



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA



**PRÁCTICAS COMUNITARIAS Y ESCOLARES EN UNA
COMUNIDAD MIXE DE OAXACA. RELACIONES Y CONFLICTOS**

T E S I S
Que para optar por el título
de Licenciado en Pedagogía
P R E S E N T A

Cirilo Cosme Gregorio

Asesora de tesis: Lic. Hatsuko Yalí Nakamura Matus



México D. F. Agosto del 2013.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Muchas son las personas a quienes les debo mis agradecimientos, sólo mencionaré a algunas de ellas. A mi esposa Alma Isela Trujillo, a quien siempre le pedí su ayuda, opinión y comentarios. A mis hijas Tuunik y Juukynaax, quienes también se involucraron en las pláticas del proyecto a la hora del café. A mi mamá Felícita por su apoyo moral y a mi hermano Donaciano por sus consejos.

Agradezco también a mi suegra Alma Tamez y a mi cuñada Invette Trujillo quienes me recibieron siempre con alegría en su casa, cada vez que viajé a la ciudad de México para realizar los trámites de titulación.

Un reconocimiento especial a la maestra Hatsuko Yalí Nakamura, por su valioso tiempo invertido en la asesoría, guía y dirección de esta investigación. Agradezco a las maestras Rosa María Sandoval, Leticia Moreno, Mariana Balzaretti y Rebeca Ortiz por sus sugerencias y comentarios para el perfeccionamiento de la tesis. A todas las asesoras y asesores que hicieron posible mi formación durante la licenciatura.

Agradezco infinitamente a cada uno de mis hermanos mixes, niños y maestros de la comunidad de Chuxnaban quienes aportaron su experiencia de la vida comunitaria y escolar, haciendo posible la realización de este proyecto.

Por último un agradecimiento a la tierra, al sol y a la vida. La tierra porque nos da el hogar; el sol por la luz y la vida porque por ella somos y existimos.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN	8
1.1 Justificación	8
1.2 Planteamiento y delimitación del problema	10
1.3 Objetivos	11
1.4 Hipótesis	12
1.5 Marco referencial	12
1.6 Metodología	19
CAPÍTULO 2: PRÁCTICAS COMUNITARIAS DE CHUXNABAN MIXE	24
2.1 Escenario de investigación	24
2.1.1 Asamblea	26
2.1.2. Tequios	32
2.1.3 Cargos comunitarios	34
2.1.4 Fiestas	41
2.2 Economía familiar	43
2.3 Espacios de aprendizaje local	46
2.4 Derechos y obligaciones individuales	50
CAPITULO 3: PRÁCTICAS ESCOLARES	52
3.1 Antecedentes históricos de la escuela de Chuxnaban	52
3.2 Actividades escolares tradicionales	55
3.3 Actividades escolares conflictivas	60
3.4 Relaciones conflictivas entre la comunidad y la escuela	74
3.4.1 Percepción de los profesores hacia la comunidad y la escuela	74
3.4.2 Percepción de los padres de familia a la escuela	78
3.4.3 Percepción de los niños hacia la escuela	79
3.4.4 Un modo de intentar apropiarse de la escuela	81
CAPÍTULO 4: PROPUESTAS DE SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	86

4.1	Concientización y descolonización	86
4.2	Construyendo puentes de comunicación	88
4.2.1	Cediendo espacios de participación	88
4.2.2	Compromisos institucionales educativos	90
4.3	Roles y nuevas propuestas	92
4.3.1	Comité de Padres de Familia	92
4.3.2	Profesores	93
4.3.3	Padres de familia	95
4.3.4	Comunidad	96
4.3.5	Uso de la lengua mixe	96
4.3.6	Análisis de la lengua mixe	99
4.3.7	Nuevas prácticas educativas	101
4.4	Propuesta de diálogo	102
4.4.1	Retomando el ejemplo de la resolución de conflictos	102
4.4.2	A partir del trabajo de la tierra	102
4.4.3	Relacionando conocimientos comunitarios y universales	103
4.4.4	Educación comunal	104
4.4.5	La educación que los mixes anhelan	105
	CONCLUSIONES	107
	BIBLIOGRAFÍA	112
	ANEXOS	118
LISTA DE TABLAS		
	Tabla 1: Algunas grafías utilizadas en el idioma mixe	7
	Tabla 2: Alumnos y profesores por grado	54
	Tabla 3: Interpretaciones simbólica	58
	Tabla 4: Ejemplo de algunas situaciones conflictivas	60
	Tabla 5: Propuesta del uso de la lengua mixe	98
	Tabla 6: Breve análisis de la lengua mixe	99
	Tabla 7: Sistema de medición mixe	100
LISTA DE GRAFICAS		
	Gráfica 1: Uso de la lengua mixe por etapas	97

INTRODUCCIÓN

“Licha, es una niña que tiene doce años, reprobó tres veces en primero, dos veces en segundo, ahora apenas está en tercero cuando debería estar empezando la secundaria. No tiene problemas físicos, psicológicos, mentales o sociales; es una niña alegre con mucho dinamismo que siempre ayuda a su mamá a cuidar a su hermanita. Su falta fue haberse resistido a hablar, leer y escribir en español, su falta fue mantenerse fiel a su lengua y a los principios comunitarios de su cultura mixe.”

El presente trabajo de investigación, está planeado para describir, observar, analizar las prácticas comunitarias y escolares, en una comunidad mixe de Oaxaca, con el fin de entender los conflictos que surgen de la interacción en ambas partes.

Algunos autores han localizado distintos problemas que las escuelas han tenido en las zonas rurales e indígenas del Estado de Oaxaca, mencionan por ejemplo: los choques lingüísticos entre el uso del español frente a las lenguas indígenas (Jiménez, 2009; Trujillo, 2007); el proyecto castellanizador dentro de los planes de estudio (Valliñas, 1995; Maldonado, 2011); metodologías didácticas que no compaginan con las realidades locales (Muños, 2006; Jiménez 2009; Maldonado, 2011); libros de texto y manuales que no contienen conocimientos de las realidades locales (Ibíd., 2006).

Esta investigación se concentra directamente en observar las prácticas comunitarias y las prácticas escolares para detectar los conflictos que se generan entre sí.

La importancia de este trabajo radica en la aportación de los elementos educativos, comunitarios y escolares, valiosos para seguir investigando, reflexionando y proponer una nueva pedagogía a partir de la valoración de las prácticas culturales indígenas, en coordinación con las prácticas escolares que ayudan a mejorar la relación entre la comunidad y la escuela. Se toma en cuenta la identidad colectiva y de solidaridad como características propias de los pueblos

indígenas de Oaxaca. Desde estos elementos, pensar en una escuela inclusiva, humana, relacionada con la vida del campo, el trabajo, el entorno natural y social.

De esta forma se estructuró la tesis en cuatro capítulos. En el primer capítulo de este trabajo, se encuentra concentrada el planteamiento de investigación, justificación, planteamiento, delimitación del problema con sus objetivos generales y demás elementos de investigación que se requiere para desarrollar el proyecto.

En el segundo capítulo describe al pueblo de Chuxnaban como un lugar de muchos espacios educativos, con sistemas propios de aprendizaje, arraigados en su propia cultura. Se muestran los principales espacios de aprendizaje local, como la Asamblea, tequios, cargos comunitarios, fiestas, la convivencia familiar, entre otros. Así mismo se describe sobre la siembra de diferentes productos, como la base de la economía familiar y por último, los derechos y las obligaciones de los miembros de esta comunidad. En este capítulo se trató entonces, exponer las costumbres, la educación, las forma de vida y las maneras cómo el pueblo de Chuxnaban se ha mantenido organizado. Dichos elementos nos permitió analizar, comparar, interpretar, entender y contrastar las prácticas comunitarias con las prácticas escolares, de tal manera que nos diera pistas para detectar los conflictos y los motivos que los provocan. Cuestiones que se abordan en los últimos dos capítulos.

Una vez que se tuvieron los elementos más importantes de las prácticas comunitarias, se avanzó a investigar las prácticas escolares lo que conforman el capítulo tres. En este capítulo se subrayan las prácticas escolares más importantes, las más conflictivas y las que posiblemente pudieran servir como alternativas para mejorar la relación entre las prácticas comunitarias y las prácticas escolares. En este capítulo se muestran, por un lado, las versiones de los padres de familia que muchas veces coincidieron con las versiones de los niños y por otro lado están las de los maestros. En algunos momentos se anotaron breves propuestas de los entrevistados cuando ellos mismos lo mencionaban.

En el cuarto y último capítulo se asienta lo que podríamos llamar el producto obtenido de la descripción y análisis de las prácticas comunitarias que están en el capítulo dos y de las prácticas escolares que están en el capítulo tres. Algunas ideas señaladas dentro de las propuestas son de algunos autores que han trabajado esta misma situación en otras zonas, que pueden servir para nuestra realidad y las demás son extraídas de los comentarios y participación de los padres de familia, niños y maestros de nuestra localidad.

Se aclara que durante la investigación en la comunidad, siempre se utilizó el idioma mixe como medio de comunicación para entrevistar a los padres de familia y a los niños, pues es el idioma que se habla al cien por ciento en dicho lugar; el español sólo se utilizó para entrevistar a los maestros. Esta forma de comunicarse en el idioma que hablan los habitantes del lugar generó confianza y seguridad para que los entrevistados participaran libremente.

Dentro de este trabajo se encontrarán párrafos escritos en mixe, tal como lo dijeron los entrevistados y sus nombres están escritos con una clave para mantener su anonimato. Los textos en mixe tienen su traducción al español para que puedan entender los no hablantes del mixe.

Se muestran algunas grafías, explicación y ejemplos del mixe:

Grafía	Explicación	Ejemplo
ny	Suena como la ñ en español.	nyaax 'su tierra'
ty	Suena como ch del español.	tyëjk 'su casa'
tsy	Suena como ch del español.	tsyooy 'su medicamento'
ë	Es una vocal que se pronuncia doblando suavemente la punta de la lengua hacia abajo.	ëy 'canción'
ä	Es una vocal que se pronuncia con la boca estirada en los lados.	kääky 'tortilla'

Tabla 1. Algunas grafías utilizadas en el idioma mixe.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN

“Ntsojkën’ajtypyës ijxpëjkën, ka’ap nëkooyë, jä’ä ko yë’ëjës ni’ik n’oyjya’ap koojës nëjkxy kamjoty. Mëti’ipë yajjajtpën ma ijxpëjktaknën jääyë tyuny ets këtiipë ja’ay xywyin’ë’ënmëty ko meeny tkoonwimpity. Ni’ik tyuny mëti’ipë yajjajtpën ma tëjkën, jä’ä ko kyayajatëty mëti’ipën yajtuunk’ajtpën ma tëjkën wi’ix kääky, tojx yajpaatëty. Näyjetu’un kopkpëky ko tjajtmëty wi’ix ntu’unmëty kamjoty tu’ujoty, jä’ä ko jam yajpaaty mok , xëjk, jë’kxy pëky këtiipë nyuu’o’kmëty” (FOA: kiixy 6^{pë} y’ijxpëkyën).

“Me gusta algo estudiar, no mucho porque me gusta más ir al campo. Lo que aprendimos en la escuela sirve nada más para que no nos engañen en la tienda con el cambio cuando vamos a comprar, lo que se aprende en la casa y en el campo sirve más, porque si no aprendemos de la casa no tendríamos tortillas y comida, sería muy difícil vivir. También lo que se aprende en el campo es muy importante porque de allí sale lo que comemos para vivir, si no aprendemos de allí nos moriríamos” (FOA: niña de 6º grado de primaria).

1.1 Justificación

Si bien es cierto que existen varias escuelas bilingües, indígenas e interculturales en varias comunidades de Oaxaca como una opción para reconocer los valores locales y culturales, sin embargo, están siendo cuestionadas porque no representan una verdadera solución para una buena relación entre la escuela y la comunidad.

Así en la región zapoteca de la zona norte de Oaxaca, Jiménez (2009) observa que la relación que existe entre la cultura comunitaria y el espacio escolar bilingüe intercultural sólo se reduce a la cuestión lingüística, aunque algunos profesores tratan de involucrar algunas prácticas comunitarias dentro de las actividades escolares muy esporádicamente, el producto es simplemente un evento turístico que desvirtúa las propiedades intrínsecas de los procesos culturales tal y como tenían lugar en el contexto local-comunitario.

Por otro lado, acerca de una escuela primaria formal que se localiza en la comunidad de Chuxnaban, Trujillo (2007:85) afirma que “el papel de la escuela en

dicho lugar ha tenido una política de desplazamientos de la lengua mixe, pues la escuela favorece más al español que la lengua local”.

Otros autores afirman que la muerte de muchas lenguas indígenas es un resultado muy lamentable, que provoca una política educativa castellanizadora en todo el país (Maldonado, 2011; Valliñas, 1995).

Estos datos nos permiten entender que a pesar de que existen políticas de educación bilingüe, indígena e intercultural que tienen propósitos muy buenos como el uso de la lengua española e indígena dentro del salón de clases, no ha podido establecerse una relación adecuada con las comunidades locales. Al mismo tiempo nos invitan a reflexionar sobre las prácticas escolares, en las diversas escuelas primarias formales que se localizan en las comunidades indígenas del Estado de Oaxaca que favorecen más a la lengua española desplazando la lengua indígena, provocando la sospecha de que podrían estar desplazando otros elementos culturales indígenas muy valiosos.

Por el contrario, si se reconocen, se investigan y se valoran las dinámicas locales indígenas, a la vez que se buscan políticas de convivencia entre las prácticas escolares y las grandes riquezas culturales manifestadas en las Asamblea, tequios, sistemas de cargos, organización comunitaria y demás, se contaría con un acervo de conocimientos que podría mejorar la relación entre la escuela y la comunidad indígena.

La participación de la gente de las comunidades podría proporcionar una nueva forma de planificación, innovación y pensamiento educativo para los pueblos indígenas. Está claro que una escuela que se localiza en una comunidad indígena no puede funcionar trabajando aisladamente con metodologías propias y temas fuera de la realidad local, por lo tanto necesita el apoyo de la comunidad. Para eso, resulta necesario utilizar los propios medio locales de acercamiento como el diálogo, reuniones, fiestas, tequios, invitaciones y otros. La escuela, como una instancia educadora que necesita el apoyo de los padres y de la comunidad

debe trabajar conjuntamente con la gente sin agredir, desconocer y despreciar los conocimientos locales. Decía (Vallaey, s/f) refiriéndose a un maestro Tojolobal de Chiapas, México: “Este debe ser el punto de partida de cualquier universitario que quiera empezar a fomentar iniciativas de Desarrollo comunitario, creando relaciones horizontales, donde cada quien pueda aprender del otro y enseñar a otros sobre un pie de igualdad y reciprocidad, no pretendiendo enseñar nada al otro, sino sólo ayudarle a reconocer y dar luz a su propio saber”.

Si la escuela tiene una política de reconocimiento y respeto a la cultura y los derechos indígenas, podría lograr que las personas la vean como suya y no como una institución extraña y fuera de su realidad. La escuela será entonces una casa del pueblo, donde se practica el diálogo, el reconocimiento de los valores propios de la comunidad y de los valores universales.

1.2 Planteamiento y delimitación del problema

La inquietud de esta investigación surgió a partir de una actividad en la asignatura de Seminario de Filosofía de educación I, del séptimo semestre de la carrera, asesorada por Hatsuko Yalí Nakamura, llevado a cabo en la comunidad de Chuxnaban Mixe, Oaxaca. Donde se tenía que realizar una entrevista a un pedagogo de una institución educativa para conocer su opinión sobre la misma.

Al entrevistar a la profesora que le tocó responder las preguntas, comentó que era nueva en dicho lugar, pues los maestros anteriores habían sido expulsados por la gente de la comunidad. La expulsión de los maestros fue un tema que me llamó la atención personalmente, pero no me pregunté más al respecto, debido a que no era algo que, en ese momento, me interesara de manera especial. Sin embargo, con el tiempo este interés personal en el tema en cuestión, me llevó a plantearlo como un trabajo de tesis, con la intención de indagar las razones que provocaron la reacción drástica de la gente, es decir, qué los llevó a expulsar a los maestros de la comunidad. Es por eso que, la presente investigación, tiene

como propósito indagar sobre cuáles son los motivos que provocan que haya una relación conflictiva entre la escuela y comunidad mixe.

Preguntas centrales:

- ¿Qué tipo de relación y qué conflictos existen entre la escuela y la comunidad del pueblo de Chuxnaban?
- ¿Cuáles son los motivos que provocan una relación conflictiva, en el pueblo de Chuxnaban, entre la escuela y la comunidad?

Preguntas específicas

- ¿Cuáles son las prácticas comunitarias de Chuxnaban?
- ¿Cuáles son las prácticas educativas que se contraponen a la vida comunitaria?
- ¿Cuáles son los principales conflictos que se presentan en la relación comunidad-escuela?
- ¿Cuáles son los motivos que provocan dichos conflictos?
- ¿Cuáles son algunas propuestas para superar estos conflictos?

1.3 Objetivos

Esta investigación tuvo como objetivo general, describir los principales conflictos que se suscitan en la escuela cuando llevan a cabo sus prácticas educativas en el interior de la comunidad, así observar la reacción de la población de Chuxnaban con respecto a las prácticas de una institución que no considera suya.

Objetivo general

- ✓ Investigar las relaciones y conflictos que tiene la escuela frente a las dinámicas comunitarias del pueblo de Chuxnaban

Objetivos particulares

- ✓ Investigar las prácticas y las vivencias de la comunidad.
- ✓ Investigar las prácticas escolares.
- ✓ Averiguar la relación conflictiva entre la comunidad indígena y la escuela como también identificar los motivos que provocan dichos conflictos.
- ✓ Proponer alternativas para una buena relación entre la escuela y comunidad.

1.4 Hipótesis

Al inicio de este trabajo de investigación se partió de los siguientes supuestos:

- Los conflictos entre la escuela y la comunidad se deben a diferencias culturales.
- Las prácticas escolares no toman en cuenta las prácticas comunitarias como estrategias de transmisión de conocimientos.
- La dinámica de la escuela no congenia con la dinámica comunitaria indígena.

Se proponen estos supuestos como una herramienta de apoyo para llevar a cabo la investigación, así lo justifican algunos autores, como Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2010:94-95): “La hipótesis puede servir como una guía que indica lo que tratamos de probar, o respuestas provisionales a las preguntas de investigación”

1.5 Marco referencial

Actualmente existen en México nuevas propuestas políticas educativas indígenas, como la educación multicultural, pluricultural, intercultural bilingüe y

educación comunitaria, como resultado de la participación y exigencias de diversos sectores y movimientos sociales.

Justamente al inicio y después del levantamiento del **Ejército Zapatista de Liberación Nacional¹ en 1994**, varios intelectuales sociales y educativos empezaron a proponer una nueva concepción de la educación a partir de las culturas originarias de América, así surgen los bachilleratos y universidades interculturales y comunitarias. Destaca Maldonado (2011) que esto ha sido un inicio muy importante hacia la valoración y rescate de los conocimientos y riquezas culturales indígenas.

Se habla también de una educación indígena intercultural, donde entre sectores indígenas empiezan a convivir en los mismo salones, que es un modo de empezar a trabajar dentro de las aulas escolares, a partir del reconocimiento de la diversidad de pensamiento, de aprendizaje y de formas propias de ver el mundo; intentando responder a la marginalidad económica y a la diversidad lingüística y cultural de las poblaciones originarias, pero esta educación sigue siendo cuestionable, porque tiene elementos de integración y legitimidad plural tendientes a incorporar a las comunidades indígenas a la corriente contemporánea de objetivos occidentales de modernización (Muñoz, 2006:264).

Esta modalidad de educación indígena intercultural, empieza a valorar la lengua indígena a la par con la lengua nacional dentro de las aulas escolares, buscando establecer una alianza entre la diversidad cultural y las políticas que el Estado despliega en torno a ellas para hacerlas compatibles, enriquecerlas u ofrecerles un estatuto de validez dentro de los márgenes del Estado-nación (Jiménez, 2009:51).

La nueva política educativa trata de pensar en un nuevo sujeto social, quien por varios siglos no ha sido tomado en cuenta con todas sus riquezas culturales

¹ Grupo social indígena, organizado, que defiende los derechos y cultura indígena.

en el proyecto del país para el desarrollo educativo; el individuo que se está pensando tiene una manera diferente de ver y entender el mundo, como el respeto a los demás, su relación con la naturaleza y el cuidado que ha mantenido para subsistir, no es el que puede ser formado o educado sólo a través de un espacio escolar, que adquiere sus experiencias a través de diferentes espacios (ibíd:52)

Abarca una formación desde el seno familiar, el campo donde trabaja, la comunidad donde se desenvuelve y así llegar hasta los medios masivos de comunicación; encausados no para someter ni para sojuzgar, sino para formar un sujeto crítico y reflexivo del mundo que le toca vivir, pasando por las instituciones escolares (Ruiz, 2002).

Schmelkes ratifica que “la educación intercultural supone pluralismo, respeto, tolerancia y persecución de la justicia. Si México es un país pluricultural y multicultural, la escuela es el lugar adecuado donde debe empezar la practicar de la interculturalidad, con el convivio, respeto y entendimiento entre la diferencia (Schmelkes, 2006:75-79).

Morales (2010: 53-54) considera una **educación comunitaria** afirmando: “que la nueva educación comunitaria consistirá en tomar en cuenta la conversación padre-hijo; conversación persona-naturaleza, conversación entre ciudadanos, conversación entre lo colectivo y lo individual y conversación personal y colectivo con lo sagrado”.

A continuación, definimos los **conceptos centrales** de esta investigación:

Un diseño estratégico de investigación que se utiliza en este trabajo es el uso de categorías conceptuales, como las de *comunidad, escuela, prácticas, educación, conflicto*, entre los principales; “El propósito del manejo de categorías conceptuales es para construir, reconstruir, interpretar y entender los comportamientos de un grupo o población en concreto” (Scriven, 1972 en Goetz, 1988).

Para eso fue necesario definir y tener claro lo que los conceptos pueden significar, pues son elementos importantes que ayudarán a llevar a cabo la investigación. Los conceptos pueden tener otras significaciones en otros ambientes y circunstancias, por este motivo resulta muy importante, en este campo de investigación, encontrar su significado específico.

Freire (1976), menciona que “**el pueblo o clases populares** es un espacio que nos puede servir para extraer elementos y materiales de concientización, de estudio, de debate y de análisis reflexivo”. Destaca que la realidad del pueblo trabajador, campesino y sufriente en América Latina es parte e integrante del mundo que se pronuncia, dialoga, y que no está en silencio sino que constantemente se comunica entre sí.

Díaz (2007), un antropólogo mixe, utiliza el término “**pueblo indígena**” para referirse a la cultura Mixe y otras culturas indígenas del mundo, lo define como un grupo de personas que cuenta con su propio territorio, lengua, religión y economía.

En esta investigación, el término **Comunidad**, se utilizó cuando nos referimos al pueblo de Chuxnaban y sus habitantes que hablan el idioma mixe, incluyendo hombres y mujeres, niños y adultos con una cultura, religión, pensamiento y estilos de vida propios; pero también se utilizó cuando se refirió a la región mixe y otros pueblos indígenas del Estado de Oaxaca.

Escuela: Algunos teóricos han hecho sus propias definiciones dependiendo de la realidad de cada lugar y en diversos espacios educativos en comunidades indígenas de Oaxaca.

Así tenemos la conceptualización de Jiménez (2009:168) que define la **escuela** como una “institución multifuncional, es decir que puede cumplir varios papeles dependiendo del interés de las partes”.

Maldonado ha detectado que “la escuela es vista como una instancia del gobierno, que ha jugado un papel importante en la desvaloración de los valores familiares y comunitarios porque poco a poco las familias han asimilado la idea que lo más valioso se aprende en la escuela y no en la familia ni en la comunidad” (Maldonado, 2011:332).

Freire (1982:103) define a la escuela como “un lugar de prácticas, de diálogo, de reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo”.

Un autor considera a la escuela como un “universo de hechos, intenciones, acciones, interacciones, alcances y limitaciones, logros y fracasos; aciertos y errores” (Morales, 2008 en Coronado y Mena, 2008: 51-52).

Mientras que Gramsci (1987) afirmaba que la escuela está en todas partes, incluso nuestro cuerpo es una escuela -maestro que nos comunica, nos guía y que por lo tanto todos los seres humanos somos todos intelectuales.

En este trabajo, el término **escuela** se utiliza para especificar que es una institución nacional, oficial, de gobierno; donde acuden los niños y niñas obligatoriamente por el estado (Artículo 3º, de la constitución); siendo sus prácticas a base de métodos diferentes a las de la comunidad indígena y utilizando la lengua española como su medio de transmisión de conocimientos.

Prácticas comunitarias: Maldonado (2011:19) describe las prácticas comunitarias como “un conjunto de conocimientos, organización social, política y las vivencias diarias de todos los individuos de las comunidades oaxaqueñas”.

Ejemplo de estas prácticas son: el aprendizaje de los oficios de padres a hijos, como: la agricultura, alfarería y pintura para los niños y para las niñas el molido del maíz, la elaboración de tortillas y el trabajo del hilado” (Escalante, 1985:16).

En la comunidad investigada existe el corte de café, siembra de maíz, el uso de las partes del cuerpo como instrumentos de medición, la elección de los representantes comunitarios, entre otras.

Para esta investigación se utiliza la frase **prácticas comunitarias** para referir a un conjunto de conocimientos, habilidades, movilización social y las distintas manifestaciones culturales existentes en la comunidad.

Prácticas escolares: Esta investigación utiliza esta frase para referirse a las actividades escolares y los procesos de enseñanza y aprendizaje, en apego a las descripciones de las prácticas escolares tradicionales.

Las prácticas escolares tradicionales son descritas por Dewey (en Beltrán 2000:47) “La escuela tradicional enseña lectura, escritura y cálculo; los niños acuden a la escuela, se sientan rígidamente a sus sillas durante las horas de clases, hacen sus tareas y obedecen; los maestros establecen condiciones, exponen sus temas”.

Relación conflictiva entre la escuela y la comunidad: Entre los conflictos detectados en otros lugares, se mencionan que es por el uso de las metodologías didácticas que no compaginan con las realidades locales. Al igual que los contenidos de los libros de texto resultan ser extraños. Así mismo mencionan que las políticas de educación indígena no han logrado buenos resultados que al final terminan castellanizando e involucrando al alumno en un mundo imaginario e irreal con el uso constante de la lengua española (Muñoz, 2006; Jimenez, 2009; Maldonado, 2011).

Sobre los métodos de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el interior de las comunidades no son funcionales, ni pueden ser aplicables para la enseñanza y aprendizaje de los niños de los pueblos indígenas. Así por ejemplo: “para la enseñanza de una lengua indígena, utilizan metodologías de la lengua española, estas no funcionan positivamente porque las lenguas indígenas contienen elementos lingüísticos diferentes del español” (Jiménez, 2009:89).

Igualmente los libros de texto y manuales de orientación pedagógica se elaboran desde las instituciones centrales sin el conocimiento de las realidades locales (Muñoz, 2006:276).

Sobre la planeación escolar de la educación indígena, posiblemente ha fracasado porque ha repetido las mismas políticas y estrategias de enseñanza y aprendizaje como en las zonas urbanas y probablemente porque ha faltado una consulta social y la opinión de los propios pueblos indígenas para una mejor planeación educativa.

Se cuestiona también que la política de educación indígena haya sido aprobada sólo para los niveles de preescolar y primaria, y no para los niveles de secundaria y universidad, provocando que a los niños se les olvide lo que habían aprendido en los niveles de educación preescolar y primaria (Maldonado, 2011).

Jiménez (2009) cuestiona que el bilingüismo que se intentaba usar en los sistemas de educación intercultural era usado como una política de transición hacia la adquisición del castellano, para luego ser abandonado durante todo el proceso educativo escolar.

Otros autores han observado choques en las comunidades zapotecas por el uso de las dos lenguas, español y zapoteco. Los conflictos empiezan a darse cuando el profesor es monolingüe del español y los alumnos son monolingües del zapoteco, la comunicación no se da porque ninguno de los dos entiende lo que el otro trata de comunicar (Blancas, 2010: 45-46 en Coronado, 2010).

Trujillo (2007) quien hizo un estudio sobre el mantenimiento y desplazamiento de la lengua mixe en la comunidad de Chuxnaban, menciona que existen cuatro dominios en los que hay una lucha constante entre el uso del mixe y el uso del español, estos dominios son: la familia, la Asamblea Comunitaria, la iglesia y la escuela. Esta investigadora destaca que la escuela es el dominio que más contribuye en el desplazamiento de la lengua indígena, específicamente el Mixe.

En este trabajo se habla acerca de los **conflictos entre escuela y comunidad**, enfocando la atención en los choques que se suscitan entre las prácticas escolares y prácticas comunitarias indígenas. Los conflictos surgen a partir de las prácticas escolares porque en ellas hay elementos que la comunidad no aprueba, no entiende, no está a gusto o no le sirven para su vida. Esto sucede muchas veces cuando la escuela trata de implementar su proceso de enseñanza y aprendizaje frente a los niños con una cultura distinta.

1.6 Metodología

Ya que esta investigación está enfocada hacia una situación escolar, educativa y comunitaria del Estado de Oaxaca, indudablemente se enfrenta a una complejidad de situaciones metodológicas.

“Existen diferentes corrientes de pensamiento, como: empirismo, materialismo dialéctico, positivismo, fenomenología y estructuralismo. Así mismo están presentes diversos marcos interpretativos como: la etnografía y el constructivismo, que han originado diferentes rutas en la búsqueda del conocimiento; sin embargo, desde el siglo pasado, dichas corrientes se polarizaron en dos aproximaciones principales para indagar, que son: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo” (Hernández, et al, 2010).

Frente a esta complejidad de caminos y rutas de investigación, se optó por elaborar la estructura del proyecto desde un enfoque predominantemente cualitativo bajo el siguiente recorrido.

- 1.- Planteamiento del problema.
- 2.-Revisión de literatura.
- 3.- Recolección de los datos.
- 4.- Análisis de los datos.
- 5.- Reporte de resultados.

Se decidió utilizar los procedimientos e instrumentos que ofrece la etnografía como una rama de investigación que procede del método cualitativo.

Se eligió el enfoque etnográfico como guía de investigación en este proyecto, debido a que no sólo se iban a describir los elementos culturales y los datos proporcionados por los participantes, como tampoco se creyó que los sujetos que aportarían sus opiniones pudieran mencionar específicamente los elementos que requieren nuestras preguntas de investigación.

“Con la etnografía se pueden estudiar los caracteres distintivos de un grupo cultural, la interacción verbal y no verbal moldeada por su propia cultura. Además registra comportamientos de forma natural de las personas, para identificar sus acciones y episodios así como los de otras personas que actúan dentro de una unidad de fuerza ambiental” (Bertely, 2001).

“La investigación etnográfica describe y reconstruye analíticamente los escenarios y grupos culturales intactos, recrea para el lector las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas” (Erikson, 1973 en Goetz J. et al 1991:28).

El **escenario** lo conforman, la comunidad y la escuela del mismo lugar; dentro de éstas existen sub-escenarios como el camino, la cancha, las casas domiciliarias, el campo y los diferentes espacios escolares. Los **grupos culturales** lo componen los padres de familia, los niños y los maestros.

Estrategias de investigación: Se utilizaron las mencionadas por Wilson (1977 en Goetz, 1988:28).

- La primera es la estrategia que proporciona los datos fenomenológicos, que son conceptos del mundo de los participantes.
- La segunda es la observación participante, donde el observador se encuentra presente para obtener datos empíricos de primera mano sin manipulación de datos.

- La tercera tiene un carácter holístico, es decir, un modo de reconstruir e interpretar fenómenos globales con las diversas partes que lo componen.

Los instrumentos utilizados en las tres estrategias de investigación. Se elaboraron tres tipos de guiones de preguntas abiertas y libres. El primer guion era para los padres de familia, el segundo para los niños y el tercero para los maestros. Los guiones para los padres de familia y los niños fueron elaborados en idioma Mixe, debido a que los participantes hablan esta lengua; mientras que para los maestros fue redactado en español porque todos ellos son hispanohablantes.

Se contó con una cámara fotográfica para tomar fotos, grabadora para obtener las voces de los entrevistados, libretas de apuntes, anotaciones, calendarización y programación de visitas a distintos escenarios.

Se presenciaron varios eventos comunitarios: asambleas, fiestas, entierro, misas, elección de autoridades locales, siembra de maíz, corte de café y otros. También se estuvo presente en eventos escolares, como los desfiles del 15 y 16 de septiembre, del 20 de noviembre, sesiones de clases, así como en reunión de maestros y de padres de familia.

Para registrar esta información se recuperaron las voces de las grabaciones mediante su transcripción, traducción; también observación de las fotos, apuntes para la interpretación y la reconstrucción de cada uno de los elementos más importantes.

En todos los escenarios de la observación se intentó aplicar los tres niveles de reconstrucción expuestos por Bertely (2001:30-36) en los siguientes párrafos:

- Primer nivel: La acción social significativa, que implica observar, interpretar y reconstruir la interacción social.
- El segundo nivel, entender el entramado cultural, que implica la afectación de los procesos históricos, sociales y estructurales.

- El tercer nivel tiene que ver con el poder político y hegemonía, como la lucha de clases, la lucha por el control de los instrumentos, el interés o desinterés del Estado.

Se pudo notar la interacción entre la gente adulta; adultos-niños; niños-niños; maestros-padres de familia; y maestros-niños de la comunidad. Estas interacciones se observaron principalmente en las asambleas, fiestas, reuniones, trabajos comunitarios, trabajos domésticos y demás prácticas en diversos escenarios. También se observó en eventos y prácticas escolares principalmente en los desfiles, izado de la bandera, clases en las aulas, ensayos y reuniones de maestros con los padres de familia.

Se utilizó el guion de preguntas, dividido en cuatro partes: la primera, para saber los datos personales del entrevistado, como sujeto de la cultura local; la segunda, para obtener los datos de las prácticas comunitarias y prácticas escolares; la tercera para detectar los conflictos que existen entre la escuela y la comunidad, así como los motivos que los provocan; la cuarta y última parte, para escuchar las posibles soluciones.

Para realizar las entrevistas, se programaron visitas domiciliarias, generalmente en los sábados y domingos por las tardes; las visitas domiciliarias se eligieron al azar, mientras que la aplicación fue en forma directa e individual.

Se visitó la instalación escolar en distintas ocasiones para obtener los datos de organización escolar, interacción entre alumno-alumno, alumno-maestro, maestro -maestro, padres de familia-maestro y entre padres de familia. A los niños se les aplicó la entrevista, un niño y una niña de cada salón, de segundo a sexto grado de primaria, en la dirección de la escuela. Se grabaron las voces de cada entrevista. En el caso de los maestros quisieron llevarse el guion de preguntas a sus domicilios y escribieron sus respuestas.

Para mantener la **confidencialidad** de los entrevistados en el documento, se usaron claves y seudónimos para la clasificación de los datos y las citas textuales.

Selección, análisis y evaluación de los datos, se transcribieron las voces en el idioma mixe y luego se tradujeron al español, se subrayaron las partes importantes, se copiaron y se analizaron con ayuda de las tablas y columnas de inscripción e interpretación, mapas conceptuales, esquemas y cuadros comparativos. Se aplicó la triangulación para observar las diversas opiniones, principalmente en padres de familia, niños y profesores.

Reporte. Para el reporte de los datos, se optó por enlistar una serie de prácticas y conflictos comunitarios que están en el segundo capítulo; luego una serie de prácticas escolares aprobadas y conflictivas que se contraponen a la vida comunitaria que están en el capítulo tres; por último los resultados de los análisis e interpretación de los datos como las posibles propuestas que pueden mediar los conflictos que se encuentran en el cuarto y último capítulo.

Así concluye este primer capítulo. En las páginas siguientes del capítulo dos, se abordarán temas sobre las prácticas comunitarias que son un conjunto de riquezas culturales y los múltiples espacios de aprendizaje y educación local.

CAPÍTULO 2: PRÁCTICAS COMUNITARIAS DEL PUEBLO DE CHUXNABAN MIXE

“Yajjajtp winë ko yaj’ixy ets yajtuunk’aty, jëna’ajëty yë’ë winë xytyukjajtmëp ko tii nyajmëyajtmëty, oy pën tii xykyatukni’ijxëmëty jam yajjaty ma tëjkën, ma këmoontuunkën, ma kutuunk’ajtkën” (DVO: kukajpn ets u’unkteety).

“Se aprende viendo y haciendo, las necesidades y los problemas van enseñando. Hay cosas que uno mismo se lo inventa o se aprende en la casa, en el pueblo, en la Asamblea, en los Tequios como puede ser en cualquier parte” (DVO: vecino y padre de familia).

¿Cuáles son las prácticas comunitarias de Chuxnaban? Es la pregunta que responderá este capítulo. Los datos aquí expuestos cuentan sobre la vida, el trabajo y el pensamiento de un pueblo arraigado en su cultura, en su pensamiento y en su creencia que le ha permitido estar y mantenerse firme en algún lugar de la superficie de la tierra.

El propósito de este capítulo, es describir las prácticas comunitarias, luego analizarlas y entenderlas.

2.1 Escenario de investigación

La comunidad de Chuxnaban pertenece al municipio de San Miguel Quetzaltepec y se localiza en la región Mixe de Oaxaca, siendo sus coordenadas geográficas: “16° 56’ y 18° 36’ latitud norte 95° y 97° longitud oeste del meridiano de Greenwich.” (Ramírez, 2010:15).

El territorio Mixe presenta las siguientes colindancias: al noroeste colinda con Villa Alta, y Choapam, al suroeste con las comunidades de Albarradas pertenecientes a Mitla y Tlacolula, al norte colinda con el Estado de Veracruz, al sur con San Carlos Yautepec, al sureste con Tehuantepec y Juchitán. En la parte oriente colinda con el Istmo de Tehuantepec donde se localizan las ciudades de Ixtepec y Matías Romero (INEGI, 2010).

El relieve topográfico de la zona Mixe es sumamente quebrado y rugoso, con montañas muy altas, laderas y barrancos muy empinados. Sobresale el Cerro del Zempoaltépel, llamado en Mixe *l'px Yukm*, que significa 'veinte bosques', tiene una altura aproximada entre 3000 y 4000 metros sobre el nivel del mar. La región Mixe tiene partes bajas que descienden de 800 a 700 metros de altura sobre el nivel del mar (Nahmad, 1965:15). En toda la región Mixe hay tres tipos de climas: frío, templado y caliente; que en mixe se dice, *tětyk*, *nik*, es *jokx*.

El clima favorece que existan diferentes tipos de especies en flora y fauna; de flora podemos mencionar: el cuajinicuil, palo mulato, anonas, nanche, mango, naranjas, huele de noche y demás; de fauna existe, la tuza, jabalí, temazate, tepescuincle. Trujillo (1999) enlista en flora: ocote, encino, guanacastle, chicozapote, amate, roble, oyamel. En fauna: venado, armadillo, cerete, tlacuache, zorro, coyote, puma, entre otros.

Existen 19 municipios² divididos en tres zonas importantes: Alta, Media y Baja (INEGI, 2010). El municipio de San Juan Juquila Mixe, pertenece al distrito de San Carlos Yautepec, zona sur del zapoteco del Istmo y el municipio de San Juan Guichicovi, pertenece al Distrito de Juchitán, de la zona oriente del zapoteca del Istmo de Tehuantepec.

Chuxnaban

El pueblo de Chuxnaban se encuentra rodeado de dos ríos, *Mějyuknëë*³ y *Apa'tuunyëë*⁴, en medio de altas montañas con mucha vegetación, tiene aproximadamente 1500 habitantes según el censo que existe en la Unidad Médica Rural de dicho lugar, todos los habitantes son hablantes de la lengua Mixe, con viviendas hechas de adobe y lámina.

² Ver cuadro 1 en el anexo

³ Nombre de uno de los ríos de Chuxnabán, que traducido al español significa "Agua del gran bosque".

⁴ Nombre de otro río de Chuxnaban, que traducido al español significa "Agua de tierra caliente"



Foto 1: El pueblo de Chuxnaban

Esta comunidad cuenta con servicios de electricidad, teléfono, unidad médica rural, escuela de Educación Inicial, Preescolar, Primaria y Telesecundaria.

Existen también las construcciones de la comunidad como son: el palacio municipal, una iglesia católica, una cárcel antigua de piedra y lámina, otra está en construcción y un museo comunitario.

La comunidad cuenta con dos bandas filarmónicas, una infantil y otra de adultos, que participan generalmente en las fiestas más importantes del pueblo.

2.1.1 Asamblea

Ye'eymyujkën es la **asamblea**: llegar todos a un punto específico, contiene la idea de que todos salen de sus casas o de sus campos caminando y llegan donde se juntan todos los caminos. La Asamblea es el espacio donde se congrega la gente, para discutir, decidir, analizar y como lo menciona Maldonado (2011) es en la Asamblea donde se eligen las autoridades para generar mandatos, acuerdos y allí mismo se busca el consenso para dar solución a algún problema.

En *ye'eymyujkën* es donde se trata cualquier tipo de problema por muy grande que sea, allí se aprueban o se desaprueban propuestas; se revocan acuerdos y mandatos, se destituyen autoridades o se suspenden alguna obra que está a punto de terminarse porque los integrantes de la Asamblea se dan cuenta que no va a servir para el beneficio de la comunidad.

La Asamblea se convoca mediante un altavoz; el secretario es el que vocea y comunica a la gente, entre tres días y una semana antes, también los topiles⁵ salen a avisar a la gente casa por casa.

Los acuerdos, soluciones, decisiones, visto bueno, aprobación y reprobación se dan mediante la participación de todos con sus opiniones, sugerencias, consejos y propuestas. Una vez escuchadas todas las participaciones, se levanta la mano para contabilizar cuántos secundan o están de acuerdo; también pueden ser gestos de aprobación los gritos o los movimientos de la cabeza.

A continuación se describen algunas de las prácticas comunitarias que generalmente se tratan dentro de la Asamblea:

Conflicto y solución agrario: El conflicto agrario fue un problema que impactó a la comunidad porque hubo muertes, heridos y desestabilización comunitaria, es por eso que las personas recuerdan siempre los sucesos del problema de la tierra.

En el libro *“Wi'ix tu'uk yë naax kajpn, t'ixy yë naax tsip, mirada de un pueblo mixe sobre sus conflictos agrarios”, (2005)*⁶, relato toda la historia de los conflictos agrarios de esta comunidad, aquí sólo se mencionarán algunos trozos de la historia que servirá para comprender la importancia de la solución de conflictos.

...el primer conflicto agrario que tuvieron los de la comunidad de Chuxnaban fue con los de Santa Cruz Ocotál, donde murió el señor Aurelio

⁵ Vigilantes dentro de la comunidad.

⁶ Es un libro inédito, que elaboré con una beca de CONACULTA.

Martínez. En respuesta a esa situación los de Chuxnaban cercaron varios cultivos de maíz de la gente de Santa Cruz Ocotál, dejando a la otra comunidad sin maíz; después hubo muchas semanas de balaceras, donde fue herido otro comunero de Chuxnaban. Posteriormente el gobierno del Estado quiso intervenir pero nunca se pudo arreglar nada, sino que optaron por más balazos. Los de Santa Cruz nunca reportaban muertos ni heridos aunque sí lo tuvieron (Archivo, del museo comunitario).

Un comunero de la población contó:

Kanaak jëmëjt ojts nyäxy, oy na majk
ëkë majkmokx jëmëjtën.
Tsuxknëëpë'amëtë ja'ay ojts ëka'any
jëtu'un winma'any tpaatë ko mëët
myëtya'aka'antë ja myënaax
myëtsëpa'an. Tyaapë mëjmëtoy ojts
tjawëtë ja mënaax mëtsëpa'an jä'ä ko
yë'ë yajnimëtya'akaamp ets ka'ap ja
tujn pujxn y'ëktuunëty ma naaxtsip
yajmëët'atyën. Kanaak'ok ojts ja
nämyënax nämyëtëkë y'ity tääts ojts
ëka'any yajnimëtyä'äky ja naaxtsip.
Ojts y'oyë ja tsip, je'eyë ojts ëka'any
yaj'ateeny ja tsëpa'an, ok ojts yajpotsy
ja nyitsëpa'an, ets yajwinkutsë'ëkëty ja
naaxwiinyëtë ets ja kam tu'u. Ojts
yajpëjktakta'ay ja nyixëëw ja potsy
méti'ipë tsëpa'an'ajtpën (TFO,
Tsuxknëëpë'amëtë ja'ay jëtu'un
mëtyakp)

Así pasaron varios años; más tarde,
después de diez o quince años, por
iniciativa de la gente de Chuxnaban
optaron por la vía de la reconciliación y
el diálogo; fue una propuesta muy
contraria a las armas, lo que costó que
la otra parte no lo entendiera pronto.
Después de varias visitas y
comunicaciones entre ambas partes
accedieron sentarse a la mesa.

Finalmente se arreglaron, acordaron
abrir juntos las líneas colindantes,
construyendo mojoneras, donde hasta
ahora siguen esas misma mojoneras,
quedando como símbolos de
reconciliación, poniéndole nombres a
cada una de ellas, siendo la principal
con el letrero "SÍMBOLO DE LA PAZ"
(TFO, vecino de Chuxnaban).

Los habitantes de Chuxnaban aseguran que con la misma estrategia resolvieron otros conflictos agrarios con los demás pueblos vecinos, con San Isidro Huayapam, Estancia de Morelos, Santiago Atitlán y recientemente con los de Santa María Alotepec.

El proceso de diálogos consistió en hacer visitas entre pueblos vecinos, organizando asambleas y consultando con la gente. Después de haber logrado algún acuerdo entre ambas partes se firmaron y se presentaron los documentos ante las instancias gubernamentales correspondientes de Tuxtepec y Oaxaca para comprobar que los problemas agrarios habían sido resueltos por la misma gente

del lugar, por muchos años ningún funcionario y ninguna instancia gubernamental lo pudo hacer.



Foto 2: Mojonera entre Chuxnaban y Santa Cruz Ocotla

Hubo otros problemas de tipo religioso, cuando llegaron a la comunidad por primera vez los evangélicos y testigos de Jehová, los principales problemas surgieron cuando los feligreses de dichas denominaciones no quisieron dar su cooperación, su servicio comunitario y otros trabajos para la comunidad; pero después se arreglaron cuando acordaron que los servicios comunitarios era un bien para todos sin distinción alguna.

Otro conflicto fue de tipo político, donde algunas de las familias fueron expulsadas por aliarse al Partido Revolucionario Institucional, pues la comunidad consideró que los habitantes de dicha localidad no tenían ninguna necesidad, ni justificación, para involucrarse en los intereses de los partidos políticos. La expulsión provocó rencores, recuerdos de conflictos antiguos, y terminaron agrediendo unos a otros. Después de seis o siete años se retomaron las mismas estrategias, las que se habían utilizado con los conflictos agrarios y religiosos; se optó por el diálogo y el perdón, para la resolución de dichos

problemas. Los comuneros que habían sido expulsados regresaron a su pueblo y actualmente habitan nuevamente sus hogares.

Experiencias de diálogo: Los puntos enumerados a continuación, son una expresión de los datos que los entrevistados proporcionaron, y que funcionaron para resolver sus conflictos agrarios:

1. *Una parte en conflicto toma la iniciativa del diálogo, hace sus reuniones con los jóvenes, luego con adultos y ancianos y se platica la problemática para buscar los pasos a seguir y planear la plática con la otra parte en conflicto.*
- 2.- *La parte en conflicto que haya tomado la iniciativa escoge una fecha para ir a visitar a la otra parte y plantearle que hay la disposición que se platiquen los problemas.*
- 3.- *La parte que se visita generalmente responde negativamente.*
- 4.- *Planean la segunda visita y proponen a la otra parte que hay disposición de platicar los problemas y buscar la salida de los problemas por la vía pacífica.*
- 5.- *En la segunda o en la tercera visita, la contraparte puede no estar de acuerdo con platicar, pero los intentos siguen hasta lograrlo.*
- 6.- *La primera muestra favorable que pueden obtenerse de la otra parte es cuando afirman que lo van a platicar con sus jóvenes y ancianos y hacen la invitación para una siguiente visita.*
- 7.- *El acuerdo de la fecha, el lugar y la hora de la reunión de ambas partes puede ser un comienzo para empezar a dialogar, ya podría considerarse como un primer logro.*
- 8.- *En el primer diálogo puede haber amenazas, groserías y palabras ofensivas, pero no son razones suficientemente justificables para romper la intención del diálogo, pues se busca solucionar un problema y no agravarlo. La muerte y las armas son motivos muy fuertes que impulsan a buscar soluciones y han hecho que la gente no tenga miedo a las expresiones amenazantes.*
- 9.- *Las reuniones pueden durar años, a veces se suspenden totalmente con la idea de retomarla en otras fechas.*

10.- Cuando se logra algún acuerdo no se firma nada, sino que cada parte lleva la propuesta y platican entre ellos, luego fijan una fecha entre las partes y mediante una comisión se avisa la próxima reunión.

11.- Así sigue la dinámica hasta lograr algún acuerdo.

12.- Después de lograr alguna solución, se planea otra reunión donde hacen un pequeño documento, a veces invitan gente conocida de otros pueblos o alguna persona importante y conocida, para que funjan como testigos.

13.- Puede haber otras reuniones después, pero para platicar amigablemente, puede ser para hacer un recuento de todo este proceso o para planear una fiesta donde se agradecerá por la solución del conflicto.

14.- El diálogo termina con una fiesta, ambas partes deciden dónde se preparará la fiesta, invitan a la banda filarmónica para que haya música y alegría.

Acuerdos de sanción y perdón: Los acuerdos de sanción y perdón se realizan en una Asamblea. Fijar una sanción no es tan fácil, a veces se ha tenido que realizar reuniones de dos o tres días, debido a que el ciudadano a quien se le sanciona no es cualquier ciudadano, es parte de la comunidad que ha servido, cooperado y prestado sus servicios comunitarios, pero que generó un motivo de sanción.

La Asamblea tiene la capacidad para perdonar o sancionar, cuando perdona es porque el delito fue menor y no perjudicó a alguna persona, familia o pueblo; el ciudadano al que se perdona puede pagar una multa, estar durante dos o tres días en la casa de piedra⁷ y después sale libre.

La sanción, generalmente es individual, aunque a veces puede perjudicar a toda la familia. Por ejemplo, un jefe de familia que ha sido expulsado de la comunidad, se lleva a toda la familia, aunque realmente el único culpable era el jefe de la casa; de igual manera la comunidad sufre cualquier sanción sobre alguien porque está perdiendo un contribuyente y un elemento de apoyo.

⁷ Es una casa de resguardo, no tiene la misma connotación de una cárcel de la ciudad.

Destitución de autoridades: La destitución de autoridades se realiza dentro de la Asamblea General de comuneros; la destitución es una sanción, práctica que ha prevalecido hasta el momento. Una autoridad no puede permanecer todo el año si la comunidad se da cuenta que no está realizando bien sus actividades. Las autoridades son destituidas cuando no son imparciales, cuando se inclinan a una sola parte en conflicto, cuando favorecen o no castigan al culpable; cuando no saben escuchar la opinión de la gente, cuando deciden trabajar solos, cuando ponen mal ejemplo o cuando cometen algún delito que la comunidad la califica grave.

Cada persona que funge como autoridad, debe cuidar su actuación, su decisión, su palabra y modo de comunicarse con la gente; debe saber y estar consciente que podrá ser destituido si el pueblo así lo decide por razones justificables.

El destituido, va a la casa de resguardo de dos a tres días, luego paga una multa impuesta por la Asamblea, además de perder su prestigio y su cargo; después de tres o cuatro años puede recuperar su prestigio y ser nombrado nuevamente como autoridad, pero de menor rango.

2.1.2 Tequios:

El Tequio es el trabajo colectivo, es ir entre todos a poner un grano de arena, es apoyarse entre hombres y mujeres, chicos y grandes para sacar adelante un trabajo o un compromiso en dos o tres horas, lo que una persona podría hacer en uno o dos meses. Si el jefe de familia no puede ir al Tequio puede enviar al hijo, al sobrino, a la esposa o algún amigo en su nombre para que no tenga falta en la lista de asistencia.

Maldonado indica que “el trabajo de Tequio es una ayuda mutua interfamiliar, una característica muy arraigada de los pueblos indígenas de

Oaxaca, es la colectividad y la organización comunal del trabajo y de sus tierras; esta particularidad mantiene viva sus formas propias de existencia, de trabajar juntos y conservar la mayoría de sus riquezas culturales” (Maldonado, 2011:54).

El Tequio tiene significados y valores muy importantes en el sentido de solidaridad y ayuda mutua entre los mixes, así lo describen los jóvenes migrantes de la comunidad de Tlahuitoltepec:

...gracias a esa práctica de ayuda mutua, entre mixes nos apoyamos donde quiera que estemos, cuando alguien no encuentra trabajo en Estados Unidos, los mixes que ya radican en Estados Unidos ayudan a buscar trabajo y encontrar un lugar donde pueden vivir los que apenas están llegando; no nos dejamos sufrir, nos apoyamos entre todos (Expr1: en Ramírez, 2010:67).

La verdad está de la chingada por acá, la gente gringa no te apoya, la migra no tiene sentido humano como nosotros. El primer día, cuando me llevaron por la frontera en el cerro, pues el calor, la sed, el hambre y la gente no te tiende la mano....me agarró la migra, me tuvieron cuatro horas, me golpearon, me hicieron preguntas, que quién era el coyote; yo le mentí, allí estaba el coyote conmigo, porque en mi pueblo aprendí en los trabajos colectivos que hay que proteger y ayudar al compañero de al lado (Expr2: en Ramírez, 2010:68).

Estas experiencias nos ayudan a entender la importancia y el valor que representa el trabajo colectivo y la ayuda mutua, a pesar de que algunos ya no se encuentran en la comunidad, el sentido de solidaridad y ayuda mutua sigue vigente en el corazón y en la mente.

Según los entrevistados:

Napyutëjkëyëp yaa ja'ay ko tyuunmuktë: yë'ë yajtuunk'ajtp ko tu'u yaj'apuxy mëti'ipë wiink kajpn nëjxypën; ko kwee yajpiy, yajkuyu'uy, yajtukpujxtu'uty; ko kampion wyä'ätsy, ko tsootyëjk yajnapuxy yajnaka'atsy ets näjyëtu'un yë ijxpëjktakn; ko tsëpa'an yaj'apuxy; ko ayajk ako'onën yajyäky mëti'ipë kajpn yajtuumpyën; ko	Los principales trabajos que se realizan en los trabajos de tequio son: la limpieza y el arreglo de los principales caminos que comunican con otros pueblos vecinos; el corte, la limpieza y poda del café comunal; la limpieza y mantenimiento del panteón, la clínica y la escuela; mantenimiento y limpieza de las líneas colindantes con otros pueblos
--	--

yajtukputëkë winma'any yë ktuunkëty vecinos; cooperaciones económicas
ets tii jotmay y'oyë; ko pën para solventar los gastos de la
jyotmaypyäätty ets yajputëkë; ko ja'ay comunidad; corte de café y siembra
nyämyëtuunpëkyë ets nyäpyutunëty entre todos (Vecinos y padres de
(Kukajpnëty) familia).

2.1.3 Cargos comunitarios

Autoridades tradicionales: Son los que nosotros llamamos *kutuunk*, que puede significar *los que tienen mucho trabajo o los que ponen a trabajar su cabeza*, entendiéndose los que dirigen u organizan los trabajos con el ejemplo. Otros autores lo han llamado “organización política comunitaria”, (Trujillo 2007, González, 2004, Nahmad 1965).

El que ocupa algún cargo dentro de la comunidad tiene mucho trabajo que hacer, es el primero que pone el ejemplo cuando hay tequio y cuando hay que aportar una cooperación monetaria.

El primer cargo es el de ser **Topil**, luego sigue el de Mayor, en seguida Regidor, Tesorero, Suplente, Síndico, Agente y al final Alcalde. Los cargos o los servicios comunitarios del pueblo de Chuxnaban se dan en forma gratuita, no hay remuneración o pago alguno, así empieza desde Topil hasta Alcalde; lo único que se gana en prestar cada servicio es el reconocimiento y el prestigio que la gente le otorga a cada integrante, los ciudadanos saben y están conscientes que hay que dar el servicio como un agradecimiento por el uso de la tierra, por vivir en la comunidad y por ser parte de ella.

Se empieza a dar servicio comunitario a la edad de 13 y 14 años, empezando como Topil, se puede ser Topil varios años intercalados. Después se escala a Mayor, que dura un año; de allí se descansa cuatro o cinco años pero, en este lapso de tiempo, se pueden desempeñar otros cargos de menor prestigio, entre ellos ser parte del Comité de la escuela primaria, secundaria o de la Unidad Médica Rural.

Después de que la persona ha prestado su servicio en el Comité de alguna escuela, puede ser nombrado regidor, tesorero o suplente, estos tres cargos tienen la misma categoría, pero con distintas obligaciones.

El regidor se encarga de buscar a los mayordomos de alguna fiesta, también es el que visita a los ancianos y personas caracterizadas⁸, como también es al que se le envía a hablar con el que piensan nombrar como Capillo⁹.

Los suplentes son los que se encargan de cumplir alguna comisión donde no pueden ir los titulares, o cuando los titulares sufren algún accidente, renuncian o son destituidos; los suplentes pueden repetir servicios hasta tres años, puede ser suplente del Síndico, Agente o Alcalde.

El Síndico es quien vigila al pueblo, el que vela por la comunidad y procura que haya seguridad; es el que coordina el trabajo comunal, organiza y aprueba que los trabajos comunitarios se lleven a cabo; tiene su equipo bien organizado integrado por los Topiles¹⁰, *el Agente* le da orden al Síndico y éste obedece y cumple lo que está autorizado; éste a la vez da órdenes a los Mayores y los Mayores a los Topiles.

Después de haber cumplido estos cargos, un individuo podrá ser nombrado como Agente Municipal transcurrido cuatro o cinco años de descanso, el Agente toma varias funciones: es considerado como el juez, el ejecutor, el planeador, el que decide y el que aprueba; sin embargo puede ser destituido por la Asamblea si no desempeña bien su cargo.

El último cargo es **Alcalde**, por un año, después no hay más; el que haya cumplido todos estos compromisos comunitarios formará parte del consejo de

⁸ Refiere a un grupo de personas que han dado sus servicios a la comunidad y han ganado el prestigio y respeto por parte de la gente del pueblo.

⁹ Es el encargado de la iglesia, conocido también como cantor o rezador.

¹⁰ Funcionan como policías de la comunidad.

ancianos. El alcalde ya no tiene muchas responsabilidades, sólo funciona como consejero, guía o propone algunas ideas cuando el Agente le pide alguna opinión.

Consejo de ancianos: El Consejo de Ancianos es un grupo de personas de edad avanzada, que ya fueron Agentes, Secretarios o que ya cumplieron todos los servicios. Tienen la capacidad de hacer acuerdos, aconsejar y decidir; pueden ayudar con recomendaciones a los que están prestando su servicio o proponer soluciones de algún problema de menor importancia.

El Consejo de Ancianos funge como la Comisión de Derechos Humanos, como la Cámara de Diputados y Senadores o como simples consejeros. Cuando hay algún conflicto muy difícil de resolver, que ni las autoridades y ni el consejo de ancianos lo pueden resolver, entonces lo trasladan a la Asamblea General y allí le dan salida a cualquier problema, por muy difícil que sea.

Representante de bienes comunales: Los Representantes de Bienes Comunales los son durante tres años, son los que se encargan de los asuntos de la tierra, solares, colindancias y de los conflictos agrarios, en coordinación con las autoridades tradicionales. Están representados por el Primer Vocal, Segundo Vocal, Secretario, Tesorero, Presidente y Presidente Suplente. El presidente es el de mayor categoría, luego sigue el presidente suplente, después el Tesorero, en seguida el Secretario y al final los dos Vocales.

Sobre el desempeño de este cargo, un integrante de la representación de bienes comunales nos comenta lo siguiente:

Ojts tu'uk ja'ay jap myiny ma kēmoontējkēn, tāāts y'ēnā'āny ko jotmay tmēētēty mēēt yē tyēty, ko ka'ap ja nyaax tyukumayēnēm. Tāāpē ja'ay tam yē jyēēn tyējk ets yē nyaax kyam tmēētēty, jotkujk ja'ay yē'ē. Nyija'awētēp ja'ay ko ka'ap tii tkumay ets ka'ap naax kajpn tmētuna'any, ka'ap

Vino el señor (...) y dijo que tiene problemas con su papá, porque no le ha dado su terreno como herencia. El señor (...) es uno que tiene buena casa, tiene varios terrenos y el pueblo sabe que es rebelde y no quiere dar su servicio ni realizar los trabajos colectivos para la comunidad ni

kyëmoontuny ets ka'ap tampoco atiende a su papá. Entonces
kyäjpxyjyä'äykükë näjyëtu'un tyeety le dijimos que debería atender primero
mëë nyätyunyë. Paaty ojts n'nëëmëtës a su papá en lugar de estar peleando
ko wä'an yë jyotmay jëyëjp tyaj'oyë con él, que lo lleve al doctor porque
mëët yë tyeety ets yaa myinëty ma está enfermo, después que se sane su
naaxkutuunkën, tap tyeety pyëjkënë ets padre, se procederá a arreglar el
ka'ap tniwow tniwitsë. (DVO, problema (DVO, integrante de bienes
naaxkutuunk ets u'unkteety) comunales y padre de familia).

En este lugar se imparte la justicia viendo y observando la vida de cada ciudadano cómo se comporta en la comunidad, si un habitante se porta bien, se le atenderá bien y si tiene antecedentes negativos, se le pedirá que intente arreglar primero los demás asuntos pendientes con sus vecinos, después se procederá a arreglar su problema. Los representantes comunitarios tratan de regular y de presionar a las personas para que estén bien con sus vecinos, con sus padres, con su familia y con la comunidad, de tal manera que haya una mejor convivencia. Hay personas que al ser presionados por los representantes de la comunidad arreglan sus asuntos solitos.

El Comité de Padres de Familia de la escuela preescolar y primaria, está compuesto por un Presidente, un Secretario, un Tesorero y tres Vocales que son nombrados internamente dentro de la escuela. Algunos padres de familia piden fungir como parte del Comité, secundados y aprobados por el Comité saliente. El Comité de la Escuela Telesecundaria es nombrado en la Asamblea General.

Los trabajos que desempeñan los del Comité de Padres de Familia son: vigilar la escuela, abrir la puerta de la escuela, recibir a los maestros cuando llegan de la ciudad; acarrear las sillas y las mesas de un salón a otro, acomodan las bocinas cuando hay algún evento, llevan el recado de los maestros a las autoridades del pueblo, generalmente hacen lo que el director y los maestros dicen.

El Comité de la Clínica también es nombrado por la Asamblea Comunitaria a petición de la doctora o personal de la clínica, los que han sido parte de este

Comité afirman que este cargo no tiene mucho prestigio y ni se reconoce dentro de la comunidad. Así lo cuenta un vecino.

Yë tuunk mëti'ipë jap ma tsooytyëjkën ka'ap nëkooyë pën tmëjpëjktä'äky, nëkoopë xëë jap nyatëkoy. Ka'ap jap nëkooyë tuunk, je'eyë jëna'ajëty mëëy yajkojy, jëna'ajëty yë tsooyëpë noky tuknikexy yë kutuunk, ëëts nmënëjkxtëp. (FOF,kukajpn ets u'unkteety)	El trabajo que se realiza en la clínica no tiene mucho valor para la gente, allí sólo se pierde el tiempo. No hay mucho que hacer allí, a veces hay que sembrar pasto o flores alrededor de la clínica, o llevar documentos de la doctora a que lo firmen (FOF, vecino y padre de familia).
---	---

Las enfermeras generalmente son mixes, ellas son las que se comunican con el Comité y con los pacientes, la enfermera por dominar la lengua mixe traduce lo que la doctora dice y es ella quien entrega los medicamentos y la que inyecta.

El Comité de la Clínica casi no tiene muchas funciones pero debe estar ahí para que conste que la doctora y la enfermera están atendiendo a la gente. La clínica es vista como una casa del gobierno y no como la casa del pueblo, la doctora viene de la ciudad y no habla mixe.

Los Representantes de la Iglesia Católica son nombrados internamente, por el grupo de mayordomos, el capillo y algunos ancianos. Así lo cuenta un vecino:

Jap ma tsajptëjkën aak ajäpyë tuunk nyätyuknipëkëtë, yajnikäjxpäjt p mëti'ipë tyijtëpën armanë, capillë, sacristank, ankelitëty, ets tu'uk mäjtsc yë catequistë. Yé martompë yë'ë kutuunk y'ijxtëp, ets yë'ë kyutëjk pëjtyuuntëp. Ko xëëw tpaaty ni'ëmukë jää tsajptëjk tyajwa'atstë (PAO,kukajpn ets u'unkteety)	En la iglesia allí mismo se comisionan los cargos, se nombran para el cargo de hermano, capillo, sacristán, angelitos y uno o dos catequistas. Los mayordomos son nombrados por las autoridades tradicionales, las esposas de los mayordomos cambian las flores en la iglesia. Cuando hay fiestas todos hacen aseo y limpian la iglesia (PAO, vecino y padre de familia)
---	--

El padrino y el capillo son quienes convocan las reuniones en la iglesia, el sacristán debe estar siempre al pendiente para que todo marche bien. El capillo

realiza los rezos en los jueves y domingos o en los días festivos. Cuando viene el sacerdote lo apoya en la misa y alterna con él. Los angelitos, jóvenes principalmente, son los que se dedican a prender y apagar las velas, resguardan las hostias, las copas y demás útiles ceremoniales de la misa; también redoblan la campana para anunciar la misa y el rosario.

Impartición de justicia: Los habitantes de este lugar saben que si cometen algún delito o no pueden arreglarse entre sí, van a ser llamados por los representantes de la comunidad para ser juzgados, si a pesar de ser llamados y aconsejados que se arreglen y no lo hacen, los llevan a la casa de resguardo por uno o dos días. Después los sacan y los llevan ante los señores de la mesa para que escuchen sus delitos y la determinación de los jueces, generalmente el castigo es de un día de resguardo y una multa, depende de la gravedad del delito y de la solución del problema.

El mayor castigo para una persona de la comunidad es perder el prestigio, generalmente lo padecen los que cometen delitos graves. Éstos ya no son llamados por las autoridades, tampoco son nombrados o tomados en cuenta en la comunidad; ya no aparecen sus nombres en la lista de los comuneros y de la Asamblea, no se mencionan sus nombres en los tequios y en los eventos importantes; aunque caminen por la calle no se les saluda. Entonces lo que hace el que quiere recobrar su prestigio es dar de comer a la Banda Filarmónica, donar algún premio para los deportistas, comprar un castillo de fuegos pirotécnicos, ser mayordomo de alguna fiesta o pagar su castigo de acuerdo lo que la Asamblea le impone.

Perder el prestigio puede ser por varias razones: por haberse rebelado ante las decisiones comunitarias, por haber traicionado a la comunidad, por no querer prestar un servicio comunitario, por no cumplir las normas y los reglamentos internos de la comunidad y por haber desconocido los valores del pueblo y violentado el orden.

El valor de la palabra: En esta comunidad la palabra tiene un gran sentido y valor, decir las palabras puede significar mucho y marcar o determinar la vida de una persona a quien se le dirige, por eso se cree en las maldiciones o en las bendiciones, en las amonestaciones y en los buenos o malos consejos.

Un ciudadano contó:

Ojts ja'ay tēkok ttsēemke'eky nkweejēs yaa maajēs ntējkēn, je'eyēp ko ojtsēs nmēwinma'any pyāaty wi'ixēs ntunētyēn. Ko tu'uk ja ja'ay muum npaatyēs tāātsēs ntuk'ēwaanē ko tēējēs ja'ay nkwee xytsyēēm kākē. Ēnātēs n'ēnēēmētē ko taxtujkxēēwēs yam nnu'kxta'aka'any ets ja ja'ay ja kwee tmēminēty pēn tē y'ētī'itsyēn, tyamēs nājyētū'un yē kajpxtakpē ntuknipēka'any ets nyu'kxta'akēty. Kom ok ojts jopyēp y'akēxē'ēkē ja kwee maajēs ja ntējkwīnēn, kweetē'ēts je'eyē yajtookanē, ēnātēs ntō'ky ets ojts jap nkē'ēyākys tsajptēkoty. (PAO, kukajpn ets u'unkteety).

Me robaron un bulto de café, pero lo que hice fue que cada persona que yo encontraba en el camino le iba contando que me habían robado. Entonces yo les decía voy a estar rezando durante nueve días y también voy a pedir que el capillo rece por mí para que el que robó mi café lo traiga otra vez. Pues de esas personas a las que yo hablé seguramente alguno de ellos era el que había robado. Una mañana vi muy temprano que habían traído mi bulto de café y café seco, listo para venderlo, lo vendí y entregué ese dinero a la iglesia (PAO, vecino de 46 años de Chuxnaban).

El voceo o los avisos en altavoz son otras formas de hacer valer la palabra, por ejemplo en la casa comunal se escucha a veces las palabras de la siguiente manera:

Jam ya'atē ayuk xymyētoow'itēty kunaax kukajpnēty, yē'ē yam mējwa'kp yē nmēku'uk'ajtēmē (...) mēti'ipē jam yē kyam tyu'ujēn nēē'ēkē'ēm ets tnikājpxy ko tēē ja ja'ay t'ixy pēn ja kepy tē tpxyēn ma kyēweejotmēn, je'eyēp ko ka'ap tni'ēēnēja'any, je'eyē ko tnikājpxy ko kētīi jētū'un y'ēk'ētētsnēty, kētīi kepy t'ēkpujxnēty; ko jatēkok yaj'ixēty muum ēkē yajpaatēty muum wiink ja'aykyamjotm kyepypyxy kopkpēky ko yajni'ēēnēty ets tkujuyēty tsow ja kepy (JFO: kukajpn ets u'unkteety).

Allá, escuchen, ustedes compañeros y vecinos; aquí está el señor Fulano que tiene su campo de cafetales, cerca del río; está avisando que vio a alguien tumbando un árbol en su cafetal, pero no lo quiere demandar, sólo avisar a la persona que no lo vuelva a hacer, que ya no tumba árboles; porque si lo sorprende nuevamente tumbando árboles, lo demandará ante las autoridades y el culpable pagará una multa muy cara y aparte estará en la casa de resguardo por varios días (JFO: vecino y padre de familia).

Este tipo de prácticas comunitarias son las que han hecho posibles que aún se conserven muchos valores comunitarios, como el respeto de los bienes, la convivencia sin agresiones y sin violencia. Gracias a estas prácticas, en la comunidad no se cometen asesinatos, robos, secuestros y demás violencias que se escuchan en otros lugares. La conciencia de respetar a los vecinos y respetar sus cosechas son valores que se transmiten de familia en familia y se sanciona duramente cuando se incumplen.

2.1.4 Fiestas

Hablar de fiestas implica planear, organizar y ahorrar; se contabiliza todo y se medita en los recursos necesarios. Cuando es la fiesta del pueblo, todo mundo trae algo: maíz, leña, masa, ollas, platos, pollos y todo lo que se necesite; si hay que comprar algo se coopera entre todos para conseguirlo. Las fiestas que se realizan en la comunidad colectivamente, se mencionan en el siguiente comentario:

Yajnixëewtuump yaa yë nipk, ko Hacen fiesta cuando hay siembra, kutuunk tyëkatstë, xëëw kä'äxpäjñ, ko cambio de autoridades, cumpleaños, pën pyiky, ko naax kajpn amay jotmay casamiento, resolución de conflictos o tyaj'oyë.ets ko pën tsoy'oky y'akëtä'äky. saneamiento.

Yajnixëewtuump näjyëtu'un yë También hay fiesta del Cuarto viernes de Cuaresma¹¹, Santa Cruz, mëmajktaxk viernes, ëmaaxyëëw, Santa Cruz, Guadalupe, Dios u'un, Guadalupe; Navidad, San Juan Bosco, Juan Boskë. Cham naamnëm ok recientemente le agregaron a Santa tyajnaaxkëta'aktë y Santë Cecilië xëëw, Cecilia como la señora de los músicos jëtu'un y'ëna'antë ko xuxpëk yë (Vecinos y padres de familia). wyintajëty (kukajpn'ajtëp ets u'un, teety u'un, taakëty).

Una fiesta religiosa, generalmente tiene su mayordomo, el mayordomo invita a la gente para que apoye en el corte y acarreo de la leña, a los

¹¹ Fiesta que se celebra en Chuxnaban en el mes de marzo.

que se les pide el favor de apoyar se les reparte atole y comida una semana antes.

Las personas que apoyan en cortar y traer la leña, lo hacen como un gesto de solidaridad, sin recibir una paga. El que es mayordomo siempre necesita el apoyo de los demás, por eso debe ser alguien capaz de hablar con mucho respeto, no reclamar los gastos que realiza durante la festividad; cuando el mayordomo cumple lo que el pueblo espera, entonces será aprobado y ganará el prestigio y reconocimiento de la gente.

La calenda: La calenda es un desfile comunal que se practica en las fiestas patronales o del pueblo. En la Fiesta del “Cuarto Viernes de Cuaresma”, vienen las Bandas Filarmónicas¹² de otras comunidades y tocan las mejores piezas que hayan ensayado durante semanas, las Bandas locales van delante de la gente, luego siguen las Bandas visitantes y atrás van los danzantes, si es que hay, más atrás va la gente en general, los visitantes y los locales. Hay un grupo encargado que avienta los cohetes o cohetones para avisar los descansos o la continuación de la calenda, cada quince o veinte minutos se descansa; si son cinco bandas, son cinco piezas que van a ofrecer al público; una pieza por cada Banda.

Caminata para el entierro: Cuando alguien muere en la comunidad (la mayoría por enfermedad o vejez), los familiares van a la casa comunal a avisar; el Secretario Municipal o el Auxiliar son quienes están destinados a vocear para comunicar a la población que alguien ha muerto; antes de vocear y anunciar ponen la música del *Dios nunca muere*,¹³ que se repite dos o tres veces; con la música la gente se entera que murió alguien. Después se quedan atentamente para escuchar de quién se trata, el Secretario Municipal menciona el nombre y los apellidos e invita a la gente a que vaya a ayudar a los familiares del difunto, la mayoría de la gente va a ayudar y siempre llevan algo de maíz, panela, dinero, pollo y otras cosas que creen que se van a necesitar; otros van a buscar hojas

¹² Es un grupo de músicos que tocan instrumentos musicales de viento y de percusión.

¹³ Pieza musical de Macedonia Alcalá.

para envolver el tamal, otros llevan leña, también hay personas que van al panteón a abrir el sepulcro donde se va a enterrar el muerto.

Cuando van a enterrar al difunto al panteón, la banda dirige el desfile, pasan primero por la iglesia católica, allí se tardan quince a veinte minutos y luego continúan para el panteón. En el panteón el capillo reza antes del entierro, después los familiares echan tierra y ramas para empezar a enterrar; al término del entierro todos se regresan a la casa de los familiares, para sacudirse sobre un comal de brazas de chile.

La comida tradicional de las fiestas: El tamal¹⁴ es la comida tradicional que se prepara en las fiestas, la organización social para su elaboración es muy importante, como también la atención amable y cordial de los mayordomos. Se le envuelve con una hoja silvestre que mide entre 1 a 1.5 metros, es lisa, no tiene pelusa y no corta; a cada tamal se le envuelve con dos hojas. Hay personas voluntarias que van a traer las hojas, pero tienen que avisar al mayordomo para que no encargue a otras personas. Los ancianos son los responsables de cortar, dividir y separar la carne, ellos saben cuánta gente va a comer para que puedan hacer las divisiones de la carne. Los hombres adultos se encargan de prender el fogón, cocer el tamal, ellos mismos se encargan de conseguir las hojas y lavar el nixtamal. Las mujeres se organizan y se distribuyen entre ellas para aflojar las hojas, envolver el tamal, elaborar la salsa, proveer las ollas y los trastes; también para recibir a la gente, coordinar las actividades y que todo marche bien.

2.2 Economía familiar

La familia incluye los abuelos, padres, hijos, nietos, sobrinos, cuñados, suegros, tíos, ahijados y compadres que son los padres de la esposa del hijo o los padres del esposo de la hija.

¹⁴ Es una comida tradicional de Chuxnaban mixe que tiene forma de un balón de beisbol.

Sin embargo, la misma comunidad es vista como una gran familia, porque a pesar de que no todos los habitantes son de la misma familia sanguínea, suelen saludarse como si lo fueran: así a los ancianos se les dice “abuelos”; a los adultos “tíos” y a los niños “hijos, nietos o sobrinos”.

Cultivos: Los trabajos de la tierra, dichos en mixe *naax tuunk* son prácticas familiares, porque todas las familias se mantienen y viven de dichas actividades; siendo las principales producciones el café, maíz, frijol, tomate, chile, chayote, yuca, calabaza, mamey, caña de azúcar, anona, cuajinicuil, plátano, mango, naranja, limón, lima, anona y otros; pero de mayor cantidad son el café, maíz y frijol que son los más elementales para el sostén familiar.

La mayoría de estos productos son de consumo familiar, el único producto que se vende es el café, porque se produce en grandes cantidades, aunque hay familias que cosechan más maíz o frijol y entonces también lo pueden vender.

El café es un producto muy importante para la economía familiar, del café se obtiene el dinero necesario para comprar las cosas que no hay en la comunidad, ropa, zapatos, sal, útiles escolares como cuadernos, mochila y demás. Todas las familias de esta comunidad tienen su campo de café.

El café se siembra entre los meses de junio a septiembre; las plántulas para sembrar se extraen de otros cafetales, recientemente han encontrado un modo de germinar la semilla en sartenes viejos, ollas y botes de basura porque si se trata de germinar directamente del suelo requiere de mucha agua y a veces el abono se dispersa.

El cafetal se limpia dos veces al año, en marzo y abril con pala y azadón; al mismo tiempo se poda y se tapan las raíces o se les hecha abono, en octubre sólo se desyerba con machete, se levantan los árboles caídos con unos troncos y se prepara para la cosecha.

Los troncos de los cafetos pueden servir por su maleabilidad para hacer altares del día de muertos, leña, parrilla, trompos, arquetas, varas revoledoras, estacas, coas para sembrar; también sirven como mango para la pala, azadón, hacha y para levantar otros árboles de café que se están cayendo.

Las siembras de maíz, frijol, chile, calabaza y otros cultivos son necesarios para el consumo familiar, se utilizan las mismas técnicas de preparación de la tierra, cuidado y cosecha. El maíz se siembra dos veces al año, en junio y en diciembre, se cosecha en octubre y en marzo. Se puede sembrar el frijol y calabaza en el mismo cultivo de maíz, las distancias son las que varían entre una planta y otra.

Cuidado y conservación de la tierra: Cuidar la tierra significa saber controlar el fuego, saber leer la dirección del viento y reconocer la participación de los vecinos y demás gente que trabaja en el mismo lugar, por ejemplo: cuando la gente quema la maleza para sembrar, lo hace de acuerdo con la dirección del viento, quitando toda la maleza seca alrededor del campo y barriendo entre dos y tres metros de ancho, primero prende un pedazo de maleza para asegurar hacia dónde sopla el viento. Es muy importante la invitación de los vecinos que tienen su campo cerca para acompañarse y cuidar el fuego.

El cuidado de la tierra y la cooperación entre todos en la vida del campo, es muy importante, por eso es muy castigado cuando alguien ensucia un manantial, un río o daña la tierra con incendios o con algún otro daño. El control sobre el fuego, se aprende participando, acompañando y colaborando dentro de las actividades del campo.

Por otro lado, es importante reflexionar de los daños que se provocan a la tierra; la gente siempre ha creído que son las mismas personas quienes los provocan, pero no se imaginaban que había ciertos productos dañinos que aparentemente eran buenos.

Sobre los agroquímicos y fertilizantes dice un ciudadano:

Ojts yaa tëkok kyetà'äky yë INMECAFE nyija'ay, yë'ë ojts tmëminy yë kweetsooy, ojts pënëty kyëwee tuk'ixko'owë ok t'ijxtë ko yajtëtsyp yë kwee ets yajma'typ yë naax, paaty ojts tukjoot'anpëktë ja INMECAFE nyija'ay, je'eyëp ko ka'ap ojts pën yajtukukëpety jä'ä ko ja nyija'ay ka'ap ojts maa y'ëkkëxë'knëtë, gobiernë ja jyä'äyëty (TFO, kukajpn ets u'unkteety). Hace años, el Instituto Mexicano del Café, trajo fertilizantes para los cultivos de café, la gente se dio cuenta que este material dañaba la tierra, entonces se enojaron mucho, pero no se le pudo castigar a nadie porque era gente del gobierno los que trajeron ese veneno, nadie lo usó (TFO: vecino y padre de familia).

En el área de Chuxnaban actualmente nadie utiliza fertilizantes o cualquier tipo de agroquímicos para la tierra, por la experiencia supieron que eran dañinos, todo lo que se produce es a base de material orgánico y natural; no se necesita la utilización de algún producto químico pues la gente misma hace su abono mediante compostas¹⁵.

Repartición de la tierra: El terreno que ocupa la comunidad es de régimen comunal, los comuneros tienen la libertad de trabajar y cultivar los productos que crean necesarios sin dañar el subsuelo, los ríos y los manantiales. Cada quien puede trabajar la tierra que guste siempre y cuando la utilice; si no es así otras familias pueden reclamar el terreno.

Para la gente de esta comunidad Mixe y en toda la región mixe, la tierra es sagrada y es parte de la vida de cada persona, así lo confirman otros autores como González (2004) y Münch (1996), por eso se autodenominan Naaxwiinyëtëja'ay¹⁶.

2.3 Espacios de aprendizaje local

¹⁵ Mezcla de material orgánico con tierra y agua. Generalmente se utilizan hojas secas, cáscaras de fruta, verdura podrida y yerbas, lo dejan pudrir durante 20 a 30 días, removiendo cada semana y echando agua.

¹⁶ Naax es tierra; wiin es ojo; yëtë posición, estancia o espacio y ja'ay persona, significa "gente de la tierra que mira, observa o tiene ojos".

La Asamblea: Los espacios de aprendizaje se dan en distintos ámbitos, así podemos decir que en la Asamblea se aprenden las normas y leyes comunitarias, la obediencia y la libre expresión; también se aprende a cumplir con los cargos asignados, el valor del diálogo, las políticas de solución de conflictos. Allí mismo se aprende a ser consciente de las sanciones personales al incumplir las normas comunitarias.

Los tequios: En los tequios, se aprende el valor de la ayuda mutua, lo que se conoce como solidaridad, ahí se aprende a no dejar sólo al que está al lado; a nunca abandonar al que viene atrás, a compartir la comida cuando el otro no la trae. Allí se aprende a levantar al que se ha caído, a marchar juntos y esperar al que viene despacio; en el tequio es donde todos corren o todos van despacio, donde no se trabaja para competir, sino para sacar un trabajo entre todos.

Cargos comunitarios: En los cargos comunitarios se aprende a obedecer y ser obedecido, a hablar con respeto y ser respetado, a escuchar y ser escuchado; a no precipitarse mientras el otro expone sus ideas; a reconocer y ser reconocido, a valorar y ser valorado.

Fiestas: En las fiestas se aprenden las normas de convivencia, se desaparecen las envidias, los corajes y los pleitos; se genera la reconciliación y se pacta por una mejor convivencia. Es el momento de compartir lo que se tiene del trabajo y esfuerzo, a no ser egoístas, a no ser materialistas y sentarse todos humanamente.

Campo de cultivo: En el campo es donde se aprende el manejo de las herramientas, las técnicas de la preparación de la tierra, de la siembra, poda, desyerbe, elección de semillas; también se aprenden las técnicas para identificar y cortar buena leña y leña seca; se adquiere el conocimiento de las yerbas y hongos comestibles, curativos, alucinógenos y venenosos; las raíces que se pueden comer, endulzar o sazonar la comida, como también a encontrarle utilidad a las hojas y a los troncos.

En el campo se aprende a encender el fuego con cuidado y conciencia aunque la leña esté mojada, a cocer la comida sin contar con los trastes, a conocer los hongos comestibles y venenosos, a inventar las parrillas de tronco, fogones de piedra o de tierra.

En el campo se aprende a contar el tiempo sin ver el reloj, esto es muy importante para llegar y salir a tiempo cuando está nublado y no se ve el sol. Se pone mucha atención al canto de los grillos, las aves y chillidos de algún insecto.

Casa: En la casa se aprende a manejar el tiempo, en este caso se pone atención al primer canto de un gallo, aves, búhos o tecolotes que pueden servir para despertarse. Las personas acostumbran ver la sombra de la casa, las ventanas, puertas y los árboles con respecto al sol.

En la casa el niño empieza a dar sus primeros pasos, la persona quien ayuda al niño a dar los pasos expresa la palabra *ta*, en cada paso que va dando el niño; el niño sin que se le diga, o se le presione, solito intentará pronunciar la primera palabra *ta*; esta palabra es una frase inicial para decir *taté*, que significa en mixe papá. De igual forma, cuando la madre está moviendo la hamaca donde duerme el niño, acompañará con un canto que en cada nota expresa la palabra *na*, que es una frase inicial para decir *nanë*, que significa en mixe, mamá.

Las primeras palabras que el niño va a pronunciar serán *taté* y *nanë* para comunicarse con su padre y madre; luego sigue aprendiendo más palabras, por ejemplo *kayaampës* que significa en mixe 'quiero comer' o *yu'o'këpës* que significa 'tengo hambre'; todas estas palabras son importantes y tienen mucha utilidad porque es para comunicarse el niño con sus padres o para pedir comida y sobrevivir.

Debido a que la mayor parte del día, los padres pasan la vida en el campo, llevan a sus hijos chiquitos en la espalda, con un rebozo o una tela que sirve para

cincharse, ahí el niño empieza a ver cómo se siembra el maíz, el frijol y demás cultivos en cada temporada.

En todas las actividades, prácticas y costumbres que se realizan en la comunidad, los niños van a aprender conviviendo, acompañando a los padres e interactuando con los hermanos o con los demás niños; viendo y escuchando cómo se van dando las cosas; a veces los hermanos mayores son maestros de sus hermanos menores.

Así una niña de 10 años de edad nos comenta:

Ĕjts yĕ'ĕjĕs ojts xytyukni''ixĕ ntsĕ'ĕ wi'ixĕs yĕ kĕĕky nkoxyĕyĕn, nĕnyĕ'ĕjĕs xytyukni''ijxĕp wi'ixĕs yĕ jĕĕn nyajmĕjĕtyĕn (MAA, kiixy u'unĕ 5^o y'ijxpĕky). Yo aprendí varias cosas de mi hermana mayor, ella me enseñó a prender el fogón, a hacer comida, a lavar el nixtamal, a lavar los trastes y la ropa (MAA, niña de 5^o de primaria)..

No siempre son los padres los que enseñan los trabajos familiares a veces son las hermanas, los hermanos, los tíos o vecinos, aunque los jóvenes ya saben y conocen la mayoría de los trabajos del campo y de la casa, a veces ellos quieren aprender otros oficios, así entonces trabajando con los albañiles aprenden albañilería, o trabajando con los carpinteros y herreros aprenden dichos oficios; los que han desarrollado la visualización con sólo ver lo que alguien hace pueden aprender.

Así lo dice un vecino de la comunidad:

Yajjajtp winĕ ko yaj'ixy ets yajtuunk'aty, jĕna'ajĕty yĕ'ĕ winĕ xytyukjajtmĕp ko tii nyajmĕyajtmĕty. Tĕĕ mĕti'ipĕ kĕ'ĕm yajmĕwinma'anypyatpĕn ets tĕĕ mĕti'ipĕ je'eyĕ yajni''ijxtu'utyĕn. Jĕtu'unĕs ojts tyaapĕ tĕjk nkojy je'eyĕs ijty muum n'ixy wi'ix yĕ ja'ay tyĕjkkojtĕn; tĕĕ ja'ay mĕti'ipĕ ka'ap tsokyĕn tii njajtmĕty mĕti'ipĕ yĕ'ĕ jyĕjtypyĕn, paaty jĕtu'umpĕ ja'ay ka'ap mĕpaat ntuk'ijxĕm Se aprende viendo y haciendo, a veces las necesidades van enseñando, hay cosas que uno mismo se lo inventa. Por ejemplo esta casa cuando la construí ví a veces cómo la gente hacía estos trabajos, la gente no se daba cuenta que yo estaba viendo para aprender. A veces nosotros queremos aprender algo cuando las necesitamos en la vida con la familia, a veces no tenemos

wi'ix tii njajtēmēn mēti'ipē yē'ē jam dinero para pagar algo y entonces tyuunk'ajtypyēn. Jēna'ajēty yē'ē jotmay preferimos aprender lo que pagaríamos yajwijp, ko jam tii nyajmēyajtmēty (DVD: si otro lo hace. (DVO: vecino y padre de kukajpn ets u'unkteety). familia).

2.4 Derechos y obligaciones individuales

Deberes: Cada persona en la comunidad está consciente de que es responsable de sus propios actos, si quiere vivir bien debe acatarse a las normas comunitarias cumpliendo responsablemente lo que le toca hacer; además debe cumplir ciertas obligaciones y deberes por el uso de la tierra donde va a trabajar para mantener su familia.

Sobre el respeto a los demás y a la naturaleza, son la familia y la comunidad las que se encargan de inculcar, enseñar e inducir a sus integrantes todo lo que cada ciudadano debe saber y aprender para la buena convivencia entre sus semejantes y en relación con la naturaleza. Es en la familia donde se enseña cuándo, dónde y cómo respetar; el respetar a los mayores y menores es importante para mantener los lazos comunitarios; así mismo se debe dar un trato de respeto a los padrinos, tíos, abuelos y toda la gente en general.

Cuando alguien no saluda es considerado como un maleducado, como alguien al que le falta consejo, alguien con padres no dignos y como un sujeto que pertenece a una mala familia; desde luego, los saludos tienen un valor cultural, en el interior de la comunidad, los que salen de la comunidad y se van a la ciudad, no les va bien si intentan saludar a la gente de la calle, pues, a veces, a la gente de la ciudad le sorprende que un desconocido les quiera saludar.

La mentira y el robo son actos que se castigan en la comunidad, la deshonestidad acarrea muchos problemas en la familia, por eso en cada familia educan a sus hijos para que no los cometan. Un ejemplo de honestidad se observa cuando alguien pierde su pala o su machete en algún lugar, si alguien lo

encuentra lo lleva a la casa del pueblo y allí se anuncia, después viene el dueño y lo recoge. Otro ejemplo es cuando se pierde un burrito en el campo, si alguien lo encuentra lo lleva a la casa del pueblo, allí se anuncia para que el dueño venga por él.

Beneficios: Los beneficios que cada persona puede ganar al ser integrantes de la comunidad, son: el prestigio y el sentido de pertenencia. Al ser un ciudadano participativo dentro de las prácticas comunitarias y demás actividades gana respeto y reconocimiento.

Se considera que cuando un individuo recibe algún beneficio de la comunidad, la comunidad recibe un beneficio también, pues el que cuenta con los bienes necesarios, no causa problemas, ni molestia, para la colectividad. Aquel que genera dificultades o alguna alteración del orden social, a pesar de que goza de los beneficios comunitarios, significa que dichos beneficios no están siendo bien empleados, entonces se les retira.

Hasta aquí se han resumido algunas prácticas y conocimientos comunitarios. Faltó describir muchas otras cosas, por ejemplo la cosmovisión mixe, los conocimientos sobre el origen de la tierra, la vida, las estrellas, la música, las fuerzas sobrenaturales y los lugares sagrados. No es posible describir todo en un sólo capítulo, se necesitaría contar con muchos libros. Esto fue sólo un manchón de una selva de riquezas culturales que servirá para entender el contraste con la educación escolar que veremos en el siguiente capítulo.

CAPITULO 3: PRÁCTICAS ESCOLARES

“Yë ijxpëjkën ënät yowë nyajtuunkpatmëty ko jëtu’un n’ijxmëty tä tu’uk kamtuunpën, ijxtëm ko kwee yajpenyën yajkëwent’ajtp, yajkuyuup yajkupujxp jëyëjp täänëm tyëëm’aty; yë këwee ka’ap je’eyë yajpeny ets yaj’ixmatsy. Näjyëtu’un yë ijxpëjkën ka’ap je’eyë npatso’ontakmëty ets yaj’ixmatsy, ënät tyunëty pën yajjëjpëp. Yaa paaty ka’ap tyuny jä’ä ko yi’iyë yaa preescolar es secundarië, jäpaatën jyëjpkëxy paaty ka’ap ijxpëjkën tyuunkpaaty ets ni’ik ko pi’k ëna’k jyaatimyaj’ënëëmë ko ka’ap tii tjaty (JFO, kukajpn ets u’unkteety)

“Para que la escuela sirva, hay que verla como a un campesino que siembra su café: lo cuida, lo limpia, lo poda hasta que logra la primera cosecha; el café no se siembra para abandonarlo, hay que darle mantenimiento y trabajarlo. Así veo la escuela, para que sirva hay que seguir y seguir hasta lograr lo que se persigue. Pero aquí solamente hay preescolar hasta la secundaria, por eso no se puede continuar y por ende no se ha podido observar su utilidad (JFO: vecino y padre de familia).

3.1 Antecedentes históricos de la escuela de Chuxnaban

Este capítulo responde a las dos preguntas del planteamiento de la investigación: ¿Cuáles son los principales conflictos que se presentan en la relación comunidad-escuela? y ¿Cuáles son los motivos que provocan dichos conflictos?

Con estas preguntas se abordan los temas que nos interesan, pero antes se presenta una pequeña reseña histórica sobre la escuela en cuestión.

Hace más de sesenta años no había escuela en la comunidad, la vida diaria se resolvía a partir de la dinámica comunitaria, familiar, el trabajo en el campo y los quehaceres del hogar; después llegaron los maestros alfabetizadores, fue la primera vez que alguien llegó a enseñar a leer y escribir, obedeciendo al proyecto de alfabetización.

La comunidad se encargaba de que a los maestros no les faltara nada, además ellos percibían un apoyo económico recolectado en la misma comunidad; las clases se daban en los corredores de las casas de la gente o de la casa

comunal, o al aire libre; venía gente adulta, monolingüe, que sólo hablaban el mixe, algunos ancianos cuentan que allí aprendieron algunas letras y números.

Posteriormente fue inaugurada en 1961 la que ahora se llama “Escuela Primaria Rural Federal Brasil”, solicitada por la misma gente del lugar; esto fue porque en todas partes se escuchaba que estaban llegando escuelas a diferentes lugares con el mandato gubernamental de que las comunidades indígenas debían solicitarla; se decía que si algún pueblo no solicitaba su escuela podría ser visitado por la gente del gobierno y ser sancionado, había como cierto miedo.

La escuela era específicamente para niños, no había cupo para los adultos, por lo que desapareció automáticamente el grupo de adultos que se congregaba anteriormente.

En ese tiempo sólo se construyeron dos aulas, la gente acarrea los materiales de construcción desde Ayutla Mixes¹⁷, salía desde muy temprano de Chuxnaban y llegaba a Ayutla muy noche, las distancias se recorrían a pie pues no había carretera. Allí se quedaba a dormir, al siguiente día regresaba cargando los materiales en la espalda o en los hombros, entre varios. Era muy difícil para la gente traer dichos materiales, porque había láminas que medían más de tres metros. En algunas partes el camino estaba muy angosto con curvas muy cerradas y en otras partes con barrancos.

Sólo se pudieron construir dos aulas, pensando en que se harían dos grupos de primero, así fue durante un año; pero al siguiente año ya hubo un grupo de segundo, se tuvo que hacer un grupo de primero y otro de segundo; a los tres años ya hubo de tercero, se juntaron los de segundo con los de tercero y de primero aparte. A los cuatro años se juntaron los de primero, segundo y tercero y los de cuarto aparte, así siguió en los años siguientes, los de quinto y sexto se juntaron con los de cuarto y los de primero a tercer grado en otro salón.

¹⁷ Es una comunidad mixe que queda a un día de camino a pié de Chuxabán hacia dicho lugar.

En los años ochenta, cuando la población creció y hubo más niños, la comunidad tuvo que gestionar más aulas, la escuela se localizaba en el centro de la población, en ese mismo lugar ya no hubo más terrenos para más salones. La comunidad buscó otro lugar en la parte oriental del pueblo, dicho lugar era un terreno cafetalero y boscoso con muchas piedras de río y maleza, lo tuvieron que trabajar por varios meses para construir seis aulas, una cancha y algunos cuartos para maestros. Usaron materiales de concreto, de cemento, grava y arena; los materiales de cemento y varilla se pudieron conseguir porque precisamente fue en esa época que las carreteras estaban llegando a diversas comunidades rurales.

La escuela pertenece al sistema de educación primaria formal, establecida oficialmente el día primero de septiembre del año 1961, según archivo que existe en la Dirección de la escuela.

Actualmente la escuela está trabajando con seis grupos, de primero a sexto grado, en cada grupo varía el número de alumnos. En dicha escuela laboran seis maestros que vienen de diferentes lugares del Estado, todos ellos hablantes del español.

Grado	1º	2º	3º	4º	5º	6º
Alumnos	19	22	30	17	26	20
Maestro	1	1	1	1	1	1

Tabla 2: Alumnos y profesores por grados.

La escuela, cuenta recientemente, con una biblioteca, una cancha de basquetbol, baños, asta de bandera; una oficina de la dirección, seis aulas, dos cuartos para maestros que a veces los ocupan porque generalmente los profesores rentan sus cuartos en el interior de la población. La escuela está cercada con malla ciclónica.

El cerco apenas tiene tres años que se instaló por varias razones: porque los niños salían a cada rato y, a veces con el pretexto de ir al baño se iban a sus casas y ya no regresaban; la gente entraba con sus carros a la cancha y al patio de la escuela bloqueando los espacios libres y entorpeciendo el paso de los niños; para evitar que cualquier persona no autorizada entrara; a veces las madres de los niños venían para avisar a sus hijos que tenían que darles de comer a los pollitos o echarle leña al nixtamal durante el recreo.

3.2 Actividades escolares tradicionales

A las prácticas escolares Freire las define como “la acción que ejecuta el educando, a partir de sus experiencias, necesidades y gustos, utilizando un cierto método para convertirse en un ser reflexivo, crítico y reconocedor de su realidad” (Freire, 1982: 114-121).

Jiménez (2009) llama *cultura escolar* a las prácticas que se realizan en el interior de la escuela, las cuales son muy diferentes a las prácticas comunitarias, pero se dan dentro de la comunidad y de alguna manera interactúan entre sí aunque sean muy independientes.

En esta investigación se utiliza la frase “prácticas escolares” como el conjunto de actividades, experiencias, vivencias y conocimientos que los padres de familia, maestros y niños han adquirido de la escuela a través del tiempo. Aunque dichas prácticas muchas veces no son las que dice Freire en el párrafo anterior, que en las aulas escolares deberían aprender los niños a ser reflexivos, críticos y reconocedores de su realidad.

Las prácticas más repetidas son: aprender a leer, escribir y contar, todo en español.

Los niños así lo enlistan:

Tëë n'ijxpëktë yë naaxwiinyëtë, tun kopk, naax kajpn; näjyëtu'un yë nini'kx, wiin jëjp; ets yë tortugë, totkëty. Tëëjës näjyëtu'un n'ijxpëktë wi'ix yë amëxan yajkäjpxyën ets wi'ix yajja'ayën, ets winë nyaj'oyëtës. (GLO, pi'k ëna'k 6^{pë} y'ijxpëkyën) ...vemos las ciencias naturales, geografía; el cuerpo humano, temas de la vida de las tortugas, mariposas, lagartijas; también hemos visto elementos de la cultura rupestre, gramática española, y trabajos manuales (GLO, niño de 6º de Primaria).

Sobre los temas de ciencias naturales, se acuerdan más del cuerpo humano, animales y lugares donde habitan; también tienen presentes las clases de español y trabajos manuales. El programa general no incluye temas sobre las culturas indígenas, historia de la comunidad local y conocimientos comunitarios.

Es interesante constatar que los niños combinan por sí solos la vida escolar con la vida local, se observó que algunos niños que se quedan jugando en la salida, se comunican y se gritan en mixe aunque hayan escuchado la lengua española; otros se trepan en los árboles que están cerca de la escuela, otros se van corriendo al río para nadar y la mayoría se va a su casa.

Otras actividades escolares son: la celebración del Día de la Independencia, Revolución Mexicana; Día del niño; Día de las Madres y la clausura del ciclo escolar.

Por otro lado están también las actividades que desempeña el docente, uno de ellos lo comenta así:

En la entrada se pone música infantil en español, es la llegada a la escuela; cuando han llegado todos, se toca el timbre para que todos los niños entren a sus salones de clases; luego empiezan las clases en cada salón, así ocurre todos los días de la semana de lunes a viernes, si es que la autoridad sindical no llama a alguna marcha o plantón (PEA, profesora).

Una profesora lo describe así:

Se pasa lista, se explica el tema, se califican las tareas; en los lunes y martes los niños tienen educación física, todos los jueves hay aseo general; lavan los baños y barren el patio y corredores de cada salón; también hay ensayos de bailables (PMA, profesora).

Algunos profesores mencionaron que cuando hay suspensiones de clases por motivos sindicales, de una semana o hasta de un mes, tienen que reponer las clases perdidas, según las necesidades de los alumnos o situaciones sindicales.

Casillas y López (2006) mencionan, que las luchas sindicales siempre han sido gremialistas¹⁸, clientelares¹⁹, antidemocráticas²⁰ y con objetivos obsoletos²¹. Se han olvidado ser una organización centrada en el conocimiento, orientación, innovación y de los criterios de excelencia académica. Su lucha no es a favor de los derechos comunes y para mejorar sus funciones institucionales sino para los beneficios de los líderes, de sus hijos y parientes.

Otra profesora menciona las siguientes actividades:

También se llevan a cabo talleres de orientación y de cómo utilizar los recursos naturales mediante actividades y prácticas para la vida; también organizan tardes de cine y estudios en la biblioteca (PHA, profesora)

Es importante notar que casi todas las actividades mencionadas por los profesores son las que se practican en las escuelas a nivel nacional, pero también es muy importante observar que dentro de estas actividades está el barrer, lavar los baños, orientación sobre cómo utilizar los recursos naturales. Con el propósito de acercar las actividades escolares a la cultura de la comunidad se podrían agregar algunas prácticas comunitarias como por ejemplo: la práctica del diálogo, la Asamblea, como medios para abordar algunas problemáticas de la materia, temas o asignaturas; levantar acuerdos para las calificaciones de las tareas, exámenes y asistencias; determinar cuáles serían las sanciones en caso del incumplimiento de alguna actividad escolar, pensar en la posibilidad de incorporar

¹⁸ Ven a los profesores como simples trabajadores.

¹⁹ Favorecen solo a los familiares, amigos y a la gente cercana a ellos.

²⁰ Cualquier decisión se realiza desde la cúpula sindical, sin consultar a los agremiados.

²¹ Se han olvidado que la escuela no es un botín para generar ganancias económicas.

prácticas de la siembra de maíz, elaboración del tamal y teatro donde se trabajen temas de la fiesta, la calenda, la mayordomía, en fin.

Los padres de familia mencionaron otras prácticas escolares, lo que llamamos eventos educativos, con una versión propia:

...koots ma myajkmokx'anyën yë setiempré po'o, jää ënixy pi'k ëna'ak wya'kta'aktë, jap myintë ma ja'ay y'ëy'ëktën, kajpn'itkujky. Tu'uk yë kiixy tpäkäpy yë kepy tam wit këxtsumy, jëtu'un yaj'ixy yë wit tä kamwintëyën, tükëëk axuuymyuky, tam tsuxkpë, tsaptspë ets poopë jam kyëxyumyëty ma nyikepyën mëti'ipë jëtu'un këxë'kpën tä nipntajkën, mëti'ipë tuumpën ko ja'ay nyi'iptë. Kom jëpom näjyëtu'un jatëkok wya'kta'aktë tu'kkajpnjoty, ya'axtë jyoktë ka'ap yajjaykyukë wi'ix y'ëna'antë ets nen ka'ap yajwinjawë wi'ix jyaniwijy ja kepy ets ja wit mëti'ipë myëjëtijtëpën (FSA, kukajpn ets u'unkaak).

...en esa noche del 15 de septiembre, los niños salen de la escuela y vienen a la cancha que se localiza en el centro de la población, allí gritan como si quisieran espantar algo, luego cantan²². Una de las alumnas trae un palo con un trapo amarrado, perecida a **una tela con la que se espantan los pájaros en el campo para que no destruyan el cultivo de maíz**²³, pero esa tela tiene tres colores, verde blanco y rojo amarrado en un palo con punta aguda, **parecido a una coa que sirve para sembrar el maíz**. Al día siguiente desfilan igual con los mismos gritos y con las mismas cosas; nadie entiende los gritos, ni lo que simboliza el palo con el trapo amarrado (FSA, vecina y madre de familia).

FSA se concentró más en los eventos que se realizan fuera de las aulas escolares y le llama la atención las insignias que llevan los alumnos, es muy lógico su comentario pues muestra lo que le parece interesante.

	Escuela	Comunidad
Bandera	Es un símbolo patriótico al que en las escuelas, se le rinde honores, cada lunes, antes de empezar las actividades escolares de la semana.	Es un espantapájaro que ayuda para que las aves no dañen o se coman las semillas de maíz que se ha sembrado en el campo

²² Ceremonia del Grito de la Independencia

²³ Se refiere al asta con la bandera

		de cultivo.
Asta bandera	Sirve para sostener o mover la bandera.	Es una coa, herramienta de madera que sirve para sembrar maíz o frijol.

Tabla 3: Interpretaciones *simbólicas*

Es importante notar que la señora relaciona la bandera con su experiencia campesina, pues en el campo existen símbolos propios parecidos a la bandera nacional pero con otras interpretaciones y utilidades. La tela, por ejemplo, sirve para espantar a los pájaros que quieren comer las semillas sembradas, también ve el asta de la bandera como una coa, que es un palo que sirve para sembrar.

Por otro lado, cuando menciona los gritos de los maestros, ella piensa que es para espantar a los animales, porque así se hace en el campo cuando un tepescuincle o un mapache se acerca para robarse una mazorca. Esta relación propia que ella establece acerca de la bandera, nos lleva a pensar cómo es importante que los símbolos escolares sean temas a tratar, en las comunidades, a partir de las experiencias locales; en primer lugar se debería valorar las experiencias de la gente y luego explicar el valor de los símbolos nacionales. De igual forma, tendríamos que reflexionar sobre los efectos y los significados que tienen los gritos y las órdenes que se les dan a los alumnos, las cuales, probablemente, no producen ningún efecto porque están fuera del ambiente de ellos.

Los eventos patrióticos no tienen nada que ver con los elementos locales, no se relacionan con la importancia que tiene el campo para la gente o con los instrumentos usados en el interior de la comunidad. Sin embargo, se podría combinar los símbolos escolares con los símbolos locales, para enriquecer el conocimiento de los alumnos; para ello se debería comenzar por valorar los conocimientos propios.

Veamos ahora qué piensan los niños sobre la utilidad de la educación escolar:

...tuump ko n'ixpëjkmëty, jää ko tii njuya'anmëty nija'awëmëp pën mëtëy ja'ay meenywyä'kxy të tkoonwimpity. Yë amëxan tuump näjyëtu'un, jää tyuny ko muum nëjkmëty ëkatstum jyëkyejpy ëkats mëët nmëtyakmëty ets ko ëkats myiny kajpnjoty nwinja'awëmëp tii kyäjpxypyën. Ko nokykyajpxmëty tuump näjyëtu'un, jää ko muum nëjkmëty ëkatstum juupyë ka'ap jam ntëko'omyëy jä'ä ko jam yaj'ixy potsykyëjxm tii txëwatyën ma ënaty nëjxëmën (FOA, kiix ëna'k, 6^{pë} y'ijxpëkyën)

...saber contar sirve para comprar y vender, para saber si dan bien el cambio o no. El aprendizaje del español sirve para ir a la ciudad, porque en español se puede uno comunicar con la gente de allá o cuando vienen los hispanohablantes a la comunidad. Lo de la lectura también sirve en la ciudad porque al buscar algo hay que leer, por ejemplo el nombre de las calles, de las farmacias o la tienda donde se quiere comprar algo (FOA, niña de 6^o de primaria).

Sobre la utilidad de la educación escolar los niños no mencionaron que la educación les servirá para la vida o para mejorar su nivel económico, sólo consideran útil el aprendizaje de la lengua española, porque les permitirá comunicarse con el exterior, o comprar en las tiendas. Esto mismo repitieron los padres, aunque, para los maestros, la escuela es importante porque allí se aprenden los conocimientos básicos universales, que sirven para la vida y beneficiarán más a los que continúen estudiando. No se valora la educación como un hecho de movilidad social, al contrario es un peligro de desintegración.

3.3 Actividades escolares conflictivas

Los aspectos conflictivos entre la escuela y la comunidad que algunos autores han mencionado, se pueden observar en las siguientes afirmaciones:

Trujillo (2007)	(Jiménez, 2010:41).	Sandoval, 2006:298 en Muñoz 2006
“En la escuela hay una lucha constante entre el uso del mixe y el uso del español que contribuye en el desplazamiento de la lengua indígena”.	“El sistema de educación bilingüe ha servido para confundir y provocar incongruencias biculturales y deficiencias lingüísticas”.	“Los niños empiezan a discriminarse en el salón de clases porque tratan de imitar al maestro, de su ropa, de su peinado, y de sus zapatos”.

Tabla 4: Ejemplo de algunas situaciones conflictivas.

Trujillo Tamez (2007) quién hizo un estudio sobre el mantenimiento y desplazamiento de la lengua mixe en la comunidad de Chuxnaban, menciona que existen cuatro dominios donde hay una lucha constante entre el uso del mixe y el uso del español, estos dominios son: La familia, la Asamblea Comunitaria, la iglesia y la escuela. Esta investigadora destaca que la escuela es el dominio que más contribuye en el desplazamiento de la lengua indígena, específicamente el Mixe, esto es porque en las aulas escolares constantemente están utilizando el español como un medio de transmisión de información.

Esta misma problemática la confirman otros autores quienes aseguran que en otras comunidades indígenas de Oaxaca se evidencian los choques culturales entre el uso de las dos lenguas, español y lengua indígena, ésto sucede mayormente cuando el profesor es monolingüe del español y los alumnos son monolingües de la lengua indígena; la comunicación no se da porque ninguno de las dos entiende lo que el otro dice (Blancas, 2010: 45-46 en Coronado, 2010).

Otra autora observa desde las aulas escolares del sistema de educación bilingüe de una comunidad zapoteca del norte del Estado de Oaxaca, que dicha modalidad sólo ha servido en las comunidades indígenas como un simple medio compensatorio, que en lugar de superar las deficiencias escolares, sólo ha servido para confundir y provocar incongruencias biculturales y deficiencias lingüísticas (Jiménez, 2010:41).

Así mismo, Sandoval (2006) menciona, el caso de su pueblo de San Andrés Chicahuaxtla Oaxaca, hace más de 20 años en su pueblo habían niños que podían hablar dos o tres lenguas indígenas, el triqui²⁴ más la mixteca²⁵; triqui y náhuatl o triqui, náhuatl ²⁶ y mixteco; cuando llegó la escuela castellanizadora fueron desapareciendo esas capacidades de poder hablar varias lenguas indígenas a la vez (Sandoval, 2006:298 en Muñoz 2006).

²⁴ Es un idioma indígena de Oaxaca

²⁵ Es un idioma indígena de Oaxaca

²⁶ Es un idioma indígena de Oaxaca

El mismo autor ha observado que en las aulas escolares los niños empiezan a discriminarse entre ellos, porque algunos tratan de imitar al maestro con sus zapatos boleados, ropa planchada y peinado con gel. Así empiezan a despreciar a la indumentaria indígena de los Triquis, Mixtecos y Náhuatl con sus propias característica del peinado y arreglo personal.

En el caso de Chuxnaban, podemos apreciar los siguientes argumentos sobre las prácticas conflictivas que existen hoy en día, expresadas directamente por los propios habitantes del lugar:

...ko setyemprë po'o jãä ënixy tu'uk pi'k kiixy twin'ixtë jap ma ixpëjktaknën, ka'apës oy nja'amyetsy wi'ix tijtë, jä'ä yowë tijtë xenyë, ets nimäjtsk myëto'oxy'ëna'k pyanëjkxyë, tøkatsëty y'ëxmukëty ka'ap yaa pën jëtu'umpë tyajtuny. Ja mëjyëjpë pyëjktakëtëp ënixy kyujän, ets yëk yë kyë'ëk, je'eyëp ko key, jëjpxu'uny tyeky'ixpo'kx, tääts yë wyiin jyëjp tkooyëtë, ka'apës nwinjawë tii ko tkoytyë jëtu'un tä win'olën (FSA, kukajpn ets u'unaktaak)

... del 15 y 16 de septiembre, en la escuela escogen a una niña y que si bien no recuerdo creo que la llaman "Nshenyë"²⁷ y dos muchachas más que van detrás de ella, con vestidos diferentes que no se ocupan aquí en el pueblo; luego a la primera le ponen algo en la cabeza²⁸ y sus zapatos negros pero chuecos, con punta en la parte del talón²⁹; sus caras están como pintadas y no lo entiendo por qué las visten y las pintan como win'olë³⁰ (FSA: vecina y madre de familia).

FSA afirma que escogen a una niña, pero cuando se le preguntó ¿quién escoge a la niña?, no contestó sino que siguió comentando. El silencio puede indicar que ella no estaba segura de cómo se había determinado o seleccionado a la alumna para que fuera ella la reina, porque generalmente un representante comunitario se elige en una Asamblea Comunitaria.

Ella desapruaba que las niñas sean maquilladas, que les pongan ropas que no se usan en la comunidad, que usen zapatos de tacón y corona en la cabeza.

²⁷ Reina

²⁸ Corona

²⁹ Tacones

³⁰ Enmascarada o enmascarado

Comentó que cuando su nieta estudiaba el sexto grado de primaria, igual le pusieron algo en la cabeza y le pintaron la cara, observó que su ropa se arrastraba en el lodo y los tacones de sus zapatos se rompieron en las piedras del camino, provocando que sus pies se lastimaran y no pudiera caminar bien.

Del maquillaje comentó que sólo los enmascarados se pintan la cara en la fiesta de San Antonio que se celebra en el mes de junio, antes usaban tizne o lodo para maquillarse y lo hacían para espantar a la gente o para burlarse de los españoles. La corona no se conoce en la comunidad, porque no es sombrero, ni rebozo; no ayuda para protegerse del sol o de la lluvia.

Sobre este mismo evento un ciudadano dice:

Koojës ojts nkutuunk'aty, ojts tu'uk
yaj'ijxpëjcpë to'oxytyëjk
xyjyatukmëye'eyä'änyës yë tääpë wit
mëti'ipë pi'k ëna'ak tyukmëjëtijtëpën ko
wya'kta'aktë, ka'apë ojts nkupëky, jä'ä ko
ka'apë jëtu'umpë nijëna'a nmëye'ey ets
ka'apës nijëna'a ëjts nwa'ktä'äky ijtëm yë
pi'k ëna'k wya'kta'aktën jap ma
y'ijpëjktaknétyën, ets jëtu'unës ojts nmay
ntajy ko tääpë jëtu'unpë pi'k ëna'k yë
tyuunk'ajtëp ka'ap myëjja'aytyëjkëty. Ojts
ja yaj'ijxpëjcpë jyoot'anpëky jëtu'unës ojts
xy'ënëëmë ko ëjts ka'apës ijxpëjkën
ntsoky, ëjts maajës nkajpn nkutänën
jëtu'unës jeexyë nwa'ktä'äky tä pi'k
ëna'këtyën, jëtu'un tä wintsënën mëti'ipë
ënä'ämpën ma tëkokyë nëëwinmëtë
kajpnën, täätsës n'ëtsooy yë tääpë
ënä'ämpë paaty jëtu'un winë tuny jä'ä ko
tyäty myeenypyaata'any, jä'ä ko ënet oy
nyäjaywëty ko ja'ay t'ëne'emy ets ko
ja'ayjyoty nyäxy tyëkë ets
yajmëjpëjktä'akëty ets yaj'ixëty ixyjyoty
(TFO, kukajpn ets u'unkteety)

Cuando yo di mi servicio en la Casa Comunal, una maestra me quiso obligar que yo cargara la bandera y que marchara como estaban marchando los niños, yo no quise, me resistí porque no estoy acostumbrado a cargar una bandera y tampoco a marchar; además pensé que eso era una práctica de los niños no de los adultos.

La maestra se enojó conmigo, me dijo que yo no quería la educación, que como representante del pueblo debería cargar la bandera y marchar con los niños así como lo hace el presidente de la República, carga la bandera entre los soldados. Cuando la maestra me dijo así, yo le contesté: que el presidente de la República lo hace para ganar mucho dinero, porque le gusta mandar y pasear en medio de la gente para que lo aplaudan y salir en la televisión. (TFO: Vecino y padre de familia).

Estas prácticas de los desfiles escolares son vistas en la comunidad como algo propio de la escuela, mas no como un evento importante para el país. Los

maestros a veces intentan invitar a las autoridades tradicionales y otras personas para que se incorporen en el desfile pero la gente se resiste. Según el comentario de TFO éste ha generado conflictos entre la gente de la comunidad y los maestros, porque cuando los maestros invitan y la gente no responde los maestros se enojan o se molestan.

Una señora comentó sobre el día 20 de noviembre, Día de la Revolución Mexicana:

Ko noviemprë po'o jãã pi'k ëna'k nãjyëtu'un wya'kta'aktë, tu'uk tmëye'ey yë wit jam kepykiijxy kyëxtëyëty, ko wyimpitë ma y'ijxpëjktaknëtyën jap tkëxtëtytë ma tu'uk nyipujxnën këjxm tyänë, jam tyajxëënaxtë. Ko jyënäkyxyëëw'ajné tääts tyajënajknëtë, ko tkëxtëtytë ets ko tyajënakhtë wyin'ëëwtëp ënixy amëxan, ka'ap yajja'akyukë tii y'ëëtëp, jä'ä jëtääjën ets ëtyä'äkyë'äämpy tyajjënaktëty ëkë pe'tym këtiipë kya'ajëty ets nyaaxëty (

En noviembre marchan los niños en las calles principales, vemos que alguien lleva la bandera, después de la marcha la ponen en la punta de un tubo alto que está en la escuela y allí está todo el día. En la tarde la bajan, ya sea que la suben o la bajan la acompañan con un canto en español, que no lo entendemos lo que cantan³¹; me imagino que es para que la suban más despacio o más rápido o para que tengan cuidado que no se vaya a caer o a tocar la tierra. (CVA: vecina de 58 años de edad, Chuxnaban Mixe, 2012).

Este comentario nos muestra que aunque la escuela trata de compartir algunos eventos escolares en las principales calles de la comunidad, no logra sus objetivos, porque la gente no está entendiendo el significado real de dichos eventos. Así por ejemplo, cuando se canta en español el Himno Nacional a la hora de izar la bandera, la gente cree que es para subirla y bajarla despacio, para que se haga con mucho cuidado sin que se enlode o se manche de tierra.

Otro ciudadano comentó sobre el día 20 de noviembre, Día de la Revolución Mexicana:

³¹ Se refiere al himno nacional.

Ējts ka'apēs oy nijawē pēn tyukxiktēp ēkē pēn y'oytyijtēp ko ja'ay tujn pujxn nmējētity. Jēna'ajētyēs n'ixy pi'k ēna'k tyajpētsēmtē jap ma iixpējktaknēn mēēt yē y'i'kēty jētu'unpē kyēxē'ēkyēn tā tujnēn pujxnēn. Pēn yē'ē jētu'unpē nyijawējantēp jyēkyejpyēs ntukni'ixētētyēs. Jää jētu'unpē yajjajty ko ojts näpyajētītē y'ity mēēt yē Tsiinkēpajkmētē ets yē Pots'amētē. Jēna'ajēty ijty tēkatsy ja niox yajpējktä'äky, ka'ap jyētu'unēty tā mēti'ipē pi'k ēna'k myēpētsēemtēpēn ko y'i'px any yē nopyemprē po'o, tēkatsy ja näxyoxē y'ity. Jēēmpit ja kē'ēk yajpējktä'äky, ēkē jēna'ajēty yajtupa'ttsayē wiink kē'ēk jēēmpit, jēna'ajēty uk teky ēkē tsajpkaateky jap nyikojtu'uty ma kē'ēkpa'tkēn ets yē mētsip t'ixy ets ka'ap tnijawē ko ja'ay tē nyäxy. Yē tujn yu'utsy yajmēnaxy kajpnjoty, jap ja'axyjyoty ēko to'okyjyoty muum yajmēnjky kētiipē pēn t'ixēty (PAO, kukajpn ets u'unkteety)

Yo no sé si es una burla o es algo a favor de los conflictos armados, pero veo de la escuela que a veces sacan a los niños a la calle con unos palos y pedazos de tabla como si fueran rifles. Si quieren representar algo de las armas y las guerras, yo les puedo enseñar, porque cuando peleamos con los de Santa Cruz Ocotál y con los de San Isidro Huayapam aprendimos. A veces nos disfrazábamos, no como el disfraz de los niños de la escuela cuando salen el día 20 de noviembre, sino muy distinto. Nos poníamos un guarache con la suela al revés, o dibujábamos en la suela huellas de perro o de ganado y despistar al enemigo si intentaba ver las huellas. Las armas no se carga libremente en el pueblo, hay que llevarlo envuelto en un petate, o en la leña. (PAO, vecino y padres de familia).

Este comentario nos indica que algunas prácticas escolares pueden estar fomentando algo que la gente ya no quiere recordar o que le provoca violencia. Así, por ejemplo, el comunero percibe a los juguetes, con forma de rifle, como una burla a los conflictos armados o como una muestra de aprobación hacia las armas; mientras que la gente de la comunidad ya está bien convencida de que las armas no son un buen camino para resolver los problemas. El hecho de sacar a los niños fuera de la escuela, con juguetes en forma de escopetas o rifles, no está logrando transmitir el valor y el significado de la Revolución Mexicana, a favor de los pueblos, sino provocando que la gente recuerde la falta de acuerdos y de capacidad para dialogar; es el caso de los conflictos agrarios que tuvieron los pueblos circunvecinos, donde la gente se mató, se emboscó y se persiguió sin llegar a ninguna solución.

Otro vecino comentó:

Ka'ap maa ijxpëjkën pyutëkë ma naax kajpnën, yë yaj'ijxpëjkpëtëjkëty je'eyë nëkoo y'ënä'ama'antë, jëtu'un xy'ixtës tsuu yowë èëtsëty, je'eyë tëy winë tyäty y'amëtowtë. Tëejës nmaank xyajma'tëtë, jä'ä ma ënäty ka'ap y'ijxpëkynyëmën winkutsë'këp ijty, naaxtuunp ijty, kamtuump, nyipy yë myok xyëjkx ets pyeempy yë kyëwee yajja'ajtyp yë jyä'äxy; kyajxpo'kxy ijty yë ja'ay oy pyënëty ets xywyinkutsë'këpës. Tyam ka'ap pën t'ëkmëj'ijxnë, ka'ap y'ëkwinkutsë'kënë, wyiink'ijxnëp ja kamtuunk ujtstuunk, ka'apës xy'ëk'ijxkajpnë koojës xytyeetyëty. Tëë ja kyutëjk tjapaaty tëë ja tnike'eky jëtu'un y'ënä'äny ko y'ijxpëjkën jyaakyajtu'uye'eyäämpy, ni'ikyës n'ijxnë mya'tnë, mon tuk ja n'u'unck ja jyuuky'ajtën yajpatnë (TFO, vecino y padre de familia)

Yo digo que la escuela no ayuda en nada, la escuela nos quiere mandar, nos ve como si fuéramos ignorantes. Pero eso sí, cuando hay alguna necesidad en la escuela nos piden los de allí que cooperemos con dinero, pero para qué. Luego echaron a perder a mi hijo, porque él antes le gustaba trabajar en el campo, sembraba maíz y café e iba a traer leña; también me saludaba y saludaba a la gente, también me respetaba. Ahora que ya ha estudiado, ya no saluda a nadie, ya no respeta, ya desprecia el trabajo del campo, y peor aún, ya no me reconoce que soy su papá; más ahora que ya se casó, dejó a su mujer y su hijita y según él se fue a estudiar su carrera y parece que se descompuso más.... está triste la vida de mi hijo. (TFO: vecino y padre de familia)

Este es un ejemplo de un ciudadano que considera que es más importante el respeto a los mayores, el valor de la convivencia familiar y comunitaria, el aludo y el reconocimiento a los demás, el trabajo del campo que el logro educativo. Para la gente de este lugar de nada sirve que una persona tenga éxito profesional si abandona los elementos necesarios para la convivencia y la vida. La educación escolar entonces será reconocida como válida mientras los alumnos no olviden los valores culturales propios de la comunidad.

Otro vecino dijo:

...yë ijxpëjkën ka'ap nimëktä'äky yë këmoontuunk, ka'ap myiny ko jotmay yajnimëtyä'äky, ka'ap nijëna'a tsoony ko muum nëjkx y'ity, ka'ap nijawë wi'ix jëën tsip y'oyë. Ko jeexyë yë ijxpëjkën t'ëkputëkë yë ja'ay ets yë naax kajpn y'ijxypy jeexyë tii jää tuunëp jajtëp, tii amay'ajtp jotmay'ajtp ets yajnimëtyakp jeexyë nixim niyam wi'ix tii

...la escuela no platica ni habla sobre el tequio, no viene cuando se habla de los problemas, no sale junto a la gente para hacer gestiones y no tiene ideas de cómo se resuelven los problemas de aquí. Si la escuela tuviera la intención de ayudar a la gente vería qué se hace en la comunidad, cuáles son sus problemas y se platicarían juntos los

yajwinkuwa'aketyën. Yë ijxpëjktakn asuntos. Pero la escuela se hace a un jëkäm jëxkë'em y'ity ets jëtu'un lado, parece otra casa, parece estar nyäpyëjktä'äkyë ka'ap yowë yë lejos. Pero yo pienso que la escuela no ijxpëjktakn myäyëtëty naax kajpn podría existir sin nosotros (ZPA, vecina tputëkëty, paaty jyääjëty jä'ä ko naax y madre de familia). kajpn pyutëkëty (ZPA, kukajpn ets u'unaktaak)

En la mente de los habitantes, parece ser que la escuela está lejos, no se entera de los problemas de la comunidad, ni tampoco de la forma de solucionar cualquier situación. Si la escuela quisiera ser parte de la comunidad debería acercarse, integrarse y acompañar en los problemas. Aunque también reconocen que la escuela no podría funcionar sin la gente y sin los niños del pueblo.

Ahora, tratando de encontrar algún punto a favor de la escuela, alguien dijo:

...yë ijxpëjkën ënät yowë ...para que la escuela sirva, yo lo veo nyajtuunkpatmëty ko jëtu'un n'ijxmëty tä como a un campesino que siembra su tu'uk kamtuunpën, ijxtëm ko kwee café y le da mantenimiento. El café hay yajpenyën yajkëwent'ajtp, yajkuyuup que cuidarlo, limpiarlo, podarlo hasta yajkupujxp jëyëjp täänëm tyëem'aty; yë lograr sus frutos; el café no se siembra këwee ka'ap je'eyë yajpeny ets para abandonarlo, hay que darle yaj'ixmatsy. Näjyëtu'un yë ijxpëjkën mantenimiento y trabajarlo. Así veo la ka'ap je'eyë npatso'ontakmëty ets escuela, para que sirva hay que seguir yaj'ixmatsy, ënät tyunëty pën yajjëjpëp. estudiando hasta lograr una carrera Yaa paaty ka'ap tyuny jä'ä ko yi'iyë yaa profesional. Aquí solamente hay preescolar es secundarië, jäpaatën preescolar hasta la secundaria, no se jyëjpkëxy paaty ka'ap ijxpëjkën puede continuar y por eso la escuela no tyuunkpaaty ets ni'ik ko pi'k ëna'k sirve y menos si los niños salen jyaatimyaj'ënëëmë ko ka'ap tii tjaty reprobados (FOO: vecino y padre de (FFO, kukajpn ets u'unkteety) familia).

Dentro de este comentario, hay varios elementos que podemos analizar: Por un lado, el padre de familia compara el valor del trabajo escolar con el valor del trabajo del campo; estudiar, es como sembrar café, las dos actividades sirven para vivir y requieren un proceso continuo para alcanzar los beneficios, solo que, se difieren en las posibilidades de continuación.

La persona que opta por la escuela puede tener problemas y desventajas: la falta de posibilidades económicas para seguir estudiando, salir de la comunidad, abandonar la familia y muchas veces negar la identidad indígena para lograr incorporarse en las dinámicas ciudadinas y si logra será por un beneficio individual. Se nota cierta inseguridad en seguir estudiando como prioridad para la vida, porque implica abandono a la comunidad, cultura y a la familia. Ya lo decía Jiménez, en su tesis de maestría “El papel de la escuela ha sido y continua siendo el de expulsar a los jóvenes de sus comunidades, es decir, el ámbito escolar ha convertido a los niños y a los adolescentes en migrantes, porque proporciona herramientas necesarias pero no suficientes para que éstos puedan acceder al español y que puedan desenvolverse en las ciudades como consecuencia de la castellanización forzada” (Jiménez, 2010:19).

¿Qué debe hacer la escuela para eliminar esas dudas? Habría que preguntar a los mismos padres de familia, responsables de las instituciones educativas y a los demás involucrados. Por otro lado, existe más confianza en optar por seguir trabajando en el campo para vivir.

Existe un Bachillerato Intercultural Comunitario en Santa María Alotepec Mixe y un Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) en Jaltepec de Candoyoc Mixe, que se podría tomar como alternativas para que los estudiantes mixes que deseen continuar estudiando no tengan que salir de su región a la ciudad. Pero no basta con resolver la migración de los jóvenes mixes que deseen seguir estudiando, se debe pensar qué van a hacer dentro de la región mixe cuando terminen su carrera, porque si no encuentran un espacio donde ejercer sus profesiones, la necesidad de trabajar les obligará a migrar hacia la ciudad o hacia otros espacios.

Por el momento, desde un punto de vista positivo, puede surgir una propuesta de relación entre la escuela y la comunidad, donde la vida del campo y la vida escolar se valoren como dos opciones de vida. De esta manera se podrá

supera el desprecio hacia las actividades del campo, el mito del trabajo del campo para los pobres y el trabajo profesional para los ricos.

En la mente de los habitantes del lugar, existe siempre la ventaja del trabajo del campo, porque todos se dedican a eso, permanecen en la comunidad y todos tienen lo necesario para vivir; en cambio optar por la escuela siempre provocará dificultades

Hasta aquí hemos observado hechos referidos por los vecinos y padres de familia con respecto a los conflictos entre la comunidad y la escuela, pero hay otros que ocurren en el interior de la escuela y solamente los niños nos pueden comunicar esto:

Un niño nos cuenta sus experiencias:

Yë yaj'ijxpëjcpë ka'apës oy xytyukwinmëtya'aktë mëti'ipës jeexyë njajtëpën, jëna'ajëty ëxëëk may yë tuunk tyajwë'ëmy ets ka'apës nijawëtë wi'ixës nyaj'oyëtëty; tam nmëku'ukëtyës mëti'ipë tyuunk yaj'o'oyëtëpën ijxtëm tmëwinma'anypyaatën je'eyëp ko yaj'ixpëjcpë t'akeetsy mëkoxpë pyëjktäkyp, jä'ä ko ka'ap yajja'akyukë mëti'ipë jyanikäjpxypyën, nja'ënëmaaytyëpës ko ka'apës yë y'ijxpëjkën të nwinjawëtë. Miimp jëna'ajëty yaj'ijxpëjcpë mëti'ipë oy yaj'ijxpëjcpën, yajwinja'ap mëti'ipë nyimëtyäkypyën jä'ä ko kyajpxwatsyp ayuk, jëtu'un tä yaj'ijxpëjcpën Adán koojës më'ëka'any ntëjkëy ijxpëjcpë (LGA, pi'k ëna'k, 4 ^{pë} y'ijxpëkyën)	Los maestros no nos explica bien cómo vamos a hacer la tarea, a veces nos deja mucha tarea y no sabemos cómo hacerla, luego algunos compañeros hacen su tarea pero el maestro les califica con cinco. Nosotros le hemos hablado al maestro que no es bueno que califique con 5 sólo porque no le comprendimos su clase, y le decimos es que tú no nos explicaste. En cambio en primero hubo un maestro que se llamaba Adán ese sí nos daba bien la clase, porque nos explicaba bien y nos platicaba cómo debemos hacer la tarea y lo hacía en mixe para que le entendiéramos la tarea (LGA, niña de 4 ^o de Primaria).
---	--

Dejar mucha tarea no significa que los niños van a aprender, dejar tarea y luego recibir una calificación de cinco enoja y frustra a los niños, se desesperan cuando una tarea no se ha entendido y peor aún si se les avisa que de ahí depende una calificación para aprobar una asignatura.

Los niños identifican muy bien cuando un maestro anima, impulsa y transmite con alegría la información, como el caso del maestro Adán, quien explicaba bien la tarea. Resalta el hecho de que explicaba en mixe, tal parece que mientras la explicación se da en mixe comprenden mejor lo que tienen que hacer con la tarea. Pero ha sucedido el caso de que cuando algunos niños empiezan a entender la materia, cambian de maestro, se van al plantón por varias semanas o dividen el grupo, entonces el niño que apenas empezaba a comprender la materia pierde el interés y afecta el proceso de aprendizaje porque no se da de manera adecuada.

Como explica otro niño:

...ok ojts xyajwa'kxtës, ëjts jamës ojts xytykka'xy ma yaj'ixjpëjpkpën ëxëëk ëwa'anpë mëti'ipë xëmë ojpën. Je'eyë ijty xëmë xy'ojtës ets ka'ap ojts njatës nokykyajpxk, je'eyë ojts nitëkëëk tjatë nokykyajpxk ets ni''ipxmajk ijty ëëtsëty. Ko ijty xy'ojtës ni'ikyë ijty nyajjoot'anpëktës, ets ijty y'ënä'äny ko ka'ap xyajpëtsëma'antës po'kxpë. Ka'ap ijty wi'ix n'ënëëmëtës ja wyintsën jä'ä ko näjyëtu'un ijty. Jëna'ajëty ijty kyä'äktë nmëku'ukëtyës ets tyim nëjkxtë ma tyëjkëtyën. (PFO, pi'k ëna'k, 5pë y'ijxpëkyën)

...luego nos dividieron, a mí me tocó un maestro muy enojón y regañón. Sólo nos regañaba y nunca aprendimos a leer, en ese grupo sólo aprendieron a leer tres compañeros y éramos 30. Cuando nos regañaba el maestro más le hacíamos enojar. Entonces nos decía que no nos dejaría salir al recreo y a la hora de salida. No le podíamos decir al director porque también era muy gritón y enojón. A veces los compañeros se iban o se escapaban de la escuela y se iban a sus casas, sólo quedaron una vez cinco compañeros (DFO, niño de 5º de Primaria).

Muchas veces los niños toman una actitud rebelde porque no entienden la clase, no reciben el respaldo del director o porque el maestro muestra gestos de enojo, desesperación o enfado. A veces algunos maestros se desesperan y optan por abandonar el grupo. Otros factores que impiden que los niños aprendan libremente, es el miedo a preguntar y a manifestar sus dudas, porque hay que hacerlo en español y no en mixe.

Así comenta una niña:

Ka'apés tii nyajtëwtë jä'ä ko amëxan yë yaj'ijxpëjk tsoky, ko jeexyë ayuk oy jeexyë jä'ä ko yë'ëjës n'ayuk'ajtëp, je'eyëp ko yaj'ijxpëjpkë ka'ap twinjawëty, paaty ka'ap wi'ix ntimy'ënëëmëtës. Ntsë'ëkëtëpés nkajpxtëty amëxan jä'ä ko pën ka'ap oy nkajpxtës tsojkës ntsip'atëty ma yaj'akeetsyën ko tii oy nkajatës (MAA, kiixy ëna'k, 5^o y'ijxpëkyën)

No preguntamos porque hay que hacerlo en español, si fuera en mixe estaría bien porque es nuestro idioma, pero los maestros no nos entenderían, por eso mejor no decimos nada. Sentimos miedo de hablar en español porque si no lo hablamos bien nos puede reprobar el maestro en la materia de español (MAA: niña de 5º de primaria)

Los niños sienten que la explicación de los maestros no es suficiente para entender, porque todo está en español, los libros y los diccionarios están escritos así; hay muchas palabras que no entienden. Ellos dicen que si pudieran preguntar en mixe y si el maestro los entendiera estaría mejor, pero eso no sucede.

Los niños hacen el doble esfuerzo en tratar de descifrar lo que les digo, primero lo tienen que pensar en mixe lo que les explico en español y luego tratar de comprenderlo (PMA: Profesora).

Algunos maestros están conscientes y se dan cuenta que los niños se topan con muchas dificultades, hay conceptos o palabras en español que los niños no comprenden, aunque tienen dudas o no entienden la clase no preguntan porque implica pensar en mixe, luego tienen que traducirlo mentalmente para expresarlo en español y es por eso que la participación es muy escasa.

En la clase algunos niños participan, son muy pocos los que lo hacen, otros no entienden el español o no lo hablan...la mayoría son muy distraídos, impide la falta de atención...en ocasiones los niños se les dificulta expresarse con las palabras adecuadas (PEA: Profesora)

Algunos profesores piensan que la falta de comprensión de los niños se debe a que están distraídos, inquietos y porque no ponen atención; otros detectan la dificultad que tienen los niños para expresarse en español. Algunos, no

cuestionan los materiales didácticos que están elaborados para los niños hispanohablantes y no para los que hablan alguna lengua indígena, mientras otros sí lo hacen.

Calificaciones de aprovechamiento

Sobre las calificaciones, los padres comentaron que nunca han sabido de algún niño que haya sacado diez de promedio, los puntajes son de 5 hasta 8. Dijeron que las calificaciones tan bajas no les han motivado para seguir enviando a sus hijos a la escuela. Expresan su inconformidad en cuanto a que los niños sean reprobados por no poder hablar bien en español, y por no poder leer y escribir perfectamente en primero y segundo grado.

Yë nnëëx mëjpe ka'ap ninu'un y'ëk'ijxpëkanë, já'ä ko jëtu'un y'ënä'äny ko ka'ap ninu'un twinjawë mëti'ipë yaj'ijxpëjkepë jyaninkäjpypyën, je'eyë ojts y'ijxpëky tëkëëk jëmëjt tääts pyëtsiimy, xëmë ijty ka'ap tuknaxy, paaty ojts tyimpëtsëëmnë, ka'ap ojts tjaty nyokykyajpxëty ets jya'ajëty (FOO, kukajpn ets u'unkteety). Mi hija mayor nunca quiere regresar a la escuela, ella dice que nunca entendía las clases, llegó hasta tercer grado de primaria y salió. En cada ciclo escolar siempre reprobaba y repetía el año, llegó hasta tercero pero no aprendió a leer ni escribir, mejor se salió (FOO, vecino y padre de familia).

De las diez familias visitadas, dos de ellas reportaron que sus hijos ya no quieren seguir estudiando, una de las niñas ya tiene 16 años y perdió totalmente el gusto por estudiar, prefiere cortar café y ayudar a su mamá en la cocina.

Sanciones por incumplimiento de las tareas escolares

Las sanciones son prácticas que existen en la comunidad y en la escuela, pero con modos muy distintos.

Así lo comenta una vecina y madre de familia.

Jëtu'un ënixy nikajpxtë ko yajku'ëtujktëpëk jap ma ijxpëjktaknën Algunos han comentado que encierran a los niños en el salón de clases los

pi'k ëna'k mëti'ipë ka'ap myëoyën, yë'ë que no entienden, pero tal vez son los
jëtääjën mëti'ipë ni'ik tim o'ktëëpën que de plano se pasan (FSA, vecina y
(FSA, kukajpon ets u'unktakk). madre de familia)

Habría que ver cómo reacciona el niño al que se le sanciona con un encierro en el salón y también ver el resultado, si el niño se compone, empeora o abandona la escuela.

Veamos otro comentario:

Ëjts jëna'ajëtyës yë yaj'ijxpëjcpë A mi me han sentado frente al escritorio
xyajnaaxweetsy ma jyääpyäjñën del maestro cuando no obedezco, a
koojës nkamëtoy, jëna'ajëty jam veces en una esquina cuando no hago
potsywyinm koojës yë ntuunk nkatuny mis tareas; en otros salones hay unos
mëti'ipës xytyuknipëjcpën; ma niños muy traviesos, a ellos sí los
wiinkëtypyë ëna'k y'ijxpëktën tap encierran toda la tarde (FOA, niña de 6º
mëti'ipë ëxëëk ëtëtstëpën yë'ë de primaria).
yajku'ëtujkëtëp yë wyintsënty
tu'k'ënäkyxyëëw (FOA, kiixy'ëna'k, 6^{pë}
y'ijxpëkyën)

Este asunto de la sanción es muy importante comentarlo, porque tiene que ver con la forma en la que el maestro intenta resolver algún problema que observa en el interior del salón de clases, decidiendo un cierto tipo de sanción para el alumno que no cumple con sus obligaciones escolares.

Hay que recordar que la comunidad decide las sanciones en una Asamblea, existen dos tipos de sanciones, mayores y menores (Ver en el capítulo 2). Las sanciones son: la anulación de derechos, la inexistencia de obligaciones y la expulsión; mientras que las sanciones menores son el resguardo y la multa.

En el caso del encierro en el salón, el profesor trató de resolver un problema queriendo copiar, un poco la forma en que la comunidad sanciona a alguien que comete un delito menor, encerrándolo en una casa de resguardo. El error estuvo en que un salón de clases no es una casa de resguardo sino un lugar de aprendizaje; tampoco el maestro es juez o representante de algún cabildo

comunitario sino un individuo que acompaña y asesora; además la casa de resguardo del pueblo es una opción después de que no se encontraron otras formas de resolver los problemas.

En el caso de que algún alumno altere el orden, el maestro tal vez debería, primeramente, hablar con el director, con otros compañeros maestros, padres de familia, comité de padres de familia y, si es grave el asunto hablar con las autoridades tradicionales. Pero este tipo de procedimientos aún no existen, para esto se tendrían que establecer puentes de comunicación y acordar entre los padres, maestros y las autoridades tradicionales.

3.4 Relaciones conflictivas entre la comunidad y escuela

Las percepciones de los niños, maestros y padres de familia hacia la escuela y hacia la comunidad de Chuxnabán mixe, evidenciaron el tema de los conflictos. Se utilizó la “triangulación, como una herramienta de la etnografía para interpretar, reconstruir, subrayar y analizar los elementos del fenómeno” (Spradely y Mc Curdy, 1972 en Guetz 1988:28).

3.4.1 Percepción de los profesores hacia la comunidad y la escuela

Los maestros expresaron su percepción hacia los padres de familia, la comunidad y hacia los niños que acuden a la escuela.

En la mayor parte de los padres de familia hay muy poco interés sobre la educación de sus hijos, en cuanto a reprobados no he visto la reacción de los padres de familia (PSO, profesor)

La muestra desea que los padres asistan a las reuniones, opinen, cooperaren, se acerquen a los maestros para platicar sobre los avances de sus hijos y que muestren alguna reacción cuando sus hijos son reprobados, pero no sucede así.

En otro comentario podemos observar lo siguiente:

Si mando a llamar los padres para platicar sobre la educación de sus hijos, a veces no llegan, porque se van a cortar café... a veces se acercan algunos después y me dicen que les pegue a sus hijos si no me obedecen (PMA, profesora).

El asistir a las reuniones que los maestros convocan, es otra obligación o papel que deberían cumplir los padres para demostrar que tienen interés por la educación de sus hijos.

A veces vienen a las reuniones, pero casi no, las mujeres cuando dan sus opiniones lo hacen en voz baja y con temor y en lengua mixe (PEA, profesora).

Con esto notamos que si los padres vinieran a las reuniones y preguntaran cómo van sus hijos en la escuela, los maestros pensarían que tienen interés. Pero al parecer, según este último comentario, los padres de familia no vienen a las reuniones por miedo a no ser entendidos, a no ser escuchados, no poder entablar una conversación porque lo tendrían que hacer en español para que los profesores puedan entender; cuando los padres tratan de participar con sus opiniones, lo hacen en mixe y los maestros no entienden, por tal motivo no van a las reuniones.

Según los profesores, los padres tienen una visión distinta de la escuela:

Observo que los padres ven a la escuela como una simple guardería en donde pueden dejar a sus hijos mientras ellos se van a sus campos (PHA, profesora).

Según algunos profesores, a los padres les conviene que haya escuela en la comunidad, pero no es porque tengan interés en la educación de sus hijos, sino porque les sirve para deshacerse un rato de sus hijos y puedan ir al campo a realizar sus actividades cotidianas.

Pues yo creo que sí les gusta que haya escuela, pero no sé si es porque no quieren perder el programa de oportunidades o porque realmente les interesa la educación de sus hijos (PMA, profesora).

Siempre existe la duda sobre el interés de los padres en la educación escolar; si aprueban que la escuela esté en la comunidad es por motivos que no tienen que ver nada con el verdadero papel de la escuela.

Sobre el aprovechamiento de los niños observemos los siguientes comentarios:

Algunos niños participan que son muy pocos, otros no entienden el español o no lo hablan (PHA, profesora)

La mayoría de los niños no participan en la escuela porque tienen dificultad para entender el español, los que intentan hablarlo no lo hablan bien, confunden los artículos, los tiempos o los números en las oraciones.

Creo que muchos niños van a la escuela para jugar con sus amiguitos, no les preocupa si sus calificaciones van bien o mal, o si quieren saber más sobre algún tema, no lo demuestran, aún no saben la función de la escuela (PMA, profesora).

Tal parece que los niños como sus padres están considerando la escuela solamente como un lugar de pasatiempo, un lugar donde se puede jugar un rato con los amigos y después ir a la casa. La escuela no es considerada como la casa donde el niño realmente aprenda a reflexionar, discutir y analizar.

La comprensión en los niños es muy escasa, tienen que hacer un doble esfuerzo para comprender, en tratar de descifrar lo que les digo y luego en comprenderlo (PMA, profesora).

Los niños practican o escuchan el español cuando están dentro de las aulas escolares, pero al salir todo ocurre en mixe, en sus casas y en toda la población. Los maestros han detectado que el idioma mixe en esta comunidad es muy fuerte, predomina en todos los espacios lo que provoca que el idioma español no sea importante.

Los niños no realizan sus tareas y los maestros a veces suponen esta actitud que tal vez no les gusta estudiar o no tienen interés; no se puede saber los

motivos a ciencia cierta, pues ni a los padres les importan saber, ni los maestros encuentran la verdadera causa. A los niños se les ha preguntado sobre las razones que tienen para no hacer las tareas, y contestan que es porque acompañaron a sus padres al campo o porque se les olvidó.

Los profesores se quejan que los niños son muy rebeldes y no reconocen la autoridad del maestro, tampoco consideran que el maestro pueda educar o cambiar las cosas.

Así comenta uno de ellos:

...Algunos niños han perdido el respeto y la autoridad hacia nosotros, pero creo que es aquí en las comunidades en donde como profesores tenemos el poder de cambiar las cosas, porque estamos alejados de la presión de los medios y de la sociedad (PMA, Profesora).

Otros maestros reconocen que probablemente sí hay cosas que se deben cuestionar, criticar y tal vez cambiar.

Comenta uno de ellos:

Nosotros tratamos de buscar una mediación entre propiciar actividades o rescatar algunos conocimientos, contextualizando. Pero en muchas ocasiones por ser urbanos y allí nos educamos tratamos de realizar prácticas conocidas desde un contexto urbano y no encajan aquí. Hay cosas que también las critico, primeramente los planes y programas de estudio que han sido copiados de otros países y de otros contextos, no hay uno de acuerdo a las necesidades reales de cada lugar. Lo correcto sería crear planes y programas alternos que respeten y respondan a la cultura de diversos contextos (PEA, Profesora).

Existen profesores, como en este caso, que reconocen e invitan a analizar y tratar con ojos críticos elementos educativos que no ayudan a mejorar la calidad educativa ni permiten una buena convivencia social, como de los programas educativos nacionales.

Cuando algunos profesores no logran trabajar exitosamente ante el grupo de niños en la comunidad, empiezan a preocuparse y a desanimarse, hasta al

grado de abandonar su centro de trabajo. Empiezan a tener ciertas dudas sobre si la comunidad realmente quiere la escuela o no. Observemos lo que dice uno de ellos:

...en una ocasión acordamos entre maestros abandonar la escuela e irnos de la comunidad, porque de plano veíamos que no les importaba la escuela, pero los padres de familia nos dijeron que nos quedáramos, que no nos fuéramos. Después supimos que nos decían así porque se acercaba la cosecha de café y pensaban que si nos íbamos quién les iba a cuidar a sus hijos, no era porque valoraban nuestro trabajo sino porque estaban pensando que si no había maestros tenían que llevarse a sus hijos al campo (PEA, profesora).

Algunos maestros comentaron que es difícil trabajar en esta comunidad y en otras comunidades indígenas, porque se sienten sin apoyo, ya que los materiales con los que cuentan no les ayudan; algunos hasta optan por aprender a hablar en mixe para poder platicar un poco con los niños, pero no hay esa modalidad de aprender los idiomas indígenas en las escuelas y universidades. Los maestros se las han arreglado como pueden, han intentado buscar sus propias estrategias y métodos de enseñanza, pero ha sido difícil lograrlo.

Los maestros opinaron que en las escuelas de idiomas, en las universidades y en las demás escuelas de Oaxaca y de México deberían involucrar el aprendizaje de los idiomas indígenas para poder comprender y comunicarse con los niños y con la gente cuando toca trabajar en dichos lugares.

3.4.2 Percepción de los padres de familia hacia la escuela

Sobre los apoyos que la comunidad le proporciona a la escuela, los entrevistados afirman que sí apoyan a la escuela enviando a sus hijos a ella, nombrando el comité de padres de familia, habiendo sido miembros del comité de padres de familia, dando cooperaciones y mantenimiento a la escuela. Vigilan y le dan mantenimiento a los utensilios escolares, cuando hay vacaciones la escuela queda resguardando las instalaciones escolares.

También el terreno de la escuela fue donado por la comunidad, la gente del lugar lo preparó y arregló para que se pudiera construir, también cuando la escuela ha tenido problemas el pueblo se reúne para solucionarlos. Cada comienzo del ciclo escolar los comuneros limpian el contorno de la escuela, arreglan el camino que va a la escuela, envían transporte para traer los libros de Ayutla Mixes, reparan las anomalías que se presentan en los edificios escolares.

Por otro lado, los padres dijeron que cuando los maestros les convocan a una reunión, no van porque les da miedo hablar en español, además si no participan, los maestros se enojan, pero no pueden participar porque el maestro no entiende el mixe. Cuando los maestros convocan a una reunión siempre es para pedir alguna cooperación económica o para decir que los niños van mal en la escuela. Igualmente los padres no van a la escuela a hablar con los maestros cuando saben que sus hijos están reprobando, porque aunque dijeran algo no se resuelve nada, además siempre se cree que el maestro tiene la razón y si el niño reprueba o tiene problemas con sus tareas no es culpa de los maestros, sino del niño y de sus padres.

3.4.3 Percepción de los niños hacia la escuela

Las percepciones de los niños hacia la escuela son variadas, nadie dijo que era malo, aburrido o desagradable estudiar: Así comenta una niña.

Ējts ntsojöpës ijxpëjkën, je'eyëp ko ni'ikës ntsojkën'aty kamjotypyë yajjatyën jä'ä ko jam yajtukjaty wi'ix mok, xëjk, co'on ets winë yajni'ipyën, jap ma ijxpëjktaknën yi'iyë jap yajjajtp wi'ix nmëtyo'owmëtyën ets nokykyajpxmëtyën amëxan (FOA, kiixy'u'un⁶ y'ijxpëkyën).

Me gusta algo estudiar, no mucho porque me gusta más ir al campo, allí se aprende más cosas como cortar café, sembrar maíz, frijol, ejote, tomate, para vivir bien. En cambio en la escuela sólo se aprender a leer y escribir pero no se puede vivir de eso (FOA: niña 6^o de primaria).

Esta niña y otros niños comentaron que les gusta más lo que se aprende en el campo y en el pueblo que lo que se aprende en la escuela, argumentando que lo que aprenden localmente sirven, en cambio lo que se aprenden en la escuela,

sirve poco. La educación escolar no se ve como fuente de mejora en la calidad de vida, se reconoce la posible movilidad social, pero ésta no se considera válida debido a que los que adquieren mayor educación escolar pierden su compromiso con la sociedad, al parecer por los comentarios de la comunidad el conocimiento adquirido en la escuela no representa un valor en sí mismo.

Sobre ¿a quién pertenece la escuela? Existen diversas opiniones, algunos dijeron que no saben de quién es la escuela, otros afirmaron que es del gobierno y lo manifiestan en los siguientes comentarios:

...ëjts ka'apës nijawë pën ijxpëjktakn ...yo no sé de quién es la escuela
jyä'ä'ajtyp (UMO, mëxy u'unk, 3° (UMO: niño 3° de primaria)
y'ijxpëkyën)

Otros dijeron que es del gobierno:

Yë ijxpëjktakn, wintsën yë jyä'ä (ABA, La escuela es del gobierno (ABA: niña
kiixy u'unk, 2^{pë} y'ijxpëkyën) de 2° de Primaria).

Cuando los niños afirman que no saben de quién es la escuela o que la escuela es del gobierno, se puede interpretar que está indicando que la escuela es vista como extraña, que no es propiedad de la comunidad y que, por lo tanto, aunque les gusta aprender y conocer no se sienten parte de ella como en la familia o en el pueblo.

Por otro lado, ninguno de los niños afirmó que la escuela era un simple lugar para jugar, distraerse o para no acompañar a sus papás al campo. Aunque sí es correcto que existe más gusto por el campo que por la escuela.

Sobre la idea de involucrar las prácticas comunitarias locales, dentro de las prácticas escolares, tenemos las siguientes opiniones:

Oy ko jeexyë jap ma ijxpëjktaknën Para mí sería bueno que en la escuela

<p>yajni'ixpëkë yë kamtuunk, ijxtëm nipkën, cojk päänkën, wi'ix yajpëjkë'ëky yajtuunë'ëkyën winë ets wi'ix naaxwiinyëtë yajtajy yajjeepyën (GLO, pi'k ëna'k, 6^{pë} y'ijxpëkyën)</p>	<p>se enseñara sobre los trabajos del campo, como la siembra, cosecha y preparación de la tierra (GLO, niño de 6º de primaria).</p>
--	---

<p>Oy ko jeexyë yajtukni'ixëtë pi'k ëna'këty wi'ix nyi'iptëtyën kyojtëtyën, ets tjattë mëti'ipëjaty yajtukjuuky'ajtpën (UMO, pi'k ëna'k 3^{pë} y'ijxpëkyën)</p>	<p>Estaría bien enseñar a los niños en la escuela de cómo sembrar, de cómo trabajar en el campo, y aprender lo que sirve para vivir (UMO, niño de 3º de primaria)</p>
---	---

Varios niños opinaron que sería muy positiva la idea de involucrar la enseñanza de los trabajos del campo, el conocimiento de la tierra y demás dentro de las prácticas escolares, pues del campo se sostiene la mayoría de las familias. Implementar dichas actividades ayudaría a valorar el trabajo del campo, a apreciar la tierra y a aprender a considerar el trabajo de la tierra como un trabajo digno; de esta manera se lograría eliminar la idea de que el trabajo del campo es inferior. Además se valorarían los conocimientos locales y culturales que se aprenden en ese espacio, aparte de generar una conciencia ecológica y de conservación de la naturaleza.

3.4.4 Un modo de intentar apropiarse de la escuela

El tequio ha sido uno de los espacios educativos desde el punto de vista comunitario, donde se aprende el valor de la ayuda mutua, el sentido de solidaridad, de no dejar sólo al que está al lado, de nunca abandonar al que viene atrás. El espacio donde se aprende a levantar al compañero caído y animarlo a levantarse, a marchar juntos y esperar al que viene despacio, donde no se trabaja para competir, sino para sacar un trabajo entre todos.

Por eso la comunidad quiso desde el principio que la escuela lo practicara, donándole dos parcelas de cafetales; para que los alumnos los trabajen, los

cuiden y levanten la cosecha cada año, así la escuela pueda tener su propio fondo, trabajado mediante el tequio escolar.

Pero a veces esto ha sido un motivo de conflictos, algunos profesores han tenido problemas y no por culpa de ellos, sino porque muchas veces las instituciones, donde se forman, no han fomentado e incluido en sus programas curriculares el conocimiento y prácticas comunitarias de los pueblos indígenas; por tal motivo cuando los egresados salen de ahí y llegan a las comunidades a desempeñar su carrera profesional, enfrentan un choque cultural muy fuerte y a veces drástico. Cabe mencionar que aquí no se han observado choques religiosos entre la comunidad y la escuela como ha sucedido en otros lugares, donde los niños provenientes de familias que son testigos de Jehová o evangélicos no quieren participar en algunos eventos escolares.

Sin embargo, no sólo el sentido de ayuda mutua o el tequio ha sido motivo de conflictos entre la comunidad y la escuela, sino también los valores, costumbres y conocimientos propios de la comunidad. Los miembros de la comunidad se sienten agredidos por los contenidos escolares que no concuerdan con el sentido de ayuda mutua, solidaridad y de respeto.

Al respecto, así comenta un padre de familia:

Yë yaj'ijxpëjkpë tëë ënäty kanaak tëko'oyën tmëtëjkënëtë, tsuujëtijtnëtëp ijtynyë, uktnëtëp mukënëtëp, ëtëtstëp ënantëp, nyika'tstëp tsajptëjk ets ja'ay yë tyëjk; jëna'ajëty ijty je'eyë nyëëxu'knëtë kom jëpom ko nyëjkxtë yaj'ijxpëjkpë; janaam jatsojk tsoy'onëtë; ka'ap oy y'ëkyaj'ijxpëjknëtë; yajku'ëtujktëp pi'k ëna'k, jëna'ajëty ja'ay tuktunanëtë mëti'ipë ka'ap yajtuunk'atyën (PAO, kukajpn ets u'unkteety)

Los profesores ya habían brincado otras normas comunitarias, por ejemplo; andaban de noche, después de las once, tomaban y hacían escándalos donde se hospedaban, apedreaban casas e iglesias; llegaban oliendo a licor a sus salones de clases; salían cada rato de la comunidad, no daban clases por varios días; encerraban a los niños en los salones de clases, querían mandar mucho, obligaban a los comuneros a que participaran donde no querían, en fin (PAO, vecino y padre de familia)

Lo que pasó en el ciclo 2010-2011 fue la gota que derramó el vaso, era la primera vez que la comunidad reaccionaba drásticamente hacia los maestros, los maestros siempre habían sido respetados, temidos y no se les decía nada aunque había quejas contra ellos.

Dice uno de ellos:

Yajtsé'këp ijty yë yaj'ijxpëjkepë ijty, ka'ap ijty pën wi'ix tyunyë ets y'ënë'ëmxe'ty; mëk ijty yajwinkutsë'ëkë, ka'ap pën tii ayujk tpaaty mëët yë'ëjety ets ka'ap pën tyim mëkajpxëtë. Jä'ä ko jëtu'un ja yajnijawë ko wintsën myëtuuntëp, tyampaat jëtu'un yë ijxpëjktakn yaj'ixy wintsën yowë jyä'ä. Ko pën tyumëtety myatsëtety tsojk ja wintsën xytyuknikäjxmëty ja tyuumpë tujnmëëtpë ets xyajnejktä'ämyëty (JFO, kukajpn ets u'unkteety).

Le teníamos miedo a los profesores, lo tratábamos con mucho cuidado, no le podíamos decir nada, ni dirigirle alguna palabra, porque se podía molestar y demandarnos ante las autoridades. Les considerábamos como gente de gobierno, hasta hoy la escuela se sigue viendo como casa del gobierno. Por eso no se les podía hacer nada aunque hacían cosas que la comunidad le molestaba, porque si les ofendíamos podían irse y quejarse y vendrían los soldados para castigarnos (JFO, vecino y padre de familia).

El miedo, el respeto, el cuidado que se mencionan en este comentario hacia el maestro, es una forma de manifestar un distanciamiento entre la gente de la comunidad y los profesores, de la falta de un buen entendimiento entre el papel del maestro y el papel de los padres de familia, aunque ambos son importantes para la educación de los niños.

El respeto puede significar dos cosas, uno es que por respeto no les aplican ninguna sanción aunque lo merezcan, otro lo dejan actuar aunque salga mal por el simple hecho de que es profesor.

El cuidado va más hacia los padres de familia, porque no quieren tener problemas con las autoridades del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO).

Pero por otro lado, al querer romper ese miedo y la idea de que a un maestro no se le puede decir nada porque es gente de gobierno, es una forma de considerar al profesor que no es una persona diferente a la gente de la

comunidad, entonces si comete algún error se le puede sancionar de la misma manera como se le sancionaría a cualquier ciudadano que no cumple las reglas comunitarias, es por eso que así pasó en el ciclo escolar 2010-2011, cuando dos maestros no quisieron participar en el corte de café de la escuela.

Los vecinos cuentan lo sucedido:

Yë yaj'ijxpëjpkëty ojts jyotmaypyaatë ma kajpnën, ënät ko ka'ap nyëjxantë kweepiipë, ojts ja'ay t'ojtë yaj'ijxpëjpkë, ayuk, ka'ap yowë ja yaj'ijxpëjpkë tja'akyujkëtë, jä'ä ko ka'ap ojts nyëjkxa'antë kweepiipë. Paaty ojts ja'ay jyoot'anpëktë jä'ä ko jëtu'unyë jeexyë ja kwee nyaska'ajë ets ëmaaytyakp jeexyë ja wit meeny ma ijxpëjktaknën...ojts yë yaj'ijxpëjpkë tyëkoytyë jä'ä ko ka'ap nijawëtë mëti'ipë naax kajpn wyiink'ijxypyën, paaty ni'ikyë tyëkooy'ëtë'ëtstë (JFO, kukajpn ets u'unkteety)

Eran dos maestros, que tuvieron problemas con el pueblo, fue cuando no quisieron ir a cortar café, dijeron que no era su papel ir a cortar café que venían para dar clases y estar en los salones de la escuela. La gente se molestó mucho por eso, porque se iba a echar a perder la cosecha y no tendría recurso la escuela...los dos maestros cometieron un error por no saber lo que la gente le puede molestar, así cada vez cometen más errores y hacen lo que no está bien (JFO, vecino y padre de familia).

Otro vecino comentó sobre este mismo asunto:

...täa tuunk mëti'ipë kopkpëky naax kajpn y'ijxypyën ets yë ijxpëjktakn tunëty, je'eyëp ko jëna'ajëty yë yaj'ijxpëjpkë ka'ap jëtu'un t'ixté. Pi'ëna'akëty ets yë u'unkteety u'unaktaakëty nyija'awëtyëp ko yë ijxpëjktakn kwee win jëmëjt yajpiy. Jëna'ajëty ja'ay mëti'ipë ëkatstum tso'ontëpën ka'ap myäyëtë tputëkëtëty pi'k ëna'ak ma kweepiikën, täa mëti'ipë tyukxoontäkyën aay kepy, kamjot. Täa wiinkëtypyë mëti'ipë myëkjä'awëtyëp kamtuunk, wyiink'ijxtëp aay ujts, ka'ap oy nyäyawëtë ko mëjnëë yajtuknaxy, wiink tjawëtë ko myo'ontskuwa'aktë ets ko nyëpaatë. (DVO, kukajpn ets u'unkteety).

...hay trabajos que hay que realizar en la escuela que el pueblo lo ve necesario y algunos profesores no lo ven así. Los niños y los padres de familia saben que cada año tienen que cortar café de la escuela. Algunas personas de la ciudad no se sienten capaces de apoyar a los niños a cortar café, aunque sí hay algunos que les gusta la naturaleza, el trabajo del campo, el clima para ellos no hay problema. Pero hay otros que no están acostumbrados al campo, a las plantas, a cruzar los ríos, a mojarse un rato en la lluvia, ellos son los que han tenido problemas (DVO, vecino y padre de familia).

Analizando estos comentarios, encontramos que la comunidad tiene puesta su mirada sobre la escuela, detecta elementos que son prioritarios realizar dentro de ella, porque le pueden servir para su mantenimiento. La comunidad reclama que dentro de las prácticas educativas escolares se deberían incluir las prácticas comunitarias que le pueden servir, así hablamos de los tequios, asambleas y demás que se mencionan en el capítulo dos.

Por otro lado, parece que la comunidad dejó pasar mucho tiempo para reaccionar, le faltó buscar una mejor estrategia para hacer entender a la escuela que debe cortar su café para su propio beneficio, pero la comunidad así actúa y así lo ha hecho siempre, espera hasta que suceda algo drástico y después reacciona, lo malo es que no recibe buenos resultados, como en este caso, la expulsión de los profesores. Ésta era la primera vez que sancionaba a los maestros por no querer ir a cortar café.

Fue una reacción única cuando la comunidad trató de hacer algo sobre la escuela, ya que por primera vez consideraba que la escuela era parte de la comunidad; pero los maestros no lo entendieron así, hubo quejas ante el Instituto de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) generando choques culturales y molestias por parte de los maestros y las autoridades locales, pues no estuvieron de acuerdo con que la comunidad reaccionara de esa forma.

Esta práctica provocó consecuencias negativas, porque los maestros ahora sienten cierto miedo hacia la comunidad, tratan, en lo posible, de quedar bien y de cuidar su papel como maestros, llegando hasta al grado de no dirigir la palabra a nadie porque piensan que no recibirán buena respuesta.

Hasta aquí hemos visto las prácticas escolares, los conflictos que se han suscitado con la comunidad y la relación que mantienen entre ambas partes. En el siguiente capítulo veremos algunas alternativas y propuestas que pueden servir para mejorar la relación escuela-comunidad indígena.

CAPÍTULO 4: PROPUESTAS DE SOLUCIÓN DE CONFLICTOS

“La educación como práctica de la libertad se debe trabajar en los foros, en los debates, organizando círculos de cultura para discutir, reflexionar y realizar prácticas de concienciación, con el reconocimiento de la realidad social mediante las palabras generadoras enfocadas a las problemáticas presentes que aquejan en cualquier situación social” (Freire, 1982:122).

4.1 Concientización y descolonización

Este capítulo dará respuesta a la última pregunta de esta tesis ¿Cuáles son algunas propuestas para superar estos conflictos? Encontraremos algunos indicios de acercamiento, propuestas alternativas hechas por la gente de la comunidad y propuestas que otros autores han trabajado.

En las comunidades a veces se nota desilusión, miedo y desconfianza; pasividad y duda en cuanto a poder componer o cambiar las cosas. A veces las personas creen que no pueden intervenir en los asuntos escolares y mejor piensan en dejar las cosas como están para no tener problemas con nadie.

Maldonado (2011:378) comenta este tipo de situaciones, “es necesario en las comunidades indígenas llevar a cabo la política de concientización, descolonización y al mismo tiempo la valoración de la vida y cosmovisión de los pueblos originarios para la liberación”.

Freire propone también que “la educación como práctica de la libertad se debe trabajar en los foros, en los debates, organizando círculos de cultura para discutir, reflexionar y realizar prácticas de concienciación y reconocimiento de la realidad social mediante las palabras generadoras enfocadas a las problemáticas presentes que aquejan en cualquier situación social” (Freire, 1982:115-122).

Esto es posible realizar, reconociendo las experiencias, las capacidades y conocimientos comunitarios de las personas de cada lugar.

Es necesario reconocer también la situación que padecen los maestros que trabajan en distintas regiones indígenas del Estado de Oaxaca. Muchas veces por la falta de inclusión de asignaturas y materias de cultura indígena y prácticas comunitarias en las instituciones superiores desconocen las grandes riquezas culturales y aunque los maestros se han dado cuenta que ellos han sido promotores del desplazamiento de las lenguas y prácticas comunitarias, no pueden hacer nada porque se acatan al Plan Nacional de Educación.

Para el trabajo de concientización será necesaria la inclusión de todos, empezando con los profesores, instituciones gubernamentales, instituciones educativas, autoridades locales, estatales y toda la gente de cada pueblo. Así como afirmaba un antropólogo mixe, que “se necesita trabajar juntos, para lograr una educación humana, integral y liberadora; hay que trabajar con los mestizos, con los extranjeros y nacionales para no dejar el trabajo sólo a los indígenas” (Díaz en Robles y Cardoso, 2007:45).

Será necesario el reconocimiento de la aportación de todas las culturas locales, grupos sociales indígenas, aparte de la colaboración de los que no son indígenas. Como compromiso se deberá escuchar lo que los miembros de estas culturas digan acerca de cómo debe ser una escuela para ellos, considerar sus propias propuestas, no lo que les han dicho por más de quinientos años, sino lo que proviene de su propio espíritu indígena.

El trabajo de concientización será una actividad que podrá ayudar a superar la conciencia de marginación, cultura del silencio, sentimientos de sumisión, entre otros actos colonizadores. Los quinientos años transcurridos en que los pueblos indígenas han sido sometidos y como consecuencia la discriminatorios, ha influido en algún modo en su conciencia. Sin embargo es posible superar todas estas consecuencias negativas de la colonia, si se proyecta una educación de reconocimiento a los derechos culturales indígenas. Con esta educación se desechará la idea de que lo indígena no sirve, no vale, no contiene las mismas riquezas que la cultura europea.

4.2 Construyendo puentes de comunicación

Una de las estrategias que puede fortalecer la comunicación entre la comunidad y la escuela, es que la comunidad se apropie de la escuela, que la haga suya y la considere su casa. Para que esto sea posible es necesario que todos los implicados se escuchen y busquen políticas de consenso en la asamblea, en las reuniones, en las charlas, entablando una mesa de pláticas entre todos para que expresen sus opiniones.

La escuela tiene que ceder su espacio, estar lista para realizar cambios, que las autoridades educativas se involucren con una disposición de apertura, aceptando que la comunidad se apropie de los espacios escolares para el bien de los niños.

Así mismo es muy importante que la escuela use la lengua indígena para todo el proceso escolar, que se apropie de las prácticas comunitarias, que reconozca la cultura del pueblo, la cultura de la colectividad, que guste de los conocimientos locales y valores culturales desde preescolar hasta el grado universitario.

4.2.1 Cediendo espacios de participación

Las fiestas, los tequios, la Asamblea Comunitaria, la casa, el campo han sido algunos de los espacios muy importantes de la educación comunitaria, por tanto si la institución escolar empieza a reconocer estos lugares como espacios educativos puede enriquecer su práctica escolar aprovechando estos lugares pero al mismo tiempo cediendo sus espacios, las aulas escolares, para incorporar poco a poco las prácticas comunitarias.

Otro modo de implementar las prácticas comunitarias dentro de la escuela, es empezar a valorar lo que a la comunidad le gusta, por ejemplo, la comida, la elaboración del tamal, la música, el baile, la siembra entre otras actividades.

Existen testimonios muy positivos de los maestros y niños que han trabajado a partir de las experiencias locales como una forma de implementar una escuela de calidad, así lo afirman algunos autores “Para los niños hablantes de lenguas indígenas, tener una educación de calidad implica entonces partir de una educación en su lengua materna, la que les permite no sólo comprender los nuevos contenidos de aprendizaje, sino que aprovecha todo lo que han aprendido previamente, estableciendo relaciones que profundizan su comprensión” (Galdames, Walqui y Gustafson, 2006:13)

Una estrategia de motivación para acercar a la gente hacia la escuela, podríamos mencionar por ejemplo, invitar a las madres de familia a que expliquen, en los salones de clases, las técnicas de hacer tamal, elaboración de los diversos tipos de tortillas, de nixtamal, la variedad de hojas para envolver el tamal o a los señores que expliquen las técnicas de la siembra, preparación de la tierra, la poda, u otros conocimientos que existen en la localidad.

En otras comunidades los profesores empiezan a trabajar y reconocer la importancia de las prácticas comunitarias e intentan juntar y coordinar esas prácticas con las prácticas educativas, así lo afirma Jiménez (2010:153-156) que “en la sierra zapoteca del norte de Oaxaca los maestros empiezan a retomar las festividades nacionales o regionales en el aula con las características locales, lo utilizan para la transmisión de determinados contenidos escolares, pero a partir de sus costumbres, creencias y prácticas locales”.

Para eso, los profesores han estado tomando cursos de antropología, lingüística, sociología y otras disciplinas que les han ayudado a entender la multiculturalidad y pluriculturalidad. Los que han colaborado con la impartición de dichos cursos han sido personas de diferentes lugares, mestizos y autóctonos, que tienen un alto grado de aprecio por las culturas aborígenes y que han querido trabajar al lado de ellos, preocupados por una mejor educación.

4.2.2 Compromisos institucionales educativos

En las instituciones educativas desde el nivel básico, medio y superior que se encuentran en las provincias, ciudades y pueblos rurales, se deben involucrar los temas de cultura y derechos indígenas, para eliminar todo acto de discriminación, desconocimiento y racismo.

Pero es necesario que los propios habitantes locales reclamen a las autoridades el reconocimiento de las lenguas y cultura indígena en las aulas escolares, así como lo menciona Muñoz (2006:264-268).

Hoy en día ya existen leyes nacionales e internacionales que abogan por los derechos lingüísticos y cultura de los pueblos autóctonos, así tenemos, en el ámbito internacional, el *Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)*, Artículo 22, numeral 3 y Artículos del 26 al 31; *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*, Artículo 14; *Convenio sobre los Derechos del Niño*, Artículos 28, 29 y 30. En el ámbito nacional están: *La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*: Artículos 2 y 3, *Ley General de Educación*, Artículos 7, 13, 14, 20 y 38; *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*: Artículos 11 y 13.

En otras partes del país se han estado realizando eventos muy importantes, donde se reúnen personas preocupadas por una escuela inclusiva y de calidad, dando pronunciamientos para decir su palabra. Así el Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural y el Colectivo *Múunch'Kaanba*³² (2011:11), “han manifestado que se debe establecer una instancia comunitaria que vigile el cumplimiento de los derechos de cultura y lenguas indígenas en el interior de las instituciones escolares, que se localizan en las comunidades indígenas, para evitar todo tipo de actos de discriminación y violencia. Además se debe revisar los

³² Es un organismo no gubernamental, de indígenas y mestizos, docentes e investigadores del Estado de Yucatán que buscan entablar un diálogo intercultural y con los protagonistas de la educación.

materiales educativos y eliminar los contenidos discriminatorios y de desconocimiento a los valores culturales”.

Se podría pensar en hacer más congresos, reuniones y encuentros regionales, estatales y nacionales; trabajando temas de interculturalidad, multiculturalidad, donde puedan participar: estudiantes, profesores, directores, supervisores, padres de familia de las escuelas rurales, citadinas, públicas y privadas; de los niveles de educación básica, media superior y superior. Esta práctica podría ser una convivencia inclusiva y de concientización, para prevenir los problemas de racismo, clasismo y de discriminación.

Rescatar la memoria y la creatividad de los pueblos indígenas, es una condición para la liberación de los pueblos originarios. El profesor que va a trabajar en las comunidades indígenas tiene una tarea muy grande que realizar; no va sólo a depositar los conocimientos que adquirió en la institución en donde se formó, sino que irá a investigar, a rescatar y a buscar la creatividad y la magia que tienen los pueblos originarios.

Además como facilitador, recomienda (Vallaey, s/f: 28) “Que un agente de cambio eficaz y ético será siempre aquél que facilite el cambio endógeno ajeno, abriendo oportunidades de Autodesarrollo, nunca como aquél jardinero impaciente que, siguiendo la imagen del viejo pensador chino Mencius, *jala la planta hacia arriba para que crezca más rápido*”.

Para que el egresado tenga la capacidad de investigar, rescatar, buscar la creatividad y la magia que tienen los pueblos originarios, deben involucrarse en esta tarea todas las instituciones educativas superiores, para que empiecen a trabajar sobre las culturas indígenas. Así los egresados tendrán herramientas necesarias para desempeñar su profesión cuando se internen en el campo del magisterio en las zonas indígenas.

Además, las instituciones universitarias deben revisar sus requisitos para los estudiantes de nuevo ingreso, así mismo los requisitos para la titulación. En la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México

(UNAM) por ejemplo, pide, como requisitos, la comprensión lectora de una lengua extranjera, pero no reconoce, como primera lengua, la lengua materna de los alumnos indígenas. Para un estudiante indígena, la lengua materna puede ser el zapoteco, el chinanteco, el triqui o el mixe y su segunda lengua, el español.

Como propuesta para la UNAM, debería reconocer los idiomas indígenas, empezando a contemplar en los requisitos de ingreso y de titulación para los estudiantes indígenas, aparte de contar con el español como segunda lengua y tal vez una tercera lengua como el inglés, francés u otra.

Esto también invita a los catedráticos, intelectuales e investigadores a exigir que se incluyan en los programas curriculares de las universidades, lengua indígena, cultura indígena y derechos multiculturales e interculturales.

4.3 Roles y nuevas propuestas

Se habla de los roles de los profesores, padres de familia, comité y de los niños. Todos estos roles son establecidos de alguna forma por alguien, sin saber quiénes, pero muchas veces no son por acuerdos colectivos. Los roles se pueden combinar, modificar, deshacer, reordenar y componer cuando no funcionan; ninguna escuela o comunidad están condenadas a seguir los mismos roles de hace sesenta años. Cuando los roles son muy repetitivos y se convierten en dinámicas obsoletas, se pueden desechar y establecer nuevos roles que se considere útiles en una nueva realidad.

4.3.1 Comité de Padres de Familia

En el caso del comité de padres de familia, los que lo integran no tienen que servir siempre como mozos, mandaderos o trapeadores. La comunidad puede reconocerles a ellos la capacidad para fungir como puentes de comunicación entre la escuela y la comunidad. La comunidad puede realizar una asamblea con los profesores y establecer los nuevos roles. Dentro de estos roles, se podría contemplar, que el Comité de Padres de Familia puede dar informes del

funcionamiento escolar, detectar los problemas existentes, recibir las quejas de los profesores, alumnos y padres de familia y transmitirlos a la asamblea, participar en las asambleas comunitarias y escolares para informar y quejar.

Igualmente los integrantes del Comité de Padres de familia, se convertirán en asesores y orientadores para los maestros que son nuevos en la comunidad y necesitarán saber la dinámica comunitaria. El Comité de Padres de Familia será la primera instancia, que observe y vigile el buen funcionamiento de la escuela, apoyándola que llegue a ser realmente un espacio de ayuda y apoyo para la comunidad.

4.3.2 Profesores

Los profesores deben ser considerados dentro de la comunidad, como parte de ella, como los demás ciudadanos. El trabajo docente debe ser visto como un servicio comunitario para beneficio del mismo lugar, los profesores deben comprometerse a cumplir con sus obligaciones y responsabilidades. Si los maestros son vistos como gente de la misma comunidad, se valorará mejor el trabajo magisterial, ellos podrían aportar más cosas a la comunidad y habría mejor comunicación y mayor convivencia.

Para esto los maestros tienen que liberarse y despojarse de su ego, miedo, ideas tradicionalistas, luchar contra un sindicalismo obsoleto que ha perdido su visión y sus buenos principios, ser como lo menciona Freire, “quitarse de encima una educación bancaria, que el maestro ya no sea más el que sabe todo, el que habla, el que entiende, el que da la información, el que estudió, el que piensa, el que disciplina, el que opta, el que decide, el científico y el sujeto” (Freire, 1970:74).

Pensar desde una educación bancaria es precisamente lo que no ha permitido que los maestros se sientan libres de decir su palabra, de comunicar el problema, de pedir opinión, de compartir la frustración y se quedan sin decir los grandes problemas que deberían tratarse en las asambleas, en las reuniones de padres de familia y en las asambleas comunitarias.

Pero también los sindicatos deben prestarse al diálogo y crear puentes de comunicación con las comunidades indígenas, para buscar otras alternativas de lucha, en lugar de marchas y plantones; esto último provoca desgaste físico y emocional en los maestros, al permanecer muchos días en las calles, lejos de su familia. El sindicato deberá formular un nuevo mecanismo de lucha por la justicia, sin tratar en una forma injusta a sus agremiados y a los que están por incorporarse. Casillas y López (2006:89-91) proponen, que los movimientos sindicales primeramente deben luchar contra el gremialismo, es decir contra los derechos prerrogativas y beneficio de los trabajadores determinados; contra la estructura clientelar, es decir contra el control de plazas, contratación de personas que no tienen la mínima calificación para ocupar determinadas posiciones, contra una estructura clánica y de parentesco, que conforman los vínculos familiares; contra una política antidemocrática y autoritaria y exigir una reforma de la cultura laboral, transformando los objetivos laborales.

Así, se pueden buscar otras tácticas y estrategias de lucha para exigir mejores salarios, prestaciones, reconocimiento de los derechos humanos, justicia y mejores oportunidades de trabajo; pero que haya hermandad entre maestros, alumnos y comunidades, sin manipulación y explotación de los líderes y charros sindicales.

Sobre todo, teniendo como principio, que las opciones de enseñanza y aprendizaje deben comenzar desde los olvidados, desde los sin palabra, desde los que no escriben, para escuchar su sonido, su guturación, su expresión y su música. Se debe meditar lo que propone Freire, en su libro de *Pedagogía del Oprimido*:

...esta enseñanza y aprendizaje tienen que partir de los condenados de la tierra, de los oprimidos, de los desarraigados del mundo y de los que con ellos realmente se solidarizan (Freire, 1976:34).

El profesor no se sentirá sólo luchando en las calles si se solidariza con los padres de familia, con los campesinos, con los desarraigados, así como sucedió el día 2 de noviembre del 2006, en Oaxaca; cuando la Policía Federal quiso tomar la

Ciudad Universitaria de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, donde estaban los profesores y los integrantes de la Asamblea Popular de los pueblos de Oaxaca (APPO). La gente de Zaachila, de Santa Cruz Xoxocotlán, de San Bartolo Coyotepec, de Santa Lucía del Camino, de Pueblo Nuevo y otros pueblos aledaños, vinieron con palos y piedras, cercando a la Policía Federal y éstos tuvieron que retirarse. Fue un movimiento histórico y una muestra de lucha solidaria que puede ganar batallas (Barricada de Oaxaca, 2006).

Retomando el pensamiento de Díaz (en Robles y Cardoso 2007), quien afirma, que “el desarrollo de los pueblos indígenas no tiene futuro cuando se hacen decisiones desde el Estado, considerando lo anterior, tenemos la certeza de que si somos nosotros quienes decidimos realmente nuestro desarrollo, podemos armar y ejecutar proyectos educativos eficaces y eficientes” (Díaz en Robles y Cardoso, 2007:255).

4.3.3 Padres de familia

Los padres de familia reconocen que su rol, para la escuela, es mandar sus hijos a la escuela, asistir a las reuniones, cooperar económicamente, prestar los trabajos de tequio y ser parte del comité.

Pero el rol de los padres de familia debe ir más allá de lo mencionado; éste se puede modificar dando oportunidad a que ellos decidan cómo quieren que sea su escuela, su maestro y el director, para eso será necesario definir los lazos comunicativos a partir de las experiencias comunitarias. Por ejemplo, dentro de las aulas escolares, las personas adultas podrían dar pláticas sobre la siembra, preparación de la tierra, estrategias del corte de café, estrategias de la solución de problemas y demás conocimientos, en coordinación con los profesores.

Si se logra entablar esta comunicación entre los padres de familia con los maestros, pudieran interesarse en querer saber otros conocimientos que no lo tienen, como la lectura y escritura mixe, aprendizaje del español como segunda lengua entre otros.

4.3.4 Comunidad

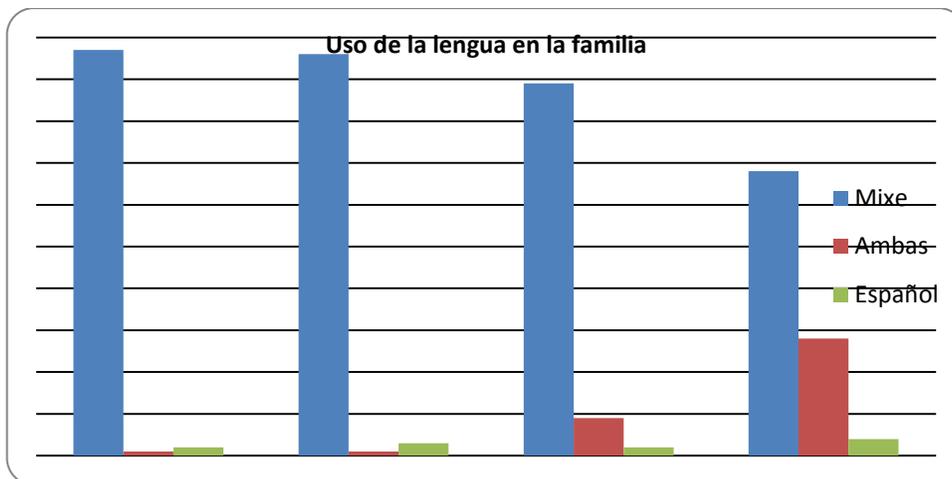
La comunidad funciona como la parte que conserva y vigila las instalaciones escolares; realiza labores de mantenimiento, vigilancia y cuidado; también se encarga de resolver los problemas que se presentan en la escuela y proporciona los recursos económicos cuando ella los requiere.

La comunidad, según lo expresan los padres de familia, da el espacio para la escuela y nombra al Comité de Padres de Familia. Podríamos agregar, como dice Freire (1976:226) “que la comunidad sea la encargada de proporcionar las historias, vivencias y experiencias, que pueda decir su palabra para la reflexión y el análisis de las realidades comunitarias; además que los propios habitantes sean los maestros, los transmisores de experiencias de muchos años de sufrimiento y que ahora se conviertan en grupos de activistas, prácticos y luchadores para un nuevo mundo, un mundo de personas libres y sin explotación.”

Si la escuela logra retomar la relación con la comunidad con su historia, sufrimiento, logros y fracasos, llevándolos hacia las prácticas escolares; esto podría tener un efecto positivo en los alumnos, cuando ellos en el futuro salgan de allí hacia otros lugares, no se sentirán inferiores, al contrario, se mostrarán orgullosos de su propia cultura y de otras culturas que fomenta la escuela.

4.3.5 Uso de la lengua mixe

En la comunidad de Chuxnaban la totalidad de sus habitantes son hablantes de la lengua mixe, el uso de la lengua indígena es dominante en la mayoría de los dominios comunicativos. Con respecto al uso de las lenguas, Trujillo (véase la gráfica 1) muestra que el mixe es la lengua más importante para la comunicación diaria en la familia (Trujillo, 2011:73).



Gráfica 1: Uso de la lengua mixe por etapas (Fuente: Trujillo, 2012)

Por otro lado, la misma autora observa que a pesar de que en la escuela se fomenta mucho el uso del español, existen dominios muy fuertes de la lengua mixe como en la reunión de padres de familia, en el recreo y en el mismo salón de clases, pues entre niños se comunican más en mixe que en español, sólo cuando el maestro se dirige a ellos y ellos al maestro es cuando utilizan el español (Trujillo, 2007:73).

En la observación participante, se notó que los maestros a veces intentan hablar y entender el mixe, incluso uno de ellos manifestó:

Me gustaría hablar en mixe para que yo pudiera entender a los niños y apoyarles mejor, pero me imposibilita porque aprender un idioma siempre es difícil, sé algunas palabras pero los niños me ganan en eso (PHA, Profesora).

Este es un dato que comunica que un idioma puede presionar para aprender, además invita a reflexionar que existe la posibilidad de un aprendizaje de reciprocidad, donde el profesor puede enseñar el español pero también los niños pueden enseñar el mixe a los profesores.

A partir de lo que observa Trujillo, que el maestro es el único a quien los niños le tienen que hablar en español, se observa también que el maestro siente

una preocupación por ser el único quien utiliza el español para comunicarse con los niños mixes. Pues entre ellos se comunican en mixe, igualmente pasa en la familia, en la calle o en el campo.

Si observamos la reunión de los padres de familia en la Asamblea, en la casa, en los tequios y en otras dinámicas comunitarias claramente domina el idioma local. Por lo que una propuesta sería que las escuelas empezaran a utilizar el mixe como parte del proceso educativo y que el español pasara como una asignatura de segunda lengua:

“...se propone, una educación bilingüe de transición a una educación bilingüe coordinada, donde la lengua materna del educando no sea usada como puente para la adquisición del castellano, sino como parte incluyente de todo el proceso educativo escolar (Jiménez, 2010:41,22).

Proponer que el español debe enseñarse como segunda lengua con su propia metodología de aprendizaje y como una asignatura aparte y que el idioma mixe sea el idioma para todo el proceso escolar resulta una buena idea. Al preguntar a los niños, ¿te gustaría que las clases fueran en español o en mixe?, todos coincidieron en que sí sería bueno en mixe, porque entenderían mejor la clase.

Número de alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Mixe	si									
Español	no	si	no	si	no	no	sí	no	no	Si

Tabla 5: Propuesta del uso de la lengua mixe.

De los diez niños a los que se les preguntó, seis dijeron que las clases fueran en mixe únicamente y cuatro dijeron que las clases fueran en mixe y español, pero ninguno dijo que las clases fueran todas en español. Lo que nos permite afirmar que es un error que las clases se estén dando en español cuando los niños están diciendo que las clases deberían ser en mixe o en ambas lenguas.

Pero hay otras razones que fundamentan que las clases deben ser en mixe en dicha escuela, ya se decía en los párrafos anteriores, los niños aprenden mejor

si se les enseña a partir de su lengua materna, tienen más criterios de contraste y crítica si empiezan a analizar a partir de sus propios conocimientos culturales, además de que es un derecho humano, legal y social.

Nakamura (2005:47) cita en su tesis a Melanchton quien apoya la idea de una instrucción desde el idioma nativo; a Juan Luis Vives, quien fundamenta cualquier disciplina desde el uso de la lengua materna y a John Locke, quien reconoce el dominio de la lengua materna y las costumbres locales en cualquier aprendizaje.

4.3.6 Análisis de la lengua mixe

Un breve análisis de la lengua mixe podría explicar el doble esfuerzo que un niño ejecuta al transmitir su pensamiento en otra lengua, pues el niño indígena que habla español como su segunda lengua, piensa primero en su propio idioma luego lo transcribe al español cuando lo expresa.

Ejemplo:

Elementos gramaticales	Español	Mixe
Los artículos	El, la, los, las	Yë, reemplaza los cuatro ejemplos del español.
Verbos	Llevar	Para el mixe existen diferentes formas de decir el verbo llevar, depende de la forma, consistencia y tamaño del objeto. Ejemplo: Pawits 'llevar algo suave, maleable y largo, como el mecate, ropa o algún objeto suave y alargado. Pakë'ë 'llevar algo extendido, una tapadera, un comal o algún objeto plano. Pakon 'lleva una piedra, una naranja, una canica, o algún objeto redondo ligero o pesado. Pakap 'lleva un palo, una barreta o un tubo.
	Comer	Kay, kääpy, tsu'uts, jë'kx, tojcx, ... Come tortilla, come tostada, come carne.....

Tabla 6: Breve análisis de la lengua mixe.

Como podemos observar, en la fila 2, en el español existen varios artículos *el, la, los las*, mientras que en el mixe sólo hay uno, *yë*, para todos los casos.

En la fila tres del verbo *llevar* del español, vemos que en el mixe hay diferentes formas de decir llevar, dependiendo de las características del objeto.

Así mismo en la fila 3 del verbo *comer* del español, en el mixe hay muchas formas de decir comer, dependiendo de las características del alimento.

Eso nos muestra un poco por qué un niño puede confundir los artículos del español cuando no ha adquirido práctica, por ejemplo puede decir *la cable* o *el cable*. Si a un niño mixe se le enseña el verbo *llevar* en español, mentalmente está pensando en la forma del objeto y sus características, si se le dice a alguien “lleva tu comida”, no va a poder llevar su comida porque no está especificado a qué tipo de comida se refiere. Un niño mixe, mentalmente, tiene en su lista de palabras, diferentes formas del verbo llevar y comer, lo que en español no existe.

Esto nos lleva a tomar conciencia de que los niños mixes tienen en su vocabulario una gran riqueza y variedad lingüística; observamos que un sólo verbo del español se diría con cinco palabras distintas en mixe o viceversa. Falta identificar lo que puede estar pasando en la mente de los niños cuando en sus salones escuchan sus clases en español todos los días.

Existe el peligro de disminución o eliminación de la riqueza lingüística al querer implantar un sólo verbo del español en el hablante mixe. Lo que se propone entonces en este caso, es que el maestro hispanohablante comprenda que los niños mixes pueden tener distintas expresiones de un sólo verbo en español. Un breve estudio lingüístico del idioma, en la escuela donde labora el docente, podría ser de gran ayuda para prevenir los conflictos.

Sistema de medición

	Mixe
Medidas de longitud	tu'k kě'ënux 'Un dedo' tu'k xajpk 'una brazada' 'tu'k naswa'akě' 'un paso grande'
Medidas de peso	tu'knuuky 'agarrado con dos dedos' tu'ktsim 'una jícara'

Tabla 7: Sistema de medición mixe.

En esta tabla vemos algunos ejemplos de dos sistemas de medición; uno es de longitud y el otro de peso. Para las medidas de longitud se usan los dedos, las manos, los brazos, el codo y los pies, depende de la distancia o longitud que se quiere medir. Igual para las medidas de peso se usan las manos, las jícaras y las ollas. La ventaja de estos sistemas de medición es que no se necesitan comprar los instrumentos, se utilizan las manos, codos y pies para medir.

4.3.7 Nuevas prácticas escolares

Es una verdad, al afirmar que ha habido fracasos en la forma de cómo se ha impartido las prácticas educativas escolares en esta comunidad indígena y que desde hace más de cuarenta años las cosas siguen igual, es hora de proponer que no puede seguir así; urge buscar nuevas formas de aprendizaje y enseñanza, esto se logrará platicando con la gente de la comunidad, escuchando lo que dicen al respecto, compartiendo experiencias entre profesores y especialistas, haciendo una listas de sugerencias y propuestas.

Si la educación en las aulas escolares se ha visto como una imposición, como una forma de desconocimiento de la cultura local, de discriminación y de provocación de miedo y del sentimiento de inferioridad en los alumnos y en los padres de familia, entonces urge evaluar, diagnosticar los problemas, proponiendo nuevas estrategias y políticas educativas; hay que pensar en un proyecto inclusivo, donde el centro del tema sea la mejora de la educación de los niños.

Urge eliminar la “educación bancaria, que duerme y atonta a la población” (Freire, 1976), desechar la idea de que el educador es siempre quien educa, quien sabe, quien piensa, quien habla, quien disciplina, quien decide, quien actúa, quien escoge y aprueba, quien tiene autoridad e impone. En Chuxnaban, se debe superar la idea, donde se cree que no puede haber comunicación, comprensión, diálogo y solución de conflictos entre la escuela y la comunidad. Es necesario trabajar para desechar todo tipo de miedo, de sumisión, de marginación y de pasividad.

4.4 Propuestas de diálogo

Las propuestas de diálogo que aquí se enumeran fueron tomadas de las experiencias locales que se han escuchado a lo largo de esta investigación, por lo que se expresan en los siguientes párrafos.

4.4.1 Retomando el ejemplo de la resolución de conflictos

La gente de Chuxnaban recuerda siempre que los conflictos se arreglan platicando, dialogando y reconociéndose unos a otros; pensando en que tanto uno u otro pudieron haber fallado, pero alguien tiene que tomar la iniciativa.

Reconocer y valorar las experiencias de la comunidad es un paso para resolver los conflictos escolares como lo han hecho con los conflictos agrarios, religiosos y políticos.

4.4.2 A partir del trabajo de la tierra

Tomando en cuenta las opiniones expresadas en las entrevistas, se nos ocurre proponer una educación enfocada en los trabajos del campo, en las labores agrícolas y en el cuidado de la tierra. Así como la educación europea estaba enfocada en la industria y el comercio, los mixes podrían plantearse una educación para la mejora de la producción del campo y, paralelamente, la mejora económica de las familias. A los mixes no se le debería implantar un modelo educativo extraño, a partir de una educación industrial, sino a partir de sus necesidades, aptitudes y conocimientos propios.

Se menciona esta parte, porque muchos padres de familia y niños dijeron que se les enseñara en las aulas escolares los diversos tipos de siembra y cultivo, las diversas técnicas de preparación de la tierra, la elaboración del abono, el reconocimiento de la tierra para una buena cosecha y la lectura del tiempo para la siembra.

Veamos algunos ejemplos de estos comentarios:

Oy ko jeexyë jap ma ijxpëjktaknën yajni'ixpëkë yë kamtuunk, ijxtëm nipkën, cojk päänkën, wi'ix yajpëjkë'ëky yajtuunë'ëkyën winë ets wi'ix naaxwiinyëtë yajtajy yajjeepyën (GLO, pi'k ëna'k, 6^{pë} y'ijxpëkyën)

Para mí sería bueno que en la escuela se enseñara sobre los trabajos del campo, como la siembra, cosecha y preparación de la tierra (GLO, niño de 6^o de primaria).

Oy ko jeexyë yajtukni'ixëtë pi'k ëna'këty wi'ix nyi'iptëtyën kyojtëtyën, ets tjattë mët'i'ipëjaty yajtukjuuky'ajtpën (UMO, pi'k ëna'k 3^{pë} y'ijxpëkyën)

Estaría bien enseñar a los niños en la escuela de cómo sembrar, de cómo trabajar en el campo, y aprender lo que sirve para vivir (UMO, niño de 3^o de primaria)

Tyam ntukmëmëtya'akëty wi'ix yë mok yajni'ipyën, yë'ë jut yajtajp mëët yë nipntajk, ets jap yaj'apëkë majktaxk yë mokpajk, tääts wää naax yajtuknijeexy ets komsëmaan pyëtsim mook'u'unk, yi'inëm yë mok yaj'ixy (LRA, pi'k kiixy 3^{pë} y'ijxpëkyën).

Yo te explico cómo se siembra el maíz, se hace un hueco con una coa, se hecha cuatro granos de maíz, se tapa un poco con la tierra y a la semana salen dos hojitas, se ve una milpa chiquita (LRA: niña de 3^o de primaria).

El conocimiento de la tierra, el cuidado y conservación de la naturaleza y lo que implica cultivar los elementos necesarios para vivir, allí están los misterios que han permitido que los pueblos indígenas, con toda su riqueza cultural, existan hoy en día. Desconocer esos conocimientos es desconocer una gran riqueza científica, ecológica y del entorno natural. Pero si estos saberes se enseñan, se valoran y se integran dentro de los procesos escolares, aunados a otros conocimientos básicos, se aprovecharía y se le daría utilidad a lo que se posee. Los maestros tienen que ser muy creativos e inquietos para coordinar, mezclar, clasificar y elegir en qué forma trabajar dichos conocimientos locales, con los conocimientos universales.

4.4.3 Relacionando conocimientos comunitarios y universales

Aunque la presente tesis no tiene como objetivo trabajar o proponer contenidos didácticos, no está por demás mencionar algunos ejemplos de lo que

podrían ser estos contenidos; los mixes tienen cuentos y narraciones sobre el origen de la vida, de la astronomía, de la medicina tradicional y de la arquitectura, donde se podrían encontrar concepciones propias de cada uno de estos temas.

Así por ejemplo, si el maestro quiere trabajar sobre las estaciones del tiempo, los mixes lo conciben en dos temporadas, xëkopk ets potm, temporada de calor y temporada de lluvia, relacionadas con la siembra y cosecha. La temporada de lluvia, que empieza en junio y termina en diciembre, y la del calor, que empieza en enero y termina en mayo.

Igualmente si el profesor quiere hablar sobre el origen de la vida, existen cuentos y anécdotas sobre dichos temas. También existen cuentos sobre el sol, la luna, los nombres de las estrellas, existen varios conocimientos sobre el tiempo, las plantas, los hongos medicinales y comestibles.

4.4.4 Educación comunal

Un proyecto de educación comunal puede ser un sueño, pero también una idea que puede hacerse realidad, siempre y cuando los pueblos se junten y platiquen sobre la cuestión. Se puede participar diagnosticando los problemas de la educación, en diferentes comunidades indígenas, elaborando propuestas proyectivas con una visión de ejecución y constante evaluación.

Díaz (2007) afirma que él, con sus paisanos ancianos, maestros de educación formal, maestros indígenas y pueblo en general de Tlahuitoltepec Mixe, decidieron revisar las metodologías, buscando mejores mecanismos adaptables a las necesidades locales, jugando con la esperanza de una educación integradora, a partir de la comunidad.

Comenzaron, al principio, con una secundaria abierta, donde varios jóvenes y señoritas se inscribieron y salieron con éxito los de la primera generación; después ya no hubo lugar, entonces crearon la secundaria comunal. La Secretaría de Educación Pública (SEP) insistió que no existe esta modalidad, entonces la

tuvieron que registrar como una *secundaria vespertina particular incorporada a la SEP*.

El grupo en cuestión, vio la necesidad de invitar a los amigos ciudadanos, especialistas en educación, cultura y pueblos indígenas, conscientes y sabedores de que una educación, a partir de la comunidad, es posible.

Esta propuesta fue muy importante porque involucró a mucha gente, con especialidades diversas; allí se dieron cuenta que para una educación comunal se necesita la participación de muchas personas capaces y entregadas a la causa social: antropólogos, lingüistas, sociólogos, pedagogos, especialistas en educación; personas conscientes y seguras de apoyar, de estar al lado de los pueblos indígenas, que desean una escuela que realmente sirva para la comunidad y que la puedan considerar como suya.

4.4.5 La educación que los mixes anhelan

A partir de una educación comunal como una nueva propuesta, se intenta buscar otra alternativa para solucionar algunos problemas educativos de nuestros pueblos, principalmente para eliminar la discriminación, desigualdad, racismo y buscar un mejor reconocimiento de los valores culturales indígenas. Díaz (en Robles y Cardoso, 2007:255) propone algunas ideas de cómo debería ser una educación comunal y específicamente para los pueblos mixes:

- Finiquitar una educación inútil tanto en sus contenidos como en sus métodos.
- Plantear una educación con un conducto cultural, es decir, donde se permita desarrollar la creatividad de los pueblos indígenas.
- Promover una educación que habitúe al alumno no al conformismo ni a la servidumbre, sino al trabajo y a la ganancia colectiva.

De acuerdo con las entrevistas que se realizaron en la comunidad de Chuxnaban, y recreando nuevas ideas para una escuela Mixe, se formularon los siguientes puntos para plantear una nueva educación que los mixes anhelan:

- Insistir que nuestras lenguas propias sean tomadas en cuenta dentro del salón de clases aparte de optar por la lengua española, inglesa u otras como segunda lengua.
- Promover que los padres de familia participen activamente en las decisiones escolares, que los problemas educativos sean tratados dentro de la Asamblea Comunitaria y resueltos allí mismo, de acuerdo con las políticas y estrategias que les han servido para solucionar los problemas locales.
- Tomar en cuenta que el pueblo mixe ha desarrollado medios de comunicación hablada, pintada, tocada en la música y escuchada; si la escritura es un elemento más de comunicación entonces gestionarlo dentro de las comunidades con métodos propios de aprendizaje, sin que se entienda como una imposición.
- Crear una educación escolar humanista, donde los niños pueden expresar libremente su alegría, tristeza, preocupación, deseo, curiosidad, preguntas y respuestas a los problemas.
- Eliminar en la escuela todo acto de represión, regaño, gritos, golpes, castigos, discriminación e individualismo.
- Procurar el beneficio, el aprendizaje, estímulos, trabajos, éxitos y logros colectivos porque es una característica milenaria de los pueblos indígenas.
- Usar la lengua mixe en todo el proceso educativo, desde preescolar hasta la universidad, con la opción de aprender otras lenguas indígenas y extranjeras.
- Considerar también la posibilidad de que los maestros sean los propios habitantes de la comunidad, y acordar en qué forma apoyarlos económicamente y en su preparación profesional.

CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación se centró particularmente en los conflictos que se manifiestan entre la escuela y una comunidad indígena mixe. Se observaron una serie de prácticas comunitarias y prácticas escolares que dieron pistas para conocer la raíz de los conflictos. Al término de la investigación se encontró una importante cantidad de prácticas que son de tipo comunitario, propiamente del pueblo de Chuxnaban, mientras que la escuela presenta una cantidad escasa de prácticas escolares con sentido comunitario.

Se encontró que de alguna manera la comunidad intenta presionar a la escuela para que dentro de sus actividades incluya algunas prácticas comunitarias. Un ejemplo es la práctica de cortar el café que se encuentra en los terrenos escolares, algunos maestros de la escuela comúnmente tienden a negarse de participar en esta práctica agrícola comunitaria, al grado de que en una ocasión fueron expulsados de la localidad por el pueblo.

El dominio de las prácticas comunitarias en todos los espacios de la comunidad muestra una estrategia educativa local; los niños aprenden todos los elementos culturales indígenas porque viven, observan, practican y se involucran en todos los espacios. La escuela no incluye estas prácticas porque tiene varias barreras, maneja un idioma distinto al de la comunidad, sus prácticas no se pueden ejecutar dentro de los espacios de la comunidad porque están en su mayoría pensadas para llevarlas a cabo en un salón de clases. Igualmente la política interna de la institución tiene sus propias reglas que no contemplan introducir las prácticas locales del lugar, ya que es innegable que los planes y programas nacionales de educación básica no van de acuerdo a las realidades de las comunidades indígenas.

Se pudo determinar, que tanto la comunidad como la escuela son dos instancias educativas muy diferenciadas, por un lado está la comunidad indígena que cuenta con formas y metodologías propias para educar a su población y por otro lado la escuela con sus propias formas de educar.

En la escuela, la enseñanza es dirigida por un profesor y el espacio de aprendizaje es el salón de clases, mientras que en la comunidad, la enseñanza es

dirigida por la colectividad y los espacios educativos son numerosos. Por otro lado, la educación escolar es obligatoria y rígida, mientras que la educación local es libre y abierta.

La educación en la comunidad es indirecta, la colectividad no se dirige específicamente a un grupo de niños o niñas, adultos o ancianos, sino que realiza su quehacer comunitario en forma general sin que la comunicación vaya a una sola persona o grupo. Esto se puede observar muy bien en la familia, en la asamblea, en las fiestas y en los tequios.

Los niños y las niñas que van a la escuela pocas veces conocen las razones del porqué van a la escuela, mientras que, cuando se les pregunta los motivos del porqué van al campo, responden que es para cultivar el campo y aprovechar los productos para el consumo familiar. Se evidencia una forma de cómo la comunidad ha desarrollado técnicas apropiadas para enseñar a sus habitantes a ser conscientes y conocedores del porqué y para qué tienen que realizar ciertas tareas. Generalmente aprenden haciendo cotidianamente por alguna necesidad, por gusto, o porque ven que todo mundo lo hace.

Se comprobó que escasamente la escuela ha intentado involucrar las prácticas y conocimientos comunitarios, y aun en estas pocas ocasiones ha fracasado porque no ha habido coordinación, acercamiento y acuerdo entre las partes. Se trató de detectar en los desfiles escolares alguna coincidencia con las calendas o fiestas locales, no la hubo. Igualmente sucedió con los símbolos escolares como la Bandera Nacional, Himno Nacional Mexicano, las órdenes para dirigir la marcha y el izado de la bandera. Las interpretaciones de estos símbolos son completamente distintas, confusas y sin sentido para la población local.

En las reuniones de padres de familia, organizadas por cada maestro en los salones de clases, llega poca gente, participan muy poco, el maestro es el único que habla y lo hace en español. Mientras que cuando hay asamblea comunitaria, todo el mundo llega, habla, discute, manifiesta sus opiniones porque todos dominan el idioma mixe, entienden la cultura y se sienten parte de la dinámica.

De ninguna de las dos partes existen iniciativas para pensar en trabajar juntos por una educación más inclusiva. Aunque en ambas partes se pudo observar cierta inquietud por este distanciamiento y falta de comunicación. La

comunidad ejerce su propia dinámica y la escuela funciona como tal, como una institución ajena desentendida de la realidad local.

Los padres de familia muy pocas veces han tenido oportunidad de externar sus opiniones, inquietudes e inconformidades acerca de los problemas de la escuela, además siempre han creído que la escuela por ser una institución de gobierno no necesita opinión de nadie. Por otro lado, los maestros consideran que la comunidad, las autoridades sindicales y el gobierno no van a hacer nada para mejorar las cosas.

Todo esto tiene una consecuencia en el aprovechamiento escolar de los niños y las niñas, en este tema varían las opiniones, porque por un lado los maestros consideran que un bajo nivel de aprovechamiento es por la falta de interés de la comunidad, de los padres de familia y de los niños. Mientras que los padres de familia y los niños manifiestan que el bajo aprovechamiento es por la falta de comunicación y falta de comprensión de lo que enseñan los maestros: simplemente no entienden el qué, por qué y para qué de lo que enseñan.

Con respecto a la lengua, por ejemplo, se comprobó lo que dice Trujillo (2007:73) para el caso de la lengua mixe, “a pesar de que en la escuela se fomenta mucho el uso del español, existen dominios muy fuertes del uso del mixe en las reuniones de padres de familia, en el recreo e incluso en el salón de clases cuando entre los niños se comunican”. No obstante, la lengua nunca es usada como objeto o medio de enseñanza, lo que se traduce en una mayor incomprensión entre los niños y los padres de familia con respecto a los maestros.

La pérdida de los valores comunitarios, el desprecio de los trabajos del campo, la migración de los jóvenes que salen a estudiar, son situaciones que desde el punto de vista de la comunidad son causadas por la propia escuela.

¿Cuál es el futuro de la escuela en Chuxnaban? Existen dos posibilidades: La primera, es que continuará así, mientras que ninguna de las partes se preocupe por resolver los conflictos existentes. La segunda, es empezar a pensar y a reflexionar cómo resolver dichos conflictos.

Para una posible solución de los conflictos, se puede revisar cada uno de los puntos que se han mencionado y a partir de allí pensar en las alternativas. En el capítulo dos de esta tesis, se exponen algunos ejemplos de solución de

conflictos locales, que podrían servir como ejemplos de solución para los conflictos de la escuela con la comunidad.

Algunas estrategias que le sirvieron a la comunidad para resolver sus problemas, fueron las visitas, pláticas, asambleas, reuniones, el deseo de arreglar los problemas mediante los diálogos de respeto y sobre todo paciencia. El problema radica, que para empezar un diálogo, se necesita que alguno de las partes tome la iniciativa. Por el momento, no se tiene definido quién debe hacerlo, se puede proponer que tal vez la comunidad, para que no se vea como una imposición de fuera.

Aportes de la investigación

Con este trabajo se logró reunir dos miradas distintas acerca de la escuela, comunidad indígena y sus conflictos, por un lado la de la escuela y por otro lado la de la comunidad. Tomar en cuenta estas experiencias podría ser de ayuda para empezar a reflexionar una nueva propuesta educativa, para las comunidades indígenas donde existen los mismos conflictos.

Este trabajo puede servir también como una guía y un material de orientación para los profesores y ciudadanos, como también una herramienta de estudio para los investigadores que quieren conocer más acerca de las experiencias de padres de familia, niños y profesores que día a día viven sus experiencias con la educación escolar.

Representa un primer trabajo de investigación educativa que se realiza en la comunidad de Chuxnaban, habiendo realizado las entrevistas en idioma mixe, la lengua materna de la comunidad, lo cual resultó ser una estrategia muy importante para entablar una mejor comunicación con los habitantes de la comunidad, pues permitió contar su historia, experiencias y vivencias que han tenido a lo largo de los cincuenta años que tiene la escuela en este lugar.

Por último, como experiencia personal, este trabajo de investigación, me sirvió para seguir aprendiendo, poner en práctica lo que aprendí a lo largo de la carrera de pedagogía, profundizar un estudio educativo y etnográfico de mi pueblo, aprender de las experiencias de la gente de la comunidad y de los profesores del lugar. Aprendí a recibir indicaciones, correcciones, sugerencias,

observaciones, a pedir ayuda y asesoría a las maestras que siempre estuvieron ahí. He aprendido a escuchar, tener paciencia, dejar a veces que los días pasen sin trabajar de la tesis para recuperar nuevas energías, también a reflexionar lo complejo que es la educación. Aprendí a no hablar cuando no se debe, callar y contestar cuando es necesario. Los habitantes de la comunidad me ayudaron a convencerme más de la importancia de ser parte de un pueblo indígena, donde aún se conserva el sentido solidario y la colectividad que caracterizan los pueblos indígenas.

Bibliografía

Aguirre, B. (1992) *Obra Antropológica X, Teoría y práctica de la educación indígena*. México: Fondo de Cultura Económica, S. A. de C. V.

Ballesteros, L. (1995). *Con Dios y con el cerro*". México: Prelatura Mixe.

Barricada de Oaxaca (2006). Consultado el 30 de marzo de 2013 en: <http://barricada.blogcindario.com/2006/11/00038-jornada-historica-de-lucha-del-pueblo-de-oaxaca.html>

Barriga, R. (2010). "Una hidra de siete cabezas y más: La enseñanza del español en el siglo XX mexicano". En R. Barriga & P. Martín (Dir.). *Historia Sociolingüística de México*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios.

Bazant, Milada. (1999). *Historia de la Educación durante el Porfiriato*. México: El Colegio de México.

Bermúdez, M. (2007). "Vueltas y revueltas en la Educación, 1860-1876", en Bazant Milades, *Ideas, valores y tradiciones*. México: El colegio Mexiquense.

Beltrán, F. (2000). *Pedagogía del siglo XX*. Barcelona, Editorial Cisspraxis.

Bertely, M. (2001). *Conociendo nuestras escuelas, un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México. Paidós.

Bolaños, M. (2004). "II. Orígenes de la educación pública en México; en Santana, Fernando et al, *Historia de la educación Pública en México*. 2ª - ed. México: SEP.

Bowen, J. (1985). *Historia de la educación occidental*. 2ª – ed. Tomo primero: El mundo antiguo, Barcelona: Herder.

Carrillo, J. (1920) "En Pro de la Ópera Nacional Mexicana", Boletín de la Universidad, Órgano del Departamento Universitario y de Bellas Artes. México: Universidad Nacional, (Agosto, 1920) Época IV, Tomo I, Núm. 1, pag.82.

Carter, I. (1995) "Juan Amos Comenio.- México: Una propuesta inmortal". *Educere* Revista de educación y práctica pedagógica Vol. 10.

Casillas, M y López, R. (2006) “Los desafío para la educación superior en la sucesión presidencial 2006”. México: Revista de la educación superior, vol. Xxxv(4) No. 140, Octubre-Diciembre de 2006, pp. 73-101. ISSN: 0185-2760.

Chuxnaban y Alotepec solucionan conflicto agrario (s.f.). Consultado el 30 de enero de 2012 en: <http://www.xuummy.com/index.php/component/content/article/3-destacados/211-chuxnaban-y-alotepec-solucionan-conflicto-agrario>

Comenio, J. (1982). *Didáctica magna*. México: Editorial Porrúa.

Colectivo Múuch’Kaanbal. (2011). *La situación educativa de los niños y niñas mayas de Yucatán, invisibilidad y discriminación en la escuela pública*. México: Congreso Nacional de Educación Indígena Cultural.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última Reforma DOF 26-02-2013. Consultado el 4 de junio de 2013 en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>

Coronado, M. y Mena L. (2008). *Lengua y cultura en procesos educativos: Investigaciones en Oaxaca*. Oaxaca, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Cosme, C. (2005) *Wi’ix tu’uk yë naax kajpn, t’ixy yë naax tsip, mirada de un pueblo mixe sobre sus conflictos agrarios*. Chuxnaban Mixe, Oaxaca. Inédito.

De la Garza, M. (2003). “El matrimonio, ámbito vital de la mujer Maya”, en *Arqueología Mexicana* (Revista, México, marzo-abril del 2003, vol. X, No. 60, pp. 30-37.

Escalante, P. (1985). “Introducción”. en Escalante Pablo, *Educación e ideología en el México Antiguo*, México, Secretaría de Educación Pública.

Finkel, S. M. (1975) “Hegemonía y educación”. En *Revista de ciencias de la educación*. Argentina: Ed. Axis, año 5, No. 1314, enero-septiembre de 1975.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1976). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Galdames, Walqui y Gustafson, B. (2006). *Enseñanza de lengua indígena como lengua materna*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Gonzalbo A, P. (1991). *Historia de la educación en la época colonial*. Vol. I: el mundo indígena: vol. II: *La educación de los criollo y la vida urbana*. México: El Colegio de México.

González, P. (1989) *El Sacrificio Mixe*. México: Edi. Don Bosco. CEPAPMIX.

Gramsci, A. (1987) *La alternativa pedagógica*. México, Ed. Fontana 47.

Hamel, E. (1996). “La lecto-escritura en la lengua propia: Educación indígena bilingüe en la región P’urépecha de México”. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Consultado el 13 de diciembre del 2012 en:

http://uam-antropologia.info/web/articulos/1996_hamel.pdf

INEGI, (2010). Consultado el 7 de enero de 2012 en: <http://www.iaa.unam.mx/cat-MIXES/Mapa.php>.

Jiménez, S. J. (2010). *Ideología Lingüística sobre el uso y la socialización en Tamazulapam mixe, Oaxaca*. Tesis de maestría. México: Centro de investigación y estudios superiores en Antropología social.

Jiménez, Y. (2009) *Cultura comunitaria y escuela intercultural, más allá de un contenido escolar*. México: Secretaría de Educación Pública-Coordinadora General de Educación intercultural bilingüe.

León, M. (1994). *Los antiguos mexicanos, a través de sus crónicas y cantares*. México: Fondo de Cultura Económica.

Llinás, E. (1985) “Revolución, educación y mexicanidad”. 2ª - ed. México: Fondo de Cultura Económica.

Lois M. y Maldonado, B. (2011). *Comunalidad, Educación y resistencia indígena en la era global; Un diálogo entre Noam Chomsky y más de 20 líderes indígenas e*

intelectuales del continente americano. México: Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca.

López, F. (1992). *Introducción a la Sociología de la educación*. 38ª - ed. México: Editorial Porrúa.

Maldonado, B. (2011). *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca, la nueva educación comunitaria y su contexto*. México: Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca.

Maurrou, H. (1998). *Historia de la educación en la antigüedad*. 2ª - ed. México: Fondo de Cultura Económica.

Morales, I. (2010) *La conversación maestro-alumno: un acercamiento a la ayuda pedagógica*, en Coronado Malagón y Mena Ledesma (Coord.) *Lengua y cultura en procesos educativos*. Oaxaca: UPN. Investigaciones en Oaxaca, Oaxaca.

Münch, G. (1996). *Historia y cultura de los Mixes*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Muñoz, H. (2006). *Lenguas y Educación en Fenómenos Multiculturales*. México: Ed. Biblioteca de Signos.

Muñoz, H. (2002). *Rumbo a la interculturalidad*; México: Universidad Pedagógica Nacional-Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca.

Nakamura, H. (2005). *Desarrollo Humano y autoestima en un programa educativo*. Tesis de licenciatura. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Olea, R. (2010). "En busca de una lengua nacional (literaria)" en R. Barriga & P. Martín (Dir.). *Historia Sociolingüística de México* (Vol. 2). México: El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios.

Picón, S. (1992). *De la conquista a la Independencia*. México. Colección Popular, Fondo de Cultura.

Plan nacional de Educación Básica (2011). Consultado el 18 de marzo de 2012 en: <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf>

Radhakrishnan, S. y P. T. Raju (Compiladores) (1976). “El concepto del hombre en el pensamiento griego” en *El concepto del hombre. Estudio de filosofía comparada*. 3ª Edición. México, Fondo de cultura Económica. (Colección Breviarios).

Ramírez, R. (2010). *El sentido de transpertenencia de los mixes migrantes de Tlahuitoltepec*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Robles y Cardoso (2007). *Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe. Ayuujktsënää’yën – ayuujkwënää’ny – ayuujk mēk’ajtén*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Colección la pluralidad en México No. 14.

Romero, G, y José, R (1988). “La educación informal mexicana”. En Bazant, Milade, *Ideas valores y tradiciones*, México, el colegio mexiquense. Pp.41-42

Ruíz, A. (2002). *Una breve revisión del multiculturalidad y la educación multicultural o intercultural* en Muñoz, H (2002). *Rumbo a la Interculturalidad en educación*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Universidad Pedagógica Nacional.

Sampieri, Fernández y Baptista. (1991) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Santoni, A. 1995). “Historia social de la educación.” México: Morelia, IMCED.

Sandoval, F. (2006). “Interculturalidad: Una Mirada desde abajo. Las relaciones interculturales de una comunidad indígena de Oaxaca”. En Muñoz, H. (Coord) (2006). *Lenguas y Educación en Fenómenos Multiculturales*. Oaxaca, México. Universidad Pedagógica Nacional- Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca.

Schmelkes, S. (2006). “Educación para la interculturalidad: Los desafíos de una propuesta democrática. En Castro I. Coord. (2006) *Educación y ciudadanía, miradas múltiples*. México. UNAM. Colección Educación.

Solana, F. (2004). *Historia de la Educación Pública en México*. México: Secretaría de Educación Pública.

Tanack de Estrada, D. (1977). *La Educación ilustrada, 1986-1836*. México: El colegio de México.

Trujillo, A. (2007). *El mantenimiento-desplazamiento de una lengua indígena: El caso de la lengua Mixe de Oaxaca, México*. Tesis de Maestría. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Trujillo, A. (2012). *La vitalidad lingüística de la lengua ayuk o mixe en tres comunidades: Tamazulapam del Espíritu Santo, San Lucas Camotlán y San Juan Guichicovi*. Tesis Doctoral. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Vallaes, F. (s.f) “Cómo trabajar para un desarrollo ético en Comunidad”. Consultado el 11 de noviembre de 2008 en:
<http://www.udla.mx/rsu/pdf/1/ComoTrabajarparaunDesarrolloEticoenComunidad.pdf>

Valiñas, L. (1995) . *La alfabetización y su problemática: Lo difícil de escribir lo inescrible. El caso mixe*. Tesis de Maestría. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Villavicencio, F. (2010). “Entre una realidad plurilingüe y una anhelo de Nación. Apuntes para un estudio sociolingüístico del siglo XIX”. En Barriga & P. Martín (Dir.). *Historia Sociolingüística de México*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios.

Vygotsky, L. (1983). *Pensamiento y lenguaje*. Compilación de obras. México: Siglo XXI Editores.

ANEXO 1

MUNICIPIOS DE LA REGIÓN MIXE DEL ESTADO DE OAXACA

Zonas		Municipios	Nombre Mixe	Significado literal
Zona alta Anëkëjxmtsow	1	San Pedro y San Pablo Ayutla	Tu'uk yo'oy	A un paso
	2	Santo Domingo Tepuxtepec	Pujxn këjxm	Sobre el lugar del Metal
	3	Espíritu Santo Tamazulapam	Tu'uk nëë'aaw	Por un río
	4	Santa María Tepantlali	Kom uuky	Bebida abundante
	5	Santa María Tlahuitoltepec	Xääm këjxm	Sobre el lugar frío
	6	Mixistlán de la Reforma	Je'emty kyëjxm	Sobre el lugar pesado
	7	Totontepec Villa de Morelos	Aamp këpajk	La cumbre del sol
Zona media Itkujkytsyow	8	Santiago Zacatepec	Mëëy kyëjxm	Sobre el lugar del zacate
	9	San Juan Cotzocón	Koots ëkë'ëm	Por la boca de la oscuridad
	10	Santiago Atitlán	Mëj nëëpë'am	En la orilla del gran río
	11	Santa María Alotepec	Nëë'ajp okm	Más allá del manantial
	12	Asunción Cacalotepec	Jooky kyëpajk	En la cabeza del Cacalote
	13	San Pedro Ocoteppec	Tëëxy ëkë'ëm	En la boca del Murciélago
	14	San Miguel Quetzaltepec	Kuun ajtsp	Baile del Quetzal
	15	San Juan Juquila	Koonk ëkë'ëm	En la boca del Jefe
	16	San Lucas Camotlán	Muny tëja'p	Patio de la yuca
Zona baja Apa'tkë'ëytsyow	17	Santiago Ixcuintepec	Uk këpajk	Sobre la cabeza del perro
	18	San Juan Mazatlán	Amäjtsk tu'u'am	Entre dos caminos
	19	San Juan Guichicovi	Tëkam	En la casa

ANEXO 2

GUIÓN DE PREGUNTAS PARA LOS VECINOS Y PADRES DE FAMILIA

<p>1.- ¿Maa?</p> <p>2.- ¿Jäna'a?</p> <p>3.- ¿Jam wäänë mxëew xynyikajpxëty?</p> <p>4.- ¿Jënu'un tyam mjëmëjt?</p> <p>5.- ¿Mäpaat ojts m'ijxpëky?</p> <p>6.- ¿Jap m'ëna'k y'ixpëkyë?</p> <p>7.- ¿Jänaak?</p> <p>8.- ¿Tii jaty ja'ay tyuuntëp ko kyëmoontuntë?</p> <p>9.- ¿Tii jaty naax kajpn nyixëëwtuumypy?</p> <p>10.- ¿Wi'ix yë naax kajpn kyutuunk tmä'kxy?</p> <p>11.- ¿Tii naax kajpn tyukjuuky'äjtypy?</p> <p>12.- ¿Tii yaa ja'ay y'ëwtajtëp?</p> <p>13.- ¿Jää yaax it naaxwiinyëtë ma ja'ay pyoj nyaaxwiinyëtë t'ëwtatyënë?</p> <p>14.- ¿Wi'ix ojts xyjyätü mok nipk, mkepykyojëty, ets pëjktä'äky xyajpëtë'ëkëty?</p> <p>15.- ¿Wi'ix ojts xyjyätü m'ayuk kajpxëty?</p> <p>16.- Wi'ix naax kajpn jyotmay tyaj'oyë?</p> <p>17.- ¿Wi'ix kyutuunk tnikajpxpety?</p> <p>18.- ¿Wi'ix këmoontuunk tkäjpxy'atë ets maa?</p> <p>19.- ¿Na jëna'ajën yaa escuelë jyä'ty?</p> <p>20.- ¿Ojts tsiyptä'äkyë?</p> <p>21.- ¿Kajpn ojts y'ënä'äny ets escuela jyää'atëtyë ëkë wiinktsow muum yë ja'ay tso'nyë mëti'ipën ënanën ets yë escuelë xy'amëtowtëtyë?</p> <p>22.- ¿Oy ko jyääjëty ijxpëjktaknë?</p> <p>23.- ¿Tii ko y'oyëty?</p> <p>24.- ¿Wä'an jëtää tyuny yë ijxpëjkënë?</p> <p>25.- ¿Kopkpëky ko n'ijxpëjkmëtyë?</p> <p>26.- ¿Yë maestrë mëti'ipë yaa yaj'ijxpëjktëpën ayuk ja'ay yë ëjëtyë?</p> <p>27.- ¿Wi'ix yaj'ijxpëktë, ayuk ëkë amëxanë?</p> <p>28.- ¿Jap ma escuelën tii pi'k ën'ak jap jyajtëp?</p> <p>29.- ¿Tii winjëpom tyuunk'ajtëp jap ma</p>	<p>1.-Lugar</p> <p>2.- Fecha</p> <p>3.- ¿Cómo se llama usted?</p> <p>4.- ¿Cuántos años tiene?</p> <p>5.- ¿Qué grado de estudio tiene?</p> <p>6.- ¿Tiene hijos en la escuela?</p> <p>7.- ¿Cuántos?</p> <p>8.- ¿Cuáles son los trabajos que generalmente se realizan en forma colectiva?</p> <p>9.- ¿Cuáles son las principales fiestas que celebra la comunidad?</p> <p>10.- ¿Cómo está estructurado el sistema de gobierno en esta comunidad?</p> <p>11.- ¿De qué vive la gente de la comunidad?</p> <p>12.- ¿Cuáles son las prácticas religiosas?</p> <p>13.- ¿Tienen lugares sagrados?</p> <p>14.- ¿Cómo aprendió a sembrar, a plantar, a cosechar?</p> <p>15.- ¿Cómo aprendió a hablar su idioma?</p> <p>16. ¿Cómo solucionan los problemas de la comunidad?</p> <p>17.- ¿Cómo nombran a sus representantes?</p> <p>18.- ¿Cómo y en donde deciden los trabajos colectivos?</p> <p>19.- ¿Cuándo llegó la escuela?</p> <p>20.- ¿Hubo algún problema para gestionarla?</p> <p>21.- ¿Quién la solicitó, el pueblo dijo o vino alguna quién les dijo que la solicitaran?</p> <p>22.- ¿Es bueno que haya escuela?</p> <p>23.- ¿Por qué?</p> <p>24.- ¿Sirve estudiar en la escuela?</p> <p>25.- ¿Es necesario estudiar?</p> <p>26.- ¿Los maestros son mixes o no?</p> <p>27.- ¿En la escuela enseñan enseñan</p>
--	--

<p>ijxpějktaknën?</p> <p>30.- ¿Xëewtuuntëp jap ma escuelënë?</p> <p>31. ¿Tii nyixëewtuuntëp?</p> <p>32. ¿Ko yë maestrë myëkajpxmuky tii nyimëtyäkypy?</p> <p>33. ¿Wi'ix myëtyä'äky ayuk ëkë amëxanë?</p> <p>34. ¿Wyinja'awëtyë yë ja'ayë?</p> <p>35. ¿Pën yë escuelë jyä'ä'ajtpy?</p> <p>36. ¿Wi'ix yë escuelë tputëkë yë naax kajpn?</p> <p>37. ¿Wi'ix yë escuelë tputëkë yë u'un kënë'ak?</p> <p>38. ¿Tuunmujkp yë naax kajpn mëët yë escuelë ëkë këëk jä'ä tyajtu'uye'eytyë tyuukëtyë?</p> <p>39. ¿Yë yaj'ijxpëj k pë tyukmëmëtyaktëp yë naax kajpn tii jap ma escuelën jotmay'ajtpë?</p> <p>40. ¿Tii jotmay jap ma escuelën xëmë ijtp?</p> <p>41. ¿Tëë escuelë tsippaatyë?</p> <p>42. ¿Tii ojts tsyip'aty?</p> <p>43. ¿Tëë yaj'ijxpëj k pë tsippaatë mëët yë naax kajpnë?</p> <p>44. ¿Tii ojts tsyiptä'äky?</p> <p>45. ¿Tii mëpaat maestrë tuntë ets ka'ap y'ëktsippatnëtëty?</p> <p>46. ¿Tii mäpaat yë naax kajpn tuny ets ka'ap yë maestrë y'ëktsippatënëtëty?</p> <p>47. ¿Yë taak teety nyija'awëtyëp pën jyajtëp jap winë y'u'un k y'ëna'këtyë?</p> <p>48. ¿Wi'ix yë kajpn tputëkë yë escuelë?</p> <p>49. ¿Oy jëtu'un tä jääjën yë escuelë?</p> <p>50. ¿Ëké wi'ix mëpaat jyaak'oyë?</p> <p>51. ¿Pi'k ëna'këty tyukxoontaktëp yë escuelë?</p> <p>52. ¿Mijts mtukxoontäkypy ko jyääjëty yë escuelë?</p> <p>53. ¿Wi'ix jëtää mëpaat yë naax kajpn y'ëkwinma'anypyäät ets yë escuelë myëjnaxëty ëkë ets yë naax kajpn tuk'oy'atëty, ëkë ets yë naax kajpn y'ëna'anëty ko oy ko ja'ay y'ixpëkëty?</p> <p>54. ¿Jyëkyejpy yë naax kajpn tyaj'oyëty</p>	<p>en mixe o en español?</p> <p>28. ¿Qué se aprende en la escuela?</p> <p>29. ¿Que se hace en la escuela diariamente?</p> <p>30. ¿Hacen fiesta en la escuela?</p> <p>31. ¿Qué fiestas?</p> <p>32. ¿Cuándo el director o el maestro convocan una reunión con los padres de familia para qué lo hacen?</p> <p>33. ¿En qué idioma los maestros le hablan a la gente?</p> <p>34. ¿La gente entiende lo que el maestro dice?</p> <p>35. ¿De quién es la escuela?</p> <p>36. ¿En qué contribuye la escuela en la comunidad?</p> <p>37 ¿En qué contribuye la escuela en los niños?</p> <p>38. ¿La comunidad y la escuela, trabajan juntos o cada quién hace lo suyo?</p> <p>39. ¿Los maestros comunican los problemas de la escuela?</p> <p>40. ¿Cuáles son los problemas de la escuela?</p> <p>41. ¿La escuela ha tenido algún problema?</p> <p>42 ¿Cuál?</p> <p>43 ¿Los maestros han tenido problemas con la comunidad?</p> <p>44. ¿Cuál?</p> <p>45. ¿Qué deben hacer los maestros para que no tengan problemas en la comunidad?</p> <p>46. ¿Qué podría hacer la comunidad a favor de los maestros para que ellos no tengan problemas con la comunidad?</p> <p>47. Los padres sí saben que sus hijos van bien o van mal en la escuela?</p> <p>48. ¿Cómo ayuda el pueblo a la escuela?</p> <p>49. Está bien la situación de la escuela?</p> <p>50. ¿O qué hay que componer?</p> <p>51. ¿Los niños les gusta estudiar?</p> <p>52. ¿Tú estás de acuerdo que haya</p>
---	--

<p>yë jotmay mëti'ipë ijxpëjktakn myëët'ajtypyënë? 55. ¿Wi'ix mëpaat ja'ay tjä'äniwa'any yë ijxpëjktakn? 56. ¿Wi'ix mijts xyjyatsoky yë ijxpëjktakn? 57. ¿Tii winma'any mijts myäjky ets yë ijxpëjktakn</p>	<p>escuela? 53. ¿Qué se debe hacer para que haya una mejor relación entre la comunidad y la escuela? 54. ¿Podrá hacer algo la comunidad para mejorar el papel de la escuela? 55. ¿Podrá hacer algo la comunidad para que la gente se apropie de la educación? ¿Cómo le gustaría que fuera la escuela? ¿Qué propondría usted para que la escuela sea un lugar que beneficia a la gente de la comunidad?</p>
---	--

ANEXO 3

GUIÓN DE PREGUNTAS PARA LOS NIÑOS DE CHUXNABAN

<p>1.- Maa 2.- Jëna'a 3.- ¿Tii mxëëwajtypy? 4.- ¿Jënu'un tyam mjëmëjt? 5.- ¿Tii kratë tyam m'ixpëky? 6.- ¿Tii jaty të xyjyätu jap ma ëskwelën? 7.- ¿Yajjajtp jap winë ma ëskwelënë? ¿Tii jap yajjajtp? 8.- ¿Tii jaty mtukjajtypy? 9.- ¿Wä'an jëtää tii yajjaty ma kajpnënë? 10.- ¿Wä'an jëtää tii yajjaty ma tëjkënë? 11.- ¿Wä'an jëtää tii yajjaty ma kamënë? 12.- ¿Ko ayuk xykyäjpxy pën mtukni'ijxëyëp? 13.- ¿Ko mkweepiy pën mtukni'ijxëyëp? 14.- ¿Mnija'ap wi'ix ja'ay mok ni'ipyënë? 15.- ¿Wi'ix xynyijawë? 16.- ¿Mtsojkën'ajtypy ijxpëjkënë? ¿Tii ko? 17.- ¿Wä'an jëtää ijxpëjkën tyunyë? 18.- ¿Pën ëskwela jyä'ä'ajtypy? 19.- ¿Tii jap ni'ik yajni'ijxpëjkëp ma ëskwelën? 20.- ¿Tii jap ka'ap yajjaty ma eskwelën? 21.- ¿Tii mjatäämypy ets ka'ap jap ma ëskwelën ets ka'ap ma kajpnën ets ka'ap ma jëën tëjkën, ets ka'ap ma kamën? 22.- ¿Mwinja'awëtyääpy mët'i'ipë maestrë nyikäjpxyyënë? 23.- ¿Wi'ix maestrë yaj'ijxpëky, ayuk ëkë amëxanë? 24.- ¿Jam mët'i'ipë ijxpëjkën të xynyiwimpityënë? ¿mët'i'ipë ets tii ko? 25.- ¿Tii ka'ap xy'oy'ixy xy'oyjyawë ma escuelën? 26.- ¿Tii jap m'oy'ijxypy ets m'oyjya'ap ma ëskwelën? 27.- ¿Wi'ix xyjyatsoky jeexyë maestrë yaj'ijxpëky.....ayuk..amëxan? 28.- ¿Wä'an jëtää jeexyë y'oy'äty ko</p>	<p>1.- Lugar de la entrevista 2.- Fecha 3.- ¿Cómo te llamas? 4.- ¿Cuántos años tienes? 5.- ¿En qué grado estudias? 6.- ¿Qué has aprendido en la escuela? 7.- ¿Sí se aprende en la escuela? ¿Qué cosas se aprende ahí? 8.- ¿Qué más sabes? 9.- ¿Qué se aprende en el pueblo? 10.- ¿Qué se aprende en la casa? 11.- ¿Qué se aprende en el campo? 12.- ¿Qué te enseñó a hablar en mixe? 13.- ¿Quién te enseñó a cortar café? 14.- ¿Sabes cómo se siembra el maíz? 15.- ¿Cómo lo aprendiste? 16.- ¿Te gusta estudiar? ¿Porqué? 17.- ¿Tú crees que la escuela sirva? 18.- ¿De quién es la escuela, del gobierno o del pueblo? 19.- ¿Qué es lo que más se aprende en la escuela? 20.- ¿Qué no se aprende en la escuela? 21.- ¿Qué es lo que te gustaría aprender y no hay en otros lugares? 22.- ¿Entiendes todo lo que los maestros te dicen? 23.- ¿Cómo enseñan los maestros, en mixe o en español? 24.- ¿Has repetido algún grado? ¿Por qué? 25.- ¿Qué no te gusta de la escuela? 26.- ¿Qué sí te gusta de la escuela? 27.- ¿Cómo te gustaría que los maestros enseñaran, en mixe o en español? 28.- ¿Sería bueno que en la escuela se aprendiera a cómo sembrar maíz, café y otros productos que se siembra en la comunidad? 29.- ¿Dan tequio en la escuela? 30.- ¿Por qué dan tequio? 31.- ¿Quién organiza que haya tequio</p>
---	---

<p>jeexyë jap yajni'ixpëkë wi'ix mok yajni'ipëtyën.....xëjk..?</p> <p>29.- ¿Këmoontuuntëp yë ëskwelë ëna'akëtyë.....maestrëtyë.....vocalëtyë?</p> <p>30.- ¿Tii ko kyëmoontuntë?</p> <p>31.- ¿Pën nyi'ënä'ämëp yë këmoontuunk?</p> <p>32.- ¿Tyukxoontaktëp maestrë këmoontuunkë, ëkë jam mëti'ipë ka'ap tukxoontä'äkyënë?</p> <p>33.- ¿Tii ko kyopkpëkyëty këmoontuunk?</p> <p>34.- ¿Ko ka'ap ijxpëjkën y'ity tii mtuumypy?</p> <p>35.- ¿Ma mnëjkxy ko myo'oywya'kxtë ma ëskwelën?</p> <p>36.- ¿Tii mtunäämypy ko m'ijxpëjkën xyajkëxëty?</p> <p>37.- ¿Jam tii xyjyanikajpxa'anyë?</p>	<p>en la escuela?</p> <p>32.- ¿Los maestros les gusta que haya trabajo por tequio?</p> <p>33.- ¿Por qué es importante el trabajo por tequio?</p> <p>34.- ¿Cuándo no hay clases, qué haces?</p> <p>35.- ¿A dónde vas cuando salen de la escuela?</p> <p>36.- ¿Qué vas a hacer cuando termines tu escuela primaria?</p> <p>37.- ¿Hay algo que quieres decir que no se te preguntó?</p>
---	--

ANEXO 4

GUIÓN DE PREGUNTAS PARA LOS MAESTROS DE LA COMUNIDAD DE CHUXNABAN

- 1.- Lugar
- 2.- ¿Cómo se llama usted maestro?
- 3.- ¿Cuántos años tiene?
- 4.- ¿De dónde es?
- 5.- ¿Qué grado de estudio tiene?
- 6.- ¿Cuántos años lleva trabajando aquí como maestro?
- 7.- ¿Usted habla la lengua mixe o sólo español?
- 8.- ¿Me podría decir cuáles son las actividades que se realiza diariamente en la escuela?
- 9.- ¿Cuáles se realizan de veces en cuándo?
- 10.- ¿Hay alguna actividad en la escuela que no concuerda con los objetivos del programa pero que sin embargo se realiza?
- 11.- ¿Alguna actividad que se debería incluir dentro de la escuela aunque no marca el programa?
- 12.- ¿Usted se siente libre en realizar sus actividades docentes o recibe alguna presión de parte del programa escolar, o del sindicato o de la comunidad o algo que no lo deja trabajar libremente?
- 13.- ¿Los padres de familia sí participan en el desarrollo de la educación de sus hijos, o son indiferentes, o no les interesa, o sólo se preocupan cuando sus hijos reprueban o ni tampoco en eso?
- 14.- ¿Cómo participan?
- 15.- ¿Por qué participan?
- 16.- ¿Qué me puede decir de la comunidad, si le gusta que haya escuela o no, si mandan sus hijos a la escuela?
- 17.- ¿Usted cree que las prácticas comunitarias de la comunidad son iguales a las de la ciudad?
- 18.- ¿Las prácticas educativas a cuál más se parecen, a las de la comunidad o a las de la ciudad o a ninguna?
- 19.- ¿Los padres de familia conocen la importancia de la escuela?
- 20.- ¿Los niños conocen la importancia de la escuela?
- 21.- ¿Qué me dice del programa educativo, está bien o hay cosas que hay que cuestionar?
- 22.- ¿Cómo ayuda la comunidad a la escuela?
- 23.- ¿Cómo ayuda la escuela a la comunidad?
- 24.- ¿Las fiestas que organiza la escuela son las mismas que las fiestas de la comunidad?
- 25.- ¿En las reuniones con los padres de familia, hay participación de los padres con sus opiniones y propuestas o se quedan callados?
- 26.- Cuando el director o el maestro convocan una reunión de los padres de familia ¿para qué se realiza generalmente?
- 27.- ¿Cuáles son los principales problemas que la escuela ha tenido?

- 28.- ¿Qué beneficios trae la escuela a la comunidad?
- 29.- ¿La gente de la comunidad sí está consciente de los beneficios de la escuela?
- 30.- ¿Cuáles son las actividades que la gente realiza generalmente dentro de su comunidad?
- 31.- ¿Dentro de la escuela se enseñan esas actividades: (siembra, preparación de la tierra, cosecha,)?
- 32.- ¿Se fomenta en la escuela, el tequio, los servicios comunitarios, la lengua y la cultura mixe?
- 33.- ¿Usted cree que en la comunidad pueda haber elementos que se pudiera usar para ayudar a los niños en su aprendizaje o en su formación?
- 34.- ¿Ha habido algún niño que se resiste a aprender, a respetar la bandera o a los maestros o a hacer su tarea?
- 35.- ¿Cuál es la razón que usted nota lo cual se resisten?
- 36.- ¿Usted cómo da su clase en español o en mixe?
- 37.- ¿Los niños sí captan y comprenden lo que se les enseña?
- 38.- ¿Hay algún niño que tiene problemas de aprendizaje?
- 39.- ¿Cómo describiría la comunicación entre los maestros y los niños?
- 40.- ¿Hay comunicación con los padres de familia?
- 41.- ¿Por qué cercaron la escuela?
- 42.- ¿Cómo trabaja la comunidad con la escuela, sí trabajan juntos o cada quién hace lo suyo?
- 43.- ¿Hay comunicación entre el maestro y padres de familia?
- 44.- ¿Cómo reaccionan los padres cuando ven que sus niños están reprobados?
- 45.- ¿Cuáles son los principales problemas que los maestros han tenido con los alumnos y con la comunidad?
- 46.- ¿Algo que no le gusta de la comunidad?
- 47.- ¿Algo que no le gusta de la escuela?
- 48.- ¿Alguna experiencia desagradable o que le haya dado coraje ejerciendo su trabajo en este lugar como docente?
- 49.- ¿Cómo es la relación entre la escuela y la comunidad?
- 50.- ¿Por qué decimos que hay buena relación?
- 51.- ¿Y si hay mala relación por qué?
- 52.- ¿Qué se debería hacer para mejorar la relación entre la comunidad y la escuela?
- 53.- ¿Qué se debe hacer para que haya mayor participación de la comunidad y se apropien de la educación?

ANEXO 5
PERFIL DE LOS ENTREVISTADOS

NIÑOS DE LA ESCUELA PRIMARIA DE CHUXNABAN, ENTREVISTADOS EN EL AÑO 2012.

N.P.	CLAVE	EDAD	ESCOLARIDAD	SEXO
1	GLO	12	6º	Alumno
2	FOA	12	6º	Alumna
3	DFO	10	5º	Alumno
4	MAA	10	5º	Alumna
5	UJO	9	4º	Alumno
6	LGA	11	4º	Alumna
7	UMO	8	3º	Alumno
8	LRA	9	3º	Alumna
9	MAO	7	2º	Alumno
10	ABA	7	2º	Alumna

PROFESORES QUE LABORAN EN LA ESCUELA PRIMARIA DE CHUXNABAN, ENTREVISTADOS EN EL AÑO 2012

N.P.	CLAVE	EDAD	LUGAR DE ORIGEN	ESCOLARIDAD	
1	PEA	24	Ciudad de Oaxaca	Lic. Educación Primaria	Profesora
2	PMA	24	Valles Centrales de Oaxaca	Lic. Educación Primaria	Profesora
3	PHA	23	Teposcolula Oaxaca	Lic. Educación Primaria	Profesora
4	PFO	22	Ciudad de Juchitán, Oaxaca	Bachillerato	Profesor
5	PSO	23	Santa María Atzompa, Oaxaca	No especificado	Profesor

PADRES DE FAMILIA DE CHUXNABAN, ENTREVISTADOS EN EL AÑO 2012.

N.O.	CLAVE	EDAD	GRADO DE ESTUDIO	SEXO
1	DVO	51	Secundaria	Padre de familia
2	PAO	46	Secundaria	Padre de familia
3	FSA	75	No estudió	Madre de familia
4	FOO	40	Primaria	Padre de familia
5	TFO	68	3º de Primaria	Padre de familia
6	JFO	38	2º Preparatoria	Padre de familia
7	ZPA	27	Secundaria	Madre de familia
8	CVA	58	No estudió	Madre de familia
9	PPA	62	No estudió	Madre de familia
10	JFO	71	No estudió	Padre de familia

ANEXO 6

PRÁCTICAS COMUNITARIAS

N.P.	ESPACIOS DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS APRENDIDOS
1	Asamblea	<p>Normas y leyes comunitarias. Mandar obedeciendo. Libre expresión. Responsabilidad en el trabajo y en los cargos comunitarios. Compromisos a la dinámica comunitaria. Valores colectivos como el respeto y los saludos. Comunicación y relación. Política y estrategias de solución de problemas. Sanción y prestigio</p>
2	Tequio	<p>Sentido de colaboración. Lealtad. Distribución e igualdad de tareas. Responsabilidad y compromiso.</p>
3	Fiesta	<p>Normas de convivencia. Reconciliación y perdón. Pacto de hermandad. Cómo dar y recibir. Eliminación de rencores. Acercamiento.</p>
4	Cargos comunitarios	<p>Mandar obedeciendo. Exigir y ordenar haciendo. Dirigir y ser dirigido. Hablar y guardar silencio. Escuchar y ser escuchado. Reconocer y ser reconocido. Valorar y ser valorado. Planear y ejecutar tareas.</p>
5	Campo de cultivo	<p>Manejo de herramientas. Técnicas de preparación de la tierra, abono, poda, siembra, cosecha, desyerbe, elección de semillas. Técnica de reconocimiento de la buena leña, hojas del tamal, hongos, yerbas comestibles y venenosas, árboles, insectos, sabores de las diversas frutas y plantas. Técnicas de cómo prender el fuego y cómo apagarlo, cómo asar con parrillas de madera, o ceniza, cómo cocer alimentos sin trastes. Contar el tiempo sin reloj.</p>

6	Casa	<p>El niño aprende los primeros pasos y a pronunciar las primeras palabras. En las casa se aprende a moler, a hacer comida, tortillas y todo tipo de alimento. Respeto a los padres y a los hermanos. Se aprenden los valores familiares. Aquí también se aprende la colaboración familiar.</p>
7	Calenda	<p>En la calenda se aprende el valor y el significado de la fiesta. Diversión sana. Interrelación con los demás. Dejar un rato el quehacer del diario.</p>
8	Caminos y veredas	<p>Saludo. Caminata sin carga o con carga. A ser precavidos y andar con cuidado. No entrar en los lugares peligrosos. Respetar el nido de los animales.</p>

ANEXO 7

PRACTICAS ESCOLARES

	ESPACIO DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS APRENDIDOS
1	Salón de clases	Lectura. Escritura. Matemáticas. Investigación. Hacer tareas escolares. Exposición de temas.
2	Cancha	Desfile. Bailable. Educación física. Honosres a la bandera nacional.
3	Patio	Aseo.
4	Biblioteca	Lectura. Tardes de cine.