

12
201



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales

" ARAGÓN "

FALLA DE ORIGEN

PROPUESTA TEORICO-METODOLOGICA PARA LA
ELABORACION DE LIBROS DE TEXTO EN
EDUCACION INDIGENA

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A N

FLORES MANZO ARACELI PATRICIA
MENDEZ ESPINOSA CLAUDIA ADRIANA

ASESOR: LIC. MARIA DE LOS ANGELES GARCIA ALBARRAN

ENEP



ARAGON

SAN JUAN DE ARAGÓN, EDO. DE MÉXICO

1995



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 está 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.

LES DOY LAS GRACIAS

A MIS PADRES:

Por el apoyo moral y económico que siempre me brindaron, desde el comienzo de mis estudios, así como también la confianza que depositaron en mí, lo cual me motivó a salir adelante.

A MI ESPOSO:

Por que sin su compañía y apoyo no hubiera podido llegar hasta donde me encuentro.

A MIS AMIGOS:

Gracias por la amistad que me demostraron en todo momento, ayudándome con sus consejos.

A MI ASESORA:

Por que confió en mí, apoyándome con sus conocimientos y experiencia, enriqueciendo y facilitando la realización de este trabajo.

A LA ESCUELA:

Por mantener siempre sus puertas abiertas para la elaboración de esta investigación.

PATRICIA FLORES MANZO.

LES DOY LAS GRACIAS ...

A MIS PADRES:

Por el apoyo moral y económico que siempre me brindaron, desde el comienzo de mis estudios, así como también la confianza que depositaron en mí, lo cual me motivó a salir adelante.

A MI ESPOSO:

Por que sin su compañía y apoyo no hubiera podido llegar hasta donde me encuentro.

A MI ASESORA:

Por que confié en mí, apoyándome con sus conocimientos y experiencia, enriqueciendo y facilitando la realización de este trabajo.

A LA ESCUELA:

Por mantener siempre sus puertas abiertas para la elaboración de esta investigación.

A MIS AMIGOS:

Gracias por la amistad que me demostraron en todo momento, ayudándome con sus consejos.

CLAUDIA ADRIANA MENDEZ ESPINOSA.

INDICE.

	Pág.
INTRODUCCION.	3
CAPITULO I PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACION INDIGENA	8
I.1 Contexto histórico-social de la educación indígena.	9
I.2 Proyecto educativo de la Escuela Rural Mexicana.	25
I.3 Programa Nacional de Educación Indígena.	37
I.3.1 Educación indígena formal e informal.	41
I.4 Formación y práctica del docente en la Educación Indígena.	47
CAPITULO II PROYECTO EDUCATIVO DE LA EDUCACION INDIGENA	57
II.1 Proyecto Educativo de la Propuesta de Paulo Freire.	58
II.2 Características didácticas de la Educación Indígena.	62
II.2.1 Metodología de la enseñanza.	62
II.2.2 Estrategias Pedagógicas.	69
II.2.3 Recursos didácticos.	72
II.2.4 Relación maestro-alumno.	76

II.2.5 Relación maestro-alumno-contenido	82
II.2.6 Evaluación.	84
II.3 Características didácticas de los libros de texto en la educación indígena.	87
CAPITULO III ESTADO Y EDUCACION INDIGENA	92
III.1 Estado y educación.	93
III.2 Estado y Educación Indígena.	104
III.2.1 Fundamento Político.	109
III.3 Programa para la Modernización Educativa en la Educación Indígena.	112
III.4 Bases legales de la Educación Indígena.	134
III.4.1 Estrategias.	134
CAPITULO IV PROPUESTA TEORICO-METODOLOGICA PARA LA ELABORACION DE LOS LIBROS DE TEXTO EN LA EDUCACION INDIGENA.	142
IV.1 Marco de referencia.	143
IV.2 Objetivos de aprendizaje.	148
IV.3 Contenidos.	150
IV.4 Metodología.	154
IV.5 Evaluación y acreditación.	157
CONCLUSIONES.	179
BIBLIOGRAFIA.	183

INTRODUCCIÓN

La educación es un hecho social cuya importancia resulta indiscutible si recordamos que todos los seres humanos, en todos los momentos de su vida, están sujetos a ella, ya sea en el seno de la familia, en la comunidad, en las actividades sociales, o en aquellas en que intervienen las instituciones educativas.

La educación es una de las superestructuras de la sociedad, íntimamente relacionada con las características y problemas de cada grupo y época. Si bien es cierto que la educación está vinculada a la sociedad, que le impone su propia orientación, también lo es que ninguna otra superestructura dispone de tanta capacidad para modelar a los hombres y para influir en la estructura general de la sociedad.

Visto de esta manera, el fenómeno educativo ha preocupado a todos los grupos humanos, particularmente a los de los Estados que han comprendido que a través de la educación pueden preparar a sus niños y a sus jóvenes para participar positivamente en el cambio que conduzca el progreso social.

La educación indígena forma parte de esta educación nacional; pues busca el desarrollo biopsicosocial de los niños indígenas en el marco de su cultura, así como contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades.

A pesar de los esfuerzos realizados, la educación para indígenas mantiene índices altos de reprobación y deserción, ocasionando una baja eficiencia terminal, así como el aumento considerable del rezago educativo. Por ello, la educación indígena requiere de nuevos elementos conceptuales, o de una

reconceptualización de los anteriores, donde las experiencias de los últimos años y las nuevas orientaciones políticas y pedagógicas para la Educación Básica sean consideradas.

La educación indígena dentro del contexto del Sistema Educativo Nacional, constituye la posibilidad de atender en sus lugares de origen y con sus características lingüísticas y culturales a un sector de la población que se encuentra en condiciones de desigualdad económica y social, frente al conjunto de la sociedad. Se funda en el respeto a la identidad étnica a la vez que introduce al individuo a la dinámica del desarrollo nacional, respeta la identidad local a la vez que promueve la identidad nacional.

La realidad mexicana, se caracteriza por su conformación multicultural, plurilingüe y pluriétnica y se explica como resultado de su proceso histórico-social.

El proceso de preocupación colonial sentó las bases para la gestión de una estructura de poder y dominación, que si bien ha sido abolida en algunos rasgos, muchos de éstos se han transformado con la implantación de una estructura social, económica y política que se combina con los conflictos étnicos y agudiza las diferencias de clases con todas sus implicaciones.

Es a partir del choque cultural, auténtico proceso de alumbramiento de una nueva conformación social, cuando las etnias indígenas sufren un proceso de reacomodo de sus estructuras originales, que significan la segregación residencial y el desmembramiento territorial. Se perdieron las unidades político culturales propias, siendo sustituidas por el Estado colonial y el fenómeno ha sido reemplazo de la identidad de grupo étnico por un tipo de identidad local, confinada a los límites de la comunidad de residencia.

El modelo de nación que se pretendió construir a partir de la independencia, estuvo sustentado en la ideología liberal y en los princi

pios filosóficos del positivismo, que ponderaba a la sociedad europea como una cima de la civilización. El estado mexicano, siguiendo este paradigma, instrumentó políticas que pretendían negar la diversidad étnica, cultural y lingüística de la sociedad, buscando construir una nación homogénea en lo cultural y lo lingüístico.

Esta voluntad de incorporación y uniformación cultural, con el tiempo generó un proceso que marginó de los beneficios del desarrollo a los pueblos indígenas pues la estructura económica capitalista del país, concentró la riqueza y el desarrollo en los grupos más poderosos y en las regiones altamente capitalizables, mientras que los indígenas y sus territorios han quedado a la zaga de este proceso.

La lucha de pueblos indígenas por superar la histórica situación de desigualdad que viven con respecto al resto de la sociedad nacional, muestra claramente la conciencia de que una política descolonizadora es primordial para el logro de sus requerimientos educativos y de desarrollo. En tal sentido, la educación indígena como tal, se transforma en el eje rector del objeto de investigación de este trabajo.

En la actualidad, con el reconocimiento y respeto a la identidad cultural y lingüística de los grupos indígenas del país, su educación debe tomar en cuenta las formas de aprendizaje, el conjunto de conocimientos, los valores, la lengua y las formas culturales propias de los educandos. Una educación como elemento formador y transformador de la sociedad, debe preparar a los indígenas para proyectarse hacia una sociedad moderna.

En el plano educativo, los grupos étnicos han concebido y planteado un proyecto propio que se caracteriza por ser: indígena, en tanto responde a su problemática socioeconómica, cultural y política y porque requiere de la participación de los pueblos y profesionales indios, tanto en su diseño como en su ejecución y evaluación; bilingüe, en tanto propicia el uso adecuado, estudio sistemático y desarrollo pleno de la lengua indígena y del español como segunda lengua, con la pretensión de lograr un bilingüismo coordinado en el que ambos idiomas se conviertan en instrumentos esenciales tanto en la enseñanza como en la comunidad en general; en tanto que parte de la concepción del mundo y de la vida indígena, de los conocimientos propios, de la trayectoria histórica y de la práctica cotidiana de los grupos étnicos y su vinculación crítica y participativa con las culturas nacional y universal.

Para el desarrollo de este trabajo, es necesario:

En un primer capítulo revisar el Contexto Histórico-social de la educación indígena, en la cual se aborda, el Proyecto Educativo de la Escuela Rural Mexicana, el Programa Nacional de Educación Indígena y la formación y práctica del docente en la Educación Indígena.

En el siguiente capítulo se sustenta el Proyecto Educativo de Paulo Freire, para que, apoyándonos en éste, analicemos los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, a través de las características didácticas de la educación indígena y de los libros de texto.

En el tercer capítulo se realiza una revisión teórica del apoyo del Estado en la educación indígena, porque éste tiene gran influencia en los alcances y limitaciones tanto en la educación nacional, como en la educación indígena. Para esto nos auxiliaremos del Programa para la Modernización Educativa

en la educación indígena, así como de las bases legales que rigen a ésta.

En el último capítulo se presenta la Propuesta Teórico- Metodológica para la elaboración de libros de Texto en la Educación Indígena, la cual surge como un intento de respetar las características culturales, e ideológicas de cada uno de los grupos indígenas del país.

CAPITULO I

PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACION INDIGENA.

1.1 CONTEXTO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA

Antes del descubrimiento de nuestro continente, su población estaba formada por una gran cantidad de sociedades diferentes, cada una con su propia identidad,

Existían así los mayas, chichimecas, aztecas, mixtecas, zapotecas, etc; pero no había INDIOS ni concepto alguno que calificara de manera uniforme toda la población del continente. Es por esto que se ha afirmado que el indio nace cuando Cristóbal Colón toma posesión de la Isla a nombre de los Reyes Católicos.

Esta categoría colonial "los indios", se aplicó a toda la población aborígen, sin que importaran ninguna de las diferencias que tenía cada una de las culturas que poblaban nuestro continente.

Al indio, lo creó el europeo, ya que toda situación colonial ha exigido siempre la definición global del colonizado como diferente e inferior.

Al llegar los españoles, e inclusive durante los primeros años de la Colonia, el grupo indígena constituía la mayoría de la población. Sin embargo, con el tiempo, las guerras y las enfermedades fueron acabando a la población aborígen. Este hecho y su falta de cohesión ante el conquistador, lo convirtió en un sector marginado y explotado.

Esta explotación se daba a través de diversos mecanismos, tales como la servidumbre, los impuestos, la presentación de mano de obra y el despojo de sus tierras, Y así, aun cuando los indios estaban supuestamente "protegidos" por las diversas leyes coloniales.

El indio se convirtió en un factor socioeconómico muy importante dentro de la sociedad colonial. Es por esto que se

creó el sistema de encomiendas, el cual permitió el establecimiento de una aristocracia feudal que tenía como fin la explotación económica del nuevo mundo conquistado.

Se encomendaba un pueblo a un conquistador con el objeto de que instruyera a los indios en la religión cristiana y vigilara que no abandonaran la fe para que no cayeran de nuevo en la adoración de sus antiguos dioses. Por supuesto que este servicio lo tenía que pagar el indígena, y es por esto que entregaba a su encomendero diversos productos tales como maíz, frijol, etc.

Además del tributo que tenía que pagar el encomendero, los indígenas debían pagarle al Rey, al cacique, contribuir para la construcción de conventos e iglesias y para el sostenimiento de funcionarios eclesiásticos. Y lo único que les quedaba en su poder, eran las tierras del pueblo.

La encomienda no quitaba la propiedad de las tierras, sino que sólo imponía una contribución fija que los propietarios de las tierras tenían que pagar.

La situación se agravó todavía más a finales del S.XVI, cuando se implantaron las llamadas congregaciones, las cuales obligaban a los indios dispersos a reunirse en pueblos. Este procedimiento redundó en favor de la población española, quienes se adueñaron de tierras de labor que antes habían pertenecido a dichos indios.

Fueron los frailes los únicos que en cierta forma se apiadaron del aborigen; pero como ellos representaban también los intereses espirituales (cristianismo) de la vieja Europa, entonces se entregaron en cuerpo y alma a conquistar en este aspecto al vencido.

La evangelización fue el principio de la educación popular indígena y destacan en esta labor los franciscanos Pedro de Gante, Juan de Tecto y Juan de Aora.

Los procedimientos seguidos en la obra evangelizadora fueron variados e ingeniosos, pero ninguno tan eficaz como el aprendizaje de las lenguas nativas por los misioneros. Tan determinante fue el aspecto, que se convirtió en norma para todas las órdenes religiosas que tuvieron contacto con los aborígenes y se elaboraron vocabularios y gramáticas en diversas lenguas indígenas.

En las Ordenanzas en favor de los Indios de la Nueva España de 1512, dictadas por Fernando el Católico, a instancias de Fray Bartolomé de las Casas, en materia educativa, impone a los encomenderos la obligación de enseñar a leer y escribir y aprender el catecismo a un muchacho de sus tierras, el que más hábil de ellos les pareciera, a fin de que estos indígenas jóvenes enseñen a su vez a sus compañeros.

Las múltiples leyes dictadas por los Reyes de España en favor de los indios no fueron cumplidas más que una pequeña parte por no decir que fueron nulas ya que contraponían con los intereses de los residentes en la Nueva España.

En la tarea educativa de tipo formalista, destaca la labor de los franciscanos y de entre ellos, la del Fray Pedro de Gante¹ que en 1523 fundó en Texcoco, la primera Escuela Elemental en el Continente Americano, donde se enseñaba diversidad de letras, así como a tocar y a cantar diversos géneros de música. Dos años más tarde, estableció en la Ciudad de México, la Escuela de San Francisco, conocida también por el Colegio de San José de los Naturales, en razón

¹ Pedro de Gante: misionero franciscano, fue enviado a México, donde evangelizó a los indios y fundó las primeras escuelas para niños indígenas. HERNANDEZ LOPEZ RAMON. La educación indígena en la educación Nacional. INI, pág. 18

de haber sido exclusiva para los aborígenes. Era una institución de tipo internado, con la cual Pedro de Gante pretendía poner a los jóvenes a salvo de la influencia nociva exterior.

La escuela constaba de dos secciones: en una se impartía lo que hoy llamamos institución primaria, en la otra se enseñaba artes y oficios; esta se llamaba escuela de Artes y Oficios.

Los discípulos de Fray Pedro, con astucia, observación y ayuda de un buen maestro, lograban adiestrarse y descubrir los secretos técnicos del arte. Llegaron a imitar de tal manera los productos españoles que en ocasiones era difícil distinguirlos.

Con el tiempo la instrucción en la Escuela de San Francisco llegó a comprender estudios de Gramática Latina, para proveer de cantores a las iglesias, y su alumnado llegó a ser de un millar.

En el aspecto de la educación femenina, fue Fray Juan de Zumárraga el que más preocupación mostró al principio, siendo Texcoco la población que tuvo la primera escuela para indios. Zumárraga tenía planes ambiciosos, pretendía que cada pueblo de importancia tuviera esta prerrogativa, esta buena obra y doctrina duró solamente diez años, porque estas niñas no se enseñaban más que para ser casadas, que supieran labrar y coser, ya que todas sabían tejer y hacían telas de mil labores.

Vasco de Quiroga² fue otro de los que se condolieron del trato inhumano que los conquistadores daban a los nativos; y dedicó el resto de su vida a la creación y perfeccionamiento de una institución educativa de tipo socialista que denominó

²Vasco de Quiroga: oidor de la primera audiencia de Nueva España, obispo de Michoacán, fundó los hospitales, y el Colegio de San Nicolás de Patzcuaro, protegió a los indios. OP. CIT. Pág. 17.

Hospital (el primero se estableció en Santa Fe, hacia el año de 1523).

Este tipo de institución que comenzó siendo un asilo para niños abandonados, después se amplió con un hospicio y terminó por ser una basta cooperativa de producción y consumo en la que numerosísimas familias llevaban una existencia de vida en comunidad.

El hospital era una congregación en el que existía una diversidad de oficios manuales. Había tejedores, carpinteros, herreros, canteros, albañiles. Los niños aprendían estos oficios conforme a sus inclinaciones y el consejo de los padres. Pero había un oficio común que todos debían practicar y enseñar, la agricultura. El trabajo en el campo no era agotante, solamente se obligaba a los miembros de la comunidad a trabajar seis horas al día. La cosecha se repartía entre todos, tomando en cuenta no sólo el esfuerzo desarrollado por cada miembro, sino que también las necesidades de cada familia.

La enseñanza de los niños debía tener un carácter práctico y piadoso, pues la más alta finalidad que se buscaba residía en orientar a los indígenas hacia un modo de vida útil para los demás y fuera del peligro de los tres males que todos destruyen y corresponden: la soberbia, la codicia y la ambición. La educación elemental (escritura, lectura, canto y doctrina cristiana) debía alternar con la enseñanza de la agricultura.

La educación superior indígena en la época colonial parte de forma oficial en 1536, mediante la cédula real de noviembre del mismo año, a través de la cual Carlos V ordenaba que veinte niños indios fueran llevados a monasterios y colegios de España, con el propósito de que recibieran educación superior, que, a su vez, debían

transmitir a su regreso, a sus connaturales¹. Fue propiamente el Colegio de San José de los Naturales el que inició esta labor con la enseñanza de Gramática Latina, siendo Fray Arnoldo de Bassacio el primer preceptor.

Fue la fundación del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, el primer instituto de educación superior creado en América en la época Colonial.

Con el tiempo, el esfuerzo docente de la institución se concentró en torno a los estudios superiores. Se cultivaba con preferencia la lengua y literaturas latinas, la retórica, la medicina indígena, la música y la filosofía. En este aspecto, el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco tuvo grande y prolongada influencia. Produjo maestros que no sólo enseñaban las lenguas indígenas, sino también las artes liberales. Salieron de sus aulas aventajadísimos alumnos que llegaron a su vez a enseñar en el mismo Colegio, y no sólo eso, también llegaron a impartir cátedra de humanidades en los conventos, a estudiantes religiosos, españoles o criollos. Así, algunos indios se convirtieron en maestros de los conquistadores.

En 1595 el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco había dejado de ser un colegio de humanidades para convertirse en una escuela de primeras letras y con toda seguridad dejaba al igual que los otros colegios, de existir para los nativos, para convertirse en instituciones dedicadas a la educación de los criollos y mestizos y relegando desde entonces por cuatrocientos años de la educación y la cultura a la niñez y juventud aborígenes.

A fines del S.XVIII, surgió un nuevo elemento "la razón". La razón apareció como la pauta infalible y universal que el europeo utilizaba para valorarlo todo, y no sólo lo hacía en el terreno de lo sobrenatural, sino en todos los terrenos y

¹Connatural: que es propio o conforman a la naturaleza del sirviente. IBIDEM.

rumbos. En nombre de la razón muchos europeos se erigieron como jueces, y según las nuevas luces, consideraron a todo un continente.

Ante tal agresión, varios serán los hombres que levantarán su voz para liberar a América.

Se empieza a vislumbrar ya, la idea de la necesidad que tenía América de liberarse de Europa, y de independizarse de ella para poder crear una verdadera nación.

En el indio encontró el criollo la justificación de su revuelta; el pasado indígena surgió como modelo clásico, orgullo del pueblo que luchaba por su independencia.

Finalmente, después de una larga lucha, el nuevo continente logro liberarse de sus dominadores, en ese proceso el indio fue utilizado por el criollo como bandera y como símbolo para lograr independizarse de España. El criollo quedó como amo y señor de América.

El movimiento de independencia reclamó la igualdad de todos los habitantes del país, pero si bien esto se dió en la letra, en la realidad, el grupo indígena siguió manteniendo su posición inferior en la estructura socioeconómica.

Muchos de los pueblos aborígenes habían mantenido hasta mediados del S. XIX, una virtual independencia al ocupar enormes áreas que la sociedad colonial no había podido incorporar efectivamente. Pero los países americanos, al independizarse sustentaron en esos territorios su economía nacional, con lo cual muchas comunidades se vieron privadas de sus tierras.

Vienen así las palabras de igualdad y de libertad, pero sólo en la teoría, ya que en la práctica continúa la misma explotación de la época colonial. Las nuevas repúblicas

descansaban sobre el trabajo del indio, debido a que resultaba más fácil para el criollo y para el mestizo aprovechándose de la tierra y del trabajo de los indígenas, para hacerlo ellos mismos.

La destrucción de las comunidades indígenas que tuvo lugar durante la colonia, se encontrará de nuevo durante la época independiente, pero ahora teñida con un sentido liberal. Se proclamaba la destrucción de la comunidad indígena con el objeto de que cada hombre gozara de su derecho a la propiedad individual de la tierra.

En teoría las leyes republicanas protegían las tierras de los indios. Estas leyes, inspiradas en los preceptos liberales, obligaron a la destrucción de la propiedad comunal. El indígena, propietario individual de la parcela, fue incapaz de defenderse ante el hacendado, y tuvo finalmente que vender sus tierras y convertirse en un peón asalariado de las grandes haciendas.

Al entrar a trabajar a dichas haciendas, el indio no sólo perdía su tierra, sino que entraba en contacto con el mundo occidental que representaba el hacendado. De este modo, iba perdiendo también los rasgos culturales que lo diferenciaban. Mucho de esto se debía al mestizaje, y a la convivencia con los demás sectores de la población.

La independencia surgió como una guerra y venganza del oprimido. Pero una vez que el movimiento había terminado, el indio volvió a ser esclavizado, dejó así el escenario a otros grupos y presenció desde lejos sus luchas.

El indígena en suma no logró su liberación con la independencia de las repúblicas americanas, sino que, en muchos casos su situación empeoró.

El quitarle sus terrenos significó también arrebatársela su cultura, y hacerlo entrar dentro de un nuevo esquema económico social, en donde el indigena sería únicamente la mano de obra necesaria para la producción de la hacienda.

Al iniciarse el porfiriato surgieron diversas tendencias sobre el indigenismo. "Orozco y Berra"⁴ decía que el indio no aparecía como algo propio, no era fuente de tradición, no era generador de sentido histórico.

Esta visión sobre el indio muerto, será la que prevalezca a finales del S. XIX. De este modo será más fácil esclavizarlo, puesto que no existe y solo estará presente en función de los objetivos de la patria que finalmente serán los objetivos del dominador.

El indigena no soportó en silencio todas estas arbitrariedades, sino que se reveló y luchó por recuperar sus tierras y su identidad. Es por esto que a principios del S. XX, encontraremos una nueva idea sobre el indigenismo.

La solución que se proponía a principios del siglo consistía en convertir al indigena en mestizo. Para ello era necesario cambiar totalmente su régimen de vida y propiedad, su mentalidad y sus costumbres. De nuevo ésta era una solución que venía del no-indigena, en este caso, era el mestizo quien deseaba aprovecharse del indio para su propia lucha. Se trataba de incorporar al indigena, como un ser vivo, al mestizo para que de ese modo pudiera el mestizo dominarlo con mayor facilidad.

A principios del S. XX, una de las causas del atraso del país se atribuía al indio. Su problema empezó a ser identificado con el problema campesino del país, lo cual apareció en los precursores de la Revolución. Se hablaba del

⁴Orozco y Berra, Manuel: gran pensador e historiador mexicano. Su obra más importante es la Historia Antigua y de la Conquista de México. GALVAN, LUZ ELENA. La palabra mazahua. SEP. 1963. pág. 17

campesino que no tenia tierras, y de la necesidad de restituírselas. Este será uno de los principales aspectos por los cuales se levantará el mestizo y jalará tras de él al indigena en busca de las tierras arrebatadas por el hacendado criollo.

La revolución mexicana, no se contentó con arrojar del poder a la clase dominante, sino que por el contrario se propuso recuperar las tierras que les habian sido quitadas a los indigenas desde la época colonial.

La demanda de la población rural no se limitó tan solo a la tierra. Muchas eran las carencias de dicho sector, tales como vivienda, alimentación, vestido, servicios, educación, etc.

Todos estos elementos de los cuales carecía el indigena, aunados a la urgente necesidad de integrarlo para poder formar la nacionalidad mexicana, hicieron de él el centro de reflexiones y polémicas que estarán presentes a lo largo del periodo postrevolucionario.

La política sobre el tratamiento especial de la población indigena es lo que se ha llamado tradicionalmente política Indigenista. Esta tendrá como tarea principal encontrar los medios para que el indigena se transforme y pueda asimilarse al resto de la sociedad mestiza.

Dentro de esta Política Indigenista, "Manuel Gamio"⁵, proponía la idea de que el indigena era algo propio que estaba entre nosotros y nos constituía, tanto en lo biológico como en lo espiritual. La cultura indigena aparecía como raíz indispensable de nuestra propia especificación frente a culturas de otros países.

⁵Manuel Gamio: director de la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americana del Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional y del Instituto Indigenista Internacional. Op.cit. pág.20

La cultura india se le presentaba a Gamio como una doble exigencia, por un lado había que conservar lo propio, lo original del aborigen, y por otro lado había que acercarlo a nosotros para que progresara con el fin de que no estuviera alejado de la sociedad mayor.

-Al educar al indígena, es necesario respetar todo lo perteneciente a sus costumbres, a su lengua, etc; pero a la vez es necesario integrarlo como un sujeto activo a la sociedad-.

Al alejarse de los valles y remontarse a las montañas, o al quedar en el margen de los desiertos, las comunidades indígenas habían quedado distanciadas de la evolución progresiva del país.

La solución no era fácil de encontrar. Sin embargo al indígena se la había descubierto, no se le podía ignorar más, por lo tanto, era necesario hacerlo partícipe de los beneficios que la revolución había traído consigo.

Gamio optó entonces por coordinar la peculiaridad y el progreso, de acuerdo con los territorios culturales de que se tratará.

Proponía que la occidentalización del indígena se llevara a cabo sin violencia. Habría que tener respeto por la cultura indígena para que progresara sin sujetarla a nuestra mentalidad y cultura. Se intentaría adaptar nuestros sistemas sociales y educativos a sus características propias, pero siempre de manera pausada.

Las soluciones variaban según los casos, pero siempre tendía a mantenerse el equilibrio entre dos exigencias: el respeto a la personalidad indígena y la necesidad de su progreso.

Las voces de Gamio y de "Caso"⁶ se levantaron en medio de la revolución. Fue entonces cuando ellos hablaron de la aplicación gradual del cambio, del carácter positivo del arte indígena, del valor de las lenguas indias y de la convivencia del bilingüismo, y de la valoración positiva del pasado mesoamericano, con el fin de darle una identidad al mexicano.

A partir del movimiento revolucionario se inició un gran auge del indigenismo y de los estudios indígenas.

Se partía de la necesidad de transformar al indio. Esta idea iba unida al estudio integral del indígena con el objeto de "mejorarlo". El gobierno inició así el trabajo de "transformación del indio" a través de la educación principalmente.

Allá por el año 1912, en virtud de una Ley Federal dictada el año anterior, comenzaron a aparecer las primeras escuelas destinadas al campo. En estas escuelas solamente se enseñaba a hablar, leer y escribir el idioma castellano y a ejecutar las operaciones fundamentales de la aritmética.

En ese tiempo la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, como se llamaba entonces la Secretaría de Educación, no ejercería jurisdicción alguna sobre los Estados, pues sus acción se desenvolvía solamente dentro de los Territorios Federales de entonces que eran Baja California, Tepic y Quintana Roo.

Para que el sistema de escuelas pudiera desenvolverse, fue necesario que en 1911 se estableciera una ley de Educación de Alcances Nacionales, obligatoria para toda la República. En la historia de la Educación de México, esta Ley se conoce con la denominación de Ley Federal de Instrucción Rudimentaria.

⁶CASO, Alfonso: abogado, arqueólogo e indigenista. Fue director del Instituto Nacional de Antropología e Historia y del Instituto Nacional Indigenista. Op.cit. pág. 22

Las escuelas nacidas en virtud de esa ley se llamaron entonces escuela rudimentarias, por que en realidad solo habian sido concebidas para alfabetizar e impartir los rudimentos de la instruccion. El programa de estas escuelas rudimentarias, fue lanzado por "Gregorio Torres Quintero". Pronto todo México quedo convencido de que estas escuelas simplemente alfabetizadoras eran inútiles. No era, pues ésta la escuela que el indio y el mestizo de la áreas rurales necesitaban, porque con ella y sin ella la vida de miseria y de incultura que llevaban seguia permaneciendo en el mismo plano inferior en que se encontraba. Por ser socialmente inútiles empezaron a decaer.

Debido a esto, se realizaron encuestas y hubo alguien que propuso que no se comenzara la tarea de crear las escuelas hasta cuando estuvieran los maestros competentemente preparados en las escuelas normales rurales que se crearan para el objeto. Una persona pedia con razon, que los maestros destinados a las regiones indigenas hablaran los idiomas de la region.

Posteriormente surge el proyecto de creacion de la Secretaria de Educacion Publica concebida por Vasconcelos, en el cual dejaba organizado el nuevo Ministerio en tres grandes Departamentos: El escolar, el de Bibliotecas y el de Bellas Artes. Por lo que toca al Departamento escolar, entre las normas para su organizacion se asignaba:

1) La creacion de escuelas especiales para la educacion de la lengua castellana, con los demas rudimentos que son necesarios para asimilarlos a nuestra civilizacion, a efecto de que pasen enseguida a las escuelas rurales, primarias,

⁷Torres Quintero Gregorio: Escritor y Pedagogo. Influyó en la modificación del sistema de enseñanza que se realizaba en México. Op.cit. pág.23

preparatorias, profesionales, etc; según sus aptitudes y posibilidades.

2) La creación de escuelas rurales en todo el territorio de la República, conforme a las necesidades de la población y a los recursos que vayan disponiendo. En la organización de las escuelas rurales se cuidará de educar a los alumnos especialmente en aquellos conocimientos de aplicación inmediata a fin de perfeccionar los trabajos manuales y las industrias de cada región.

Llevado este proyecto a la Práctica, "Vasconcelos"² dio cierta independencia al órgano encargado de realizar la primera de aquellas funciones. De dicho órgano, que se llamó Departamento de Educación y Cultura Indígena, dependían unos maestros llamados entonces Maestros Misioneros, que estaban encargados de recorrer las zonas del país que les habían asignado, a fin de localizar los poblados indígenas, estudiar el estado cultural de los pobladores y las necesidades de las comunidades, así como de hacer, en forma de conferencias, intensa propaganda en favor de la educación. Después de todo esto, fundaban una escuela en el lugar estudiado, escuela cuya organización y funcionamiento, respondía, hasta donde era posible, a las necesidades y aspiraciones del lugar.

Establecida una escuela indígena, el Maestro Misionero pasaba a fundar otra, y luego otra, sin dejar de dar sus vueltas para supervisar las ya fundadas.

En 1923 estas escuelas se reorganizaron, mejorando notablemente su programa. Dejaron de llamarse escuelas y se denominaron en lo sucesivo Casas del Pueblo.

A los misioneros culturales se les daba una extensa tarea, como era la de formar pueblos que estuvieran higienizados,

²Vasconcelos José: educador mexicano. Es nombrado por el Presidente Obregón, rector de la Universidad y Secretario de Educación Pública, creó bibliotecas y organizó la Educación Pública. IBIDEM.

que tuvieran industrias, que construyeran caminos y que se les dotara tanto de tierras como de agua para cultivo. Todo esto tenia por objeto que sus habitantes se convirtieran en personas trabajadoras y "moralizadas"

Su propósito original fue el orientar profesionalmente (a los maestros) que trabajaban en escuelas rurales y para ello se les impartian las siguientes materias: técnica de la enseñanza, organización escolar, jabonería, perfumería, dibujo, pintura, trabajos de batik, industria del ixtle, corte y confección, cocina, educación física, canciones populares y encuadernación artística.

-Todas estas materias eran impartidas a los maestros para poder integrarse y convivir con los indígenas dentro del proceso de Enseñanza-Aprendizaje-

El jefe del Departamento de Cultura Indígena era Enrique Corona, quien en 1923 redactó las bases que normaban el funcionamiento de la Casa del Pueblo. Se le dio este nombre para diferenciar a esta escuela nueva de la escuela rudimentaria. Se trataba de una institución destinada a servir a la comunidad y a procurar su desarrollo.

De este modo, el Departamento de Cultura Indígena, los misioneros, las misiones culturales y las casas del pueblo estaban destinadas a lograr la transformación del indígena, para que se asimilara fácil y rápidamente al mestizo.

Parte importante de esta transformación del indígena consistía en enseñarle el castellano. Rafael Ramírez impuso de manera casi dictatorial el idioma oficial, o sea el idioma del mestizo.

La consigna era que se enseñara en las escuelas rurales a toda costa el castellano.

A esto se sumaba también la prohibición de que en las escuelas se utilizara la lengua del educando, tanto por parte de éste, como por parte del maestro, en caso de que la conociera.

Fue por esto que con el objeto de que el maestro no enseñara en su propia lengua indígena, se le enviaba a lugares donde no se hablaba su lengua de origen.

"Rafael Ramírez" pensaba que en el lenguaje se condensaba la vida entera de los pueblos de aquí que cuando una persona aprendía un idioma nuevo, adquiría también nuevas formas de pensar y nuevas maneras de vivir.

De aquí que recomendaba al maestro rural que tuviera mucho cuidado en que sus alumnos no sólo aprendieran el castellano, sino que adquirieran también las costumbres y las formas de vida propias del mestizo, debido a que éstas eran superiores a las del indígena.

Ramírez consideraba que desde la conquista el indígena había sido despojado y "embrutecido". Comentaba que no se trataba de personas tontas, y que por lo tanto tenían pleno derecho a la educación. De aquí que la tarea que proponía era la de castellanizar e incorporar al indígena al "grupo civilizado". Esto tenía el fin de que en México sólo existiera una sola cultura expresada en un mismo idioma.

Rafael Ramírez desarrolló una idea clara de lo que debía ser la educación para los indígenas en los años veintes y treinta. Se hacía énfasis en la necesidad de transformarlo para incorporarlo al grupo civilizado. Con este fin proponía como centro de su plan la necesidad de que el indígena dejara de hablar su idioma y aprendiera el castellano.

⁹ Ramírez Rafael: fue un trabajador de la educación que logró combinar la práctica docente con la creación teórica y su aplicación con las políticas educativas. Op.cit. pág.26.

Este era el principal paso que se proponía la política indigenista de esa época, y a ello se apuntaban todos los esfuerzos: castellanizar al indígena. Y castellanizarlo para integrar la nación mexicana y que todos los mexicanos tuvieran una sola cultura.

La influencia de Rafael Ramírez en la política educativa para la población indígena fue decisiva, ya que durante algún tiempo ocupó el cargo de jefe del Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Cultural Indígena.

Mientras estuvo al mando de dicho Departamento. Su propósito era el de incorporar al indígena, a la cultura moderna.

Esta política fue plenamente respaldada por el Presidente Plutarco Elías Calles, quien se propuso hacer del problema educativo de la población rural el centro de su atención. Quería combatir el analfabetismo con el fin de que los indígenas se incorporaran a la civilización.

Con base a este contexto histórico se hace necesario analizar el Proyecto Educativo de la Escuela Rural Mexicana.

I.2 PROYECTO EDUCATIVO DE LA ESCUELA RURAL MEXICANA

A partir de la Revolución Mexicana de 1810 surgió el mestizo como el poseedor de la verdadera cultura nacional. Pero para que esa cultura fuera realmente nacional, se proclama la necesidad de transformar al indígena e integrarlo. A ello se encaminaban los esfuerzos de los

primeros indigenistas mexicanos, y fue así cuando se creó la Escuela Rural Mexicana.

Esta escuela nació como invención original de los educadores mexicanos. En ella se sumaban las ideas y prácticas de las más diversas escuelas nuevas, para vaciarse juntas en el molde antiguo de la experiencia pedagógica propia. Esta experiencia contenía las utopías de los misioneros conquistadores, los propósitos secularizantes de Mora, los ordenamientos positivos de Barrera y las prescripciones democráticas con las que Baranda había marcado caminos para popularizar la enseñanza.

De este modo surgió la escuela rural como una herramienta poderosa y eficaz, que se proponía durante los años 20's y 30's, la transformación del indigena y su integración a la cultura nacional. Se intentaba que el país se integrara por medio de las escuelas rurales con el objetivo concreto de que los indigenas pensaran y sintieran en español.

Se proclamaba una escuela rural que fuera el centro de las actividades de la comunidad. Que en ella no existiera ningún tipo de propaganda electoral. Y que sus alumnos adquirieran ahí habilidades manuales que les permitieran aumentar su capacidad económica.

Las materias que se impartían eran: lengua nacional, escritura, aritmética, geografía, cultivos, cría y cuidado de animales domésticos, manufactura de pequeñas industrias, confección de prendas de vestir, trabajos de ornato, preparación de alimentos, construcción de muebles y juguetes, curtiduría y pintado de pieles, tejido de telas y sarapes y alfarería.

El encargado de llevar esta educación a la práctica fue primero el misionero, y el maestro rural después.

En 1926 encontramos ya a la Dirección de Misiones Culturales, la cual controlaba el servicio ambulante de enseñanza normal, el servicio de mejoramiento de escuelas rurales, las escuelas normales regionales y las diversas misiones culturales que había en la República.

Hacia 1927 las Misiones Culturales se proponían mejorar el nivel académico de los maestros en servicio, propagar la política educativa de la Secretaría y que las comunidades mejoraran sus condiciones de vida, entre otras cosas más.

Estas misiones culturales en 1929, duraban cuatro semanas. Recorrian el país con el fin de organizar institutos de enseñanza. A dichos institutos asistían tanto maestros federales, como particulares e inclusive vecinos de las comunidades.

Poco a poco los maestros misioneros fueron reemplazados por los maestros rurales que ellos mismos preparaban. Para ser maestro rural se pedía, entre otras cosas, ser originario de la región, ser indígena y pertenecer a alguna escuela Normal Regional, o por lo menos tener los conocimientos equivalentes al cuarto año de educación elemental.

La institución encargada de formar tanto a maestros rurales, como a profesores de escuelas semiurbanas, era la Normal Regional. En 1926, se encontraban funcionando las Normales Regionales de Oaxaca, Tlaxcala, Guerrero, Michoacán, Morelos, Querétaro y Puebla.

En cuanto los maestros egresaban de estas Normales, eran enviados a diversas escuelas rurales. A dichas escuelas se les consideraba como el lugar donde se aprendería a vivir de una manera saludable y a cultivar la tierra.

La escuela rural mexicana, requería de un maestro con características particulares.

Los antiguos valores pedagógicos se invirtieron, y lo que antes era trabajo de simple extensión se convirtió en el trabajo propiamente nuclear, despertar a los pueblos adormecidos con el fin de que trabajen organizadamente en su propio perfeccionamiento.

A los primeros maestros de esta escuela se les improvisó, a ellos se les preparó sobre la marcha. Para ellos se creó una institución nueva que era la Misión Cultural. En muchas ocasiones las misiones no contaban con un personal que tuviera un alto nivel, sin embargo su labor la hacían con entrega y cariño. Esto dio como resultado que se convirtieran en eficaces organismos encargados de fundar escuelas en lugares lejanos y en preparar a los maestros rurales.

Al maestro rural se le asignaba una importante tarea ya que debía modificar y cambiar a la misma comunidad indígena, para que de ese modo fuera posible crear una nueva sociedad.

Entre los años 20's y 30's, encontramos que la concepción del maestro cambió. Para Vasconcelos, el maestro era un misionero cuya tarea era la de redimir al indígena por medio del conocimiento. Con las Casas del Pueblo y la Escuela Rural, el maestro es un líder, un constructor de la comunidad. Posteriormente en la década de los 30's, Bassols lo concibe como un planificador económico. El maestro deberá transformar de manera productiva la comunidad que se le asigne. Lo individual y lo social pasan a un segundo plano, y adquiere relevancia lo económico.

Los objetivos de los programas también cambiaron. En Vasconcelos tenían la finalidad de instruir; en la Escuela Rural de Corona, Sáenz y Ramírez, la de incorporar al indio a la civilización y en Bassols, el desarrollo económico de la región campesina.

Para Bassols lo más importante era capacitar al indígena para incrementar la productividad de su trabajo. Habrá que suministrarle las enseñanzas prácticas con el fin de que obtenga un incremento en la productividad.

Se pensaba que sólo en la medida en que las condiciones económicas del campo mejoraran, sería posible obtener una transformación social provechosa.

Considerada como polo de desarrollo económico, la escuela rural cristalizó en dos instituciones: los Centros de Educación Indígena y las Escuelas Regionales Campesinas. Los primeros nacieron en 1926 como Casa del Estudiante Indígena. Por medio de esta Casa, se pretendía integrar a los indígenas dentro de la comunidad social mexicana.

Para poner en marcha dicho proyecto, Puig Casauran pidió que cada gobernador de los Estados, mandara a diez jóvenes indios a la Casa del Estudiante Indígena, para que conviviera con mestizos de la capital. Pero el problema era que los Gobernadores, en lugar de enviar a jóvenes indígenas, enviaban a sus sobrinos, hijos o ahijados, quienes por supuesto no eran indígenas, ni mestizos.

El resultado del experimento llevado a cabo en la Casa del Estudiante Indígena, fue que en poco tiempo los indígenas adquirieron las costumbres de la población urbana, y no quisieron regresar a su lugar de origen. Así, no se logró el propósito de crear elementos de influencia en las comunidades rurales.

Estos centros, además de ser escuelas-internados, donde se impartía enseñanza normal de nivel elemental, con el objeto de que sus alumnos se convirtieran en Maestros Rurales, fueron también centros de difusión de la nueva tecnología y promotores de la economía y el desarrollo regional en las áreas campesinas.

En cuanto a las Escuelas Regionales Campesinas, podemos decir que se fundaron en 1933 como Instituciones que se componían de cuatro elementos: 1) Un Instituto de Investigación, el cual debía explorar la región para detectar sus problemas, con el fin de que la escuela los pudiera resolver; 2) Una Sección Técnica e Industrial; 3) Una Escuela Normal Rural para preparar docentes; 4) Una Misión Cultural cuya tarea era promover el progreso de las comunidades de la región.

Fue Bassols quien puso los fundamentos de esta nueva Institución, y fue a Ramírez a quien le tocó llevarla a la práctica en seis distintas regiones indígenas del país.

Los hombres de los 30's, tendrían que enfrentarse al problema de la depresión económica mundial. De aquí el cambio que iniciara Bassols con respecto a la educación y que por supuesto continuará Cárdenas durante su gestión.

En 1934, al tomar Cárdenas las riendas del gobierno, decía que en nuestro país existían profundas desigualdades e injusticias a que estaban sometidas grandes masas de trabajadores y en especial los núcleos indígenas quienes constituirán una honda preocupación para el régimen.

Cárdenas unió el criterio económico y el cultural. La situación del país era crítica y ahora la meta no sólo era la integración cultural que se proponía en los años 20's, sino también la integración económica de todos los sectores sociales del país.

Dentro de la política educativa para los indígenas, se fundó en el año 1936, el Departamento de Asuntos indígenas. Este Departamento, se había creado como un órgano específico que examinaría los problemas de los indígenas y buscaría la manera más adecuada para solucionarlos, especialmente los que se derivan de su situación de miseria y aislamiento.

Este Departamento se proponía llevar a cabo un programa educativo amplio, de modo que pudieran llegar los beneficios tanto de tipo económico, como cultural a todas las comunidades indígenas del país.

Todo lo anterior tenía como objetivo mexicanizar al indio. Para Cárdenas esto consistía en respetar su sangre, captar su emoción, su cariño a la tierra y su inquebrantable tenacidad. Lo anterior tenía como fin la incorporación de la cultura universal al indígena. Para lograrlo era necesario que la raza indígena desarrollara todas sus facultades, que sus condiciones de vida se mejoraran por medio de los instrumentos de la técnica, de la ciencia y del arte. Todo esto debería realizarse sobre las bases de la personalidad racial y respetando la conciencia y la entidad indígena.

Cárdenas, por medio de su política educativa buscaba convertir al indígena en ciudadano útil. Esto lo hacía con el objeto de lograr la unidad política, social y económica, como base de una organización que realmente fuera nacional.

El indigenismo de este momento trataba de defender al indio contra de sus explotadores. Para ello proponía la recuperación económica de la comunidad indígena. Y de nuevo este tipo de política se llevará a cabo por medio de la intensificación del esfuerzo educativo. Fue entonces cuando se reorganizaron los Centros de Educación para indígenas, con el objeto de contar con una institución fuerte que llevara a cabo los programas económicos y culturales del Departamento de Asuntos Indígenas.

Otro organismo que también colabora en dicha educación era el de las Misiones Culturales. Se proponía que esta Institución se convirtiera en un Centro de Entrenamiento para el desarrollo cultural de los maestros. Que a través de ellos, los maestros comprendieran el papel que les tocaba

jugar en el cambio del orden social. Colaborarían tanto con las escuelas normales, como con las escuelas primarias y con la comunidad. Se pretendía, que por medio de las misiones culturales se avanzara en las prácticas sociales y económicas del pueblo.

Los años 40's se encontraron con una serie de mecanismos que los gobiernos habían puesto en marcha en favor de una integración nacional. Y así en esta década se iniciaron también, diversos proyectos destinados a lograr la rendición del indígena.

Uno de estos proyectos era la campaña de alfabetización lanzada por el gobierno de Ávila Camacho en el año de 1944. Al respecto se hablaba de la necesidad de prepara intelectual, espiritual y moralmente a la nación. Para lograrlo era necesario tener una educación democrática que otorgara a todos las mismas oportunidades de redención económica de acuerdo con un trabajo lícito y productivo.

Por primera vez se hablaba de alfabetizar al indígena, de acuerdo con las cartillas bilingües. De este modo no se trataba de imponer el español. Sino que por el contrario nació la idea del bilingüismo. Y quienes llevaron a cabo dicha campaña en las comunidades indígenas, eran los instructores especiales, a quienes se les capacitaba por medio de cursos intensivos.

Se hizo un llamado patriota a todos aquellos que supieran leer y escribir para que se comprometieran a participar en dicha campaña. Finalmente este compromiso se convirtió en una obligación, ya que quien no cumpliera, sería sancionado.

Quienes quedaban al mando de la vigilancia de la campaña, eran los maestros de toda la República. Ellos deberían de estar en contacto con los inspectores para reportarles cualquier omisión al respecto. Y eran a los

inspectores a quienes se les revestía de toda autoridad para que dictaran las medidas que creyeran necesarias, con el objeto de que no hubiera violaciones en la campaña.

En su informe el 1° de Septiembre de 1945, el Presidente Avila Camacho comentaba que los indígenas no habían sido olvidados, ya que en ciertas regiones, se estaba procediendo a enseñar el español por medio de las cartillas bilingües. Decía también que se estaban adiestrando a varios maestros, que hablaban tanto el español como alguna lengua indígena, en el uso de dichas cartillas.

Además del proyecto de la campaña de alfabetización, también se inició el del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio en el año de 1945. En dicho Instituto los maestros que no estuvieran titulados, podrían capacitarse dentro de un periodo de seis años de estudio. Se proponía así la unificación del sistema de enseñanza normal, al proporcionar a todos los maestros los mismos conocimientos.

Al lado de estos dos proyectos, se fundó un tercero: la Dirección General de Asuntos Indígenas, en el año de 1947. Esta dirección dependía de la SEP., y dentro de ella quedaban integrados los Centros de Capacitación Económica y Técnica para indígenas, las misiones de mejoramiento indígena, y los procuradores de comunidades indígenas.

Este proyecto se realizaba a través de una educación bilingüe, en la cual se daban ya los primeros pasos para respetar los valores del indio. Se inició así el proceso de comunicación entre el mestizo y el indígena.

Sin embargo esta comunicación se hará realidad con la llegada de los primeros antropólogos al mundo indio.

En este momento, fue cuando se pudo fundar otro proyecto más, también relacionado con la integración de la nación mexicana. Se trataba precisamente del Instituto Nacional Indigenista, fundado en el año de 1948.

Una vez iniciada la acción del INI se pusieron en marcha diversos proyectos en toda la República. Para su realización se pedía que existiera una actitud y una política.

Como actitud, el indigenismo consistía en sostener la necesidad de protección de las comunidades indígenas. Esto tenía la finalidad de colocarlas en un plano de igualdad con relación a las otras comunidades mestizas.

Como política, el indigenismo planteaba una decisión gubernamental, que tenía por objeto la integración de las comunidades indígenas en la vida económica, social y política de nuestra nación.

Fue entonces cuando se empezó a hablar de una aculturación planificada por el Gobierno Mexicano. Se trataba de llevar a las comunidades aquellos elementos culturales que, el no-indígena, consideraba tenía un valor positivo.

Dentro de esta política se da la contratación de los promotores culturales. A estos promotores se les contrataba con la idea de que ofrecieran educación a niños indígenas en su propia lengua. Esto se llevaba a cabo por el Consejo Nacional Técnico de Educación, siguiendo las indicaciones de la UNESCO, en el año de 1964.

Dicho Consejo, propuso un servicio e castellanización y alfabetización de indígenas monolingües, con promotores e instructores bilingües, originarios de cada región y preparados convenientemente.

Se recomendó también la formación de dos tipos de agentes con arraigo en el campo y aptos para seguir los cursos del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Se trataba de los instructores bilingües, egresados de la secundaria, y de los promotores culturales egresados preferentemente de los internados indígenas.

Se afirmaba que una vez que se educara a la población rural, ésta se convertiría en un guardián efectivo de las riquezas naturales. Además se decía que la inversión que para su educación se tuviera que hacer, sería devuelta al país con creces.

En los años 70's la integración social de los grupos indígenas constituía una de las preocupaciones centrales del gobierno. Se hacía énfasis en el incremento del número de promotores, maestros y supervisores bilingües.

Dentro de esta política para la población indígena, se crea en el año de 1971 la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena. Era a esta institución a la que se le otorgaba la organización de la alfabetización y castellanización que llevarían a cabo los promotores bilingües, la vigilancia de las brigadas de mejoramiento indígena y de las procuradurías de los asuntos indígenas, y la formación de promotores y maestros bilingües en centros de integración social.

Tanto esta Dirección, como el INI, tenían un mismo titular, y era a través de estas dos instituciones, que se llevaba a cabo la política indigenista al inicio de los años 70's.

En 1973 se presentó el Plan Nacional de Castellанизación, que pondría en marcha la Secretaría de Educación Pública. Dicho Plan se proponía enseñarle la "lengua nacional" a

aquellos indigenas que todavia no la supieran, y mejorarla entre las personas que no hablaran bien.

Se comentaba que era urgente llevar el idioma castellano a todas las comunidades del pais, como un factor de integración nacional.

En el Proyecto Educativo de la Escuela Rural Mexicana, surge especificamente y oficialmente el programa Nacional Indigenista.

I.3 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA

La educación indígena bilingüe-bicultural, como una parte del Sistema Educativo Nacional, contribuye a transformar la realidad de los pueblos indios de nuestro país, ya que a través de esta educación se trata de posibilitar al indígena para que se involucre activamente en el propio proceso de transformación de su realidad, a fin de que pueda analizar y evaluar críticamente los problemas del país y definir una actitud frente a la vida y la sociedad. Es también mediante la educación que la población india reconoce los valores nacionales expresados en nuestra Constitución.

La educación indígena bilingüe-bicultural presenta actualmente progresos importantes al ofrecer un espacio educativo propio a las diferentes etnias de México. La atención a varias de las demandas de los pueblos y profesionales indios: la edición de libros en lenguas indígenas, la alfabetización en la lengua materna del educando, el uso de esta lengua en el nivel de preescolar y la introducción del castellano como segundo idioma a partir de la primaria, son factores que contribuyen a favorecer el desarrollo armónico del niño indígena y a fortalecer la identidad étnica y nacional.

Antecedentes (Sexenio)

A finales de 1982, la educación indígena bilingüe-bicultural, presentaba problemas similares a los que aquejaban al sistema educativo nacional en el ámbito rural. Ambos se basaban en modelos educativos diseñados predominantemente para el medio urbano, tanto en lo que concierne a la oferta y aspectos técnico-pedagógicos, como a

las acciones educativas y culturales. Esta condición convertía a dichos modelos en uno de los factores que más contribuyeron a un proceso de despersonalización étnica, cultural y social, cuyos mayores afectados fueron los indígenas.

Específicamente los problemas de la Educación Indígena en aquel momento pueden ser aglutinados de la manera siguiente:

- 1) La existencia de un ineficiente y desorganizado incremento de este servicio, el cual se había visto rebasado por las demandas de atención.
- 2) La incongruencia entre la realidad cultural y social de las etnias indígenas y los programas y servicios ofrecidos.
- 3) La falta de una institución formadora de maestros indígenas, y
- 4) la carencia de materiales didácticos para instrumentar esta educación.

En términos de la práctica educativa dichos problemas se observan a través de:

- a) Una ausencia total de vinculación entre las necesidades concretas y particulares de cada región y subregión étnica con las características del Sistema Educativo.
- b) Un entorpecimiento en la práctica docente de la educación indígena, debido a una concepción desvalorizante por parte del maestro frente a su propia lengua y cultura.
- c) Una carencia o inadecuada capacitación del personal docente.
- d) Una falta de comprensión acerca de la importancia pedagógica y cultural que posee la educación indígena

bilingüe-bicultural, como dimensión consustancial del carácter plural de nuestra sociedad.

Servicios Educativos

Las aspiraciones y demandas más urgentes en cuanto a la prestación de servicios educativos que requieren los diversos grupos indígenas del país, llevaron al planteamiento de una serie de objetivos básicos para el periodo 83-88, que incluyeron la necesidad de:

- a) Elevar la captación de la demanda en los niveles de preescolar y primaria.
- b) Superar los índices de retención y eficiencia terminal.
- c) Conformar un desarrollo curricular a nivel preescolar y primaria, específico y adecuado a las características y requerimientos socioculturales de las diferentes etnias.
- d) Hacer extensiva y mejorar la capacitación del docente en términos cualitativos y cuantitativos.
- e) Generar el material didáctico bilingüe para todos los grupos etnolingüísticos del país.

La producción de materiales didácticos de apoyo relacionados con las propuestas curriculares a avanzado notoriamente, pese a que todavía no se logran cubrir todos los requerimientos de los grupos etnolingüísticos del país. No obstante, se cuenta ya con 80 títulos de libros para la enseñanza de la lecto-escritura en lenguas indígenas.

Servicios Asistenciales

Los servicios asistenciales comprenden:

- a) Los albergues escolares, donde se proporciona hospedaje y alimentación a niños indígenas económicamente desfavorecidos, y
- b) Los Centros de Integración Social, donde se imparte educación primaria intensiva a jóvenes mayores de 14 años, capacitación para el trabajo, actividades agropecuarias, carpintería, herrería y otros oficios.

Debido a que la educación indígena forma parte del Sistema Educativo Nacional, es necesario, conocer en que ámbito de la educación formal o informal se identifica, para comprender mejor sus problemas y necesidades que vive actualmente.

I.3.1. Educación Indígena Formal e Informal

Debido a que siempre se ha considerado que la educación es lo que se imparte en las escuelas, no se han comprendido bien las posibilidades que puede ofrecer una concepción más amplia de aquella. Debemos comenzar por considerar a la educación como un continuo que va de la educación informal a la no formal y finalmente a la formal.

Coombs y Ahmed, que identifican a la educación con el aprendizaje, definen esos términos de esta manera: la educación informal es "el proceso que dura toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio", la educación no formal es "toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población, ya sean adultos o niños". Estos mismos autores definen el tercer modo de aprendizaje, el formal, como "el sistema educativo institucionalizado cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la Universidad"¹⁰.

El término "educación no formal", fue introducido a final de la década de los 70's para crear respuestas no escolares conforme a nuevas y diferentes demandas de la educación.

La educación no formal se caracteriza por:

¹⁰LA BELLE, Thomas. Educación no formal y cambio social en América Latina. Ed. Nueva Imagen, pág. 44.

- Sus esfuerzos para relacionar estrechamente el aprendizaje con las inquietudes progresistas, prácticas, tanto del individuo, como de la comunidad.

- Las funciones vitales cotidianas de los problemas del hogar, el campo, la empresa y la comunidad proporcionan el contexto para los medios y los fines de la educación.

- Los métodos para la enseñanza y el aprendizaje son altamente interactivos y se orientan hacia las experiencias.

- Recursos y medios diversificados.

- Dirigida al sector marginal tradicional y de subsistencia en el medio rural.

- Posibilidad de una mayor independencia con respecto a la estructura del poder.

Objetivo fundamental de la educación no formal.

Es el diseño de un proyecto de transformación global en el cual se inserta el sistema educativo. Este proyecto debe apuntar, hacia la toma de conciencia de uno mismo y de la realidad para promover la transformación de la sociedad hacia mejores niveles de bienestar y justicia.

La educación no formal debe contribuir al desarrollo integral de los individuos y de las comunidades: ser creativa y cambiante e impulsarlos a realizar las transformaciones necesarias, para que puedan desempeñar mejor su rol de productor, integrándose, activa y concientemente al proceso de desarrollo, como actores y beneficiarios del mismo.

Objetivos Derivados:

a) Liberación y justicia.

- Debe dirigirse hacia los marginados y sacarles de su estado de explotación.

- Debe alentar la liberación de los grupos y de las personas, frente a otros sectores, y propiciar una distribución más equitativa, en las mismas comunidades y a nivel del poder y de los bienes.

La educación no formal busca desarrollar las aptitudes, respetar su propio ser y su propia lógica, provocar e introducir cambios en la estructura social y en el sistema educativo, y reorganizarlos en base a una nueva jerarquía de valores.

b) Realidad de los sujetos:

La educación no formal ha de establecerse en necesidades reales, percibidas conjuntamente por educadores y educandos: necesidades específicas, a menudo inmediatas, y ante todo, sentidas por los mismos agentes educativos.

Debe tomarse como punto de partida los intereses, los valores, las necesidades, los problemas, de los agentes y de la comunidad, y ser una búsqueda de solución a estos problemas.

La educación no formal debe fundamentarse en las características propias de los educandos, en sus formas de vida, en sus tradiciones y valores; en la ecología de la región, las situaciones y los recursos de las comunidades optimizándolos, fomentar en los mismos educandos la adquisición de instrumentos científicos y tecnológicos que le permitan un conocimiento cabal de su realidad.

c) Participación Social:

Debe lograrse con la participación de los sujetos en su propia educación, el apego a la

- la captación de sus necesidades
- la determinación de los objetivos de su educación
- la elección de las formas y de los métodos para aprender
- la planeación, organización dirección ejecución y evaluación de su educación.

La educación no formal, se fundamenta en una relación dialógica entre educador y educando y en un esfuerzo común donde ambos son aprendices.

Después de más de una década de uso, el concepto de la educación no formal ha demostrado su utilidad heurística al describir y analizar una amplia gama de actividades educacionales, externas a la escuela, que existen en todo el mundo.

Es importante considerar la educación no formal como uno de los tres modos de educación más que como una entidad separada.

La educación no formal, probablemente en mayor grado que la educación formal, está fuertemente asociada con las identidades socioeconómicas, de sexo y étnico-religiosas. Entre los niños y jóvenes, los recursos de los padres les permiten una elección entre programas que con frecuencia están delimitados por características de sexo y étnico-religiosas. Entre los adultos, algunos tipos de programas, se diferencian claramente, por su población y estatutos socioeconómicos.

Cuando la intención de la educación no formal es el cambio y adaptación individual, y tanto maestros como educandos representan antecedentes similares socioeconómicos y étnico-religiosos, los programas tienden a reforzar orientaciones de

valores existentes, habilidades y otros atributos de las poblaciones involucradas.

La naturaleza estandarizada y estereotipada de la educación formal, cuando se combina con diplomas y credenciales, logra mayor legitimidad que la educación no formal.

La educación no formal puede ofrecer únicamente habilidades para los que no asisten a la escuela, en tanto que puede proporcionar habilidades y legitimidad para los instruidos.

El proceso educativo en una sociedad cuyos miembros mantienen culturas distintas, y aún antagónicas, es considerablemente muy difícil. Mientras más grandes son las diferencias, mayores son también las complejidades.

La llamada educación indígena presenta en México un caso de este tipo. El conocimiento que tenemos de nuestros grupos indígenas nos permite asentar que hay en éstos, dos tipos de procesos educativos, el informal y el formal. El primero está fundamentalmente a cargo de la familia y el grupo local. Pueden pasarse por alto la gran familia, existente en ciertos grupos, y otras unidades del grupo local, como el barrio. Esta educación no es sistematizada en alto grado, salvo en pocos casos, volviéndose una educación formal. Tiende a ser impartida en el curso de la vida y generalmente para la vida dentro de la sociedad local.

La educación formal que encontramos en los indígenas presenta dos modalidades: la que imparte el grupo mismo, y la que llega a éstos enviada por el grupo de la sociedad biológica y sobre todo culturalmente distinto, que asume comúnmente la forma de escuelas. La primera se asemeja un tanto a la segunda en que es sistematizada, emplea maestros y en ciertos casos, locales especiales y aún textos escritos.

Esta educación formal, que imparte la comunidad a sus miembros o que se transmite entre miembros especiales de la misma, no difiere en medida considerable de la educación informal de la misma comunidad.

La escuela rural indígena concebida como escuela poco formalista y unida estrechamente a la sociedad, ha venido a quedar como una escuela formalista, separada de la sociedad, manteniendo una dicotomía con respecto a esta última.

Después de haber conocido el Proyecto Nacional de Educación Indígena, es necesario hablar sobre la formación y práctica del docente en la Educación Indígena ya que su papel es muy importante para el desarrollo de ésta.

I.4 FORMACIÓN Y PRACTICA DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA

Dentro del proceso enseñanza-aprendizaje el papel que desempeña el maestro es de gran importancia, debido a que es el responsable de conducir al educando mediante la reflexión, el análisis y la síntesis al logro de los objetivos previstos. Por esto es fundamental revisar la preparación académica que han tenido los docentes en la educación indígena a lo largo de la historia.

La tarea del maestro rural iba más allá de la simple instrucción; en términos generales tenía que enseñar a vivir. Su labor era la de un apóstol, de un verdadero misionero que dejaba a los suyos para compartir las penalidades y la vida monótona y oscura de la comunidad a la que se integraba.

Con frecuencia el maestro surgía de la comunidad misma, de la que destacaba por alguna habilidad especial, y supliendo su falta de instrucción con generosidad, se entregaba a una obra que exigía un sin número de sacrificios y una dedicación absoluta.

El trabajo del maestro en el campo no se reducía a impartir enseñanzas a la población infantil ni mucho menos se circunscribía al recinto escolar; beneficiaba a la comunidad entera y no conocía horarios, ni límites, pues terminaba hasta entrada la noche cuando despedía a los alumnos del vecindario, y se extendía al campo de cultivo y al hogar.

Las expectativas respecto al maestro rural eran muy grandes: debería ser un experto en agricultura, en economía y organización social. Se esperaba que desarrollara todo tipo

de tareas, desde las meramente instructivas hasta las relativas al desarrollo integral de la comunidad. A él le correspondía desde vigilar la limpieza de las calles y las casas hasta impulsar las industrias de la región y promover la comunicación material y espiritual de los pobladores.

El maestro debería ser un consejero, un amigo al que lo mismo debería preocuparle la unión entre los integrantes de la comunidad que vigilar, que estuviesen protegidos por leyes y disposiciones adecuadas. Las autoridades le pedían, además, prudencia y mesura y que no se dejaran arrastrar por intereses políticos o pasiones mezquinas y egoístas. Se le exigían acciones cada vez más ambiciosas y que con frecuencia rebasaban sus posibilidades. En los años del cardenismo, debería formar en el campesino conciencia de clase, instruirlo y convertirlo en un ejidatario responsable y productivo.

Aunque no siempre estuvo en posibilidades de desempeñar esta titánica labor, el maestro, que sujeto a un pobre salario compartía las condiciones precarias del campesino, las más de las veces se convirtió efectivamente en su mejor aliado y se esforzó por acompañarlo en sus luchas, al punto que estas acciones lo llevaron a enfrentamientos armados con caciques, terratenientes y clérigos.

Ahora podemos decir que la tarea del maestro rural ofrece grandes dificultades y su esfera de inspiración es mucho más limitada que la de los maestros urbanos.

Desde luego, el maestro rural tiene que dividir su atención para conducir él solo varios grados escolares; falta de material, de útiles y de equipo; tiene que luchar contra la irregularidad asistencia de los alumnos, contra la apatía de los padres, etc., y como si esto no fuera bastante, ha de recurrir por fin a sus propias fuerzas para resolver los

problemas de organización, de enseñanza y de disciplina que a cada paso le presenta el ejercicio de su función docente.

La vida rural es completamente limitada en recursos educativos. Muchas de las necesidades de los niños del campo se ven incompletamente satisfechas. Sus actividades lúdicas, a menudo descuidadas, necesitan organización y dirección, sus hábitos de higiene y de salud demandan mayor cuidado; la ausencia de cines, museos, teatros, bibliotecas, etc., hacen más dilatada y laboriosa la obra educativa del maestro; la gente adulta, conservadora como es en el campo, no coopera ampliamente en la obra educativa.

El maestro rural no sólo debe recibir una preparación cultural y profesional que lo capacite para enseñar con habilidad y destreza las asignaturas del programa tradicional, sino también para enseñar las prácticas agrícolas, la crianza de animales y las industrias rurales. Además, debe conocer los caracteres y condiciones de lo que ha dado en llamarse vida satisfactoria, en su aspecto principalmente social, a fin de tomarlos como miras de sus esfuerzos docentes. Esto no es una tarea sencilla. Entraña el conocimiento y dominio de los recursos sociales y de los instrumentos o medios adecuados para alcanzar aquellos fines. En tercer lugar, debe estar capacitado para entender el medio rural, tanto natural como social, a fin de aprovechar mejor sus recursos y de poder identificarse íntimamente con los intereses, actividades y necesidades de la gente. Por último, tiene que poseer la suficiente destreza y habilidades para integrar la comunidad el resto del país en plena vía ya de progreso.

A pesar de todo lo anterior el resultado de la castellanización ha sido pequeño y el indígena continúa siendo indígena en todos los órdenes, igual que muchos de

nuestros campesinos de habla española, medularmente indígenas excepto en el idioma.

La dispersión de las tareas, la falta de programas y métodos adecuados, el rezago de los sistemas anteriores, han hecho que el maestro de la nueva enseñanza se disperse, no logre captar la síntesis de su labor, y el indígena no se entusiasme con los resultados. Esto trae como consecuencia que, siga existiendo la insuficiencia de personal docente tanto en las comunidades indígenas, como a nivel nacional, lo que provoca que el 50% de los niños queden sin instrucción escolar, pero no sólo por falta de maestros, sino también por falta de escuelas.

"El personal docente que labora en los diferentes grupos indígenas mexicanos corresponden a tres categorías, según el grupo étnico al que pertenecen y las dependencias administrativas a las que corresponden"¹¹.

En la primera categoría, se encuentran los maestros que dependen administrativamente, y para el pago de sus salarios, directamente de la SEP. La mayor parte de estos maestros son de origen no indígena y, generalmente, cuentan con estudios completos de normal, lo cual significa que si bien cuentan con la preparación adecuada en cuanto a pedagogía y técnicas de enseñanza, ignoran la lengua y la cultura indígena, lo que les hace tener ideas prejuiciadas y estereotipadas acerca de esas comunidades. Estos reciben el nombre de Maestros Federales.

En la segunda categoría están los maestros que dependen administrativamente, y para el pago de sus salarios, de instituciones del estado de la unión en que laboran, llamados Maestros Estatales. En cuanto a su preparación y origen

¹¹ CISNEROS, Erasmo: El proceso de transmisión cultural y la educación formal en las comunidades indígenas mexicanas.

étnico, generalmente muestran las mismas características de los maestros de la primera categoría.

En tercer lugar, existen los Maestros Promotores culturales o maestros bilingües, que anteriormente, para el pago de sus salarios y administrativamente dependían del INI, y ahora dependen directamente de la SEP. Étnicamente son indígenas e idealmente pertenecen a la comunidad donde laboran. Generalmente su preparación pedagógica no es tan completa como la de los maestros de las categorías anteriores, pero en cambio, conocen bien la lengua y la cultura indígenas, lo que les permite una mejor comunicación con sus alumnos y con su comunidad.

La labor educativa de los maestros muestra ciertas diferencias entre los tres tipos de maestros, sobre todo, entre maestros indígenas y no indígenas.

Los maestros no indígenas federales y estatales cuentan con una preparación profesional requerida según los cánones de la SEP. Están informados de los métodos y técnicas educativas, pero su desconocimiento de la lengua y la cultura indígenas significa una serie de barrera en el desempeño de su labor, puesto que le impide entablar comunicación con sus alumnos y con la comunidad en general.

Por lo tanto, su labor se ve restringida dentro de las cuatro paredes del salón de clases. Además, centran sus actividades más en la información que en la formación de los educandos y se muestran impacientes con ellos, de tal manera que entre ambos, maestros y alumnos, se establece un mutuo rechazo.

Generalmente, los maestros federales y estatales están a cargo de los grados superiores de la instrucción primaria, en los cuales toda la instrucción impartida es en español.

Por su parte, los maestros promotores, culturales, a cambio de no poseer una preparación pedagógica educada, no se enfrentan con las barreras impuestas por la lengua y la cultura a los no indígenas, por lo que están en mejores condiciones para entablar una comunicación más profunda con sus alumnos y con la comunidad. Esto le proporciona un rango de acción mayor, más allá del salón de clases.

En general, estos maestros están a cargo de los primeros años de instrucción primaria, sobre todo del curso llamado preparatorio, donde la enseñanza en lenguas vernáculas es utilizada.

Sin embargo, aunque estos maestros están en ventaja sobre los indígenas con respecto a la comunicación con sus alumnos y con la comunidad, también ellos tienen serias barreras en su labor educativa. Estas tienen que ver con la preparación pedagógica y con el conocimiento de técnicas de enseñanza, puesto que gran parte de ellos sólo cuenta con estudios de sexto grado de primaria.

El maestro bilingüe requiere ser un profundo conocedor de su medio, de su cultura y del contexto nacional, así como cubrir una serie de requisitos que en los planos ideológico, científico y técnico-pedagógico le permitan:

- Poseer una plena identificación con su grupo étnico y ser consciente de su participación en él.
- Dominar la lengua de su grupo étnico y a la vez el español oral y escrito de manera fluida.
- Tener un conocimiento amplio y objetivo de la historia y cultura de su etnia y de los elementos esenciales de la cultura nacional.

- Conocer plenamente los sustentos filosóficos, políticos, lingüísticos, pedagógicos y socioculturales de la educación indígena bilingüe-bicultural, sus planes y programas, metodología y recursos para favorecer el aprendizaje.

- Mantener una actitud investigativa de su comunidad y cultura, así como de animador del desarrollo socioeconómico y cultural a través de instrumentos teórico-metodológicos apropiados.

- Confrontar las características socioculturales y psicosociales de sus alumnos respecto al aporte de diversas corrientes acordes con la pedagogía indígena diferenciada.

- Ser participe en la recuperación del vínculo escuela-comunidad.

Todo esto implica el establecimiento de un sistema de formación profesional docente bilingüe, fincado en una sólida preparación académica que combine la teoría, la práctica y la tarea continua de indagación y rescate de la propia cultura, con una aproximación crítica y objetiva a los elementos que conforman la cultura nacional.

El maestro ocupará la posición de animador técnico entre el proceso de apropiación de conocimiento por lo educandos y las experiencias, necesidades e intereses propuestos por la comunidad para desarrollar los contenidos y alcanzar los objetivos educativos.

Con la comunidad como fuente de información y sujeto protagónico, el maestro es depositario y representante de las expectativas de aquella por lo que, visto así, se comprende su especial significación como el responsable social de la formación de estructuras mentales, actitudes y esfuerzos solidarios productivos.

Con la respuesta y resultados de sus alumnos, así como con la experiencia correspondiente y acumulada de la comunidad, el docente retroalimenta a su vez sus recursos y objetivos didácticos cerrándose el ciclo de la interrelación maestro-alumno, dentro del cual cada uno sirve y justifica al otro.

"El papel del educador es el proporcionar, conjuntamente con los educandos, las condiciones para que se dé la superación del conocimiento. El educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de autoridad ya no rigen.

Con todo esto los educandos en vez de ser dóciles receptores, se transforman en investigadores críticos en diálogo con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico" ¹².

El maestro debe propiciar la actividad mental de los alumnos para que, a partir de su propia realidad, construyan el conocimiento empleando diversas estrategias metodológicas: observación, análisis, reflexión, experimentación, aplicación, etc. De esta manera el aprendizaje significativo, es aquel, que tiene un sentido vital para quien aprende, va a posibilitar la generación de herramientas intelectuales con las que cada alumno en particular estará en condiciones de interpretar y recrear las circunstancias que constituyen el medio físico y social que le rodea. En este difícil proceso de formación intelectual, la función del maestro es fundamental.

¹²FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. México, pág. 69 y 97.

"No hay educación fuera de las sociedades humanas, y no hay sujeto aislado. El sujeto no debe ser, mero espectador, sino que debe intervenir cada vez más.

El sujeto se da cuenta que no sólo está en la realidad sino que está con ella y al mismo tiempo se relaciona.

El educando aprende críticamente. Esto implica no una memorización mecánica, sino una actitud de creación y recreación. Implica a su vez una auto-formación, con la que el hombre va a actuar sobre su contexto. De allí que el papel del educador sea dialogar con el educando sobre situaciones concretas" ¹³.

El alumno es un agente activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, promotor de su propio conocimiento mediante su actividad indagadora e informante, por un lado, con el maestro y, por otro, con sus padres, quienes, como miembros de la comunidad convierten la información en objetivos que depositan en el profesor, enriqueciendo retroalimentando la actividad docente.

La educación indígena bilingüe-bicultural exige, entonces, un nuevo tipo de relación entre el maestro y el alumno que vaya más allá de favorecer los procesos de aprendizaje mediante el empleo de estrategias lingüísticas adecuadas; en dicha relación descansa la posibilidad de que el niño adquiera hábitos permanentes de estudio, de búsqueda de conocimientos, de interés por aprender, pero sobre todo que pueda desarrollar un actitud positiva hacia sí mismo, su grupo y su cultura.

Como se ha mencionado anteriormente el personal docente que labora en las comunidades indígenas es insuficiente. El maestro indígena sería aquel que es un profundo conocedor de

¹³FREIRE, Paulo. Alfabetización de adultos y concientización. CREFAL/México, 1980.

su medio, de su cultura y del contexto nacional, para así poder introducir al educando, a través del proceso enseñanza-aprendizaje en la realidad que vive.

En el siguiente capítulo hablaremos del Proyecto Educativo de la educación indígena, retomando el Proyecto Educativo de Paulo Freire, las características didácticas de la educación indígena y de los libros de texto en la educación indígena.

CAPITULO II

PROYECTO EDUCATIVO DE LA EDUCACION INDIGENA.

II.1 PROYECTO EDUCATIVO DE LA PROPUESTA DE PAULO FREIRE

La educación liberadora de Paulo Freire lejos de ser una receta es una invitación a la reflexión, con el fin de transformar la labor educativa.

Es por esto que nos basaremos en su Proyecto como punto de partida para desarrollar el tema central de investigación de este trabajo.

Freire muestra como la acción educadora del profesor, debe ser la de comunicación, si es que quiere llegar al hombre, no al ser abstracto, sino al ser concreto; insertado en una realidad histórica.

Nos dice, que conocer no es el acto, a través del cual un sujeto transformado en objeto, recibe dócil y pasivamente, los contenidos que otro le da o le impone. El conocimiento, por el contrario, exige una presencia curiosa del sujeto frente al mundo. Requiere su acción transformadora sobre la realidad. Demanda una búsqueda constante. Implica invención y reinención.

Conocer, en la dimensión humana, cualquiera que sea el nivel en que se dé, no es el acto a través del cual un sujeto, transformando un objeto, recibe, dócil y pasivamente, los contenidos que otro le da o le impone.

Para Freire conocer es tarea de sujetos, no de objetos. Y es como sujeto, y solamente en cuanto sujeto, que el hombre puede realmente conocer.

Por esto mismo es que, en el proceso de aprendizaje, sólo aprende verdaderamente aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido, con lo que puede, por eso

mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a situaciones existenciales concretas.

Por el contrario, aquel que es "llenado" por otro de contenidos, cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su propia forma de estar en su mundo, sin que sea desafiado, no aprende.

Para esto, es necesario que, en la situación educativa, educador y educando asuman el papel de sujetos cognoscentes, mediatizados por el objeto cognoscible que buscan conocer.

El hombre es un ser de la praxis, de la acción y de la reflexión.

El fundamento de toda su praxis: su convicción de que el hombre fue creado para comunicarse con otros hombres.

En estas relaciones con el mundo a través de su acción sobre él, el hombre se encuentra marcado por los resultados de su propia acción.

Actuando, transforma; transformando, crea una realidad que, a su vez, envolviéndolo, condiciona su forma de actuar.

No hay, por esto mismo, posibilidad de dicotomizar al hombre del mundo, pues no existe uno sin el otro.

Solamente el hombre, como un ser que trabaja, que tiene un pensamiento-lenguaje, que actúa, y es capaz de reflexionar, sobre sí mismo, y sobre su propia actividad, que de él se espera, solamente él, al alcanzar tales niveles, es un ser de praxis. Un ser de relaciones en un mundo de relaciones. Desprendiéndose de su contorno, se transforma en un ser, no de adaptación, sino de transformación del contorno, un ser de decisión.

El diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo "pronuncian", esto es: lo transforman y, transformándolo, lo humanizan, para la humanización de todos.

Bastaría considerar al hombre como un ser de permanentes relaciones con el mundo, al que transforma a través de su trabajo, para recibirlo como un ser que conoce. El saber comienza con la conciencia de saber poco. Es sabiendo que sabe poco, que una persona se prepara para saber más. Si tuviéramos un saber absoluto, ya no podríamos continuar sabiendo, por que éste sería un saber que no estaría siendo. El hombre, como un ser histórico inserto en un permanente movimiento de búsqueda, hace y rehace constantemente su saber.

No es posible realizar un diálogo con el educando sobre un hecho histórico, que ocurrió en un cierto momento, y de cierto modo. Lo único que se puede hacer es simplemente narrar los hechos, que deben ser memorizados.

Lo que se pretende, con el diálogo, en cualquier hipótesis, es la problematización del propio conocimiento, en su indiscutible relación con la realidad concreta, en la cual se genera y sobre la cual incide, para mejor comprenderla, explicarla y transformarla.

El papel del educador no es "llenar" al educando de "conocimiento" de orden técnico o no, sino, proporcionar, a través de la relación dialógica educador-educando, educando-educador, la organización de un pensamiento correcto en ambos.

Todo acto de pensar exige un sujeto que piensa, un objeto pensado, que mediatiza al primer sujeto del segundo, y la comunicación entre ambos, que se da a través de signos lingüísticos.

La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados.

La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.

La educación es un acto de amor, de coraje; es una práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, que bien busca transformarla, por solidaridad y por espíritu fraternal.

En realidad, no es la educación la que conforma la sociedad de cierta manera, sino la sociedad la que, conformándose de cierta manera, constituye la educación de acuerdo con los valores que la orientan. Pero como no es ése un proceso mecánico, la sociedad que estructura la educación en función de los intereses de quien tiene el poder pasa a tener en ella un factor fundamental para su preservación.

De acuerdo a todo lo anterior podemos decir que el Proyecto Educativo de Freire, nos presenta una educación liberadora y crítica, en donde el alumno no es un sujeto pasivo, sino un sujeto activo que a través de la reflexión adquiere los conocimientos para transformar su realidad. Es por esto que en el discurso teórico de la educación indígena, se retoma el proyecto educativo de Freire, puesto que se pretende que el alumno sea un agente activo dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje, y promotor de su propio conocimiento.

Todo esto se podrá observar en los siguientes aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje dentro de la educación indígena.

II.2 CARACTERISTICAS DIDACTICAS DE LA EDUCACION INDIGENA.

Es fundamental conocer las características didácticas en las cuales se desarrolla la educación indígena, para observar de que manera de que manera influyen dentro del proceso enseñanza-aprendizaje y hasta donde son capaces de permitir la evolución o el rezago de esta educación.

II.2.1 METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA

El proceso de enseñanza-aprendizaje en este tipo de sociedades no se da en forma sistematizada ni en categorías discretas, si no estructuralmente y en forma sintética, participando en todas las actividades diarias de la producción y las relacionadas en el hogar.

A partir de 1959, con la reforma educativa introducida por el Secretario de Educación (Jaime Torres Bodet 1958-1964) en las escuelas primarias de todo el país se comenzó a trabajar con el sistema de áreas de estudio, con una tendencia a globalizar los temas de enseñanza presentados a los alumnos por los maestros en las diarias jornadas de clase.

Se trataba de que los maestros, al iniciar un día de labores con sus alumnos, presentaran un tema lo suficientemente atractivo para motivar la atención de los alumnos y cada tema tratado se ligara con el siguiente, de tal manera que cada sesión de clase formara una unidad coherente. Para conseguir esto, se editó un programa de estudios dividido en áreas de estudio y no en materias.

Este era, a grandes rasgos, el programa utilizado por todas las escuelas primarias del país, hasta 1973, en las comunidades indígenas y en los grandes centros urbanos, tanto en las escuelas oficiales, como en las patrocinadas por la iniciativa privada.

Sin embargo, para las escuelas de las comunidades indígenas del país hay un agregado en su programa. Este es el curso preparatorio impartido en lenguas vernáculas con el objeto de que los indígenas aprendan el español.

Los métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura, tanto en el curso preparatorio exclusivo para los indígenas en las lenguas vernáculas, como para los no indígenas en español, consiste en la presentación de vocales, una en cada lección, incluyéndolas en frases cortas y en sílabas directas e indirectas. Se espera que al terminar la lección los niños sepan manejar la letra presentada con cierta habilidad.

Al terminar con las vocales, se sigue con las consonantes y cada lección tiene nuevas dificultades y es más amplia de tal manera que al término de estas lecciones se espera que los niños hayan adquirido suficiente vocabulario para manejar una cierta variedad de textos. Después del primer grado se enfatiza la práctica de la lectura y escritura durante todo el tiempo que dura la instrucción primaria. Para los indígenas y su enseñanza en lenguas vernáculas, esto no es así, ya que después del primer año (curso preparatorio), la lengua indígena deja de practicarse totalmente en la escuela.

Los programas de estudio, su desarrollo y desglosamiento por temas, se encuentra en los Libros de Texto Gratuitos, que son distribuidos a todos los alumnos y maestros del país.

Con los libros anteriores a la última reforma educativa de 1973, el maestro de grupo sólo tenía que seguir al pie de la

letra sus instrucciones para poder abarcar el programa que la SEP marcaba. La desventaja de estos libros, y los programas que contenían, era que no había mucha flexibilidad, pero, por otro lado, tenían la ventaja de suplir muchas de las deficiencias de la preparación pedagógica de los maestros.

Desde la primera lección se veían desconectados de su medio ambiente natural y cultural, así que tenía que utilizar al máximo sus facultades de memorización para poder memorizar y no aprender las enseñanzas de la escuela primaria. Los maestros por su parte, ante la obligación de utilizar los materiales de los libros de texto, utilizaban métodos de enseñanza altamente formalizados y ritualizados por la desconexión que había entre los temas de enseñanza y el medio ambiente natural y cultural de los alumnos.

Freire nos dice al respecto que: "El educador aparece como agente indiscutible como sujeto real, cuya tarea indeclinable es "llenar" a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido".¹⁴

Pero no sólo la primera lección del libro del primer grado era ajena a la realidad de los indígenas, esto era lo más común en las lecciones no sólo del primer grado, sino también en las de los demás grados, pues raras ocasiones tienen relación con las experiencias de los indígenas, puesto que se da por sentado que al ir aprendiendo, ellos deben ir teniendo noticias del mundo.

A partir de 1972 se comienza a introducir una nueva reforma educativa y, con ella, nuevos materiales para la enseñanza, entre ellos nuevos libros de texto gratuitos que también son para los alumnos de todos el país sin distinción.

¹⁴ESCOBAR, G. Miguel. Paulo Freire y la educación liberadora. SEP/Cabalito, pág. 18

Los nuevos programas de estudio han simplificado mucho el contenido académico de los primeros grados y, lo más importante, se alienta la iniciativa personal del maestro para utilizar como materiales educativos los que puede encontrar en la comunidad, dando así más flexibilidad a los programas y a su desarrollo, de tal manera que pueden adaptarse mejor a las diversas condiciones ambientales, sociales, económicas y culturales de las diversas regiones del país.

El nuevo libro de texto de lectura para el primer grado cuenta con ilustraciones tanto de la vida urbana como de la vida rural, con el objeto de diferenciar ante los alumnos los dos medios, y situarlos dentro del medio donde viven.

En noviembre de 1973 se instituyó el llamado Plan Nacional de Castellанизación, con éste se pretende preparar maestros indígenas especialistas en la alfabetización de los niños en sus lenguas indígenas, pero no va más allá de ella y, como en los planes y programas anteriores, su énfasis recae en la castellanización. Es decir, que el aprendizaje de las lenguas vernáculas no tiene el fin de desarrollarlas y alentarlas, sino que sólo es visto como el vehículo para el aprendizaje del español.

"En el fondo, los métodos tradicionales de alfabetización son instrumentos domesticadores, casi siempre alienados y, además alienantes (enajenantes):

Pero no lo son por omisión, ni por ignorancia, sino que responden a toda la política educacional de nuestros medios educacionales."¹⁵

Otro aspecto de gran importancia, es la Metodología empleada en el proceso E-A de la educación indígena. Dentro

¹⁵FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Ed. s. XXI, pág. 13.

de ésta, existe una propuesta que sustenta la política-lingüística, alude a la necesidad según la cual, durante el preescolar y los dos primeros grados de la primaria, los alumnos indígenas manejan su lengua materna como vehículo sustantivo de formación; con ello se garantiza la continuidad de un proceso de socialización iniciado desde el seno familiar y comunitario, que parte de una forma específica de comunicación para conceptualizar la realidad social y natural en la que el niño actúa. Además de que, por la relación existente entre el lenguaje y el pensamiento, se favorece el desarrollo cognoscitivo, por lo mismo, el manejo oral de la lengua de los hablantes nativos facilita el aprendizaje de la lecto-escritura en las lenguas indígenas con lo que éstas revaloran su importancia como canales de comunicación intraétnicas. A su vez, en la medida en que se va consolidando el empleo del idioma materno, se hace posible la introducción de una segunda lengua, siguiendo una dinámica de comprensión oral, que también de paso gradual al aprendizaje de su lectura y escritura, sin que ambas lenguas se interfieran.

La educación, como proceso social, está ligada a momentos relativos a la producción y transmisión culturales dependientes de procesos socioeconómicos y políticos determinados. Esta reflexión nos remite hacia las vertientes fundamentales: la educación no formal y la formal, a través de las cuales se puede instrumentar una pedagogía diferencial indígena. En ésta se distinguen dos aspectos: uno, el desarrollo sociocultural y, dos, el desarrollo individual integral.

En cuanto al desarrollo sociocultural, se debe privilegiar la socialización primaria del niño dentro del núcleo familiar, así como dentro de la sociedad local, regional y

nacional. El desarrollo individual integral exige considerar la necesidad del niño de manejar dos mundos culturales: el propio de su comunidad y región, y el más amplio, el de la sociedad nacional. Ambas instancias constituyen elementos destinados a enriquecer la propuesta educativa bilingüe-bicultural y, en consecuencia, los contenidos curriculares de los planes y programas para cubrir los mínimos nacionales generales, los étnicos nacionales y los étnicos regionales.

En tales perspectivas, una pedagogía diferencial indígena debe incluir todas estas aportaciones bajo una dimensión filosófica, científica y tecnológica, que recupere los aspectos teóricos de cada grupo étnico y sus expectativas para dar cumplimiento al postulado de educar a la niñez a partir de lo que le es significativo y de que acceda gradualmente a la cultura de sociedades diferenciadas.

Es decir, "la educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados".¹⁶

Una metodología consecuente de la educación indígena requiere partir de la detección de los elementos educativos de la familia y la comunidad, así como combinarlos y apoyarlos con los aportes de experiencias y de teorías pedagógicas afines.

Cabe señalar que la selección y aplicación de cualquier tipo de técnica debe realizarse a partir de una evaluación acerca de la pertinencia de la misma y cuidando que los aspectos formales no sustituyan ni alteren la autenticidad de los contenidos.

¹⁶FREIRE, Paulo, ¿Extensión o comunicación? Ed. s XXI, pág. 74.

Lo expuesto, significa que el maestro debe dejar de ser un depositario del saber para convertirse en el asesor que orienta a los alumnos en la confrontación de los retos que implica todo nuevo conocimiento y aquellos previamente adquiridos, es decir, en el proceso de aprendizaje que comprende la incorporación de nuevas informaciones, interpretaciones y aplicaciones.

"De este modo, el educador ya no es el que educa, sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa".¹⁷

¹⁷FREIRE, Paulo, *Pedagogía del oprimido* Ed. s.XXI, pág. 88.

II.2.2 ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS.

La necesidad de alfabetizar a la población en su lengua, como paso previo a cualquier otro esfuerzo en el área del lenguaje, para fortalecer la cultura indígena, es una realidad ampliamente reconocida. No obstante dada la heterogeneidad lingüística, tanto en el aspecto social, como su estructura formal, no es recomendable sugerir un sólo método de alfabetización, sino la utilización de técnicas y actividades emanadas de las diferentes propuestas metodológicas que mejor se ajusten a las características formales y conceptuales de cada idioma y de cada medio sociocultural.

Con el propósito de alfabetizar a los niños indígenas en su propia lengua, se debe seguir elaborando, para reforzar, consolidar y evaluar el aprendizaje de la lectura y escritura, libros que respeten e integren los valores culturales a partir de las especificidades de cada grupo étnico.

En la elaboración de estos libros se consideran tres aspectos fundamentales:

a) Aspecto cultural. Se toma en cuenta al niño como miembro activo de la comunidad y del grupo étnico al que pertenece, situándolo y proyectándolo como sujeto participativo de una sociedad más amplia. Por ello, aparecen en el libro como contenidos de las lecciones, las costumbres y las tradiciones, los cuentos y la leyendas, las relaciones familiares y las diversas actividades comunitarias.

b) Aspectos lingüísticos. El vocabulario elegido hace referencia a elementos propios de la cultura, cotidianos y

familiares para los niños y, además, ilustrables, a fin de facilitar el paso de la oralidad a la escritura.

c) Aspecto pedagógico. El proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza en la lengua del niño, garantizando así que comprenda lo que escucha, habla, lee y escribe; que se sienta identificado con su cultura y valore lo que posee y conoce. Así mismo, deben considerarse las etapas de desarrollo del niño para una formación integral y armónica.

Los objetivos que se persiguen con la utilización de los libros de lectura y escritura son:

- a) Valorar la cultura y el idioma propio.
- b) Desarrollar la capacidad de reflexión a través de la expresión oral.
- c) Adquirir y desarrollar la capacidad de leer y escribir.
- d) Desarrollar la capacidad creativa a través de la comunicación escrita.

El problema de la escritura es fundamental ya que como medio de comunicación es todavía, para la mayoría de los pueblos indios, un proceso muy reciente, y la carencia de un código escrito ha sido determinante para considerar inferiores en la práctica, a los idiomas indios y, por tanto, sin estatuto social para la instrucción.

Hoy día, cuando se abren espacios para la escritura de las lenguas indígenas en el ámbito escolar, es necesarios advertir que esta situación no debe limitarse a la escuela. Todo código escrito cumple funciones informativas y tiene un lugar expresivo en el contexto social de toda la comunidad nacional.

Ante la imposibilidad de generar a corto, e incluso a mediano plazo todos los libros de texto gratuitos necesarios para las más de 110 variantes de las 56 lenguas mexicanas, tales apoyos deberán elaborarse en forma conjunta por maestros y alumnos durante la actividad docente, con el propósito de que los niños indígenas alcancen en su propia lengua, las mismas habilidades que los niños no indígenas adquieren en el español.

En tal sentido, resultan por demás útiles los recursos didácticos, o sea aquellos elementos que propicien la participación activa y creativa del educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilitando que la incorporación de nuevos conocimientos resulte estimulante y favorable al análisis y solución de problemas concretos.

II.2.3 RECURSOS DIDACTICOS

-Recursos para el aprendizaje.

La necesidad de recursos para el aprendizaje dentro de la educación indígena bilingüe-bicultural, es múltiple. Esta necesidad está referida no solamente a aquellos materiales y auxiliares didácticos bilingües de contenido bicultural que se requieren de acuerdo con la especificidad propia del subsistema, sino incluso con el más elemental mobiliario y equipo escolar, de que ya disponen las otras modalidades educativas dentro del país.

"Esta necesidad surge con la preservación del carácter elitista de la educación, con todo lo que este carácter implica, tiene sentido para la sociedad que, al salir de su dependencia colonial, se inserta en una dependencia neocolonial y es gobernada por una élite dominante nacional, enganchada a los intereses imperialistas".¹⁸

En efecto, las características particulares del servicio educativo proporcionado actualmente a 45 de los 56 grupos étnicos, que comprenden aproximadamente 120 variantes dialectales y se encuentran distribuidos en las regiones más alejadas, inhóspitas y de difícil acceso dentro del territorio nacional, requiere de una serie de apoyos didácticos que hagan posible su adecuada instrumentación.

Al respecto la Dirección General de Educación Indígena ha producido más de 80 títulos de libros para la enseñanza de la lecto-escritura en lenguas indígenas, textos para la enseñanza del español como segunda lengua, algunas gramáticas y juegos didácticos y gestiona el suministro de mobiliario y equipo escolar elemental para los centros de educación, no

¹⁸ESCOBAR, G. Miguel. OP.CIT. pág. 52.

obstante, todavía el servicio es más fácilmente identificable por sus carencias que por sus posesiones.

Frente a esta realidad, la premisa que regirá la acción del maestro con respecto a los recursos para el aprendizaje es que éstos deben favorecer la integración del sujeto cognoscente con el objeto de conocimiento o realidad del educando, tanto para el nivel local y regional como nacional e internacional. En su elaboración deberán emplearse recursos propios de cada región y propiciarse la participación activa no sólo de los docentes, sino también de los alumnos.

Se debe buscar que el niño manipule objetos y materiales con los que esté familiarizado e interactúe con elementos que le conecten con la dinámica sociocultural.

Naturalmente que promover la participación de docentes y educandos en la elaboración de recursos para el aprendizaje, así como favorecer la participación de la comunidad en los procesos educativos no excluye que deban emplear también materiales didácticos como mapas, láminas, etc., y auxiliares básicos como libros de textos.

-Recursos didácticos.

El maestro debe diversificar la utilización de los recursos didácticos que, en un sentido amplio, son elementos de los que se vale el maestro para propiciar el logro de los propósitos educativos.

La función del recurso didáctico es la de propiciar ciertas condiciones pedagógicas para desarrollar en el alumno, la capacidad de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente las instrucciones del maestro.

Al permitir el maestro que el niño se exprese libremente al observar un fenómeno natural, al opinar sobre un

acontecimiento social, al construir un dibujo o un objeto, para lo cual el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un conjunto con un nuevo significado se debe tener claro que en este proceso es la interacción de símbolos y el ambiente lo que provee los materiales para realizar la creación intelectual.

No se requieren, por tanto, materiales electrónicos ni sofisticados para favorecer el aprendizaje. Si el niño encuentra significado en materiales sencillos y en su entorno circundante, son éstos los que deben ser empleados como materiales didácticos.

Las láminas, los modelos anatómicos, los mapas, etc., que son prácticamente desconocidos en las escuelas indígenas, pueden ser sustituidos o contruidos empleando los recursos que provee el propio ambiente.

La construcción del material didáctico en sí constituye también un momento muy importante de aprendizaje. Una red de pescador sobre una superficie rígida bien puede servir como plano cartesiano, una calabaza puede ayudar a representar el globo terráqueo, la maceración de ciertas flores puede producir colorantes y la resina del pino funciona como adhesivo.

Los maestros saben todas estas cosas y pueden con su imaginación creadora, hacer de la naturaleza y del ambiente sociocultural los mejores recursos para el aprendizaje en el proceso de la educación.

Probablemente, el aspecto más importante del proceso enseñanza-aprendizaje, es la interacción maestro-alumno, puesto que de la manera correcta o incorrecta en que se de ésta va a depender el desarrollo de todos los demás factores que intervienen en el aula.

II.2.4 RELACION MAESTRO-ALUMNO

En la educación indígena bilingüe-bicultural, el vínculo maestro-alumno debe ser uno de los ejes fundamentales, debido a las características de sus servicios.

Pese a la importancia que tiene esta relación, todavía mantiene y reproduce un gran número de viciados estereotipos que en nada contribuyen a la construcción de un proyecto que pretende recuperar los valores culturales propios de los grupos étnicos, tales como la solidaridad, la cooperación, el bien común, etc.

Dentro de la escuela indígena ha sido frecuente encontrar actitudes en los maestros que estimulan relaciones autoritarias, el trabajo individual, la competitividad y el paternalismo, entre otras, con las cuales se impide la creatividad, la iniciativa y el trabajo colectivo, características de las tradiciones y costumbres comunitarias.

"La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres vacíos a quienes el mundo llena con contenidos, no puede basarse en una conciencia especializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres con cuerpos conscientes y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo. No puede ser la del depósito de contenidos, sino la de la problematización".¹⁹

Esta vieja y obsoleta relación en la que el maestro es, además, el agente único del saber y de la autoridad, debe transformarse poniendo en un plano justo de multilateralidad las relaciones diversas entre los sujetos de la educación, como lo son los docentes, los alumnos y la comunidad.

¹⁹OP.CIT. pág. 25.

El maestro ocupará la posición de animador técnico entre el proceso de apropiación de conocimientos por los educandos y las experiencias, necesidades e intereses propuestos por la comunidad para desarrollar los contenidos y alcanzar los objetivos educativos.

Con la comunidad como fuente de información y sujeto protagonista, el maestro es depositario y representante de las expectativas de aquélla, por lo que, visto así, se comprende su especial significación como el responsable social de la formación de estructuras mentales, actitudes y esfuerzos solidarios productivos. Con la respuesta y resultados de sus alumnos, así como con la experiencia correspondiente y acumulada de la comunidad, el docente retroalimenta a su vez sus recursos y objetivos didácticos cerrándose el ciclo de la interrelación maestro-alumno, dentro del cual cada uno sirve y justifica al otro.

Visto así, el alumno es un agente activo del proceso enseñanza-aprendizaje, promotor de su propio conocimiento mediante su actividad indagadora e informante, por un lado, con el maestro y, por otro, con sus padres, quienes, como miembros de la comunidad convierten la información en objetivos que depositan en el profesor, enriqueciendo y reorientando la actividad docente.

Por lo tanto, "el educando aprende críticamente. Esto implica no una memorización mecánica, sino una actitud de creación y recreación. Implica a su vez una auto-formación, con la que el hombre va a actuar sobre su contexto. De allí que el papel del educador sea dialogar con el educando sobre situaciones concretas".²⁰

La educación indígena bilingüe-bicultural exige, entonces, un nuevo tipo de relación entre el maestro y el alumno que va

²⁰FREIRE, Paulo. Alfabetización de adultos y concientización. Ed. s. XXI. pág 86.

más allá de favorecer lo procesos de aprendizaje mediante el empleo de estrategias lingüísticas adecuadas.

El ambiente que reina en los salones de clase es altamente ritualizado y de confusión por parte de los alumnos indígenas. Todo ello como consecuencia de la conducta autoritaria que tienen los maestros, de la falta de comunicación entre ellos y sus alumnos, del tipo de conocimientos y la forma de impartirlos, todo ello ajeno a los alumnos.

Generalmente, se puede apreciar una conducta autoritaria y, a la vez, paternalista de los maestros para con sus alumnos, pues se supone que este tipo de conducta es necesaria para mantener la disciplina dentro de los salones de clase.

Se espera que los alumnos dentro de los salones de clase permanezcan quietos, callados y presten atención a las explicaciones que el maestro imparte o realicen las tareas asignadas por él.

Para poder hacer uso de la palabra, los alumnos tienen que expresar este deseo levantando la mano, y el maestro puede o no hacer caso de ello.

Los maestros y los alumnos están separados por una barrera insuperable que se constituye porque los maestros se consideran como únicos propietarios del conocimiento y los alumnos son considerados como recipientes vacíos a quienes el maestro tiene que llenar con los conocimientos que posee. Por lo tanto, el alumno se convierte en un elemento pasivo en su proceso de aprendizaje.

"El educando es el objeto de manipulación de los educadores que responden, a su vez, a las estructuras de denominación de la sociedad actual. Educar entonces, es todo

lo contrario a "hacer pensar", y mucho más aún es la negación de todas las posibilidades transformadoras del individuo vueltas hacia el ambiente natural y social en el cual le tocará vivir".²¹

Lo anterior se puede observar fácilmente en los salones de clase cuando el maestro no alienta la discusión ni acepta puntos de vista de los alumnos, diferentes a los suyos, el resultado es que los alumnos aprenden de memoria y al pie de la letra lo que el maestro dice pero sin que haya un análisis crítico de los conocimientos vertidos por éste.

Esto es propiciado también por la rigidez de los programas de estudio, en los cuales los objetos de conocimiento tienen poca relación con la realidad de los alumnos indígenas y, a pesar de ello, el maestro tiene que impartirlos, pues en los exámenes esos serán los conocimientos que el alumno deba de mostrar que conoce con el fin de ser promovido.

- Esto trae como consecuencia, por un lado, que haya poco acercamiento entre maestros y alumnos debido a que en el proceso de aprendizaje el maestro es la autoridad, y por el otro, que los alumnos tengan pocas oportunidades de desarrollar todas sus capacidades -.

Los maestros rechazan todo valor cultural de las comunidades indígenas, en consecuencia, su labor estaba encaminada hacia la desculturización de los indígenas.

- Entendiendo por cultura, los conocimientos, valores y tradiciones propias de una comunidad, que se transmiten de generación en generación. Por lo tanto, la desculturización se entiende como el proceso a través del cual existe una ruptura de la cultura indígena, para poder introducir nuevos conocimientos -.

²¹FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Ed. s. XXI, pág. 13.

De la misma manera que la cultura indígena es menospreciada, y sus expresiones son reprimidas por los maestros no indígenas dentro de los salones de clase, también las lenguas vernáculas son discriminadas y su uso reprimido en las aulas, a pesar de los esfuerzos que las autoridades educativas realizan en el sentido contrario.

Cuando los maestros no indígenas muestran intereses por la lengua y la cultura de los indígenas, no sólo se mejora el grado de comunicación con los alumnos, sino con la comunidad entera y el maestro deja de ser considerado como extraño. Por lo anterior los maestros que mejor entablan comunicación con sus alumnos, obviamente, son los indígenas. Esto también contribuye para que su mensaje sea más fácilmente captado y tenga una mayor relevancia para sus alumnos. Sin embargo, debido a que el tipo de mensaje en su contenido es ajeno a los indígenas, lo mismo que en los salones de clase a cargo de maestros no indígenas, aunque en menor grado, los alumnos de los maestros indígenas se encuentran confundidos, lo que crea un ambiente poco propicio para el aprendizaje.

De todas maneras, en favor de los maestros indígenas está el hecho de que ellos muestran más paciencia y recurren a menos castigos corporales que los no indígenas, y los niños se sienten, con menos ansiedad y más tranquilos en el salón de clase.

En general, a pesar de la leve ventaja de los maestros indígenas con respecto de los no indígenas en la práctica pedagógica, es notorio que los dos tienen serias dificultades en el terreno de aprendizaje con sus alumnos. En los primeros, quizás por su falta de preparación pedagógica y, en los segundos, por el desconocimiento de la lengua y la cultura indígenas en general, porque el programa de educación primaria carece de relevancia y es ajeno a las comunidades indígenas. Al ser ésta la situación, maestros y alumnos se

ven obligados a recurrir a la memorización como principal forma de aprendizaje, lo que está en agudo contraste con una de las principales formas de aprendizaje utilizadas por lo indígenas que es la de acostumbrarse a situaciones, circunstancias y eventos que tienen que aprender.

Todo ello se relaciona profundamente con las formas que se adoptan para establecer las relaciones maestro-alumno y con las formas de exposición de las clases por los maestros.

II.2.5. RELACION ALUMNO-MAESTRO-CONTENIDO

La relación maestro-alumno está medida por el contenido de la educación; es la aprehensión del contenido lo que permite generar lazos afectivos-sociales que fortalecen la relación pedagógica.

En este contexto, el conocimiento es un producto social que se construye a partir de la realidad de cada sujeto, en un momento histórico determinado. Por esta razón, la educación indígena enfatiza la importancia del saber comunitario como principio de la actividad instruccional y como vínculo creador de otros aprendizajes.

"La conciencia del analfabeto es una conciencia oprimida. Se trata de procurar en él, concomitantemente, un proceso de concientización, o sea, de liberación de su conciencia con vistas a su posterior integración en su realidad, como sujeto de su historia y de la historia".²²

Así el maestro debe propiciar la actividad mental de los alumnos para que, a partir de su propia realidad, construyan el conocimiento empleando diversas estrategias metodológicas: observación, análisis, reflexión, experimentación, aplicación; etc. De esta manera el aprendizaje significativo, es decir, aquel que tiene un sentido y es vital para quien aprende, va a posibilitar la generación de herramientas intelectuales con las que cada alumnos en particular estará en condiciones de interpretar y recrear las circunstancias que constituyen el medio físico y social que le rodea.

"La alfabetización, y por ende toda tarea de educar sólo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad, en la medida en que

²²BIDEM.

pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia, y, a la vez, de solidaridad. Descubriendo que alfabetizar es sinónimo de conciencia".²¹

En este difícil proceso de formación intelectual, la función del maestro es fundamental. Si bien el acto de aprender es totalmente individual, no lo es la construcción del conocimiento, por lo que en este proceso debe estimularse la confrontación de puntos de vista, el debate de las ideas, la comunión de intereses e inquietudes, a través de lo cual se enriquecerán las propias interpretaciones.

²¹IBIDEM.

II.2.6 EVALUACION

Los procesos de evaluación cobran, en todo sistema educativo, un papel de primera importancia, toda vez que en ellos se condensan un conjunto de concepciones y mecanismos en relación con las formas de control dominantes al interior de la escolarización.

La educación indígena bilingüe-bicultural no escapa a esta situación, es más, por las características de este servicio, la evaluación que se práctica presenta serios desajustes con respecto a los propósitos del propio subsistema.

Es frecuente encontrar que, por un lado, los procedimientos e instrumentos empleados para la evaluación del aprovechamiento escolar, autorizados para el nivel de educación primaria en el Sistema Educativo Nacional, se aplican irrestrictamente sin considerar las especificidades consustanciales del servicio y, por otro, se omiten la evaluación de ciertos aspectos de primer orden para el subsistema, tales como el grado de dominio de la lengua indígena o el manejo de los contenidos del ámbito de la cultura propia. Ello produce que la información obtenida como resultado de estas situaciones sea poco significativa y confiables, cuando se trata de analizar las, contingencias que determinan la reducida eficiencia terminal del subsistema.

El maestro en la interacción diaria está en posibilidades de observar la evolución que muestran sus alumnos en el aprendizaje, pero la SEP tiene dispuesto que se apliquen exámenes periódicos para tener una medida objetiva y estandarizada de éste, con el objeto de promover a los alumnos al grado inmediato superior.

Los exámenes se aplican mensualmente, pero los más importantes para los fines oficiales se realizan a la mitad del curso escolar y al final.

Las preguntas contenidas en los exámenes, por ser sacadas de los materiales proporcionadas por los libros de texto, carecen de una relevancia directa para las comunidades indígenas; por lo tanto, para poder resolver correctamente un examen, el niño tiene que memorizar los conocimientos. Como el aprendizaje de memoria es, por su naturaleza, superficial, el estudiante olvida fácilmente lo que aprendió para resolver el examen.

"El educando fija, memorizar, repite, sin percibir lo que realmente significa una palabra. La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido".

La intencionalidad del modelo de Educación Indígena bilingüe-bicultural, está orientada a proporcionar una estructura unitaria y orgánicamente articuladora de los diversos elementos que intervienen en el proceso de escolarización de los niños indígenas en nuestro país, en tal virtud, la evaluación constituye uno de estos elementos que no pueden pasarse por alto en esta tarea. Por lo mismo, a efecto de que la evaluación responda a los planteamientos formulados debe cumplir con una serie de requisitos que de forma sintética y sin pretender agotarlos, se anuncia a continuación:

- 1.- La evaluación debe tener un carácter más cualitativo que cuantitativo y atender los aspectos del subsistema relacionados con su naturaleza bilingüe-bicultural. Es decir, deberán evaluarse los grados sucesivos de dominio, tanto de lengua indígena y del español, como de los contenidos étnicos y los mínimos nacionales.

2.- La evaluación debe pegarse a la normatividad técnico-pedagógica existente dentro de cada servicio y considerando la diversidad de factores generales y particulares.

3.- La evaluación debe considerarse como un momento más de aprendizaje del proceso educativo, por lo cual estará dirigida a obtener información significativa para retroalimentar la práctica pedagógica y no sólo asumirse como factor de control administrativo para la acreditación.

4.- La evaluación debe proveer de criterios, no sólo en cuanto al aprovechamiento del alumno, sino en lo que respecta a la calidad del servicio que se ofrece.

5.- La evaluación debe entenderse como un ejercicio de análisis crítico socialmente participativo, por lo mismo deberá contemplar, tanto la participación de los propios estudiantes como de la comunidad a la que sirve.

"El objetivo de los alumnos que van a la escuela en las comunidades indígenas no es aprender conocimientos que les sirvan en su vida cotidiana y práctica, sino para la simple resolución de los exámenes, lo que les dará la posibilidad de continuar en la escuela".²⁴

²⁴CISNEROS, Paz Erasmos. El proceso de transmisión cultural y la educación formal en las comunidades indígenas mexicanas. UPN/SEP, pág. 87

II.3 CARACTERISTICAS DIDACTICAS DE LOS LIBROS DE TEXTO DE LA EDUCACION INDIGENA.

En el maestro recae, en gran parte, la responsabilidad de propiciar la formación integral de los educandos que se pretende lograr con la educación primaria. De aquí que, sea imprescindible el proporcionarles los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.

Los libros para el maestro, han sido concebidos como una guía de trabajo cuyo objetivo fundamental es hacer posible que el maestro planifique, desarrolle y evalúe sus actividades y las de sus alumnos con base en el conocimiento de la filosofía y el fundamento legal de la educación primaria; del enfoque educativo que sustenta a cada una de las ocho áreas de aprendizaje en las que está organizado el plan de estudios de este nivel educativo (español, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación artística, educación tecnológica, educación para la salud, educación física), de las sugerencias y recomendaciones de carácter didáctico que cada área propone para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; y de los programas de estudio respectivos.

La información que se presenta en los libros para el maestro, proporciona al educador los elementos fundamentales para desarrollar su labor y constifuye un esfuerzo por acrecentar la unidad de la educación primaria.

A continuación se presenta el Guión Técnico-Pedagógico para la propuesta de la Elaboración de Libros de Texto de Educación Indígena a nivel Primaria; el cual contiene los requisitos que deben cumplir los libros de texto gratuitos.

Apegarse a lo dispuesto en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y demás ordenamientos legales aplicables.

Evitar mensajes ofensivos para algún grupo social, étnico o religioso, así como también aquellos que tengan propósitos de publicidad comercial.

Exponer los temas en estudio de tal manera que sean comprensibles para niños de distintos medios socioeconómicos y regiones del país.

Utilizar un vocabulario apropiado para el grado escolar a que se refieran, con apego a las reglas gramaticales del idioma español y de acuerdo con las particularidades de su uso en nuestro país.

Ser autosuficientes, de manera que no supediten el aprendizaje de los temas a la consulta de otras fuentes, aunque para enriquecer la comprensión de aquellos, se podrán sugerir la consulta de materiales complementarios.

Desarrollar los temas a partir de información científica y técnica actualizada.

Incluir, en proporción suficiente al grado y asignatura de que se trate, textos, ilustraciones y ejercicios, cuidando que estos tres elementos guarden una adecuada correspondencia entre sí:

- Las ilustraciones (fotografías, dibujos, caricaturas, viñetas, mapas, planos, croquis, esquemas y demás)deberán evitar deformaciones grotescas de la realidad, así como temas deprimentes o negativos.

- Cuando proceda, las fotografías deberán dar preferencia a la perspectiva visual del niño.

- Los ejercicios deberán ser variados, enfatizando aquellos que promuevan la reflexión, despierten el interés y propicien la indagación.

- Ser planteados claramente y con instrucciones precisas.

- Para la realización de actividades prácticas, cuando éstas procedan deberán sugerirse materiales alternativos, de tal manera que puedan ser realizadas por niños de distintos medios socioeconómicos y en las diferentes regiones del país.

Los contenidos deberán desarrollarse en forma de lecciones.

- La cantidad de lecciones podrá variar de acuerdo con la naturaleza del bloque de contenidos, es decir con la dificultad, profundidad, alcance y cantidad de temas a tratar. Sin embargo, deberán ser proporcionales al número de horas curriculares asignadas a bloque de contenidos.

- El alcance, profundidad y tiempo de tratamiento de cada lección estará en función de los contenidos que agrupe y de las necesidades específicas de su tratamiento didáctico.

- No se deben hacer lecciones específicas para cada uno de los contenidos, salvo en aquellos casos que así lo requieran.

En todas las lecciones es necesario proponer actividades y ejercicios, cuya realización podrá ser individual o colectiva, dentro o fuera del salón de clases.

Basándonos en todos estos elementos surge la necesidad de elaborar una propuesta Teórico- Metodológica para elaborar Libros de Texto en Educación Indígena, esta se trabaja en el último capítulo de la Tesis con un enfoque diferente al que se presenta en la propuesta antes mencionada.

A partir de todo lo anterior, nos percatamos que los libros de texto de educación indígena tradicionales, no toman en cuenta las necesidades y las condiciones de vida en que se desarrolla el niño indígena.

Estos libros enfrentan dos estilos culturales, los proporcionados por la familia y la comunidad, y los que impone la escuela, creando una transición dolorosa e impactante para el alumno, lo cual se manifiesta en un bajo rendimiento, ausentismo y deserción; problemas comunes al Sistema Educativo Nacional, pero se agudizan por la desigualdad económica y la diferencia cultural en los pueblos indígenas.

En estos casos la educación se define de manera vertical. El maestro se maneja con un conjunto de conocimientos, valores y normas que el educando debe manejar por el simple hecho de ser educando. Por esto existe la idea de un "niño universal" que va a la escuela para adaptarse paulatinamente a lo establecido convencionalmente por los sistemas educativos.

Con esta idea, se crean escuelas en distintas zonas con distintos niveles económicos y culturales, sin importar gran cosa modificar el programa para cada una de ellas. La meta es que se cumplan los objetivos marcados en los programas escolares.

Es por esto que proponemos los lineamientos para elaborar libros de Texto en Educación Indígena, tomando como eje central la educación liberadora que propone Paulo Freire, en ésta se pretende una educación horizontal, donde el educando y el educador proporcionan conocimientos en el proceso Enseñanza-Aprendizaje. En este sentido la propuesta, pretende tomar en cuenta los conocimientos que han adquirido los

educandos en su vida diaria al participar en las actividades de la comunidad.

La idea de empezar por lo concreto, por lo que vive el niño, para llegar a lo general y abstracto, y de aquí volver al punto de partida, hace posible que el alumno analice y reflexione su realidad en forma articulada con la totalidad de la cultura nacional.

CAPITULO III

EL ESTADO Y LA EDUCACION INDIGENA

III.1 ESTADO Y EDUCACION.

Para comprender mejor la relación Estado y Educación en el sexenio del Lic. Carlos Salinas de Gortari se revisará brevemente las políticas educativas existentes desde 1910 hasta el sexenio antes mencionado.²⁵

Como en todos los acontecimientos históricos, es difícil precisar como se genera la Revolución Mexicana. Se puede percibir de que el malestar natural producido por una larga dictadura que sin remedio se fosilizaba, se mezclaron las viejas corrientes que a principios del siglo volvieron a florecer y los problemas sociales que traía consigo la incipiente modernización en que el país había entrado. La escuela había cobrado una vida raquítica. El gobierno pasaba por encima de todo derecho y acomodaba la Constitución a sus propios intereses.

Desde 1900 se habían presentado los síntomas de un malestar que hizo que todo un grupo se organizara alrededor del periódico Regeneración. Para 1906 se había convertido en un verdadero partido que ostentaba nuevamente el objetivo de liberal. Este neoliberalismo tenía la voluntad de continuar el proceso histórico-político que el porfiriato había interrumpido. Pretendía lograr para México la libertad de prensa, la no reelección, el salario mínimo, mayor justicia social y verdadera educación para todos.

No había mucha novedad en los anhelos que el Programa Liberal de 1906 tenía en el renglón de la educación. Es interesante notar que la educación popular era universalmente reconocida como el instrumento único que podía conducir al país a tan anclado progreso.

²⁵ZORAIDA, Vázquez Josefina. Nacionalismo y Educación en México. Edit. Colegio de México. p p 105-109, 151-156.

Lo importante es que la revolución que se iniciaba en 1910 como un movimiento político, se iba a transformar poco a poco en un movimiento social, era nuevamente el anhelo para lograr poner en práctica el liberalismo.

Las diferentes facciones seguían estando de acuerdo en que la educación era el camino único para lograr todas las otras metas nacionales.

El analfabetismo alcanzaba un porcentaje altísimo en 1910 (84% de la población), el mayor número de analfabetas se encontraba en el campo.

En esta época es donde el maestro pudo desempeñar un papel importante, ya que sin duda era el único que había alcanzado la confianza del pueblo.

El 13 de abril de 1917 desapareció la Secretaría de Instrucción Pública, como prueba del reconocimiento que hacía el régimen porfirista a la importancia de la educación. La enseñanza elemental pasaba a depender de los ayuntamientos y las escuelas del Distrito Federal quedaban a cargo de la Dirección General de la Educación.

La supresión de una Secretaría que impulsara la educación en toda la República significaba un enorme atraso y un absurdo en un país en donde los ayuntamientos carecían en absoluto de recursos. Sin embargo los que veían en la Secretaría el órgano de imposición del laicismo quedaron contentos, lo cual no impidió que en Jalisco se presentaran problemas entre la Iglesia y el Estado a causa del artículo tercero y la limitación que imponía a las actividades de la primera en la educación privada mexicana.

Bajo el gobierno de Carranza tuvo lugar a principios de 1919 la lucha por la primacía del libro de texto nacional.

Desde 1885 la casa Appleton de Nueva York había venido proporcionando una gran parte de los textos que se usaban en México, los cuales eran aprobados no sólo por su calidad, sino muchas veces mediante medidas no muy honestas.

En sólo dos años de funcionamiento de la educación en manos de los ayuntamientos fue evidente el fracaso de tal medida.

Como rector de la Universidad, Jose Vasconcelos, fue el promotor de la iniciativa para volver a organizar la Secretaría de Educación. La idea de la nueva Secretaría difería grandemente de la porfirista: ahora se pretendía fundar un organismo que tuviera jurisdicción sobre todo el país, significaba la federalización de la enseñanza.

Durante el periodo del presidente Calles el país iba a vivir una nueva etapa de violencia en gran medida originaba por el artículo tercero constitucional. Calles antes de su gestión había hecho un viaje por Alemania, en donde parecen haberle impresionado las organizaciones obreras y el cooperativismo, de lo que resulto la edición de miles de ejemplares de folletos sobre esos temas y una gran preocupación por mejorar la educación técnica.

Igual que en los años de Vasconcelos, se pensó en la educación como una panacea, pero radicalmente distinta, ya no se trataba de educar al pueblo en los ideales humanistas, sino de hacer que la educación se convirtiera en un instrumento del progreso y del desarrollo económico.

A Calles le importaba que los campesinos hicieran producir la tierra, que los obreros se adiestraran en las técnicas modernas de producción y que el país saliera del caos económico en que se encontraba desde la Revolución. La educación tenía que servir a estos propósitos.

Apenas iniciado el sexenio del Lic. Adolfo López Mateos, el 18 de diciembre de 1958, éste envió al Congreso de la Unión la iniciativa del llamado Plan de Once Años. El Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de Enseñanza Primaria en el país tenía por objeto: garantizar a todos los niños de México la educación primaria gratuita y obligatoria.

En cuanto al mejoramiento cualitativo, se procedió a la revisión de los planes y programas de estudio.

En un discurso del presidente Adolfo López Mateos, el 1° de diciembre de 1958, exhortaba a todos los educadores a mejorar la calidad de la enseñanza adaptando de manera menos teórica los planes de estudio a las necesidades reales de nuestro pueblo, modernizando en lo posible los métodos y los procedimientos.

Los objetivos educativos, aún prescindiendo de su consistencia lógica interna se ven desvirtuados en la práctica por la manera como se hallan organizadas las materias de enseñanza.

Anunciada una profunda reforma educativa por el presidente Díaz Ordaz (1968-1970), se desató una febril actividad de estudios, comisiones y congresos para prepararla.

Otro de los esfuerzos hechos en este mismo periodo es el trabajo de la Comisión Nacional para el Planeamiento Integral de la Educación. Este fue el trabajo más importante para reformar la educación nacional, realizado en el sexenio 1964-1970. Tuvo tres grupos de trabajo. El primero se ocupó de los aspectos cuantitativos de la previsión hasta 1980. El segundo, de los aspectos cualitativos (políticas educativas y contenido de la enseñanza). El tercer grupo evaluó el trabajo de las dos anteriores y trabajó en los aspectos de la organización y ejecución.

En resumen los trabajos elaborados para la reforma educativa entre 1968 y 1970 no produjeron el éxito deseado, ni siquiera en la opinión del propio Gobierno que prefirió echar tierra al asunto. Quizás lo más positivo de ese desordenado proceso haya sido que por primera vez en México se criticó públicamente el estado de la educación nacional, aprovechándose la invitación a preparar una reforma educativa como una tregua en el habitual triunfalismo de nuestra política educativa.

En 1971, la reforma educativa anunciada por el presidente Luis Echeverría, puso en marcha una serie de actividades tendientes a revisar o innovar la organización, los métodos y los materiales de instrucción de las diferentes ramas del sistema educativo.

Esta innovación responde mucho a las necesidades más urgentes que plantea la sociedad a la escuela en estos momentos. Se trataba de que el alumno que egresa de las escuelas primarias sepa pensar por sí mismo, tenga cierto grado de conciencia crítica de la realidad circundante y aproveche en el futuro su talento y su creatividad en servicio de su comunidad.

Pero finalmente se llegó a la conclusión de que mientras las comunidades educativas no cuenten con facilidades reales para que los estudiantes ejerciten habilidades y técnicas aprendidas en la escuela, de nada servirá haber modificado los programas de educación primaria.

La labor educativa durante el sexenio de José López Portillo²⁶ (1976-1982), estuvo basada en los contenidos del Plan Nacional de Educación que fue dado a conocer en 1977. En este plan se contemplaron tres programas:

²⁶GEP. El Gobierno Mexicano. Presidencia de la República. Edit. Tercera Época. pág. 346.

- a) Programa de primaria para todos los niños.
- b) Programa de castellanización.
- c) Programa de educación para adultos.

Dichos programas tenían como objetivo general, reducir el problema del analfabetismo.

A nivel superior se creó la Universidad Pedagógica Nacional.

Durante este gobierno, la televisión tuvo una importante función en lo que se refiere al campo de la enseñanza, pues se llevaron importantes programas educativos a través de este medio.

Se estableció la necesidad de mejorar permanentemente el sistema educativo y abrir los cauces para una participación de los maestros en el planteamiento, planeación y ejecución de las políticas educativas del Estado mexicano.

En este periodo se llevaron a cabo diversas medidas educativas, tendientes a mejorar y difundir la educación en México.

Durante el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988), éste aseguraba que el proceso de la educación no significaba una mera transmisión de conceptos o de conocimientos aislados, sino la gradual construcción de un marco de referencias dentro del cual el alumno entienda la realidad.

El incremento demográfico en el área metropolitana continuaba en ascenso debido a las tasas de natalidad y a la inmigración desde la provincia, por lo que los servicios educativos siguieron índices ascendentes proporcionales a los registrados en 1982. En el año de 1984 se puso en marcha un ambicioso proyecto concertado por la Secretaría de Educación

Pública y el gobierno capitalino para dotar a la población de bibliotecas públicas, las cuales sólo existían en 17 barrios.

Nuevos programas se instrumentaron a partir de los meses de 1985 entre los que destacan el de Escuela Comunitaria. De esta forma la Secretaría de Educación Pública y las diversas instituciones educativas de la ciudad, integran el programa educativo más amplio y complejo de América concentrado en el área metropolitana.

En cada nación hay un poder de clase que facilita la organización de la vida social y que interviene en todos los aspectos de la convivencia del grupo; ese poder es el Estado que es la institución de la clase económicamente fuerte, que tiene por objeto proteger las condiciones sociales existentes y evitar la resistencia de las demás clases sociales.

El Estado contemporáneo se ha hecho muy complejo en sus funciones, tiene que intervenir en los asuntos de la economía, la administración de la justicia, los conflictos sociales, las relaciones con otros Estados, y respecto a la educación; tiene una intervención directa de acuerdo con las peculiaridades que corresponden a cada nación.

La política educativa es la orientación que fija el Estado en materia educativa y que es llevada a la práctica por el gobierno de acuerdo con las condiciones económicas, políticas y sociales y en particular con la legislación general y la educativa, que conviene al propio Estado o a las clases sociales dominantes de una nación.

Cualesquiera que sean los fines sociales y políticos que persiga el Estado, siempre su intervención en cuestiones educativas tienen un valor decisivo.

Definimos a la política educativa como el conjunto de acciones del Estado que tienen por objeto el sistema educativo. Estas acciones incluyen desde la definición de los objetivos de ese sistema y su organización, hasta la instrumentación de sus decisiones. En consecuencia, es posible definir diversos planos en la política educativa:

En el plano filosófico e ideológico, la política educativa forma parte de un proyecto de sociedad, y supone la definición de conceptos básicos (por ejemplo: sobre la naturaleza del "desarrollo", de la "educación", del "hombre", de la "sociedad"), la afirmación de algunos valores humanos y el establecimiento de los grandes objetivos del Estado respecto a la sociedad que gobierna.

En el plano social, la política educativa puede concebirse como un diseño de ingeniería social que establece las relaciones fundamentales entre los procesos educativos sobre los que directamente actúa y otros procesos sociales. De esta manera se precisan las consecuencias sociales que se esperan de las decisiones sobre el sistema educativo.

En el plano organizativo-administrativo, la política educativa consiste en el funcionamiento del sistema educativo como una parte especializada de la administración pública, y supone todos los elementos que hacen eficiente una organización.

En el plano pedagógico, la política educativa es el conjunto de características del proceso de enseñanza-aprendizaje; supone la definición de un concepto teórico de aprendizaje y de técnicas adecuadas relativas a la interrelación educando-educador.

En el plano de la negociación de intereses, la política educativa se mueve en el campo de las presiones, demandas y

apoyos de los diversos grupos sociales, y supone criterios políticos para normar las decisiones.

La política educativa en su operación real está limitada por restricciones de muy diversas clases.

Por lo que concierne concretamente a los órganos que, en el Estado, tienen el poder político, la función educativa comprende toda la gama de actividades por medio de las cuales se realiza el bien común de la nación, así, por ejemplo cuando esos órganos señalan los planes y los métodos de desarrollo, para elevar el nivel de vida de los grupos menos favorecidos, reconocen méritos, justificados en servicio del pueblo, dictan una sentencia justa, elaboran una ley o un reglamento benéfico y eficaz, intensifican, en lo que de ellos depende, la convivencia de todos los habitantes del país en el amor, en la libertad, en el respeto a la verdad, dentro del pluralismo social; realizan una labor que, además de satisfacer las necesidades específicas, cumplen también una importante tarea educativa, tanto más significativa cuanto es más eminente el puesto jerárquico del órgano u órganos respectivos en el orden social y mayor su influencia en la comunidad.

Por ello, los órganos del Estado no sólo educan cuando realizan actividades de tipo escolar sino que la labor del Estado en esa materia es sólo un aspecto concreto de todo aquello que constituye la justificación y el límite de su acción: el logro eficaz, del bien común, que tiene una evidente naturaleza cultural y educativa, además de otros valiosos elementos.

La falta de recursos destinados a la educación siempre ha estado presente a lo largo de nuestra historia. Pero, en la década de los 80's, fue donde se dio más fuerte la crisis

económica, por la que atraviesa el país, esto por supuesto va a repercutir en todos los aspectos educativos del país.

Sin embargo, a esta crisis económica no se le puede atribuir las deficiencias y limitaciones que padece el Sistema Educativo Nacional.

En este momento podemos afirmar que estas deficiencias y limitaciones son el resultado de un modelo económico y político que no corresponde a las demandas de los sectores mayoritarios del país. La situación de pobreza que viven un gran número de mexicanos exige el reconocimiento de que las desigualdades económicas han traído como consecuencia desigualdades culturales y educativas difíciles de resolver.

Robert Maistraux dice: "Yo quisiera llamar la atención sobre un punto esencial para lograr la educación del hombre. Deseo hablar del respeto a la persona individual y concreta en toda formación verdadera. La enseñanza puede, sin duda elaborar programas de formación y proponerlos a los alumnos. Pero no podría imponerlos. No es posible forzar a alguien a pesar suyo. Es precisamente de la respuesta personal y original del alumno de donde vendrá la cultura, tanto de la inteligencia como del sentimiento".²⁷

Por lo tanto, la función política y social de la educación, sirve a los intereses de los grupos hegemónicos para mantener las relaciones sociales dominantes. Al respecto Freire nos dice, que la educación puede servir como una práctica de liberación, ya que permite concientizar a los individuos de su realidad histórica, con el fin de que puedan actuar sobre ella.

Los órganos del Estado tienen amplios poderes, pero no en todos los campos de la vida comunitaria. En la vida cultural

²⁷ULLOA. El Estado educador. Edit. Jus. pág. 7.

éstos son muy limitados, pues la cultura no puede existir sin la libertad. En estas áreas los poderes públicos deben reconocer, proteger y estimular esa libertad.

" En el documento Elementos de Diagnóstico de Educación Primaria elaborado por la Secretaría de Educación Pública, se señala que alrededor de 300 mil niños en edad escolar que representan el 2% de la demanda potencial, fundamentalmente indígenas, aún no tienen oportunidades de ascenso al primer grado ²⁸. A continuación revisaremos de que manera el Estado trata de resolver los problemas referentes a la educación indígena.

²⁸RUIZ, del Castillo Amparo. *Crisis, Educación y Poder en México*. Edit. PpV, pp. 42-43.

III.2 ESTADO Y EDUCACION INDIGENA

En términos generales puede decirse que las medidas adoptadas por el Estado para resolver las demandas de los grupos indígenas, han partido de diversas premisas políticas y culturales donde la solución de los problemas se insertan en proyectos políticos más amplios que hacen difícil la atención a demandas particulares y específicas. En esta perspectiva el problema educativo y la política del lenguaje tienen un lugar importante dentro de esta compleja red de relaciones entre los grupos indígenas, como minorías, y entre éstos y la sociedad nacional en su conjunto.

La presencia del castellano en el ámbito sociocultural de las étnias indígenas a modificado en diferentes grados, las formas culturales y lingüísticas de sus sociedades, en un proceso histórico iniciado desde la colonia y cuya dinámica hace prácticamente imposible garantizar actualmente, la prestación de la mayoría de los servicios educativos por medio de las lenguas indígenas. De esta manera el castellano desempeña un papel destacado en la consolidación del Estado Nacional, así como también en la educación destinada a los grupos indígenas del país.

Entendemos por indigenismo en México, una actitud y una política y la transformación de ambas en acciones concretas. Como actitud, el indigenismo consiste en sostener, desde el punto de vista de la justicia y de la conveniencia del país, la necesidad de la protección de las comunidades indígenas para colocarlas en un plano de igualdad, con relación a las otras comunidades mestizas que forman la masa de la población de la República.

Como política, el indigenismo consiste en una decisión gubernamental expresada por medio de convenios

internacionales de actos legislativos y administrativos, que tiene por objeto la integración de las comunidades indígenas en la vida económica, social y política de la nación.

Una actitud y una política no bastan. El indigenismo encuentra su cabal expresión cuando de modo sistemático o planeado, la actitud y la política se traducen en acciones acordes a una y otra.

Se trata entonces de una aculturación planificada por el Gobierno Mexicano, para llevar a las comunidades indígenas los elementos culturales, que se consideran con un valor positivo, para subsistir los elementos culturales que se consideran negativos en las propias comunidades indígenas.

Las bases en las que se funda la acción indigenista del Gobierno de Salinas de Gortari son:²⁹

1.- El problema indígena en México, no es un problema racial. La distinción entre indígenas y no indígenas estriba en una diferencia de cultura. México, es un país mestizo y la inmensa mayoría de su población tiene sangre indígena y sangre blanca. Establecer distinciones raciales, además de ser una actitud anticientífica, será inútil, pues no podríamos fundar en ellas una política. Por otra parte, la sociedad mexicana rechaza toda discriminación de origen racial.

2.- El indigenismo mexicano afirma, por lo tanto, que el indígena posee las capacidades inherentes a todo ser humano normal para modificar sus condiciones de existencia y que sus presentes limitaciones, en modo alguno congénitas son producto de hechos históricos o sociales, cuya responsabilidad recae en la otra parte de la población, y

²⁹CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION. Hacia un nuevo modelo educativo (Modernización Educativa 1969-1994).

pueden ser vencidas por medidas correctamente concebidas y ejecutadas.

3.- La acción indigenista no se refiere al individuo como tal, sino como miembro de una comunidad. El indigena que sale permanentemente de su pueblo, que habla español, que trabaja en una fábrica o reside en una ciudad, deja de interesar al indigenismo. Se ha incorporado a la cultura mexicana. Pero mientras permanece en su comunidad, aún cuando acepte elementos de la cultura mexicana, sigue siendo indigena y su actitud no es sino una muestra de la aculturación que se está llevando a cabo en esa comunidad.

4.- La aculturación de las comunidades indígenas debe ser en provecho de las propias comunidades y no en provecho de quienes pretenden la aculturación. Es decir, no se trata de mejorar las condiciones de los indígenas para que sean más aptos y más eficientes en la producción para provecho de quienes tienen en sus manos la industria, las tierras o el comercio, aún cuando naturalmente si se prevé que al mejorar condiciones de la economía indígena, su capacitación con el aprendizaje de nuevas técnicas, sus conocimientos y su salud, les permitirán esta mejoría en su capacidad de trabajadores y en el aumento de la producción nacional y en el bienestar general de la nación.

5.- La comunidad indígena forma parte de una región económica, social y política, en la que una ciudad mestiza, llamada Metrópoli, ejerce una acción preponderante y recibe a su vez las influencias de las comunidades indígenas de la región. Sería imposible el desarrollo aislado de una comunidad, si no se desarrolla al mismo tiempo toda la zona a la que pertenece. Por eso la acción debe ser regional.

6.- Toda acción que se intente sobre la comunidad indígena deberá contar con la aceptación de la propia comunidad. El

indigenismo no es privativo de un grupo que imponga al otro condiciones para vivir una vida distinta. Bien conocido es que por excelentes que nos parezcan nuestras propias condiciones de vida, no pueden parecerlo del mismo modo a quienes tienen una cultura diferente a la nuestra.

7.- Respetar en la comunidad indígena todo aquello que no se oponga a su desarrollo y a una mejor vida. Sucede con frecuencia que la política gubernamental de aculturación, se dirige a transformar los elementos más visibles aún cuando no los más profundos de la cultura de una comunidad. Lograr que los indígenas se vistan al modo europeo, que usen calzado como nosotros, que vivan en casa como las nuestras, etc; puede ser o no importante, y en muchas ocasiones el vestido indígena es mucho más adecuado a las condiciones del medio que el que nosotros pudiéramos imponerles.

Popularmente se cree que un pueblo es "civilizado" cuando usan nuestra propia indumentaria y practica nuestras propias formas de vida, incluyendo naturalmente nuestros propios vicios.

8.- No sólo debe contar la acción indigenista con la aceptación de la comunidad, sino con la colaboración o participación activa de ésta. En tanto el indígena reciba gratuitamente o sin su cooperación un beneficio, lo considerará como cosa ajena sobre la que sentirá poca o ninguna responsabilidad, estimándolo como una obra de beneficencia, o como una obligación del Gobierno.

9.- La acción indigenista no debe provocar innecesarias tensiones y conflictos dentro de la comunidad.

10.- La acción política en materia de indigenismo, no debe partir de principios que se consideran inmutables, sino que debe estar sujeta a un proceso de investigación y de acción, y que la experiencia, tan controlada como sea posible en las

ciencias sociales aplicadas, es la única que puede demostrar si los procedimientos y los principios de los que parten, están de acuerdo con la realidad o necesitan ser modificados.

Debido a que el avance de la educación indígena está sujeto a los cambios políticos que vive el país. En seguida mencionaremos el fundamento político en que se rige ésta, durante el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari.

III.2.1 FUNDAMENTO POLITICO

Como resultado del proceso de consulta popular, así como del ideario político que sustenta el actual régimen del Gobierno (Sexenio: Presidente Carlos Salinas de Gortari), se elaboraron dos documentos en los que se definen los objetivos, estrategias y líneas generales de acción: el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte.³⁰

En el Plan Nacional se establece: " Especial énfasis se dará al desarrollo del sistema de educación bilingüe-bicultural, de conformidad con las necesidades y requerimientos de los grupos étnicos a fin de que puedan integrarse al conjunto de la sociedad y contribuir al enriquecimiento de la identidad nacional".

El reconocimiento y la trascendencia que tienen la educación bilingüe-bicultural para el desarrollo de los grupos étnicos y de la nación mexicana, también se enfatiza en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, al consignar que:

"La educación bilingüe-bicultural es lo ideal en un país como el nuestro, donde existen numerosos grupos étnicos. A través de ella, se buscará mantener la identidad de las comunidades y evitar su destrucción y sustitución cultural".

La política para asegurar la efectividad de tal propósito, se define en los siguientes términos:

"No puede haber una política para los indígenas sin su participación ya que se regresaría a paternalismos contraproducentes. La Revolución Educativa aspira a nutrirse

³⁰SECRETARIA DE EDUCACION ELEMENTAL. Modelo de Educación Indígena. SEP. pp. 14-16.

con la participación de todas nuestras étnias. Al asumir este enfoque como norma, esta revolución se propone mejorar la calidad de la educación bilingüe-bicultural. Para ello se revisarán y actualizarán los planes y programas de estudio correspondientes; se elaborarán y distribuirán en cantidad suficiente materiales didácticos; se promoverán los servicios de extensión educativa y de capacitación de las comunidades, y se hará la investigación para mejorar este servicio. De igual manera se cuidará la preparación de los docentes para que dominen las lenguas de las comunidades donde laboren y para elevar su capacidad profesional técnico pedagógica".³¹

El objetivo central de la "educación bilingüe-bicultural es la formación de ciudadanos a partir de su realidad social, cultural y lingüística, y con pleno conocimiento de los valores nacionales y universales, para que respondan a los intereses y necesidades de su comunidad en particular y de la Nación en general. En suma, la educación bilingüe-bicultural será objeto de una transformación a fondo, se creará un sistema cuyo modelo responda a las necesidades, aspiraciones e intereses de los grupos étnicos".³²

Las acciones que institucionalmente permitirán el logro de tal propósito se definen en el programa "Educación Rural e Indígena" contenido en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, entre cuyos objetivos se encuentran:

Impulsar la educación indígena a partir de la cultura y el entorno característico de cada etnia.

Incrementar la eficiencia terminal de la educación rural e indígena, disminuyendo la deserción y reprobación.

³¹Op.cit. pág. 15

³²IBIDEM.

Formar, en número suficiente maestros especializados en educación para el medio rural e indígena, capacitar y actualizar el personal en servicio.

Elaborar planes y programas de estudio, desarrollar materiales didácticos y libros de texto adecuados.

Es importante resaltar que, por primera vez en la historia del país, encuentran espacio de legitimación institucional las permanentes demandas educativas de las etnias nacionales para que la educación propicie el desarrollo de sus lenguas y culturas y amplíe el acceso al disfrute de los bienes de una sociedad que se proclama cada vez más justa y democrática.

De esta política implantada por el gobierno Salinista, surge el Programa de Modernización Educativa, en el cual se revisa lo referente a los métodos de enseñanza y la revisión de sus contenidos, rezago educativo, el avance científico y tecnológico, y otros temas importantes que se mencionarán en el siguiente apartado.

III.3 PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA

La necesidad de reelaborar, ajustar o modificar contenidos educativos, responde a las siguientes razones:

Una sociedad que desea mantenerse viva y dinámica debe reflexionar constantemente sobre sí misma, lo cual necesariamente lleva a identificar carencias o insuficiencias respecto a los conocimientos, habilidades, valores que deben ser aprendidos para satisfacer las necesidades sociales.

Una relación justa entre las naciones, es posible sólo si se dan condiciones suficientes de diálogo; una de estas condiciones es que exista un acervo común de conocimientos científicos y tecnológicos, pues de lo contrario se crean dependencias insanas que menoscaban la soberanía de las naciones más débiles en materia de ciencia y tecnología.

Cada país tiene sus propias necesidades sociales según su historia cultural y grado de desarrollo, todo lo cual debe tenerse en cuenta para la determinación de los conocimientos básicos relevantes y deseables que satisfagan dichas necesidades.

"Sin embargo, y aunque con extrema lentitud en la mayoría de los casos, el proceso evolutivo del sistema educativo venía librando una batalla en contra de estos fenómenos. Respecto a los indicadores tradicionales de desarrollo educativo, México mostraba una tendencia histórica a un proceso de mejoramiento ininterumpido".³³

El mejoramiento de las condiciones ambientales y de salud y la acelerada socialización a través de los medios de comunicación masiva permiten identificar diferencias en el

³³DE SIERRA, Ma. Teresa. Cambio estructural y modernización educativa. Ed. UPNUJAM, pág. 151.

desarrollo físico, psíquico, social y moral entre los diferentes grupos sociales; este fenómeno necesariamente exige la revisión permanente de los contenidos educativos, la cual ha de llevarse a cabo teniendo como componente ordenador una media generalizable del desarrollo de los educandos.

Este nuevo fenómeno es un preocupante proceso de deterioro del sistema educativo en su conjunto y de muchos de los indicadores más importantes de su desarrollo.

El contexto anterior describe el momento en el que se define el Programa para la Modernización Educativa.

"La modernización apunta a un cambio estructural del sistema educativo cuyo propósito es dinamizar las relaciones entre sus elementos internos y las que se dan entre ese sistema y la sociedad".³⁴

Son muchas las relaciones que deben transformarse. Pero se pueden sintetizar en siete retos que debe afrontar la educación mexicana:

- 1) El reto de la descentralización.
- 2) El reto del rezago educativo.
- 3) El reto demográfico.
- 4) El reto del cambio estructural de la sociedad.
- 5) El reto de vincular los ámbitos escolar y productivo.
- 6) El reto del avance científico y tecnológico.
- 7) El reto de la inversión educativa.

La modernización educativa, por lo tanto, se entiende y aplica como parte del esfuerzo modernizador en México. Es una

³⁴SEP. "Hacia un nuevo modelo educativo". Modernización Educativa 1989-1994. pág. 24.

contribución específica a la tarea total, pero de singular importancia, puesto que al apoyar líneas fundamentales de ideas y actitudes, y al formar al estudiante para nuevas tareas, resulta el factor clave para dinamizar y crear condiciones básicas para el proyecto global de modernización. Esta nueva propuesta educativa, a su vez, se inscribe en un proceso social que tiene antecedentes muy amplios, algunos relativamente remotos, pero que deben ser tomados en cuenta, y al mismo tiempo responde a nuevas demandas y retos en momentos especialmente críticos de la vida social del país.

"El objetivo prioritario de la modernización de la educación específicamente de la básica, debe ser el de elevar la calidad de la educación que ofrece el sistema educativo nacional".³

Reconocer que nuestro propio proceso histórico y social es el lugar donde se inserta la modernización educativa, y orienta respecto al carácter, las dimensiones y los diferentes tipos de tareas por realizar: nos sitúa en un país concreto, en un tiempo concreto y frente a posibilidades, condicionamientos y obstáculos concretos.

Esta contextualización histórica y nacional no significa que seamos ajenos a fuerzas, realidades y retos que se dan en el ámbito internacional. Con tales elementos interactuamos y muchos de ellos son aportes positivos e iniciativas estimulantes.

En suma, la modernización educativa se entiende como un proceso que busca recrear y adecuar lo que nuestra educación ha sido históricamente y lo que es en el momento actual para abrirla a un futuro mejor.

³DE SIERRA, Op. cit. pág. 155

El Programa de Modernización se propone objetivos, estrategias y metas en torno a nueve grandes rubros: la educación básica, la formación y actualización de docentes, la educación de adultos, la capacitación formal para el trabajo, la educación media superior, la evaluación educativa y la construcción, equipo, mantenimiento y reforzamiento de inmuebles educativos.

"La calidad depende en buena medida de las orientaciones y planes que se ofrecen al maestro, promotor directo de los procesos de aprendizaje y de la adecuación de esos procesos a las situaciones sociales y culturales de los educandos, así como de la formación y actualización del docente.

La calidad depende también de los espacios en los que se da el aprendizaje de los materiales, instrumentos y equipos disponibles".¹⁶

Se parte del hecho, ampliamente comprobado, de que la educación homogénea para poblaciones heterogéneas produce desigualdad, desfavoreciendo a los que de antemano se encontraban en situación más favorable. En esta situación se encuentra la educación indígena; por lo tanto, a continuación se revisará el Programa de Modernización Educativa de la Educación Indígena.

¹⁶SEP, Op. cit. pág. 29

PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION INDIGENA.

Todos los elementos que a continuación trataremos se elaboraron durante el período del presidente Carlos Salinas de Gortari.

La modernización para la educación indígena es asumida como prioridad social por el Gobierno de la República, toda vez que sólo puede concebirse un México moderno, como una sociedad que oriente sus acciones hacia el propósito de que todos los mexicanos hagan de la democracia un sistema cotidiano de vida, donde todos disfruten de los beneficios del desarrollo y donde la pluralidad social sea entendida como una riqueza para enfrentar el reto de seguir construyendo una nación fuerte, libre y unificada. De ahí que la modernización educativa significa, también, establecer una nueva relación del gobierno con la sociedad.

La educación indígena bilingüe-bicultural, como modelo educativo, acorde con los requerimientos de la modernización nacional y con los cambios del mundo contemporáneo, se caracteriza por conjugar tradición y cambio, pluralismo e identidad, universalidad y pertinencia, humanismo y conocimiento técnico, calidad y equidad en la enseñanza, intereses individuales y colectivos, así mismo la participación y responsabilidad se conciliarán en un ejercicio libre y democrático de la población en su conjunto.

La educación indígena será una educación de calidad que compense los efectos de las desigualdades sociales, que recompense los efectos de las desigualdades sociales, que restituya a los indígenas las oportunidades para una vida mejor y reconozca el derecho de los grupos étnicos de conservar y fortalecer su identidad como indígenas y como mexicanos.

La modernización de la educación indígena, por tanto, conllevará cambios fundamentales que contribuyen a ampliar las bases para el desarrollo de las comunidades indígenas en el contexto nacional. De esta manera, la educación podrá responder a las exigencias de la sociedad de hoy y a las necesidades del futuro. Para ello se establecen los siguientes objetivos:

Todo lo que a continuación se menciona, son elementos contenidos en el Programa para la Modernización de la Educación Indígena 1989-1994.

Objetivos.

A) Reiterar el proyecto educativo manifiesto en la Constitución Política y fortalecerlo, respondiendo a nuevas posibilidades y circunstancias de la sociedad actual.

Las orientaciones para llevar a cabo la modernización de la educación indígena, implican la afirmación de los preceptos y valores filosóficos asignados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

b) Comprometer el esfuerzo educativo institucional a fin de eliminar las desigualdades e inequidades geográficas y sociales que limitan el desarrollo de los grupos indígenas.

Uno de los retos de la educación indígena es el de hacer llegar sus beneficios a aquellas poblaciones cuyas características geográficas y sociales dificultan su atención.

c) Ampliar y diversificar los servicios de educación indígena y complementarlos con modalidades no escolarizadas.

La atención a la demanda educativa de la población indígena, en sus aspectos cualitativo, implica necesariamente la instrumentación de estrategias educativas innovadoras, con

acciones de participación comunitaria y el establecimiento de modalidades no escolarizadas.

d) Preservar y mejorar la calidad educativa, acentuando la eficiencia de sus acciones.

La promoción de la calidad en la acción educativa en el medio indígena, es una de las premisas fundamentales de la modernización. Para el logro de ésta se requiere consolidar tres elementos fundamentales: el replanteamiento de los contenidos y métodos educativos, la formación docente y la participación social. Esto implica difundir conocimientos con amplias posibilidades de aplicación en la vida comunitaria y nacional, de contar con una planta docente eficiente y de hacer corresponsable a la comunidad educativa en su conjunto, para el logro de los propósitos formativos.

Como elemento dinamizador se involucrará a los padres de familia y a la comunidad en general, en la administración y supervisión de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje, a fin de reforzar la eficiencia y eficacia de la educación indígena.

e) Integrar armónicamente el proceso educativo con el desarrollo económico del país, a través de acciones relacionadas con el sistema productivo.

La vinculación del proceso educativo con el desarrollo económico, se establece como compromiso para crear una forma de correspondencia, en la cual los dos elementos tengan un valor de complementariedad, consecuentemente, los contenidos y aprendizajes deberán vincularse, en un sentido práctico, en la producción y la innovación científica y tecnológica.

f) Reestructurar la organización y funcionamiento de los servicios de educación indígena, conforme a los

requerimientos de los grupos étnicos y al proceso de modernización del sistema educativo nacional.

Se promoverán los cambios estructurales necesarios, a fin de atender en forma oportuna y suficiente, la demanda educativa, conciliando las necesidades de desarrollo nacional y regional, con las aspiraciones e intereses de los demandantes.

Con el propósito de abatir el rezago y de ampliar el acceso a los servicios educativos a un mayor número de niños y jóvenes indígenas, se impulsará la creación de escuelas de organización completa.

g) Apoyar el proceso de descentralización educativa, en base a criterios específicos en cada caso, dentro de un marco de corresponsabilidad y con apoyo a la normatividad establecida por la Dirección General de Educación Indígena.

De acuerdo con las funciones de la Dirección General de Educación Indígena, se establecerán los criterios y normas a los que deberá sujetarse la operación de los servicios en todos los niveles, cuya responsabilidad recae directamente en los estados. Asimismo, la supervisión y evaluación se desarrollarán de manera permanente, generando los apoyos técnicos y administrativos que se requieran.

h) Fortalecer la participación comunitaria, creando los mecanismos e instrumentos necesarios para propiciar una más efectiva contribución a la tarea educativa.

Los mecanismos de concertación se han establecido como principios orientadores para la participación social, en términos educativos, significa reconocer la capacidad y la inmadurez de las instancias involucradas en el planteamiento y solución de los problemas que implica la incorporación de

la educación indígena al proceso de modernización de la educación nacional.

Estrategias.

Los propósitos precedentes inspiran las estrategias para los años venideros y constituyen el marco para la realización de acciones articuladas que permitan colocar a la educación indígena, en un plano de igualdad respecto a la educación nacional.

Por lo tanto los criterios que orienten las acciones tendrán como imperativo crear las condiciones necesarias para que la población indígena acceda al sistema nacional, teniendo como principio básico asociar en una prioridad común, la formación y la cultura.

El Programa se desarrollará bajo las siguientes estrategias:

- Se observará como principios de acción: la regionalización del Programa, la participación social y la descentralización educativa.
- Se elaborará un modelo educativo para la educación indígena, que articule los niveles inicial, preescolar y primaria.
- Se ampliará la cobertura y la atención a la demanda bajo un esquema de planificación integral.
- Se propiciará la participación de maestros, padres y sociedad en los procesos de análisis y transformación de la vida escolar y en la coordinación de las entidades normativas, evaluativas y operativas del subsistema.

- Se instrumentará un sistema de evaluación integral para fortalecer las acciones de supervisión, evaluación y asesoramiento.

- Se reestructurarán los servicios asistenciales y de apoyo, consolidando los que han mostrado efectividad y reorientando aquellos que no armonizan con las condiciones actuales.

- Se reducirá la deserción, reprobación y rezago, implantando modelos educativos no formales y compensatorios.

- Se diseñará un sistema integral de superación académica que considere la capacitación, actualización y profesionalización del personal docente, técnico y administrativo del subsistema.

Para concretizar estos propósitos, mediante un enfoque integral, se han establecido directrices y estrategias a efecto de alcanzar los objetivos definidos.

Los criterios que deberán seguirse en la ejecución del Programa se agrupan en seis líneas de acción: Desarrollo Curricular, Atención a la demanda, Administración Educativa, Superación Académica, Participación Social y Promoción y Fortalecimiento Educativo.

1) Desarrollo Curricular

El desarrollo curricular servirá como eje central para la definición de las modalidades que deben asumir los diferentes servicios y niveles educativos en el medio indígena.

Fundamentalmente la labor consiste en realizar investigaciones, revisar contenidos, renovar métodos, articular los niveles educativos, vincular los procesos educativos con los avances de la ciencia y la tecnología, privilegiar la formación de maestros y consolidar un plan y programas de educación básica para el medio indígena.

Acciones.

- Diseñar e instrumentar, con base en experiencias previas y en investigaciones, un modelo curricular para la educación básica indígena, articulando pedagógicamente los niveles de educación inicial, preescolar y primaria.
- Desarrollar investigaciones de carácter socioeconómico, sociolingüístico y psicopedagógico, que permitan establecer las bases teórico-metodológicas de la educación indígena, que fundamenten el curriculum y que sustenten la formulación de propuestas acordes con esta modalidad educativa y con los avances científicos y tecnológicos.
- Instrumentar y desarrollar un sistemas de evaluación y acreditación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación indígena.
- Diseñar, instrumentar e implantar un modelo educativo de atención a los alumnos de los niveles de educación inicial, preescolar y primaria que requieran de educación especial.
- Establecer los criterios técnico-pedagógicos y lingüísticos, para el diseño y producción de libros de texto bilingües y para la conformación de las gramáticas de las lenguas indígenas.
- Elaborar materiales y apoyos educativos destinados a niños, padres de familia y personal bilingüe responsable de la operación y administración de los servicios, ajustándose a metodologías que respondan a las exigencias del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Impulsar el aprendizaje del español más temprano posible, según lo permita el grado de bilingüismo del educando, a fin de que al concluir la primaria, el niño sea lingüísticamente competente para desenvolverse en el contexto nacional.

- Impulsar la creación de talleres con el propósito de que el personal bilingüe elabore, a nivel regional, materiales y apoyos didácticos.

- Establecer, en coordinación con los Servicios Coordinados de Educación Pública de los estados, la creación de talleres de investigación a nivel estatal y regional, que se aboquen a la elaboración de las historias de los grupos étnicos, a la determinación de las características del niño indígena y a la realización de estudios relacionados con el desarrollo curricular de la educación indígena.

- Propiciar y fortalecer el desarrollo de sistemas de escrituras para todas las lenguas indígenas, en coordinación con instituciones u organismos oficiales y con organizaciones indígenas.

- Diseñar y desarrollar programas de atención pedagógica para las escuelas unitarias, bidocentes, tridocentes y de organización incompleta.

- Diseñar e instrumentar programas educativos que sirvan de apoyo a la educación primaria, para resolver el problema de la población con rezago educativo.

- Diseñar, elaborar y producir materiales y apoyos didácticos para los servicios de extensión educativa y asistenciales.

- Impulsar la creación de centros regionales de educación especial en el medio indígena, aprovechando la infraestructura del subsistema de educación indígena.

- Diseñar e instrumentar programas de apoyo a los diferentes servicios de educación indígena, para atender los problemas de rezago, deserción y reprobación, utilizando la infraestructura de albergues escolares y centros de integración social.

- Instrumentar e implantar, en coordinación con la Dirección General de Educación Física, un modelo educativo para el desarrollo de la educación física de los niños indígenas en edad preescolar y primaria.

- Instrumentar e implementar, en coordinación con la Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología, un programa de mejoramiento y conservación del medio ambiente en las comunidades indígenas.

2) Atención a la Demanda

La atención a la demanda de servicios educativos en el medio indígena, obedecerá a procesos de planificación y programación. Se ampliará la cobertura, tomando en cuenta las proyecciones relativas al crecimiento de la población en edad escolar y la atención a la construcción, equipamiento y mantenimiento de las instalaciones y espacios educativos.

En el aspecto cualitativo se buscará ofrecer nuevas opciones educativas y reorientar las existentes con el fin de disminuir la dispersión y marginalidad.

Acciones.

- Determinar a través de la programación detallada que se realiza en las Direcciones Generales de Servicios Coordinados de Educación Pública en los Estados, las carencias de servicios educativos en el medio indígena y de los existentes que requieran ampliación.

- Promover la creación de servicios de educación indígena en los estados de la República en donde existe demanda potencial.

- Impulsar programas para promover la inscripción y asistencia a los servicios que se ofrecen en el medio indígena.

- Planear e instrumentar programas de expansión de servicios en zonas urbanas donde exista población indígena.
- Atender a la población infantil de 0 a 4 años, a través de la implantación de educación inicial en su modalidad no escolarizada.
- Establecer acuerdos con la Dirección General de Educación Especial, las Direcciones Generales de los Servicios Coordinados de Educación Pública en los estados y normas de especialización estatales, para la creación de brigadas de educación especial.
- Atender a los alumnos de los niveles inicial, preescolar y primaria que requieran educación especial, a través de brigadas con especialistas en este rubro y centros regionales de educación especial.
- Atender a la población con rezago educativo por medio de sistemas no escolarizados.
- Impulsar el aprovechamiento de los materiales, tecnología y apoyo de las comunidades para la construcción, reparación y mantenimiento de espacios educativos.
- Reducir el ausentismo escolar a través de programas de adecuación de horarios y calendarios escolares.

3) Administración Educativa

Conforme al esquema actual de descentralización, las acciones destinadas a la promoción y distribución de la función educativa, deberán llevarse a cabo a través de concertaciones y mecanismos administrativos flexibles, que permitan el cumplimiento de la normatividad establecida para el subsistema, sin menos cabo de la calidad educativa.

Acciones.

- Concertar, con las instancias competentes, la determinación de un sistema de asignación de plazas para el personal de nuevo ingreso.
- Establecer acuerdos de coordinación con la Comisión Nacional Mixta de Cambios, para regular el proceso de cambios, de manera que el personal se ubique conforme a la lengua que habla.
- Coadyubar el mejoramiento de la educación indígena, a partir de la contratación de personal cuyo perfil profesional corresponda como mínimo a Normal Básica.
- Diseñar un modelo de asesoramiento, supervisión y evaluación que dé prioridad al aspecto técnico pedagógico sobre las cuestiones administrativas.
- Instrumentar y desarrollar un modelo integral de evaluación institucional a fin de reforzar, reorientar y realimentar el funcionamiento y operación del subsistema.
- Elaborar un programas de distribución y asignación de materiales, que permitan su oportuna entrega.
- Diseñar manuales de organización y operación para normar los servicios de educación indígena.
- Proponer a las instancias correspondientes, un proyecto específico de estímulos que propicien el arraigo del maestro en la comunidad.
- Concertar con las instancias correspondientes, la instrumentación de un programa permanente de construcción, mantenimiento y equipamiento de las instalaciones y espacios educativos, aprovechando los recursos, conocimientos,

tecnología y apoyo de las comunidades y considerando su situación, geográfico-ambiental.

- Concertar, con las instancias correspondientes el establecimiento de centros regionales de educación especial, para dar atención a los educandos que lo requieran.
- Concertar, el establecimiento de centros regionales de capacitación y actualización permanente.

4) Superación Académica.

Establecer en el marco de la descentralización, un proyecto de superación académica que incluya acciones para la capacitación, actualización y profesionalización del personal responsable de la operación y administración de los servicios de educación indígena, que precise las responsabilidades y funciones de cada institución involucrada, para asegurar un servicio de calidad congruente con la modernización educativa.

Acciones.

- Diseñar e implantar un modelo de superación académica, que en forma organizada y sistemática integre a todos los elementos que interactúan en el subsistema de educación indígena.
- Establecer centros regionales de superación académica, a fin de organizar sistemáticamente programas de capacitación y actualización docente.
- Diseñar y desarrollar cursos de capacitación para el desempeño de las funciones encomendadas al personal responsable de las jefaturas de departamento, de zonas de supervisión y de apoyo a los servicios de educación indígena.

- Diseñar, en coordinación con las mesas técnicas estatales, los materiales y apoyos didácticos para los programas de capacitación y actualización.
- Establecer, en coordinación con las mesas técnicas estatales los mecanismos e instrumentos para la evaluación y seguimiento de los programas de capacitación y actualización.
- Instrumentar y operar a nivel estatal y regional, cursos, seminarios, talleres u otras actividades académicas y de capacitación, para el personal responsable de la operación y administración de los servicios.
- Proponer contenidos curriculares, el plan y programa de estudio de bachillerato pedagógico, en su modalidad semiescolarizada, a fin de que la formación del docente bilingüe responda a los objetivos de la educación indígena.
- Proponer a la Universidad Pedagógica Nacional, contenidos curriculares y cocurriculares al plan de estudios de la Licenciatura en educación indígena en su modalidad a distancia.
- Promover e instrumentar programas de capacitación para el personal docente, de apoyos educativos, directivo y técnico, se incorpore a los servicios de educación indígena con un conocimiento pleno de sus funciones.
- Establecer convenios de cooperación con el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, a efecto de ofrecer una alternativa de profesionalización al personal no docente que elabora en el subsistema.
- Establecer acuerdos de cooperación con la UNAM, UPN, UAM, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social, INAH, universidades e instituciones estatales y otras del sector privado, para contar con apoyo

especializado en la instrumentación de actividades de capacitación, actualización y profesionalización de los docentes.

- Promover que los cursos de actualización, tengan valor curricular y créditos escalafonarios.
- Establecer programas de capacitación para docentes de escuelas unitarias completas, bidocentes, tridocentes y de organización incompleta.
- Establecer programas de capacitación en educación especial para docentes bilingües.
- Diseñar contenidos para la producción de programas audiovisuales, en apoyo a la capacitación y actualización.

5) Participación Social.

A través de las acciones de participación social, se reforzará y convocará a la organización de maestros, padres de familia, autoridades escolares, agencias federales, estatales y municipales para que se involucren en el proceso educativo indígena, que tiene lugar en cada comunidad. Para ello es necesario consolidar acciones de concertación e innovación que incidan en el aumento de la calidad de los servicios.

La participación social resulta indispensable para que, al interior de las comunidades, el proceso educativo sea el generador de iniciativas y el lugar de encuentro de actores que, al mismo tiempo, establezcan las formas de solución a otras necesidades sociales y culturales.

Acciones.

- Estimular y fortalecer la formación de asociaciones de padres de familia; a nivel comunitario de zona y región, y de

comites municipales de educación indígena con el fin de intensificar el vínculo escuela-comunidad.

- Organizar foros estatales, regionales y comunitarios de análisis y discusión sobre los problemas de educación indígena, en sus aspectos pedagógicos, administrativos, lingüísticos, sociales y culturales.

- Elaborar y proponer la reglamentación necesaria para incorporar en los Consejos Técnicos Consultivos Escolares, a representantes de asociaciones de padres de familia y organizaciones indígenas locales.

- Concertar con el Consejo Nacional Técnico de la Educación, la incorporación de representantes indígenas en los Consejos Técnicos Estatales de Educación.

- Convenir, con diferentes sectores federales y gobiernos estatales el aprovechamiento de espacios donde las organizaciones indígenas se expresen e intercambien sus valores culturales.

- Aumentar e incorporar, en su caso, la participación de los docentes que integran las mesas técnicas de los departamentos de educación indígena, como asesores pedagógicos de los maestros al frente de un grupo escolar.

- Instrumentar acuerdos específicos con las dependencias públicas (DIF, CONASUPO, Sector Salud, entre otras) y organizaciones estatales, para brindar asistencia alimentaria y atención de la salud en las escuelas indígenas.

- Proponer, dentro del Programa Nacional de Solidaridad, que los recursos destinados a la construcción, reconstrucción y mantenimiento de espacios educativos, sean administrados por las comunidades indígenas.

- Integrar un banco de información sobre las culturas indígenas, con la aportación de las dependencias y sectores públicos, comunitarios y privados que tengan trabajos relacionados con este tema, con la finalidad de contar con recursos de consulta para el diseño curricular, el trabajo docente y la formación del profesor.

6) Promoción y Fortalecimiento Educativo.

El subsistema de educación indígena cuenta con servicios de extensión educativa, mismos que se reestructurarán y reorganizarán para fungir como servicios de apoyo educativo en actividades encaminadas a abatir los índices de deserción y reprobación, mediante la aplicación de programas preventivos y compensatorios, tales como: recuperación de niños con atraso escolar, prevención de la reprobación, atención a niños migrantes, grupos integrados, primaria acelerada para niños de 9 a 14 años, así como mediante el fortalecimiento de los programas de lecto-escritura del español y de la lengua indígena y la enseñanza de las matemáticas.

Acciones:

- Promover actividades tendientes a consolidar el vínculo escuela-comunidad a fin de proyectar los beneficios de las instituciones escolares hacia la población.
- Establecer modelos de educación no formal que permitan brindar el apoyo necesario al proceso educativo escolarizado.
- Reestructurar el funcionamiento de Centros de Integración Social y Albergues Escolares en apoyo a la Educación Primaria.
- Reorientar la labor de los Centros de Integración Social para que se brinde educación primaria a la población indígena

de 10 a 14 años, al tiempo que se les capacite en actividades productivas.

- Replantear bajo un proyecto único, el trabajo que en materia educativa desempeñan las Brigadas de Desarrollo y Mejoramiento de la Comunidad y las Procuradurías de Asuntos Indígenas, fortaleciendo la labor interdisciplinaria.

- Revisar y replantear el Programa de Educación y Capacitación de la Mujer Indígena, para consolidarlo como alternativa de calidad en el proceso educativo no formal.

- Fortalecer los procesos de educación formal mediante la utilización de acervos bibliográficos y documentales en las comunidades.

- Apoyar programas de capacitación, actualización y revaloración cultural, a través de los medios de comunicación social.

- Instrumentar series radiofónicas de apoyo a la primaria bilingüe, tomando como base currículo diseñado para este nivel.

- Instrumentar series radiofónicas de apoyo a la docencia.

- Iniciar la producción de publicaciones periódicas de apoyo al docente indígena.

- Promover y realizar congresos, concursos y reuniones tendientes a exponer la problemática indígena y sus alternativas de solución en el ámbito educativo.

- Diseñar un programa sobre mejoramiento del medio ambiente y conservación de la salud en los Centros de Integración Social y Albergues Escolares.

- Fortalecer e incrementar el programa de becas para los niños que asisten a los Albergues Escolares y Centros de Integración Social.

El programa que anteriormente se menciona, se rige bajo las siguientes bases legales.

III.4 BASES LEGALES DE LA EDUCACION INDIGENA

Las bases legales de la educación indígena, como toda educación que imparte el Estado, se encuentran contenidas fundamentalmente, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la Ley Federal de Educación y en el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública. Estas se basan en el Programa de Modernización de la Educación Indígena, mencionado anteriormente, (1989-1994). A continuación haremos referencia a ellas.

III.4.1 ESTRATEGIAS

a) La educación que el Estado ofrece a la población indígena, como toda la que se imparte a la población en general, tiene su base primaria en el artículo tercero constitucional, el que, entre otras prescripciones, dispone que: "tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y a la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia".

Para el cumplimiento de tal propósito, la educación indígena que se instrumenta con los diversos grupos étnicos mexicanos, debe enfatizar el desarrollo de las lenguas vernáculas y de los elementos socioculturales de cada etnia, juntamente con la enseñanza del castellano y de los aspectos relevantes de la cultura nacional y universal a fin de propiciar en el niño indígena el desarrollo de una personalidad equilibrada y rica en potencialidades.

El inciso "C" de la fracción I del citado artículo señala, como uno de los propósitos de esta educación, el de contribuir "... a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos, o de individuos". Con base en lo anterior y reconociendo el carácter pluriétnico y pluricultural de nuestro país, la educación indígena será un espacio de convivencia de las diferentes culturas del país, favorecerá el respeto de sus distintas manifestaciones como objeto de fortalecer la integridad humana, tanto a nivel personal como familiar y étnico, en una sociedad plural como la nuestra.

b) Dentro de las disposiciones generales de la Ley Federal de Educación Indígena encuentra, de manera ampliada, su base jurídica, podemos citar las siguientes finalidades consideradas en el artículo quinto.

"Proponer el desarrollo armónico de la personalidad para que se ejerzan en plenitud las capacidades humanas". (fracción I).

"Alcanzar, mediante la enseñanza de la lengua nacional, un idioma común para todos los mexicanos sin menoscabo del uso de las lenguas autóctonas". (fracción III).

"Proteger y acrecentar los bienes y valores que constituyen el acervo cultural de la nación y hacerlos accesibles a la colectividad". (fracción IV).

"Hacer conciencia de las necesidades de un mejor aprovechamiento social de los recursos naturales y contribuir a preservar el equilibrio ecológico". (fracción VII).

"Lograr que las experiencias y conocimientos obtenidos al adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, se integren de tal modo que se armonicen tradición e innovación". (fracción XII).

"Fomentar y orientar la actividad científica y tecnológica de manera que responda a las necesidades del desarrollo nacional independiente". (fracción XIII).

"Infundir el conocimiento de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permita a todos participar en la toma de decisiones orientadas al mejoramiento de la sociedad". (fracción XIV).

"Promover las actitudes solidarias para el logro de una vida social justa". (fracción XV).

El cumplimiento de estos preceptos en el ámbito de la educación indígena comienza cuando se toma como base del proceso educativo las distintas lenguas y culturas étnicas del país. Sólo de esta manera, en el terreno de la educación escolarizada, es posible fomentar el desarrollo armónico de la personalidad de los mexicanos que pertenecen a los diversos grupos étnicos sin descuidar el propósito de lograr un idioma común para todos los mexicanos, mediante la enseñanza del castellano como segunda lengua.

El espíritu inmerso en las fracciones transcritas permiten a través de la educación indígena:

- Fomentar y divulgar todas aquellas expresiones culturales indígenas que históricamente han contribuido a integrar el acervo cultural de la nación.
- La convivencia armónica y el respeto por la naturaleza que los pueblos indígenas observan en su vida diaria.

- Armonizar tradición e innovación, mediante la integración de las experiencias y conocimientos propios y universales, principio que comparte la educación indígena.

- Tomar la democracia como una forma de gobierno y de convivencia, ya que es una práctica habitual de las comunidades indígenas en su vida interna y que en el contexto del país les permite reclamar un trato equitativo y el acceso a la toma de decisiones en todo cuanto concierne a su propio interés y al del país. Asimismo, la solidaridad dentro de los grupos étnicos es un factor importante de cohesión entre sus miembros por lo que la educación indígena considera que este valor, en su significación, debe promoverse hacia la sociedad nacional.

Dentro de la Ley Federal de Educación, aunque señalado para el Sistema Educativo Nacional en su conjunto, también encontramos definidas las funciones que deben desempeñar tanto el educador como el educando y la relación que debe establecerse entre la escuela y la comunidad en el proceso educativo: son también válidas para la educación indígena, en tanto parte de dicho sistema.

Concretamente, en el artículo 20 de la citada ley se dice: "El fin primordial del proceso educativo es la formación del educando. Para que éste logre el desarrollo armónico de su personalidad debe asegurársele la participación activa, en dicho proceso, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador". Esto significa que el educando debe tomar parte activa y responsable en los procesos educativos y sociales de su comunidad y del país.

El artículo 21, por su parte, postula que " el educador es promotor coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante

perfeccionamiento". Es por eso que la Dirección General de Educación Indígena, al instrumentar este tipo de educación, tiene muy en cuenta la capacitación del personal docente, no sólo en el aspecto puramente académico, sino en su papel social como promotor y coordinador de la educación y de la cultura.

En el artículo 22 se señala que " los establecimientos educativos deberán vincularse activa y constantemente con la comunidad ". Si bien es cierto que la función de la educación en nuestra sociedad es la de reproducir el sistema social, la escuela, al promover una educación que vaya de acuerdo al medio en donde se dé, será elemento importante en la transformación de la vida de las comunidades hacia mejores niveles de vida.

c) La normatividad de la educación indígena, de manera específica, se encuentra prevista en el artículo 17 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública en el que se faculta a la Dirección General de Educación Indígena a desarrollar las siguientes funciones:

I. Proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudios, métodos, materiales didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje para la castellanización, educación preescolar y primaria bilingüe-bicultural que se imparta a las personas que pertenecen a culturas indígenas y difundir los aprobados.

II. Verificar, con la participación de los Servicios Coordinados de Educación Pública, que se cumplan las normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudios, métodos, materiales didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje aprobados para la castellanización, educación preescolar y la educación primaria bilingüe-bicultural.

III. Formular disposiciones técnicas y administrativas para que los Servicios Coordinados de Educación Pública organicen, operen, desarrollen y supervisen los servicios educativos y de apoyo a que se refiere este artículo, difundir las aprobadas y verificar su cumplimiento.

IV. Elaborar, en coordinación con las unidades administrativas competentes, libros, materiales didácticos y auxiliares, así como programas radiofónicos en lenguas indígenas.

V. Operar los servicios radiofónicos de apoyo autorizados para esta educación.

VI. Diseñar y desarrollar, de acuerdo con los lineamientos aprobados, programas para la superación académica del personal directivo del plantel y docente de la Secretaría que imparta esta educación.

VII. Elaborar y promover programas orientados al desarrollo de las aptitudes personales y de la calidad de vida en las comunidades indígenas, en coordinación con las unidades y órganos administrativos correspondientes de la Secretaría y otras dependencias y entidades de la Administración Pública Federal.

VIII. Realizar, con base en los lineamientos establecidos las actividades derivadas del Sistema Nacional de Orientación Educativa.

IX. Evaluar en todo el país la educación que en esta materia imparta la Secretaría y proponer, con base en los resultados obtenidos, modificaciones que tiendan a su constante mejoramiento, y

X Realizar aquellas funciones que las disposiciones legales confieran a la Secretaría que sean afines a las señales en

las fracciones que anteceden y que le encomiende el Secretario.

Si bien la promesa y la esperanza puestas en la educación como instrumento regulador e incluso eliminador de las desigualdades sociales siguen presentes.

En síntesis podemos decir que el Programa Nacional de Modernización Indígena pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- 1) Mejorar la calidad del sistema educativo en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional.
- 2) Elevar la escolaridad de la población.
- 3) Descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad.
- 4) Fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo.

Por lo tanto, una transformación educativa es indispensable para la modernización, ésta implica " el replanteamiento de los elementos integrantes del actual estado de los servicios, a partir de la redefinición de algunos de ellos y la incorporación de otros, en la búsqueda concertada de alternativas educativas para el futuro ".³⁷

Pero esta modernización tiene algunas limitantes, debido a que trata de llevarse a cabo desde arriba, sin comprender su necesidad histórica y sin la participación de las mayorías.

Esta falta de pertenencia del pueblo a un proyecto nacional ajeno para el bienestar de las clases populares,

³⁷RUIZ, del Castillo Amparo. Op.cit. pag. 69.

provoca que no exista una identificación de la población con las políticas del Estado, con esto aparece una desintegración nacional.

La falta de participación democrática de los grupos sociales en la toma de decisiones que transforman la vida nacional, va a tener repercusiones en la educación, ciencia y tecnología.

Todo lo anterior se verá reflejado en el sistema educativo, provocando no poder llevar a cabo ningún proyecto educativo.

Otros puntos que se pretenden con la Modernización son la igualdad de oportunidades, justicia social y desarrollo equilibrado como objetivos a alcanzar a través de la educación. Pero los resultados no han sido satisfactorios.

Partiendo de lo anterior en el siguiente capítulo se desarrollará la Propuesta Teórico- Metodológica para la elaboración de libros de texto de la educación indígena.

CAPITULO IV

PROPUESTA TEORICO-METODOLOGICA PARA LA ELABORACION DE LOS LIBROS DE TEXTO EN LA EDUCACION INDIGENA.

IV. PROPUESTA TEORICO-METODOLOGICA PARA LA ELABORACION DE LIBROS DE TEXTO EN LA EDUCACION INDIGENA.

IV.1 MARCO DE REFERENCIA.

Para lograr desarrollar la propuesta Teórico- Metodológica para la elaboración de libros de texto en educación indígena se requiere hacer referencia nuevamente al proyecto educativo de Paulo Freire, y conocer los aportes de la Educación Popular.

Freire nos menciona a una educación liberadora y crítica en donde el alumno no es un sujeto pasivo, sino un sujeto activo que a través de la reflexión adquiere los conocimientos para transformar su realidad.

El conocimiento exige una búsqueda capaz de transformar su realidad. Esto trae como consecuencia que el hombre este constantemente creando y recreando.

Freire nos dice: "La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. Es praxis que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo".³⁸

Este conocimiento está mediado por el diálogo, ya que a través de éste el hombre problematiza su propio conocimiento para poder comprender, explicar y transformar su realidad.

Dentro de las comunidades indígenas el maestro ocupará la posición del animador técnico entre el proceso de apropiación

³⁸ESCOBAR, G. Miguel Paulo Freire y la educación liberadora. S.E.P/Cabelito pp.24-25

de conocimientos por los educandos y las experiencias, necesidades e intereses propuestos por la comunidad para desarrollar los contenidos y alcanzar los objetivos educativos.

Con la respuesta y resultado de sus alumnos, así como con la experiencia correspondiente y acumulada de la comunidad, el docente retroalimenta a su vez sus recursos y objetivos didácticos cerrándose el ciclo de la interrelación maestro-alumno, dentro de la cual cada uno sirve y justifica al otro.

"El papel del educador es el de proporcionar conjuntamente con los educandos, las condiciones para que se dé la superación del conocimiento. El educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educando, también educa".³⁹

"El educando aprende críticamente. Esto implica no una memorización mecánica, sino una actitud de creación y recreación. Implica a su vez una auto-formación, con la que el hombre va a actuar sobre su contexto. De allí que el papel del educador sea dialogar con el educando sobre situaciones concretas".⁴⁰

El alumno es un agente activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, promotor de su propio conocimiento mediante su actividad indagadora e informante, por un lado, con el maestro, y por otro, con sus padres, quienes como miembros de la comunidad convierten la información en objetivos que depositan en el profesor, enriqueciendo y retroalimentando la actividad docente.

³⁹FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Edt. Siglo XXI, pág. 86

⁴⁰FREIRE, Paulo. Alfabetización de adultos y concientización. Cfr. comp. Salazar Muro María de Jesús. Antologías de la ENEP-Aragón pág. 79

La educación indígena bilingüe-bicultural exige, entonces, un nuevo tipo de relación entre el maestro y el alumno que va más allá de favorecer los procesos de aprendizaje mediante el empleo de estrategias lingüísticas adecuadas; en dicha relación descansa la posibilidad de que el niño adquiera hábitos permanentes de estudio de búsqueda de conocimiento, de interés por aprender, pero sobre todo que pueda desarrollar una actitud positiva hacia sí mismo, su grupo y su cultura.

Como ya se mencionó anteriormente, se pretende que en el proceso enseñanza-aprendizaje, la lengua oficial sea la lengua vernácula, y que el castellano se utilice como segunda lengua. Esto implica el dominio de ambas lenguas para poder emplear cada una en el ámbito sociocultural que se desarrolle.

Aportes de la Educación Popular

Nos proponemos reflexionar sobre el marco teórico a partir del estudio de la realidad nacional y local que evidencia ciertas limitaciones de nuestra práctica pedagógica, porque está centrada primordialmente en la experimentación. Encontramos, entonces, la necesidad de optar por un proyecto más amplio dentro del enfoque de la educación popular del cual tomamos los siguientes elementos.⁴¹

Respecto a sus objetivos:

- La educación popular tiende a que los sectores populares descubran su identidad de clase, perciban sus propios

⁴¹ Fío de Hambre. Una experiencia popular de innovación educativa. Colectivo de educadores. pag.36

intereses y se organicen para defenderlos como protagonistas de las transformaciones históricas.

- Esta educación abre la posibilidad de hacer una tarea progresiva de apoyo a la concientización, y a la construcción y avance del movimiento popular.

- Tarea fundamental de la educación popular es la formación del hombre guiado por una conciencia basada en los valores de solidaridad, justicia y fraternidad. Un hombre libre de toda tendencia egoísta y dominadora que lucha por el nacimiento de una sociedad realmente democrática, centrada en el desarrollo integral de todos los hombres.

- La educación popular propone un tipo de conocimiento que supere la captación ingenua de la realidad y desarrolle una actitud científica que se caracteriza por dar una explicación causal y estructural a los problemas, por una comprensión histórica de los hechos considerando dinámicamente el pasado, el presente y el futuro, y rebasando una visión individualista por una dimensión social.

- La educación popular busca la reapropiación crítica de la cultura, el desarrollo y la difusión de las expresiones artísticas que surgen de la propia realidad del pueblo y que expresan sus intereses.

Con respecto a la metodología:

- La educación popular se propone métodos y técnicas que recojan los contenidos que nacen de la realidad y estén orientados a su transformación para que el pueblo recupere su palabra y su capacidad creadora.

- Vincular el trabajo intelectual con el trabajo manual, desarrollando al tiempo la formación científica que le permita dominar la tecnología y apropiarse, como trabajador

colectivo, de todo el proceso productivo en el cual se desenvuelve.

- Desarrollar el proceso dialéctico del conocimiento, es decir, partir de la práctica real, teorizar sobre ella y volver a la práctica.

La educación debe convertirse en un hecho comunitario y colectivo: se educa en comunidad y para la comunidad. Se constituye el grupo y no el individuo aislado y se hace de la investigación participativa, el diálogo y la autogestión, el instrumento fundamental de la educación popular.

Así educación popular, no sólo debe entenderse como "concientizar o desarrollar la conciencia crítica, sino darle a este hecho, el sentido de conciencia solidaria y ésta, en términos de solidaridad de clase se vuelve práctica transformadora, en la medida que se convierte en solidaridad organizada de clase".⁴²

Por lo anterior, es necesario para la elaboración de libros de texto en la educación indígena, fundamentarse en un marco de referencia, siguiendo los lineamientos de una educación concientizadora, activa y popular; para lograr que exista una relación entre los contenidos y la realidad del indígena.

⁴²IBIDEM.

IV.2 OBJETIVOS DE APRENDIZAJE.

Autores como Ausbel y Bruner, menciona Porfirio Manacorna, coinciden en que es necesario el uso de objetivos en la tarea didáctica, pero con la condición de que se formulen de manera general y no específica. Estos autores plantean serias objeciones a la terminología que utilizan Bloom y colaboradores en el estudio y clasificación taxonómica de objetivos, dado que lejos de aclarar, más bien oscurecen la naturaleza de lo que se quiere enseñar.

Bruner considera que es necesario establecer objetivos para la enseñanza; admite, incluso, que son útiles para orientar al profesor y al alumno en el desarrollo de su trabajo. Pero concibe la formulación de los objetivos en relación directa con la solución de problemas. Destaca sobre todo la importancia de analizar la estructura de la disciplina a estudiar, sus conceptos fundamentales, la significatividad de los aprendizajes y su aplicación a nuevas situaciones.

No se debe perder de vista que una de las funciones fundamentales que cumplen los objetivos de aprendizaje es determinar la intencionalidad y/o finalidad del acto educativo y explicitar en forma clara y fundamentada los aprendizajes que se pretenden promover en el curso.

Otra función también muy importante de los objetivos de aprendizaje, en la programación didáctica, es dar bases para planear la evaluación y organizar los contenidos en expresiones que bien pueden ser unidades temáticas, bloques de información, problemas eje, objetos de transformación, etc.

Así mismo advertimos al profesor que emprende la tarea de formular objetivos de aprendizaje que tenga presentes, las siguientes consideraciones:

- Que se expresen con claridad los aprendizajes importantes que se pretenden alcanzar. La determinación de esta importancia se basará en un análisis crítico de la práctica profesional.

- Formularlos de tal manera, que incorporen e integren, en la forma más cabal el objeto de conocimiento o fenómenos de la realidad que se pretende estudiar.

IV.3 CONTENIDOS

Para la elaboración e interpretación de un programa escolar, se necesita analizar los propósitos del plan de estudios, el tipo de necesidades sociales e individuales que se consideraron en su elaboración, las áreas de formación en que está organizado, las nociones básicas de cada una de dichas áreas; todo ello, con el fin de obtener un mapa curricular que permita visualizar la forma como se apoyan e integran los diferentes contenidos, y de procurar la integración de los aprendizajes. Esta concepción implica aceptar que el docente forma parte de un equipo de trabajo vinculado íntimamente a un plan de estudios.

Por lo tanto Azucena Rodríguez refiere que⁴³, es necesario que estos contenidos básicos una vez esclarecidos, se presenten como propósitos de aprendizaje del curso. No se refieren en este caso a la descripción de conductas observables en el alumno, como ha sido la pretensión de las escuelas empiristas, sino a que, a partir de la concepción de pautas de Conducta, es necesario describir aquellos aprendizajes que se dan como cierto grado de integración y estructuración en todos los niveles de la conducta humana: área de la mente, del cuerpo y del mundo externo.

Cada grupo escolar vive una situación particular que determina sus condiciones de aprendizaje, y éstas, lejos de ser exclusivamente individuales y de carácter metodológico, están conformadas por una serie de situaciones sociales e históricas que es necesario conocer para poder comprender y

⁴³RODRIGUEZ Azucena. Una propuesta metodológica para la elaboración de programas de estudio.

llevar a cabo una propuesta didáctica pertinente. Estos análisis se disvirtuán cuando la descripción de tales elementos se realiza a partir de modelos empiristas que intentan reducirlos a una variable aislada, y no los conciben dentro de la estructura y totalidad que conforman.

En la práctica, la idea de elaborar en forma de glosa una presentación para los alumnos tanto de los propósitos del curso, como del contenido que se va a tratar y las vinculaciones que tiene con la realidad y con las demás asignaturas que forman parte del plan de estudios, ha tenido gran difusión, y de hecho, en la actualidad encontramos programas, que desarrollan esta etapa bajo el nombre de presentación, introducción, etc.

Existen dos supuestos que deben tomarse en cuenta respecto a la problemática de los contenidos: el primero está relacionado con la necesidad de que los contenidos se presenten a los estudiante integrados de tal manera que posibiliten la percepción de la unidad y la totalidad que guardan los fenómenos entre sí. Por ello, Bruner considera que "los detalles, a menos que se coloquen dentro de un patrón estructural, se olvida rápidamente"⁴⁴. Se piensa que no solamente es un problema de memorización, sino que la realidad misma se presenta ante el sujeto como una totalidad, es decir, que reunir todos los hechos no significa aún conocer la realidad y todos los hechos (juntos) constituyen aún la totalidad. La comprensión de la realidad es totalidad concreta que se convierte en estructura significativa para cada hechos o conjunto de hechos⁴⁵.

Así, el maestro debe propiciar la actividad mental de los alumnos para que, a partir de su propia realidad, construyan el conocimiento empleando diversas estrategias metodológicas.

⁴⁴ DIAZ, Barriga Angel. Didáctica y curriculum. Edit. Nuevo Mer. Cap. II.

⁴⁵ IBIDEM.

De esta manera el aprendizaje significativo, va a posibilitar la generación de herramientas intelectuales con las que cada alumno en particular estará en condiciones de interpretar y recrear las circunstancias que constituyen el medio físico y social que le rodea.

De acuerdo con los contenidos deben manejar actividades de aprendizaje.

El aprendizaje, ocurre a través de las experiencias del estudiante, mediante sus acciones (concretas y/o simbólicas) con el material de estudio.

Las experiencias de aprendizaje no se refieren al contenido (o temática) de un curso determinado, sino a la interacción entre el estudiante y las condiciones externas del medio que lo hace reaccionar. El aprendizaje se realiza mediante lo que el alumno hace a través de su actividad.

La función del maestro, y por lo tanto del elaborador de la guía, consiste en proporcionar actividades de aprendizaje, estructurando la situación de modo que favorezca en el estudiante la experiencia deseada.

Las actividades de aprendizaje deben reunir ciertas condiciones básicas:

- Ser planeadas, no es suficiente que la guía de estudio especifique un tipo diferente o diferentes tipos de actividades; se incluirán además indicaciones respecto a la metodología a seguir para su realización, los pasos principales para desenvolver la actividad y sus vinculaciones, así como los medios materiales a emplear.
- Ser adecuadas a las posibilidades de los estudiantes, presentando un adecuado nivel de dificultad y ordenadas en una secuencia que permita la capacitación progresiva.

- Ser representativas, las actividades de aprendizaje serán valiosas para el cumplimiento de los distintos objetivos propuestos, entendiéndose que no puede establecer la relación objetivo-actividad de aprendizaje con carácter mecánico. Una misma actividad puede contribuir al logro de diferentes objetivos, así como diversas actividades podrán concluir hacia un solo objetivo.

- Coherentes entre sí, desde este criterio interesa el reforzamiento recíproco entre las diferentes actividades de aprendizaje de una actividad con respecto a otra.

- Establecer relaciones entre los contenidos teóricos y la práctica, permitiendo la aplicación de las teorías, principios, informaciones, etc; planteadas por la temática específica.

IV.4 METODOLOGIA

Al iniciar la descripción de la propuesta de construcción de la metodología, es importante considerar que "El método no es una receta de cocina para repetir lo que otros han dicho o elaborado, sino el cambio para desarrollar una de las metas esenciales del ser humano: su temporalidad, es decir, su capacidad de trascender el presente para realizar históricamente el futuro".⁴⁶

En una primera aproximación para la construcción del objeto de estudio, se da la relación sujeto cognoscente-objeto de conocimiento, que se establece a través de una vinculación entre el objeto y la realidad en que actúa o investiga el hombre. Esto provoca que la relación sujeto-objeto este enlazada por recursos teóricos y materiales para obtener el conocimiento.

Es necesario construir y desarrollar una metodología, que, precisamentente por ser tal, exige la relación lógica entre objetivos, contenidos en que se plasman los objetivos, métodos con que se pretende implementar el proceso de generación y de apropiación de los contenidos, técnicas, (instrumentos o herramientas) que se requieren para lograr la producción y apropiación de los contenidos y por tanto, la generación de acciones transformadoras tendientes al logro de los objetivos planteados.

Una metodología es pues, la coherencia con que se deben articular los objetivos a lograr, los métodos a procedimientos utilizados para ello y las técnicas o instrumentos aplicados en relación con el marco teórico que da origen a los objetivos buscados.

⁴⁶GARCIA, Albarran Ma. de los Angeles. Propuesta de análisis del área de Historia natural de las enfermedades. ENEO, UNAM.

"De hecho una coherencia metodológica la encontramos muchas veces en programas educativos que obedecen a los intereses del sistema dominante por cuanto objetivos de aprendizaje normalizador son plasmados en contenidos fuertemente idealizados que son transmitidos verticalmente-bancariamente a través de métodos de recepción pasiva por parte de los educados y mediante técnicas o herramientas de la misma intención".⁴⁷

Por ello, los sistemas educativos (formales o no) utilizados por los sectores dominantes funcionan eficientemente, pues no hay incongruencias entre objetivos, contenidos y formas.

Sólo a través de una metodología dialéctica se puede lograr dicha relación, pues sólo basándose en la teoría dialéctica del conocimiento se puede lograr que el proceso "acción-reflexión-acción, práctica-teoría-práctica" de los grupos populares, conduzca a la apropiación conciente de su práctica, transformándola permanentemente en orden al logro de una sociedad.

Por esto una metodología dialéctica es el camino adecuado que permite tener como punto de partida del proceso, la práctica real de la organización, transformado su realidad.

Otro aspecto de gran importancia que se menciona (en el capítulo 2 página 53) es la propuesta que sustenta que los alumnos indígenas manejen su lengua materna como vehículo de formación, con esto se garantiza la continua socialización iniciada desde el seno familiar y comunitaria que parte de una forma específica de comunicación para conceptualizar la realidad social y natural del niño. A su vez, en la medida en que se va consolidando el empleo del idioma materno, se hace

⁴⁷NUÑEZ, H. Carlos. Educar para transformar y transformar para educar. Edit. IMDEC, A.C. pág. 58

posible la introducción de una segunda lengua (castellano),
sin que ambas lenguas se interfieran.

IV.5 EVALUACION Y ACREDITACION

La evaluación, no obstante su importancia y trascendencia en la toma de decisiones de acto docente, así como en las propuestas de planes y programas de estudio, históricamente ha cumplido fundamentalmente el papel de auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas, es decir, en la certificación de conocimientos a través de la asignación de calificaciones.

Estas prácticas evaluativas merecen ser analizadas y replanteadas porque empeñan, contaminan y denigran la tarea educativa y, al mismo tiempo, nos revelan la necesidad de sustituir ese concepto tan arraigado de "calificación" por una verdadera acreditación y evaluación pedagógica.

Por otro lado, se ha reconocido que la evaluación es necesaria en toda acción educativa; sin embargo, en general, ha habido marcada deficiencia en su concepción y aplicación en los distintos niveles del sistema educativo. Por ejemplo algunos autores dicen, todo puede ser evaluado: el curriculum, los programas, los profesores, etc; pero jamás se dice como; para otros, la evaluación es el juicio valorativo emitido por un experto; otros más identifican la evaluación como la nota o la calificación; en el terreno didáctico, una idea muy generalizada es ver a la evaluación como la comprobación o verificación de objetivos.

Lo cierto es que la evaluación constituye una empresa mucho más amplia y compleja que ha de someter a los estudiantes a exámenes.

Una de las maneras más comunes de concebir la evaluación, en el contexto de la práctica docente, es el hecho de confundirla con la medición. Esto obedece a la carencia de

una explicación teórica del discurso de la evaluación. A falta de esta explicación, los teóricos sobre este tema se han abocado a desarrollar la teoría de la medición.

La evaluación del aprendizaje no puede ser propiamente objetiva, pues, filosóficamente, algo es objetivo cuando existe independientemente del sujeto; sin embargo, el proceso de evaluación, aun en caso de que se utilicen pruebas objetivas, no puede prescindir de la influencia del sujeto docente, quien es, en última instancia, el que delimita los objetivos y elabora los instrumentos.

El problema de acreditación escolar deviene de una necesidad institucional de certificar ciertos conocimientos, sin embargo corresponde al docente, como promotor de toda una gama de situaciones didácticas, la responsabilidad de esta labor. Las precisiones sobre la acreditación, a partir de ciertos productos de aprendizaje, implican una forma de articulación entre el método (proceso de análisis y síntesis que permiten llegar a ciertos resultados), y el contenido (lo producido).

La planificación de la acreditación se puede realizar a partir de los objetivos redactados como productos de aprendizaje. Es necesario recordar que estos productos deben expresar el más alto nivel posible de integración del fenómeno a estudiar e intentar vincular la información como un problema determinante. No se cree, por tanto, que este problema se puede resolver mediante pruebas construidas a base de preguntas que permitan realizar un "muestreo" de los contenidos del curso, dado que para comprender el manejo de los contenidos, es necesario detectar la capacidad de establecer las relaciones de hacer síntesis y de realizar juicios críticos que permiten el desarrollo de los procesos de pensamiento.

"Promover el manejo de estructuras de contenido no es, evidentemente, un problema de acreditación, no se puede peopiciar tal manejo a partir de ésta, sino que las situaciones de aprendizaje son las qque lo posibilitan. En este sentido, consideramos que el examen no es el instrumento más adecuado para verificar el proceso de aprendizaje del estudiante, ni la manera como elabora y re-elabora el contenido"⁴⁸.

Diferencia entre evaluación y acreditación.

La acreditación se relaciona con la necesidad institucional de certificar los conocimientos, con ciertos resultados del aprendizaje referidos a una práctica profesional; resultados que deben estar incorporados en los objetivos terminales o generales de un curso, pero no dejan de ser cortes artificiales en el proceso de aprendizaje de una persona.

La evaluación, vista como un interjuego entre la evaluación individual y grupal. Es un proceso que permite reflexionar al participante de un curso sobre su propio proceso seguido por los demás miembros del grupo y de la manera como el grupo percibió su propio proceso. La evaluación así concebida tendería a proporcionar que el sujeto sea autoconciente de su proceso de aprendizaje.

La evaluación, entonces, apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad, abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para fortalecerlos u obstaculizarlos; a inquirir sobre las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones que se dieron al abordar la tarea, las viscitudes del grupo en términos de racionalizaciones, avaciones, rechazos a la tarea, así como las interferencias, miedos, ansiedades, etc;

⁴⁸ DIAZ Barriga Angel. Didáctica y curriculum. Edit. Nuevo Mar. Cap. II.

elementos que plantean una nueva concepción de aprendizaje que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encauzan al grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento.

LOS FUNDAMENTOS ANTERIORES SERAN LA BASE TEORICO CONCEPTUAL QUE GUIARAN LOS FINES METODOLOGICOS DE LA PROPUESTA DE LA INSTRUMENTACION DIDACTICA DE LOS LIBROS DE TEXTO. LA CUAL ESTA BASADA EN LOS SIGUIENTES ASPECTOS METODOLOGICOS.

Esta propuesta se elaboró en base a la propuesta que se trabajó en el capítulo dos.

CONTENIDOS

Como se menciona anteriormente (capítulo 2 pág. 52) los libros y los programas no tenían mucha flexibilidad, debido a que estaban desconectados del medio ambiente natural y cultural de los educandos, por lo que éstos tenían que memorizar las lecciones aprendidas, esto traía como consecuencia que los maestros utilizarán métodos de enseñanza ritualizados por la escasa relación que existía entre los libros y la realidad del alumno.

En términos generales, los lineamientos que se proponen para la elaboración de los libros de educación indígena son los siguientes:

- Contenidos que se organizan en función de objetivos de desarrollo y cuyos contenidos no requieren ser aprendidos como tales. Lo importante son los procesos:

Son aquellos que permiten que los contenidos aparezcan o desaparezcan espontáneamente durante el trabajo escolar, ya que en realidad no son tan importantes como tales, sino sólo en la medida en que puedan aprovecharse la experiencia que a partir de ellos se genera.

Por lo mismo, retoman la experiencia del niño como la fuente de contenidos, y trabajan con lo que espontáneamente surge en el proceso de trabajo. En otras palabras, no se planea qué enseñar, sino que se estimula el desarrollo a partir de lo que el niño conoce y de las nuevas experiencias proporcionadas por el trabajo escolar.

- Contenidos que surgen de los problemas comunitarios que vive cotidianamente el niño y su familia. Lo importante es el trabajo sobre la realidad:

Este modelo permite proyectar los contenidos hacia el trabajo comunitario, generando actividades de análisis y transformaciones del medio.

De este modelo, los temas de trabajo buscan proporcionar aprendizaje y el mismo desarrollo del niño, pero dentro de un marco real, en donde la escuela no lo aisle de los problemas y situaciones de la comunidad, sino que trabaje a partir de ella, con la participación activa de los padres de familia. Los contenidos son entonces una fuente de cuestionamiento para futuras acciones. Dicho de un modo más simple: la experiencia de cada niño y agente educativo es la fuente de las acciones del curso.

En el siguiente esquema se muestran las características que debe tener el tema generador y sus diferencias con un tema de aprendizaje, recordando que este último es el que se trabaja en la propuesta ya establecida para elaborar libros de texto, y por lo tanto en nuestra propuesta se pretende que se trabaje partiendo del tema generador.

Texto Institucional

Texto de la propuesta

TEMA DE APRENDIZAJE

TEMA GENERADOR

Se planea en la oficina

Surge de la realidad

Se enseña en todos lados

Se contextualizan

por igual

El niño debe repetirlos y

El niño puede investigar y

memorizarlos al ritmo que

avanzar a su propio ritmo

impone el maestro

Los padres no intervienen

Los contenidos permiten la

en el trabajo sobre el tema

participación de los paders

Por lo tanto la nueva propuesta se basa en los siguientes aspectos:

1.- Surge de la realidad:

Esto significa, respetar la experiencia como el aspecto más importante para el trabajo educativo. La experiencia no puede separarse de la realidad.

Es por esto que los libros de texto, necesitan estar basados en temas de la vida del niño y de la de su familia.

2.- Se contextualizan:

Frecuentemente encontramos temas de trabajo que parecen estar separados de la experiencia del niño, pero que de

alguna forma están presentes en la comunidad, pero al afectar la vida de ésta influyen indirectamente en la del niño.

Estos hechos pueden rematarse como temas de trabajo, adecuándolos a las vivencias de la gente de la colonia y a lo que para el niño significan.

3.- El niño puede investigar y avanzar a su propio ritmo.

Si los contenidos de un libro se plantean como temas que deben ser aprendidos, entonces el tiempo se convierte en una presión, ya que todos los niños deben aprender algo en cierto periodo, lo que generalmente los obliga a repetir y a memorizar, más que a pensar.

Pero por el contrario, si los contenidos llevan al niño a investigar en función de su propia experiencia, tiene la posibilidad de avanzar a su propio ritmo. No tiene la presión de repetir y entonces puede dedicarse a pensar y a trabajar con sus otros compañeros.

4.- Los contenidos permiten la participación de los padres.

Tradicionalmente la escuela se organiza de modo que el que sabe es el maestro el que aprende es el niño y los que ayudan, los padres. Y generalmente sucede que los padres tienen menos escolaridad y no saben como ayudar.

En esta propuesta se pretende que se trabaje con las situaciones de la comunidad y para ella. Y lo demás saben de ella son los que ahí viven: los padres de familia, los jóvenes, etc. Por eso, para su participación en la escuela no es necesario que se escolaricen, sino que aprendan a participar en la escuela con los demás padres.

En conclusión, podemos decir, que el tema generador se caracteriza por ser relevante para la comunidad, incluyendo aquí tanto a los niños como a sus padres.

Es por esto que se hace necesario conocer la manera como se elige un tema generador.

ELECCION DEL TEMA GENERADOR

1. ¿De dónde surge?

a) Situaciones de la vida cotidiana del niño.

- Relaciones con otros niños (juego, trabajo, estudio, etc.).

- Relación con el mundo social (padres, otros adultos, programas de T.V; etc.)

- Relación con el mundo físico (plantas, animales, construcciones, lluvias, transportes, etc.).

b) Eventos especiales.

- Tradiciones y costumbres (día de muertos, día del niño, etc.).

- Acontecimientos (elecciones, llegada de un circo, etc.).

c) Situaciones problema.

- Salud (enfermedades, alcoholismo, drogadicción, vacunas, etc.).

- Vivienda (construcción en mal estado, desalojos, etc.).

- Vida social (pleitos familiares o con vecinos, pandillerismo, etc.).

- Otros.

2. ¿Quién lo elige?

- Niños.
- Padres de familia.
- Educadores.

3. ¿Cómo se detecta?

a) Trabajo con niños.

- Asambleas (temas comunes a la mayoría, temas diferentes que reflejan experiencias similares).
- Juegos (observación de lo que hacen y dicen los niños).
- Representaciones (dibujos, dramatizaciones, etc.).
- Investigaciones (experimentos y descubrimientos que abren nuevas preguntas).
- Conversaciones entre niños.

b) Trabajo con padres.

- Reuniones grupales (juntas de salón, mesa directiva, etc.).
- Contacto informal (conversaciones, chismes, etc.).

c) Diálogo entre educadores.

- Reuniones entre educadores.
- Contacto informal entre educadores.

4. ¿Cómo se plantea?

- Duda: ¿por qué hay ladrones?
- Necesidad: ¿qué hace falta para que la colonia no se inunde?

- Opinión: la gente cree que es mejor no llevar uniforme.
- Chisme: dicen que Pedro no quiere venir a la escuela.
- Costumbre: ¿en qué casas la mamá hace las tortillas?
- Creencia: y si ahorita se portaran mal ¿vendría el "robachicos"?
- Intereses: ¿de verdad quieren conocer a las mariposas?
- Otros.

En base a lo anterior se eligen los objetivos de la propuesta, que en seguida se mencionarán.

OBJETIVOS

No se debe perder de vista que una de las funciones fundamentales que cumplen los objetivos de aprendizaje es determinar la intencionalidad y/o la finalidad del acto educativo y explicitar en forma clara y fundamentada los aprendizajes que se pretenden promover en el curso.

Asimismo, advertimos al profesor que emprende la tarea de formular objetivos de aprendizaje que tenga presentes, las siguientes consideraciones:

- Deben desprenderse de las necesidades del escolar y de la sociedad, por tanto deben operar ampliamente en la vida real.

- Deben reunir un alto grado de certidumbre, claridad y precisión.

- Aunque algunos objetivos no tengan extensa aplicación en la vida real, deben formularse por su importancia en el aprendizaje.

- Deben interesar a los escolares y reunir posibilidades de realización. Sin estas condiciones permanecen en el dominio de la imaginación o de la irrealidad.

- Deben favorecer la aplicación de los mejores métodos de enseñanza y sugerir el ambiente adecuado para ejecutar las actividades que permitan su realización.

- La realización de los objetivos deben ser susceptibles de alguna medición pedagógica.

- Los objetivos pueden formularse en función del maestro, como metas que dan dirección a su labor docente; en función

del alumno, porque se supone que de este modo puede apropiárselos más fácilmente, y por último, como resultados o productos del aprendizaje.

Lo cual tendrá como consecuencia propiciar la interacción didáctica docente-alumno, permitiendo los niveles de aprehensión y apropiación del conocimiento a través del análisis, reflexión y la transformación.

METODOLOGIA

PRIMERA ETAPA: Selección del tema de investigación.

- Aprovechando una problemática, situación o acontecimiento local, regional o nacional.

- Se busca en los programas los contenidos relacionados con el tema.

SEGUNDA ETAPA: Organización del taller.

- Se fijan los objetivos del taller de investigación.

Cognoscitivo.

Social.

Actitudinal.

Instrumental.

- Se definen las actividades disparadoras: atractivas, económicas, de fácil organización, para realizarse en una mañana (recorrido en la comunidad, película, lectura, juego, dramatización, noticia, canción, etc.).

- Se diseñan la dinámicas para integrar los equipos de investigación.

El enfoque de la investigación será diferente para cada grupo, de acuerdo a los contenidos específicos de las unidades.

Equipos ni muy numerosos, ni demasiados, cada uno será seguido por el asesor.

Las dinámicas: juegos, integración por afinidades, etc.

- Se establece un cronograma para las actividades.

Se estructura el apoyo: matemáticas, español, ciencias naturales y ciencias sociales.

Construir el cronograma (tiempo para...)

Ejes temáticos.

Diseño de investigación.

Lecciones de apoyo.

Concentración y análisis de resultados.

Devolución a la comunidad.

TERCERA ETAPA: Desarrollo de las actividades del taller.

- Se definen los ejes temáticos y se integran los equipos de investigación: con las preguntas, observaciones y comentarios de la actividad disparadora.

- Se diseña la investigación. Cada equipo con el asesor.

Objetivos.

Universo de estudio.

Técnica de investigación.

Formas de representación de resultados.

- Se realiza la investigación. El asesor acompaña el proceso.

- Se organiza la estructura curricular de apoyo.

- Se concentran y analizan los resultados. De aquí se desprenderán las acciones de devolución a la comunidad.

CUARTA ETAPA: Resolución de las actividades.

- Se representan los resultados ante la comunidad escolar.

Con la participación de los padres de familia cuando sea posible.

Cada presentación se inicia con los objetivos y metodología empleados.

Formas: escenificaciones, exposición de objetos, construcción de maquetas, elaboración de folletos, murales, exposición oral, etc.

Cada equipo debe presentar por escrito un reporte de investigación, con: descripción del diseño de investigación, cronograma de actividades, instrumentos de investigación, concentración de resultados, propuestas.

- Se deciden los compromisos y devolución a la comunidad.

Con las propuestas de todos los equipos, la escuela discute y selecciona las acciones para devolver lo aprendido a la comunidad.

EVALUACION Y ACREDITACION

Más que una receta para la evaluación estamos proponiendo un proceso para que el profesor utilice distintos instrumentos y elabore su propio modelo.

Proponemos que la evaluación esté dirigida a la toma de decisiones y se oriente a recoger y sistematizar el proceso educativo, desligando al evaluador de su rol de juez.

Se busca orientar las decisiones hacia el cambio, adaptación y reconstrucción del método de trabajo de acuerdo con los intereses de la misma comunidad. No se intenta comparar estadísticamente a un grupo con otro, o a una comunidad con otra.

El método de trabajo necesita recrearse constantemente, adaptarse a las necesidades e intereses de los niños y de la comunidad en general, y a las capacidades y limitaciones de los profesores. Por esto, consideramos necesario un proceso evaluativo a lo largo de todo el trabajo.

En una evaluación se deben tomar en cuenta los siguientes puntos:

- No es sólo tarea del profesor evaluar y corregir el proceso educativo, sino es derecho y obligación de toda la comunidad. El espacio debe estar abierto para los niños, también ellos tienen una palabra que decir sobre su propio proceso de aprendizaje.

- Se desecha la evaluación concebida como el juicio de un profesional que desde fuera busca aplicar criterios objetivos o estandarizados.

- Debe evaluarse el proceso educativo en su conjunto: la investigación dentro y fuera del aula, lo que acontece a padres e hijos, el diálogo de la comunidad con los agentes educativos, etc; ya que así se da el proceso de aprendizaje de los niños, y revaloran los adultos muchas de sus concepciones culturales.

- El proceso evaluativo se configura desde el primer día de actividades, durante el año va dando resultados importantes; por eso resulta insuficiente pretender una evaluación sólo al final del proceso.

- La evaluación debe estar dirigida a la toma de decisiones, es decir, se orienta a recoger y a sistematizar el proceso educativo. Con ello se intenta adaptar y reconstruir el método de acuerdo con los intereses de la misma comunidad. La evaluación no pretende recoger información para probar que este grupo es mejor que el otro, ni que un niño es superior a otro.

- La evaluación busca abrir mejores espacios para que los niños investiguen, más apertura para las iniciativas de todos los participantes, y más corresponsabilidad entre todos.

Para ilustrar esta parte metodológica se trabajará en forma integrada sobre un tema específico con base a la planeación didáctica antes mencionada.

ASPECTOS TIPOGRAFICOS

Otros elementos de gran importancia para elaborar libros de texto son: el tipo de letra y las ilustraciones.

- Tipografía: En este apartado solo consideramos en tamaño de la letra, el cual debe ser aproximadamente de 5mm ya que de primera vista si el niño observa una letra muy pequeña va a propiciar el aburrimiento del educando, la extensión de la línea en este punto debe tomarse en cuenta la edad del niño al cual va dirigido el libro ya que si a un niño de primero de primaria se le presenta un texto atiborrado de letras va a propiciar cansancio, y el número de hojas de que disponga un libro, no se puede hablar de un número de hojas exacto para un texto, sin embargo podemos contrarrestar esto con la presentación del mismo, si es colorido, entretenido y le difunde al niño la incitación para continuar leyendo o investigando en cada hoja que él pase podremos entonces presentarle un texto grande y grueso.

- Ilustraciones: Los dibujos o fotografías que se empleen en el libro sirven de gran apoyo didáctico, ya que un libro bien ilustrado es de principio más atractivo, sin embargo cada documento ilustrativo debe guardar estrecha relación con el texto al que acompaña, de lo contrario el dibujo o la fotografía pierden su valor didáctico, en general un libro de texto debe tener como mínimo del total de cada una de sus hojas el 10% de ilustraciones y el resto escrito, variando este porcentaje de acuerdo a la edad, a los intereses y al grado escolar del niño, es recomendable en los primeros años que el libro tenga hasta un máximo del 60% de ilustraciones, específicamente en el primer grado el libro puede ser recortable ya que esto le permitirá al niño apropiarse del material, lo que importa en este curso es que el educando se

familiarice con el libro para apropiarse de él y de esta forma fomentarle el hábito de la lectura.

EJEMPLO SOBRE UN TEMA CON BASE A LA INSTRUMENTACION DIDACTICA

TEMA GENERADOR: La basura.

OBJETIVOS:

Sensibilizar ante el problema de la basura.

Concientizar del problema en la colonia y en nuestro país.

Emprender acciones transformadoras de la calidad de vida: en la escuela, familia y colonia.

Iniciar un plan de tratamiento y uso de la basura e acción permanente.

ACTIVIDADES DISPARADORAS:

Recorrido para observar la comunidad, por zonas, por equipos (alumnos, maestros y padres de familia).

Al regreso cada equipo hace dos carteles.

a) Expresión gráfica.

b) Escribir como les fue.

En cada salón se comparten las experiencias y se escriben las conclusiones del grupo.

Se establece un cronograma para las actividades.

EJES TEMATICOS:

1.- Basura orgánica

2.- Basura inorgánica.

A partir de estos ejes se planea la investigación de cada grupo con su profesor:

Objetivos:

- a) Distinguir basura orgánica e inorgánica.
- b) Aprovechamiento de los dos tipos de basura.

Recolección de información a través de:

- Técnicas de investigación: libros, revistas, periódicos, encuestas, entrevistas.

- Formas de representación de resultados: exposiciones, sociodramas, periódicos murales.

Una vez planeada la investigación ésta se lleva a cabo. El profesor asesora el proceso.

Se organiza la estructura curricular de apoyo:

- Ciencias naturales: la contaminación.
- Ciencias sociales: civismo.
- Español: lecturas, gramática.
- Matemáticas: operaciones.

Se concentran y analizan los resultados.

RESOLUCIÓN DE ACTIVIDADES:

Se presentan los resultados ante la comunidad.

A través de: escenificaciones, exposición de objetos, dibujos, construcción de maquetas, periódicos murales, exposiciones orales, canciones.

Cada grupo presenta por escrito un reporte de investigación.

Se deciden los compromisos y devolución a la comunidad.

EVALUACION:

La evaluación se realiza a través de todo el proceso de investigación de acuerdo a los objetivos que se plantearon, tomando en cuenta al alumno, profesor, padres de familia y comunidad.

Es decir, cuando los conocimientos adquiridos teóricamente se llevan a la práctica transformando la realidad del individuo. En nuestro ejemplo, ésta se lograría una vez que el alumno es capaz de distinguir la basura orgánica de la inorgánica encontrando un uso para cada una de éstas, así como también manteniendo su comunidad limpia.

CONCLUSIONES. -

Cada uno de los grupos étnicos del país cuentan con un acervo cultural, que se ha ido constituyendo a través de un largo proceso histórico, donde las formas de organización social, de producción, distribución y consumo, así como su organización política y religiosa, se han modificado, determinando las prácticas culturales, que hacen posible su reproducción y permanencia. Estas prácticas culturales, se han adaptado a cada uno de los momentos históricos en forma diversa.

Esto ha dependido del espacio geográfico que ocupan, de una relación peculiar con éste, de una lengua y de su modo específico de estructurar el pensamiento, nombrar, clasificar todo aquello que les rodea o de poder imaginar y crear su mundo y su forma de vida, así como de una organización social que posibilita apropiarse de los recursos naturales, distribuirlos y consumirlos, de acuerdo a normas de cooperación y reciprocidad.

El sujeto histórico que da significado y especificidad al medio indígena es la población. Está formada por más de diez millones de habitantes cuyo denominador común ha sido, a partir de la conquista, compartir un largo proceso colonial iniciado en el siglo XVI, proceso que crea y reproduce lo indio y se expresa a través de la explotación económica, la dominación cultural, la discriminación racial y social, además de la manipulación y la invisibilidad política.

Durante la época de la Colonia la vida de los pueblos nativos sufrió cambios profundos: la total extinción de algunos grupos al perder el equilibrio logrado con su medio a través de cientos de años de convivencia; la disminución de la población total a una cuarta parte de su monto original

por el choque de la conquista y los excesos de los colonizadores; la disolución de grupos de fuerte cohesión social, las modificaciones importantes hacia el interior de la organización sociopolítica, la lengua y la cultura, en general, por el impacto y compulsión cultural de los españoles y el reacomodo de los pueblos debido al despojo y fragmentación de su territorio, de acuerdo con los intereses del conquistador.

El movimiento de Independencia no cambió la situación del indígena. Este negaba toda diversidad cultural y pugnaba por una homogeneización de este sector social a través de su incorporación compulsiva a patrones culturales ajenos. La incapacidad del Estado y de la parte dominante de la sociedad nacional para proporcionar alternativas de desarrollo propio, provocó la exclusión y marginación de los indígenas.

Por ello, en los últimos años las demandas indias se han intensificado a través de organizaciones que luchan por el respeto de su lengua, de su forma de vida, y de su participación real en la toma de decisiones en las cuestiones que les conciernen.

Esta historia de explotación y de subordinación pero a la vez de lucha, distingue al medio indígena y constituye de hecho, uno de los principales factores que lo caracterizan.

Un elemento más del medio indígena lo constituye el uso de un idioma particular. De hecho, el indicador comúnmente utilizado para distinguir a los grupos étnicos es el idioma.

Por ello al proponer un libro de texto de educación indígena, se pretendió hacer compatible la realidad nacional con la realidad de los educandos, incidiendo en el desarrollo de su lengua, su cultura y por lo tanto de su identidad étnica, como miembros de un país multilingüe y multicultural.

Para lograr lo anterior, el sustento teórico en el que nos basamos, fue el Proyecto Educativo de Paulo Freire, por ser su teoría la que más se identificaba con nuestro objeto de estudio. En éste se plantea a un educador y un educando que aprenden al mismo tiempo, transformándose en sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje que crecen juntos y en el cual los argumentos de la autoridad ya no rigen.

A partir de aquí se revisaron las características didácticas de la educación indígena; donde era importante identificar la metodología de la enseñanza, las estrategias pedagógicas, los recursos didácticos, la relación maestro-alumno, maestro-alumno-contenido y la evaluación. Para de aquí poder establecer las necesidades básicas que presenta la educación indígena.

Otro factor que pensamos que tiene gran influencia en la educación indígena es el Estado, debido a que cualesquiera que sean los fines sociales y políticos que persiga éste, siempre su intervención en cuestiones educativas tiene un valor decisivo.

La importancia que el Estado atribuye a la educación y el tipo de respuestas que da a sus problemas, a través del proceso de modernización incide en forma directa en la posibilidades y limitaciones de la educación indígena. Es por esto que se revisó el Programa de Modernización Educativa a través del cual el Estado pretende resolver las deficiencias que existen en la educación indígena.

Finalmente todo lo anterior nos sirvió de base para realizar la Propuesta Teórico-Metodológica para la elaboración de Libros de Texto en Educación Indígena, ésta contiene los lineamientos generales para elaborar un libro de texto de cualquier materia y grado.

Los fundamentos teóricos que se trabajaron en la Propuesta son: marco de referencia, objetivos de aprendizaje, contenidos, metodología, evaluación y acreditación, para posteriormente aplicarlos de una manera práctica en un ejemplo, tomando como base el tema de la basura.

Esta necesidad de elaborar un libro de texto, surge debido a una previa investigación que nos llevó a conocer que en las escuelas indígenas utilizan los mismos libros de texto que en las escuelas urbanas, y no se toma en cuenta que cada medio tiene características distintas, por lo tanto, creemos que cada región debe tener un libro específico que cubra sus necesidades.

BIBLIOGRAFIA.

- B. REED, HORACE.
" MAS ALLA DE LAS ESCUELAS "
EDIT. GERNIKA, MEXICO 1986.

- CISNEROS PAZ, ERASMO.
" EL PROCESO DE TRANSMISION
CULTURAL Y LA EDUCACION FORMAL
EN LAS COMUNIDADES INDIGENAS
MEXICANAS ".
EDIT. UPN-SEP.

- COLEGIO DE MEXICO.
" ENSAYOS SOBRE HISTORIA DE LA
HISTORIA DE LA EDUCACION EN
MEXICO".

- CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION.
" HACIA UN NUEVO MODELO EDUCATIVO ".
MODERNIZACION EDUCATIVA 1989-1994.

- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INDIGENA.
" ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO
CURRICULAR DE LA EDUCACION INDIGENA "
MEXICO 1985.

- ESPINOSA ARTEMISA, ET. AL.
" TECNOLOGIA EDUCATIVA "
UNAM. 1992.
- ESCOBAR G, MIGUEL.
" PAULO FREIRE Y LA EDUCACION
LIBERADORA "
SEP/CABALLITO, MEXICO 1985.
- FREIRE PAULO.
"¿EXTENSION O COMUNICACION?"
(LA CONCIENTIZACION EN EL MEDIO RURAL)
SIGLO XXI, EDIT. 1978.
- FREIRE PAULO.
" LA EDUCACION COMO PRACTICA DE LA
LIBERTAD "
SIGLO XXI, EDIT. MEXICO 1982.
- FREIRE PAULO.
" PEDAGOGIA DEL OPRIMIDO "
SIGLO XXI, EDIT.
- GALVAN, LUZ ELENA
" LA PALABRA MAZAHUA "
EDIT. SEP-DGEI. 1983.

- GARCIA ALBARRAN, MA. DE LOS ANGELES.
 " PROPUESTA DE ANALISIS DEL AREA DE
 HISTORIA NATURAL DE LAS ENFERMEDADES ".
 (DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA
 DE ENFERMERIA).
 ENEO-UNAM, 1987.

- GARCIA ALBARRAN, MA. DE LOS ANGELES.
 " LA PRACTICADOCENTE Y SU IMPLICACION
 EN LOS DISCURSOS DE LOS PROCESOS DE
 CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO ".
 ENEP-ARAGON, 1993.

- HERNANDEZ LOPEZ, RENE.
 " ACCION EDUCATIVA EN LAS AREAS
 INDIGENAS ".
 EDIT, SEP, MEXICO 1976.

- HERNANDEZ LOPEZ, RAMON.
 " LA EDUCACION INDIGENA DE LA
 EDUCACION NACIONAL ".
 EDIT. SEP-INI.

- JIMENEZ ALARCON, CONCEPCION.
 " RAFAEL RAMIREZ Y LA ESCUELA RURAL
 MEXICANA " .
 EDIT. SEP/CABALLITO, MEXICO 1986.

- LA BELLE, THOMAS.
" EDUCACION NO FORMAL Y CAMBIO
SOCIAL EN AMERICA LATINA ".
EDIT. NUEVA IMAGEN, 1980.

- LOPEZ DIAZ, PEDRO, ET.AL.
" EL CAPITAL ".
(TEORIA, ESTRUCTURA Y METODO)
EDIT. CULTURA POPULAR, MEXICO 1983.

- NAHMAN SITTON, SALOMON.
" LA EDUCACION BILINGUE-BICULTURAL
PARA LAS REGIONES INTERCULTURALES
EN MEXICO ".
EN: AMERICA LATINA VOL.XLII.

- PICK DE WEISS, SUSAN, ET. AL.
"COMO INVESTIGAR EN CIENCIAS SOCIALES ".
EDIT. TRILLAS, MEXICO 1980.

- PONCE ANIBAL.
" EDUCACION Y LUCHA DE CLASES ".
EDIT. QUINTO SOL.

- SALAZAR MURO, MARIA DE JESUS, COMPILADORA.
" TALLER DE DIDACTICA II "
(EDUCACION DE ADULTOS)
ANTOLOGIAS DE LA ENEP-ARAGON.

- SOLANA, FERNANDO. ET.AL..
" HISTORIA DE LA EDUCACION PUBLICA
EN MEXICO ".
EDIT. SEP. MEXICO 1981.

- SORIANO PEÑA, REYNALDA, COMPILADORA.ET.AL.
" DIDACTICA Y PRACTICA DE LA
ESPECIALIDAD I ".
ANTOLOGIAS DE LA ENEP-ARAGON, 1991.

- SCANLON, ARLEN.ET.AL.
" TRAZOS INDIGENISTAS DE LA POLITICA
EDUCATIVA EN: MEXICO PLURICULTURAL ".
EDIT. SEP-INI.

- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.
" MODELO DE EDUCACION INDIGENA ".
EDIT. SEP. 1988.

- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.
" REGLAMENTO INTERIOR DE LA SECRETARIA
DE LA EDUCACION PUBLICA ".
EDIT. SEP. 1989.

- STAVENHAGEN R.
" LA CULTURA POPULAR ".
EDIT. PREMIA Y DGCP-SEP. MEXICO 1987.

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.
 " MATERIAL DE LECTURA PARA TALLERES
 CON MAESTROS ".
 EDIT. UPN. 1981.

- VARESE, STEFANO.
 " PATRIMONIO CULTURAL, PARTICIPACION
 Y ETNICIDAD ".
 EDIT. INI. MEXICO. 1988.

- VIELLE JEAN, P.
 " EDUCACION NO FORMAL, CAPACITACION E
 INNOVACION EN EL MEDIO RURAL ".
 DESLINDE, CUADERNOS DE CULTURA POLITICA
 UNIVERSITARIA, 1977.

- ZARATE, ANASTASIO PEDRO. ET.AL..
 " HISTORIA DE LA EDUCACION SUPERIOR
 PARA INDIGENAS EN MEXICO ".
 (EL CASO DE LAS PROPUESTAS CURRICULAERES)
 EDIT. UPN. MEXICO. 1982.

- ZARCO, MARGARITA. ET.AL.
 " NEZAHUALPILLI, EDUCACION PREESCOLAR
 COMUNITARIA ".
 EDIT. CEE. MEXICO. 1991.