



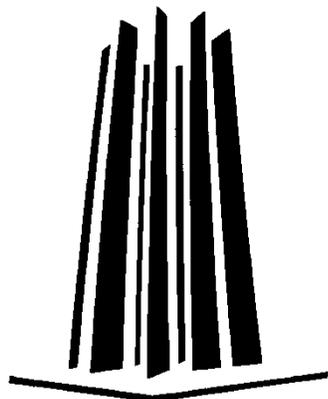
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

LA MARGINACIÓN: UN OBSTÁCULO PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN LA COMUNIDAD INDÍGENA DE SAN MELCHOR BETAZA, OAXACA

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A:
SALVADOR FELIPE GASPAR

ASESORA: MTRA. HILDA DEL CARMEN PATRACA
HERNÁNDEZ



MÉXICO

2015

Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A la UNAM, a la FES-Aragón por abrirme sus puertas.

A mi asesora por su tiempo, consejos y conocimientos aportados durante la elaboración de este trabajo.

A los sinodales quienes estudiaron mi tesis y la aprobaron.

A mis padres y hermanos por el apoyo brindado a lo largo de mi carrera.

A todos aquellos que hicieron posible la realización de este trabajo.

DEDICATORIAS

Con todo mi cariño y mi amor para las personas que hicieron todo en la vida para que yo pudiera lograr mis sueños, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, a ustedes por siempre mi corazón y mi agradecimiento.

Papá y mamá

A esa persona importante en mi vida, quien es la causa que me motivo a no desistir en la realización de este proyecto.

A mi hija María Fernanda

*"Probablemente el gran reto de las sociedades interculturales,
resida en que cada uno y cada grupo pueda afirmar su identidad
sin herir la diversidad"*

Carlos Fuentes

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
Presentación.....	11
1.1 La orientación metodológica.....	11
1.2 Técnicas para la recolección de datos.....	13
1.3 Instrumentos de investigación.....	14
1.4 Selección de la muestra.....	15
CAPÍTULO 2. MARGINACIÓN Y EDUCACIÓN INDÍGENA.....	17
Presentación.....	18
2.1 Concepto de marginación.....	18
2.1.1 Marginación indígena.....	20
2.2 La educación indígena.....	24
2.3 Los ámbitos de la educación.....	30
2.3.1 La educación formal.....	31
2.3.2 La educación no formal.....	33
2.3.3 La educación informal.....	35
2.4 La educación tradicional.....	37
2.4.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje.....	40
CAPÍTULO 3. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN.....	44
Presentación.....	45
3.1 Reseña histórica.....	45
3.1.1 Ubicación.....	46
3.1.2 Clima.....	46
3.2 Situación poblacional.....	47
3.2.1 Población.....	48
3.3 Ingresos.....	49
3.3.1 Agricultura.....	49

3.3.2 Ganadería.....	50
3.3.3 Artesanías.....	50
3.4 Situación educacional.....	51
3.4.1 Población escolar.....	52
3.4.2 Analfabetismo.....	54
3.4.3 Preescolar.....	55
3.4.4 Primaria.....	55
3.4.5 Telesecundaria.....	55
CAPÍTULO 4. EL PAPEL DEL PROFESOR EN LA COMUNIDAD DE SAN MELCHOR BETAZA.....	56
Presentación.....	57
4.1 Formación del profesor: Hacerse maestro en el camino.....	58
4.2 Relación profesor-alumno.....	64
4.3 Actitud del profesor en el aula.....	68
4.4 Apoyos didácticos para la educación.....	74
4.5 Compromiso ético-social del profesor.....	76
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	82
Presentación de resultados.....	83
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	86
Presentación.....	87
Desarrollo.....	88
Cursos.....	91
Propuestas y cursos.....	92
Curso no.1.....	93
Capacitación de los profesores: Desarrollo de habilidades.....	93
Objetivo general.....	93
Objetivos específicos.....	93
Temas.....	93
Curso no. 2.....	95
Alfabetización de adultos.....	95
Objetivo general.....	95
Objetivos específicos.....	95
Temas.....	96
CONCLUSIONES.....	108

BIBLIOGRAFÍA.....	116
ANEXOS.....	120

INTRODUCCIÓN

La educación indígena, la mayoría de las veces, se ha referido a aquello que se considera que los indígenas deben saber y no la instrucción o enseñanza que ellos mismos imparten o impartieron. Desde siempre, hablar de educación indígena supone una apreciación externa de sus culturas. *"Toda política indigenista o educativa, se ha encaminado desde un principio a hacer menores las distancias entre las culturas para así zanjar la brecha, pero tal acercamiento implica siempre la renuncia del indígena a su cultura para adoptar la dominante."* (Ramírez, 2004: 67) El papel de las diferentes poblaciones, culturas y lenguas que deben compartir un mismo territorio o deben participar en un solo proyecto de nación siempre fue conflictivo; las diferencias siempre se consideran valorativamente otorgando a los indígenas una categoría inferior a la de "otros mexicanos", es decir, a la población no indígena; y al hablar de diferencias hablamos de desigualdad tanto económica, como política y social. Cabe resaltar que para esta investigación nos enfocaremos más en la marginación y su impacto en el ámbito de la educación que es la que nos corresponde aunque no nos olvidaremos de lo político, lo social, lo cultural y lo económico dando una breve reseña de estos. Esta problemática está íntimamente articulada con la necesidad de construcción de un nuevo pacto social y de un nuevo proyecto de sociedad nacional que implique nuevas formas de federalización, mayores espacios de autonomía de los pueblos indígenas y formas propias de gobiernos locales indígenas.

El fenómeno es realmente delicado, y no se reduce a la carencia de escuelas y maestros, las comunidades indígenas expresan constantemente una serie de críticas al sistema escolar oficial. Es un hecho que los proyectos planteados desde el gobierno siempre han provenido de fuera y rara vez responden a las necesidades de la comunidad. Estas denuncias revelan la necesidad de un replanteamiento a fondo de la educación indígena, en la medida de lo posible a cargo de las autoridades y de las propias comunidades.

Este reto exige desarrollar un proceso de análisis, reconocimiento de la educación y establecimiento de estrategias y metas comunes, así como de compromisos específicos para las acciones entre los actores educativos y las comunidades indígenas, con el propósito de

ofrecer una educación que satisfaga las necesidades de la población indígena con calidad, equidad y pertinencia.

Es por ello que, es de suma importancia trabajar en la educación para poder tener una comunidad en la que abunde el trabajo y no el desempleo y la delincuencia que se crea por la falta de la misma, ya que la educación es un factor muy importante en nuestra sociedad o más bien la base para que un pueblo prospere en todos los ámbitos.

Así, la presente investigación surge por la inquietud de observar qué sucede con la educación, a qué se debe su rezago aparente en las comunidades indígenas, en particular en la población de San Melchor Betaza ubicada en el estado de Oaxaca.

Nuestra investigación se desarrolla a través de una investigación etnográfica llevando a cabo un trabajo de campo con el uso de herramientas como la observación, entrevistas y encuestas, para promover la concientización en la población sobre la problemática educativa que enfrentan, la marginación y esta como obstáculo para el progreso de la comunidad, esto a través de una serie de actividades, las cuales consistirán en pláticas y cursos dirigidos a la población así como al cuerpo docente.

De esta manera la investigación se compone de cuatro capítulos. En el capítulo primero se abordará el tema de la etnografía como metodología para la investigación que presentamos.

En el segundo capítulo hablaremos de la educación y marginación indígena. Existen distintas rutas para presentar un panorama histórico de la marginación indígena. Tratándose de la historia de la educación para los indígenas en México se presenta una revisión que, sin romper con los cortes cronológicos más conocidos, articula una historia general del lugar asignado a los indígenas en las políticas educativas impulsadas en nuestro país, con anécdotas locales en entidades con alta composición indígena como Oaxaca y datos diversos que ayudan a comprender cómo este sector de la población mexicana se vio afectado o beneficiado por la implantación de dichas políticas a lo largo de la historia.

La educación indígena en nuestro país jamás ha sido tal; nunca ha sido planeada ni ejercida autónomamente por los propios interesados, éstos se limitan a la educación informal de sus miembros por carecer de los recursos para crear una infraestructura escolarizada. (Martínez, 2004: 53)

La educación indígena siempre ha sido trazada desde el exterior, apropiándose de los valores y culturas en provecho de la nación no de los indígenas o simplemente anulándolos, devaluándolos o utilizándolos en su afán de homologar a todos los ciudadanos, independientemente de sus lenguas.

Para el tercer capítulo se hablará de la situación poblacional, en el que se tratará acerca de la situación geográfica de la población de San Melchor Betaza, formas de vida de sus pobladores, la situación educacional en la que se encuentra en comparación con poblaciones cercanas, así como los factores que provocan su retraso o avance.

En el capítulo cuatro abordaremos el tema acerca del papel que desempeñan los profesores dentro de la educación indígena en especial dentro de la población antes mencionada. Es usual referirnos a los requerimientos para el desempeño de la función de maestro en educación indígena a partir de un perfil que privilegia su función estrictamente académica, condimentado con elementos provenientes de la calidad ideológica que a esta ocupación se le atribuye.

Se hará referencia a ciertas actitudes que se consideran relacionadas con la manera de *ser maestro en la educación indígena*, y que deben ser simultáneamente parte de su función y objetivo de los programas de formación. Se trata de actitudes tanto frente al resto de la sociedad como frente a su pueblo y frente a sí mismo y su práctica pedagógica. Igualmente, son actitudes necesarias para todos los maestros en la óptica de una educación indígena.

En el último capítulo presentaremos una propuesta de intervención pedagógica en la que se trabajará con la población de San Melchor Betaza, con el desarrollo de talleres, cursos y pláticas, sobre la importancia de la educación para el progreso y el desarrollo de la población.

CAPÍTULO 1

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN.

Presentación.

En el siguiente apartado delimitamos las bases de la etnografía como metodología utilizada para la investigación. Para ello se revisa el concepto de etnografía y los fundamentos de la misma, (su finalidad, sus características y el papel del etnógrafo), y se hace un recorrido por las principales etapas que configuraron el proceso etnográfico, (trabajo de campo, análisis de datos y elaboración del informe).

1.1 La orientación metodológica.

La etnografía, constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas en educación. *"Este es un término que se deriva de la antropología, y puede considerarse también como un método de trabajo de ésta; se traduce etimológicamente como estudio de las etnias y significa el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, cómo se comporta y cómo interactúan entre sí, para describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas y cómo estas pueden variar en diferentes momentos y circunstancias; podríamos decir que describe las múltiples formas de vida de los seres humanos."* (Bartely. 1994: 10)

Para hacer la investigación etnográfica nos fue necesario adentrarnos en el grupo, comprender su lenguaje y costumbres, con ello realizar adecuadas interpretaciones de los sucesos y no sólo se trata de hacer una fotografía con los detalles externos, hay que ir más atrás y analizar los puntos de vista de los sujetos y las condiciones histórico-sociales en que se dan.

Es por eso que el etnógrafo tiene que comprender su cultura y describir lo que sucede y las circunstancias en que suceden, *"el etnógrafo no actúa como supervisor de un desempeño homogéneo del quehacer educativo; su interés esta puesto en documentar los procesos particulares que intervienen en la constitución de lo escolar en su especificidad cotidiana."* (Bartely. 1994: 12)

Dice Rockwell (1994) además, que lo esencial de la experiencia etnográfica es transformarnos a nosotros mismos, es decir, transformar nuestras concepciones acerca de otros mundos para producir conocimientos y continua diciendo que la etnografía es una forma de investigar que obliga a la reelaboración teórica, que transforma las concepciones sobre la realidad estudiada.

Menciona que *"los etnógrafos no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas teóricas y prácticas que implique una intervención mejor."* (Rockwell. 1994: 5) Aunque es importante considerar que, no todos los investigadores etnográficos llegan hasta el punto de transformar la realidad, la inmensa mayoría describe, explican y desmenuzan el problema pero las condiciones político-sociales no siempre permiten hacer propuestas para transformarlo.

Al elaborar una investigación etnográfica, requerimos de un proyecto o diseño de la investigación que dé una visión de conjunto y determine las diferentes etapas, por lo que es necesario tener bien claro el problema que se va a estudiar pues, *"el problema objeto de investigación contribuye a organizar el proceso de investigación y señala la dirección que debe seguir y el contenido concreto que debe desarrollar y las estrategias metodológicas que se van a seguir para delimitar claramente lo que se quiere investigar."* (Rockwell. 1994: 22)

El enfoque de la investigación está dado de acuerdo con el fundamento teórico y filosófico que se asuma; para ello requerimos de un trabajo de campo con métodos y técnicas que van desde la observación hasta las entrevistas formales e informales, que ofrecen riqueza y variedad en el dato, los que son muy útiles en el análisis y la interpretación.

El trabajo de campo, así, intenta ser un instrumento manejable para ocupar técnicas cualitativas como la observación y técnicas cuantitativas como el registro de datos o la aplicación de cuestionarios en la comunidad indígena. Queremos aclarar que dicho trabajo está sujeto a las modificaciones necesarias y pertinentes, pues es producto de las experiencias del trabajo desarrollado en la investigación.

Por lo tanto, el trabajo de campo es entendido como *"el acercamiento a la realidad que se pretende estudiar; consiste en acudir directamente al sujeto/objeto de estudio, al dato vivo, a los hechos, para entender la situación y dinámica en que se desarrolla."* (Sandoval. 211: 13)

Los instrumentos utilizados no son un resumen que se siguió al pie de la letra, pues la experiencia nos dice que, por lo menos, hay dos factores esenciales en la estrategia que debemos seguir de la investigación: el tipo de investigación que se pretende y el control de la misma, asociado con la experiencia del investigador. Por eso, no pretendemos agotar las herramientas posibles en la indagación, sólo ofrecemos a manera de agenda instrumental lo que puede ser retomado, reelaborado y, por supuesto, acondicionado para estudiar en la comunidad.

1.2 Técnicas para la recolección de datos.

Los datos fueron obtenidos de fuentes diferentes:

- 1.-La observación.
- 2.-La revisión bibliográfica.
- 3.-Las entrevistas.
- 4.-Las encuestas.
- 5.-Llenado de fichas.
- 6.-La sistematización y el procesamiento de datos.

Para llevar a cabo este trabajo, en primer lugar, se elaboró un cronograma de actividades habiéndose programado hacerlo en dos etapas y dos salidas de campo; la primera etapa, de reconocimiento y exploración del sitio escogido, y la segunda, para la revisión y complementación de la información.

Para la observación, en primera instancia, se programó visitar las escuelas teniendo en cuenta los horarios y las áreas.

Para la revisión de los datos bibliográficos, se programó un tiempo prudencial acudiendo a la biblioteca. Para las consultas bibliográficas, se acudió a la biblioteca de la escuela además de recurrir al material utilizado a lo largo de la carrera así como algunos sitios de internet para complementar la información.

Para la aplicación de las encuestas, entrevistas y cuestionarios (anexos 5, 6), de igual manera, se asignó y buscó el tiempo más adecuado, de tal modo que las personas que iban a llenar las encuestas no fueran perjudicadas en su trabajo, ya que para algunos se les facilitaba en el día y otros en la tarde.

1.3 Instrumentos de investigación.

Queremos dejar en claro que nuestra propuesta se orientó a instrumentos, base de la investigación social; por lo que es necesario distinguir entre la primera fase que consistió en recopilar información con técnicas como fuentes biblio-hemerográficas que nos llevó a la elaboración del primer capítulo, para después llevar a cabo la entrada al campo con técnicas como la observación, encuestas, entrevistas, cuestionarios y por último, la fase de interpretación y el análisis de lo obtenido en campo para llevarnos a la investigación participativa que tiene como principio involucrar a los sujetos de estudio en la producción de conocimientos mediante el método de implicación de *"las personas como si fueran investigadores."* (Freire, 1994: 12). Así, tratamos de involucrar a la comunidad en el proyecto de investigación, desde el planteamiento del problema hasta el análisis de los resultados y soluciones. Así, los investigados y los investigadores forman parte de un mismo proceso de reflexión y acción, que finalizó con la propuesta de talleres para la comunidad y profesores de la misma.

Así entonces, para la recolección de información se utilizaron los siguientes instrumentos:

-Guía de entrevistas, semiestructuradas para docentes, autoridades educativas, padres de familia.

-Guía de observación, para tener una orientación en la identificación de los datos en el momento de hacer las observaciones de clase y las entrevistas a las autoridades, docentes y padres de familia.

-Fichas de la comunidad, para registrar datos referentes a la historia, población, educación, ubicación de las escuelas (anexo 1).

1.4 Selección de la muestra.

Así pues, por efecto de la presente investigación, se seleccionaron como informantes a cierto número de pobladores de la comunidad, autoridades municipales, alumnos y docentes. Se partió de la observación y se procedió a la recolección de información a partir de los análisis de entrevistas, cuestionarios y fichas. Las entrevistas se hicieron necesarias para identificar las narraciones en relación con los conceptos investigados anteriormente en textos y libros.

Se realizó una secuencia de observaciones a los profesores que permitieron la entrada a sus clases como informantes clave. Esto porque interesaba recoger suficientes evidencias en cuanto a la forma cómo los docentes planificaban su práctica pedagógica y su proceso comunicativo; específicamente, si en la comunicación profesor-alumno se utilizaba el zapoteco dialecto de la comunidad, ello permitió conocer si los docentes dominaban dicho dialecto.

Por lo cual, en el transcurso de la investigación de campo en la comunidad de San Melchor Betaza, Oaxaca, se recolectaron testimonios individuales y colectivos en diferentes etapas y diversos contextos. La mayoría de estos testimonios constituyen relatos biográficos que evocan los recuerdos sobre cómo se ejercen las funciones en las escuelas. Técnicas de investigación cualitativa que indagan sobre las experiencias a través de las memorias y prácticas individuales y colectivas fueron aplicados a ciertos grupos de actores educativos.

Al tener encuentros con estos actores, se pudieron observar activamente los orígenes, las trayectorias, los discursos, las prácticas, los valores y las relaciones sociales de estos con su

comunidad, documentando dichas experiencias que se distinguen por la diversidad social, política, étnica y económica de estos actores.

En resumen:

- 1) Visitamos a la autoridad de la comunidad con el fin de platicarle sobre el trabajo de investigación.
- 2) Tomamos contacto con las autoridades educativas.
- 3) Establecimos comunicación con los docentes que han participado en la investigación.
- 4) Visitamos las escuelas para hacer las observaciones etnográficas.
- 5) Recibimos las opiniones de padres de familia.
- 6) Hicimos las entrevistas formales e informales con docentes y padres de familia y alumnos.

Por último, el reconocimiento que se tuvo con cierto número de pobladores de la comunidad creó relaciones de confianza, esto permitió la cooperación activa de los informantes con los objetivos de la investigación, lo que pudo limitar, al mismo tiempo, el planteamiento de situaciones incómodas que pudieran resultar con algunos sectores de la población.

En cuanto a la sistematización de la información es la que más tiempo ha llevado porque ha requerido dedicarle ilimitado en organizar, transcribir, ordenar e interpretar la información y, a pesar de que se presente como un trabajo terminado, creemos que aún quedan muchas cosas que requieren ser revisadas.

Debemos anotar que la gran ayuda de la asesora fueron quienes nos dieron la ilustración necesaria para abordar la investigación, la elección del tema y la elaboración del mismo.

Así, presentamos los resultados de dicha investigación.

CAPÍTULO 2

MARGINACIÓN Y EDUCACIÓN INDÍGENA.

Presentación.

Hablar sobre marginación indígena y educación, es quizás hablar sobre un tema por demás trillado, tal vez demasiado comentado; estamos acostumbrados a escuchar en la televisión, periódicos, revistas, etc. hablar tanto al respecto que nos hemos desensibilizado. La situación tan extrema en que se encuentran, así como las diferencias tan grandes que tenemos con ellos a pesar de pertenecer a un mismo país, la falta de oportunidades, etc. Ante esto no podemos ser ajenos a esta realidad. A continuación nos proponemos conocer la situación indígena a fin de poner de manifiesto que el sistema educativo podría resolver algunas de las problemáticas educativas de estas poblaciones.

2.1 Concepto de marginación.

La marginación y pobreza son males sociales que aquejan a las sociedades modernas e impiden el desarrollo social integral no solo de los grupos que la padecen, sino de la sociedad en su conjunto; estos males son problemas internacionales, que afectan a numerosos países y que por lo mismo se ha tornado en una especie de epidemia, por ello es que la sociedad internacional también se ha congregado para tratar de resolver esta problemática. México no es uno de los países que se salva de esta situación.

A pesar de que hay mucha documentación sobre este tema, es difícil encontrar una definición sobre el concepto, sin embargo, en el presente tema hablaremos a cerca del concepto de marginación como un preámbulo al tema que nos compete.

Marginación, según la Real Academia Española es la acción y efecto de apartar a una persona o a un conjunto de personas de un asunto, actividad o de un medio social. (Diccionario de la Real Academia, 2003) Se refiere, desde mi punto de vista a la situación social de aislamiento e inferioridad, es decir, a la separación o apartamiento de una persona en el trato social. Cabe resaltar que marginación, no solo comprende un estado de aislamiento e inferioridad, sino que engloba problemas sociales como ingresos, educación, condiciones de vivienda, alimentación, violencia social, problemas de comunicación, etc.

Por tanto, e independientemente del motivo que sea, se considera marginal todo aquél que se encuentra fuera de la normalidad de un grupo, pero para ello la marginación exige la referencia a un grupo concreto cuyas características e incidencia social sean esenciales para la definición de personas marginadas, esto genera una situación en la que la persona o grupo se encuentran al margen de su propia decisión o intereses.

México se encuentra en una etapa en la cual es necesario que la sociedad civil participe cada vez más apoyando al gobierno, ayudando a la ciudadanía y en la toma de decisiones sobre asuntos de interés público, tanto en el plano nacional como en el estatal y local.

Por otro lado, la definición que emplean los investigadores del Consejo Nacional de Población, (CONAPO) para marginación es:

“La marginación es un fenómeno estructural que se origina en la modalidad, estilo o patrón histórico de desarrollo, y se expresa como dificultad para propagar el progreso técnico en el conjunto de los sectores productivos, lo cual configura una persistente desigualdad en la participación de ciudadanos y grupos sociales en el proceso de desarrollo y en el disfrute de sus beneficios” (CONAPO, 2003)

Desde hace varias décadas tanto la pobreza como el rezago social del país han sido considerados simplemente como problemas económicos, cuando en realidad son problemas mucho más profundos de lo que se pensaba, ya que desde que ciertos grupos sociales son excluidos de los beneficios del desarrollo económico, existen factores determinantes que descartan tajantemente a esos grupos sociales de tener una condición de vida digna.

Como señalamos anteriormente, uno de los puntos que complementan la marginación, es decir, que se encuentra englobado dentro del concepto abstracto de marginación, es la educación; y cuando nos referimos a educación dentro del marco de marginación, se intenta describir una educación deficiente, ya que si presenta un problema, quiere decir por consecuente que no se encuentra funcionando como debería.

Para resumir podemos decir que la marginalidad se refiere a pautas de comportamiento sociales, económicos y culturales históricamente determinadas en un contexto, podemos considerarla como un conjunto de procesos que, en las condiciones materiales, sitúan a los individuos o grupos sociales en situación de inferioridad, o limitación de acceso a los recursos habituales de la sociedad, acompañados de racionalizaciones ideológicas que mantengan la compatibilidad con la estructura económico-social y su código cultural dominante. Esto conlleva a que la marginación se caracterice por una posición socioeconómica débil, por segregación y discriminación.

2.1.1 Marginación indígena.

En los lodazales suburbanos, allá donde terminan los servicios y las facilidades que se asocian normalmente con una ciudad moderna, viven millones de seres humanos al margen de la sociedad dominante. Se trata de poblaciones indígenas, que tienen distintos patrones de comportamiento y formas de organización social quizás nuevas o quizás muy antiguas, que ellos han desarrollado como respuestas a las duras condiciones objetivas que enfrentan para sobrevivir. Poblaciones, las cuales se encuentran excluidas y marginadas del desarrollo de las grandes ciudades.

Pero hablar de indígenas solamente es posible a partir del primer contacto entre estos y los españoles y cuando aparece el deseo de transformar a los habitantes originarios del país en algo diferente o cuando se le define desde categorías ajenas a sus culturas.

Poco a poco se intenta igualar las distintas culturas subsumiéndolas en la cultura general y las culturas indígenas se asumen, en el mejor de los casos, como patrimonio genérico y antecedente histórico de todos los habitantes de la nación, entonces, *"el indígena deja de serlo en cuanto se integra a la sociedad nacional y renuncia a su cultura para convertirse en miembro de una nación genérica donde ya no reclama su especificidad."* (Ramírez. 2004: 115)

Pero, ¿qué son las poblaciones indígenas?

En palabras de Navarrete, *“las poblaciones indígenas son aquellas que estaban viviendo en sus tierras antes de que llegaran los colonizadores de otros lugares, los cuales al convertirse en el grupo dominante mediante la conquista, la ocupación, la colonización o por otros medios, segregan o discriminan a los pobladores originales.”* (Navarrete. 2008: 55)

Cada vez que los pueblos vecinos dominadores han ampliado sus territorios o llegan colonizadores de tierras lejanas, las culturas y el sustento de los indígenas han estado en peligro. Estas amenazas han evolucionado a través de los años, sin embargo, no han desaparecido por lo que las poblaciones autóctonas son consideradas como uno de los grupos más desfavorecidos en el mundo.

Esta concepción coloca a los indígenas en una posición subordinada, pues lo define no en función de sí mismos, sino de sus diferencias con los demás mexicanos; son ellos los que hablan idiomas distintos a la lengua nacional que es el castellano, son ellos los que tienen costumbres diferentes, los que se visten de otra manera, los que no se han integrado plenamente a la nación.

Como sabemos, el problema de la marginación en la que se encuentran los indígenas no es nada nuevo. Tampoco es nueva la búsqueda de soluciones. Durante el siglo XIX el país estaba pasando por un proceso de formación nacional apegado a las normas del liberalismo, política que, en su época, representaba el pensamiento político más avanzado del mundo y que estaba encabezada en México por Benito Juárez. El liberalismo proponía la integración de los indígenas a la sociedad moderna, al progreso, sin tomar en cuenta su cultura. Se trataba, precisamente, de crear una cultura nacional que rompiera los modelos coloniales y una economía nacional basada en la propiedad privada y no en bienes comunales. (García. 2004: 21)

Por eso, se suele concluir que la existencia de estas poblaciones indígenas, constituía un problema para México, el cual debe ser resuelto, como lo menciona García Canclini, integrando a los indígenas a la nación, es decir, haciendo que su cultura, su lengua y sus formas de vida se conformen a la norma definida.

Así encontramos que el estado construyó lo "nacional" a partir de un sistema de clasificación que implicaría inclusiones y exclusiones a partir de el diseño de políticas educativas y lingüísticas que conllevan este fin: "la construcción de una nación homogénea." Por su parte, en el marco legal, la Constitución Política Mexicana avaló por décadas esta búsqueda de "forjar patria", mostrando la igualdad de todos los mexicanos sin detenerse en la naturaleza pluricultural. El estado impuso sus instituciones negando todo tipo de reconocimiento a los derechos de los pueblos originarios identificados como si fueran homogéneas y exagerando las diferencias entre elementos insertos en dos clases diferentes, como lo es la dicotomía indio/mestizo. (Martínez. 2004: 110)

La marginación y exclusión tajante de indígenas en asuntos oficiales como lo mencionamos, data del siglo XIX, pero la sobrevivencia de estas poblaciones es señal del fracaso de dichas políticas es por ello que poco a poco se va logrando el reconocimiento legal de nuestro país como una entidad multicultural, representando así, un cambio radical en la política que promovía la desaparición de las lenguas autóctonas.

Sin embargo, creemos que en reiteradas oportunidades quienes están convencidos que defienden y protegen al indígena partiendo de una política integracionista y de asimilación, sólo consiguen ahondar más la marginación y la discriminación hacia estos pueblos, ya que no es acertada la actitud de quienes pretenden integrar y asimilar a los indígenas a nuestra cultura y nuestra forma de vida. Ellos han tenido y tienen su propia identidad y estilo de vida que debemos respetar.

Así, las culturas modernas sustentaron parte de su ideología en la búsqueda de integración, considerada como algo muypreciado, asociada a veces con el éxito (Locke 1690), con el progreso (Dewey 1884) etc. La consigna parece haber sido como lo menciona Rita Dromundo (2009)*: Los diferentes deben integrarse para que no se les trate como distintos. Se trataba de ocultar, disminuir o eliminar la diferencia.

El hecho de que grandes sectores de nuestra población vivan en la marginación y en la pobreza total empeora la situación de los indígenas, quienes soportan los más elevados

* Rita Dromundo Amores especialista en análisis del discurso literario y no literario y didáctica de la lengua y la literatura. Licenciada en lengua y literatura hispánica, maestra en letras, doctora en literatura mexicana

índices de desnutrición, carecen de escuelas y toda forma de enseñanza, de planes en salud e higiene, carecen de viviendas que tengan los servicios básicos como el agua, alcantarillado y electricidad, además de su falta absoluta de trabajo.

Debido a esto, las Naciones Unidas se ocupan de forma creciente en promover los derechos de los indígenas. Más de 300 millones de personas forman alrededor de 5000 poblaciones indígenas en 70 países del mundo y han estado sometidas a la opresión, exclusión de los procesos de toma de decisiones, marginación, explotación, asimilación forzosa y represión cuando tratan de pugnar por sus derechos.

La ONU ha tratado algunas cuestiones que afectaban indirectamente a las poblaciones indígenas tales como el estudio de la cuestión de las minorías, la esclavitud, la servidumbre y el trabajo forzoso. Sin embargo, en 1970 la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección de las Minorías, del ECOSOC, recomendó el estudio general y completo del problema de la discriminación contra las poblaciones indígenas.

Así mismo, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) considera que la población indígena mexicana es de unos doce millones de personas, que corresponde aproximadamente al 11% de la población en México que se registraron en el 1er. conteo de población en 1995.

Así encontramos que todos los estados de la República Mexicana, Oaxaca es el estado con mayor población indígena dentro y fuera de su territorio y Yucatán tiene mayor población indígena dentro de su propio territorio, es decir, que grupos étnicos de Yucatán han logrado mejorar sus condiciones de vida y se han adaptado fácilmente a la cultura del comercio y la globalización; a pesar de los esfuerzos realizados por diferentes organismos gubernamentales y no-gubernamentales en pro del reconocimiento legal de la cultura y de la calidad de vida de los pueblos originarios de México, existe aun en otros grupos indígenas con un alto grado de marginación, discriminación, desnutrición y pobreza extrema que los está llevando a la extinción de su cultura, como lo es Oaxaca situación que obliga a sus pobladores a emigrar.

Así llegamos a la conclusión de que vivimos en un país proveniente de una mezcla de pueblos originarios de un lugar determinado y de hombres que han migrado de su lugar de origen buscando una vida mejor, de pueblos indígenas que no son reconocidos como tal y, por ende, no cuentan con una adecuación de sus derechos por parte del gobierno o las autoridades en cuestión, pueblos indígenas que luchan desde hace muchos años por lograr una completa integración en el medio al cual pertenecen, pero desafortunadamente no lo han logrado.

Probablemente son pocos los estados que tienen reconocidos a los pueblos indígenas y son demasiados los que no los reconocen y actúan como si no existieran. Como si fuera poco, además de la discriminación que viven en su propio territorio por parte de las autoridades del estado, lo sufren fuera de ella por personas, que los llaman indios, sucios e incivilizados.

Aunque pueden contarse con miles de libros, artículos, ensayos y tesis producidas por la antropología, la arqueología, la lingüística y la historia, el mundo indígena del México actual, sigue siendo en buena medida desconocidos por amplios sectores de la sociedad nacional.

Sostenemos que en un país multicultural como lo es México, donde hay tremendas desigualdades, la solución a la problemática de los pueblos indígenas no es cuestión de caridad ni alivio de la pobreza, sino de justicia social. El Estado tiene la obligación de establecer políticas a favor de dichos pueblos, así como de garantizar el ejercicio efectivo de su derecho a la autonomía.

2.2 La educación indígena.

En lo que se concierne al concepto de educación, etimológicamente la palabra procede del verbo latino “educare” que significa criar, amamantar o alimentar. Algunos autores han hablado de la procedencia del verbo latino “educare” que significa, extraer de adentro hacia fuera. La preferencia por este segundo significado supone considerar la educación más como un proceso de desarrollo interior que de construcción realizada desde el exterior. (Rousseau, 1970: 2)

Esta idea la reafirma Sparger (1919) cuando dice que educar es: *“Transferir a otro, con abnegado amor, la resolución de desarrollar de adentro a fuera, toda su capacidad de recibir y forjar valores”*. La educación es tan antigua como el hombre. Desde su aparición, el hombre se preocupó de criar y cuidar a sus hijos hasta que pudieran valerse por sí mismos, y es con este significado que surge el término educación.

El concepto de educación implica la totalidad del ser humano y del contexto social, según sus escalas de valores y las ideas imperantes en el campo intelectual, social, político y religioso de su época. Esta idea de totalidad le pone de manifiesto Spencer cuando establece que la función de educar es preparar para la vida completa.

Esta misma idea la establece García Matilla (2009) cuando se refiere que la educación implica favorecer el desarrollo integral de la persona partiendo de sus propias necesidades, que apoye su crecimiento físico y psíquico, para permitir el ejercicio de todo un potencial de habilidades valiosas en beneficio de una socialización que haga consiente al individuo de su papel en el mundo y de la necesidad de relacionarse con los demás desde la solidaridad, el respeto y la tolerancia. Sin embargo, esta propuesta conceptual sobre educación y que es percibida como una constante en la práctica educativa, es la que sostiene este mismo autor cuando habla del tema tocando la parte más fundamental de un individuo, su lado humano:

“Educar es comunicar el afecto, es también ayudar a construir la sensibilidad, fomentar la creatividad, formar el autoestima y enseñar a mirar el mundo desde la emoción, dar estímulos para que la propia persona sepa canalizar esas emociones y vivir en sociedad. La educación debe servir para motivar y alentar construir el deseo de aprender. El aprendizaje es un proceso dinámico que se construye desde el propio individuo y depende también indisolublemente de su contexto.” (García, 2009: 15)

En este sentido, aunque el término más próximo a la educación es el de formación, la educación resulta un concepto todavía más amplio, porque mientras aquella concierne a la voluntad, a la formación por el contrario, le corresponde el conocimiento, pero a un conocimiento que transforma nuestra propia substancia. (Fernández-Sarramona, 1977: 98)

Así, la educación es considerada como un proceso de socialización y endoculturación de las personas a través del cual se desarrollan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin social (valores, moderación del diálogo-debate, jerarquía, trabajo en equipo, regulación fisiológica, cuidado de la imagen, etc.). Es el proceso de vinculación y concientización cultural, moral y conductual. Así, a través de la educación, las nuevas generaciones asimilan y aprenden los conocimientos, normas de conducta, modos de ser y formas de ver el mundo de generaciones anteriores, creando además otros nuevos.

Por esta razón es que la educación ha sido vista hasta hoy como un motor del país hacia el desarrollo social, cultural, económico y productivo. Históricamente la educación ha sido considerada por diversos actores sociales como la punta de lanza del desarrollo del mismo y México no ha sido la excepción.

La igualdad de oportunidades y el bienestar, son principios básicos de sociedades que aspiran a ser justas, un cuestionamiento complejo y difícil es definir qué elementos contribuyen a lograr estos principios, sin duda la educación es uno de los más notables. Así se menciona cuando se dice que *“la concentración de los recursos de los sistemas educativos en los niños de hogares con bajos niveles socioculturales es uno de los medios más eficientes para quebrar los mecanismos de reproducción de la pobreza y la segmentación social.”* (Kaztman. 2001: 78)

Es evidente que en México la educación difiere de ser igualitaria y universal, si consideramos que en algunas regiones, como en comunidades indígenas, se observan enormes diferencias. La carencia de educación adecuada es señalada como factor determinante en la continuidad e incremento de la pobreza (Larroyo.1947: 546). Implica considerar a la educación como sector clave para la integración de México al contexto de globalización comercial y libre competencia, y al mismo tiempo impulsar un proyecto de desarrollo nacional.

Sin embargo, el pleno derecho a la educación tal como se conoce en la legislación internacional de los derechos humanos está lejos de ser una realidad para la mayoría de los

pueblos indígenas. La privación del acceso a una educación de calidad es un importante factor que contribuye a la marginación social, la pobreza y la privación de los pueblos indígenas. El contenido y los objetivos de la educación de los pueblos indígenas contribuyen en algunos casos a su asimilación en la sociedad general y la desaparición de sus culturas, idiomas y modos de vida.

Se ha visto que la población indígena no recibe los beneficios de la educación pública, debido en parte a una planeación educativa desvinculada de la realidad, una realidad que es necesario explicar, ya que existe una clara desventaja de los indígenas en el terreno educativo y esto se debe, en primer lugar, a la tradicional desatención por parte del gobierno: por hablar una lengua diferente, por vivir en las regiones más remotas del país, las comunidades indígenas no han recibido los mismos servicios educativos que otros grupos y comunidades. (Navarrete. 2008: 10) No obstante que la educación es el medio para que el individuo alcance escolaridad, capacitación y aún aspirar al desarrollo armónico.

Cabe señalar que hasta hace cuatro décadas, México era un país eminentemente rural. Esto significa que la historia educativa reciente, a partir de la fundación de la Secretaría de Educación Pública, marcada por la rápida expansión de los servicios de educación, es parcialmente, pero de manera muy importante, una historia de educación rural.

Empero, la educación indígena en nuestro país jamás ha sido tal; ya que nunca ha sido planeada ni ejercido autónomamente por los propios interesados, la educación indígena siempre ha sido trazada desde el exterior, apropiándose de los valores y culturas en provecho de la nación no de los indígenas.

Paradójicamente, el mayor problema para cubrir la demanda de educación siempre se ha ubicado, y lo sigue haciendo en las zonas rurales. También es un hecho que, en términos generales, la calidad de servicio educativo, así como de sus resultados, es en todo el país insatisfactorio, pero de manera muy destacada lo es en estas poblaciones. Lo realizado a favor de la población campesina es escaso en cantidad y mediocre en calidad.

La educación indígena a nivel nacional es un tópico trascendente y no obstante, relegado. En el estado de Oaxaca donde los niveles de miseria y marginación son elevados, la educación indígena no ha sido la excepción, y ha tenido un proceso lento y complejo por la misma composición territorial, económica y sobre todo política que conlleva su propia diversidad cultural.

La educación en las comunidades indígenas está en completo abandono. La educación bilingüe intercultural sólo existe en los discursos y las autoridades parecen ignorarlos o no interesarse. Esta se manifiesta en la falta de planes y programas para la educación indígena; falta de materiales didácticos apropiados, principalmente libros, pues se están usando los mismos de las escuelas monolingües en español; falta de capacitación para el personal docente en la metodología para la enseñanza de segunda lengua y fortalecimiento o revitalización de la primera.

El Foro Mundial de Educación, realizado en Dakar en abril de 2000, afirmó que la meta de *“educación para todos tiene que ver con la calidad y no sólo con llenar las aulas”*, abogó por la capacitación de los maestros y postuló un modelo de democracia para el sistema educativo que implica la participación de la comunidad en sus procesos de decisión, administración y supervisión. (Dehloris. 1997: 112)

Mayor participación de la sociedad civil en el proceso educacional, y políticas que consideren tanto las creencias como la diversidad cultural étnica y socioeconómica en el medio rural, están entre las líneas planteadas para afrontar este déficit.

En México, durante los últimos años, las diversas administraciones han hecho repetidos esfuerzos por crear un marco nuevo de educación de calidad, centrado en la globalización y la competitividad, pero estas reformas se han quedado cortas.

Los problemas epistemológicos, culturales y psicológicos, no interesan para quien ve la educación como mercado; no toman en cuenta la historia, ni tradición de los pueblos que inspiran las formas de trabajo ni el sentido de vocación de los maestros.

“Enlistar las deficiencias de la educación nacional como el corporativismo magisterial, el sindicalismo protector, la falta de filosofía educativa con arraigo nacional, la separación de la escuela, padre de familia, maestro, comunidad entre otros son características clave que marcan la mediocridad de una parte del sistema educativo”. (Mercado, R. 2002: 36)

Ello es especialmente cierto para el caso de la educación que se desarrolla en el medio rural, y fundamentalmente con los sectores campesinos en todas partes, pero de manera muy clara en nuestro país.

Pero no es en este siglo que el país comienza a preocuparse por educar a su población rural. Francisco Larroyo en su libro *Historia Comparada de la Educación en México*, menciona grandes rasgos que el primer personaje en la historia de México con el que la pedagogía alcanza un enfoque social fue Abraham Castellanos quien en 1909 mencionó por primera vez que para formar la patria, se debía empezar por la educación de las masas populares. Para él, uno de los objetivos de la educación en nuestro país era la educación integral de los “indios” por medio de la escuela rural. (Larroyo. 1947: 589)

Castellanos fue el primer intelectual mexicano que mencionó esta institución, pero es importante recalcar que en ese tiempo para poder lograr los objetivos resultaba necesaria una nueva educación, nuevos maestros y nuevos tipos de escuelas.

Durante el movimiento revolucionario, la primera obra educativa de importancia que se llevó a cabo es la aparición de las escuelas rudimentarias establecidas por el presidente Francisco León de la Barra el 1º de junio de 1911. La finalidad de dichas instituciones era el enseñar principalmente a los individuos de raza indígena a hablar, escribir y leer en castellano; así como a ejecutar las operaciones de cálculo más usuales.

Sin embargo, y a pesar de las importantes innovaciones que en materia de educación rural ha desarrollado el país, las zonas rurales e indígenas siempre han estado a la zaga en relación con los indicadores tradicionales de desarrollo educativo.

No obstante, tres cuartas partes de los niños que se quedaron sin escuela vivían en el campo. Sólo uno de cada diez niños rurales lograba terminar su educación primaria seis años después de haberla iniciado, en parte debido al hecho de que cuatro de cada cinco escuelas rurales eran incompletas.

Se constata la pobreza material comparativa de la oferta educativa en zonas rurales respecto de zonas urbanas, pero sobre todo la relación sinérgica perversa que se da entre las condiciones de la demanda y la forma de operar de la escuela.

Así, entre más pobre es la demanda, más pobremente opera la escuela en su accionar cotidiano. Ante estas circunstancias, no sorprende aunque sí preocupa, la enorme diferencia que se encuentra en los resultados de aprendizaje entre zonas rurales, urbanas marginales y zonas urbanas de clase media que, ante la falta de mecanismos nacionales y estatales de evaluación, había permanecido oculta.

Tenemos entonces que las comunidades más pobres justamente donde los requerimientos de una educación de calidad son mayores, operan en un medio adverso y se cuenta con un remedo de escuela urbana que es prácticamente irreconocible.

No es de extrañar que los resultados de este tipo de educación sean pobres: esta escuela no siempre es capaz de atraer a toda la demanda potencial, y menos aún de retenerla el tiempo necesario para que termine su educación.

2.3 Los ámbitos de la educación.

Las definiciones que se darán a continuación son como todas las del campo de las ciencias sociales, no pueden ser tan exactas en sus apreciaciones, ya que en muchas ocasiones, algunos de estos conceptos pueden presentarse en la realidad, con algún matiz de las restantes dado las interrelaciones que se llegan a dar entre el individuo y el medio social con el que interactúa. Así lo menciona Sarramona (1985) cuando establece que las diferencias entre los tres ámbitos educativos no son siempre claras, por lo que hay que tomarlas con ciertas precauciones.

2.3.1 La educación formal.

La educación formal es plenamente intencional y acontece dentro de un espacio institucionalizado como lo es la escuela, lo cual puede conllevar al logro de titulaciones académicas reconocidas, es decir, se trata de la educación que está legalizada y administrativamente regulada.

Ésta, como lo menciona la autora Esmeralda, es representado por el subsistema escolar. Es un proceso planeado y sistemático de transmisión de conocimientos, habilidades y normas a los educandos y se rige por planes y programas de estudio que marcan el rumbo de la enseñanza para los diferentes niveles de la educación. Se le llama escolar porque la educación se imparte en una escuela pública o privada, donde maestros y alumnos llevan a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje en forma organizada y sistemática. Suele considerarse a la escuela como la institución educativa más importante. (Ponce de León. 2004: 213)

Tal sistema educativo posee finalidades, y una organización y estructura propias para desarrollar el currículum que diseñe, desde una concepción más amplia el sistema educativo abarca no sólo a la escuela sino a todos los medios sociales que influyen en la educación.

Por sistema educacional entendemos la forma en la cual se organiza la educación formal y sus diferentes niveles en un determinado país. Para cada nivel se definen las exigencias de ingreso y egreso y por lo general los niveles educacionales están determinados por actos legislativos o ejecutivos en cada país, en menor o mayor detalle.

Así lo formal responde a una demanda social para asegurar la transmisión de la herencia cultural; trabaja en el largo plazo y está muy centralizado en lo que concierne a la toma de decisiones. Mide sus resultados en términos de porcentaje de diplomados en relación con una cohorte y a los escolarizados. (Paín. 1992: 67)

Por ende, la educación formal permite la socialización y la promoción del desarrollo personal y facilita el acceso a la experiencia histórico-cultural.

Tradicionalmente, se reconocía este último pero el desarrollo de la humanidad, los cambios sociales operados en la misma y los avances científico-técnicos condicionaron esa extensión y la inclusión de nuevos contextos y su reconocimiento como espacios educativos.

En resumen, la educación formal es aquel ámbito de la educación que tiene carácter intencional, planificado y regulado. Se trata aquí de toda la oferta educativa conocida como escolarización obligatoria, desde los primeros años de educación infantil hasta el final de la educación secundaria.

Se trataría como lo describe Sarramona, de un tipo de educación regulado por los diferentes reglamentos internos dentro del proyecto educativo de cada colegio, intencional porque tiene como intención principal la de educar y dar conocimientos a los alumnos y planificado porque antes de comenzar cada curso, el colegio regula y planifica toda la acción educativa que va a ser transmitida en el mismo. Como características básicas podríamos señalar que este tipo de educación se produce en espacio y tiempo completo, y que además con ella se recibe un título.

De esta manera, la educación formal para las poblaciones indígenas aparte de ser una política como tal, ha estado dirigida y orientada por políticas que el Estado ha diseñado y establecido con el fin de cumplir unos objetivos y metas a través de las instituciones educativas, para el caso de los pueblos indígenas su propósito ha sido el de civilizarlos e integrarlos a la población mayoritaria.

En las comunidades indígenas, la educación formal se inicia en la escuela de la población, a quienes se les impone un modelo de educación formal donde se les prohíbe hablar la propia lengua y obliga a aprender hablar el castellano, una nueva religión, otras costumbres, una educación que es ajena a las características culturales, lingüísticas y sociales de los niños.

Si bien es cierto que las comunidades indígenas han participado en los procesos de educación formal, también es preciso señalar que no ha sido la más adecuada, ya que la metodología de enseñanza no ha correspondido a las características culturales y lingüísticas,

por ello los resultados tampoco han sido satisfactorios; los niños tienen grandes dificultades para el aprendizaje, teniendo que repetir varios años, dándose origen a la deserción escolar, los niños temen y huyen de la escuela prefiriendo quedarse en su casa antes que asistir a la escuela.

2.3.2 La educación no formal.

Por su parte, la educación no formal o formal sistemático como lo nombra Esmeralda Ponce de León (2004); *“Es el proceso educativo flexible en el cual la planeación y los objetivos se diseñan para que se adapten a las necesidades específicas de los educandos. Se caracteriza por ser, al mismo tiempo, sistemática y flexible. Puede desarrollarse en el subsistema escolar o en el extra escolar; es decir, en la escuela o fuera de ella (en la familia y en la comunidad). Complementan y/o sustituyen a la educación formal”.*

Por lo tanto, es el conjunto de actividades intencionales que ocurren dentro del sistema escolar y que no pretende concluir con aprendizajes reconocidos oficialmente. El nivel de organización puede ser muy variable desde el más simple según la naturaleza del programa, hasta otro altamente estructurado, al estilo escolar.

La educación no formal constituye en la sociedad contemporánea una alternativa para hacer llegar a la población de los servicios educativos en las condiciones que sean más acordes a su realidad. La educación no formal se ubicará entonces como medio para extender servicios y recursos a diversos segmentos poblacionales que hubiesen quedado marginados de los esfuerzos del sistema educativo formal, permitiendo con ello la incorporación de personas en diversos escenarios de la sociedad (la economía, el desarrollo comunitario, acciones políticas, etc.).

A nivel de estrategia, la educación no formal constituye un cuerpo de acciones emergentes y, en algunas ocasiones, remediales para visualizar formas de aprehensión de la dinámica social.

Esta idea la afirma Abraham Paín (1992) cuando dice que: *“lo no formal responde a una demanda puntual y precisa (individual o de la organización); la toma de decisión es descentralizada con estrecha relación con las circunstancias propias a los organismos, establecimientos públicos y privados en los que actúa. Tratan necesidades inmediatas derivadas de las acción y mide sus resultados por el rendimiento”*. (Paín. 1992: 75)

Podemos decir entonces, que la educación no formal es el proceso de vida en donde cada individuo adquiere conocimientos, habilidades, criterios y actitudes, a través de la experiencia y de su relación con el medio.

Dentro de las comunidades indígenas, la educación no formal extiende el derecho de enseñar y aprender de todos. Respeto la pertinencia cultural, ya que al darse fuera de las aulas donde los programas establecidos por el gobierno pretenden olvidar su cultura, dentro de la educación no formal se pretende mantener sus orígenes y su cultura. Se propone llevar la educación fuera de la escuela, no hay uso obligatorio de locales, ni horario, propone la adaptación de currículos, guías y documentos a las necesidades de los niños y niñas, aprovecha todos los recursos humanos y materiales de la comunidad.

Es un proceso que beneficia la autoeducación, el interaprendizaje libre, de acuerdo a sus propios requerimientos, iniciativas y posibilidades, permitiendo que la educación llegue a las poblaciones más marginadas haciendo práctica la equidad.

Facilita la conexión entre los servicios educativos y los Planes de desarrollo comunal, local, regional, nacional y potencia las virtudes del acto educativo con participación múltiple permitiendo la acción creativa a iniciativa de los individuos.

Podríamos concluir señalando que la educación indígena no formal, dadas las peculiaridades de sus usuarios, no se inscribe en la educación escolarizada, ya que tiene rasgos de esta forma de educación. La fundamentación es evidente ya que los niños de estas edades no tienen la madurez suficiente para realizar jornadas de auto-educación e interaprendizaje sin la presencia del adulto y mediante este ámbito se pretende la participación de padres de familia y la comunidad en general.

2.3.3 La educación informal.

Finalmente, la educación informal es el conjunto de reacciones sociales que tienen consecuencias educativas sin que hayan sido elaboradas específicamente para la educación. La intencionalidad en el agente es mínima y hasta inexistente, aunque pueda haber una clara intencionalidad en el receptor. La organización sistemática, desde la perspectiva educativa es también baja o nula.

Es innegable la influencia educativa de la sociedad. La referencia fundamental de la educación informal, educación en el medio, según Broudy (1966) es el carácter formativo cultural que antecede al individuo en su devenir socio-histórico, otorgando validez a la idea de aproximación humana en el ejercicio y acopio de los bienes culturales que la persona deberá tener para establecer contacto con la sociedad.

Lo informal se refiere a las actividades educativas y culturales que se generan espontáneamente en la sociedad. El estado suele intervenir en este proceso de diversas maneras: con políticas culturales como programas recreativos en parques públicos, a través de los medios masivos de comunicación, etc. (Ponce de León. 2004: 222)

La educación informal es esta forma de aprendizaje espontáneo, que adquiere el individuo a través de la interacción con su medio ambiente:

“El medio ambiente es el escenario de la vida humana en el cual convivimos con seres, objetos, cosas y hechos, y todo aquello que surge de la colaboración y el contacto de unos hombres con otros, y de estos con todo lo que constituye su contorno. Es decir vive inmerso, sumergido en un conjunto de realidades que operan sobre él desde antes de nacer”.
(Sarramona, 1985)

Es el proceso que dura toda la vida, por la cual cada persona adquiere y acumula conocimientos capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y el contacto con su medio.

En la educación informal no hay organización precisa de la acción; por una parte esta la influencia del entorno por impregnación y, por la otra, la iniciativa del individuo frente al entorno y a las situaciones potencialmente educativas el desencadenamiento de la acción es el individuo. La toma de decisiones le incumbe en primer lugar. Esta modalidad responde a las necesidades y objetivos centrados en el individuo. La verificación de los resultados se hace por rendimiento. (Paín. 1992: 79)

Se dice que la educación informal en si como factor más de la educación, es capaz de transformar al hombre dentro y fuera de una institución educativa, ya que en la modificación de actividades esta siempre en el hombre como una vivencia en la que se genera una experiencia que es capaz de transformar patrones de conducta del individuo.

Es cierto que educación es un término demasiado amplio que abarca niveles de todo tipo, desde básicos hasta superiores; lamentablemente, cada uno de estos niveles tienen problemáticas y deficiencias particulares no solo en educación indígena, sino en general; todas ellas son preocupantes y no es empresa sencilla jerarquizarlas. Idealmente, las demandas en el rubro de educación indígena debieran ser satisfechas como prioridad de los gobiernos y contenidas dentro de los esquemas de educación formal y no sólo en los de no formal, como regularmente ocurre.

Se requiere de reformas y planes de estudio que sean viables para una sociedad pluricultural en el que se dé una mayor atención educativa para las poblaciones indígenas para así mejorar la calidad en los servicios educativos. Así tratar de olvidar homogeneizar a las poblaciones indígenas y respetando su cultura y su identidad.

Así, tenemos que en la educación informal en cuanto a las comunidades indígenas, se la adquiere en la familia, en el hogar y el entorno social, por lo general se da por transmisión oral y la práctica cotidiana, considerada como la educación propia. Los niños indígenas adquieren estos conocimientos ya sea con los padres, la comunidad y las autoridades tradicionales, en los espacios como lo son en los trabajos comunitarios. Es una educación que no conduce a la obtención de título, pero sus enseñanzas son para la vida.

2.4 La educación tradicional.

La escuela tradicional aparece en el siglo XVII en Europa con el surgimiento de la burguesía y como expresión de modernidad. Encuentra su concreción en los siglos XVIII y XIX con el surgimiento de la escuela pública en Europa y América Latina, con el éxito de las revoluciones republicanas de doctrina de doctrina político-social del liberalismo.

Las tendencias pedagógicas que lo caracterizan son propias del siglo XIX. Su concepción descansa en el criterio de que es la escuela la institución social encargada de la educación pública masiva y fuente fundamental de la información, la cual tiene la misión de la preparación intelectual y moral.

En la escuela tradicional la preocupación central es enseñar una gran cantidad de conocimientos, orientados a un curriculum cuantitativo dando como resultado aprendizajes acumulativos. Aunado a esto el profesor se interesa más en el aprendizaje individual de sus alumnos y enfatiza la exposición de los contenidos como uno de los recursos didácticos más generalizado en este tipo de enseñanza, propiciando así la memorización, la competitividad y la pasividad en los alumnos.

Su finalidad es la conservación del orden de cosas y para ello el profesor asume el poder y la autoridad como transmisor esencial de conocimientos, quien exige disciplina y obediencia, apropiándose de una imagen impositiva, coercitiva, paternalista, autoritaria, que ha trascendido más allá de un siglo y subsiste hoy en día, por lo que se le reconoce como escuela tradicional.

En este modelo el contenido viene dado por los conocimientos y valores acumulados por la sociedad y las ciencias, como verdades acabadas, todo lo cual aparece divorciado de las experiencias y realidades del alumno y su contexto, contenidos repensados en el maestro. El contenido curricular es racionalista, académico, apegado a la ciencia y se presenta metafísicamente, sin una lógica interna, en partes aisladas, lo que conlleva a desarrollar un pensamiento empírico, no teórico, de tipo descriptivo.

Para ello el método fundamental es el discurso expositivo del profesor, con procedimientos siempre verbalistas, mientras el aprendizaje se reduce a repetir y memorizar. La acción del alumno está limitada a la palabra que se fija y repite, conformando una personalidad pasiva y dependiente.

Como la escuela tradicional se centra en los resultados del aprendizaje y no en el proceso mismo, tiende a ignorar que en éste existe una red de relaciones vinculares maestro-alumno, alumno-maestro, de aprendizajes no manifiestos, no reconocidos y tal vez no intencionales (Curriculum oculto), de tal manera que en la práctica educativa se aprende más de lo que intencionalmente se propone el curriculum manifiesto.

La función principal de un maestro en cualquier nivel educativo no es de enseñar, sino ayudar a que los alumnos aprendan. Así lo establece Carlos Zarzar Charur (1985) quien dice precisamente que, las pautas para describir las características de las dos concepciones entorno a la educación es: la tradicional y su contraparte, la concepción vanguardista.

De esta manera, desde el enfoque tradicionalista se afirma que a la escuela el profesor va a enseñar y el alumno, a aprender. Su contraparte, establece que la obligación del alumno es aprender y la del profesor, ayudar a sus alumnos a que aprendan.

Mientras que la primera se centra en la figura del profesor, en la segunda se destaca el alumno como protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje.

La concepción tradicionalista desintegra el proceso enseñanza-aprendizaje: mientras que el profesor enseña, el alumno aprende; en la concepción vanguardista se integran los dos procesos enseñar y aprender en uno solo, en el que tanto el alumno como el maestro enseñan y aprenden.

En la primera, el profesor cumple su obligación cuando enseña bien su materia o imparte adecuadamente su cátedra; sin embargo, para la segunda concepción, enseñar bien la

materia es apenas el comienzo de la función del profesor, debe realizar otras actividades para que sus alumnos aprendan de manera significativa.

En la concepción tradicionalista existe un marcado autoritarismo por parte del maestro: es quien dicta las normas, los alumnos no tienen otra alternativa que obedecer. En la otra parte, al profesor le interesa que los alumnos participen activamente no sólo en el proceso enseñanza-aprendizaje sino en la toma de decisiones importantes que ocurren dentro del aula de clases. (Zarzar. 1995: 66)

Cuando se habla de educación tradicional se entiende un método que tiene como base la idea de que el alumno sea un adulto en miniatura y que por eso la escuela tiene que integrarlo lo más rápido posible al mundo del adulto. Estos métodos pueden resultar abstractos, esquematizados y verbales. En los métodos que respetan la educación tradicional el niño memoriza conceptos que no son incorporados a su vivencia ni a su experiencia.

Desde las formaciones de las sociedades arcaicas la escuela tradicional ha sido de carácter racial, ha sido principalmente actividad laboral a favor de los grupos al poder y de control de la clase dominante; en la sociedad feudal se educó en artes militares, en habilidades físicas, exaltando una moral impuesta por la iglesia católica, baluarte y postulado ideológico de la sociedad misma. En la primera sociedad capitalista la escuela pública se convierte en imagen del esclavismo ya que los estudiantes proletarios, futuros obreros o campesinos, son castigados con palos y azotes propios del régimen esclavista, la educación cumple las funciones de la sociedad capitalista de reproducir la ideología de la burguesía y sus modales de explotación.

Los contenidos pedagógicos, planes, programas, métodos y textos son una manifestación objetiva de una ideología individualista, utilitaria y reaccionaria, el acceso pleno de un minúsculo grupo a la educación y el perfeccionamiento de los maestros en función de los intereses burgueses e imperialistas convierten la escuela en una expresión más de la clase dominante y de la explotación.

Fruto de este sistema, en la actualidad, son escuelas que tienen divorcio con la comunidad, maestros que no piensan en los niños como individuos, metodologías repetitivas, memorísticas, aprendizajes mecánicos. De allí surge el adagio “la letra entra con la sangre”.

2.5 Proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje siempre se ha dado dentro de un entorno eminentemente social y comunicativo. Desde sus orígenes la comunicación verbal ha sido la principal herramienta para la transmisión de conocimientos aunque aun en los tiempos actuales muchos profesores siguen empeñados en el sistema tradicional, utilizándola como único vehículo de enseñanza, sin embargo, el maestro contemporáneo cuenta con una serie basta de apoyos didácticos que se tienen al alcance, entre ellos los medios tecnológicos audiovisuales por su puesto, que ayudan a que dicho proceso sea más eficaz.

Tomando como referencia a Contreras, entendemos los procesos enseñanza-aprendizaje como *“simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses”*. Quedando, así, planteado el proceso enseñanza-aprendizaje como un *“sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje”*. (Contreras, 1990: 57)

La acción de enseñar implica el mostrar algo a los demás, por consiguiente, una cosa es enseñar y otro instruir. El instruir se distingue en cuanto a que es enseñar pero con un cierto efecto. De esta manera la enseñanza no podrá separarse del aprendizaje con el fin de no perder su finalidad principal.

De acuerdo con lo expuesto, podemos considerar que el proceso de enseñar es el acto mediante el cual el profesor muestra o suscita contenidos educativos (conocimientos,

hábitos, habilidades) a un alumno, a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto.

Etimológicamente la palabra aprendizaje deriva de *apprehendere* apoderarse de; adquirir. Carmichael señala que *“hay aprendizaje cada vez que, como consecuencia de una actividad de un entrenamiento particular o el acrecentamiento de un carácter más o menos permanente.”* Por su parte Gagné considera el aprendizaje como *“un cambio de disposición o capacidad humana con carácter de relativa permanencia.”* (Fernández, 1996: 13)

Desde el punto de vista didáctico, el aprendizaje es la actividad que corresponde al alumno discente por la cual capta, (aprehende) los contenidos que le enseña el profesor, aunque no es preciso que se encuentre físicamente éste, ni que la actividad de aprender siga inmediatamente a la de enseñar, ni siquiera que los contenidos (enseñanzas), hayan de ser forzosamente seleccionados por el profesor.

El proceso de aprender es el proceso complementario de enseñar. Aprender es el acto por el cual un alumno intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información. Él lo alcanza a través de unos medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). Este proceso de aprendizaje es realizado en función de unos objetivos, que pueden o no identificarse con los del profesor y se lleva a cabo dentro de un determinado contexto. (Gimeno, 1992: 56)

Así tenemos que enseñanza y aprendizaje forman parte de un único proceso que tiene como fin la formación del estudiante.

Entonces, sabemos que en el proceso enseñanza-aprendizaje inciden múltiples factores para el éxito o fracaso del mismo que determinarán la calidad de los resultados. No debemos olvidar que en la interacción del proceso participan dos elementos de vital importancia como lo son el maestro y el alumno, quienes de acuerdo a sus expectativas hacia el aprendizaje desarrollarán una buena o mala relación. El maestro como líder de su clase, coordinador de las actividades del aprendizaje, propiciara que el alumno pueda adquirir sentimientos de superación, de valor personal, de estimación, un concepto de sí mismo o todo lo contrario,

sentimientos de minusvalía, frustración, apatía e inadecuación. Los maestros como parte esencial de la relación educativa están obligados a promover un ambiente óptimo para que se generen buenas relaciones maestro-alumno basadas en la confianza y respeto mutuos.

Se conceptualiza al proceso de enseñanza-aprendizaje como una situación donde se generan vínculos específicos entre quienes participan en él (docentes, alumnos) a partir de una situación de problematización y transformación de la práctica educativa, enseñar y aprender se conciben como, el acto de adquirir, indagar o investigar, caracterizando así la unidad de enseñar- aprender como una continua experiencia de aprendizaje en espiral, donde un clima de plena interacción, maestro y alumno o grupo, indagan, se descubren o redescubren, aprenden y enseñan. (Pichón. 1980: 23)

Así la actitud y trato del maestro es esencial para la construcción de una sana relación educativa entre maestro-alumno. Es conveniente que los maestros estén atentos para evitar homogeneizar y estandarizar a los alumnos, ya que con su trato y actitud se puede desindividualizarlos y entonces conducirse como si estuvieran frente a objetos y no a sujetos. No puede darse auténtica acción educativa sin el binomio maestro-alumno, precisamente porque al educar se da una relación intrapersonal e interpersonal. Intrapersonal porque el proceso educativo debe originarse y desarrollarse desde dentro de las personas. Interpersonal porque el objetivo de la misma es la interacción de las personas. El genuino educador es aquel que provoca crecimiento, porque es capaz de ver, de descubrir y valorar la potencialidad que se encuentra en la interioridad del educando.

Cabe mencionar que la lengua materna juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de educación indígena, la lengua materna es, pues, un elemento muy importante en el proceso educativo por el hecho de que permite capturar la esencia de los saberes escolares y llegar a la comprensión real y crítica de los conocimientos que se transfieren y aprenden en la escuela.

En síntesis, en este capítulo se hizo una revisión de lo que establecen diversos estudiosos sobre conceptos fundamentales para entender la importancia del hecho educativo y su influencia sobre las poblaciones indígenas; con lo que se puede concluir, que desde su significado etimológico, el concepto educativo refiere la trascendencia social que siempre ha

tenido, y que seguirá teniendo dentro de este proceso. Así lo han sostenido también muchos estudiosos en la materia, quienes han reconocido como propósito educativo la preparación del individuo para la vida, buscando su inserción en el medio social, de una manera activa y consiente.

Por lo que se sugiere proponer nuevas alternativas de cambio en el proceso de transformación de la educación escolar de los pueblos indígenas. Además, plantear la necesidad de seguir avanzado en la construcción de políticas educativas que beneficien a los diversos grupos autóctonos, de manera que los indígenas accedan a conocimientos de la sociedad no indígena, es decir, de las grandes ciudades, esto sin perder su identidad y sus especificidades culturales lingüísticas. Sobre todo, se debe pensar que los maestros y las maestras indígenas (tema que será abordado más adelante), tienen que ser formados tanto en el uso de las herramientas necesarias para fortalecer su identidad y autonomía cultural, como en la manera de tender puentes de diálogo con otros pueblos. No se puede caer nuevamente en un sistema que los margine con la excusa de que respetamos su cultura pero marginándolos.

Por último, los alumnos indígenas que son quienes más requieren de calidad en la atención educativa son quienes menos atención y calidad reciben. La mala calidad en la educación que recibe la población indígena medida por los insumos materiales y humanos que se le destinan es la segunda causa de los mayores índices de deserción, reprobación y el menor aprendizaje de esta población en la escuela.

La escuela indígena no representa el mejor lugar para aprender, los alumnos al no entender la escuela, al no sentir que aprenden prefieren no ir. Los padres que con el tiempo los van ocupando más y más para el trabajo acceden finalmente a interrumpir su carrera escolar.

Una vez contextualizado la situación en la comunidades indígenas en cuanto a marginación social y educativa, en el siguiente capítulo, nos adentraremos en la comunidad de San Melchor Betaza en el estado de Oaxaca, población en la que se llevará a cabo esta investigación conociendo desde su geografía hasta sus formas de vida.

CAPITULO 3

**Situación geográfica de la
población.**

Presentación

Todas las comunidades indígenas en México tienen distintas características muy particulares que las hacen ser únicas y que conforman un mosaico cultural *sui generis* de la sociedad mexicana, su forma de vida, su cultura, idiosincrasia, su lengua, organización social, su ubicación geográfica y su economía entre otras particularidades.

El estado de Oaxaca es uno de los estados de México donde todavía la vida indígena permanece muy presente y hablar de una comunidad indígena determinada es siempre introducirnos en su cultura y en sus formas de vida. Es por eso que en el siguiente capítulo nos adentraremos a la forma de vida que presentan en la comunidad de san Melchor Betaza ya que es la base de nuestra investigación realizando para esta misma, un trabajo de campo.

3.1 Reseña histórica.

Para poder brindar un perfil de la comunidad, a continuación se muestran los datos recabados mediante una entrevista al presidente municipal de la población (anexo 9), así como información obtenida de la pagina del INAFED.

San Melchor Betaza, Oaxaca.

Corredor municipal.

Inf. Severiano Gaspar. Presidente municipal.

Salvador Felipe Gaspar.

El presidente municipal nos proporciona la siguiente información y datos de la comunidad. Betaza en zapoteco es: Loma de Aire; se descifra: Bee – aire y Taza – Loma; así como también en honor a San Melchor patrono del pueblo (anexo 12).

Nos comenta que en el año de 1521 vinieron algunas familias zapotecas a poblar el lugar donde formaron sus ranchos para no estar a la intemperie. Pocos años después vinieron los españoles y con ellos los frailes, mismos que hicieron la conquista de este pueblo sin hacer uso de las armas quedándose desde ese tiempo y formando sus hogares.

En un día 24 de junio fue conquistado el pueblo por los españoles, desde ese momento se le reconoció al pueblo como San Melchor Betaza.

Los objetivos principales de los conquistadores españoles que jugaban un papel prepotente contra la cultura de los pueblos étnicos, para conquistar a nivel general los territorios de las comunidades indígenas, para explotar sus recursos naturales y humanos, suceso que paso en todos los rincones del territorio nacional. Por otro lado los frailes sacerdotes y religiosos que realizaron la conquista que se llamo espiritual dejando a un lado el rito zapoteco a través de sus dioses que le rendían culto a la madre naturaleza, ya que veneraban al dios del maíz, de la lluvia, de la tierra, de la fertilidad y de los fenómenos naturales.

3.1.1 Ubicación.

El pueblo se localiza en la parte Este del Estado de Oaxaca, en las coordenadas 96°09´ de longitud oeste y 17°15´ de latitud norte, a una altura de 1,480 metros sobre el nivel del mar.

Limita al norte con San Andrés Yaa; al sur con Villa Hidalgo Yalalag; al oeste con San Baltazar Yatzachi el Bajo y San Juan Tabáa; y al este con Totontepec Villa de Morelos. Su distancia aproximada a la capital del Estado es de 120 kilómetros.

La superficie total del municipio es de 37 km² y la superficie del municipio con relación al Estado es del 0.04%.

3.1.2 Clima.

Encontramos que la región presenta un clima templado y el aire dominante es el del norte.

Es un tipo de clima que se caracteriza por temperaturas medias anuales de alrededor de 15° C y precipitaciones medias.

Tiene una temperatura que varía regularmente a lo largo del año, con una media por encima de 10° C, en los meses más cálidos, y entre -3° y 18° C, en los meses fríos. Poseen cuatro

estaciones bien definidas: un verano relativamente caliente, un otoño con temperaturas gradualmente más bajas con el paso de los días, un invierno frío, y una primavera, con temperaturas gradualmente más altas con el paso de los días.

También encontramos una región montañosa, las montañas más importantes son: Yadao y Trapiche, que es regado por afluentes del río Cajonos y el río el Trapiche.

3.2 Situación poblacional.

Logramos captar que la comunidad de San Melchor Betaza es una comunidad de las llamadas en transición, es decir que es un pueblo que se está adaptando al avance de la modernidad, el cual tiene como característica principal ser la puerta comercial de la zona de la sierra. Entre montañas, como la mayoría de pueblos oaxaqueños de la sierra, tiene una infraestructura escolar hasta el nivel de telesecundaria, ya que el difícil acceso y la falta de posibilidades económicas para trasladarse a las grandes ciudades, no pueden acceder a la educación de nivel medio superior y menos a las universidades.

En aspectos migratorios se observan desplazamientos de su población como consecuencia directa del deterioro de su economía. Salen de la población en busca de empleo o fuentes alternativas de ingreso, es patente la migración hacia las zonas de agricultura y ganadería próspera de la entidad y la movilización hacia centros urbanos para ocuparse en empleos temporales.

Así pues, hay pobreza rural con absoluta falta de recursos que obliga a los niños a trabajar para complementar el sustento familiar o auto-sostenerse y determina el temprano abandono escolar y situaciones donde la pobreza rural consiste fundamentalmente en una marcada escasez de recursos monetarios que no inhibe a los padres de enviar a sus hijos a la escuela cuando está cerca pero que los conduce incluso a poner en una balanza el beneficio de la asistencia escolar y el de la formación que se adquiere en el desempeño de las actividades realizadas en el contexto de la comunidad.

Este círculo obedece a momentos de una fuerte presión económica derivada de factores naturales o artificiales externos que afectan a las frágiles economías campesinas, tales como pérdida de cosechas, enfermedad, situaciones de desestructuración familiar por separación o muerte de los padres, etc., contextos en los que las familias sin protección o respaldo toman decisiones respecto de los hijos.

3.2.1 Población.

La población es un hecho dinámico que se encuentra en movimiento constante, este puede ser de dos tipos: natural y social, el primero es dado por los nacimientos y defunciones, el social es provocado por migraciones y las inmigraciones.

En términos generales, la fecundidad de las mujeres es mayor que la de las mujeres no indígenas, es decir, que viven en la ciudad, y diferente en cada grupo ya que cada uno expresa una postura propia ante los diversos hechos que componen la reproducción, es decir, ante el nacimiento de los hijos, la aceptación de la anticoncepción y la condición de salud de las mujeres, eventos antecedidos de prácticas y costumbres específicas de formación de pareja.

Observamos que esta descalificación del rol reproductivo de las mujeres las etiqueta como madres y esposas dedicadas a las labores domésticas, incapaces de combinar esta característica con el desarrollo académico y profesional, además de una falta de compromiso de los varones para el cuidado de los hijos y de la casa. El argumento anterior es uno de los más reiterativos dentro del seno familiar para descartar a las mujeres del ámbito educativo y ha favorecido la deserción escolar de las niñas, a quienes se les niega la oportunidad de continuar sus estudios, pues la misma familia las obliga a dedicarse a las labores domésticas.

De acuerdo a los resultados que presento el II Censo de Población y Vivienda en el 2005, el municipio cuenta con un total de 919 habitantes*.

* Información proporcionada por el Secretario Municipal de la población de San Melchor Betaza, mediante datos arrojados por la INEGI en 2005.

Población total	919
Población total hombres	423
Población total mujeres	496
Relación hombres-mujeres	85.3
Porcentaje de población de 15 a 29 años	21.0
Porcentaje de población de 15 a 29 años hombres	20.9
Porcentaje de población de 15 a 29 años mujeres	21.1
Porcentaje de población de 60 y más años	19.7
Porcentaje de población de 60 y más años hombres	18.5
Porcentaje de población de 60 y más años mujeres	20.6

3.3 Ingresos.

Los datos respecto de los aspectos estructurales de la población económicamente activa es considerada a partir de los 12 años de edad, ya sea ocupada o desocupada, Asimismo, se integran variables a la temática económica como son: prestaciones laborales y lugar de trabajo, esta última proporciona elementos para analizar la movilidad de la mano de obra, así como el origen y las repercusiones sociales que esta práctica genera dentro de la comunidad. Como complemento de lo anterior, la población económicamente inactiva reporta datos concernientes a la población estudiantil, a la dedicada a quehaceres domésticos, así como a los jubilados y pensionados. Sus principales sectores, productos y servicios son la agricultura, la ganadería y en menor medida la artesanía.

3.3.1 Agricultura.

La mayoría de los pobladores se dedican al cultivo de: maíz, frijol, plátano y diversos frutos en un 90%.

Es una actividad de gran importancia estratégica como base fundamental para el desarrollo autosuficiente y riqueza de la población.

La agricultura es la principal actividad del sector primario, caracterizada por ser extensiva, temporalera, tradicional y de subsistencia; debido a que la mayor parte de la población es rural, cuyo rasgo es la de ser mano de obra no calificada; además de considerarse como población que vive en la marginación, pobreza y pobreza extrema, siendo uno de los factores que inciden en el alto grado de migración.

En este marco es la siembra de maíz, el principal cultivo extensivo que se realiza en la población, por lo que es una de las entidades cuya producción se caracteriza por ser comercial.

3.3.2 Ganadería.

El 10% se dedica al cuidado de ganado bovino.

La ganadería ha proporcionado desde tiempos muy remotos la alimentación del hombre, en un principio el ganado se criaba para aprovechar su carne y su piel, pero poco a poco se advirtió que también la leche de algunas especies animales constituía un magnífico alimento para el hombre, mediante la cría sistemática, las vacas salvajes se transformaron en masas productoras de leche. Por tanto la ganadería proporcionaba al hombre: comida, bebida, pieles, lana y cuero. Los cueros de algunos animales los utilizan para fabricar artesanías y el excremento del ganado de fertilizantes como abono en la agricultura.

La explotación de la actividad ganadera en estas comunidades, es de las más importantes dentro del proceso económico debido a la cantidad de personas que desarrollan sus actividades dentro de este medio y la inversión del capital que tiene que hacer el ganadero.

3.3.3 Artesanías.

Se elaboran bordados a mano así como también cómales y ollas de barro.

La artesanía es toda una tradición, aunque ahora muy poco practicada, ofrece una diversidad que denota la riqueza artística e imaginación de sus gentes.

Los textiles que identifican a la población son, en especial, los productos de mantelería, característicos por sus inigualables diseños de reminiscencia prehispánica y colonial. Se elaboraban tradicionalmente en telar de pedal y lanzaderas, con hilo de algodón, de color natural y teñidos con tintes naturales y artificiales. Los artículos de mayor producción son: manteles y servilletas. Todos ellos diseñados para cumplir su función utilitaria y para lucir como verdaderas piezas decorativas.

En la población aun existen talleres de talabartería que se destacan por la elaboración de artículos artesanales a base de cuero y piel; predominan los artículos de cuero con acabados lisos y repujados. Entre estas artesanías se tienen: chamarras, zapatos, huaraches, sombreros, gorras, bolsas, billeteras y monederos.

La artesanía de palma es característica de la región. Fabricaban bolsas, tapetes, sombreros, tenates, petates, floreros, portafolios, canastas y artículos decorativos.

3.4 Situación educacional.

Conocer las características educativas de la población permite identificar los avances y las necesidades que existen en la materia, así como, el nivel de instrucción y el grado promedio de escolaridad.

De acuerdo a la observación de campo y al análisis de los cuestionarios, se encontraron todas las instalaciones educativas en funcionamiento. El municipio carece de distribución de diarios locales y nacionales que prácticamente es nula, ya que no cuentan con puestos de periódicos y revistas, aunque por iniciativa de algunos profesores y alumnos de telesecundaria, se comenzó con la elaboración de gacetas educativas (anexo 16) con publicaciones escritas por los propios estudiantes y distribuidas en la comunidad. En cuanto a bibliotecas, a ellas acuden en su mayoría estudiantes de los diversos niveles educativos, siendo mínima la asistencia de personas ajenas a una institución educativa que acude a la búsqueda de información.

En cuanto a Internet cuentan con dicho servicio, siendo también los estudiantes quienes lo consultan con mayor frecuencia. En encuestas realizadas (anexo 7) pudimos notar que el uso del internet se da más en jóvenes de entre 12 y 18 años de edad no por motivos educativos sino como medio para conectarse a las redes sociales. La población en general no cuenta con el servicio de Internet dentro de sus hogares.

Tuvieron un proyecto de ludoteca, pero no funcionó por falta de recursos. Por otro lado, cuentan con un centro comunitario de aprendizaje.

Dentro de la comunidad fueron reportadas 23 obras, entre las cuales se encuentran la rehabilitación del depósito de agua potable de la escuela telesecundaria (anexo 15). De acuerdo con las respuestas, son escasos los alumnos en el plantel y eso que no pagan. Dentro de la telesecundaria hay una falta de laboratorios.

Por otro lado, también se informó de la rehabilitación de alumbrado público, también se observó y notificó que hubo una rehabilitación de la escuela primaria (anexo 14).

Así, a partir de lo escrito anteriormente, encontramos que la educación en esta población podríamos decir, es insuficiente e inadecuada, en términos de cobertura, infraestructura y orientación. Además encontramos que el analfabetismo supera el 50% correspondiendo a las mujeres* las tasas más elevadas por el papel subordinado que desempeñan en la estructura de la organización tradicional y familiar. La educación formal, que se ha impartido poco, no ha servido para satisfacer las necesidades educativas de estos grupos.

3.4.1 Población escolar.

En cuanto a la población escolar, esta se encuentra concentrada numéricamente en el nivel básico, es decir, primaria y secundaria. De acuerdo a las encuestas realizadas, se informó que durante este nivel escolar es cuando comienza la mayoría de la población a consumir alcohol. Al mismo tiempo, se hicieron comentarios en torno a la violencia familiar, principalmente hacia las mujeres, que se refleja tanto en su nivel educativo como en el

* ídem.

maltrato físico. Aunado al maltrato físico, no existe educación sexual. También los niños son golpeados, ello se refleja en su aprendizaje. A muchos niños no les dejan ir a la escuela.

Tradicionalmente los niños adquieren de sus padres y abuelos la mayor parte de los conocimientos prácticos y teóricos requeridos para desempeñarse en el medio, en términos materiales y productivos, de seguridad, salud, así como aquellos conocimientos requeridos para la vida social. La transmisión de padres a hijos de ciertos conocimientos centrales para el desarrollo de las capacidades de auto-sostenimiento, se lleva a cabo de acuerdo con pautas bien establecidas de forma progresiva según la edad.

Como se aprende haciendo, resulta que desde muy niños los hijos e hijas acompañan a los padres en la realización de tareas productivas y domésticas. A menudo el sistema educativo que se ofrece a los niños tiende a no preservar ni fomentar la cosmovisión, el uso de la lengua propia, el aprecio y la preservación de su cultura, la relación con la naturaleza y el entorno. Más bien contribuye a quebrar todo eso ya que la mayoría de las veces es un sistema no adaptado ni adecuado culturalmente a las necesidades de educación de la comunidad.

Sin embargo hay padres que valoran la educación formal como vía para superar las situaciones de discriminación. Encontramos también que existen serios problemas de repetición y atraso de edad en la educación primaria. Este fenómeno está asociado en parte, a la irregular asistencia de los niños a la escuela por causa de que acompañan a sus padres a las parcelas o a realizar otras actividades productivas algunos días a la semana o durante algunas temporadas.

El sistema educativo no tiene un currículo adecuado a las necesidades de educación de los pueblos indígenas. Los niños indígenas han crecido en su primera etapa de la vida con una lengua, unas creencias y unas tradiciones que no encuentra continuidad en la escuela. Debe tomarse en cuenta que, por lo antes mencionado, desde la perspectiva de los padres es la escuela la que interfiere con las actividades que corresponden a los niños en la etapa formativa.

También otras situaciones que interfieren con la asistencia regular a la escuela y que aparecen menos justificables. Es el caso de las niñas que deben quedarse en casa cuidando a sus hermanos menores mientras los padres trabajan en el campo, situaciones que tienden a ser producto de cambios en la organización familiar y la nuclearización de las familias. También es el caso de niños que son asignados por los padres para atender a abuelos de edad avanzada y que tienen una mayor carga de trabajo doméstico y productivo que muchas veces determina su fracaso escolar.

En la relación entre la asistencia escolar en la educación secundaria, intervienen otros factores, principalmente económicos y de género. Para la mayoría de las familias enviar a sus hijos a la escuela implica gastos de cuotas escolares, compra de ropa y material escolar.

En la mayoría de los casos, las familias asumen que un adolescente tiene las habilidades y fuerza suficientes no solo para ir a la escuela sino para ganar algunos ingresos mediante un trabajo temporal a fin de contribuir al pago de estos gastos.

3.4.2 Analfabetismo.

Por otro lado, existió un proyecto de programa de alfabetización para adultos, sin embargo, hay factores por los cuales la población no acudió, entre los que se encuentra que había muy poca difusión y desinterés de la población y el programa no le da una continuidad. Por otro lado, no existe un alfabeto en lengua zapoteca.

La mayoría de las personas mayores de 30 años son analfabetas, pero envían a sus hijos a la escuela para que no tengan la misma condición educativa. Lo único que saben los adultos es realizar cuentas básicas, desconocen el castellano y por lo tanto se les dificulta realizar transacciones económicas con personas ajenas a su cultura.

La población cuenta con tres escuelas de nivel preescolar, una primaria y una telesecundaria.

3.4.3 Preescolar.

La educación preescolar es mínima, a pesar del incremento del 12% anual de niños que ingresan, sólo se ofrece servicio a un 30% de la demanda potencial.

3.4.4 Primaria.

En el nivel de primaria se tiene un elevado ausentismo, ya que del calendario escolar de 187 días, sólo se laboran 100 de ellos, debido entre otros factores a las fiestas escolares, locales, y a la ausencia injustificada del personal docente, dando como resultado una atención educativa de muy baja calidad. Aunado a lo anterior se registra un alto índice de deserción, dándose el caso de que niños de cuarto grado no saben leer.

3.4.5 Telesecundaria.

Dentro de la telesecundaria se cuenta con un proyecto de criadero de truchas, construido hace unos años, sigue funcionando de forma limitada por falta de un financiamiento que permita su ampliación. Actualmente disponen de dos estanques naturales de reproducción y crecimiento, es decir, excavados en la tierra, en los cuales se encuentran normalmente pocos menos que una centena de truchas, cantidad que permite apenas un autoconsumo ocasional y la venta a turistas y visitantes, igualmente ocasional.

En síntesis, la vida de los pobladores de estas comunidades se entreteje en varios entornos y destinos tanto temporales como permanentes y las estrategias se van creando y recreando en respuesta a múltiples factores, pero sin duda alguna con la apremiante necesidad de encontrar un espacio de vida y trabajo que no encuentran en su comunidad.

CAPITULO 4

**El papel del Profesor en la
comunidad de San Melchor
Betaza.**

Presentación.

En este apartado se abordará la labor docente del maestro indígena en particular en la comunidad de San Melchor Betaza, puesto que esta labor es muy compleja ya que en particular todos los que laboran en este medio deben proporcionar una educación que considere las expectativas de los diversos grupos étnicos sin dejar a un lado las características lingüísticas y culturales en que se encuentran inmersos. Por lo que es importante retomar la formación inicial que el niño porta desde su familia y pueblo indígena. Para este capítulo se realizó un trabajo de campo en el que se llevó a cabo el registro de la observación y la entrevista con profesores de la comunidad.

En un primer momento se visitaron las direcciones de las escuelas para obtener el registro de los profesores así como para sondear quiénes estarían dispuestos a ser entrevistados. Encontramos que en cada una de las escuelas han tenido actividad docente al menos 30 profesores en cuatro ciclos escolares. De estos profesores elegimos a profesores con mayor antigüedad porque esto permite reconocer el modelo que les tocó ejercer su función docente y también se eligieron profesores jóvenes para conocer la formación que tienen en la actualidad.

Nos encontramos con cierta negatividad con algunos profesores al no contar con algún documento que nos avale para la realización de dicha investigación. En cuanto a los pocos profesores que accedieron a participar en el trabajo realizado, se les hicieron preguntas sobre temas como: su ingreso al campo laboral, su formación, la actitud que debe tener frente al grupo, los apoyos didácticos con los que cuentan y su compromiso para con la comunidad como con los alumnos, así como contenidos educativos, capacitación recibida y la lengua empleada en su práctica docente (anexo 3).

Las observaciones que se hicieron en el aula sobre la práctica docente se hicieron presenciando el desarrollo de las clases a las cuales nos fueron permitido entrar. Se realizaron anotaciones y el llenado de fichas (anexo 11) para su posterior análisis.

Durante la observación del trabajo en el aula se constató que este se da en un ambiente de autoridad, donde el profesor decide las actividades que se realizarán sin mayor consideración de las capacidades y habilidades de los estudiantes. Tampoco se observó que los profesores propiciaran ambiente de trabajo nuevo y de mayor armonía.

Se observaron pocos momentos en los que el profesor invita o solicita la participación de los alumnos. El profesor no utiliza el zapoteco para comunicarse con los alumnos, utiliza más el español. Las estrategias didácticas que se emplearon es convencional, el profesor explica y asume el discurso como medio de comunicación y de interacción en el aula. Los alumnos se quedan sentados en las bancas escuchando al maestro, el espacio físico del aula es reducido y los muebles son colectivos.

Los libros que usan los profesores para el desarrollo de la clase están en español a pesar de tener libros en zapoteco, no son utilizados por falta del dominio del dialecto de parte de los profesores.

Las entrevistas se realizaron en su mayoría en el patio de la escuela, se dieron en un ambiente de cordialidad y respeto y los datos recabados se transcribieron para posteriormente realizar un análisis del mismo la cual dio como resultado la estructura de los temas para la elaboración de este capítulo.

4.1 Formación del profesor: Hacerse maestro en el camino.

Como ya hemos mencionado en capítulos anteriores, México es un país pluriétnico y pluricultural por la presencia de gran variedad de comunidades indígenas que tienen su propia identidad étnica, sus raíces y sus tradiciones. En este contexto, el reto para la atención a la diversidad parte de reconocer los problemas sociales, políticos, económicos y culturales que el pueblo enfrenta, los cuales ha de resolver en la búsqueda de mejores niveles de vida para sus pobladores.

Ante esta condición, la educación como respuesta a necesidades de la población, tiene la responsabilidad de transmitir los rasgos socioculturales, de socialización y la formación de

valores. En virtud de ello, se gestan nuevos enfoques políticos y paradigmas educativos en los que se asume un proceso de interculturalidad que marca la formación de nuevas generaciones en el aprendizaje de los rasgos socioculturales de su medio, en el reconocimiento y respeto del otro y sobre todo en la convivencia y en la diversidad con pleno respeto a su identidad y a la de los demás. Sin embargo, la práctica cotidiana en las escuelas de educación para poblaciones indígenas mantiene una posición marginal y subordinada, continua la docencia tradicional y como resultado, el rezago educativo de las niñas y niños indígenas que asisten a la escuela.

De los problemas más serios que confronta la educación indígena, resalta la formación y capacitación de los docentes, ya que hasta 1990 no existía una institución que orientara su actividad para la preparación de los maestros indígenas en servicio. Por ello, la formación de los profesores indígenas es un proceso que se ha querido implementar como un proceso integral a la luz de ser una de las acciones prioritarias en la modernización de la educación indígena en México. (Bello, 2009: 44)

Así, menciona el autor, la directriz que siguió la política educativa del Estado mexicano en las últimas décadas del Siglo XX, además de consolidar la educación básica, fue la de diversificar los procesos de capacitación, actualización y formación de los profesores indígenas. (Bello, 2009) Estos procesos, se incrementaron en los últimos años de manera sustantiva, sin embargo, los datos registrados, expresan las carencias cuantitativas y cualitativas para atender los requerimientos mínimos de la población indígena en México.

En contra de lo que ocurre con la educación convencional en muchos países, donde la profesión de educador no cuenta con suficiente reconocimiento social, en la educación indígena los maestros son personas reconocidas, puesto que suelen ser seleccionados en su medio social inmediato y encarnan la posibilidad de relación menos desventajosa con el mundo indígena.

Con frecuencia se agrega su compromiso de hacer realidad las esperanzas y responsabilidades que se le atribuyen a la escuela, dado que es el único servicio, o el más presente, en los asentamientos. Así notamos que la tarea que desempeña el profesor es

loable y además muy querido en las comunidades porque apoya al indígena en todos los aspectos, de tal manera que se quedaba en las comunidades y muchas de las veces se le daba alimentación sin pago alguno, es respetado, bien visto, por las funciones que desarrollan; en este sentido, había una relación más estrecha con los padres de familia y comunidad en general, el maestro era conocido por las mismas actividades que desarrollaba.

Es así que seleccionados por criterios diferentes a los de su formación académica o profesional, los maestros no suelen tener otro referente que su escasa experiencia de la escuela convencional. Con ella enfrentan muchos de ellos el reto de lograr que sus alumnos continúen asistiendo a la escuela tras los primeros días, aun antes que el de enseñar. En cuanto a su actividad docente, tienden a reproducir la práctica de sus maestros.

Así abordamos una situación muy interesante en la vida profesional de los maestros y maestras indígenas articulados al trabajo que estamos presentando, se trata de su formación y vinculación inicial al magisterio, la cual es motivada por diversas circunstancias externas, que se escapan a las expectativas que ellos tenían en el momento de abordar el reto que se les presenta como posibilidad laboral. Así nos mencionan que por circunstancias como la necesidad de cubrir una plaza vacante, o la posibilidad de realizar un reemplazo temporal, o simplemente, de hallar un empleo, marcan de manera importante su ingreso al mundo del magisterio. Esta oportunidad es ofrecida por personas o instancias de poder dentro de la comunidad, bien sea una autoridad municipal, líderes o miembros de las juntas de acción comunal o de las asociaciones de padres de familia. Lo que empezó por casualidad, dicen, se convierte en el inicio que les abre el camino en el oficio de maestros.

Un rasgo común que aparece en la historia de los maestros, es que ninguno tuvo una formación previa que lo preparara para el ejercicio de la docencia. Sin embargo, las personas o instancias que los convocan para formar parte de ese gremio, reconocen en ellos unas potencialidades que acreditan, de cierta manera, unos saberes previos que llenan las expectativas de los oferentes: pertenecer al mismo grupo sociocultural; haber terminado como mínimo la primaria o tener parte de ese ciclo de formación y estar dispuestos a trabajar en la zona que les indiquen, así sea una región muy apartada.

“IncurSIONÉ al ejercicio de la docencia siendo bachiller. Trabajé con los niños de primer grado, en su mayoría bilingües, hablaban el zapoteco y el castellano. En la mayoría de las comunidades indígenas ser bachiller significaba estar apto para enseñar o ejercer la docencia. Sin embargo, al encontrarme en el aula frente a los alumnos, tuve que enfrentarme a muchos problemas porque carecía de conocimientos fundamentales que se requieren para ejercer la docencia; no sabía cómo preparar y desarrollar una clase, como enseñar, qué hacer frente al comportamiento de los niños, qué hacer para que los niños aprendan, cómo elaborar materiales, etc. El desconocimiento de lo que significa ser docente no sólo me llevó a cumplir y poner en práctica lo que me habían enseñado y tal como me habían enseñado en forma repetitiva, memorizando contenidos, desarrollar únicamente el programa de clases que traían los textos ya elaborados sino que debía recurrir a aquellos docentes que tenían experiencia, para consultarles, pedir asesoría y explicación de muchas cosas que desconocía, además de hacer consulta en los textos”. Menciona el profesor 1.

Como se puede apreciar, en esos saberes previos no está el ser normalista o haber tenido experiencia en el campo de la docencia. Todo parece indicar que el factor político prevalece sobre el de formación pedagógica.

En su relato, el profesor 2 resalta que no había pensado en dedicarse a la docencia, pese a haber estado en contacto con esta labor desde el colegio, y a su inclinación por el trabajo social que desarrollo en su época de estudiante, el cual la llevó a coordinar, el trabajo de alfabetización con adultos.

“Yo aprendí a ser maestra en el transcurrir del tiempo. Me vinculé como profesora en el año 1994, en la escuela. El primer día ni siquiera me presentaron, me dijeron aquí están los estudiantes y ya, éste es el segundo grado. Los primeros días, los niños están calladitos, y uno ahí, le resulta bien, porque pues uno sabe que les va cogiendo la confianza, uno va analizando qué clase de niños son. El profesor que estaba en la escuela nunca me dijo los niños son de esta forma, sino que me dijo son unos buenos niños y nada más, y así me correspondió trabajar”. Profesor 2

Profesor 3, un maestro de la comunidad, permite ver en sus relatos el inicio de su trayectoria docente:

“Madrugué, llegué como a las nueve; ningún padre de familia, sólo los muchachos fueron llegando, cinco padres de familia llegaron y se reunieron, estaban contentos, querían que trabajara. Me preocupé porque yo nunca había sido maestro y no sabía de dónde agarrarme; el profesor tampoco me indicó bien claro en qué temas iban, nada de eso. Entonces, llegué a apoyarme en cuadernos viejos que yo tenía por ahí guardados y así terminé el año”. Profesor 3

De esta manera profesor 4, director de la escuela, quien ingresó al servicio magisterial el 16 de enero de 1986, señala:

“La mera verdad yo si me siento orgulloso de pertenecer a educación indígena, por lo poco y lo mucho que podemos aportar a los alumnos, y desde luego nuestro objetivo más que nada es conservar la lengua materna de los niños de la comunidad, y me siento orgulloso porque es la lengua que me enseñaron mis padres desde un principio y todo lo que se aprende desde niño, verdad, nunca se olvida”. Profesor 4

En este sentido, podemos afirmar que la oferta hecha por personas de la comunidad a los jóvenes indígenas, se da como ejercicio de esos derechos, y seguramente porque reconocen en ellas y ellos, una serie de potencialidades, cualidades y saberes que sustentan esta designación. Es así como los maestros no contaban en su gran mayoría con la formación adecuada si bien los primeros maestros no tenían mayor formación académica, esta situación contribuyó a mantener una posición abierta a los aportes de la comunidad sobre el deber ser de su formación.

Los maestros de las primeras escuelas, junto con sus comunidades, lograron su formación a través de la misma conformación de las escuelas los primeros maestros se capacitaban mediante la práctica. El mismo contexto de las escuelas el ámbito cultural de las comunidades, sus luchas y procesos organizativos fue constituyendo un ámbito educativo

donde lo comunitario era condición indispensable del modelo pedagógico que se buscaba y donde la comunidad era la principal fuente de formación docente. (DGEI, 1999).

El haber abordado el reto de ser maestros, implicó recurrir inicialmente a concepciones y prácticas con las cuales fueron formados, bien sea para reafirmarlas o para no repetir su historia escolar. En el caso de estos profesores, implicó una construcción tanto individual como colectiva de aprendizaje y enseñanza se aprende a ser maestro en la práctica. De manera similar, Hargreaves plantea en sus estudios sobre la cultura del profesorado que los maestros y las maestras no sólo enseñan como lo hacen gracias a las técnicas que hayan podido o no aprender. Su forma de enseñar se basa también en sus orígenes, sus biografías, el tipo de maestro que cada uno ha llegado a ser. (Hargreaves, 1997: 86)

Al estar inmersos en esta labor que les tocó asumir, surge en ellos el deseo de aprender a ser maestros de una parte, basándose en su historia escolar como lo anotamos anteriormente y, de otra, vinculándose a procesos de formación comunitarios y/o formales. Lo que inicialmente se presentó como ocasional, terminó siendo su proyecto de vida, de ahí que la decisión de formarse como profesionistas, contribuye en la consolidación de su identidad profesional.

Así y retomando nuevamente el tema, consideramos que de este acercamiento a las historias de vida de los profesores de educación indígena, y la recuperación de algunas de las experiencias de vida, es una forma de conocer, valorar y reconocer, los esfuerzos, la motivación y el ímpetu, presente en los profesores de educación indígena.

En conclusión, lo que suele encontrarse es un pobre maestro con deficiente formación inicial y ninguna o muy poca experiencia pedagógica, tratando de que sus alumnos permanezcan y aprendan algo. Por tal motivo es necesario fortalecer la formación de los maestros indígenas, desde un enfoque intercultural y bilingüe, para ayudar a impulsar la equidad y a responder a las desigualdades entre grupos sociales y no atender esta problemática implicaría negar el derecho de niños y jóvenes indígenas a un servicio docente de calidad.

4.2 Relación profesor-alumno.

Durante la práctica docente los profesores se enfrentan a una serie de retos y problemáticas, que son originados por el contexto escolar; desde el aula por los alumnos, la escuela, por el personal que labora en la Institución, asimismo los padres de familia, autoridades por nombrar algunos.

Las escuelas que forman el sistema escolar dentro de la comunidad, interactúan con diferentes factores instituidos y otros que no lo son, y que forman el currículum oculto; todos participan de manera directa con los diferentes protagonistas encargados del proceso enseñanza-aprendizaje.

De tal manera que en el aula convergen un colectivo amplio y complejo de situaciones, donde se entrelazan diversas metodologías, estrategias, dinámicas, culturas, costumbres; por lo cual las expectativas sobre el quehacer docente se articula produciendo que ésta deba de ser analizada, para poder elevar el aprovechamiento de los estudiantes y los rescates, renovaciones e innovaciones pertinentes, como resultado de ese proceso de análisis que se debe hacer para poder mejorar y elevar el nivel educativo.

El aula es, sin duda, el medio fundamental donde el docente despliega sus recursos personales y didácticos para cumplir con su labor, que tiene como eje medular la relación con el alumno. Y como toda relación humana, posee unas características implícitas y explícitas que le imprimen un sello y dinámica particular. No obstante, la relación profesor-alumno en el aula presenta algunas configuraciones que la hacen especialmente diferente de cualquier otra interpersonal.

Por mucho tiempo excluido, la interacción en el aula es un área muy importante para reflexionar y actuar. Difícilmente es concebible la acción educativa sin un docente y un alumno, por eso consideramos necesario revisar las relaciones que se establecen entre ellos, no sólo el vínculo educativo.

El salón de clase aquí descrito se encuentra en una escuela rural del sistema de educación pública del Estado de Oaxaca, ubicada en un pueblo de la sierra. No todos los niños que asisten a la escuela son de dicha población.

Las descripciones aquí presentadas fueron obtenidas de observaciones realizadas en el salón de clase con dos grupos, uno de quinto y otro de sexto. Los alumnos tenían entre 11 y 15 años de edad. Trabajaban en bancas dobles colocadas en cuatro filas en un espacio amplio, al frente del aula se encuentra un pizarrón colgado en la pared y, a un lado, la mesa y silla del maestro.

Cada una de las observaciones duraron aproximadamente tres horas; parte de ese tiempo se dedicó a la observación del grupo cuando realizaba actividades fuera del aula: el cuidado del huerto escolar, las ceremonias escolares, los juegos de recreo, etc. Se hizo un registro detallado de cada observación, mismo que se complementó con la información y los comentarios que el maestro del grupo, el director de la escuela u otros maestros proporcionaban durante las pláticas y entrevistas informales que se realizaron durante el recreo o después del horario escolar.

Lo que pudimos observar es que hay muchos indicios de adaptaciones a la clase espontáneas eficaces que surgen en la práctica escolar por la necesidad tanto de los maestros como de los niños de encontrar estrategias que permitan llevar a cabo lo mejor posible el trabajo escolar. Por el lado de los maestros, estas adaptaciones se logran gracias a su familiaridad con la cultura de los niños, en algunos casos por tener antecedentes zapotecas, es decir, pertenecer a dicha población o alguna población vecina; en otros, por su experiencia previa y el contacto regular con los niños durante años.

En el salón de clase estas adaptaciones se identifican en las formas de interacción que van desarrollando los niños y el maestro. Hay que notar que existen diferencias en las formas de interactuar cuando se comparan grupos de preescolar y primero con los de quinto y sexto y telesecundaria. Al parecer, esto se debe tanto a diferencias en el contenido curricular y la madurez de los niños, como a la creciente familiaridad que tienen los alumnos de grados mayores con las expectativas escolares.

Más allá de transmitir conocimientos, de saber las materias y de hacer clases, el que el profesor quiera a sus alumnos, además de una buena disposición, buen juicio y criterio a la hora de relacionarse con ellos parecen ser la clave para una buena relación entre ambos.

Profesor 4, director de la Escuela Primaria, asegura que no solo hay que pensar en *"qué hago para que este niño llegue a buen puerto. Hay que empezar por quererlos, porque cuando uno quiere pone lo mejor de sí en esa persona y la persona querida también da lo mejor de sí, lográndose resultados espectaculares. En otras palabras: quererlos es interesarse por los alumnos, exigiéndoles, porque la exigencia es cariño; lo contrario es indiferencia. Cuando uno de ellos está con problemas necesita que le echen una mano y ahí está el arte del profesor"*. Profesor 4

Profesor 5, maestra, agrega que la atmósfera al interior del colegio debe permitir que el niño desarrolle su trabajo escolar sintiéndose comprendido, acogido, estimado, apoyado y respetado como persona. *"El niño dentro del aula debe sentir seguridad. Que no sea un niño que esté atemorizado o ansioso; si da una opinión, emite un juicio o da una idea no debe creer que se expone al ridículo"*. Y agrega, *"los profesores debemos entender que el refuerzo positivo es mucho más importante que el castigo, que los frenos y prohibiciones. Debemos ser capaces de reconocer en los niños los logros y el esfuerzo. Eso sí, los alumnos dentro de esta atmósfera de cordialidad deben tener muy internalizados los límites y normas de convivencia e interacción escolar, basados en el respeto, responsabilidad, trabajo colaborativo, entre otros"*. Profesor 5

En el desarrollo de la jornada, lo que pudimos observar es que la relación entre alumnos y profesores es una relación tranquila, no hay afán de controlar la disciplina del grupo; el trabajo se desarrolla sobre el uso de un esquema pedagógico más descargado de la normatividad y el disciplinamiento y más ocupado de los contenidos y procedimientos de aprendizaje, mecanismo interesante, incluso, ante la complejidad que en términos de enseñanza, determina el trabajar con dos grupos al tiempo.

En los momentos en que se pudieron compartir en la escuela, se observó que los maestros se desenvuelven con un saber pedagógico más centrado en los niños que en las áreas de enseñanza, lo que les permite un tipo especial de vínculo y contacto con sus estudiantes, basado en una actitud de comprensión y tolerancia hacia los niños y las niñas que asisten a su escuela; a veces, preguntan a los alumnos sobre dónde quieren que se haga la clase y lo que quieren abordar.

Parece ser ya parte de una forma de trabajo establecida y en la cual se sienten cómodos, tanto los estudiantes como el profesor: A pesar de que dentro de la experiencia educativa en la escuela, los maestros vivieron la violencia escolar. Hoy desde su rol de maestros, consideran que el uso de ésta no es necesario, que existen otras formas de resolver los conflictos que se dan en el interior de la escuela y dentro del proceso de formación.

Los niños y niñas, particularmente los de primero, muestran interés en los temas, trabajan en las actividades que los maestros promueven y sienten seguridad al preguntar a los docentes; frecuentemente les piden que les revisen los ejercicios. A pesar de que no existe tanto control, se mantiene un ambiente adecuado de trabajo en un contexto donde no hay silencio y quietud total por parte de los niños.

En su práctica pedagógica, el maestro procura mantener a los niños muy activos frente al proceso de aprendizaje y los estimula permanentemente. Se evidencia un constante seguimiento del profesor a cada uno de los estudiantes; se acercan a cada uno donde se encuentre, a revisar los cuadernos y las tareas. Corrigen, preguntan e inducen a que los niños mejoren el ejercicio en un ambiente que exige un trabajo, que mantenga la atención de los alumnos en la tarea de aprender y que permita asimismo una labor efectiva con alumnos de distintos niveles de formación.

Las prácticas pedagógicas están encaminadas a fortalecer el proceso escolar; que concibe el proceso de formación, como un asunto que debe iniciar de las particularidades de cada uno de sus alumnos. Hay que partir de que todos los niños no son iguales; hay diferencia entre ellos; esa diferencia me lleva a que yo tengo que utilizar diferentes herramientas para lograr un objetivo con los niños.

En el contexto en el cual los maestros se desempeñan, existen complejas problemáticas sociales y económicas que afectan la vida de los núcleos familiares y, en ocasiones; conllevan situaciones de maltrato hacia los niños. En este aspecto, los maestros conciben que su función como educadores no se restrinja al rol pedagógico, sino que compromete otras esferas de su actuación, como la afectiva.

“Uno aquí en la escuela, verdaderamente, le toca hacer de todo, papá, mamá, etc.; yo manejo un grupo de segundo grado; de ellos habrá unos ocho de los cuales sus padres están al pendiente, les colaboran; si uno les deja un trabajo, ellos están pendientes, si ya el niño se enfermó, ya van.” Comenta el profesor 6.

El conocimiento de las condiciones en las que se realiza el trabajo docente, las necesidades y exigencias del trabajo en el aula y en la escuela, así como el desarrollo de habilidades y actitudes propicias para comunicarse eficazmente con los alumnos, diseñar estrategias y actividades didácticas adecuadas, interpretar y valorar las reacciones de los alumnos en el transcurso de las clases y responder en forma oportuna y apropiada a las situaciones imprevistas son condiciones para una tarea educativa eficaz en la escuela. La formación de estas competencias sólo se logrará en la medida en que los estudiantes observen y vivan la experiencia, y enfrenten los desafíos cotidianos de la actividad docente.

3.3 Actitud del profesor en el aula.

Para indagar sobre el tema de las actitudes de los profesores que se establecen en el aula, se utilizó la observación no participante como procedimiento, utilizando los materiales didácticos como son el de papel y lápiz. Los principales informantes fueron los profesores de 3 grupos; la entrevista se realizó con preguntas abiertas que se iban generando de acuerdo a lo observado en cada clase. Los indicadores a observar fueron: la interacción maestro-alumno-maestro, la comunicación, estrategias de aprendizaje, entre otros.

La primera clase a la que se acudió fue con el profesor 6, profesora del grupo de 3ero., durante esta clase se observó que la actitud de la maestra ante sus alumnos era de confianza y por ende se reflejaba en la participación en clase de todos los alumnos, con lo

que también mantenía una buena comunicación por el respeto con lo que ellos se dirigían a ella.

En el desarrollo de las actividades dentro del salón de clase se encuentran muchas y variadas indicaciones de la orientación hacia la observación en los niños del grupo de tercer grado. Por ejemplo, cuando la maestra quiere llamar su atención, un llamado verbal resulta satisfactorio. Si se llegaba a presentar que en alguna ocasión algún alumno no prestaba atención, una estrategia que resultaba eficaz que se observó es simplemente darles la espalda y empezar a colocar una lámina o escribir algo en el pizarrón, sobre el tema que se está tratando en ese momento. Sin más, sin tener que dirigirse a ellos directamente o llamarles la atención, y en menos de medio minuto, todos la siguen con atención.

A partir de las observaciones, se pudo apreciar que los alumnos, aprovechan al máximo la oportunidad que se presenta para aprender y aclarar dudas cuando la maestra pasa entre las filas para revisar y corregir los ejercicios que están realizando. En el momento en que ella se inclina sobre un banco y empieza a revisar, se juntan los niños alrededor.

En el segundo grupo al que pasé, básicamente fue por medio de una entrevista que se realizó a la profesora Marta, utilizando los indicadores antes mencionados, ya que no nos fue posible la observación dada la inquietud y falta de atención de los niños por la presencia de un extraño en el aula.

“Mirar a los niños siempre con el mismo afecto, sin importar clase social, condiciones de vida, raza, color o costumbres familiares, fue la clave para recibir el cariño incondicional y enorme no sólo de los niños, sino de sus padres. Siempre estuve pendiente de sus necesidades. Si un niño estaba triste me preocupaba por saber el por qué y solucionarlo, y si estaba feliz me esmeraba para que su sonrisa fuera duradera. Mi trabajo siempre fue más allá de las aulas, también estuve pendiente de las condiciones físicas de los niños, pero antes de esto, de la parte emocional de los pequeños. Estaba convencida de que un niño sano en todos los sentidos podría aprender, si no era así, se debía primero tratar con amor el problema de raíz.” Comentó el profesor 6.

Agregó: “Cuando un niño o algunos no han entendido bien qué es lo que tienen que hacer para resolver un ejercicio, y cuando su confusión involucra más que un detalle, el curso de acción más común es el siguiente: el niño queda sentado con las manos inmóviles mirando hacia mí o hacia el pizarrón. No hay nada de distracción en su mirada. Al observar así no formula ninguna pregunta, ni verbalmente ni por su expresión. A l parecer, está realizando una búsqueda a través de la observación de una clave o cualquier información relevante.”

Profesor 6

En general, al hacer análisis de la práctica pedagógica de la profesora de aula, se evidencia una actitud positiva de aceptación, afecto y preocupación por los niños. Considerando la manera como desarrolla la clase, ésta evidencia una actitud positiva frente al alumno, ya que se preocupa por su aprendizaje y entendimiento de la clase.

Al observar la actitud de nuestro tercer profesor en su práctica pedagógica; el profesor 7, de telesecundaria, encontramos que se dirige ante sus alumnos con una actitud de liderazgo y como consejero, con el fin de obtener una educación de calidad, y de confianza para sus alumnos, con ello incentiva a sus estudiantes a la calidad motivacional, haciendo énfasis en el interior de las personas. Pues refiere que a medida que lo vayan desarrollando irán siendo capaces del autocontrol de su propio comportamiento, de modo tal que éste se oriente hacia el logro del propio equilibrio y madurez personal.

Así mismo, su actitud de confianza incentiva a que los estudiantes estén participando constantemente en diferentes actividades una de ellas es la realización de una gaceta mensual a través de la cual expresan sus costumbres, historia del pueblo, anécdotas de los mismos estudiantes en su viaje por la educación

“En Diciembre tuvimos la oportunidad y la suerte de poder cristalizar un pequeño proyecto que aun no se concreta en su totalidad, el estreno de una gaceta hecha y difundida por estudiantes de telesecundaria pensada como un puente de dialogo entre los alumnos y el pueblo, y de conocimiento en la que las compañeras y compañeros de la telesecundaria se descubran como investigadores. Esta gaceta, se hace con el fin de alcanzar metas una de

ellas y la principal es crecer como comunidad así como incentivar la lectura de múltiples maneras en nuestra población.” Explicó el profesor 7.

Por ende encontramos que la actitud de los profesores que se da en el aula puede ser variada, así encontramos que una de ellas es la actitud positiva de los docentes hacia los valores y las acciones promulgadas por la educación indígena son imprescindibles para llevar a cabo dichas actividades, puesto que los profesores son los verdaderos guías de la clase, los encargados de organizar a los alumnos, y programar las estrategias, de moderar, de ayudar a la regulación de los conflictos y de preparar un motivador y acogedor ambiente de clase. El profesorado da sentido al cambio cuando lo fundamenta en su propio conocimiento práctico y personal, así como en su propia experiencia

Entonces al hablar de la actitud del maestro se va a referir a la interrelación que tiene él con las demás personas, no sólo en el ámbito profesional sino también en lo social, pedagógico, político, cultural, con los alumnos, se va a hablar de dicha actitud y cómo influye en los maestros como enseñante, no lo va a ver como un simple ejecutor de acciones preestablecidas por los ideólogos, o como un técnico, al que sólo se le imponen tareas a cumplir, según Pansza:

“No debemos perder de vista el papel decisivo que juega el profesor en la puesta en marcha de todo plan de estudios. En otras palabras, es a través del profesor y en su gran mayoría el profesor-hora-clase donde toma cuerpo y se concreta la escolar, es él, en su relación con el grupo, el que en primera y última instancia escolariza al alumno”. (Pansza Margarita, 2002: 65)

Por lo tanto encontramos que en primer lugar se observó una actitud del maestro como técnico, pero no como se emplea en el ámbito laboral de un simple ejecutor de acciones preestablecidas, se trata de que el maestro participaba directo de las acciones que está llevando a cabo con sus alumnos, se inmiscuía de manera directa en la problemática de los alumnos y los veía como un equipo, un conjunto de individuos que persiguen un fin común y que él es el principal responsable de que las acciones se cumplan para salir adelante con su trabajo. No hay que quedarse con la idea de que el maestro sólo instruye, que es sólo un

transmisor de conocimientos y los alumnos unos sujetos con los que la interacción es casi nula.

Otra actitud importante que se pudo observar en el maestro, es la de ser con los alumnos no solamente el maestro, sino también un consejero, guiaba a sus alumnos de una manera en que, la confianza sea el común denominador entre el maestro y el alumno.

Se sabe que pocas veces se da esa confianza que se está manejando, sin embargo, se puede iniciar el proceso de confianza entre los alumnos ocupándose de reestructurar el entorno de trabajo en el aula.

En palabras de Margarita Pansza (2002): *“El escritorio, inconscientemente pone la primera barrera psicológica entre el alumno y el maestro, ya que no deja interactuar de manera directa al sujeto y objeto de aprendizaje, por lo que se debe buscar la manera de que sea mínimo el trabajo del maestro detrás de él, para que el maestro pueda interactuar de manera más directa con los alumnos y poder entablar una motivación más directa para el aprendizaje”.*

No se puede dejar de mencionar también, que existen maestros que con la sola presencia imponen respeto y confianza hacia sus alumnos, pero otras veces, cuando, se tiene ese don, por parte de maestro, es la misma institución la que se encarga de poner esa barrera con los alumnos, ya que la tradición estriba en que, el maestro debe ser el ejemplo de los alumnos y no se debe de poner al nivel de ellos, por la falta de respeto.

Esto ocasiona que los alumnos no vean al maestro como una persona en la que puedan confiar, y por ende, ellos mismos buscan el afecto de otras personas en quién desahogarse.

Por otra parte se mostraba una actitud de liderazgo en las escuelas por parte de los maestros, aunque mencionaban que esta es una labor que se presenta principalmente en los directivos, a los docentes sólo se les comisiona para desempeñar alguna función en específico, ya que la autoridad y liderazgo recae principalmente en la función directiva o los allegados a ellos.

Son también pocas veces las que los maestros en sí, toman también la decisión de liderazgo, porque esa función los encamina a salirse de la rutina en la que se encuentran, para aventurarse a explorar nuevos aspectos de la vida académica o personal de los trabajadores.

Nos mencionaban que para los directivos tradicionales, el liderazgo es algo que sus maestros no deben tener, porque ven en ellos el peligro de que en algún momento, cubran el lugar que ellos tienen, por lo que en cuanto los identifican tratan de controlarlos para que no continúen innovando o creando, cosa que podrían obstaculizar su función como líderes de la escuela.

Lo que se requiere en este tipo de situación, en las que los maestros tienen esa posibilidad de desarrollar ese liderazgo entre sus compañeros, es que los directivos deslinden responsabilidades para que ellos las conduzcan y de esa manera, implicarlos más directamente en el proceso educativo, como líderes y poder trabajar conjuntamente en una función no directiva dentro de la escuela.

Algunos profesores mostraban una actitud vanguardistas, ya que parten primero de conocer qué es lo que se tiene y cómo se va a dar, con base en las expectativas de los alumnos y la experiencia del maestro; han invertido dinero para poder crear folletos acordes a lo que la institución requiere en sus alumnos, esto ha sido un cambio fenomenal en los interesados en el ámbito educativo, ya que los maestros se sienten motivados a trabajar, porque fueron ellos los que elaboraron y participaron en la creación de dichos programas educativos.

Basándonos en el autor Romero Barea (2010), encontramos algunas actitudes que caracterizaban a los profesores observados, entre otras observamos la:

Autenticidad, coincidiendo lo que dice con lo que hace. No tiene sentido ni utilidad pedagógica que un profesor promulgue actitudes antirracistas, si su comportamiento en el aula demuestra que no es capaz de aceptar y trabajar con la diversidad cultural de la misma.

Competencia para afrontar situaciones conflictivas en el aula para ellos, es básico que el profesor se forma previamente en las estrategias de regulación de conflictos. Conocer y llevar a cabo actividades sobre negociación, escucha activa, empatía o mediación es imprescindible para lograr un buen clima no sólo en las relaciones aula sino de todo el centro y la comunidad en general.

Aceptación incondicional de sus propios alumnos, considerándolos, desde un primer momento, como personas dignas de todo respeto y consideración. Ridiculizar o avergonzar a los alumnos desde edades muy tempranas, favorece la aparición de una autoestima deteriorada.

Comprensión y confianza. Son cualidad muy dependientes de la anterior; el docente deberá de ser capaz de comprender el mundo infantil y adolescente y la confianza hacia sus alumnos será la consecuencia más inmediata de este proceso.

Estímulo recíproco entre alumnos–profesores, en las diferentes y numerosas experiencias didácticas.

Trabajo cooperativos que favorezcan las relaciones entre diferentes personas, ayudando a eliminar posibles estereotipos previos.

3.4 Apoyos didácticos para la educación.

La problemática en torno a la enseñanza por medio de apoyos didácticos tiene que ver con muchos elementos dentro del quehacer educativo, por un lado la inexistencia de materiales pertinentes al contexto bilingüe, cultural, social y por otro la falta de capacidad del docente de hacer interactuar el material didáctico con los niños y el mismo.

Los materiales con los que se trabaje con los niños indígenas requerirán propiciar los aprendizajes para ofrecerle visiones e interpretaciones del mundo que él puede asumir solo si le son significativas, si le son indispensables, si lo interpelan en sus necesidades, en sus intereses.

Los materiales educativos que se utilizan en la educación preescolar y primaria indígena son importantes ya que apoyan el trabajo del docente y de los niños para el desarrollo de habilidades y contenidos diferentes. En este sentido, los materiales que se utilizan son diversos: los proporcionados por la Secretaría de Educación Pública –libros de textos para los niños, libros para los maestros, entre otros-, y también, los que disponen en las entidades para los fines de la educación indígena. No siempre las imágenes y reflexiones que estos materiales proveen favorecen el trabajo con la identidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas, o se ajustan a las actuales condiciones socioculturales y lingüísticas de las comunidades donde los estudiantes y maestros desarrollan su práctica. Por ello, es importante revisar y tener una opinión sobre los materiales educativos que se utilizan para el medio indígena con el fin de que promuevan la comprensión de la diversidad cultural del país y potencien la autoestima de las culturas a las que pertenecen los niños y niñas indígenas.

Los materiales son intermediarios entre la acción del maestro y las actividades que realiza el alumno. Aunque, en principio, todo objeto usado en aula es medio o material, en este caso nos referimos sólo a los productos diseñados desde el Ministerio de Educación, si bien conocemos el esfuerzo que hacen los maestros rurales para producir sus propios materiales. Cuando estos medios son usados directamente por el alumno, los llamamos materiales educativos: los cuadernos de trabajo, los instrumentos de cálculo, los diccionarios, los libros de lectura y los instrumentos de laboratorio.

Cada alumno tiene, para su uso individual: un cuaderno de lectura para su grado; y un cuaderno de escritura. Por su parte, todo docente tiene: un cuaderno de fichas en español; diversos manuales para su auto capacitación, y un pizarrón como apoyo para la clase.

En vista de lo observado, se tiene que continuar con la elaboración de materiales educativos de calidad. Es necesaria la formación de escritores indígenas para que elaboren material educativo en lenguas indígenas. Es necesario que en cada casa haya algún material de lectura para los niños, jóvenes y adultos. Sólo así tendremos personas lectoras.

3.5 Compromiso ético-social del profesor.

El ser humano es social y necesita de otros para poder cumplir sus funciones, en esta dimensión se necesita conocer al maestro en sus relaciones con los demás, no solamente como objeto libre de análisis sino también, cómo es dentro y fuera del salón de clases, de la institución, se debe saber corresponder a las necesidades de los demás y de los alumnos en particular, ya que en ellos recae el principal nexo educativo.

La docencia va más allá de la simple transmisión de conocimientos. Es una actividad compleja que requiere para su ejercicio, de la comprensión del fenómeno educativo, social y cultural. El sólo dominio de una disciplina, no aporta los elementos para el desempeño de la docencia en forma profesional, es necesario hacer énfasis en los aspectos metodológicos y prácticos de su enseñanza, así como en los sociales y psicológicos que van a determinar las características de los grupos en los cuales se va a ejercer su profesión.

El profesor 8 comenta: *“Aquí el trabajo cada día ha ido mejorando. Uno no nace aprendiendo a ser profesora, porque uno aprende haciéndolo. Uno puede leer mucho, pero si no practica, se queda en lo mismo. Yo aquí he leído, he preguntado a los mayores, a los adultos y aquí el compañero profesor me ha ayudado mucho para mejorar mi práctica. A medida que van los días o las fechas importantes, ahí es que uno aprende con los mayores, porque tal día hace esto con la comunidad, uno participa y aprende y los niños están acostumbrados así. Por ejemplo, cuando hay un trabajo comunitario o un velorio y vamos a colaborar en algo.”*

Profesor 8

Habíamos dicho anteriormente que la práctica docente muchas veces es considerada como una actividad que realiza el docente de manera aislada limitándose a aplicar técnicas de enseñanza en el salón de clase. Queriendo superar esta visión reducida sólo a este ámbito, tomaremos en cuenta a Díaz Orozco donde define la práctica docente como aquella *“actividad cotidiana que se realiza dentro del aula, fuera del aula, contexto institucional y social”*. (Díaz Orozco, 1996: 72)

Así siguiendo con la idea de la autora, la docencia como profesión se ubica en un contexto social, institucional, grupal e individual, de ahí que un docente no puede desconocer las relaciones y determinaciones en ninguno de estos niveles, pues no todos los obstáculos a los que se enfrenta el docente en el salón de clases se originan ahí solamente, sino que son reflejo de un problema social más amplio que repercute en la institución y por supuesto en el aula en el momento de la interacción.

Deberíamos considerar como condición esencial en el docente de educación indígena su compromiso con las causas de su pueblo en la defensa de su dignidad: derecho a la identidad cultural, al territorio, a la gestión de sus recursos con autonomía y sin desmedro de sus valores, costumbres e instituciones tradicionales. Pero sería mejor que no se la considerara necesaria sólo en esas oportunidades; la cotidiana constancia de un docente en la defensa de los derechos de su pueblo se verá, más bien, en la esmerada educación de los niños y jóvenes a él confiados para que ellos, a su vez, sean los defensores de sus propios derechos personales y colectivos. No será demasiado insistir en que se trata de una actitud que debería ser habitual, no reducida a unas acciones aisladas, más o menos frecuentes. Se trata, como en el caso de cualquier actitud esencial, de una virtud que sólo se logra con la reflexión y el ejercicio constantes.

En su relato el profesor 7 y 5 originarios de un pueblo allegado a San Melchor Betaza refieren que entre su condición de docentes y su ser indígena, dentro de una posición de intermediario cultural, además de ser un conflicto de identidades, es también un conflicto de lealtades: por un lado, su propia cultura, sus propios valores culturales y, por otro, el mundo exterior, que ya conocieron, que los formó para integrar a sus comunidades, que es diferente y llamativo. En este sentido, es muy probable que los maestros, al verse en medio de esta situación, asumen categóricamente una de dos condiciones la de docente o la de indígena, o que las unifiquen y se conviertan, así, en un o una mediador/a cultural.

De nada le valdría al docente indígena saber mucho, si él mismo no fuera un ejemplo viviente de la interculturalidad, es decir, si él mismo no hiciera de la tolerancia activa y de la estimación positiva de las diferencias culturales su ideario personal sincera y fervorosamente vivido.

En consecuencia, lejos de asumir actitudes racistas o de enfrentamiento violento, debería ser un apóstol de la comprensión, del intercambio y de la paz. Esta actitud es algo más que la ejecución de actos aislados, por muy buenos que ellos fueren; se trata de toda una virtud, es decir, de una manera de ser y de actuar habitualmente. Porque, además, se trata de docentes, o sea, de guías para el desarrollo de las mentes nuevas y de los nuevos corazones de los niños y de los jóvenes, quienes tienen derecho a un mundo despojado de la discriminación y el odio que conocieron nuestros mayores y tal vez nosotros también. Mal podría ser docente en el espíritu intercultural una persona que sólo reconociera como buenos los aportes de la cultura propia y despreciara las realizaciones de otras culturas. Mal podría ser educador intercultural quien viviera en un gueto espiritual, cerrado a la posibilidad de conocer otras expresiones culturales, o de intercambiar con otros los tesoros de sus mayores, o sus propias experiencias y descubrimientos. (Rosales, 2001: 54)

Al mismo tiempo que arraigado en la tradición de sus mayores, el docente indígena deberá ser un hombre abierto al progreso y a las innovaciones. Esta actitud, particularmente difícil de lograr, es la única que puede garantizar la formación de las nuevas generaciones como pueblos capaces de sobrevivir adecuadamente en los tiempos nuevos, sin por ello verse obligados a renunciar a sus valores culturales. En consecuencia, el maestro indígena debe ser hombre abierto al mundo moderno y a sus rápidos y profundos cambios.

El rol principal del docente es fortalecer la cultura de cada comunidad y promover que los alumnos se sientan orgullosos de sus raíces, si cada docente hiciera su labor con ética, profesionalismo nos evitaríamos problemas que están presentes dentro de la educación indígena; cabe mencionar que algunos problemas son debido a las políticas de nuestro país que difícilmente vamos a poder radicar pero, lo importante es crear alumnos críticos, analíticos y que juzguen por ellos mismos los hechos que suceden en su lugar de origen, estado y país.

El docente del medio indígena, además de tener un reto de suma importancia, con los alumnos del medio indígena, debe tomar mucho en cuenta a la comunidad indígena en la que trabaja, debida a que esta es quien le da forma a su trabajo, y en la que podrá

desarrollar su práctica docente, debe investigar y registrar las tradiciones que esta comunidad comparte entre sí, costumbres y valores sociales.

Rosales (2001) menciona que en este caso, el docente, debe promover la pluralidad lingüística y cultural y más que nada el respeto por la cultura cualquiera que identifique al alumno, de igual manera se debe de respetar la vestimenta, la forma de hablar, tradiciones o costumbres que identifican a la comunidad.

En este caso, debo mencionar que la educación que reciben los alumnos en las escuelas primarias indígenas, hasta ahora no ha sido la adecuada, debido a que los docentes en este medio, les hacen falta herramientas de trabajo, para estar mejor preparados, y poder enfrentar así los grandes retos que la educación indígena tiene trazados, en lo que a la lengua indígena, se refiere este es uno de los principales obstáculos que posee el docente, muchas de las veces por desconocer la lengua, de la comunidad. Las problemáticas que tiene la educación indígena seguirán existiendo sin solución, mientras docente y alumno no entiendan los propósitos, de la nueva reforma educativa, a pesar de los cambios que ha experimentado la metodología de enseñanza de la lengua indígena cualquiera que esta sea.

Con respecto a esto, Fullan (2002) menciona que de entre los varios motivos para que la educación indígena, hasta la fecha no tenga éxito, se debe a que la mayoría, por no decir todos, los docentes aun no han contextualizado, los temas y contenidos de sus clases, y también la falta de conocimiento de la cultura o la lengua de la comunidad en la que desarrolla su práctica docente, como docente del medio indígena, debemos tomar en cuenta, la cultura, la lengua, costumbres y tradiciones de la comunidad, y así contextualizarlos, hacia nuestra práctica docente y con los contenidos de las asignaturas a impartir en el aula, así los alumnos construirán su propio aprendizaje de manera significativa.

“En pocas palabras las aulas y las escuelas funcionan con eficacia cuando recurren a personas docentes de calidad y el entorno laboral se organiza para estimular al profesor y estimular los resultados. Los dos aspectos están íntimamente ligados: los entornos de trabajo gratificantes profesionalmente atraen y retienen al personal docente de calidad”. (Fullan, 2002: 54)

Así concluimos y pensamos que atender las necesidades de las niñas y los niños indígenas, precisa la elaboración de propuestas de intervención que definan y establezcan las condiciones y recursos óptimos para satisfacerlas, es decir, precisa la elaboración de una respuesta educativa equitativa y pertinente para que los fines y propósitos educativos sean logrados por todas las niñas y niños, independientemente de sus diferencias culturales e individuales.

La intervención educativa debe centrarse en potenciar la capacidad de aprender del alumno en la medida que ello va a repercutir positivamente en su desarrollo, para lo cual se requiere potenciar las posibilidades de enseñanza del maestro y la capacidad de respuesta de la escuela. Estamos hablando de construir un desempeño docente y una escuela diferente que se enfrenta a las mismas situaciones pero que necesitarán aprender a cambiar.

Para que la educación indígena cumpla con sus propósitos, es necesario que la escuela y el desempeño docente se transformen, hasta lograr consolidar una oferta de intervención educativa capaz de adaptarse y atender a las características y las necesidades de la comunidad a la que sirve.

A partir de considerar que es en la escuela donde se hacen posibles las transformaciones reales de la educación institucionalizada y que las maestras y maestros son factor decisivo de la calidad de la educación, ya que son ellos los elementos que organizan y potencian los recursos disponibles, los que planean sus clases y reflexionan sobre su enseñanza, los que se comprometen, o no, con los problemas de cada niño o niña, en suma los que actúan para influir en los aprendizajes de los alumnos, atender a las necesidades educativas de las niñas y de los niños indígenas hace necesaria una corriente de reflexión que lleve a la modificación sustancial de las prácticas pedagógicas, que estimule a maestras y maestros a ensayar nuevas estrategias que respondan a las particularidades de los alumnos.

En este contexto el desafío en la formación de docentes es enorme, pues se trata de definir y estructurar una formación diferente que prepare a las maestras y a los maestros que el momento actual reclama.

Desde esta perspectiva, la formación docente requiere transitar hacia una concepción que considere que ésta es un proceso permanente en donde se promueve que los profesores en servicio, así como los futuros docentes, reflexionen y problematicen su práctica, en particular la práctica concreta en el aula en donde se expresan sus pensamientos y concepciones, y la analicen y confronten con otros colegas, evitando el aislamiento en que la realizan.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Presentación de resultados

A continuación se hace el análisis de la investigación, el análisis se basa en los datos recopilados en los trabajos de campo realizado en la comunidad indígena de San Melchor Betaza, los datos están basados en las observaciones etnográficas de aula, las opiniones de las personas entrevistadas, el análisis bibliográfico.

Para los pobladores, la tierra es considerada parte importante; de ahí que al carecer de ella y no tener donde trabajar ha buscado otras formas de trabajo y de subsistencia, entre ellos el comercio informal y la explotación del conocimiento de la medicina tradicional han tenido que desplazarse constantemente por otros lugares, inclusive algunos han establecido su lugar de residencia en los lugares donde trabajan, viajando a su tierra natal por temporadas. Muchos de ellos han iniciado estas actividades desde su infancia, hecho que ha contribuido a que no tenga mucho interés en la educación formal, ya que sus necesidades no se solucionan con el hecho de asistir a la escuela sino con el trabajo.

La comunidad vive de trabajos diversos que generan una economía de subsistencia como la agricultura, la ganadería, el comercio informal, la práctica de la medicina tradicional, la crianza de animales domésticos, trabajos artesanales; actividades que son distribuidas entre el hombre y la mujer. La madre de familia por lo general se dedica a las actividades domésticas, aunque en algunos casos acompaña al trabajo que realiza el esposo.

En cuanto a las características socioeducativas de la comunidad, hay muchos factores que influyen para que la población tenga un bajo nivel de escolaridad, entre ellos el factor económico y la poca importancia e interés hacia la educación. Hay personas que tienen 1 o 2 años de escolaridad, muy pocos son los que han terminado el 5º de primaria, y contadas personas que son profesionales, por consiguiente su desarrollo y las condiciones de vida del pueblo tampoco son muy favorables.

En San Melchor Betaza donde las familias proyectan un futuro para ellos en los territorios comunales, esa formación tiene tanta relevancia para la educación de sus hijos como la escuela, que debe dar elementos para lidiar con el mundo exterior. Los padres tienden

también a valorar la pérdida de oportunidades de adquisición de conocimientos cuando la asistencia escolar regular es rígida. El fracaso de los distintos programas que tienen como meta incrementar la asistencia regular de los niños a través de sanciones morales o de otra índole a los padres que no les envían regularmente a la escuela primaria, tiene de fondo el problema de no reconocer la existencia de este punto de vista.

Las propuestas de escuelas en la comunidad no han contado con los recursos humanos y materiales necesarios, por lo que difícilmente pueden resolver estos desencuentros. A este nivel se sitúa el tema de las visiones de futuro y la pertinencia de la currícula escolar, aunque por supuesto intervienen en esa balanza otros factores como la calidad de la educación.

Como la investigación lo señalan, muchos padres de familia tienen poca confianza en los centros de educación ya que estos se encuentran mal dotados de docentes y equipos, por lo que, cuando es posible, prefieren que a cierta edad los niños asistan a una escuela en un centro poblado como los pueblos de Villa Hidalgo Yalalag, Villa Alta, San Juan Tabaa y Zoogocho, ya que dichas poblaciones se encuentra un nivel mejor de educación.

Son proporcionalmente pocos los hogares que tienen ingresos monetarios regulares que les permitan hacer frente a estos gastos.

La necesidad de búsqueda de empleos por parte de los niños, tiende a afectar su rendimiento escolar que en un alto porcentaje terminan por abandonar sus estudios. La oportunidad de un ingreso tiende a socavar el interés en una educación que no parece preparar para mejores oportunidades de vida y no son raros los casos de embarazo precoz que obligan a los adolescentes, hombres y mujeres, a dejar la escuela para mantener a la familia.

Para los padres y los adolescentes que cada vez tienen más expectativas de un futuro fuera de sus comunidades, el término del ciclo de educación secundaria se constituye en una meta aún cuando la experiencia demuestra que las oportunidades de un mejor empleo no siempre se corresponden con ese esfuerzo.

La experiencia también suele demostrar a las familias que la escolarización completa de sus hijos tiene poco efecto sobre las oportunidades de mejorar sus condiciones de vida su comunidad. Esto genera gran frustración entre la población escolar principalmente entre adolescentes lo cual alimenta la migración a las ciudades, lo cual no se refleja en una mejor calidad de vida.

El fracaso escolar en la educación secundaria determina el ingreso temprano al mercado de trabajo, porque además el prolongado proceso de escolarización de los adolescentes tiende a alienarlos de las formas de vida más tradicionales y a limitar sus conocimientos para desempeñarse dentro de esquemas tradicionales.

Propuesta de intervención pedagógica.

Presentación.

Toda comunidad tiene deseos y necesidades, que de manera racional y ordenada y con el uso de los recursos necesarios, pueden ser objeto de una satisfacción inteligente, a través de acciones que reflejen sus preferencias y aspiraciones prioritarias y no de individuos concretos, facciones o grupos de poder dentro de ella o de agencias externas. Una de las formas de satisfacer estas necesidades de una comunidad es a través de proyectos sociales comunitarios, es decir y como lo menciona Díaz Barriga (2005), a través de un proyecto o actividad propositiva que entusiasma e involucra al que aprende, es posible articular una enseñanza acordes a las leyes del aprendizaje, las cualidades éticas de la conducta, las actitudes individuales del alumno y la situación social en la que vive.

Esta visión, relativamente reciente, ha desembocado en un enfoque instruccional, la enseñanza situada, que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables. Y en consecuencia, un principio nodal de este enfoque plantea que los alumnos deben aprender en el contexto pertinente. (Díaz Barriga, 2005: 57)

Por ende, muchos proyectos, una vez ejecutados, no satisfacen plenamente las necesidades de aquellos a quienes intentaban beneficiar, por ser a menudo poco específicos y claros, estar ausentes en ellos sistemas de monitoreo y evaluación adecuados o no precisar los factores externos que determinan su éxito o fracaso.

De esta manera presentamos nuestra propuesta de intervención en el cual pretendemos dar una posible solución al problema de marginación por el cual pasa nuestra comunidad y con ello adentrarlos a la participación en la educación de sus hijos, también poder llevar a cabo proyectos sociales comunitarios que puedan servir de apoyo para organizar y desarrollar talleres y otros eventos docentes, con la participación de miembros de la comunidad, de manera que el aprendizaje sea más comprensivo y permita lograr un producto final colectivamente aceptado.

Con ello buscamos que la participación de la comunidad rompa con el viejo esquema del paternalismo del Estado, que está caracterizado por la imposición de proyectos a una comunidad, sin tomar en cuenta la opinión de sus habitantes. Pretendemos que la comunidad sea la protagonista en la construcción de su propio desarrollo. Así, realizaremos una serie de cursos en donde se abarcará la capacitación constante de los profesores y la alfabetización de los adultos analfabetas que se les ha negado este derecho eso no debe seguir ocurriendo hay que lograr que el derecho se ejerza. Emilia Ferreiro dice que hay que trabajar también con los niños. Hay que proponerse evitar seguir produciendo rezago educativo como consecuencia del mal funcionamiento de la escuela. Y hay que proponerse, como política educativa, cerrar las brechas tanto de acceso a la escuela básica como de calidad de los aprendizajes adquiridos entre la población indígena y con la no indígena, (Ferreiro, E. 1989: 89) para con ello integrarlos a la participación activa de esta propuesta en su comunidad.

Durante la ejecución del proyecto, es necesario hacer el seguimiento o monitoreo de lo que se va avanzando y compararlo con lo planificado inicialmente, para que, en caso de que haya modificaciones, se reformule el proyecto. En este sentido, no sólo habrá que seguir la evolución física del proyecto, sino también los cambios y los impactos intencionales o no, que produce.

Finalmente, deseamos que este material esté sujeto a revisión, enriquecimiento y complementación, razón por la cual, todas las observaciones y sugerencias para mejorarlo serán bienvenidas.

Desarrollo.

El siguiente proyecto está orientado al trabajo con alumnos, padres de familia y docentes con el fin de crear conciencia sobre la importancia de la educación en el desarrollo y progreso de la comunidad; este proyecto se llevará a cabo a través de dos cursos realizadas cada uno de ellos a manera de facilitar el aprendizaje y hacerlo más ameno.

La metodología a utilizar recurre por un lado al desarrollo de habilidades. En la actualidad, diversos investigadores en el campo de la educación se dirigen a concientizar sobre la necesidad imperante de introducir una nueva dirección en la planeación, administración y evaluación del acto educativo. Lo anterior, fundamentado en que los sistemas instruccionales no cumplen satisfactoriamente su cometido, los alumnos cada día almacenan más información y, en forma mecánica, la reproducen, sin llegar a la adquisición de habilidades o estrategias que les permitan transferir sus conocimientos en la resolución de problemas académicos y de situaciones en su vida diaria. Como una alternativa de respuesta a este problema, se propone un enfoque dirigido a los estudiantes que pretende el desarrollo deliberado de habilidades para pensar. (Sánchez, 2002: 112)

El pensamiento humano no debe concebirse en forma reduccionista como la capacidad de almacenar la información, ignorándose su potencialidad de procesamiento y transformación; la cognición puede y, debe, cumplir ambas funciones organizar y almacenar información y transformarla en la generación de productos nuevos, y la educación debe proveer los medios necesarios para el logro de estos propósitos.

Así, la metodología para el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes debe destacar, en primera instancia, al propio alumno como centro de atención durante la clase, así como la necesidad de concentrar el proceso educativo en el aprendizaje, más que en la enseñanza.

Esto significa que el docente debe utilizar estrategias para el diagnóstico del progreso de sus alumnos, paralelamente a la estimulación de los mismos durante la conducción de su clase. Se trata de lograr que el alumno aprenda a aprender (metaconocimiento) y a regular conscientemente sus procesos de adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades. (De Sánchez, 1991: 33)

Por otro lado, entre los métodos de alfabetización puestos en práctica y cuyos resultados han probado su eficacia, está el psicosocial, el cual se considera de gran importancia por sus características peculiares de exigir una participación activa del sujeto de aprendizaje. Lo cual conlleva a una apertura en la comunicación, el conocimiento del medio y al interpretación de

la realidad, el acceso a la cultura, la formación de un individuo participante y crítico. (Freire, 1974)

El método de aprendizaje de la lectoescritura en ambas lenguas, recupera marcos conceptuales y metodológicos preexistentes; propone aprendizajes significativos a partir de símbolos, palabras, frases y oraciones generadoras que conllevan a los temas de reflexión y que son relevados a partir de los intereses de los pobladores. Los participantes debaten temas de derechos humanos y civiles, mejoramiento de la producción, cuidado del medio ambiente, organización familiar y comunitaria, crianza de los hijos, salud integral, entre otros temas, problematizándolos desde la consideración de las especificidades socioculturales, proponiendo alternativas viables y formas de organización comunitaria para dar respuesta a las dificultades identificadas.

Además del método psicosocial creado por Paulo Freire, “la palabra generadora”, también se recurren a un método de concientización y reflexión utilizando la radio y el periódico, ya que el proyecto considera que leer y escribir les permitirá a los participantes desarrollar de mejor forma sus actividades productivas y de desarrollo social.

Así, alfabetizarse, nos enseña, entre otros, Paulo Freire (1974), no es simplemente saber manejar los instrumentos de la lectura y escritura. Es sobre todo entrar al mundo histórico-cultural que nos construye, entenderlo y modificarlo. Por eso el propósito de este proyecto así como la metodología y temas, es reunir y formar un grupo, donde sí se aprende a leer y escribir, pero también a dar colectivamente nuevos sentidos a palabras como familia, salir adelante, trabajo, educación, política, para conocer su realidad, nuestra realidad y mejorarla. Este es otro paso hacia nuestra formación.

Así el programa de alfabetización se conforman de acuerdo a lo planteado por Silvia Schmelkes (1986), los aportes a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje deben letrarse: cómo comprender mejor su mundo y poderlo transformar mejor sin destruirlo; cómo mejorar la calidad de vida; cómo propiciar el desarrollo de los hijos; cómo aprovechar los servicios gubernamentales; el conocimiento de sus derechos básicos individuales y

colectivos. Después de lo primero, esto segundo abre el espectro de la utilidad instrumental de la alfabetización para algo sirve leer. (Schmelkes,1986: 115)

Por lo tanto, todas las acciones que lleva a cabo el programa se basan en las formas culturales y locales de expresión. Desde esta perspectiva, se trabajará con el método activo-participativo y colaborativo, en el cual se toman en cuenta las diferentes experiencias, manifestaciones e intereses de artesanos de la comunidad, de manera tal de responder a las necesidades reales de las comunidades atendidas.

El tomar en cuenta las propuestas anteriores puede lograr el nivel de capacitación docente que repercutirá en la mejora de la calidad educativa, reiterando la importancia de que el niño reciba una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación de calidad donde se encamina al alumno a aprender a aprender, a hacer, a ser y a servir por y para la vida, lo cual lo llevara a desarrollar sus capacidades y talentos, su personalidad y tenacidad para alcanzar una vida mejor y lograr la transformación de su comunidad.

Cursos.

Mediante estos cursos en primer lugar, pretendemos brindar a jóvenes y adultos la oportunidad de iniciar el desarrollo de destrezas de lecto-escritura (alfabetización), iniciar o continuar aprendizajes básicos para alcanzar desempeños de calidad en su entorno familiar, comunitario y laboral así como promover desarrollos socioafectivos en los jóvenes y adultos para que fortalezcan la conciencia de la propia dignidad, enriquezcan la personalidad e impulsen la integración social. En segundo lugar, crear espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los de otros y conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor.

Propuesta: Cursos

Curso no.1:

4.2.1.1 Capacitación de los profesores: Desarrollo de habilidades.

Con las premisas de los modelos educativos del siglo XXI, el rol del docente ha evolucionado: ya no se espera de él una clase expositiva frente a un grupo de alumnos que se limitan a tomar notas pasivamente, ahora debe ser un facilitador que, con el uso de modernas herramientas constructivistas, logre identificar el umbral del conocimiento del estudiante y crear condiciones necesarias para guiarlo hacia un aprendizaje significativo.

El Perfil del Docente se conforma por la suma de un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que pone en marcha para generar ambientes de aprendizaje de forma que los estudiantes desplieguen estos conocimientos y habilidades que le son requeridas dentro de su comunidad.

Objetivo general:

El diseño de un modelo educativo flexible y adecuado a las condiciones de trabajo de la comunidad.

Objetivos específicos:

Realizar una reconversión de las concepciones de los profesores acerca de la enseñanza y el aprendizaje a partir del fomento de la reflexión sobre la práctica docente.

Fomentar el conocimiento de estrategias de enseñanza congruentes con los enfoques de las asignaturas del currículo y con las formas de trabajo y la vida de los alumnos en la población.

Temas:

Formación del docente para un aprendizaje significativo.

Desarrollo de habilidades académicas en los estudiantes.

Elaboración de exámenes.

Técnicas de enseñanza para los diferentes estilos de aprendizaje.

Curso no. 2:

4.2.1.2 Alfabetización de adultos.

La lectura y la escritura son herramientas indispensables para participar efectivamente en la vida social, política, económica y cultural en las sociedades contemporáneas. Además, constituyen el fundamento de todo tipo de aprendizajes ulteriores, así como para el uso eficiente de las nuevas tecnologías de información y comunicación. Y es que, en verdad, la lectura y la escritura son a la vez bienes y competencias que nos permiten aprender a lo largo de toda la vida y, sobre todo, de forma autónoma. La falta de oportunidades para apropiarse de estas herramientas afecta a millones de jóvenes y adultos a nivel mundial, limita sus posibilidades de comunicación y participación en la sociedad nacional y global, y viola el derecho fundamental a la educación para todos y todas. Todo programa educativo con población indígena debe partir de entender a las personas: su condición, su necesidad, lo que requieren, lo que han aprendido. Bien vale la pena preguntamos: ¿Desde dónde viene esa persona? ¿En qué trabaja? ¿Viene cansada? ¿Qué tanto domina el español? ¿Realmente comprende todas las palabras e ideas de los materiales que le estoy ofreciendo o lo que estamos platicando? ¿Ha tenido posibilidad de asistir de manera constante a sus asesorías o hubo problemas con los caminos, las lluvias o la cosecha? ¿Realmente le interesa y le es útil lo que hablamos en el círculo de estudio? ¿Por qué? ¿Ya logra leer y escribir, pero realmente leer y escribir?

Objetivo general:

Su objetivo fundamental consiste en eliminar el analfabetismo en toda sus formas en las personas mayores de 15 años, ofrece a los participantes el dominio de lectura, escritura y calculo y promueve una actitud reflexiva a fin de que participe activamente en la toma de decisiones para mejorar sus condiciones de vida.

Objetivos específicos:

Comprenderá elementos de crítica de su situación socio-económica y cultural.

Conocerán los datos necesarios para que descubran su verdadera dimensión humana, su ubicación en una comunidad en transición.

Conocerán todo aquello que a medida que alfabetiza permita al grupo pasar de un nivel de conciencia ingenua a otro de conciencia crítica.

Temas:

Programa de alfabetización bilingüe.

Programa de alfabetización.

Programa de renacimiento del arte indígena.

Nombre del curso:	Capacitación de los profesores: Desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje.
Lugar y fecha:	
Número de sesiones y horario:	20 (lunes a viernes) de 16 a 20 horas
Nombre de la/el facilitador:	
Perfil de las/los participantes:	Profesores de la comunidad rural pertenecientes a San Melchor Betaza Oaxaca
Objetivo general:	El profesor desarrollará habilidades y estrategias de aprendizaje para un mejor desempeño educativo adecuado y flexible a las condiciones de trabajo de su comunidad.
Objetivos específicos:	-Realizará una reconversión de las concepciones de los profesores acerca de la enseñanza y el aprendizaje a partir del fomento de la reflexión sobre su práctica docente. -Fomentará el conocimiento de estrategias de enseñanza congruentes con los enfoques de las asignaturas del currículo y con las formas de trabajo y la vida de los alumnos en la población.

Tema 1: Formación del docente para un aprendizaje significativo.						
Día	Duración	Objetivos	Subtemas	Actividades M-A	Evaluación	Materiales e instrumentos
Uno	4 horas	<ul style="list-style-type: none"> El docente ubicará los principios didácticos necesarios, para lograr un aprendizaje significativo en los alumnos. 	-Elementos, áreas y principios del proceso enseñanza-aprendizaje.	M: explicará el tema a través de diapositiva. A: participara en la clase por medio de lluvia de ideas.	E: realización de mapa mental.	Cuaderno, pluma, lápiz, rotafolios, pizarrón.
Dos	4 horas		-Procesos tipos y barreras en la comunicación.	M: comentará los puntos de vista por equipo. A: ejercicio en equipos.	E: realización de mapa mental por equipos.	
Tres	4 horas	-Identificará el proceso de aprendizaje en los alumnos.	-Clima del aprendizaje.	M: conducción de sesión. A: técnica expositiva por equipos.	E: exposición por equipos.	

Cuatro	4 horas	-Ampliará su bagaje didáctico para lograr mejores resultados en las asignaturas que imparte.	-Manejo de técnicas didácticas.	M: introducción al tema A: trabajo en equipo	E: aplicación de técnicas didácticas a través de una exposición.	
Cinco	4 horas		-Técnicas y tipos de evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	M: cierre del tema A: lluvias de ideas	E: realización de cuestionario	

Observaciones: _____

Tema 2: Desarrollo de habilidades académicas en los estudiantes.						
Día	Duración	Objetivos	Subtemas	Actividades M-A	Evaluación	Materiales e instrumentos
Seis	4 horas	<ul style="list-style-type: none"> Potenciará las habilidades académicas en los alumnos a través de ejemplos. 	-Limitantes para el aprendizaje de actividades académicas.	M: introducción al tema. A: debate.	E: conclusión general.	Cuaderno, pluma, lápiz, rotafolios, pizarrón, libros de texto en lengua zapoteca.
Siete	4 horas	-Reconocerá las limitantes para el aprendizaje de los alumnos.	-Incomprensión de la lengua indígena (zapoteco).	M: trabajo de la sesión con profesor bilingüe. A: participación en clase.	E: en parejas ejemplificara un dialogo en zapoteco.	
Ocho	4 horas		-Causas de fracaso escolar.	M: conducción de sesión. A: lluvia de ideas.	E: realización de ensayo en clase.	
Nueve	4 horas		-Habilidades del aprendizaje. -Investigación. -Redacción académica. -Comprensión lectora.	M: exposición del tema. A: trabajo en equipo.	E: debate entre equipos.	
Diez	2 horas		-Hábitos de estudio.	M: introducción al tema. A: trabajo de investigación.	E: exposición de los resultados de investigación.	
	2 horas				E: exposición de	

			-Capacidad de abstracción.	<p>M: indicara instrucciones de sesión y cierre del tema.</p> <p>A: aplicara la técnica Phillips 66.</p>	conclusión.	
--	--	--	----------------------------	--	-------------	--

Observaciones: _____

Tema 3: Elaboración de exámenes.						
Día	Duración	Objetivos	Subtemas	Actividades M-A	Evaluación	Materiales e instrumentos
Once	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> Elaborará reactivos. 	-¿Qué es la evaluación del aprendizaje?	M: exposición del tema. A: participación activa.	E: ensayo.	Rotafolio, plumines, pizarrón.
	2 horas	-Elaborará exámenes con la metodología correcta.	-Funciones de la evaluación.	M: actuara como moderador.		
Doce	4 horas	-Analizará las ventajas y desventajas de evaluar a través de exámenes.	-Pruebas objetivas: características, ventajas y desventajas.	A: debate y conclusión.		
Trece	2 horas		-Tipos de reactivos.	M: exposición. A: lluvia de ideas.	E: presentación del proyecto final.	
	2 horas		-Reactivos de opción múltiple.	M: dará instrucciones para la realización de un proyecto.		
Catorce	4 horas		-Pasos para diseñar reactivos.	A: elección, elaboración y seguimiento del proyecto en clase.		
Quince	4 horas		-Características deseables de los reactivos.			

Observaciones: _____

Tema 4: Técnicas de enseñanza para los diferentes estilos de aprendizaje.						
Día	Duración	Objetivos	Subtemas	Actividades M-A	Evaluación	Materiales e instrumentos
Dieciséis	4 horas	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollará una batería de estrategias de enseñanza acordes a los diferentes estilos de aprendizaje. 	-Elementos básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.	M: expositor. A: lluvia de ideas.	E: ensayo final.	Cuaderno, pluma, lápiz, pizarrón.
Diecisiete	4 horas	-Analizará los diferentes estilos de aprendizaje en los alumnos.	-Estilos y modelos de aprendizaje.	M: moderador. A: debate.		
Dieciocho	4 horas		-Identificación de las preferencias de aprendizaje.	M: introducción al tema. A: mapas mentales en equipos.		
Diecinueve	4 horas		-Técnicas didácticas de acuerdo a las preferencias del aprendizaje.	M: presentación de técnicas. A: en equipo desarrollo y aplicación de una técnica.		
Veinte	2 horas		-Conclusión	M: cierre del curso.		

Observaciones: _____

Nombre del curso:	Alfabetización de adultos.
Lugar y fecha:	
Número de sesiones y horario:	60 sesiones (tres meses; lunes a viernes) de 16 a 20 horas
Nombre de la/el facilitador:	
Perfil de las/los participantes:	Jóvenes y adultos analfabetas comprendidos entre los 15 y los 55 años de edad, de la comunidad de san Melchor Betaza.
Objetivo general:	Su objetivo fundamental consiste en eliminar el analfabetismo en todas su formas en las personas mayores de 15 años, ofrece a los participantes el dominio de la lectura, escritura y calculo y promueve una actitud reflexiva a fin de que participe activamente en la toma de decisiones para mejoras sus condiciones de vida.
Objetivos específicos:	-Comprenderá elementos de crítica de su situación socio-económica y cultural. -Conocerán los datos necesarios para que descubran su verdadera dimensión humana, su ubicación en una comunidad en transición. -Conocerán todo aquello que a medida que alfabetiza permita al grupo pasar de un nivel de conciencia ingenua a otro de conciencia crítica.

Tema 1: Programa de alfabetización bilingüe. (1er. Mes)						
Día	Duración	Objetivos	Subtemas	Actividades M-A	Evaluación	Materiales e instrumentos
Semana uno	20 horas	<ul style="list-style-type: none"> Planteará la alfabetización inicial en zapoteco, la alfabetización posterior en castellano y la post-alfabetización bilingüe. 	-Empiezo a leer y escribir en mi lengua.	M: conducción de sesión (guía). A: método de la palabra generadora.	E: ejercicios en el cuaderno.	Cuaderno, lápiz, pizarrón, libros de texto en zapoteco y libros de texto en castellano.
Semana dos	10 horas		-Hablemos español.	M: conducción de sesión (guía). A: método de la palabra generadora.	E: examen oral.	
	10 horas	-Promoverá la apropiación de la lengua escrita en apoyo	-Empiezo a leer y escribir el español.	M: conducción de sesión (guía). A: método de la palabra generadora.	E: examen oral y escrito.	

Semana tres	10 horas	al desarrollo de proyectos productivos. -Promoverá una mayor participación y poder de decisión de la población.	-Las vocales.	M: conducción de sesión (guía). A: actividades a través de carteles o recortes con las vocales.	E: ejercicios en clase.
	10 horas		-El abecedario.	M: conducción de sesión (guía). A: actividades a través de carteles o recortes con el abecedario.	E: ejercicios en clase.
Semana cuatro	20 horas		-Leer y escribir.	M: conducción de sesión (guía). A: El método de aprendizaje de la lecto-escritura.	E: dictado.

Observaciones: _____

Tema 2: Programa de alfabetización. (2º. Mes)						
Día	Duración	Objetivos	Subtemas	Actividades M-A	Evaluación	Materiales e instrumentos
Semana uno	10 horas	<ul style="list-style-type: none"> • Buscará el desarrollo integral del individuo analfabeta. 	- Saber leer.	M: coordinador. A: comprensión de lectura en equipos.	E: realización de una lectura individual.	Cuaderno, lápiz, pizarrón, libros de lectura, libros de matemáticas, figuras geométricas, ábaco, materiales didácticos: palitos de madera, semillas, fichas, etc.
	10 horas		-Uso de la lengua escrita.	M: introducción del tema. A: Métodos que enfatizan el significado del lenguaje escrito, utilizando como unidad la oración.	E: realización de una carta.	
Semana dos	20 horas		-Matemáticas para empezar.	M: enseñanza de los números y operaciones simples. A: realización de ejercicios individuales.	E: examen.	
Semana tres	20 horas		-Números y cuentas.	M: conducción de sesión. A: resolución de problemas.	E: examen.	
Semana cuatro	10 horas		-Figuras y medidas.	M: enseñanza de figuras y medidas a través de objetos comunes y de la vida cotidiana. A: actividades con dibujos y trazos.	E: examen.	
	5 horas		-Vamos a conocernos.	M: coordinador de		

	5 horas		-Vivamos mejor.	sesión. A: dinámica grupal “rompe el hielo”. M: moderador. A: Discusion-reflexion de la realidad representada y vivida.		
--	---------	--	-----------------	--	--	--

Observaciones: _____

Tema 3: Programa de renacimiento del arte indígena. (3er. mes)						
Día	Duración	Objetivos	Subtemas	Actividades M-A	Evaluación	Competencias a desarrollar
Semana uno	5 horas	<ul style="list-style-type: none"> Propiciará la recuperación y la recreación de los textiles tradicionales de la comunidad, a la vez que contribuye a su desarrollo en tanto se constituye en una fuente de ingreso complementario para las familias de la comunidad. 	-La revitalización de la cultura local.	M: conducción de sesión. A: participación activa.	E: entrega de trabajo realizado durante la capacitación.	Rotafolios, hilo, barro, estambre, manta, adobe, palma, cuero, telar.
	5 horas		-La artesanía como fuente de ingresos complementarios para las familias de la población.	M: conducción de sesión. A: trabajo en equipo.		
	10 horas		-La formación de promotores comunales.	M: capacitador. A: participación activa.		
Semana dos	20 horas		-La capacitación en técnicas textiles.	M: capacitador. A: realización de práctica en clase.		
Semana tres	20 horas	-Formación en el diseño y producción de textiles.	-La capacitación de técnicas para la producción de barro.	M: capacitador. A: realización de práctica en clase.		
Semana cuatro	20 horas	-Capacitación en la gestión y la administración de talleres textiles.	-Capacitación para la producción de huaraches y sombreros.	M: capacitador. A: realización de práctica en clase.		

Observaciones:

CONCLUSIONES.

Una vez realizado el trabajo de investigación, los datos obtenidos nos han permitido presentar un panorama acerca de lo que está sucediendo en torno a la forma de vida y al desarrollo de la educación en la comunidad del Municipio de San Melchor Betaza, los programas de formación y capacitación que reciben los profesores y el aporte a estos para el desarrollo del programa de actualización, cómo los docentes llevan a la práctica estos conocimientos y cuáles son los aportes de las autoridades educativas al proceso de educación propia de la comunidad.

Oaxaca, como se ha mencionado anteriormente, se presenta en las últimas estadísticas, como una de las cuatro entidades con importantes flujos migratorios. Ahora es considerado como un estado natural de expulsión, cuya población no sólo se dirige hacia los estados de la República Mexicana, sino a Estados Unidos, sus poblaciones ocupan el último lugar del país en la mayoría de indicadores de pobreza, como falta de electricidad, drenaje, agua potable, pisos y paredes dignas, entre otros.

El intercambio de información proporcionada por las autoridades y de la población entrevistada en el municipio permitió llegar a las siguientes conclusiones:

Dado que no hay empleo y no cuentan con un ingreso económico, la población en edad de trabajar emigra en búsqueda de mejores condiciones de vida.

La migración de algunos de los habitantes del municipio, ha traído como consecuencia que se lleve a otros miembros de la familia, de ahí la explicación sobre la reducción de los habitantes de la localidad.

Hay algunas mujeres que salen por algunos años de su comunidad pero regresan por motivos relacionados con el contraer matrimonio o reencontrarse con su familia, de igual modo existe el caso en que la mujer migra por una época, puesto que sale a trabajar por un periodo de tiempo y luego retorna, y otras que expresan que sus hijas salieron muy jóvenes y después forman su propia familia en los lugares de atracción, con lo cual se establecen y solamente visitan en fechas especiales su lugar de origen.

Los pueblos indígenas son sociedades que debido al retraso socioeconómico y político no logran encajar en muchas de las estructuras del estado, un ejemplo es en el ámbito educativo.

Los materiales pedagógicos que proporcionan información exacta e imparcial acerca de los pueblos indígenas y de sus modos de vida son muy escasos. Pese a los numerosos instrumentos internacionales que proclaman los derechos universales a la educación, los pueblos indígenas no gozan plenamente de esos derechos, por lo que la diferencia entre los pueblos indígenas y el resto de la población sigue siendo abismal en la esfera de la enseñanza en todo el mundo.

Nuestro proyecto realiza un diagnóstico municipal destacando las características de la variable educación para la realización de un programa en esta área.

Lo observado muestra evidencias significativas de los bajos niveles educativos de la población analizada.

La ubicación geográfica del municipio es importante para dar explicación de los bajos niveles educativos.

Se destaca que el municipio está rodeado de algunos espacios geográficos de igual manera pobres.

Un municipio puede afectar a un municipio vecino, de modo que si uno es rico o pobre puede causar efectos espaciales. Es posible que las políticas económicas sociales, locales, llevadas a cabo en forma independiente puedan explicar la reducción de la pobreza.

Los niveles de pobreza que muestra el municipio, explica los bajos niveles de educación que tiene su población.

Por ende, la discriminación étnica y cultural en las escuelas es un obstáculo importante para la igualdad de acceso a la educación, y causa del bajo rendimiento escolar y del

incremento en la tasa de deserción escolar. Las niñas indígenas, en particular, enfrentan problemas difíciles relacionados con el ambiente poco acogedor en las escuelas, la discriminación por motivo de sexo, la violencia imperante en las escuelas, todo lo cual contribuye a las elevadas tasas de deserción escolar.

La falta de respeto y la escasez de recursos crean una diferencia abismal en la educación. Con suma frecuencia, los sistemas de enseñanza no respetan las diversas culturas de los pueblos indígenas. En nuestra población, son muy pocos los maestros que hablan sus dialectos y sus escuelas suelen carecer de materiales básicos.

Los estudiantes con frecuencia se dan cuenta de que la educación que el Estado les ofrece promueve el individualismo y una atmósfera competitiva, en lugar de formas comunitarias de vida y cooperación. No se les enseñan técnicas de supervivencia ni de trabajo adecuadas para las economías indígenas, y en muchos casos regresan a sus comunidades con una enseñanza oficial que es irrelevante o inapropiada para sus necesidades. Se ven obligados a buscar empleo en la economía nacional, lo que termina en un círculo vicioso de fragmentación social, éxodo de profesionales y falta de desarrollo, sobre todo porque los trabajos y los sueldos a los que pueden aspirar en muchos casos no están a la altura de sus logros académicos.

La cultura indígena no está presente en las aulas. La experiencia escolar resulta ajena a los niños. Tampoco se toman en cuenta sus estilos de aprendizaje, que se basan más en la observación, la imitación, la exploración y la experimentación, es decir, en la improvisación que en la transmisión verbal de conocimientos de manera planeada. La escuela enfatiza lo escrito incluso en el aprendizaje de una segunda lengua, cuando la cultura indígena es oral. La relación de la escuela con la comunidad no busca propósitos educativos es más bien puntual e instrumental. La escuela no representa el mejor lugar para aprender. Los alumnos, al no entender la escuela, al no sentir que aprenden, prefieren no ir. Los padres, que con el tiempo los van ocupando más y más para el trabajo, acceden finalmente a interrumpir su carrera escolar.

Con esta investigación y en este acercamiento a la realidad se ha logrado identificar parte de los problemas y necesidades que se presentan a lo largo del proceso educativo, ya que la formación inicial como en ejercicio y las relaciones en la cotidianidad de su existencia de quienes actualmente ejercen la labor docente ya sean profesores de la comunidad o profesores externos han sido bastante complejas y contradictorias a su contexto real.

Los datos recopilados en la investigación a través de diferentes fuentes nos dan a conocer que si bien la educación formal en parte ha cumplido con sus objetivos de civilizar e integrar a los betaceños a la sociedad olvidando sus raíces, también es preciso señalar que ha tenido sus cosas positivas ya que ha contribuido a formar líderes que luchan por la defensa y reivindicación de sus derechos. En el momento, la educación para los pobladores de dicha comunidad es una necesidad para poder competir con la sociedad nacional, pero una educación enmarcada en la interculturalidad.

Al abordar el tema actualización docente, se dijo que era común reducirlo a un problema de técnicas y métodos pedagógicos, ratificando que no se logra entender que una nueva técnica o un nuevo método por sí solos no significan ni modifican nada. No se trata de ofrecer simplemente a los maestros herramientas operativas, sino una comprensión profunda de lo que significa el fenómeno educativo dentro de las actuales estructuras sociales, económicas, culturales y políticas, de su papel como docente, es necesario una comprensión cabal y total del proceso educativo.

Queda expuesta, por tanto, la necesidad de cambios que los propios profesionales requieren y demandan. Son ellos quienes deben luchar día a día por la falta de materiales didácticos, los escasos recursos financieros, y otras veces con las dificultades de enfrentarse a la realidad debido a su deficiente formación previa. No obstante, a pesar de las exigencias que desde diferentes sectores de la sociedad surgen exponen que esta realidad no está cambiando para beneficio de la comunidad.

En síntesis, los alumnos indígenas, que son quienes más requieren de calidad en la atención educativa, son los que menos atención y calidad reciben. La mala calidad de la educación que recibe la población, medida por los insumos materiales y humanos que se le destinan, es

la segunda causa de los mayores índices de deserción, reprobación y el menor aprendizaje de esta población en la escuela.

En los niveles posteriores de educación, los alumnos cargan con las siguientes desventajas: no lograron dominar el español porque no se partió de un buen dominio de la lengua propia; tuvieron una educación deficiente y por lo mismo no dominan muchas de las habilidades necesarias para seguir estudiando; si continúan a la secundaria, tienen serias dificultades para aprender; al llegar al nivel medio superior, o incluso al superior, se enfrentan con exámenes de admisión que los indígenas aprueban mucho menos que los no indígenas. De esta manera, se castiga a los indígenas por ser víctimas de un sistema educativo desigual en calidad y poco pertinente cultural y lingüísticamente hablando.

Pese a los esfuerzos, no se ve solución en el futuro previsible; ya que también la población no permite realizar programas o actividades que les permitan el progreso o avance en la educación, incluso en los pueblos donde el nivel general de escolarización ha aumentado, la diferencia de calidad en la escolarización persiste, lo que da por consecuencia pobres resultados en la educación de la comunidad. Así como, las condiciones de pobreza extrema, exclusión y aislamiento no son un buen presagio para los programas de educación sostenibles y multiculturales destinados al pueblo.

Así, el proyecto propuesto está comprometido a brindar una formación básica de los niños/as y la familia independientemente de la religión, política, sexo y grupo étnico: orienta al reconocimiento de sus problemas, necesidades y que se apropien de los instrumentos para buscar las posibles soluciones. No obstante, reconocemos que se requiere de una institución educativa de calidad, profesores con excelencia académica, formación integral de niños y niñas con programas alternativos y unidades de producción que permitan vincular la teoría con la práctica. Materiales didácticos adecuados y de avanzada tecnología, canchas deportivas, aulas. Programa de padres, respeto mutuo y total coordinación entre comunidad, maestros, niños/a.

La aspiración de este trabajo, es convertirse en un proyecto que realmente desempeñe una función de orientación y apoyo a la toma de decisiones del quehacer educativo en nuestra

población, implementado a través de cursos. No se trata nada más de cumplir con un expediente administrativo, más bien se trata de desarrollar un ejercicio de análisis para convertir en una oportunidad las debilidades identificadas durante la investigación en la población.

Cabe resaltar que este documento se alimentó de insumos técnicos contruidos a partir de la información generada con base al conteo de población y vivienda 2011, de diagnósticos específicos en materia de rezago educativo, en ejercicios de diseño de estrategias y escenarios y formulación de indicadores entre otros.

Si bien este proyecto reconoce en la operación, obstáculos, insuficiencias y dificultades para encararla con realismo administrativo, pretende implantar innovaciones importantes como lo es el diseño del material indígena para alfabetización bilingüe para conducir los servicios de educación básica para la población mayor de 15 años en la comunidad.

Por lo que respecta a qué vamos a hacer, el trabajo define los proyectos, metas y estrategias de operación para que el objetivo planteado pueda hacerse realidad.

Así, mediante este proyecto pretendemos propiciar condiciones y oportunidades educativas para que los jóvenes de 15 años o más y adultos en condiciones de rezago educativo inicien, continúen y concluyan su formación básica, desarrollen competencias para el trabajo, fortalezcan su sentido humano, ético, creativo y emprendedor; así como aumenten su capacidad de percepción y respuesta frente a los retos que plantea la vida contemporánea.

Así como posibilitar una formación básica tomando en cuenta los intereses, necesidades y condiciones económicas y socioculturales en que viven los jóvenes y adultos en condiciones de rezago educativo.

Con el presente trabajo queda reflejada la realidad de un pueblo que durante años ha sufrido, como la mayoría de las poblaciones indígenas, de desigualdad educativa, social y económica, que busca el rescate y el fortalecimiento de su lengua como de su cultura, convirtiéndose en baluarte de su identidad. El pueblo es un claro ejemplo del trabajo de

maestras y maestros indígenas por abatir la marginación y por ende el rezago educativo y reducir la deserción escolar.

Bibliografía

BARTELY, M. (1994). **Panorama de la investigación etnográfica: una mirada a la problemática educativa.** La etnografía en educación, panorama, prácticas y problemas. CISE-UNAM: México.

BELLO (2009). **Teoría y práctica de la educación indígena.** (s/e) México.

BROUDY, Harry (1966). **Una filosofía de la educación: análisis sistemático y valoración crítica de problemas y métodos en la educación moderna.** Limusa: México.

CIFUENTES, Bárbara (1998). **Historia de los pueblos indígenas de México.** CIESAS INI: México.

CONTRERAS. (1990). **Educación hacia una estrategia de reforma.** En: Diana. México.

DE SÁNCHEZ, M. A (1991). **Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento.** Trillas: México.

DELORS, Jacques (1997). **La educación encierra un tesoro.** UNESCO: México.

DÍAZ Barriga, F. (2005). **Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida.** McGraw Hill: México.

DÍAZ, María Elena; Gallegos, Rodrigo (1996). **Formación y práctica docente en medios rurales.** Plaza y Valdés: México.

DÍAZ Orozco. (1996). **Educación comunitaria rural.** CONAFE: México.

FERNÁNDEZ, G. (1996). **Las competencias clave para una gestión integradora de los recursos humanos.** Deust: España.

FERRÁNDEZ-SARRAMONA, (1977). **La educación: constantes y problemática actual.** CEAC: Barcelona.

FERREIRO, Emilia (1989). **Los Hijos del Analfabetismo. Propuestas para la Alfabetización Escolar en América Latina.** Siglo XXI: México.

FREIRE, Paulo (1994). **Educación y participación comunitaria.** En Manuel Castell; Paulo Freire; et. al. Nuevas perspectivas en educación. Paidós: Barcelona.

FULLAN, Michael (2002). **Los nuevos significados del cambio en la educación.** Octaedro: México.

GARCÍA Canclini, Néstor (2004). **Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad.** Gedisa: Barcelona.

GARCÍA Matilla, Agustín (2009). **La imagen, análisis y representación de la realidad.** Gedisa (S/L).

GIMENO Sacristán, J. (1992). **Comprender y transformar la enseñanza.** Morata: Madrid.

HARGREAVES, Andy (1996). **Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado.** Morata: Madrid.

INEGI, *Resultados del II Censo Nacional de Población y Vivienda*, consultado en www.inegi.gob.mx

LARROYO, Francisco (1947). **Historia comparada de la educación en México.** 11ª Edición. Porrúa: México.

KAZTMAN, Rubén. (2001) **Infancia en América Latina: privaciones habitacionales y desarrollo de capital humano.** CEPAL. UNICEF.

MARTÍNEZ Buenabad, Elizabeth (2004). **La educación indígena e intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías.** XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Multiculturalismo y Educación. UNAM: México.

MARTÍNEZ, Virginia (1995). **La relación maestro-alumno como motivación del aprendizaje.** El caballito: México.

MERCADO, Ruth (2002). **Una reflexión crítica sobre la noción escuela-comunidad.** Fondo de Cultura Económica: México.

MUÑOZ Cruz, Héctor (1999). **Política pública y educación indígena, escolaridad en México. Seminario sobre políticas educativas y lingüísticas en México.** UNESCO: México.

NAVARRETE Linares, Federico (2008). **Los pueblos indígenas de México.** UNAM: México.

PAÍN, Abraham (1992). **Educación informal.** Nueva visión: (S/L)

PANSZA, Margarita (2002). **Fundamentos de la didáctica.** Gernika: (S/L)

PICHON Rivere. (1980). **Perfil del educador en México.** SEP: México.

PONCE de León. (2004) **Los marginados de la ciudad: la educación en la comunidad.** Trillas: México.

RAMÍREZ Castañeda, Elisa (2004). **La pluralidad cultural en México. La educación indígena en México.** UNAM: México.

ROCKWELL, Elsie (1994). **La etnografía como conocimiento local.** En Rueda Beltrán M. La etnografía en educación, panorama, prácticas y problemas. UNAM: México.

ROCKWELL, Elsie (2006). **La lectura escolar como practica cultural.** En: Educación y Sociedad.

ROMERO Barea, Gustavo Adolfo (2010). **Experiencia educativa: la actitud del profesor en el aula.** Revista innovación y experiencias educativas.

ROSALES, B.I (2001). **La interculturalidad en la formación docente.** Documento en línea: <http://reoberdes.von.mx>

ROUSSEAU, Juan Jacobo (1970). **Emilio o de la educación.** Editorial Porrúa: México.

SÁNCHEZ, M. (2002). **La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento.** Revista Electrónica de Investigación Educativa: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-amestoy.html>

SANDOVAL Forero, Eduardo. **Trabajo de campo.** UNAM: México.

SARRAMONA, Jaume (1985) **¿Qué es la pedagogía?** CEAC: Barcelona.

SCHMELKES, Silvia (1986) **productividad y aprendizaje en el medio rural: un estudio en cuatro regiones maiceras de México.** Revista latinoamericana de estudios educativos: México.

SCHMELKES, S. y J. Kalman (1996). Educación de Adultos: **Estado del Arte. Hacia una Estrategia alfabetizadora para México.** Instituto Nacional para la Educación de los adultos: México.

SPARNGER, Eduard (1919). **Cultura y educación.** (S/L) (S/E)

UNESCO: **Educación, etnias y Descolonización en América Latina.**

ZARZAR Charur. (1995). **Educación y desarrollo.** México.

ANIMOS

ANEXO 1

FICHAS DE CAMPO

Lugar geográfico.

- Lugar donde se habló con el informante.
- Observación o información.
- Fecha.
- Nombre del investigador.

Registrar sólo lo concreto.

Comunidad

- Estructura de la comunidad.
- Jefes locales.
- Consejos.
- Funcionarios locales.
- Policía.
- Control social.

ANEXO 2

EJEMPLO DE ELABORACIÓN DE FICHAS DE CAMPO

San Melchor Betaza, Oaxaca.

- Escuela Primaria Rural Federal "José María Morelos".
- Inf.: Celestino Rincón, Presidente del Comité Escolar.
- 18 de febrero de 2014.
- Salvador Felipe Gaspar.

Las funciones del Presidente del Comité Escolar son las de organizar su grupo de trabajo que le fue asignado o elegido por ellos mismos, representar dicho grupo y asistir a las juntas a las cuales se les cite. Entre sus funciones esta el apoyar al director de la escuela y representarlo en caso de que no se encuentre, estar presente en todas las festividades escolares, entre otras cosas relacionadas con las actividades escolares.

San Melchor Betaza, Oaxaca.

- Kiosco de la comunidad.
- Inf.: Evelio Revilla, Sindico primero.
- 18 de febrero de 2014.
- Salvador Felipe Gaspar.

En nuestra comunidad contamos con un presidente municipal, secretario municipal, tesorero, sindico primero y segundo, policías y cargos menores como topiles municipales y de la iglesia. Además tenemos comisarios ejidales y mayordomos para las festividades de la población.

San Melchor Betaza, Oaxaca.

- Escuela Primaria Rural Federal "José María Morelos".
- Observación de la clase del profesor Luis Matus.
- 15 de abril de 2014.
- Salvador Felipe Gaspar.

La práctica maneja una concepción parcial de interculturalidad que se limita a lo étnico, reproduce el asimilacionismo a través de una práctica pedagógica normada por programas predeterminados en tiempo, contenidos y estrategias, que limita el reconocimiento de la diversidad como fundamento básico de la interculturalidad. En la práctica, la clase es guiada por planes elaborados por el profesor que deben cumplirse bajo condiciones precisas de tiempo, número de encuentro y contenidos. El bilingüismo declarado en el programa no es real en un grupo significativo de participantes ni en los profesores. "Una oportunidad para la formación de docentes de grupos indígenas." "Los estudiantes indígenas no tienen competencias para participar en el cumplimiento de los programas." "El profesor es el responsable del programa y selecciona los que los estudiantes tienen que aprender." "Las lenguas indígenas no son del dominio de los docentes." "Los programas son elaborados totalmente por los profesores."

ANEXO 3

GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL MAESTRO

1. ¿Cómo ingresó al campo laboral?
2. ¿Qué tipo de formación obtuvo?
3. ¿Conoce la cultura, costumbres, forma de vida de la comunidad?
4. ¿Cuenta con el material didáctico necesario para la enseñanza de los niños?
5. ¿Qué materiales didácticos utiliza para sus clases?
6. ¿Qué método de enseñanza utiliza?
7. ¿Cómo es la relación con sus alumnos?
8. ¿Habla el mismo lenguaje que utilizan sus alumnos?
9. ¿Los alumnos acuden regularmente a clase?
10. ¿Asiste a clases el 100% de los niños de la población?
11. ¿Causas por las que un alumno no asiste a clase?
12. ¿Los padres participan en la enseñanza de sus hijos?
13. ¿Recibe ayuda por parte del gobierno?
14. ¿Recibe algún tipo de capacitación o actualización?
15. ¿Desde su punto de vista, cómo se encuentra la educación en esta población?

16. ¿Tiene rezagos y limitaciones?

17. ¿Ha habido algún avance o progreso?

ANEXO 4

SEGUNDA GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL MAESTRO.

ETNIA _____

GRADO QUE IMPARTE _____ TURNO _____

COLEGIO DONDE TRABAJA _____

MUNICIPIO _____ BARRIO _____

ES GRADUADO (DA) SI _____ NO _____

¿Está participando en los cursos de profesionalización a la escuela Normal?

SI _____ NO _____

¿Cómo considera el nivel de inasistencia en la escuela?

¿Cuáles son las causas que genera la inasistencia escolar?

¿Cuáles son las consecuencias que genera la inasistencia escolar?

¿Qué recomendaciones daría para disminuir la inasistencia escolar?

ANEXO 5

CUESTIONARIO PARA LOS HABITANTES DE LA COMUNIDAD

Este cuestionario está elaborado con el fin de recabar información sobre la problemática de la educación en la comunidad de San Melchor Betaza. Esta información no requiere de datos personales.

Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son sus ingresos aproximadamente?
2. ¿Sabe leer y escribir?
3. ¿Cómo participa usted en la educación de su hijo?
4. ¿Le ayuda en sus tareas?
5. ¿Cómo es la relación del profesor con sus alumnos?
6. ¿Cómo es la relación con sus compañeros?
7. ¿Es buena la educación que recibe?
8. ¿Le impiden usted o su familia a su hijo que asista a la escuela?
9. ¿Cuál es el motivo principal por el que los niños no acuden a la escuela?
10. ¿Cree que la escuela cuenta con lo necesario para la educación de su hijo? (recursos materiales y humanos)
11. ¿Cuáles son sus actividades diarias?

12. ¿Convive con sus hijos y familia?

13. ¿Cuál es la actitud de su hijo con respecto a la escuela?

14. ¿Recibe algún tipo de apoyo económico por parte del gobierno?

15. ¿Ha recibido un tipo de maltrato o discriminación por parte del gobierno o de los profesores?

16. ¿Ha recibido algún tipo de información por parte del gobierno sobre cuales son sus derechos en la educación?

17. ¿Existe problema de discriminación?

ANEXO 6

ENCUESTA SOBRE GRUPO DOMÉSTICO

Núm. _____ de encuesta _____ Fecha _____
Encuestador _____ Municipio _____
Localidad _____ Grupo étnico _____ Lengua
indígena _____ Religión _____

INFORMACIÓN BÁSICA-FAMILIAR

1. MIEMBROS DE FAMILIA QUE VIVEN EN ESTA CASA (se incluye al encuestado)

ADULTOS (mayores de 20 años) Hombres _____ mujeres _____ Total _____

ADOLESCENTES (de 15 a 20 años) Hombres _____ mujeres _____ Total _____

NIÑOS (hasta 14 años) Hombres _____ mujeres _____ Total _____

TOTALES

2. ¿Cuántas familias habitan en esta vivienda? _____

CARACTERÍSTICAS DE LA VIVIENDA

3. La casa que habitan es:

Propia _____ rentada _____ prestada _____ otro _____ (especifique)

4. ¿Dispone de agua entubada esta vivienda?

Sí _____ no _____

5. ¿Cuántos cuartos en total tiene esta vivienda? _____

6. ¿Cuántos cuartos se usan para dormir? _____

7. ¿Tiene cuarto de baño?

Sí _____ no _____

8. El cuarto de baño tiene:

Drenaje _____ fosa séptica _____ letrina _____ otro _____ (especifique)

9. ¿De qué material son los pisos de esta vivienda?

Tierra _____ concreto _____ otros _____ (especifique)

10. ¿De qué material es el techo?

Lámina ___ carrizo ___ madera ___ cemento ___ otro _____ (especifique)

11. ¿Hay luz eléctrica en la vivienda?

Sí _____ no _____

MEDICINA FAMILIAR

12. ¿Cuáles son las enfermedades más frecuentes en su familia?

13. ¿Qué es lo primero que hace cuando usted o un miembro de su familia se enferma?

Se automedica con: yerbas _____ medicina de patente _____

Busca atención médica en:

Centro de salud _____ médico particular _____ curandero _____

otro _____ (especifique)

14. ¿A cuál de estos servicios acude con mayor frecuencia?

Centro de salud _____ médico particular _____

Curandero _____ otro (especifique) _____

15. ¿Ha asistido alguna vez a pláticas acerca de?:

Vacunación _____ planificación familiar _____

Nutrición _____ otro (especifique) _____

16. ¿Vacuna usted a sus hijos? sí _____ no _____

17. ¿Sabe qué vacunas se les deben aplicar a los niños durante el primer año de vida?

Sí _____ no _____

18. ¿Cuál cree usted que sea la causa de las enfermedades?

Malos hábitos de higiene _____ deficiencia en la alimentación _____ brujería _____

castigo _____ sobrenatural _____

19. ¿Qué hace usted o su pareja cuando no quieren tener más hijos? Recurre al:

Médico rural ____ curandero ____ yerbero ____

Partera empírica ____ promotora de salud ____ otro ____ (especifique)

20. ¿Conoce usted los métodos de control natal?

Sí _____ no _____

21. ¿Qué métodos conoce?

Pastillas ____ ritmo ____ inyecciones ____

Retiro ____ dispositivo ____ tés _____

Condomes ____ otro _____

22. ¿Ha usado alguno de estos métodos?

Sí _____ no _____

23. ¿Cuál(es) método(s) ha usado?

Pastillas ____ ritmo ____ inyecciones ____

Retiro ____ dispositivo ____ tés _____

Condomes ____ otros _____ (especifique)

ORGANIZACIÓN ECONÓMICA FAMILIAR

24. ¿Tiene parcela para cultivo? sí _____ no _____

25. ¿Cuántas hectáreas son? _____

26. La parcela es:

Propia ____ alquilada ____ ejido ____ otro _____

27. ¿Qué cultivan? _____

28. ¿Quién trabaja la parcela?

La familia ____ la esposa ____ contratan ____ otro _____

29. ¿En qué utiliza lo que cosecha?

Consumo familiar ____ lo vende ____ ambos ____ otro _____ (especifique)

30. ¿Cuál es la principal actividad económica del jefe del hogar? agricultura____
comercio____ industria____ otro____(especifique)

31. ¿Su trabajo lo realiza en calidad de?:

Obrero____ trabajador por cuenta propia____

Jornalero agrícola ____otro____ (especifique)

32. ¿Dónde lo realiza?

Dentro de la comunidad____

Fuera de la comunidad____ (especifique lugar)

33. ¿Cuántos miembros de la familia trabajan fuera de la comunidad? _____ ¿cuántos
hombres?____ ¿cuántas mujeres?_____

34. Los que trabajan fuera de la comunidad son:

Adultos____ jóvenes_____.

35. ¿Su trabajo lo realizan en calidad de?

Obreros____ trabajadores por cuenta propia____

Jornaleros agrícolas ____empleados____

Otro____(especifique)

36. ¿Trabajan fuera?:

Por temporadas____ permanentemente _____

37. ¿Cada cuándo regresan a la comunidad?_____

38. ¿Los hijos menores y los ancianos participan en alguna de las actividades económicas de la familia?

Sí _____ no _____

39. ¿En cuáles?

Agricultura____ ganadería____ comercio____ otro____ (especifique)

ORGANIZACIÓN SOCIAL Y RELACIONES SOCIALES

40. ¿Alguno de los miembros de la familia que ha trabajado fuera de la comunidad y que ha regresado a ella ocupa después de esto algún cargo importante en la misma?

Sí _____ no _____

41. ¿Qué cargo ocupa?

Político _____ religioso _____ otro _____ (especifique)

42. Los hijos mayores que trabajan fuera de la comunidad (hombres o mujeres) contraen matrimonio con una persona:

De la comunidad _____ que no es de la comunidad _____

43. El matrimonio se realiza:

En la comunidad _____ fuera de la comunidad _____

44. ¿La ceremonia es diferente a las que se realizan comúnmente en la comunidad?

Sí ___ no ___ por qué? _____

45. Los padrinos de boda son:

De la comunidad _____ no son de la comunidad _____

46. La nueva pareja establece su hogar:

Con los padres del novio dentro de la comunidad _____

Independientes pero en la comunidad _____

Fuera de la comunidad _____

47. ¿Los hijos de estos matrimonios tienen las mismas costumbres de la familia y/o de la comunidad?

Sí _____ no _____

48. ¿Los hijos de estos matrimonios que viven dentro de la comunidad estudian en escuelas?

De la comunidad ___ de la ciudad _____ otro _____ (especifique)

49. ¿Reciben atención médica en?

Clínica rural _____ médico particular _____

Curandero _____ otro _____ (especifique)

50. ¿Conocen la lengua indígena?

Sí _____ no _____

51. Estos matrimonios buscan relaciones de compadrazgo:

Con personas de la comunidad _____

Con personas que no son de la comunidad ____ indistintamente ____

ANEXO 7

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Grado _____ TURNO _____

EDAD _____ SEXO _____

FECHA DE ENTREVISTA _____

1. ¿Cuánto tiempo dedica al estudio?
2. ¿Qué hace en su tiempo libre?
3. ¿Qué dificultades has tenido en tus estudios?
4. ¿Cómo valoras el trato del personal docente?
5. ¿Qué te motivo a estudiar en la escuela?
6. ¿Cómo es la relación entre alumnos(as)?
7. ¿Por qué crees que algunos estudiantes no asisten a la escuela?
8. ¿Utilizas frecuentemente el internet como apoyo para tus tareas?

ANEXO 8

ENTREVISTA A PADRES Y MADRES DE FAMILIA.

EDAD _____ SEXO _____

¿Cuántos hijos tienen?

¿Le gustaría que su hijo estudie?

SI _____ no _____ ¿Por qué?

¿Envía diariamente a su hijo a la escuela?

SI _____ NO _____ ¿Por qué?

¿Por qué los niños(as) no asisten a la escuela?

¿Cuánto tiempo dedica en apoyar a sus hijos en el estudio?

ANEXO 9

GUÍA DE ENTREVISTA AL PRESIDENTE MUNICIPAL

1. ¿Está enterado si en su comunidad existe algún problema en relación a la educación?
2. Desde su punto de vista como se encuentra la educación
3. ¿Ha observado algún avance o mejoría en la educación de la población?
4. ¿Qué tipo de limitaciones ha encontrado para su avance?
5. ¿Cuál es la cantidad total de población en la comunidad?
 - Mujeres
 - Hombres
 - Niños
 - Niñas
6. ¿El gobierno le aporta los recursos económicos necesarios para la infraestructura escolar?
7. ¿El gobierno está en constante comunicación con la autoridad, la comunidad y los profesores?
8. ¿Usted como presidente municipal también mantiene esta comunicación?
9. ¿Cuál es su plan de acción para mejorar la educación en la comunidad?

ANEXO 10

SISTEMA DE ORGANIZACIÓN EN LA COMUNIDAD

1. Organismos de estructura gubernamental.
 - 1.1 Tipo de autoridad y estructura organizativa.
 - 1.2 Formas de elección.
 - 1.3 Presencia de partidos y organizaciones políticas.
 - 1.4 Padrón electoral.
 - 1.5 Historia electoral (últimos cinco años).
 - 1.6 Organización ejidal (elección, estructura, funciones).
 - 1.7 Otras organizaciones comunitarias.
2. Sistema de organización tradicional.
 - 2.1 Sistema de cargos.
 - 2.2 Mayordomías (fiesta del pueblo, santos, peregrinaciones).
 - 2.3 Formas de elección.
 - 2.4 Formas de organización.
 - 2.5 Funciones.
 - 2.6 Tiempos de duración.
 - 2.7 Premios / sanciones.

Tipos de disfunción social

1. Económicos (robos, asaltos, violaciones, etcétera)
2. Políticos
3. Sociales
4. Culturales
5. Religiosos

Mecanismo no institucionalizados de control social

1. Estímulos, premios, donaciones, elogios, estatus, prestigio.
2. Reciprocidad (económica, de ayuda mutua, festiva).
3. Sanciones sociales (advertencia, amenaza, expulsión de la comunidad, retiro de cargos, pérdida del estatus o del prestigio, multas, encierros, entrega a la justicia oficial, etcétera).
4. El chisme, la brujería, el ridículo y la exclusión como sanción social (frecuencia y efectividad).
5. Aplicación de represión física (venganza personal, social o grupal, linchamientos).
6. Negociaciones y compromisos (formas de reivindicación ante la comunidad).

Quienes intervienen en la resolución de los conflictos

- Autoridades civiles.
- Autoridades religiosas.
- Justicia ordinaria.

ANEXO 11

GUIA DE OBSERVACIÓN DESEMPEÑO DEL DOCENTE

Objetivo: registrar información sobre el desempeño del docente en el aula.

Escuela:.....Grado.....

Fecha:.....No Alumno:.....

Docente:.....

ACTITUD DEL PRPFESOR EN EL AULA

Trato del maestro	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M
Autoritario										
Democrático										
Discriminatorio										
Castigo físico										
Castigo verbal										
Preocupación por el bienestar										
Estímulos favorables										

INTERACCION VERBAL

Formas de verbalización	Siempre	Casi siempre	A Veces	Casi nunca	Nunca
Instruccionales					
Declarativas (sobre contenidos)					
Reflexivas e interrogativas					
Evaluativas (en rendimiento-avance de clase)					

DESPLAZAMIENTO DEL MAESTRO EN EL AULA.

Formas de desplazamiento	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Para controlar					
Para promover la participación					
Se mantiene próximo al pizarrón					
No se desplaza					

ANEXO 12
COMUNIDAD DE SAN MELCHOR BETAZA, OAXACA





ANEXO 13

CENTRO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR: "LA ALBORADA"





PARTE DEL COMITE DE PREESCOLAR



ANEXO 14

ESCUELA PRIMARIA RURAL FEDERAL: "JOSE MARIA MORELOS"



ANEXO 15
ESCUELA TELESECUNDARIA



PROYECTO DE INVERNADERO



PROYECTO DE CRÍA DE ANIMALES Y ESTANQUE



ALUMNOS DE TELESECUNDARIA

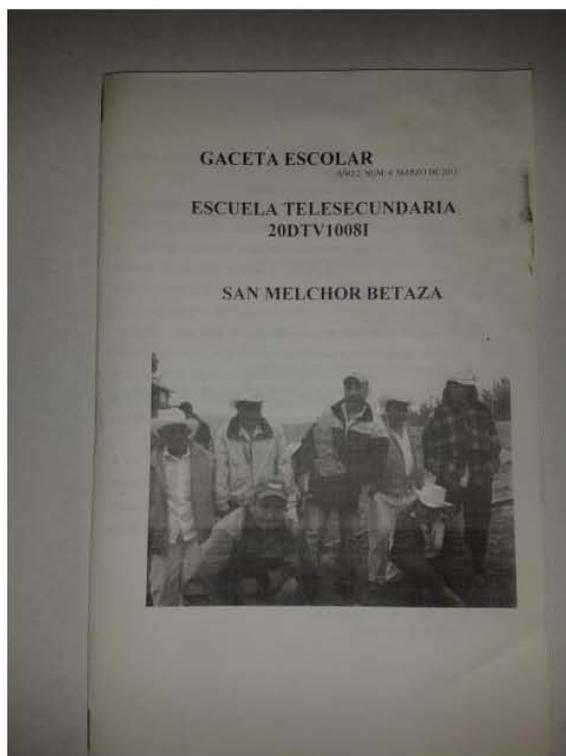
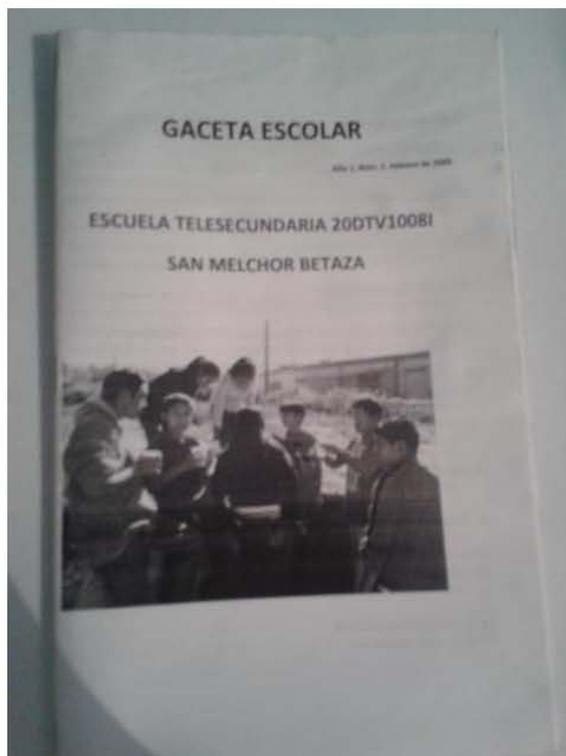




DOCENTES QUE PARTICIPARON EN ENTREVISTAS



ANEXO 16
GACETA ESCOLAR



GACETA ESCOLAR

Año 1. Núm. 1. Diciembre de 2008



ESCUELA TELESECUNDARIA 20DTV10081

SAN MELCHOR BETAZA