal Rural" para preparar maestros, hasta que se clausura en 1932.

En 1932 se creó la estación experimental de incorporación indígena de Carapan, en la Cañada de los 11 pueblos en el Estado de Michoacán por Moisés Sáenz, teniendo como objetivo principal estudios e investigaciones de Antropología Social del medio indígena y constituye la primera experiencia formal de integración a nivel socioeconómico de los pueblos indígenas.

Después de las dos experiencias anteriores, se crean 11 internados indígenas en diferentes regiones, habitados por aborígenes. Esto fue bajo la Dirección del Departamento de Escuelas Rurales, tratando de llevar la educación a la Región Indígena. En 1935 inicia sus funciones en México el Instituto Lingüístico de Verano, a quien se atribuye ser uno de los elementos desintegradores de la comunidad indígena más serios, en virtud de la acción que realiza en dichas comunidades bajo el pretexto de dedicarse al estudio de las lenguas indígenas.

El General Lázaro Cárdenas del Río, creó el 1° de enero de 1936, el Departamento de Asuntos Indígenas y en 1938, se incorporan las Misiones Culturales a este departamento, cambiando su nombre por el de Misiones de Mejoramiento Indígena, para atender la castellanización de los indios.

En 1939 se acuerda la realización del Proyecto Tarasco en el Estado de Michoacán, así como la integración del Consejo de Lenguas Indígenas. El proyecto Tarasco constituye la primera experiencia seria en materia educación bilingüe.

Posteriormente se celebró en 1940 el Primer Congreso Indigenista Interamericano que acuerda la creación del Instituto

Indigenista Interamericano y sus filiales en cada uno de los países participantes.

En 1944, con la experiencia del Proyecto Tarasco, se crea el Instituto de Alfabetización en Lenguas Indígenas para reforzar la campaña de Alfabetización Masiva que emprendió el Gobierno de Manuel Avila Camacho.

Al asumir la Presidencia de la República el Lic. Miguel Alemón Valdez en diciembre de 1946, decreta la desaparición del Departamento de Asuntos Indígenas y crea la Dirección de Asuntos Indígenas dependiente de la S.E.P., para encargarse de los servicios de los problemas que venían atendiendo el extinto Departamento. El único servicio nuevo que se incorpora a la S.E.P., en este cambio es el de la Procuraduría de Comunidades Indígenas.

México, por Decreto Presidencial en 1948, creó el Instituto Nacional Indigenista (12) y con ello se instrumentó la práctica Indigenista para los grupos étnicos, con la fundación del Primer Centro Coordinador de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, en el año de 1952 retomando las experiencias acumuladas en el Departamento de Alfabetización en Lenguas Indígenas, en el Instituto de Alfabetización para Indígenas Monolingües y el proyecto de Carapan.

Debido a esto y para atender adecuadamente las necesidades del indígena, surgió un interés especial por realizar estudios de los patrones culturales de grupos étnicos, objeto de la ac-

(12) Decreto publicado en el Diario Oficial el día 4 de diciembre de 1948.

ción, utilizando personal nativo como promotores Culturales Bilingües para que enseñaran en lengua materna el castellano y el desarrollo de la comunidad, según lo acordado en la VI Asamblea del Consejo Nacional Técnico de la Educación celebrada a fines de 1963, empezando a funcionar el 11 de mayo de 1964.

La educación en el medio indígena no se ventiló concretamente desde la época Colonial ni la Independencia ni en la Revolución. Fue hasta 1963, en que se reclutaron a elementos indígenas egresados de internados, para que éstos, sabedores y conocedores de su propia lengua, castellanizaran a los grupos indígenas, como consecuencia de la trayectoria que vino implantando la castellanización propiamente dicha, con el rubro Promotorías Culturales Bilingües en el régimen de Adolfo López Mateos y Gustavo Díaz Ordaz; es hasta el régimen de Luis Echeverría Álvarez, cuando este servicio cobra auge fundándose un gran porcentaje de escuelas dedicadas a las comunidades indígenas en la que no sólo se castellanizaban los niños de edad preescolar sino que se le faculta al personal bilingüe la responsabilidad de educar a los niños desde castellanización hasta sexto grado de educación primaria.

Desde luego, se advierte que el tipo de educación se imparte con las mismas características al aplicar el método directo implantado por la clase dominante que detenta el poder. Además, cabe mencionar que durante esta etapa, pretextando la verdadera formación del niño indígena a fin de que no olvide sus patrones culturales, desaparecen los internados indígenas y se fundan los Albergues Escolares en todo el país; ello no es otra cosa más que el de tener contentos a los indígenas ya que estas

escuelas cuentan con presupuesto muy raquítico para la alimentación; por esta situación han sido llamadas "escuelas de hambre". (13)

Estas características de limitación se observan hasta la actualidad ya que el momento de realizar la presente investigación el presupuesto asignado a cada uno de los participantes en ningún caso excedía a quince pesos diarios para los tres alimentos por cada participante.

#### 4. INSTITUCIONALIZACION DE LA EDUCACION INDIGENA

En 1971, al establecerse por acuerdo Presidencial la organización y competencia de la S.E.P. en cuanto a materia indígena se refiere y se crea como parte de la Subsecretaría de Cultura Popular la "Dirección General de Educación Extraescolar en el medio indígena". (14)

Conforme a los objetivos que originaron su establecimiento, la Dirección fue el organismo encargado de llevar a cabo la acción educativa en los grupos indígenas del país, mediante técnicas y métodos de enseñanza bilingüe en el ámbito escolar y extraescolar.

Las funciones de esta Dirección, en base a los cumplimientos de los Artículos 2, 10, 15 y 16 de la Ley Federal de Educación, eran las de: organizar, dirigir, administrar, desarrollar y vigilar en el medio indígena los programas y servicios que habían pasado a su jurisdicción respecto: a) alfabetización y castellanización realizados por Promotores Bilingües; b) plani

(13) ANPIBAC. Op. Cit. p. 74.

(14) S.E.P. Ley Federal de Educación. México SEP 1971. p. 18

ficar para elaborar el nivel económico y cultural de las comunidades indígenas; c) impartir educación en las comunidades indígenas por maestros bilingües; d) las brigadas de mejoramiento indígena y e) las procuradurías de asuntos indígenas.

Otra tarea fundamental de esta Dirección era la formación de promotores y maestros bilingües la que se realizaba a través de los Centros de Integración Social, antes Internados de Primera Enseñanza para jóvenes indígenas.

Para cumplir sus funciones y atender el mayor número de indígenas la Dirección General de Educación Extraescolar en el medio indígena, se organizó en una Dirección General con tres Subdirecciones: general, técnica y administrativa, y cinco Departamentos encargados de los servicios de: Promotores Culturales y Maestros Bilingües, Centros de Integración Social, Albergues Escolares, Escuelas Primarias, Brigadas de Desarrollo y Mejoramiento Indígenas Bilingües, Procuradores de Asuntos Indígenas y personal. Además para apoyar a las agencias y a los programas de trabajo en las regiones étnicas, se crean los servicios de: Direcciones Regionales de Educación Indígena y Supervisión Escolar de Zona de Educación Indígena.

En el año escolar 1972-1973, la Dirección ante el incremento, utilización y capacitación de los promotores y maestros bilingües, amplía la acción educativa y establece en todos los niveles de la educación básica, el sistema de enseñanza bilingüe y bicultural.

En el régimen de José López Portillo para demostrar una modalidad educativa se implanta El Programa "Educación para Todos", que conserva un carácter de educación "elitista" en opi-

nión de algunos grupos indígenas.

Este programa no cubre las aspiraciones que los grupos indígenas demandan y lo más aproximado que hace es crear la infraestructura administrativa al publicar en el Diario Oficial del 11 de septiembre de 1978 un nuevo Reglamento Interno para la S.E.P. en el cual dispone modificación de la Dirección General de grupos marginados, que desaparece junto con sus tareas de servicios educativos y castellanización para grupos indígenas, pasando estos servicios a la nueva Dirección General de Educación Indígena.

Lo anterior aunque es un intento de concentrar la acción educativa en el medio indígena, se ve limitado significativamente por factores diversos tales como: el inadecuado establecimiento de objetivos ya que se sigue pugnando por los objetivos que tiendan a igualar o incorporar en bloque a los grupos indígenas sin considerar siquiera que a la par de esta incorporación pueda darse el respeto a las lenguas y culturas ya existentes en el país y que se han mantenido a través de generaciones como muestra fehaciente de su valor.

Resumiendo lo hasta aquí expuesto, en el plano nacional, se desprende una gran verdad con respecto al tipo de educación que se dio durante la etapa prehispánica, la cual consistía en transmitir los conocimientos básicos en el seno de la familia y la comunidad, y una educación indígena escolarizada; su florecimiento se observa en varios aspectos, que sin tener preparación científica occidental llegaron a asombrar a sus contemporáneos europeos con sus obras, que demuestran el desarrollo que alcanzaron en ciencias como: las Matemáticas, la Geología,

la Medicina, la Astronomía y otras. Desarrollo que comparado con la educación española denota claramente una gran diferencia, dado que la primera educación se enfoca a la comunidad en general y al respeto a la naturaleza, en la segunda se enfoca en beneficio particular del conquistador y sus herederos, de ahí la crítica que se hace al sistema educativo no solo de esa época sino el actual en el sentido que

"...está orientado a la formación de personas con espíritu competitivo, altamente individualistas... Es así como el sistema nacional forma individuos que tienden siempre a la satisfacción de intereses personales, mas no de grupo.

Consecuentemente, el espíritu competitivo le impedirá al educando, por ejemplo, ayudar, cooperar o sacrificar ventajas personales que puedan beneficiar en alguna forma a sus discípulos, porque cualquier aporte de su esfuerzo personal para beneficiar a otros redundaría en perjuicio suyo y lo colocaría en situación desventajosa para sobresalir del conjunto en el que actúa". (15).

Se coincide o no con esta opinión lo relevante para el presente estudio es que; de alguna manera esta filosofía de servicio a través de la promotoría, por parte del indígena al mismo indígena es un elemento inobjetable, toda vez que los indígenas además de ser conocedores de sus costumbres y hablantes de su lengua, están definitivamente ligados a su entorno, de tal manera que no son extraños al grupo étnico que atienden, y en la mayoría de los casos sirven.

##### 5. SITUACION INTERNACIONAL

El uso de la lengua materna en la educación, no es una no-

(15) POZAS, Ricardo. Op. Cit. p. 56.

vedad ni una experiencia lejana, si se toma en cuenta el caso de la unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas, en donde la multiétnicidad obligó al nuevo Estado a partir de 1917 a considerar la existencia de las nacionalidades y su derecho a educarse dentro de su propia cultura y en ella, en su lengua particular.

Experiencias más recientes las tenemos en la República Popular China, donde el Estado se autodefine multinacional unitario, en donde coexisten 55 nacionalidades y que suman 400'000,000 de habitantes, unas muy numerosas como la nacionalidad Chuang, integrada por 10'000,000 de miembros, otros tan pequeños como la Jeche, de 700 personas. Todas ellas reconocidas oficialmente como minorías nacionales, esto es, con el derecho a usar y desarrollar sus lenguas y culturas. (16)

Si observamos el panorama europeo por ejemplo Yugoslavia, encontramos que su población no es homogénea ni lingüística ni culturalmente. En 1971 sus 29'552,972 habitantes estaban integrados por musulmanes, serbios, eslovenos, macedonios montenegrinos, coatas, albaneses, húngaros, turcos, eslovacos, gitanos, búlgaros, rumanos, rutenos, chochos, italianos y alemanes. Su vida política se rige por Constituciones Regionales y una Constitución Federal; en ella se establece la igualdad de derechos para todas las minorías y la educación en sus propias lenguas.

(16) MING, Ying. Unidad e igualdad: las minorías nacionales en China, Ed. en Lenguas Extranjeras. Pekín, 1978, citado por Miguel Alberto Bartolomé. Las Naciones Indígenas emergentes en México, mecanografiado. p. 19 México, 1979.

Esto origina que en las escuelas primarias y secundarias las clases se impartan en nueve idiomas y existen universidades multilingües. (17)

Todo lo anterior nos permite considerar que la multiplicidad de lenguas no es por fuerza un factor de discusión a vencer en un intento de incorporar en una lengua común a los grupos que integran el país ya que se da el caso de los países referidos en el presente capítulo en que no es prioridad la lengua común, pero sí el proveer de un modelo educativo que satisfaga las necesidades del país, respetando el pluralismo de lenguas y culturas que se pueda dar en cada uno de ellos.

Tal es el caso de varios países europeos, los cuales han llevado adelante modelos de educación que tienen amplio prestigio sin menoscabo de las lenguas originales.

Parte importante para que esto se pueda dar, es que no solamente un grupo numeroso sea beneficiado con el reconocimiento a su lengua sino también las minorías que aún cuando no logren su representatividad por la cantidad, sí logren su reconocimiento como grupos generadores de una lengua original del país.

Para lo anterior se hace necesario instrumentar modelos de diversa índole que van más allá de lo meramente académico cayendo en algunos casos al aspecto jurídico, habiendo en ocasiones que legislar sobre el particular.

En el caso de Bélgica, la enseñanza primaria y secundaria

(17) BORRAS, Leopoldo. "Yugoslavia, Seis Naciones en Una" Revista de Geografía Universal, Vol. 1 No. 5, México, 1976, editado por Miguel A. Bartolomé. Op. Cit. p. 20

se realiza obligatoriamente en la lengua de las nacionalidades que integran el Estado. Para 1970, Bélgica modificó su Constitución declarándose un Estado comunitario, organizado en base a cuatro comunidades lingüísticas. (18)

Finlandia reconoce oficialmente dos lenguas: el sueco y el finés. El respeto de las minorías lingüísticas permite que en el caso de la educación, sea suficiente con que en una comunidad haya más de 17 niños en edad escolar, hablantes de una lengua minoritaria para que tengan derecho a recibir educación en su propia lengua. (19)

Inmerso en el contexto latinoamericano encontramos a Perú que en 1972 legisló la educación bilingüe.

En 1951 la UNESCO convocó a especialistas de todo el mundo para estudiar el empleo de las lenguas vernáculas en la educación; el informe de esta reunión de especialistas señala:

Todo niño nace dentro de un ambiente cultural; la lengua es a la vez, factor integrante y expresión de ese ambiente. Por eso la adquisición de esa lengua, su lengua materna, es una parte del proceso mediante el cual el niño asimila el ambiente cultural; así se puede decir que esa lengua desempeña un papel importante en la formación de los primeros conceptos del niño. Le será difícil, en consecuencia, entender cualquier concepto nuevo que sea tan extraño a su ambiente cultural que no pueda ser expresado fácilmente en su lengua materna. (20)

Y continúan señalando como conclusión...

(18) BUSQUETS, Julio. Introducción a la Sociología de las Nacionalidades, Ed. Edicusa. Barcelona 1971, citado por Miguel Alberto Bartolomé, Op. Cit. p. 21.

(19) BUSQUETS, Julio. Op. Cit. p. 21.

(20) UNESCO. Las Lenguas Vernáculas en la Enseñanza, México, ps. 50-51.

Por motivos de índole educativa, recomendamos que se extienda el empleo de la lengua materna hasta el grado más avanzado posible. En particular conviene que los alumnos empleen su formación escolar en la lengua materna por ser la que mejor entienden y porque la iniciación de su vida escolar en la lengua materna permite acortar la transición del hogar a la escuela. (21)

Los aspectos analizados anteriormente son de vital importancia para enmarcar la problemática que nos ocupa en este estudio y nos permite centrarnos en el estudio de los indígenas de México y específicamente llegar a los cuatro grupos que se localizan en Chihuahua, que son: Los Tarahumaras, Tepehuanos, Pimas y Guarojfos.

#### B. LOS GRUPOS INDIGENAS DE LA TARAHUMARA

Chihuahua se encuentra al Sur de la frontera México-Norteamericana, es la más grande de las treinta y dos entidades fedrativas de México con 247,087 Km<sup>2</sup> de superficie, es decir el 12.52% del Territorio Nacional.

Para darse una idea de la magnitud de Chihuahua se puede señalar que dentro de sus límites cabrían los estados de: Aguascalientes, Campeche, Puebla, Queretaro, Colima, Guanajuato, Hidalgo, Morelos, Nayarit, Tabasco, Tlaxcala, Yucatán, México, el Distrito Federal, todas las Islas Mexicanas y aún le sobrarían a Chihuahua cinco mil kilómetros cuadrados. (22)

(21) IDEN.

(22) GONZALEZ, Rodríguez. Tarahumara La Sierra y el hombre, SEP/80 México, 1982. p. 7

Dentro de este Estado y ocupando una extensión de casi 65,000 Km. la Sierra Tarahumara, cruza de norte a sur el Estado a lo largo de más de 600 Km. y con una extensión en su parte más ancha de 260 Km., señalar lo anterior resulta sencillo, lo verdaderamente extraordinario o bárbaro, como lo llamaría Fernando Jordán, es observar como "en la Tarahumara, están los indios, los barrancos, el bosque..." (23) todo ello escenario en donde la presente investigación se llevó a efecto.

Específicamente la Tarahumara ocupa la parte occidental, del Estado, abarcando 17 municipios, donde no todo es montaña, sino también grandes barrancos, ya que según Francisco R. Almada "Este gran macizo montañoso tiene en Chihuahua... una extensión superior de 64,917 Km<sup>2</sup> de los cuales corresponden 20,022 a la zona de los barrancos" (24)

Se destaca particularmente este dato porque contrario a lo que se supone la Tarahumara no sólo ofrece, el bosque de coníferas típico de los climas fríos, sino encerrados en estos barrancos, guarda además de su riqueza minera, el cálido contraste de sus climas creados por las elevaciones y depresiones que oscilan entre los 2,800 metros sobre el nivel del mar y los cien o doscientos metros que alcanzan mínimamente en lo profundo de los barrancos formados por arroyos que trituran la cordillera constituyendo lo que se ha dado a llamar la Baja Tarahumara, que son lugares de clima cálido, tropical y cuya flora, bordea

(23) JORDAN, Fernando. Crónica de un país bárbaro, La Prensa, México, 1978. p. 14.

(24) GONZALEZ, Rodríguez Luis. Op. Cit. p. 67

el Lecho de los ríos con árboles de mango, naranja, plátano, papayos, y aún el café que crece.

También se debe citar la variación térmica que va de los -18° - 20°C a 50°C en algunos lugares del barranco. Lo anterior se da en virtud de los cambios de altura en relación al mar y favorece la creación de microclimas diseminados en la Sierra.

Pero la Sierra Tarahumara es esencialmente una "enorme meseta de audesita, carcomida en todas direcciones por los fenómenos erosivos, o sea abajo... la gran Tarahumara es una zona inmensa de piedra..." (25)

Ciertamente que la meseta está cubierta de pinos de tres variedades y en las laderas y barrancas abunda el encino sólo utilizable por su leña... Ni en lo alto de la mesa ni en las barrancas, hay pastos. No hay cal a doscientos kilómetros de distancia; el hielo sólo permite trabajar las tierras unos cuantos meses al año (junio a septiembre). Las matas de maíz rara vez alcanzan un metro de altura y la caña de la misma planta no engruesa más de dos centímetros. (26)

El propósito primordial de citar lo anterior es permitir al lector analizar el entorno en el que el Tarahumara se mueve lo cual sin lugar a dudas causará a algunos admiración por la resistencia de estos grupos que han logrado subsistir durante siglos mordiendo la estepa de rhyolita estéril, como el personaje de "La Pampa de Granito", de Ingenieros, que rofa la roca con espantosa desesperación.

(25) ALDAMA, Francisco R. Diccionario de Historia, Geografía y Biografía Chihuahuense Chihuahua 1927

(26) ALHADA, Francisco R. Geografía del Estado de Chihuahua, Chihuahua 1945.

"No es raro... que la raza Tarahumara se esté quedando sin dientes, aunque en verdad aquí no es por masticar demasiado, sí no por no tener que masticar". (27)

La anterior cita quizá revele para algunos un sentimiento cruel o en el peor de los casos sarcástico, lo verdaderamente triste y a la vez cierto es su realismo, toda vez que como menciona anteriormente los grupos que habitan la Tarahumara han sido remontados, hacia lo más recóndito de la Sierra, desposeyéndolos de todo aún de su identidad como grupo.

Lo anterior aunado al avasallamiento cultural que le impone costumbres que le son ajenas y un modelo educativo operado por maestros y profesionistas que desconocen la realidad social e histórica de este grupo y de los otros que en minoría habitan la Sierra.

En cantidades, que se estiman, poco precisas por la dificultad de realizar un censo veraz, pero que en el presente estudio se consignan.

Los Tarahumaras, estimados en aproximadamente 45,000, los Tepehuanos 20,000, los Pimas 3,000, y los Guarojfos 1,800. Cada uno de los cuales tiene un particular sistema de Cultura, Organización y Gobierno.

Sistemas que pretenden conservar sabedores que son para ellos el único vestigio de identidad que poseen, y que a través de los años se han resistido a perder.

(27) ZAVALA, Silvio Los Esclavos Indios del Norte de México, - Siglo XVI En "El Norte de México y el Sur de Estados Unidos" México 1943.

Todas las situaciones planteadas hasta aquí en cuanto a explotación y vasallaje a todos los grupos indígenas, son comunes a estos cuatro grupos.

Para dar respuesta en alguna medida a esta problemática, el autor de la investigación se trasladó hasta los lugares más apartados en un transitar de dos años que le permitió recorrer estos lugares e implementar su proyecto de investigación con el propósito de participar en un programa de Capacitación entendida como lo expresa Guillermo Bonfil Batalla

"Lo que señalo en la urgencia de una capacitación adecuada, que no pretenda substituir conocimientos ni llenar un vaso vacío, sino que se finque en el acervo preexistente y procure su desarrollo y enriquecimiento. Admitamos de una vez por todas que los indios no nacieron equivocados ni son un error en la historia" (28)

Con esta intención el presente trabajo se diseñó e implementó para, capacitar a jóvenes indígenas Tarahumaras, Tepehuanos, Pimas y Guarojfos, cuyas edades oscilaban entre los 17 y los 25 años, para que sirvieran como promotores culturales bilingües en esta región aprovechando el conocimiento que tienen de su lengua, cultura y medio, evitando el problema ancestral de la asimilación, ya que el proyecto a realizar incluyó un enfoque bicultural tal como Carnoy lo señala.

"La educación bilingüe-bicultural que debemos instrumentar, no debe confundirse con las prácticas de asimilación, incorporación y supuesta integración, que se han venido realizando con nosotros los indígenas y que constituyen el mal

(28) BONFIL, Batalla Guillermo. Admitamos que los indios no nacieron equivocados, en INI Treinta Años Después. Op. Cit. p. 150.

co ideológico dentro del cual, la clase dominante, heredera del colonizador, pone en relieve la universalidad de su propia cultura y rebaja las aspiraciones de movilidad ascendente del indígena a términos individuales y no colectivos" (29)

El presente estudio concuerda en la propuesta de que es tiempo que el indígena instrumente su propia educación, una educación étnica, para la revaloración cultural y la participación política siendo él el gestor de su propio desarrollo y no un mero receptor.

"Que la educación sea bilingüe y bicultural; esto es, que primero se enseñará a hablar, leer, escribir y la estructura lingüística y gramatical de cada lengua en particular, de la misma manera que el castellano... En primer término se enseñarán los contenidos programáticos de la cultura indígena, después la cultura occidental". (30)

Esto responde sin lugar a dudas a un genuino reclamo de los grupos indígenas que desean ser parte de una educación indígena y que no se conforman más con la tradicional educación para el indígena.

Con el objetivo de superar este modelo se consideró imperativo presentar una alternativa que coadyuvare a la atención educativa en esta singular región del país, considerando propio instrumentar un modelo educativo que en principio reconociera en el indígena el sujeto de servicio de la acción educativa y

(29) CARNOY, Martín. La Educación como Imperialismo Cultural, Ed. Siglo XXI, México, 1977.

(30) IDEN

no un mero objeto de trabajo.

Dando con esto respuesta a la justa aspiración de los Tarahumaras, Tepehuanos, Pimas y Guarojfos, quienes participaron en la presente investigación, no sólo como destinatarios de la acción educativa, sino como verdaderos actores de su cambio, al ser ellos los capacitados en el presente estudio y los formados exprofeso para dar atención a sus comunidades, dispersas en una área geográfica, que además de las limitantes antes expuestas suma permanentemente la de la explotación.

Dicha explotación ha sido una constante en la Tarahumara en donde los indígenas a lo largo del tiempo han manifestado en contra de ella desde el principio de su historia conocida; en el siglo XVII al resistirse violentamente a los trabajos que contra su voluntad les eran impuestos en las minas por los Colonizadores.

En 1846 el mando de los caudillos Supichiri, Tepox y Ucharamí u Ochavan quienes desde Tariachi dirigieron el movimiento de insurrección que fue aplastado, posteriormente, los historiadores (31) consignan otros levantamientos que corrieron igual suerte como el de 1652, de Yagunague y el famoso Teporaca.

Sus luchas se prolongan hasta mediados del siglo XVIII, obstruyendo la labor de los Jesuitas. Estos fueron expulsados por Carlos III en 1767 (32). La influencia misionera, sin embargo, dejó su impronta a través de la fundación de algunos pueblos que subsisten hasta el presente.

(31) OCHOA, J. Angel. Los Tarahumaras, Serie monográfica Instituto Nacional Indigenista, México, 1978. p. 16.

(32) DUANNE, Master Peter. Las Antiguas Misiones de la Tarahumara, Ed. Jus, México, 1958. p. 64.

En cuanto a su idioma, según la clasificación realizada por Swadesh y Arana (33), se considera al Tarahumara como perteneciente a la familia pima-cora del tronco yutonahua del grupo nahua-cultlateco, no muestra mayores diferencias dialectales a pesar de lo disperso de la población y lo vasto e incomunicado del área, es por tanto considerada la lengua como elemento importante de la cohesión e identidad étnica.

La economía de estos grupos se basa predominantemente en la agricultura y el pastoreo, la caza y la recolección, la forma de tenencia es ejidal aún cuando se reconoce y acepta que cada parcela tiene un propietario específico y es heredable.

La agricultura es de temporal y para el autoconsumo.

Su dieta se basa fundamentalmente en maíz, frijol, trigo, calabaza, cebada y papa, además del alimento regional por excelencia que es el pinole, o sea maíz tostado y molido.

Una particularidad de las comunidades indígenas es su solidaridad para el trabajo cooperativo, en el cual todos participan en beneficio de uno de ellos, quien como una forma de corresponder, les comparte el tesgüino (cerveza de maíz) en lo que se llama tesgüinada. (34)

En cuanto al trabajo, existe una clara división según lo señala Pennington (35), basada en el sexo y la edad. Los trabajos de la mujer son la preparación de alimentos, el cuidado de

(33) ARANA, Evangelina. Las Lenguas de México, Ed. SEP-INAH, México, 1975.

(34) KENNEDY, John G. Tesgüino complex: The role of beer in Tarahumara Culture. American U, Cairo, Egypt. 1963, p. 620.

(35) PENNINGTON, Campbell. The Tarahumar of Mexico-Their environment and material culture. University of Utah Press 1973.

la casa y de los niños, el tejido de cobijas, la manufactura de cerámica y el lavado de ropa.

Al hombre le corresponde el de cortar la madera, construir la casa y las labores de preparación y conservación del campo.

Los niños cuidan los animales, plantan, cosechan y preparan granos para almacenar. El trabajo que no puede ser ejecutado por la familia se lleva a cabo a través de las tesgüinadas.

Los grupos indígenas que habitan la alta y baja Tarahumara permanecieron durante un largo periodo al margen de la llamada cultura nacional quizá por estar insertos en un territorio, que por sus características geográficas representa un verdadero desaffo no sólo para el desplazamiento, sino para la sobrevivencia misma.

Sin embargo, el continuo despojo de que han sido objeto por parte de los conquistadores en un principio y de los colonizadores ahora les han remontado más y más hacia lo abrupto de la serranía con una ecología que día a día se ve diezmada por la irracional explotación del bosque que incide dramáticamente en la alteración total de la fauna y la flora propia de la región.

Además de la irrupción de la cultura occidental a través del blanco (Chabochí, como le llaman) y la población mestiza que se ha incrementado en virtud de la construcción de nuevos caminos y del ferrocarril Chihuahua al Pacífico que atraviesa la Sierra. Con ambos, blancos y mestizos, los grupos indígenas mantienen una relación conflictiva, dado que siempre les han visto con desprecio y les tratan como seres inferiores.

El Gobierno Federal ha establecido acciones concretas en la Sierra Tarahumara para prestar atención a esta área a tra-

vés de los organismos responsables como son el Instituto Nacional Indigenista y la Coordinadora Estatal de Educación Indígena, dependiente de la S.E.P.

El primero con tres centros coordinadores (36) instalados en: Guachochí y Carichí en la parte alta y en San Rafael, en la parte baja.

La acción de la Coordinadora Estatal se realiza a través de sus Direcciones Regionales que atendieron en "86 escuelas al bergue con el auxilio de 490 maestros promotores a 8947 alumnos durante el ciclo 1979-80 y con 580 promotores y 94 escuelas al bergue a 11,400 alumnos en el ciclo 1980-81". (37)

Finalmente se señala que esta atención se orientó, a través de las dos variables del estudio, Capacitación y Formación de Maestros a presentar una alternativa a la educación indígena con base en los principios que a continuación se enuncian.

1. Proponer un modelo de capacitación interdisciplinario para la formación de promotores culturales bilingües de la Sierra Tarahumara.

2. Favorecer el desarrollo de los recursos humanos internamente para que sean los mismos indígenas los responsables de instrumentar en las aulas y las comunidades su educación.

- 3.- Presentar un modelo educativo cuyos fines e ideales se fundamenten más en las necesidades regionales y en la facilidad

(36) PLANCARTE, Francisco. El Problema Indígena en la Tarahumara, Instituto Nacional Indigenista, México, 1954.

(37) SEP, Acción educativa para el medio indígena en Chihuahua 1980-1981. mimeografiado, Chihuahua 1981.

operativa en el medio y no en las corrientes psicopedagógicas en boga ni en los ideales que gobiernan la educación institucional del mundo del capital monopolístico.

4.- Facilitar a los niños y jóvenes indígenas el acceso a la llamada lengua y cultura nacional, sin exigir a cambio el de trimento o abandono de su propia lengua y cultura.

5.- Presentar un modelo educativo de capacitación sistemática a los maestros promotores en servicio.

Son por tanto los cinco principios anteriores los normativos de la presente investigación con respecto a los grupos indgenas que habitan en la Tarahumara.

## CAPITULO II

### A. ANTECEDENTES

La revisión llevada a cabo de las investigaciones y publicaciones relativas al entrenamiento del personal docente en servicio, revelan que los investigadores y autores concentran su atención en las siguientes áreas: Entrenamiento a maestro en servicio; en formación y preparación de paraprofesionales, confección de objetivos y programas instruccionales y evaluación de los niños. Entrenamiento de atención selectiva; Técnicas de entrenamiento a maestros, efecto del trabajo del maestro dentro de la comunidad, características de los adultos que desempeñan el trabajo del maestro con grupos minoritarios.

Las fuentes consultadas para esta revisión fueron diversas; en su gran mayoría extranjeras dado que en México se han realizado pocas investigaciones sobre estos temas en particular.

Básicamente la revisión se hizo en ediciones especializadas como lo son las revistas y publicaciones periódicas sobre Psicología y Educación e igualmente se recurrió al auxilio de los recursos disponibles en informática.

Algunos de los trabajos revisados se publicaron en inglés bajo los siguientes títulos: Performance Based Teacher Education, Inservice Teacher Education, Teacher Training Evaluation, Teacher Behavior Modification to non Professionals, Role Playing to Train Elementary Teachers to use a Classroom Management, The application of Generalized Correct Social Contingencies: an Evaluation of a training Program, The Experimental Analysis of Training Procedures. Todos estos trabajos permitieron encontrar los descriptores, del presente estudio y ubicarles como an

tedentes en el marco teórico para su posterior contrastación con los resultados de la investigación.

### 1. SOBRE EL ENTRENAMIENTO A MAESTRO EN SERVICIO

Se destaca la investigación de Levine y Sharp, (38) cuyo título al español es "Uso de las pruebas de ejecución de la enseñanza para validar la eficacia de un programa de entrenamiento para maestros" quienes entrenaron 26 futuros maestros de secundaria en el uso de una prueba de ejecución de la enseñanza que tiene su fundamentación en el modelo sugerido por McNeill y Popham (1973).

Dicho programa consistió en entrenar alumnos por "autoinstrucción y por módulos" (no señala el procedimiento), a diseñar actividades prácticas y reactivos de evaluación además de ejercitarse en el empleo de cuatro principios instruccionales que los autores no dan a conocer.

El procedimiento seguido consistió en seleccionar al azar a alumnos del séptimo grado de secundaria e impartir clases en la cafetería de la escuela monitoriada por un investigador.

Se asignaron ocho pruebas de ejecución a los maestros entre el inicio y la culminación del estudio, dichas pruebas fueron puestas en práctica con pequeños grupos de alumnos seleccionados al azar.

Para ejecutar ambas pruebas los entrenados tuvieron una semana para prepararse; después de impartirles a los alumnos 45 minutos de instrucción, auxiliándose con un libro de texto; éstos

(38) LEVINE, M.G. y Sharp V.F. Use of teaching performance to validate the effectiveness of a performance based program of Teacher Education, Educational Technology, 1975.

tenían que demostrar la comprensión de los objetivos tratados, identificando los conceptos aprendidos en una lista de 15 reactivos, administrada por un investigador. Dos profesores verificaron todos los reactivos de la prueba.

Los resultados obtenidos demostraron que hubo una diferencia estadísticamente significativa del 15.97% favoreciendo los datos de los sujetos que ejecutaron la prueba de enseñanza después del entrenamiento.

Los autores omitieron el uso de controles para evitar elementos contaminantes en el experimento, por ejemplo lo aportan mayores datos respecto de qué tipo de registro o normas se usaron para verificar el grado de dominio que se requería de los entrenados en relación a los objetivos. Tampoco dan a conocer, ni describen los "principios" que manejaron. Se desconoce cómo pudieron afectarse los resultados al aplicar las pruebas a los alumnos en investigación con posibles propensiones y no su maestro.

## 2. SOBRE ATENCION SELECTIVA A MAESTROS

Otras investigaciones sobre entrenamiento a maestros son las que se refieren a la Conducta de atención selectiva, entrenándoles en forma individual Cooper (1970); Parsonson (39) entre otras o en grupos Hall, (1971); Gardner (40) la atención de

- (39) PARSONSON, B.B., Baer, A.M., Baer D. M. The application of generalized correct social contingencies: an evaluation of a training program. JABA, 1974.
- (40) GARDNER, J. Teacher behavior modification to nonprofessionals. JABA 1972.

los maestros se ha enfocado a sujetos individuales Hall Koegel, (41) entre otros, o en grupo de niños Cossairt; estos niños han sido normales según estudios de Cooper, Cossairt retardados, Parsonson o autistas Koegel, la atención de los maestros se ha utilizado para modificar conducta problema particulares como señala Hall o lograr cambios que implique la obtención de objetivos propiamente educativos, el tiempo de entrenamiento ha variado tanto en relación al número total de sesiones (días) como a la duración de las mismas, variación que ha oscilado entre las cinco sesiones de 15-20 minutos cada una en la investigación de Parsonson a las 17 sesiones de dos horas utilizada por Cooper.

Para evaluar los resultados obtenidos los investigadores han llevado a cabo registros individuales de los maestros entre nados, antes y durante el entrenamiento Parsonson o registros individuales o grupales Hall y Koegel además de registros individuales de los maestros durante algún tiempo después de finalizado el entrenamiento Cooper, Cossairt, en algunos casos se han utilizado combinaciones de dos de estas medidas evaluativas Koegel y Parsonson, y sólo en un caso se utilizó una combinación de las tres medidas Cooper.

A partir de los años Setenta, el énfasis de algunos investigadores que han trabajado en entrenamiento de la atención selectiva de los maestros ha estado enfocado en la técnica o procedimiento de entrenamiento a utilizarse y el motivo particular

(41) KOEGEL, R., Russo, D.C., Rincover, A. Assessing and Training Teachers in the generalized use of behavior modification with autistic children. JABA, 1977.

de la investigación ha sido el contrastar diferentes tipos de técnicas en cuanto a su efectividad y costo Cossairt, Gardner. Las técnicas de probada efectividad hasta ahora utilizadas, de modo aislado o en pequeñas combinaciones, han sido las de instrucción formal Cossairt, Gardner, lectura de manuales con ejemplos de conductas adecuada e inadecuadas de los adultos y muestras de video tapes con ejemplos de estos comportamientos de los adultos Koegel la técnica de "role playing" en la cual los entrenados se intercambian los papeles de maestro y alumnos en un intento de reproducir la situación natural ante el instructor, el cual va supervisando el comportamiento de los maestros y mostrando la forma adecuada que deben exhibir Gardner. La técnica utilizada con mayor frecuencia ha sido la de retroalimentación, consistente en proporcionar información a los sujetos lo más inmediato posible, sobre la conducta que han emitido.

Entre la gran variedad de condiciones estudiadas y señaladas aquí, existe una excepción y es la utilización, en la mayor parte de los trabajos, del diseño de línea base múltiple a través de sujetos. Con excepción de Hall las demás investigaciones revisadas han utilizado esta metodología que consiste, básicamente, en la observación y medición individual de los entrenados antes y durante el entrenamiento y la inclusión sucesiva del tratamiento en cada entrenado mientras continúa la observación y medición de los demás.

### 3. SOBRE LA CONFECCION DE OBJETIVOS INSTRUCCIONALES Y LA EVALUACION DE LOS NIROS.

En relación a la confección de objetivos instruccionales,

existen dos trabajos en los cuales se describen, explican y ejemplifican los pasos necesarios que culminan con la elaboración de dichos objetivos orientado a los fines que el maestro persigue Mager (42), Vargas (43). Una ventaja de estos trabajos es que vienen programados, lo que permite al lector ir a su propio paso, a través de la sucesiva complejización del material. Esta ventaja facilita la elaboración del material instruccional necesario para entrenar esta habilidad.

Para efecto de esta investigación, se adelanta un paso muy importante con la confección de objetivos conductuales, pues, de hecho es una referencia a ellos que se comparara la ejecución de las diferentes conductas que el cuestionario de este trabajo medirá.

En el caso de los maestros, el registro de las conductas de los niños puede llevarse a cabo utilizando listas conductuales, o pueden realizarse registros más sofisticados, como el de frecuencia, duración de la conducta u otros. Los autores que han desarrollado listas de conducta presentan una serie de actividades que los sujetos han de realizar y criterios para evaluar es realización; sí, no, bueno, regular, malo.

El uso regular de estas listas conductuales, como las del instrumento que se emplea en la presente investigación son de uso individual.

(42) MAGER, R. F., La confección de objetivos para la enseñanza. México Ed. Guajardo, 1975.

(43) VARGAS, S. J., Redacción de Objetivos Conductuales. México Ed. Trillas, 1975.

Buckley y Walker (43) realizaron un manual semi-programado en donde describen y efemulifican algunos de estos registros. Y en ellos se precisa la descripción conductual en cuanto a las tareas a ejecutar por los sujetos observados.

#### 4. SOBRE EL TRABAJO DEL MAESTRO DENTRO DE LA COMUNIDAD.

El maestro es considerado el eje del proceso educativo, de tal manera que diferentes investigaciones le ubican como el elemento vital hacia el cual dirigir su acción para que a través de él, se produzca una transformación no sólo educativa, sino además social en cuanto al desarrollo comunitario se refiere.

Tikunoff y Berliner (44) en su estudio Begining Teacher Evaluation Study (BTES) probó señalar la manera de proceder para la evaluación del maestro dentro del aula presentando los criterios a cubrir.

Como parte del esfuerzo de esta Comisión, el Far West Laboratory for Educational Research and Development llevó a cabo durante los años (1974-1975) un estudio a fin de determinar si el método etnográfico podría proporcionar nuevos discernimientos sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

(43) BUCKLEY, N. Walker, H.M. Modificación de la conducta en el salón de clases. Chihuahua, México: Edit. Instituto Interamericano de Estudios Psicológicos y sociales 1970.

(44) TIKUNOFF, W. J. Berliner, D. C., and Rist, R. C. "An Ethnographic study of the forty classrooms of the begining Teacher evaluation study know sample" Technical report No. 75-10-5 San Francisco Far West Laboratory for Educational Research and Development, 1975.

Se formaron 61 variables, doce etnógrafos colectaron datos a través de observaciones durante una semana en cada uno de los salones de clase. La recolección de los datos de todos los maestros en el estudio tomó cuatro semanas; los etnógrafos observaron dos salones de clases de los maestros más efectivos de un nivel de grado y dos de los menos efectivos de un nivel de grado. Los datos fueron recolectados ciegamente.

Ramírez (45) en su trabajo Enseñanza de la Lectura en Español: Un Estudio Sobre la Efectividad del Maestro; investigó el efecto de las conductas de enseñanza sobre el aprovechamiento de los escolares; este estudio resulta relevante para la presente investigación, toda vez que de acuerdo a un análisis de regresión ciertas conductas de los maestros y su competencia en el español son factores que delimitan el 70 por ciento de varianza en el aprovechamiento de lectura en español.

Igualmente la investigación realizada por Boterf (46) quien señala el efecto de participación que se da en una comunidad, cuando el maestro, participa dinamizandola, en este documento se establecen criterios importantísimos para el presente estudio y sugiere el manejo de una estrategia específica que hace participar a la comunidad, como generadora más que como receptora.

- (45) RAMIREZ, Arnulfo G., Teaching Reading in Spanish A study of teacher Effectivness Center for Educational Research, Stanford, University. 1978.
- (46) BOTERF, Gruy Le, "Descripción de métodos de investigación participativa" en Estudios y Seminarios CEL-UNESCO UNICEF sobre necesidades educativas básicas (NEB) mimeografiado 1974.

## 5. SOBRE EL BILINGUISMO

Otras investigaciones como la controversia Lan vs. Nichols (1976) en los Estados Unidos puso a discusión los derechos que tienen los alumnos cuya lengua materna no es el inglés, a que se les proporcione la misma calidad de educación que aquellos cuyo idioma natal sí es el inglés. Por un lado han proliferado los programas bilingües auspiciados por el gobierno Federal Estadounidense; por otro se ha realizado un buen número de investigaciones para descubrir los elementos esenciales que han de ofrecerse a niños de grupos étnico lingüísticos minoritarios. Se argumenta que deben tomarse en cuenta las diferencias individuales de estos niños en el diseño e implementación de los programas.

Antecedente importante para el estudio que nos ocupa es el trabajo del South West Educational Development Laboratory, quien bajo contrato con el Instituto Nacional de Educación de los Estados Unidos inició en 1977 un extenso programa de investigación tendiente a clarificar algunas cuestiones relacionadas con el diseño de programas para grupos minoritarios y con el adiestramiento del personal que trabaja con estos niños. El proyecto cuyo nombre es Cognitive Style: Implications for Educational Research, Treatment of Lenguaje Minority Students, Teacher Training and Policy Recommendations, puede dar mayor claridad a todo aquel que intente ahondar en este campo.

El aspecto cultural ha sido tratado también por Conway (47)

(47) CONWAY, P. D. Carlson; A Longitudinal Analysis of Intellectual ability and educational achievement of children from different social class and cultural groups The University of, Nebraska Lincoln, 1976.

quien efectuó una investigación sobre el Coeficiente de inteligencia y el grupo social de procedencia de 271 estudiantes de Kinder-garden a secundaria observando que los grupos de blancos sajones obtenían un alto puntaje, en tanto los indios americanos y los negros obtenían bajos puntajes, un resultado relevante de este estudio es que los México Americanos disminuían en sus puntajes al ingresar a la primaria y hasta el quinto grado, efecto atribuible al no dominio de la lengua oficial, en este caso el inglés.

Una investigación realizada por Simms Ernest (48) intentó establecer la correlación existente entre bilingüismo e inteligencia, el resultado fue: que sí se da una diferencia en el rendimiento de la inteligencia al medir con el test de Guilford, a los alumnos concluyendo que los bilingües poseen una mayor capacidad mental y un razonamiento más flexible señalando también como factor preponderante su nivel socio-cultural.

#### 6. SOBRE LA FORMACION Y CAPACITACION DE PARAPROFESIONALES.

Otras investigaciones como las de Flyn, (1971) Hincley (1971) y O'leary (1972) señalan también la importancia del empleo de paraprofesionales como ayudantes de maestro o en el caso de la investigación que nos ocupa funcionando como tales,

(48) SIMMS, E. G., The effects of bilingualism on the structure of the intellect. Boston University School of Education 1977.

con un mínimo de entrenamiento académico, particularmente Hincley (49) señala que esta alternativa resuelve el problema de falta de personal aún cuando mantiene el problema económico y abre una nueva dificultad el entrenamiento de los paraprofesionales.

#### 7. SOBRE TECNICAS DE ENTRENAMIENTO A MAESTROS

Otros estudios realizados por Friedman, (50) Filipzack, Archer y Fiordaliso (1976) describen un modelo de adiestramiento en el estudio titulado "Adiestramiento para maestros en PREP" que formó parte de un proyecto de investigación educativa, en su quinto año consecutivo de operación, en nivel de secundaria.

Este proyecto tuvo como objetivo primordial, el desarrollar y evaluar los procedimientos y la preparación del maestro, para poder ayudar académica o socialmente a estudiantes de secundaria.

Smith, F. Wayne (51) comparó un grupo de maestros entrenados con dos diferentes técnicas para valorar si había diferencia significativa entre ellos, por motivo de su entrenamiento, la primera era la forma tradicional y la segunda basada en un

- (49) HINCLEY, A., Hincley M. and Fresh, M. "Effectiveness of a para professional in increas'ne accuracy Through individual instruction in three elementary classrooms in "A new directions for education Behavior Analysis". Editado por Rampe and Hopkins B. University of Kansas, 1971.
- (50) FIEDMAH, R. M. et. al. Teacher Training in PREP: Toward a more idiosyncratic model. Institute for Behavioral Research Silver Spring, Md. 1976.
- (51) SMITH, F. W. Comparison of Self Perceptions of a Teacher prepared in a Traditional Teachers Education program with Those of Teacher prepared in a perfonance based Teacher education program. University of Alabama. 1976.

programa diseñado expresamente, la cual se midió a través de una escala denominada Teacher Perception Scale for Instructional Effectivnnes conteniendo 25 tareas a realizar por el maestro clasificados en cinco categorías designadas como efectividad personal, habilidad de asesoramiento, habilidad de planeación instruccional, habilidad de interacción, habilidad en la administración educativa.

Los resultados reportaron que el grupo (PBTE) Performance Based Teacher Education resultó ser consistentemente más alto que los maestros entrenados en el programa TTE Tradicional Teacher Education.

En otro estudio, Richman (52) comparó dos tratamientos en el entrenamiento para los maestros; el primero administrado con realimentación no contingente (no simultánea) y el segundo con realimentación contingente (simultánea).

El estudio de Richman empleó un diseño de línea base múltiple contrabalanceado a través de sujetos donde las fases "A" fueron la línea base y las "B" la intervención del tratamiento.

Estas son algunas de las investigaciones antecedentes a la que nos ocupa que permiten observar los diversos aspectos a atender durante el proceso de formación y capacitación de docente o paraprofesionales de la docencia como Hincley los llama y que sin duda son aspectos fundamentales para considerar antes de iniciar el estudio.

La importancia de reseñar estas investigaciones obedece a

- (52) RICHMAN, J. S. Increasing Class appropriate behavior, through feedback assisted Teacher Training. Behavioral Engineering. 1975.

que ellas establecen los antecedentes para el presente estudio y permiten fundamentar, el marco teórico en el cual el trabajo se inscribe.

#### B. JUSTIFICACION E IMPORTANCIA DEL ESTUDIO.

El maestro formado exprofeso y el que se entrena sistemáticamente en servicio sirven con mayor eficiencia al sistema educativo que los contrata. Este es el caso particular de los promotores culturales bilingües que prestan atención a las diversas comunidades diseminadas a lo largo y ancho de la Sierra Tarahumara, la preparación de ellos redundará en beneficio de los escolares que atienden en sus escuelas y el trabajo que realizan en éstas se reflejará a la comunidad en que sirven.

En vista de que los maestros en general y los bilingües particularmente no reciben capacitación alguna, esta investigación planteó la importancia de proveérsela a través de un programa de entrenamiento, para formar nuevos maestros y capacitar a los ya en servicio, siendo éstas las dos propuestas básicas que se formulan a través de las hipótesis de investigación.

A medida que avanzan las investigaciones referidas al maestro, y su rendimiento dentro de los programas educativos, se hace cada vez mas evidente la necesidad de que los educadores en general abandonen la improvisación, y se incorporen o ejecuten su trabajo con el entrenamiento adecuado.

Lo anterior justifica la importancia que el autor atribuye al hecho de establecer una metodología, acorde a las necesidades del medio indígena, para capacitar al personal docente en servicio y para formar a los promotores culturales bilingües,

con una preparación más acorde al entorno en que desempeñan su trabajo.

Las propuestas enunciadas a través de este trabajo revis-ten valor toda vez que en México existe un elevado número de co-munidades indígenas que requieren una metodología particular pa-ra su atención educativa, razón ésta por la que se consideró de suma importancia tomar el presente tema como central para la realización de la tesis.

Esta investigación parte de un proyecto de trabajo presen-tado por el autor en el mes de mayo de 1979 para su aprobación a la entonces Coordinadora Estatal de Educación Indígena en la Ciudad de Chihuahua, organismo oficial dependiente de la Secre-taría de Educación Pública, responsable en el Estado de dar a-tención a los grupos indígenas que habitan la Sierra Tarahumara con una cobertura de acción para "86 albergues atendidos por 490 maestros y con 8947 alumnos, coordinados todos ellos a tra-vés de seis direcciones regionales" (53) que abarcan en total 17 municipios con una extensión superior a los 65,000 km<sup>2</sup>, de la región más accidentada del Estado de Chihuahua.

El mencionado proyecto fue aprobado en el mes de julio y se solicitó la incorporación del autor del mismo a la Coordina-dora Estatal de Educación Indígena en el mes de Septiembre de 1979, a lo que se procedió, integrándose como Auxiliar Técnico en Psicopedagogía, responsable de dar cumplimiento al mismo.

(53) Delegación General de la S.E.P., "Acción Educativa para el medio indígena, Chihuahua, informe de trabajo 1980, mimeo-grafiado.

A través de la implementación de este proyecto se contemplan dos objetivos básicos que consistían en:

1. Capacitar al personal en servicio de las seis direcciones regionales y que es responsable de atender educativamente a las comunidades indígenas en la Sierra Tarahumara.

2. Formar, entendido como entrenar exprofeso, a jóvenes indígenas bilingües, esto es, hablantes de su lengua materna y del español, para realizar el trabajo de promotores culturales responsables de atender a los niños como maestros en las comunidades indígenas de la Sierra Tarahumara.

Derivada de este proyecto de trabajo que se ejecutaría en ambas fases por su autor, se genera la presente investigación.

A continuación se describe la manera en que se instrumentó el proyecto de Tesis señalando los pasos dados y su intención con respecto al curso general del presente estudio.

En la primera parte se realizó una investigación documental sobre la manera en que se ha abordado el problema indígena en México, partiendo del período Prehispánico, abarcando las diversas épocas de la historia, tales como la Colonia, la Independencia, la Reforma y la Revolución, concluyendo con la forma en que el período actual o institucional aborda el indigenismo.

Complementario a este análisis se efectuó uno concerniente al plano internacional para valorar la forma en que los diferentes países atienden a sus minorías étnicas en cuanto a su manejo educativo y lingüístico se refiere.

El valor que se atribuyó a dicha revisión bibliográfica, es debido a que se le considera como un marco de referencia que ubique al lector en el contexto cabal de la forma como se con-

templa social y educativamente al indio o indígena.

De igual manera se realizó la revisión bibliográfica de las investigaciones que sirven como antecedente para el marco teórico del presente estudio, con la exhaustividad que las investigaciones sobre el particular lo permitieran señalando algunos descriptores característicos tales como los programas de entrenamiento a maestros, el bilingüismo, la atención y el cambio de conducta que el maestro genera, el desarrollo comunitario y el efecto de la acción de los promotores sobre el mismo.

Se recurrió a fuentes diversas como las revistas de Psicología, bancos de información y datos y fuentes especializadas en la psicología educativa.

La revisión de las investigaciones antes mencionadas permitirá establecer la comparación con los resultados obtenidos en la presente, y valorar su efecto real como alternativa de resolución a la problemática de los grupos indígenas.

Lo anterior se expresa como el primordial justificante de la importancia de formar dentro de los mismos indígenas a los maestros que atiendan a estos grupos y de capacitar a los promotores que ya están en servicio para actualizarles en su trabajo.

Ambos aspectos, la capacitación y la formación, se espera que permitirán que esta región, considerada dentro de las marginalizadas, vea incorporarse a su población a los beneficios de un desarrollo en los aspectos educativo, social y aún el económico, evitando los problemas que han sido una constante en estos lugares, como son la mortandad infantil, la ignorancia académica, y la migración que desarraiga al indígena de su medio para convertirlo en paria urbano.

### C. PROPOSITO DEL ESTUDIO

El objetivo central de esta investigación consistió en probar un modelo de entrenamiento a maestros ya en servicio y formación de nuevos maestros, promotores culturales bilingües a través del manejo de dos variables independientes en un par de investigaciones paralelas con diferentes sujetos 50 para el grupo experimental de formación manejando ambos grupos con su respectivo grupo control.

La medición de estas dos variables, capacitación y formación se realizó a través de un cuestionario denominado Registro de Evaluación de la Práctica Docente y Desarrollo Comunitario ya que el propósito principal de este estudio era observar su efecto en las tareas desempeñadas por el promotor cultural formado y capacitado comparándolas con otro que no participaba de la administración de estas variables.

### D. HIPOTESIS DE LA INVESTIGACION

El presente estudio busca dar respuesta a las siguientes interrogantes:

1. ¿Existe una diferencia significativa en el desempeño de su trabajo docente y de desarrollo en la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados en estas áreas con respecto a otros que no reciben capacitación alguna?
2. ¿Un promotor en servicio ejecuta más eficazmente su trabajo docente y de desarrollo comunitario después de ser capacitado?
3. ¿Existe una diferencia significativa en el desempeño de

su trabajo docente y de desarrollo en la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados exprofeso, con respecto a otro que no lo es?

#### E. DELIMITACIONES

Se considera conveniente incluir en este espacio algunos aspectos que por su importancia se estimaron limitantes, que es requisito señalar para el mejor entendimiento por parte del lector de las condiciones geográficas, sociales y educativas, en las que se llevó a cabo la investigación.

Primeramente se señala que este estudio se delimitó en tiempo a los ciclos escolares 1979-1980 y 1980-1981.

La población fue sólo el personal adscrito a las seis direcciones regionales dependientes de la Coordinadora Estatal de Educación Indígena en el Estado de Chihuahua, con una población de 490 promotores culturales en el primer ciclo y 580 en el segundo. De ambas poblaciones se obtuvieron los sujetos de los grupos experimental y control tanto de la fase capacitación como formación siendo 140 en total los sujetos participantes en el estudio.

Debido a que la mayor parte de los servicios escolares, se ubican en regiones apartadas que no cuentan con energía eléctrica, no se hizo uso de equipo audiovisual eléctrico sino únicamente se emplearon los recursos didácticos que el medio permitía lo anterior generó el desarrollo de algunas ideas que mostraron creatividad por parte de los instructores de los cursos de maestros alumnos en formación y capacitación, lo cual podría ser motivo de otra investigación sobre Tecnología de la enseñan

za.

Otra limitante la estableció el factor económico que en el primer año de la investigación sólo permitía en forma limitada el proveer la alimentación del grupo de formación de promotores ya que el presupuesto asignado para ellos fue de sólo quince pesos por día para los tres alimentos, situación que se modificó por gestión ante la Dirección General de Educación Indígena y se autorizó un incremento hasta sesenta pesos para el ciclo 1980-1981.

Igualmente se menciona que los promotores que asistieron a las sesiones de capacitación en el otro grupo lo hicieron costeando ellos mismos el importe de sus gastos de alimentación, ya que sólo recibieron lo relativo a transporte al lugar sede.

Una seria limitante para el óptimo desarrollo, no sólo de la presente investigación, sino también del programa regular de educación indígena, lo constituye la situación geográfica ya que el área donde se localizan estos servicios tiene una extensión de aproximadamente 65,000 km<sup>2</sup>, cifra que supera a la ocupada por los países bajos, Bélgica y Holanda (54) sólo por citar un punto de comparación que permita considerar su vastísimo territorio que se extiende en un macizo montañoso que arranca de la parte norte del estado de Chihuahua y lo cruza totalmente hacia el sur en una extensión de casi 600 km. de largo.

La geografía, sumada a la pobre infraestructura carretera, hacen de la Tarahumara un lugar único en cuanto a desafío para implementar una estrategia del tipo educativo como la que el pre

(54) MARIN, Correa Manuel. Atlas de Geografía e historia. Ed. Marín. España, 1980, p. 56.

sente estudio abordó, ya que tanto la capacitación como la formación se dieron en el escenario natural; esto es, fueron el autor y el equipo de asesores los que se desplazaron a las comunidades para la ejecución de su tarea y no los maestros los que viniesen a la Ciudad de Chihuahua.

Todos estos aspectos son considerados, relevantes como factores delimitantes en la investigación y fueron factores a vencer para la realización de la misma.

## CAPITULO III

### A. ESCENARIO Y POBLACION

La investigación tuvo como escenario la región de la Sierra Tarahumara, con sus 17 municipios en los cuales operan los servicios educativos de la Coordinadora Estatal de Educación Indígena, atendidos por: 490 promotores culturales bilingües distribuidos en 86 escuelas albergues, durante el ciclo escolar 1979-1980 y aumentó a 580 promotores y 96 escuelas albergues, para el ciclo 1980-1981.

De esta población durante ambos ciclos se extrajo una muestra que fue de 50 promotores que sirvieron como sujetos de la investigación en la parte correspondiente a la capacitación, este grupo fue comparado con otro de 50 como control.

Se seleccionaron al azar a 20 promotores que iniciaban durante el ciclo su trabajo después de haber sido capacitados expresamente durante el año escolar anterior y se les comparó con un grupo de 20 que eran igualmente de nuevo ingreso, contratados sin experiencia previa alguna y sin más requisito que su escolaridad de 6° año de primaria.

Ambos grupos, el de capacitación 50 y el de promotores 20 con sus respectivos grupos control constituyeron en un total de 140 los sujetos de esta investigación.

### B. CONSTRUCCION Y DESCRIPCION DEL INSTRUMENTO UTILIZADO.

Para la instrumentación de la presente investigación se confeccionó un cuestionario con veinticinco preguntas divididas en dos grandes rubros; las primeras trece intentaron la medi-

ción de los aspectos referentes a la práctica docente y las doce restantes la conducta denominada desarrollo comunitario.

A continuación se detalla para cada una, la especificidad del rendimiento que esperaba el observador registrar por parte de cada uno de los maestros promotores con los que se aplicase.

1. ¿Muestra el Maestro un plan de trabajo en la forma convenida del Registro de Avance Programático?

Se señalará que sí, únicamente cuando el observador vea que efectivamente al realizar la visita al salón, el Maestro les muestra el plan de trabajo.

2. ¿Señala en el plan de trabajo el Maestro el objetivo de la lección?

Sólo se acreditará positivamente si el plan señala que justamente la lección que el Maestro imparte en el momento de la visita, tiene un objetivo definido.

3. ¿Utiliza el maestro material didáctico para favorecer el proceso Enseñanza-Aprendizaje?

Se considera en esta categoría como material didáctico, a todo aquel recurso visual o auditivo, que complementa la exposición verbal del Maestro, sobre la clase y se excluye de esta categoría al gis y pizarrón.

4. ¿Realizó el Maestro una prevaloración para conocer el nivel que guardaban sus alumnos, previo a la clase que iba a impartir?

La prevaloración se define como el proceso que sirve para determinar por adelantado la posición en que se encuentra cada miembro de la clase en relación con los objetivos de la lección.

5. ¿El Maestro presentó la lección a nivel del grupo?

Con el propósito de no aburrir o frustrar al escolar el Maestro ha de mostrar la habilidad de presentar la lección al nivel que permita a los alumnos alcanzar los objetivos que ésta se propone.

6. ¿El Maestro siguió el proceso sugerido por la capacitación para desarrollar su lección?

En el curso de capacitación docente tanto a maestros/promotores en formación como en servicio, se les entrenará para conocer las tres actividades de aprendizaje básicos que son:

- Exponer Conducta del Maestro que muestra a la clase lo que él desea que aprendan.
- Discutir Conducta del Maestro y del alumno que favorece el intercambio de opiniones a través del intercambio de preguntas y el citar ejemplos.
- Aplicar Conducta del Maestro y del alumno en la cual se formulan asignaciones, se planean actividades y se ejecutan en clase, permitiendo al alumno poner en práctica lo aprendido.

7. ¿El Maestro expuso?

8. ¿Hizo lo necesario el maestro para que se diera la discusión?

9. ¿Hizo lo necesario el Maestro para que se diera la aplicación?

10. ¿Hizo el Maestro en clase una evaluación para saber si sus alumnos lograron los objetivos de la lección?

Para efectos del trabajo de investigación que nos ocupa, se define evaluación como el proceso de comparación de la conducta de un alumno, con el objetivo de la lección o de una cla-

se.

11. ¿Tiene el salón de clase un ambiente que favorezca el aprendizaje por contar con materiales visuales, de apoyo a las lecciones del curso?

Se utiliza la presente categoría por considerar que una gran parte del tiempo los alumnos dirigen su vista al entorno, buscando información que se traduce en aprendizaje y que no es siempre la exposición del Maestro.

El maestro muestra un indicador de su interés y entusiasmo al cambiar el material seguido y mantenerlo actualizado conforme avanza el programa.

12. ¿Los mesabancos y las condiciones de higiene son los más adecuados según las facilidades que el medio provee?

Parte importante del trabajo del Maestro es disponer de las mejores condiciones de higiene en su salón y de que sus alumnos disfruten de mesabancos adecuados a su talla y peso así como de que estén en óptimas condiciones.

13. ¿El Maestro tiene establecida una rutina de normas que le permita el manejo adecuado de su grupo?

Sin mencionar el concepto disciplina, esta categoría intenta medir el control específico que el Maestro ha señalado para que se lleven a cabo las rutinas en cada uno de los procedimientos que se dan regularmente en el salón de clase tales como sacar punta al lápiz, preguntar, obtener papel, entregar tarea e ir al baño.

14. ¿Es el Promotor Maestro un agente de "problematización" en la comunidad y lo expresa convocando a reuniones con los padres y maestros?

Según García Olivera Miguel y Trueba Dávalos José en su libro "Educación para la Libertad y la Solidaridad" (55) la 'Problematización viene siendo una situación personal y colectiva de sorpresa fruto de varias reuniones de reflexión (más o menos dirigidas por el promotor) ante la puesta en evidencia de todos y cada uno de los problemas que afectan a la comunidad o grupo'.

15. ¿Es el Promotor-Maestro un agente de "conscientización" en la comunidad que ayuda a la gente a encontrar las causas de sus problemas?

"A través de reuniones guiadas por el mismo Promotor la comunidad busca las causas de cada uno de los problemas en particular y de toda su realidad globalmente". (56)

16. ¿Es el Promotor-Maestro un "dinamizador" dentro de la comunidad que genera acciones que transforman su realidad?

"Dinamización... al descubrir las causas la gente se inconforma con su situación y le surge la necesidad de actuar.

La acción del Promotor y del grupo comunitario se enfocan dentro del proceso educativo a resolver de raíz los problemas porque ahora se trata de ERRADICAR los problemas y no solamente tratarlos con soluciones parciales.

El grado de inconformidad y la profundidad de la conciencia de las causas dará la fuerza a las acciones o sea DINAMISMO a la comunidad". (57)

(55) GARCÍA, Olivera Miguel y Trueba Dávalos José Educación para la Libertad y la Solidaridad Ed. Edicol, México 1979, p. 31.

(56) IDEM

(57) Ibid, pag. 32

17. ¿Es el Promotor-Maestro un agente de socialización dentro del proceso educativo que se lleva a cabo en la comunidad?

Socialización por García y Trueba denominan como "socialización al final del proceso cuando la comunidad inconforme una vez consciente de las causas de su situación y una vez dispuestos a lanzarse a la acción también a base de reflexión comunitaria (guiada por ellos mismos o inducida por Promotor) surge la necesidad de solidarizarse". (58)

18. ¿El Maestro Promotor Bilingüe enseña el español como una oportunidad de desarrollo en su grupo y para favorecer a través de él la integración a la cultura nacional?

Según Margarita Holasco, el uso de la lengua nacional no puede permitirse como síntoma de prestigio para unos cuantos indígenas, sino que buscaba que fuese una eficiente herramienta de trabajo para la trasmisión de conocimientos, para la superación individual y para la participación de la comunidad en la vida nacional.

19. ¿Es el Maestro Promotor un gestor ante los organismos oficiales responsables de los servicios de salud?

En el sistema de relación indo-mestiza el idioma juega un papel importante.

El español no es sólo la lengua de prestigio sino que es también la lengua escolar, la del comercio, la de la justicia, la del gobierno y no poseería esta oportunidad a la población.

20. ¿Es el Maestro Promotor un recurso para la comunidad en la gestión de la tenencia de la tierra?

Evaluar si el Promotor ejecuta una acción específica que  
(58) Ibid. pag. 33

asegure la posesión .. de la parcela de los miembros de la comunidad.

21. ¿El Maestro Promotor favorece que sea la escuela un modelo a imitar por la comunidad en cuanto a infraestructura sanitaria se refiere?

Observar si la escuela dispone en todos los casos de letrina y se provee en forma directa de agua potable o con los mínimos de higiene necesarios.

22. ¿Es el Maestro Promotor un sujeto aceptado en su comunidad o se le considera ladino?

Uno de los aspectos negativos del indigenismo ha sido el ladinismo: consistente en usar el conocimiento por parte del Maestro Promotor como un privilegio para aumentar sus posibilidades de ingreso (favorecer el acumulamiento) de la comunidad indígena y de extorsionar a sus compañeros de etnia para sacar ventaja, personal llegando incluso a convertirse en caciques.

23. ¿Existe en la escuela como parte de la acción propiciada por el Promotor Maestro un centro de producción, sea esta hortaliza o cría de aves de corral o ganado menor?

Como un complemento del quehacer docente el Maestro deberá promover la productividad y la autosuficiencia alimentaria en la comunidad.

24. ¿La educación que se imparte en la escuela está vinculada estrictamente a la actividad comunitaria?

Una de las críticas más serias a la educación indígena y al Promotor es que fomenta la teorización y el memorismo y divorcia al escolar de su realidad circundante.

25. ¿El Maestro Promotor realiza por lo menos una reunión semestral con los padres de familia en pleno, buscando incorporarlos a la escuela a través de información sobre sus hijos o de peticiones específicas sobre las necesidades de la escuela?

La relación escuela-hogar es un factor primordial para el intercambio de criterios y opiniones que eviten la disonancia entre los dos ambientes educativos y enriquezcan la labor educativa encaminada a la formación integral del alumno.

Toda esta descripción de las conductas a observar en los maestros promotores fueron motivo de estudio por los observadores con el propósito de unificar criterios en cuanto a la forma de interpretación de cada una.

### C. METODO

La forma en que se realizó la aplicación de la presente investigación, señala dos fases claramente definidas por el manejo de las Variables independientes que en ellas se instrumentaron.

1. Primeramente la denominada Capacitación que se administró a cincuenta promotores culturales bilingües tomados al azar de entre la población de 490 que trabajaron en el ciclo 1979-80, a este grupo se le igualó por la técnica de balanceo con otro grupo de 50 promotores, en lo que se refiere a edad, sexo, escolaridad y antigüedad en el empleo con el propósito de controlar estas variables, y se estableció que cualquier cambio que se diese en el rendimiento de su trabajo docente y de Desarrollo Comunitario se atribuiría al manejo de la V.I. Capacitación.

Una vez asignada su condición al grupo control y experimental se aplicó el cuestionario "Registro de Evaluación de la Práctica Docente y Desarrollo Comunitario" (R.E.P.D.D.C.) a los dos grupos obteniendo un porcentaje de calificación para cada sujeto y grupo, el porcentaje máximo por sujeto se estableció 25, dándole un valor de un punto a cada uno de los criterios o conductas de trazo, cuya ejecución el promotor habrá de mostrar durante las observaciones y registro que realizaron un par de observadores.

GRUPO	Pretest	V.I.	Postest
Control	*Observación y Registro	—	*Observación y Registro
Experimental.	Observación y Registro	*Capacitación	Observación y Registro

\*Se realizó en dos sesiones de un par de semanas cada una, distribuidas.

\*Dos al término del ciclo 1979-1980 y dos en el principio del ciclo 1980-1981.

Tanto el pretest como el postest fueron realizados por un par de observadores, en la primera y segunda parte de los ciclos 1979-80 y 1980-81 respectivamente.

Las sesiones de capacitación tuvieron una duración de 40 horas por semana cada una, esto es 160 total.

Se consigna en el apéndice A una descripción del contenido de los cursos así como una vez cubiertos los temas impartidos durante ambas sesiones de capacitación se procedió a registrar de nueva cuenta a través de un par de observadores utilizando cuestionario R.E.P.D.D.C., y reportando como la calificación que en el estudio se denomina postest.

Para el grupo control se dieron de igual manera los dos registros sin tratamiento experimental alguno.

2. La Variable FORMACION se instrumentó de la siguiente manera:

Durante los meses de agosto y septiembre se reclutaron a un total de ochenta y cuatro jóvenes indígenas de la alta y baja Tarahumara, a través de un recorrido por las comunidades de los 17 municipios que la forman, estos jóvenes deberfan cubrir los siguientes tres requisitos: Ser bilingües, indígenas, su edad deberfa oscilar entre los 17 y 25 años y además poseer certificado de 6° grado de educación primaria.

Una vez reclutados se les concentró en el Centro de integración Eréndira, ubicado en Guachochi, lugar que tradicionalmente se le considera el centro de la acción indígena que se realiza en la Sierra.

Los jóvenes fueron hospedados y alimentados durante todo el ciclo escolar 1979-1980 en este lugar, en donde fueron entrenados por el equipo interdisciplinario de la fase de capacitación al cual se sumó un grupo de maestros bilingües, que integraron el equipo docente en el Centro Eréndira.

Se detalla la función de estos maestros así como algunos otros aspectos derivados parte de la investigación en el apéndice B.

Dentro de la instrumentación de esta fase denominada formación se incluyeron dos aspectos importantes:

1. Se establecieron en el centro de Integración Erendira un par de grupos de primaria que a la par de permitir la atención a aproximadamente sesenta niños permitieron a los promotores-alumnos una oportunidad continua de práctica docente para ir aplicando y valorando los conocimientos que adquirían.

2. Se programaron dos semanas de práctica intensiva esto es que cada uno de los promotores alumnos en formación participó como maestro frente a grupo, sustituyendo a la vez a los promotores que asistieron a la fase de capacitación cubriendo con esto el propósito de la no interrupción de clases a los niños.

Al término de esta fase, es decir, durante el ciclo 1980-1981 se seleccionaron al azar a 20 de estos jóvenes promotores y se compararon a través de tres mediciones realizadas con el instrumento R.E.P.D.D.C. durante los meses de noviembre, marzo y junio, con un grupo control de 20 jóvenes que en ese ciclo ingresaron al servicio, cumpliendo los mismos criterios, ser indígenas bilingües, edades entre 17 y 25 años y poseer certificado de sexto grado.

Esto se igualó en todo al grupo experimental excepto en el manejo de la V.I. formación.

Para verificar si se cumplía lo que Mc Guigan señala con respecto al balanceo.

Igualmente que en el manejo de la V.I. Capacitación, los

registros fueron efectuados por dos observadores y los datos obtenidos concentrados para su tratamiento posterior.

Así se cubrió un proyecto de medición que llevó, desde su planeación a su culminación treinta meses.

#### D. TRATAMIENTO ESTADISTICO DE LOS DATOS

El modelo estadístico seleccionado que se utilizó en el análisis de los datos recogidos a través de la aplicación del cuestionario es el siguiente:

PARA LA HIPOTESIS No. 1 un diseño de comparación de medias con muestras independientes derivando los datos de un pretest, postest empleando el mismo cuestionario para medir el desempeño del promotor previa y posteriormente a la capacitación.

PARA LA HIPOTESIS No. 2 un diseño de comparación de dos medias con muestras pareadas contrastando en este caso las medias del mismo grupo previa y posteriormente a la aplicación de la V.I. Capacitación.

PARA LA HIPOTESIS No. 3 se utilizó método estadístico de comparación de las tendencias centrales de dos poblaciones propuesto por U de Mann Witney como una alternativa debido a que la "prueba de T" para muestras independientes no era aplicable por motivo de que las desviaciones estandar de ambas poblaciones difieren.

Con base en lo anterior se realizó el procedimiento estadístico para cada una de las tres hipótesis del estudio como se señala a continuación.

### HIPOTESIS DE INVESTIGACION No. 1

Existe una diferencia significativa en el desempeño de su trabajo docente y de desarrollo en la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados en estas áreas con respecto a otros que no reciben capacitación alguna.

Utilizando el método de comparación de dos medias con muestras independientes.

$H_0$  = No existe diferencia entre las dos medias

$$M_1 = M_2$$

en donde  $M_1$  = media poblacional grupo experimental

y  $M_2$  = media poblacional grupo control.

$H_1$  = Existe diferencia significativa entre ambas medias

$$M_1 \neq M_2$$

### HIPOTESIS DE INVESTIGACION No. 2

Un promotor en servicio ejecuta más eficazmente su trabajo docente y de desarrollo comunitario después de ser capacitado.

Utilizando el método de comparación de dos medias con muestras pareadas.

$$H_{inv}: M_1 < M_2$$

$$M_1 - M_2 < 0$$

$$M_d < 0$$

Hipótesis estadísticas:

$$H_0 : M_d \geq 0$$

$$H_1 : M_d < 0$$

En todos los casos:  $M_1$  = Media poblacional del Pretest

$M_2$  = Media poblacional del Postest

$M_d$  = Media de diferencias.

### HIPOTESIS DE INVESTIGACION No. 3

Existe una diferencia significativa en el desempeño de su trabajo docente y de desarrollo en la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados exprofeso con respecto a otro que no lo es.

Hipótesis de Investigación: las tendencias centrales de las dos poblaciones (la de puntajes obtenidos por promotores capacitados y la de puntajes obtenidos por los promotores no capacitados) son diferentes.

Hipótesis Estadísticas:

$H_0$  : Las tendencias centrales de las dos poblaciones son iguales.

$H_1$  : Las tendencias centrales de las dos poblaciones son diferentes.

Planteamiento y Prueba de Hipótesis.

A. Existe una diferencia significativa entre un grupo que es capacitado de otro que no recibe capacitación.

El primer paso consistió en obtener las medias muestrales de ambos grupos y la desviación estandar de las calificaciones obtenidas en los registros por dos observadores.

Los siguientes son los datos obtenidos:

$M_1$	$M_2$
Capacitados	Control
$\bar{X}_1 = 20.84$	$\bar{X}_2 = 11.92$
$S_1 = 3.2662$	$S_2 = 3.2252$
$N_1 = 50$	$N_2 = 50$

## B. Planteamiento de las hipótesis.

$$H \text{ invest. : } H_1 \neq H_2$$

$$H_0 \quad \quad : H_1 = H_2$$

$$H_1 \quad \quad : H_1 \neq H_2$$

## C. Estadístico de prueba y condición para su uso.

$$t_c = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

$$s = \sqrt{\frac{(n_1 - 1) s_1^2 + (n_2 - 1) s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}$$

Las condiciones para usar el estadístico de prueba mencionado son que la variable bajo estudio se distribuya normalmente y que las poblaciones cuyos promedios se están comparando tengan la misma desviación estandar. En este caso tenemos que los puntajes obtenidos se distribuyen normalmente y en este caso las desviaciones estandar poblacionales resultaron iguales al realizar la prueba de igualdad de varianzas.

$$F_c^1 = \frac{s_1^2}{s_2^2} = \frac{10.6681}{10.4019} = 1.0252$$

$$\text{y } F_c^1 < 1.64$$

## D. Regla de Decisión.

Se empleará un  $\alpha = .05$ . Como se quiere probar  $H_1 : H_1 \neq H_2$  se tiene una prueba de dos colas. El valor en la tabla "t-Student", con  $n_1 + n_2 - 2 = 50 + 50 - 2 = 98$  grados de libertad es

$$t_{(98)} = 1.98$$

A partir de este valor se definen las regiones de rechazo y no rechazo de  $H_0$  como sigue:

$$\text{No se rechaza } H_0 \text{ si } t_c \in < -1.98, 1.98 >$$

$$\text{Se rechaza } H_0 \text{ si } t_c \in < -\infty, -1.98 > \cup [1.98, \infty >$$

E. Desarrollo del Cálculo.

$$n_1 = 50 \quad \bar{x} = 20.84 \quad s = 3.2662$$

$$n_2 = 50 \quad \bar{x} = 11.92 \quad s = 3.2252$$

$$\bar{S} = \sqrt{\frac{(n_1-1)S_1^2 + (n_2-1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}$$

$$\bar{S} = \sqrt{\frac{(50-1)(3.2662)^2 + (50-1)(3.2252)^2}{50 + 50 - 2}}$$

$$\bar{S} = \sqrt{\frac{522.7351 + 509.6938}{98}}$$

$$\bar{S} = 3.2458$$

$$t_c = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\bar{S} \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}} = \frac{20.84 - 11.92}{3.2458 \sqrt{\frac{1}{50} + \frac{1}{50}}}$$

$$= \frac{8.92}{.6492}$$

$$t_c = \underline{\underline{13.7408}}$$

#### F. Decisión Estadística.

Como  $T_c = 13.7408 \notin \langle -\infty, -1.98 \rangle \cup \langle 1.98, \infty \rangle$  se rechaza  $H_0$

#### G. Interpretación de los resultados.

Como se rechazó  $H_0: M_1 = M_2$  hay evidencia suficiente para afirmar con el 95% de confianza que existe una diferencia significativa en el desempeño de su trabajo docente y de desarrollo en la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados en estas áreas de otros que no reciben capacitación alguna.

Para la hipótesis  $H_0: 2$  que plantea lo siguiente: Un promotor en servicio ejecuta más eficazmente su trabajo docente y de desarrollo comunitario después de ser capacitado.

Se obtuvieron las calificaciones pretest y postest únicamente del grupo experimental para ser analizadas con base en un método de comparación de muestras pareadas de la siguiente manera:

A. Obteniendo datos de la diferencia del pretest menos postest como a continuación se señala:

Pretest	Posttest	Diferencia de Pretest menos Posttest
12	20	- 8
16	23	- 7
12	19	- 7
13	18	- 5
16	21	- 5
18	24	- 6
17	24	- 7
14	21	- 7
15	18	- 3
8	15	- 7
12	24	-12
11	21	-10
19	25	- 6
6	19	-13
11	23	-12
4	18	-14
7	20	-13
13	21	- 8
19	24	- 5
6	10	- 4
9	18	- 9
12	20	- 8
4	16	-12
11	23	-12
15	24	- 7
18	25	- 7
15	24	- 9
3	19	-16
15	21	- 6
16	23	- 7
16	24	- 8
12	21	- 9
18	25	- 7
7	13	- 6
5	16	-11
7	21	-14
13	24	-11
11	23	-12
8	19	-11
12	24	-12
6	19	-13
12	23	-11
12	22	-10
7	18	-11
16	25	- 9
9	21	-12
11	23	-12
6	18	-12
15	24	- 9
8	20	-12

B. Planteamiento de la Prueba de Hipótesis.

$$\begin{aligned} H_{inv} : & \mu_1 < \mu_2 \\ & : \mu_1 - \mu_2 < 0 \\ & \mu_d < 0 \end{aligned}$$

Hipótesis Estadísticas.

$$\begin{aligned} H_0 : & \mu_d \geq 0 \\ H_1 : & \mu_d < 0 \end{aligned}$$

C. Estadístico de Prueba y Condiciones para su uso.

El estadístico de prueba que se usará es:  $t_c = \frac{\bar{d}}{s_d/\sqrt{n}}$

Este estadístico tiene una distribución "t-student" con  $n - 1$  grados de libertad.

La condición para usarlo es que la variable bajo estudio se distribuya normalmente. En este caso la condición se cumple.

D. Regla de Decisión.

Se empleará un  $\alpha = .05$ . En este caso como  $H_1 : \mu_d < 0$  tenemos una prueba de una cola. El valor en la tabla "t-student" con  $\alpha = .05$  en una cola y  $n - 1 = 50 - 1 = 49$  grados de libertad es  $t_{(49)} \approx 1.671$ . A partir de este valor se definen las regiones de rechazo y no rechazo de  $H_0$  como sigue:

No se rechaza  $H_0$  si  $t_c \in < -1.671, \infty >$

Se rechaza  $H_0$  si  $t_c \in < -\infty, -1.671 >$

E. Cálculos.

$$\frac{\bar{d}}{s_d/\sqrt{n}} = \frac{-9.28}{2.9969/\sqrt{50}} = \frac{-9.28}{2.9969/7.0710} = \frac{-9.28}{.4238} = -21.897$$

$$d = -9.28$$

$$s_d = 2.9969$$

F. Decisión estadística.

Como  $T_c = -21.897 \in < -\infty -1.671 ]$ , se rechaza  $H_0$

G. Interpretación de resultados.

Como se rechazó  $H_0 : M_d \geq 0$ , se puede afirmar con el 95% de confianza que un promotor en servicio ejecuta más eficazmente su trabajo docente y de desarrollo comunitario después de ser capacitado.

A. Planteamiento para la Hipótesis No. 3

Existe una diferencia significativa en el desempeño del trabajo docente y de desarrollo en la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados expofeso, con respecto a otro que no lo es.

Para obtener las calificaciones se procedió a efectuar tres observaciones durante los meses de noviembre, marzo y junio del ciclo escolar 1980-1981 con el propósito de obtener los puntajes asignados a cada uno de los 40 sujetos de la investigación, los cuales se agruparon en rangos, como a continuación se enumera:

## EXPERIMENTAL

Calificación	Rango
20.5000	26
21.6666	33
20.4999	25
20.1666	22.5
22.8333	38
20.1666	22.5
19.1666	20.5
21.9999	34
22.1666	36
21.4999	31.5
17.8333	19
22.3333	37
20.6666	27.5
21.3333	30
23.6666	40
22.0000	35
19.2666	20.5
21.1666	29
23.1666	39
20.3333	24

---

 $R_1 = 550$ 

## CONTROL

Calificación	Rango
10.0000	6
12.4999	13
8.1666	2
20.6666	27.5
12.8333	14.5
9.1666	3
9.8333	4
9.9999	5
10.1666	7
6.9999	1
12.3333	11.5
12.8333	14.5
21.4999	31.5
10.6666	8
12.3333	11.5
10.9999	9
15.6666	17
16.3333	18
13.9999	16
12.16666	10

---

 $R_2 = 230$ 

## B. Hipótesis de Investigación.

Las tendencias centrales de las dos poblaciones (la de puntajes obtenidos por los promotores capacitados y la de puntajes obtenidos por los promotores no capacitados) son diferentes.

## Hipótesis Estadísticas:

$H_0$  : Las tendencias centrales de las dos poblaciones son iguales.

$H_1$  : Las tendencias centrales de las dos poblaciones son diferentes.

## C. Estadístico de Prueba y Condiciones para su uso.

Como la hipótesis alternativa plantea la diferencia en las tendencias centrales de las dos poblaciones, la prueba es de dos colas. El valor del estadístico de prueba será el menor de:

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} - R_1 \quad y$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} - R_2$$

La distribución de  $U_c$ , bajo el supuesto de que  $H_0$  es cierta es la distribución de "U de Mann Whitney" con  $n_1 = 20$  y  $n_2 = 20$ .

La condición para usar este estadístico es que la variable bajo estudio sea por lo menos ordinal. Como la variable "puntos obtenidos" es una variable numérica, esta condición se cumple.

#### D. Regla de Decisión.

Se empleará un  $\alpha = .05$ . Para una prueba de dos colas el valor encontrado en la table para  $n_1=20$  y  $n_2=20$  es  $U(20,20)=127$ .

A partir de este valor se definen las regiones de rechazo y no rechazo de  $H_0$  como sigue: los valores de  $U_c$  menores que  $U(20,20)$  permitirán rechazar la hipótesis nula, y los valores de  $U_c$  mayores que  $U(20,20)$  permitirán rechazarla por lo que:

$$\text{No se rechaza } H_0 \text{ si } U_c \in \langle 127, \infty \rangle$$

$$\text{Se rechaza } H_0 \text{ si } U_c \in [0, 127]$$

#### E. Cálculos.

Los datos que tenemos son:

$$n_1 = 20 \quad n_2 = 20 \quad R_1 = 550 \quad y \quad R_2 = 230$$

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} - R_1 = (20)(20) + \frac{20(20+1)}{2} - 550 = 60$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} - R_2 = (20)(20) + \frac{20(20+1)}{2} - 230 = 380$$

Por lo tanto  $U_c = U_1 = 60$

#### F. Decisión Estadística.

Como  $U_c = 60 \notin [0, 127]$ , se rechaza  $H_0$ .

#### G. Interpretación de Resultados.

Como se rechazó  $H_0$ : "Las tendencias centrales de las dos poblaciones son iguales", se puede afirmar con un 95% de confianza que existe una diferencia significativa en el desempeño de su trabajo docente y de desarrollo de la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados expofeso, con respecto a otro que no lo es.

## CAPITULO IV

### DISCUSION

La presente investigación tuvo como propósito la evaluación de un par de variables independientes denominadas Capacitación y Formación, que fueron administradas a dos muestras diferentes de 50 y 20 promotores culturales bilingües respectivamente.

Para el logro de este propósito se diseñó un cuestionario de 25 reactivos que se formularon en el instrumento llamado Registro de Evaluación de la Práctica Docente y Desarrollo Comunitario, que midió 25 tareas que el maestro desempeña semejante al modelo propuesto por Smith (1976) quien comparó dos grupos de maestros entrenados con técnicas diferentes. Al igual que el estudio de Smith el presente resultó con una diferencia significativa positiva tanto para el grupo capacitación como para el de formación.

Para el grupo Capacitación se formularon la hipótesis 1 y 2 de la investigación que a continuación se analizan:

Con respecto a la hipótesis No. 1 ¿Existe una diferencia significativa en el desempeño de su trabajo docente y de desarrollo de la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados en estas áreas de otros que no reciben capacitación alguna?

Se encontró con un nivel de 95% de confianza que resulta significativo el rendimiento del grupo sometido a la V.I. Capacitación con respecto al que no la recibe.

Que este rendimiento puede ser verificado a través del

instrumento diseñado para el presente estudio y que permitió registrar a través de la observación directa al desempeño de los promotores en cada uno de sus servicios.

Otro hallazgo relevante de esta investigación es el de encontrar en el manejo de la Variable capacitación una alternativa que permitió elevar la calidad del servicio educativo que los promotores culturales prestan en sus escuelas, toda vez que a la fecha, no se realiza por sistema trabajo alguno sobre el particular y el comprobar a través de esta experiencia su eficacia, permitirá su implementación de nueva cuenta a futuro.

La hipótesis No. 2 planteó la interrogante ¿Un promotor en servicio ejecuta más eficazmente su trabajo docente y de desarrollo comunitario después de ser capacitado?

Con respecto a esta hipótesis se encontró que con un nivel de confianza de 95% se puede predecir que el trabajo docente y de desarrollo comunitario se verá mejorado por parte del promotor una vez que sea sometido a la V.I. Capacitación.

Se encontró también, que los promotores culturales, expuestos a la variable capacitación incrementan su conducta de ejecución docente, la cual era muy semejante a los del grupo control en el pretest y diferfa significativamente en el postest.

Otro hallazgo es que un mismo sujeto puede ser capacitado en servicio en forma cíclica y sistemática, permitiendo mejorar permanentemente su trabajo personal y como consecuencia la labor educativa en general.

Este incremento de puntaje según lo revela la medición de los sujetos permite confirmar lo que señalaron las investigaciones de Friedman, Filipzak, Archer y Flordaliso (1976) quie-

nes a través de su proyecto PREP prepararon maestros para brindar ayuda académica y social a estudiantes de secundaria.

En el presente estudio el cuestionario de 25 reactivos se categorizó en dos grandes grupos de preguntas siendo las trece primeras para evaluar el rendimiento de las conductas relacionadas a la práctica docente y las restantes 12 las conductas de atención en cuanto a desarrollo comunitario.

La medición de estas conductas se realizó por medio de dos registradores previamente entrenados que se desplazaron a todas y cada una de las comunidades y servicios en las que los sujetos experimentales trabajaban siendo confiabilizados por un tercer registrador quien al igual que los dos primeros fue entrenado y era programado para visitar alguno de los servicios que ellos visitaban sin que éstos lo supieran previamente.

El incremento de la eficacia docente se hizo manifiesto a través del trabajo efectuado por los promotores del grupo capacitado confirmando que el entrenamiento les resultó un elemento significativo en la ejecución de su trabajo docente y de desarrollo en la comunidad ya que ejecutaron una mayor atención selectiva a los problemas que se les planteaban tal como Cooper y Parsonson (1974) lo señalan, la atención se dirige a los alumnos en forma individual Hall, Koegel (1977), o a grupos de niños Cossairt (1973) e igualmente han empleado la conducta selectiva para presentar solución a la problemática que en general la comunidad les plantea.

Otro aspecto relevante de la investigación y que se mide a través de las preguntas 1, 2, 9 y 10 es el de la confección de los objetivos no sólo instruccionales sino también de evalua

ción de la conducta de los niños según la señalan Mager (1970) y Vargas (1975) respectivamente.

A través de estas preguntas se evalúa al maestro en cuanto a su tarea de planeación y de medición de los resultados que espera obtener con su grupo.

El beneficio del programa de capacitación de los maestros en servicio es de una significación tal que las dos hipótesis analizadas hasta ahora se muestran coincidentes con las investigaciones que fundamentan su marco teórico, su mayor aporte se observa en la medida en que cada uno de los sujetos, según los datos obtenidos de la hipótesis dos, incrementó significativamente su rendimiento laboral al recibir capacitación, e igualmente para la hipótesis número uno como grupo.

Para la hipótesis No. 3 ¿Existe una diferencia significativa en el desempeño del trabajo docente y de desarrollo en la comunidad por parte de un grupo de promotores capacitados ex-profeso, con respecto a otro que no lo es?

Se encontró que efectivamente se puede afirmar con 95% de confianza que existe una diferencia significativa en el desempeño de su trabajo docente y de desarrollo de la comunidad por parte de un grupo de promotores que es capacitado exprofeso de otro que no lo es.

Además fue evidente el efecto de la variable formación da do que los puntajes obtenidos por ambos grupos resultaron posi tivos en grado sumo para los promotores del grupo experimental.

Este sistema de formación que se instrumentó como la segun da variable de la investigación, resultó ser además un excelen te recurso que permitirá la selección y previa preparación a

todo aquél aspirante a ocupar plazas de promotor cultural bilingüe.

Cabe hacer aquí una crítica al estudio, dado que se observó deserción de algunos aspirantes promotores durante la fase de preparación por motivos económicos, ocasionados fundamentalmente por el pobre presupuesto para alimentos y la condición de responsabilidad ya adquirida socialmente por estos jóvenes, a causa de que algunos de ellos son casados.

Lo anterior coincide con lo planteado por Hincley (1971) quien señala que la formación de paraprofesionales, como es el caso de los jóvenes promotores con escolaridad de sexto grado, resuelve el problema de falta de personal aún cuando mantiene el problema económico.

La formación no obstante, resultó ser de las dos variables independientes manejadas en el estudio la de mayor contundencia al revelar en el tratamiento estadístico, cifras altamente significativas con las cuales su utilidad resulta inobjetable. Es del presente estudio el factor más claro y señala la vía de acceso a recorrer por todo aspirante a ocupar una plaza de promotor, por lo menos mientras se mantenga el nivel de escolaridad solicitado de sexto año que les da más que una categoría de profesionales de la educación, una de paraprofesionales Flynn (1971) O'Leary (1972).

Finalmente en lo general se debe señalar que un estudio de las características del realizado presentó algunas limitantes, ya que el desplazamiento en una área geográfica tan amplia, el haber manejado por lo menos en una parte del estudio

las dos variables simultáneamente y el hecho que el autor del estudio haya participado como instructor en la mayor parte de ambos programas, capacitación y formación pudieron verse reflejados en él una baja en la ejecución del proyecto, sin embargo hubo de encararse toda esta problemática para llegar a la obtención de los resultados que aquí se analizan.

Otro aspecto que debe ser precisado es la inclusión en el principio del trabajo de una revisión histórica que se da sobre la relación entre el Estado Mexicano a través de sus organismos institucionales particularmente de la SEP responsable de la educación en general y para los efectos del estudio del indígena en particular. Su relevancia para el estudio se fundamenta en que el autor, estima que en términos generales hay en México un desconocimiento del papel social, histórico-político y educativo que estos congéneres juegan en nuestra sociedad, desconocimiento que hace que en ocasiones los profesionales de la psicología educativa estimen que poco o nada puede hacerse por ellos, lo cual obviamente es inexacto ya que al igual que cualquier otro individuo o grupo los grupos indígenas son potencial y realmente sujetos que reclaman el quehacer efectivo del psicólogo.

Finalmente se señala como los aportes más significativos del presente trabajo los siguientes: El haber aprobado la eficacia de la V.I. Capacitación que permitirá el entrenamiento a los promotores culturales en servicio no sólo de la Tarahumara, sino de todo aquel lugar del Territorio Nacional donde se presenten condiciones semejantes y el presente estudio pueda ser replicado.

Igualmente la V.I. Formación que probó ser medio eficaz para entrenar a nuevos promotores culturales bilingües exprofesamente, lo cual demostró tener efectos altamente satisfactorios en lo que a la práctica docente y el desarrollo de la comunidad se refiere.

Se enfatiza la bondad de la investigación por considerar que a través de ella se sienta base para réplicas futuras que puedan ser más limitadas en área geográfica pero igual, o mayormente eficaces, se sugiere también investigaciones que vinculen el trabajo del promotor dentro del aula con el hogar específicamente por considerar que el maestro y la escuela sólo cubrirán su función plenamente cuando sean ambos maestro y escuela un modelo para los alumnos y la comunidad.

## CAPITULO V

### CONCLUSIONES

Las conclusiones al presente estudio se presentan en dos instancias inicialmente para luego agruparlas en un todo final.

La primera instancia la constituye: La revisión bibliográfica, que contiene información de las diferentes épocas en la historia de México que se consideraron para el estudio, así como la manera en que se educa al indio, y el análisis de su problemática educativa en la región de la Sierra Tarahumara.

La segunda instancia, se basa fundamentalmente en la valoración de las variables independientes, capacitación y formación con el instrumento diseñado para medir el rendimiento de los promotores culturales expuestos a ellas en dos investigaciones independientes.

En la primera instancia podríamos concluir:

a. Que en México se ha dado desde la Colonia un proceso de alienación al indígena al cual se le ha sometido, en los órdenes físico, social, cultural, educativa e intelectual a una forma de vida que le resulta ajena a su realidad.

b. Que durante el proceso histórico de México el indio ha tenido una participación activa en las transformaciones sociales, sin que las mejoras que ha generado su acción le reviertan beneficio social evidente, toda vez que se le asigna por tradición un lugar de ciudadano de segunda en su propio país.

c. Que en los aproximadamente ocho millones de indígenas que se estimó por el censo de 1980 pueblan el país, el Estado

Mexicano encara un compromiso de educación único toda vez que habrá de satisfacer los requerimientos de estos compatriotas, proveyéndoles una forma de incorporación a la llamada Cultura Nacional, no sólo en lo educativo, sino en lo social, político y económico sin demandarles a cambio el abandono de sus propias culturas y lenguas.

d. Que la experiencia de otras naciones sirva a México para modificar su legislación y su aplicación en cuanto a política educativa se refiere para dar una educación respetuosa de las culturas de las minorías étnicas que la integran.

e. Sólo el conocimiento de la realidad social económica y educativa por parte de profesionistas dedicados a la atención de estas áreas, permitirá que los planes y programas que se diseñan respondan a las reales necesidades que el medio impone, tal es el caso de lo que motivó al autor del presente estudio a trasladarse al escenario natural, que es donde los problemas se generan con un realismo que escapa a la concepción teórica o bibliográfica sola.

f. Sólo el conocimiento de los grupos étnicos que perduran en la Tarahumara, permitirá presentar alternativas, idóneas para favorecer su arraigo en la región y permitir un desarrollo educativo, acorde a su entorno.

g. El reconocimiento a la capacidad del propio indígena para no ser más receptor de una educación para los indígenas sino el actor de una educación generada por él mismo.

h. Que los organismos responsables de la educación indígena en la Sierra Tarahumara mantengan una actuación acorde a los

principios institucionales que les crearon dado que se observa una desvinculación entre la filosofía y la actuación de los mismos en los escenarios de su competencia.

i. Los programas oficiales diseñados en base a un modelo central urbano, encuentran serias restricciones de adecuación para ser instrumentados a nivel regional en la Sierra Tarahumara debido a factores como: el lenguaje y la falta de comprensión de la terminología en ellos empleado por parte de los promotores.

j. El gobierno, federal y estatal en Chihuahua, tienen en sus cuatro grupos indígenas, Tarahumara, Tepehuano, Pima y Guarijío el desafío a cumplir, de darles educación acorde a su realidad ya que si ésta se estima como un derecho universal, el Estado debe coadyuvar para que los grupos indígenas reciban la formación educativa que reclaman sus condiciones.

En la segunda instancia, en el presente estudio y derivada de las tres hipótesis de investigación, podríamos concluir:

a. Que la diferencia significativa demostrada por el grupo de promotores culturales capacitados permite afirmar que esta opción, la capacitación, es una alternativa viable para el entrenamiento sistemático a los maestros en servicio.

b. Que con base en los resultados derivados del análisis estadístico se puede afirmar que la eficacia en su trabajo docente y de desarrollo comunitario se incrementa a raíz de que un promotor participa de la capacitación, tal como se instrumentó en esta investigación.

c. Que resulta importante destacar el papel del psicólogo educativo en este campo de trabajo por estimar que el entre-

namiento por él recibido en las aulas recibe en el campo de trabajo su mejor y mayor oportunidad de prueba, permitiéndole la atención y propuesta de solución a problemas específicos.

d. Que la formación exprofeso del grupo de promotores culturales, demostró ser el logro más significativo por su contundencia en el análisis de los datos, lo que permite señalar a la formación como la mejor vía de acceso para los aspirantes a ingresar, al servicio de la S.E.P. en lo que a atención a grupos indígenas se refiere.

e. Que la formación permite no solo el entrenamiento docente, sino la real selección de todos aquellos indígenas que requieren una vocación, psicopedagógica para ponerla al servicio de sus comunidades.

Finalmente podemos concluir:

a. Que la investigación bibliográfica y la de Campo permiten afirmar que corresponde al indígena, ser mas actor de su quehacer educativo que receptor y aunque históricamente se le ha asignado un papel secundario en cuanto a su educación, le corresponde ser el gestor de su cambio, ya que lo hasta ahora observado, presente la evidencia de que a menos que ellos lo hagan, poco o casi nada harán por ellos el Estado y aún las mismas instituciones creadas con ese propósito.

b. La participación del indígena deberá plantear el QUE requieren como comunidades e individuos y la participación de los técnicos y profesionales en psicología educativa, como en el caso del presente estudio, deberá concretarse a plantear las estrategias de procedimiento, señalando el COMO implementar

las para su ejecución.

c. La Capacitación al personal en servicio, deberá tener prioridad si se desea mantener permanentemente actualizado al personal.

d. Derivado de la presente investigación se observa que los promotores formados exprofeso y los capacitados reportan en sus grupos mejor atención en la interacción maestro-alumno, mejores índices de promoción y aún menor deserción.

e. Los grupos indígenas de la Sierra Tarahumara presentan aspectos que son comunes a la problemática del indio en general en otras latitudes de la Nación Mexicana, sin embargo aspectos derivados de sus condiciones regionales reclaman una acción específica, que es conveniente estudiar y atender directamente en el lugar de los hechos.

f. La acción de la escuela como modelo de conductas sociales en las comunidades es un factor que se consideró solo parcialmente en el estudio al valorar la relación promotor-comunidad, sin embargo puede a futuro ser motivo de investigación el observar la forma en que escuela-hogar se relacionan.

g. Que además del manejo de las dos variables que en el presente estudio se instrumentaron, el autor probó que los indígenas no son como algunos suponen, seres inferiores desprovistos de capacidad intelectual y cultural sino por el contrario individuos participativos y dispuestos al desarrollo educativo no como objetos receptores, sino como sujetos transformadores.

## RECOMENDACIONES

1. La problemática del indigena en general dentro del país y en forma particular en el Estado de Chihuahua, solo encontrará respuesta en la medida que a ella concurren, profesionistas como los psicólogos, sociólogos, antropólogos y educadores entre otros que con un trabajo coordinado y vocación de servicio presenten respuesta a la realidad social, económica y educativa que estas minorías generan.

2. Para lograr lo anterior se recomienda establecer en la Sierra Tarahumara un organismo que apoyado en investigación científica permita evaluar las necesidades educativas, sociales y económicas que la región plantea para proponer las alternativas más conducentes a la solución de estos problemas.

3. Establecer en forma sistemática un programa de capacitación a los maestros en servicio, vinculándolo a los programas de estímulos, laborales que la S.E.P. tenga instituidos.

4. Mantener un grupo anual de aspirantes a promotores, en proceso de formación señalando a este proceso como el único camino para la adquisición de la plaza de promotor, lo cual daría garantía de que los elementos que se incorporen al servicio poseen un mínimo de conocimiento teórico práctico de lo que será su trabajo.

5. Con el propósito de dar mayor uso a las lenguas indígenas, promover programas de difusión como lo son:

Creación de programas de radio.

Elaboración de publicaciones periódicas en las lenguas indígenas.

Favorecer la realización de eventos culturales que fortalezcan las expresiones culturales propias de la región, tales como poesía, música, narraciones, leyendas.

6. Coordinar eficazmente a los organismos indigenistas de tal manera que sus trabajos dejen de limitarse a lo estrictamente administrativo y se reviertan en beneficio para las comunidades y servicios escolares.

7. Facilitar a través de asesoría psicopedagógica la regionalización de los programas propuestos por el libro de texto gratuito para que éstos resulten realmente funcionales en la Sierra Tarahumara con el objetivo fundamental de cubrir lo señalado por el artículo 3º constitucional de hacer de la acción educativa un proceso de formación integral y no un mero proceso informativo.

8. Se recomienda que a la par de las orientaciones psicopedagógicas, se instruya a los promotores en áreas como son las productivas en cuanto a la explotación de los recursos agropecuarios, de que disponen y la preservación de la salud, e higiene personal y comunitaria. Todo esto con el propósito de que, se vea favorecida la respuesta de los mismos indígenas al encontrar en la escuela contenidos prácticos, que eviten su reacción a enviar a sus hijos por considerar a la escuela tal como se contempla por ellos ahora, como una institución informativa si no es que deformativa.

9. Es importante atender a la recomendación anterior ya que la práctica perniciosa de la "mono actividad" de los alumnos que conceptúan el "ir a la escuela" como su única y exclu-

siva responsabilidad, está haciendo mella en las comunidades indígenas con el consabido detrimento de la relación familiar ya que, la interdependencia que hay en una familia urbana no es igual que en una indígena de ésta región.

10. Programar extra clases cursos de capacitación intensiva para maestros, en centros regionales que permitan atenderles en grandes núcleos, sin que se tengan que desplazar por fuerza hasta la capital del estado.

11. Solicitar una revisión presupuestal que otorgue en general a los servicios educativos indígenas un presupuesto para alimentos justo, ya que todo el quehacer educativo se frena al no estar en muchos casos maestros y alumnos en condiciones de nutrición adecuados para que se dé el proceso Enseñanza-Aprendizaje.

12. Con base en el modelo de capacitación motivo de este estudio implementar en forma regular y sistemática, la capacitación a promotores culturales bilingües de otras regiones.

13. Por último a quienes lean el presente trabajo desearía compartir la siguiente reflexión de Bellack, Arno.

... Los problemas de los asuntos humanos no vienen elegantemente rotulados como "históricos", "económicos", o "políticos", sino más bien como decisiones que deben ser tomadas y que nos fuerzan a hacer uso de lo que sabemos y nos hacen desear que ojalá y supieramos más. (59)

(59) BELLACK, Arno. "Knowledge Estructure and the Curriculum" in Education and Estructure of Knowledge. Phf, Delta Kappa, Rand McNally and Co. Chicago. 2a. ed. 1968. p. 274.

Considero finalmente que con esta cita señalo no solo el sentido de mi limitación personal, sino la magnitud misma de la tarea que la Sierra Tarahumara con sus grupos étnicos y sus necesidades psicoeducativas ofrece, cual hermoso campo preparado desde siempre para la siembra, en el cual solo hacen falta trabajadores de la psicología de la educación comprometidos con el servicio a sus semejantes representados en esos hombres, mujeres y niños que remontados allí en la montaña o el barranco esperan verles llegar para compartir.

## B I B L I O G R A F I A

- ALHADA, Francisco R., Diccionario de Historia, Geografía y Biografía, Chihuahua, Chihuahua 1927.
- ALHADA, Francisco R., Geografía del Estado de Chihuahua, Chihuahua 1945.
- ALVAREZ, Rogelio José. Enciclopedia de México. Editora Mexicana, 1977.
- ANPIBAC. Los Indígenas y su política educativa. Memoria del Ier. Congreso Nacional mimeografiado. México, 1980.
- ARANA, Evangelina. Las Lenguas de México. Ed. SEP-INAH, México, 1975.
- AUSUBEL, D.P. Educational Psychology. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1968.
- BELLACK, Arno A. "Knowledge Structure and the Curriculum" en Education and the Structure of Knowledge. Phi Delta Kappa, Rand Mc Nally and Co. Chicago. 2a. ed., 1968.
- BIGGE, Morris L. Teorías de Aprendizaje para maestros. Ed. Trillas, México, 1975.
- BONFIL, Batalla Guillermo. "Admitamos que los indios no nacieron equivocados" en INI Treinta años Después. México, 1982.
- BORRAS, Leopoldo. "Yugoslavia, Seis Naciones en Una" Revista de Geografía Universal, Vol. 1 No. 5, México, 1976.
- BOTERF, Gruy Le, "Descripción de métodos de investigación participativa" en Estudios y Seminarios CEL-UNESCO UNICEF sobre necesidades educativas básicas (NEB) mimeografiado 1974.
- BUCKLEY, N. Walker, H. M., Modificación de la Conducta en el salón de clases. Chihuahua México: Ed. Instituto Interamericano de Estudios Psicológicos y Sociales, 1970.
- BUSQUETS, Julio. Introducción a la Sociología de las Nacionalidades, Ed. Edicusa. Barcelona, 1971.
- CARNOY, Martín, La Educación como imperialismo cultural. Ed. Siglo XXI, México.

- CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS DE 1917.  
(3a. edición, México: Dirección de Talleres Gráficos de la Nación, 1920).
- CONWAY, P. D. Carlson; A Longitudinal Analysis of intellectual ability and educational achievement of children from different social class and cultural groups The University of Nebraska Lincoln, 1976.
- DIARIO OFICIAL, Decreto de Creación del Instituto Nacional Indigenista, 4 de diciembre de 1948.
- DUANNE, Master, Peter. Las antiguas Misiones de la Tarahumara. Ed. Jus, México, 1958.
- FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la Libertad. Ed. Siglo XXI, México, 1977.
- FRIEDMAN, R. M. et. al. Teacher Training in PREP: Toward a more idiosyncratic model. Institute for Behavioral Research, Silver Spring, Md. 1976.
- GARCIA, Olivera Miguel y Trueba D., José, Educación para la Libertad y la Solidaridad. Ed. Edicol, México, 1979.
- GARDNER, J. Teacher Behavior modification to nonprofessionals. JABA 1972.
- GONZALEZ, Prada Manuel. "Nuestros indios" en ZEA Leopoldo. Precursores del Pensamiento Latinoamericano Contemporáneo SEP-SETENTAS, México, 1979.
- HILL, Winfred F. Teorías Contemporáneas del aprendizaje. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1971.
- HINCLEY, A., Hincley M. and Fresh, M. "Effectiveness of a para professional in increase accuracy Through individual instruction in three elementary classrooms en "A new directions for education Behavior Analysis". Editado por Rampe and Hopkins B. University of Kansas, 1971.
- HUTCHINS, Robert M. The conflict in Education. (New York: Harper and Brothers, 1953).
- JAULIN, Robert. La Des-civilización Política y Práctica del Etnocidio. Ed. Nueva Imagen, México, 1979.
- JORDAN, Fernando. Crónica de un país bárbaro. La Prensa Chf., México, 1978.

- KENNEDY, John G. Tesguino Complex: The role of beer in Tarahumara Culture, American U. Cairo, Egypt, 1963.
- KOEGEL, R., Russo, D. C., Rincover, A. Assesing and Training Teachers in the generalized use of behavior modification with autistic children. JABA, 1977.
- LEVINE, M.G. y Sharp V. F. Use of teaching performance to validate the effectiveness of a performance based program of Teacher Education, Educational Techology, 1975.
- LOPEZ, Cámara Francisco. La génesis de la Conciencia Liberal en México. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Serie estudios U.H.A.M., México, 1969.
- HAGER, R. F., La confección de objetivos para la enseñanza. México Ed. Guajardo, 1975.
- MARIN, Correa Manuel, Atlas de Geografía e historia. Ed. Marín, España, 1980.
- McGUIGAN, Psicología Experimental, México, Ed. Trillas, 1975.
- MEAD, Margaret. Educación y Cultura. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1972.
- MICHEL, Guillermo, Ecología de la Organización. Ed. Trillas, México, 1974.
- MING, Ying. Unidad e Igualdad: Las minorías nacionales en China. Ed. en Lenguas Extranjera. Pekín, 1978, citado por Miguel Alberto Bartolomé. Las Naciones Indígenas emergentes en México, Mimeografiado, 1979.
- WAHAMAD, Sitton Salomon. La educación bilingüe y bicultural para las regiones interculturales de México, en III Treinta Años Después. Revisión Crítica, México, 1978.
- OCHOA, J. Angel. Los Tarahumaras. Serie monográfica Instituto Nacional indigenista, México, 1978.
- PEARSONSON, J.B., Baer, A.M., Baer D. M. The application of generalized correct social contingencies: an evaluation of a training program. JABA, 1974.
- PENNINGTON, Campell. The Tarahumar of México-Their environment and material culture. University of Utah Press-Salt Lake City, Utah, 1963.

- PLANCARTE, Francisco. El problema Indígena en la Tarahumara. Instituto Nacional Indigenista, México, 1954.
- POZAS, Ricardo. Los Indios en las clases sociales de México. Ed. Siglo XXI, México, 1980.
- RAHIREZ, Arnulfo G., Teaching Reading in Spanish A study of teacher Effectiveness Center for Educational Research, Stanford, University, 1978.
- ROBLES, Martha. Educación y Sociedad en la Historia de México. Ed. Siglo XXI, México, 1977.
- RICHMAN, J. S. Increasing Class appropriate behavior, through feedback assisted Teacher Training. Behavioral Engineering. 1975.
- SIMMS, E. G., The effects of bilingualism on the structure of the intellect. Boston University School of Education 1977.
- SMITH, F. W. Comparison of Self Perceptions of a Teacher prepared in a Traditional Teachers Education program with Those of Teacher prepared in a performance based Teacher education program. University of Alabama. 1976.
- TAMARIZ, E., El Observador en la investigación conductual. Tesis de la Lic., Facultad de Psicología U.N.A.M. México 1976.
- TIKHUOFF, W. J. Berliner, D.C., and Rist, R. C. "An Ethnographic study of the forty classrooms of the beginning Teacher evaluation study know sample" Technical report No. 75-10 5 San Francisco Far West Laboratory for Educational Research and Development, 1975.
- ULICH, Robert. La Educación en la Cultura Occidental. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1970.
- UNESCO, Las Lenguas Vernáculas en la Enseñanza. México.
- VARGAS, S.J., Redacción de Objetivos Conductuales. México Ed. Trillas, 1975.
- ZAVALA, Silvio Los Esclavos Indios del Norte de México, siglo XVI: En "El Norte de México y el sur de Estados Unidos México, 1943.

**A P E N D I C E S**

## APENDICE A

La descripción de los temas e instructores de la fase CAPACITACION.

1. Psicopedagógicos.- Tópicos sobre los facilitadores del proceso Enseñanza-Aprendizaje, el manejo y la organización de los ambientes educativos, aspectos de disciplina en el salón de clase. Con una duración de 10 hrs. por semana, 40 total.

2. Didáctica general.- Contenido tópicos sobre las técnicas de enseñanza, Microenseñanza, uso, diseño y elaboración de materiales didácticos, con una duración de 10 hrs. por semana, 40 total.

3. Administración, organización y legislación escolar, consistente en el entrenamiento de los maestros sobre tópicos de administración educativa, manejo de formas de la S.E.P. y de solicitud y promoción de programas educativos en favor de la escuela, duración 6 hrs. por semana, 24 total.

4. Desarrollo de La Comunidad, a través de un modelo, que se diseñó en forma específica para la comunidad, se dé de la capacitación, se implementó un modelo teórico práctico que consideraba la escuela como el modelo comunitario para ejemplos de productividad, y al promotor como el generador del desarrollo comunitario, duración 8 hrs. por semana, 32 en total.

5. Higiene y Salud, tópicos de primeros auxilios, manejo de situaciones de emergencia, detección de enfermedades epidémicas, tópicos sobre sexualidad y su ejercicio responsable. con una modalidad de conferencia semanal en una sesión de 2

hrs. apoyada por los programas oficiales de Salud del gobierno, total 8 hrs.

6. Método Swadesh, a través de una técnica expositiva, de duración de 2 hrs. por semana, 8 hrs. total, tocando tópicos sobre el bilingüismo y su manejo.

Los expositores fueron un equipo interdisciplinario coordinado por el autor del estudio, integrado por:

1. Psicólogo Educativo, con grado de maestría en educación, Coordinador.

2. Pedagogo, egresado de la Normal Superior en Pedagogía que sumaba a su formación académica su condición de Tarahumara bilingüe y con trece años de experiencia como promotor.

3. Licenciado en Derecho, con experiencia en el manejo de problemas de Tenencia de Tierra.

4. Economista responsable de la estadística de la Coordinadora Estatal.

5. Ingeniero Agrónomo, responsable de implementar los programas productivos agropecuarios.

6. Trabajadora Social, responsable del entrenamiento sobre formas de manejo comunitario y organización social.

7. Médico general, sumaba a su escolaridad, la experiencia de 8 años de servicio en la Tarahumara, como responsable de dar atención a jóvenes indígenas de los albergues.

8. Promotor Cultural Bilingüe con estudios en Lingüística y 14 años en servicio activo.

## APENDICE B

Una limitante que presentó el trabajo y que es importante señalar, es que durante casi cuatro meses la alimentación de los jóvenes cubrió con un presupuesto de quince pesos por día; lo cual fue modificado al presentar el autor del estudio una gestión a la Dirección General de Educación Indígena quien autorizó se concedieran sesenta pesos diarios a partir del quinto y hasta el décimo mes, (la justificación para esta iniciativa fue de que FONAPAS concedía presupuesto similar a un Centro de Rehabilitación de menores infractores, lo cual fue de una contundencia tal que, facilitó la autorización, y se menciona para señalar la casi nula atención que al indígena se otorga).

Como se mencionó anteriormente los jóvenes fueron capacitados de tiempo completo por espacio de diez meses y en un horario de casi doce horas de actividad, teórico práctica, sumada a las artísticas y culturales.

El equipo que los capacitó estuvo formado básicamente por el personal ya descrito en la fase de Capacitación contando además con tres maestros bilingües que permanecieron en el centro todo el ciclo escolar, en apoyo a la enseñanza de las materias básicas que el programa oficial señala y de los maestros de corte y bordado, carpintería, actividades artísticas y educación física.

Paralelamente funcionaron en el Centro Erendira un par de grupos de primaria de niños indígenas con los cuales los asistentes a promotores practicaban.

Igualmente se menciona la práctica intensiva que tuvieron, durante las dos semanas en que se sustituyeron a los maestros que asistieron a la capacitación.

Oportunidad hasta que les permitió a ellos, poder ejecutar lo aprendido en comunidades, tan distantes algunas de ellas que les exigieron viajes de dos y tres días de camino, por parajes donde el clima es de 40 a 50 grados en verano, sin mayores recursos que su capacidad de traslado propia.

En lo referente a la actividad agropecuaria, esta se fortaleció con un proyecto a través del cual se dotó al Centro de pías de cría porcinos y avícolas para su explotación con el propósito de incrementar el valor proteínico de su alimentación y se crearon huertos escolares para hortaliza y granos básicos.

Todo esto se sumó a un programa intensivo de revaloración de la propia cultura e idioma ya que las actividades de fin de curso contemplarán el uso de la propia lengua en todos los aspectos, académico, artístico, cultural.

REGISTRO DE EVALUACION DE LA PRACTICA  
DOCENTE Y DESARROLLO COMUNITARIO.

HOMBRE DEL MAESTRO/PROMOTOR \_\_\_\_\_

HOMBRE DE LA ESCUELA \_\_\_\_\_

HOMBRE DE LA COMUNIDAD \_\_\_\_\_

FECHA DE LA OBSERVACION \_\_\_\_\_

HOMBRE DEL REGISTRADOR \_\_\_\_\_

1. ¿Muestra el Maestro un plan de trabajo en la forma con  
venida del Registro de Avance Programático?

(SI) (NO)

2. ¿Señala en el plan de trabajo el Maestro el objetivo  
de la lección?

(SI) (NO)

3. ¿Utiliza el Maestro material didáctico para favorecer  
el proceso Enseñanza-Aprendizaje?

(SI) (NO)

4. ¿Realizó el Maestro una prevaloración para conocer el  
nivel que guardaban sus alumnos, previo a la clase que iba a  
impartir?

(SI) (NO)

5. ¿El Maestro presentó la lección a nivel del grupo?

(SI) (NO)

6. ¿El Maestro siguió el proceso sugerido por la capacita  
ción para desarrollar su lección?

(SI) (NO)

7. ¿El Maestro expuso?

(SI) (NO)

8. ¿Hizo lo necesario el Maestro para que se diera la discusión?

(SI) (NO)

9. ¿Hizo lo necesario el Maestro para que se diera la aplicación?

(SI) (NO)

10. ¿Hizo el Maestro en clase una evaluación para saber si sus alumnos lograron los objetivos de la lección?

(SI) (NO)

11. ¿Tiene el salón de clase un ambiente que favorezca el aprendizaje por contar con materiales visuales, de apoyo a las lecciones del curso?

(SI) (NO)

12. ¿Los mesabancos y las condiciones de higiene son los más adecuados según las facilidades que el medio provee?

(SI) (NO)

13. ¿El Maestro tiene establecida una rutina de normas que le permita el manejo adecuado de su grupo?

(SI) (NO)

14. ¿Es el Promotor-Maestro un agente de "problematización" en la comunidad y lo expresa convocando a reuniones con los padres y maestros?

(SI) (NO)

15. ¿Es el Promotor-Maestro un agente de "concientización" en la comunidad que ayuda a la gente a encontrar las causas de sus problemas?

(SI) (NO)

16. ¿Es el Promotor-Maestro un "dinamizador" dentro de la comunidad que genera acciones que transforman su realidad?

(SI) (NO)

17. ¿Es el Promotor-Maestro un agente de "socialización" dentro del proceso educativo que se lleva a cabo en la comunidad?

(SI) (NO)

18. ¿El Maestro Promotor Bilingüe enseña el español como una oportunidad de desarrollo en su grupo y para favorecer a través de él la integración a la cultura nacional?

(SI) (NO)

19. ¿Es el Maestro Promotor un gestor ante los organismos oficiales responsables de los servicios de salud?

(SI) (NO)

20. ¿Es el Maestro Promotor un recurso para la comunidad en la gestoría de la tenencia de la tierra?

(SI) (NO)

21. ¿El Maestro Promotor favorece que sea la escuela un modelo a imitar por la comunidad en cuanto a infraestructura sanitaria se refiere?

(SI) (NO)

22. ¿Es el Maestro Promotor un sujeto aceptado en su comunidad o se le considera ladino?

(SI) (NO)

23. ¿Existe en la escuela como parte de la acción propiciada por el Promotor Maestro un centro de producción, sea este hortaliza o crfa de aves de corral o ganado menor?

(SI) (NO)

24. ¿La educación que se imparte en la escuela está vinculada estrictamente a la actividad comunitaria?

(SI) (NO)

25. ¿El Maestro Promotor realiza por lo menos una reunión semestral con los padres de familia en pleno, buscando incorporarlos a la escuela a través de información sobre sus hijos o de peticiones específicas sobre las necesidades de la escuela?

(SI) (NO)

LA EDUCACION DEL Y PARA EL INDIGENA EN MEXICO A TRAVES DE LA HISTORIA

EPOCA	TIPO DE EDUCACION	INSTITUCION DEL GOBIERNO PARA LA EDUCACION INDIGENA
PREHISPANICA	Espanoles: mediante la imitacion y la practica, es decir de padres a hijos y de familia en familia. Escalarizada: mediante programas especificos en -- los centros de enseñanzas; sus frutos: autosuficiencia de alimentos por la agricultura, florecimiento de las bellas artes, astronomia, las matematicas, la medicina, fundición de metales	Cada grupo étnico se maneja como nación independiente o sometida al vasallaje de otra más fuerte.
COLONIAL	Denigran sistemáticamente los valores indígenas y eliminan sus instituciones educativas glorificando su solo la español.	Solo los franciscanos, dominicos y otras órdenes religiosas trabajan en la castellanización del indígena, aun cuando se les asocia como colaboradores de los intereses del conquistador.
INDEPENDENCIA	Se mantienen desatendidos; continúa el trabajo de los frailes en cuanto a la función catequizadora.	Solo el pensamiento liberal predominante se proclama en favor de que "no se podía luchar en contra del despotismo colonial si no se lucha a la mismo tiempo por la emancipación del indio".
REFORMA	Siguen sin definirse programas algunos, se da un proceso de destribalización en las comunidades indígenas como consecuencia del efecto neocolonialista de los Estados Unidos.	La Constitución de 1857 otorga sin distinción de categoría la condición de ciudadanos a los habitantes del país y formula el carácter gratuito, laico y obligatorio para la educación.
	La revolución de 1910 descubre en el indio los valores y raíces de la nacionalidad y manifiesta preocupación en él y sus problemas. Al considerarlo como parte integrante de núcleos especiales, creando programas educativos específicos, que no presenten verdaderas alternativas de solución a su problemática en la mayoría de los casos.	1911.- Escuelas de "poco es nada"; objetivo: castellanizar, alfabetizar y enseñar operaciones aritméticas. 1917.- Se reconoce en la Constitución la educación como derecho. 1921.- Se crea la SEP y el Departamento de Educación y cultura indígena; se preparan maestros ambulantes para llevar el alfabeto y realizar el trabajo social y agropecuario en las comunidades. 1923.- Misiones culturales con reuniones de tres semanas en comunidades para capacitación pedagógica. 1926.- Casa del Estudiante Indígena, preparación y detarrajeo son sus efectos. 1932.- La Casa del Estudiante Indígena se transforma en Escuela -- Normal Rural. 1936.- Departamento de Asuntos Indígenas. 1933.- Proyecto tarasco, inicia formalmente la educación bilingüe. 1944.- Instituto de Alfabetización en lenguas indígenas. 1946.- Desaparece el Departamento de Asuntos Indígenas y se crea
		la Dirección de Asuntos Indígenas, dependiente de la SEP. 1948.- INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA. 1961.- La VI Asamblea del Consejo Técnico de la Educación propone utilizar personal nativo como promotor bilingüe. 1971.- Dirección General de Educación Extraescolar en el medio indígena.

## G L O S A R I O

A continuación se definen los términos empleados en el presente estudio con el propósito de facilitar su comprensión e interpretación durante la lectura de esta tesis.

**BICULTURAL.**- Relativo a dos culturas. En la acepción que se da en el presente estudio se refiere a la cultura propia de los grupos indígenas, que abarca la investigación y la llamada nacional, considerada ésta como las costumbres, el idioma español, la moral, las instituciones, las relaciones de producción y los conocimientos que se manejan por el común de los habitantes de la nación México.

**BILINGUE.**- Se refiere al que habla dos lenguas. Para efecto de esta investigación se consideran la materna, si es lengua indígena, y el español como lengua nacional.

**CULTURA.**- Para efectos de esta investigación se empleará según la acepción de Morris L. Bigge (60), quien la define como "El modo establecido de vida o la herencia social de un pueblo. Está constituida por todos los resultados socialmente transmitidos de la experiencia humana, por medio de los cuales un grupo de personas lleva a cabo su modo de vida. Incluye el idioma, las costumbres, la moral, los factores, las instituciones, los conocimientos, los ideales y las normas"

(60) BIGGE, Morris L. Teorías de Aprendizaje para maestros, Ed. Trillas, México, 1975. p. 347.

D.G.E.I. Léase Dirección General de Educación Indígena, que es el organismo normativo a nivel nacional sobre los criterios que debe seguir la educación indígena.

DIRECCION REGIONAL.- Se considera como tal a una extensión territorial que puede abarcar uno o más municipios dentro de los cuales se presta atención educativa a grupos indígenas, coordinada por un responsable en los aspectos pedagógicos y administrativos y se divide a su vez en áreas más pequeñas llamadas zonas de supervisión.

EDUCACION.- Para efectos de esta investigación es el desarrollo de las capacidades de todo individuo en armonía con su medio ambiente.

EDUCACION BILINGUE BICULTURAL.- Se basa en un modelo educativo que intenta responder a la realidad socio-linguista económica, cultural, es decir a la concepción del mundo y de la vida que el indígena posee.

EDUCACION DE LOS INDIGENAS.- Se considera como tal a aquella que permite la participación del propio indígena en el diseño y la instrumentación de la misma.

EDUCACION PARA EL INDIGENA.- El objetivo de esta educación es: reproducir la ideología del grupo dominante, transmitir la cultura del dominador, hacer sentir al dominado su inferioridad cultural racial y reproducir los modelos conductuales propios de la dominación.

INDIGENA.- Se denomina así al grupo étnico que es natural de una región, cuyas características distintivas son su cultura, lengua, vestido, formas de trabajo. Dentro del presente

estudio son cuatro los grupos indígenas a que nos referimos: El Tarahumara, Tepehuano, Pima y Guarojfo.

**INTEGRACION.**- Para efectos de este estudio se consideró como tal la incorporación cultural de los grupos indígenas a la llamada cultura nacional, sin detrimento de la cultura y la lengua propias.

**NACION.**- Según la definición de Robert Ulich, "Una unidad política con un Gobierno común y límites comunes. Una lealtad superior por encima de las lealtades menores, un sentimiento de identidad a pesar de las diferencias." (61)

**PROMOTOR CULTURAL, MAESTRO BILINGUE.** Se usarán indistintamente en el estudio los dos términos. Se define así al Indígena hablante de su lengua materna, hombre o mujer, y que además habla el español. Se le contrata por parte de la Secretaría de Educación Pública para desempeñar la función de docencia, sumada a la de promover -de ahí su nombre- mejoras sociales y materiales en el desarrollo de la comunidad. Es además bicultural porque sirve como enlase a la denominada cultura nacional dentro de la cultura regional del grupo indígena.

S.E.P. Siglas de la Secretaría de Educación Pública.

(61) ULICH, Robert. La Educación en la Cultura Occidental. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1970. p. 15.