


**Consulta Previa, Libre e Informada  
a Pueblos y Comunidades Indígenas  
sobre la Evaluación Educativa  
INFORME GENERAL DE RESULTADOS**



**Consulta Previa, Libre e Informada  
a Pueblos y Comunidades Indígenas  
sobre la Evaluación Educativa  
INFORME GENERAL DE RESULTADOS**



# CONSULTA PREVIA, LIBRE E INFORMADA A PUEBLOS Y COMUNIDADES INDÍGENAS SOBRE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA. INFORME GENERAL DE RESULTADOS

Primera edición, 2016  
ISBN: En trámite

## **Autores**

Marcela Tovar Gómez  
Javier Mancilla Miranda  
María Victoria Avilés Quezada  
Pablo Tasso



D. R. © INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes,  
Delegación Benito Juárez, C.P. 03900, México, D.F.

## **Coordinación editorial**

María Norma Orduña Chávez

## **Formación**

Heidi Puon Sánchez

Impreso y hecho en México. Distribución gratuita. Prohibida su venta.  
Consulte el catálogo de publicaciones en línea: [www.inee.edu.mx](http://www.inee.edu.mx)

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del INEE. Se autoriza su reproducción por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales.

Cítese de la siguiente manera:

INEE (2016). *Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre la Evaluación Educativa. Informe General de Resultados*. México: INEE.

# Índice

<b>Introducción</b> .....	8
<b>1. Metodología de la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos Indígenas sobre la Evaluación Educativa</b> .....	10
1.1. La consulta previa, libre e informada .....	10
1.2. Proceso de consulta a pueblos indígenas sobre evaluación educativa .....	13
1.2.1. Categorías que organizaron las preguntas y nociones que emergieron en las respuestas .....	13
1.2.2. La metodología de traducción .....	15
1.2.3. Análisis de la información .....	18
1.2.4. Las comunidades participantes en la Consulta .....	21
<b>2. La Consulta vista desde la perspectiva del cumplimiento del derecho a la educación</b> .....	23
2.1. Ante el reto de garantizar el derecho a una educación de calidad .....	23
<b>3. Las nociones y contenidos que emergieron de las discusiones de las Asambleas Comunitarias</b> .....	26
3.1. Los temas, significados y reflexiones que emergieron en las discusiones comunitarias .....	26
3.2. Educación familiar y comunitaria desde la perspectiva de los pueblos indígenas ....	29
3.2.1. Las concepciones que fundamentan una educación propia .....	29
3.2.1.1. Conocimientos/habilidades que fortalecen la pertenencia a los pueblos indígenas .....	29
3.2.1.2. Conocimientos y habilidades relacionados con la vida diaria o la inserción laboral o productiva .....	39
3.2.1.3. Conocimientos y habilidades vinculados a contenidos escolares o comunitarios .....	41
3.2.2. Los comportamientos deseables para la comunidad .....	43
3.2.2.1. Comportamientos que son valorados o reforzados por la escuela .....	43
3.2.2.2. Comportamientos no valorados o no reforzados por la escuela .....	43
3.2.2.3. Comportamientos indeseables para la comunidad que la escuela fomenta .....	45
3.2.3. Las concepciones comunitarias sobre la buena enseñanza .....	46
3.2.3.1. Finalidad de la enseñanza .....	46
3.2.3.2. Características de la docencia .....	48
3.2.3.3. Metodologías o estrategias de enseñanza .....	50
3.2.3.4. Currículum escolar .....	52
3.2.3.5. Valores .....	54
3.2.4. El calendario escolar y los estilos de vida comunitarios .....	55
3.2.4.1. El calendario escolar debe adaptarse a los estilos de vida comunitarios .....	55
3.2.4.2. El calendario escolar no se debería de cambiar .....	56
3.3. El sistema escolar en las comunidades indígenas .....	56
3.3.1. Valor de uso de los conocimientos escolares .....	56

3.3.1.1.	Conocimientos o capacidades que habilitan a las personas para realizar nuevas actividades o acercarse a nuevos contextos .....	57
3.3.1.2.	Conocimientos o desarrollo de capacidades que los habilita para fortalecer la interacción y participación familiar o comunitaria .....	62
3.3.1.3.	Conocimientos y desarrollo de capacidades que mejoran la vida diaria o la inserción laboral de las personas .....	69
3.3.1.4.	Los aprendizajes escolares socialmente necesarios .....	74
3.3.2.	Las características del buen maestro .....	78
3.3.2.1.	Características personales vinculadas a la profesión docente .....	78
3.3.2.2.	Estrategias docentes .....	82
3.3.2.3.	Competencias profesionales y formación docente .....	85
3.3.2.4.	Estrategias de adecuación del currículo al contexto comunitario .....	88
3.3.2.5.	Identidad y participación comunitaria .....	90
3.3.3.	Características del buen director o directora .....	93
3.3.3.1.	Competencias o habilidades profesionales .....	93
3.3.3.2.	Formación profesional .....	97
3.3.3.3.	Identidad y participación comunitaria .....	98
3.3.4.	Las características de una buena escuela .....	100
3.3.4.1.	Personal .....	100
3.3.4.2.	Instalaciones .....	101
3.3.4.3.	Criterios de evaluación .....	102
3.3.4.4.	Comunidad escolar y convivencia .....	105
3.3.4.5.	Relación con la comunidad .....	105
3.3.4.6.	Funcionamiento de la escuela .....	106
3.3.5.	Lo que la escuela debe conservar, mejorar, incluir o eliminar .....	109
3.3.5.1.	Lo que se debe conservar o mejorar .....	109
3.3.5.2.	Lo que se debe eliminar .....	119
3.3.5.2.	Lo que se debe incluir .....	129
3.4.	Evaluación de los componentes del sistema educativo .....	142
3.4.1.	Evaluación de la escuela .....	142
3.4.1.1.	Qué se debería de evaluar .....	142
3.4.1.2.	Cómo debe evaluarse la escuela .....	144
3.4.1.3.	Quiénes deben evaluar la escuela .....	146
3.4.2.	Evaluación de los aprendizajes .....	146
3.4.2.1.	Qué se debe evaluar .....	146
3.4.2.2.	Cómo se debe evaluar .....	149
3.4.2.3.	Quiénes deben de evaluar, cuándo y dónde .....	153
3.4.3.	Evaluación de los contenidos .....	154
3.4.3.1.	Qué se debe evaluar .....	154
3.4.3.2.	Cómo evaluar los contenidos .....	156
3.4.3.3.	Quiénes deben evaluar los contenidos .....	157
3.4.4.	Evaluación de los materiales .....	158
3.4.4.1.	Uso educativo de los materiales .....	158
3.4.4.2.	Cuidado y control de los materiales educativos .....	162
3.4.5.	Evaluación del trabajo docente .....	163
3.4.5.1.	Qué aspectos del trabajo docente deben evaluarse .....	163
3.4.5.2.	Cómo se debe evaluar .....	164
3.4.5.3.	Quiénes deben evaluar .....	167
3.4.6.	Evaluación del trabajo de dirección .....	167
3.4.6.1.	Qué se debe evaluar .....	167
3.4.6.2.	Cómo se debe evaluar .....	169
3.4.6.3.	Quiénes deben evaluar .....	170

3.5. Participación familiar y comunitaria para la mejora de la escuela .....	170
3.5.1. Guiar a sus hijos e hijas .....	171
3.5.2. Obligaciones de los padres y madres .....	173
3.5.3. Participación en la comunidad escolar .....	175
3.5.4. Participación familiar y comunitaria para mejorar el trabajo en el aula .....	180
<b>4. Los temas y nociones que revela la Consulta .....</b>	<b>181</b>
4.1. La educación que se ofrece en las comunidades indígenas .....	182
4.1.1. La escuela, los maestros y los estudiantes .....	183
4.1.1.1. La buena escuela .....	184
4.1.1.2. El buen director .....	185
4.1.1.3. El buen maestro .....	187
4.1.2. La enseñanza y el aprendizaje .....	188
4.1.2.1. Finalidad de la enseñanza .....	193
4.1.2.2. La buena enseñanza y la docencia .....	193
4.1.2.3. Estrategias de enseñanza .....	194
4.1.2.4. El currículo escolar .....	194
4.1.3. La evaluación para la mejora de la escuela intercultural y bilingüe .....	195
4.1.3.1. La evaluación como acompañamiento .....	195
4.1.3.2. La evaluación de los aprendizajes escolares .....	196
4.1.3.3. La evaluación de los componentes del sistema educativo .....	198
4.2. Los temas y nociones que definen un enfoque educativo propio .....	199
4.2.1. Los estilos de vida comunitarios y las finalidades de la educación .....	200
4.2.1.1. Valor de los conocimientos escolares para el estilo de vida de los pueblos indígenas .....	201
4.2.2. La dimensión valoral y simbólica de la educación .....	209
4.2.3. Educación bilingüe e intercultural: escuchando la pluralidad de voces .....	210
4.2.4. Los cambios y adecuaciones curriculares: respetando la diferencia cultural .....	212
4.3. Estableciendo el vínculo entre la escuela y la comunidad .....	213
4.4. Los aportes de la Consulta desde la perspectiva del derecho a la educación .....	216
4.4.1. El funcionamiento escolar apegado a criterios de equidad .....	221
4.4.2. Funcionamiento apegado a los requisitos mínimos establecidos institucionalmente .....	221
4.4.3. La accesibilidad .....	222
4.4.4. Disponibilidad de los elementos necesarios para el aprendizaje y el funcionamiento de la escuela .....	223
4.4.4.1. Infraestructura adecuada .....	223
4.4.4.2. Maestros capacitados y bilingües .....	226
4.4.4.3. Materiales pertinentes, en buen estado y a tiempo .....	226
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>228</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>231</b>
Anexo 1. Comunidades participantes y preguntas generadoras de la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos Indígenas sobre Evaluación Educativa .....	231
Anexo 2. Formato para la traducción/interpretación de las preguntas generadoras .....	236
Anexo 3. Catálogo de nociones y categorías .....	238
Anexo 4. Distribución de frecuencia de las nociones y categorías que emergieron de la Consulta .....	263
Anexo 5. Niveles y servicios educativos a los que tienen acceso las comunidades consultadas .....	267

A inicios de 2014, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) firmaron un convenio de colaboración para la instrumentación y el análisis de una consulta previa, libre e informada a pueblos y comunidades indígenas sobre la evaluación educativa. Dicha consulta se realizó entre los meses de febrero y diciembre del mismo año en 49 comunidades indígenas, de 18 entidades federativas, que representaban a 27 de las lenguas indígenas nacionales. El presente documento corresponde al producto final que la UPN entregó al INEE como documentación de la consulta implementada.

A partir de este trabajo, el INEE elaboró un informe más sucinto orientado a servir de base para la formulación de directrices de política educativa indígena, las cuales emitirá durante 2016.



## Introducción<sup>1</sup>

El 26 de febrero del 2013 se publicó en el Diario Oficial de la Federación, el Decreto por el que se reformó el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que en su fracción IX crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa bajo la coordinación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), a quien corresponde evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional, en los niveles que constituyen la educación obligatoria: preescolar, primaria, secundaria y media superior. Como resultado de esta reforma, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación se definió como la máxima instancia normativa de la evaluación del sistema educativo nacional para los niveles de la educación que ofrece el Estado mexicano.

La evaluación es una herramienta clave para apoyar la conformación de políticas y la orientación de acciones que conduzcan a la mejora de la calidad educativa en todas sus dimensiones y, con ello, a la salvaguarda del derecho de todos los habitantes del país a tener una educación de calidad. Para ello, es necesario reconocer que México es un país diverso y que, por tanto, la evaluación y las políticas educativas deben diseñarse para responder a esta diversidad.

Si bien la diversidad de nuestro país es producto de varias condiciones, la principal es su composición multicultural basada en sus pueblos indígenas, que es la población originaria de nuestro territorio y que conserva, en mayor o menor medida, características socioculturales y lingüísticas propias.

En atención a lo anterior, el INEE impulsó un proceso de diálogo informado con 48 comunidades pertenecientes a algunos de los pueblos indígenas mexicanos, para la conformación de un marco de evaluación educativa pertinente a la diversidad cultural del país. Ello se apoyó en las fuentes del derecho internacional en materia de consulta previa, contenidas en la *Declaración de la Organización de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas* y el *Convenio 169 sobre Pueblos indígenas y Tribales en Países Independientes*, de la Organización Internacional del Trabajo, que reconocen las aspiraciones de los integrantes de los pueblos a asumir el control de sus instituciones, formas de vida y de su desarrollo económico, así como a mantener y fortalecer sus identidades y lenguas dentro del marco de los Estados en los que viven.

La reforma constitucional en materia de Derechos Humanos del año 2011 contiene, en su artículo 1°, confiere el estatus de leyes nacionales a las normas contenidas en la legislación internacional sobre derechos humanos, lo cual implica el reconocimiento de la participación de los pueblos indígenas en la definición de las políticas públicas que los incluyan y afecten, mediante la aplicación del principio de consulta previa, libre e informada.

Este proceso consultivo fue realizado para el diseño del protocolo de la Consulta y tiene como rasgo político incorporar desde su diseño metodológico las voces de los diversos pueblos que conviven en el territorio nacional; se ajustó a la formas de organización comunitaria y a los tiempos derivados de los ritmos de trabajo propios de las culturas indígenas, con el fin de generar la discusión, ajustándose a sus mecanismos e instituciones de toma de

<sup>1</sup> A lo largo de este reporte se hará referencia a la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre Evaluación Educativa como la *Consulta*.



decisiones, para conocer las formas en que los pueblos indígenas conciben la evaluación de los componentes del sistema educativo al que tienen acceso. Asimismo, este proceso de diálogo se realizó en la lengua indígena en uso en las comunidades que participaron, en atención a sus derechos; se incluyeron también aquellos elementos que coadyuvaron al establecimiento de un clima de confianza y buena fe.

Los objetivos de la Consulta fueron los siguientes:

#### Objetivo general

- Conocer las expectativas que los pueblos indígenas tienen actualmente acerca de la educación y de la escuela, como información básica en el proceso de diseño de una política de evaluación estandarizada en algunos aspectos (mínimos comunes) y diferenciada en otros (máximos diferentes).

- 

#### Objetivos específicos

- Formular un protocolo de consulta sobre evaluación educativa, a partir de un ejercicio consultivo a 50 comunidades y de acuerdo con los principios establecidos en el Convenio 169 de la OIT y en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y,
- Ajustar el protocolo de evaluación educativa de acuerdo con los resultados que se obtengan, e iniciar el proceso de formulación de lineamientos para la evaluación del Sistema Educativo Nacional de educación obligatoria, tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social.
- Capacitar técnica y metodológicamente a los facilitadores.
- Evaluar la metodología aplicada al final del ejercicio para ajustarla con las recomendaciones y experiencias aprendidas.
- Sistematizar y retomar las propuestas y productos que de esta implementación piloto se deriven.

Nuestro país requiere del diseño de un procedimiento para la Consulta de específicamente, para una evaluación educativa que reconozca el derecho de los pueblos indígenas a decidir sobre aspectos sustanciales del sistema educativo, tomando en cuenta los contextos culturales diversos que integran a la nación, ya que los convenios internacionales establecen las pautas que las leyes nacionales debieran incluir para garantizar el derecho de los pueblos a la consulta y a una educación equitativa, con respeto a su cultura.

El presente informe da cuenta de los resultados logrados con la implementación de la Consulta realizada en 31 lenguas nacionales, en 48 comunidades indígenas, ubicadas geográficamente en 19 entidades federativas. Este documento fue elaborado a partir del análisis de contenido de los 48 informes comunitarios elaborados por los facilitadores designados mediante acta de asamblea comunitaria por los pueblos participantes.

# 1. Metodología de la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos Indígenas sobre la Evaluación Educativa

## 1.1. La consulta previa, libre e informada

La sociedad mexicana tiene un carácter multicultural y reconoce constitucionalmente a los pueblos indígenas como sociedades que comparten una identidad fundamentada en su historia, tradiciones, cosmovisiones y lenguas, y que conservan todas o parte de sus instituciones y autoridades. Estos pueblos han mantenido o desarrollado formas de organización social, política, económica y cultural propias.

La Consulta se enmarcó en lo establecido en el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales y en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos indígenas.

Con respecto a la educación, el Convenio 169 establece, entre otros aspectos, los siguientes:

- Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos indígenas deberán aplicarse en cooperación con ellos a fin de responder a sus necesidades particulares;
- La educación de los niños de los pueblos indígenas tendrá como uno de sus objetivos impartirles conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional.

El Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes de la Organización Internacional del Trabajo establece en el artículo 6:

1. Al aplicar las disposiciones del presente Convenio, los gobiernos deberán:
  - a) Consultar a los pueblos interesados, mediante procedimientos apropiados y en particular a través de sus instituciones representativas, cada vez que se prevean medidas legislativas o administrativas susceptibles de afectarles directamente;
  - b) Establecer los medios a través de los cuales los pueblos interesados puedan participar libremente, por lo menos en la misma medida que otros sectores de la población, y a todos los niveles en la adopción de decisiones en instituciones electivas y organismos administrativos y de otra índole responsables de políticas y programas que les conciernan;
  - c) Establecer los medios para el pleno desarrollo de las instituciones e iniciativas de esos pueblos, y en los casos apropiados proporcionar los recursos necesarios para ese fin.
  - d) Las consultas llevadas a cabo en aplicación de este Convenio deberán efectuarse de buena fe y de una manera apropiada a las circunstancias, con la finalidad de llegar a un acuerdo o lograr el consentimiento acerca de las medidas propuestas.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> ONU (1994). *Recopilación de instrumentos internacionales. Volumen I (Segunda parte). Instrumentos de carácter universal*. Ginebra: ONU, p. 494.

De acuerdo con el Convenio, el objetivo principal de la Consulta es

Garantizar que los pueblos indígenas puedan tener una participación efectiva en todos los niveles de la toma de decisiones en los órganos políticos, legislativos y administrativos y en los procesos que puedan afectarles directamente. Según los términos del Convenio, la consulta se considera una forma clave de diálogo que sirve para armonizar los intereses contrapuestos y evitar, así como también resolver, conflictos. Al interrelacionar los principios de consulta y participación, la consulta no implica sólo el derecho de reaccionar sino, también el derecho de proponer; los pueblos indígenas tienen derecho a decidir cuáles son sus propias prioridades para el proceso de desarrollo, y en consecuencia, a ejercer control sobre su propio desarrollo económico, social y cultural.<sup>3</sup>

El propósito principal de la Consulta es llegar a un acuerdo u obtener consentimiento; se trata de un mecanismo de consulta, participación y conciliación de intereses, con el que se pretende lograr un acuerdo entre las partes.

En cuanto a los resultados, hay una diferencia cuando se trata de una consulta previa y cuando lo que se quiere lograr es el consentimiento previo, libre e informado. En el primer caso, presupone que los pueblos indígenas tienen derecho a que se escuche su opinión antes de tomar una decisión o realizar un proyecto. En el segundo, los pueblos indígenas deben dar su consentimiento previo para que proceda la medida o proyecto que les afecta.

El Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de las Naciones Unidas insiste en las características del concepto de consentimiento previo, libre e informado:

- No debe haber coerción, intimidación ni manipulación;
- El consentimiento debe basarse en la buena fe;
- Debe obtenerse con suficiente antelación a cualquier autorización o inicio de actividades;
- Alcanzarse luego de proporcionar suficiente y amplia información comprensible y en el idioma del pueblo o comunidad afectado,
- Y solicitarse a las autoridades designadas por las mismas autoridades.<sup>4</sup>

Los siguientes principios son la base para el derecho al acuerdo previo o consulta:<sup>5</sup>

- Buena fe: entendida como “el convencimiento, en quien realiza un acto o hecho jurídico, de que éste es verdadero, lícito y justo”.
- Legitimidad: garantizando que las instancias de autoridad que los representan y van a tomar las decisiones, sean las tradicionales, y legalmente reconocidas en su estructura organizativa.
- Entendimiento Intercultural y Bilingüismo: La consulta debe ser adecuada a la cultura del pueblo, se realizará dentro de su territorio, con traducción a su lengua, utilizando sus protocolos y formas de gestión, que garanticen una auténtica comunicación.

<sup>3</sup> OIT (2009). *Los derechos de los pueblos indígenas y tribales en la práctica. Una guía de aplicación sobre el Convenio 169 de la OIT*. Programa para promover el Convenio Núm. 169 de la OIT (PRO 169).

<sup>4</sup> Relator Especial sobre la Situación de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales de los pueblos indígenas (2007). Informe Técnico “Mejores prácticas en la implementación del enfoque de derechos humanos al desarrollo de los pueblos indígenas: los pueblos indígenas como sujetos de derechos”. párr. 18(b).

<sup>5</sup> García Cerrón, Erick Leddy (s/f). *Los conflictos sociales mineros y el derecho a la consulta previa, libre e informada: tensiones normativas y diversidad cultural*. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, p.9.

- Pluralismo jurídico: Se tendrán en cuenta los sistemas normativos del derecho propio de las comunidades, la legislación indígena y la Constitución política.

La buena fe es entendido por la OIT en términos de que “el concepto de consulta a las comunidades indígenas comporta el establecimiento de un diálogo genuino entre ambas partes, caracterizado por la comunicación y el entendimiento, el respeto mutuo y con el deseo sincero de llegar a un acuerdo común”.<sup>6</sup> Así, “[...] el principio de buena fe, debe ser comprendido como aquel que busca evitar actitudes o conductas que pretenden la evasión de lo acordado, interferir u omitir cooperar con el desarrollo de la otra parte o la falta de diligencia en el cumplimiento de lo acordado. Con él se permite excluir una serie de prácticas, sutiles, implícitas o expresas, que pretenden vaciar de contenido el derecho de consulta. Tales prácticas están vedadas tanto para el Estado como para los pueblos indígenas o cualquier otro particular que intervenga en el proceso de consulta”.<sup>7</sup>

El Foro Permanente considera que las comunidades deben tener *información*, como mínimo, sobre

- a) La naturaleza, el tamaño, la reversibilidad o el alcance de cualquier proyecto o actividad propuestos;
- b) las razones por las que se quiere llevar a cabo dicho proyecto;
- c) la duración del mismo;
- d) las áreas que serían afectadas;
- e) las asesorías preliminares donde se establezcan los posibles impactos económicos, sociales, culturales y ambientales de los proyectos;
- f) el personal que estaría involucrado en la ejecución del proyecto propuesto;
- e) los procedimientos que tendrían que llevarse a cabo para la realización del proyecto.<sup>8</sup>

Los procedimientos de consulta deben ser culturalmente adecuados, lo cual implica el respeto a las tradiciones y procesos de los pueblos indígenas. Una consulta no se puede agotar en una reunión, pero lo principal en este aspecto es contemplar los tiempos necesarios para la toma de decisiones de manera cultural y socialmente adecuada.

Las circunstancias en las que se deberá consultar comprenden aspectos como los siguientes: cuando se prevé que una medida legislativa podría generar afectación directa en la calidad de vida de los pueblos indígenas, entendiendo que hay afectación cuando la ley “*altere el estatus de una persona o comunidad, bien sea porque le impone restricciones o gravámenes, o, por el contrario, le confiere beneficios.* (También afecta a los pueblos indígenas) cuando la materia del proyecto está relacionada con aspectos que tienen una vinculación intrínseca con la definición de la identidad étnica de dichos grupos [...]”.<sup>9</sup>

<sup>6</sup> CEARC (2005). Observación Individual sobre el Convenio 169, Bolivia.

<sup>7</sup> Tribunal Constitucional Peruano (2010). Exp. N° 0022-2009-PI/TC. Lima Gonzalo Tuanama Tuanama y más de 5000 ciudadanos. 9 de junio de 2010.

<sup>8</sup> Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas (2005). Informe del taller sobre metodologías de consentimiento previo, libre e informado, párr. 46.

<sup>9</sup> Rodríguez Garavito, César, y Natalia Ortiz Salinas (2012). *La consulta previa: dilemas y soluciones. Lecciones del proceso de construcción del decreto de reparación y restitución de tierras para pueblos indígenas en Colombia*. Bogotá: Dejusticia, p.7 y siguientes.

Las comunidades indígenas participantes en la Consulta deben contar con la información necesaria para comprender el asunto sobre el que se les consulta, por lo que es necesario el diseño de mecanismos de información, así como la definición de los espacios autónomos de reunión que permitan a los consultados difundir, discutir y evaluar libremente la información relevante. Dentro de estos mecanismos, es de primera importancia la elaboración de materiales de información para un público no especializado, así como acuerdos de buena fe para que la información que se va generando durante el proceso sea compartida y difundida.<sup>10</sup>

Otro factor que es necesario tomar en cuenta es el tiempo, que debe ser suficiente y manejado de manera adecuada; por ello, “[...] se debe contar con suficiente anticipación para garantizar que pueblos y organizaciones se preparen para participar en la consulta (de manera que) puedan acudir y participar en ella, dentro de cronogramas acordes con sus condiciones reales de vida”<sup>11</sup>

Al analizar los procesos de consulta, es necesario establecer marcos éticos que permitan que el proceso se guíe por la buena fe; por ejemplo, aquellos relacionados con la equidad epistémica, que reconoce las concepciones propias de los pueblos indígenas como construcciones derivadas de su experiencia, vivencia histórica y saberes propios. Así, es importante tomar en cuenta que los acuerdos o el consentimiento deben estar guiados por una perspectiva plural, en la que los conceptos que se tejen deben ser elaborados desde la perspectiva indígena.

Cuando los procesos de consulta se refieren a aspectos de la vida de los pueblos indígenas susceptibles de reparación,<sup>12</sup> un objetivo de la consulta debe ser la discusión del alcance de dichas medidas, teniendo en cuenta la importancia del carácter colectivo de las reparaciones. Se debe buscar

“[...] que las formas de reparación partan del análisis de las discriminaciones y marginaciones históricas y se proyecten hacia el futuro como unas medidas concretas que ayuden a revertir las situaciones de ‘vulnerabilidad histórica’. Sólo así, las reparaciones responden a necesidades concretas de los pueblos, respetan su cultura y autonomía y conducen al mejoramiento de las condiciones de los pueblos para el disfrute de sus derechos colectivos y plan de vida escrito o no escrito.”<sup>13</sup>

## 1.2. Proceso de consulta a pueblos indígenas sobre evaluación educativa

### 1.2.1. Categorías que organizaron las preguntas y nociones que emergieron en las respuestas

El enfoque metodológico con el que se organizó el proceso de la Consulta fue de carácter cualitativo, con un énfasis sustantivo en la participación. En efecto, al tratarse de un tema en el que las concepciones comunitarias tienen una importancia fundamental, comprender

<sup>10</sup> Ídem, p. 57-58.

<sup>11</sup> Ídem., p. 15.

<sup>12</sup> Este es el caso de la educación que se ofrece a los pueblos indígenas, de acuerdo al Convenio 169.

<sup>13</sup> Ídem, p. 40. De manera particular, la educación que se ofrece a los pueblos indígenas deberá orientarse para revertir la discriminación que han sufrido los pueblos indígenas, particularmente en lo relativo a la exclusión, en el currículo nacional, de sus saberes, cultura y estilos de vida.

cómo se entiende la dimensión educativa, cuáles son los contenidos y procesos educativos adecuados y, en consecuencia, cómo deben ser las formas adecuadas de establecer mecanismos de seguimiento y evaluación de los componentes del sistema educativo, implicó tomar en cuenta que lo que se espera es una posición comunitaria reflexionada, que permita una incidencia que fortalezca el proceso educativo en términos de calidad y pertinencia cultural. Por ello se usó una metodología que tiene en su base las preguntas que dinamizaran y organizaran la discusión comunitaria, buscando que los temas, enfoques y preocupaciones comunitarias fueran el resultado del proceso de discusión en los distintos espacios comunitarios y grupos de trabajo especializados organizados para tal efecto.

La organización del proceso de consulta tuvo en su inicio dos talleres con expertos y autoridades indígenas; en ellos se discutieron y acordaron las principales características de la Consulta; entre los acuerdos, son relevantes los siguientes:

- En primer lugar, se recomendó tener en cuenta una indagación acerca de las formas como las comunidades que participarían en la Consulta, han organizado la toma de decisiones, atendiendo especialmente sus patrones históricos de organización. Se trataba de dar cuenta de los contextos en los cuales tienen lugar el proceso de formación de los niños, niñas y jóvenes, en términos de las estructuras de gobierno propias. Es evidente que no todas las comunidades conservan formas de organización tradicional, por eso en esta primera muestra fue muy importante la inclusión de comunidades en proceso de reasentamiento territorial y de comunidades receptoras de migración indígena, dando cuenta de los retos y problemáticas que enfrentan tanto quienes llegan a otra localidad, como quienes han habitado históricamente el territorio comunitario.
- En atención a su distribución geográfica, se estableció la necesidad de contar con comunidades localizadas en el norte, centro y sur del país, seleccionando aquellas que, en la medida de lo posible, den cuenta de la diversidad cultural y lingüística.<sup>14</sup> Así, se realizó la consulta en 48 comunidades de 18 estados, distribuidas regionalmente de la siguiente manera: 20 comunidades en la región norte, 11 comunidades en la región centro, y 17 comunidades en la región sur.
- Dadas las características propias de cada una de las comunidades, la consulta se propuso la sistematización de información a partir de la discusión comunitaria, organizada de acuerdo con sus formas de organización. Sin embargo, teniendo en cuenta que la participación comunitaria asume una multiplicidad de formas, se buscó también la organización de grupos específicos a fin de tener en cuenta las voces de todos los actores. De especial importancia es la voz de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en cuanto destinatarios y usuarios de los servicios educativos; para incorporarla a la Consulta, fue necesario organizar grupos de trabajo especiales con un enfoque metodológico diferente, para recuperar sus percepciones sobre la escuela a la que asisten. Aunque en este informe se incorporan las aportaciones de los NNA en cuanto integrantes de la comunidad, aquellos resultados que fueron obtenidos mediante técnicas de carácter proyectivo se reportan en un informe específico, dada la diferencia sustancial que existe entre interpretar un discurso

<sup>14</sup> Cfr. Cuadro 1, Anexo 1.

e interpretar representaciones simbólicas. En cuanto al discurso emitido por los NNA, fue recuperado e incorporado en la base de datos que se construyó a partir de la información que proporcionaron los participantes.

- La primera visita a las comunidades, además de para solicitar su participación, fue el inicio de la etapa de información previa. En efecto, los facilitadores fueron nombrados o ratificados por las asambleas comunitarias al aceptar participar, y ellos se encargaron de elaborar un conjunto de materiales para presentar la información acerca de la consulta: qué se pretende, a quién se va a consultar, cuál es la metodología de consulta, qué información se pretende sistematizar, para qué servirán los resultados. Estos materiales fueron elaborados como textos escritos, carteles, programas de radio orales y video y fueron editados en español y en los idiomas indígenas correspondientes.
- Una vez que la comunidad contó con información suficiente se inició el trabajo de Consulta, para lo cual los participantes fueron reflexionando y dando respuesta a las *preguntas generadoras*. Como puede advertirse, las comunidades discutieron con base en interrogantes en las que el centro de atención son los componentes del sistema educativo, no los temas a abordar.
- Los facilitadores hicieron la sistematización de la información discutida por las comunidades, a partir de la transcripción de los audios de las asambleas o reuniones organizadas para dar respuesta a las preguntas. Los informes preliminares se presentaron a las comunidades por los facilitadores. Cada informe fue revisado y corregido por un integrante del equipo de coordinación de la consulta.

Una vez revisados los reportes de cada una de las comunidades, se procedió al análisis de la información, siguiendo los criterios metodológicos que a continuación se resumen.

### 1.2.2. La metodología de traducción

Dado que la Consulta se realizó en la lengua en uso, tanto las preguntas como los materiales informativos y los resultados debieron ser interpretados. A continuación se presenta la metodología usada para la traducción e interpretación.

El proceso de traducción entre las lenguas indígenas y el español es una tarea sumamente compleja. Pero es más difícil aún cuando la lengua fuente está apenas en el inicio del proceso de pasar de la lengua oral a la lengua escrita, como es el caso de las lenguas originarias de las comunidades que participaron en la Consulta. Para orientar la tarea de traducción, partimos de la noción de traducción como la construcción un texto a partir de otro, con el objetivo de *decir casi lo mismo*.<sup>15</sup> Esto significa que los facilitadores hicieron un trabajo de interpretación, más que de traducción, siguiendo una metodología que comprendió, en primer lugar, la discusión y reflexión lingüística necesaria para traducir las preguntas generadoras. Esta primera indagación permitió a los facilitadores contar con el vocabulario preciso para nombrar las categorías contenidas en las preguntas. Posteriormente, como una segunda

<sup>15</sup> Eco, Umberto (2008). *Decir casi lo mismo. Experiencias de traducción*. Barcelona: Lumen.

fase, los facilitadores realizaron la consulta en la lengua en uso de la comunidad, o en aquella en la que los integrantes de la misma decidieron hacer sus intervenciones. Los facilitadores hicieron la interpretación y el análisis de la información resultante, siguiendo prácticamente la misma metodología usada en la traducción de las preguntas, si bien no se registró por la dificultad de escritura de los idiomas indígenas.<sup>16</sup>

La metodología de traducción de las preguntas generadoras se guió por los siguientes lineamientos:

- Partieron de un *texto fuente* (a ser traducido) inmerso en la cultura en la que nació, para elaborar un *texto meta* (traducción de un texto fuente) que vertieron a la cultura de la lengua a la que se traduce. Este proceso fue bidireccional: se tradujeron las preguntas a los idiomas indígenas, cuando la lengua en uso era una originaria; se discutió y grabó en los idiomas, y después se formuló el informe comunitario en español, con algunos componentes en idiomas indígenas. Esto implicó decir lo mejor posible lo que estaba escrito en el idioma original.
- Se propusieron aplicar lo que saben del sistema de una lengua y la estructura de un texto en esa lengua, y construir un duplicado del sistema textual que, según una determinada descripción, puede producir efectos análogos en los planos semántico, sintáctico, estilístico, métrico, fonosimbólico o emocional a los que el texto fuente se refiere.
- Cuidaron la aplicación del principio de respeto jurídico a lo dicho por otros. Con esto nos referimos a que la traducción, más que atenerse a un estilo predeterminado, se rigió por el respeto del sentido que tiene lo dicho o escrito en el texto fuente para quienes lo escribieron, incluyendo las consecuencias jurídicas que implica el contenido, y que son parte de lo que se considera valioso en la cultura fuente en la que se produjo el texto.
- Se comprometieron a aplicar el principio de fidelidad, que implica decir lo mejor posible lo que está escrito en el original. Al traducir es necesario reencontrarse con la *intención* del texto fuente, lo que esto dice o sugiere pero que no siempre se puede traducir literalmente. Las expresiones que en la lengua fuente son dichos o frases hechas no siempre tienen un significado pertinente en la lengua meta, y viceversa. Nociones como “escuela”, “maestro”, “evaluación”, no tienen correlato en las lenguas indígenas; por el contrario, en español no hay un término que exprese, con el mismo sentido que tiene en las lenguas indígenas, la palabra “respeto”.
- Tuvieron presente la equivalencia de significados o sinonimia. Se pueden dar dos casos: un término es equivalente a otro (sinonimia estricta). Pero dentro de los sinónimos, se escoge aquel que responde al significado (buscando equivalencia connotativa).
- Una palabra puede tener más de un término correspondiente, con lo cual se habla de homonimia, ya que la palabra expresa dos cosas distintas. Para escoger cuál término usar fue necesario eliminar la ambigüedad de los términos aclarando el significado de los sinónimos entre una lengua y otra, considerando cómo se entiende la palabra en el contexto verbal donde apareció o la situación exterior en que se pronunció, ya que las palabras

<sup>16</sup> Algunos de los idiomas de las comunidades participantes ya cuentan con alfabeto estandarizado, en tanto que en otras aún se trabaja en este aspecto. Asimismo, la falta de teclados adecuados hace que la escritura de los idiomas sea lenta, y en algunos casos, no existen las combinaciones necesarias en los procesadores de texto. Por ello, los facilitadores usaron distintas estrategias: escuchar los audios en el idioma y transcribir en español; transcribir los audios en el idioma y traducir y transcribir después en español.



adoptan significados distintos según el contexto. Se realizaron dos operaciones: desambiguar los sinónimos y seleccionar contextualmente cuál sinónimo usar.<sup>17</sup>

- En los diccionarios se incluyen acepciones o sentidos de la misma palabra que a veces son expresados por un sinónimo, pero que también se aclaran con una definición, una paráfrasis o un ejemplo concreto; con esto se logra una desambiguación contextual que permite decidir cuál es el término equivalente en un determinado contexto.

Además del contexto lingüístico, la traducción depende de la información sobre el mundo o los conocimientos que se tienen sobre un tema.

Es importante considerar que la traducción no se produjo entre dos sistemas lingüísticos sino entre dos textos. Una lengua natural le impone al hablante una visión del mundo y ésta a menudo no integra referentes en la cultura meta, y viceversa. Se dice entonces que las lenguas son recíprocamente inconmensurables lo que significa que una de ellas no puede ser 'medida' o valorada en función de los parámetros o contenidos de la otra, que no hay equivalencias. Por eso, traducir requiere contar con un dominio de la cultura, de la manera como en esta última se categorizan las experiencias.

El objeto de la traducción/interpretación fue, en primer lugar, la cultura y en segundo, el texto. Esto implica que:

- Cuando no había una sola palabra con significado equivalente al término que se deseaba traducir se buscó en primer lugar una frase u oración cuyo significado fuera equivalente.
- Hay que atenerse a los usos y significados que los hablantes le dan a las palabras, documentando las diferencias de sentido. Por ejemplo, si el idioma indígena contiene dos palabras para designar nociones o significados cercanos como sabiduría, saber y conocimiento, fue necesario buscar qué quiere decir cada una de ellas definiéndola en el idioma, y seleccionando luego cuál es más adecuada de acuerdo al sentido de las preguntas. Se trataba del análisis de palabras clave en la cultura; vocablos que actúan como centros o pivotes del discurso de una comunidad, y que, por tanto, son relevantes.
- En lugar de usar presentimientos o intuiciones personales se construyeron descripciones documentadas en usos reales y datos, como fuente o como fundamentación de la interpretación de un texto.<sup>18</sup> Para ello, fue necesario complementar los trabajos de traducción con algunas nociones que ubiquen el uso de los términos, en determinada cultura.

Como la lengua asocia a distintas formas de expresión distintas formas de contenido, dos sistemas de contenido pueden ser mutuamente inaccesibles (inconmensurables). Cuando se están traduciendo términos inconmensurables se pueden comparar los sistemas de contenidos mediante un cuadro como el siguiente:

---

<sup>17</sup> Fue necesario regresar a la comunidad a hablar con los expertos en la lengua y en la vida comunitaria, para comprender cuál es el sentido que deben tener las palabras, y cuál término en el idioma lo expresa mejor. Asimismo, algunos facilitadores hicieron además un trabajo de prueba al leerles las preguntas ya traducidas, y solicitarles expresar lo que entendían. En algunos contextos los participantes decidieron usar mejor el español; esto se dio, sobre todo, con los grupos específicos en los cuales se ha desarrollado el bilingüismo.

<sup>18</sup> Martín Ruano, María del Rosario (2001). El reto de la investigación intercultural: la traducción de lo políticamente correcto. En: *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación* Núm. 3 Año 2001.

**Cuadro 1** Sistema de traducción de un texto mazateco al español

<b>Pregunta generadora</b>	¿Cuáles deben ser las formas de participación de los integrantes de la comunidad en las actividades de la escuela?
<b>Traducción al idioma indígena</b>	Kóts'én kosikojó xta naguíná xá xi tjiín naxkoya.
<b>Traducción del idioma indígena al español</b>	Las personas de nuestro pueblo ¿cómo deben de ayudar en el trabajo que hay en la escuela?
<b>Fundamentación o descripción de las decisiones tomadas al usar términos que no tienen traducción directa</b>	Xta naguíná (las personas de nuestro pueblo) kosikojó (ayudar) xá (trabajo).

Traducción elaborada por Ma. de Lourdes Bautista Fernández.

Esto se debe a que la traducción remite a mundos posibles a los que el texto nos remite. Los sistemas lingüísticos son comparables y las ambigüedades pueden resolverse cuando se traduce a la luz del contexto y con referencia al mundo donde fue creado el texto.

### 1.2.3. Análisis de la información

El análisis de la información resultante se organizó para documentar lo que los participantes veían como su realidad social, dirigiendo la atención a la construcción categorías que emergen de los datos que fueron sistematizados a partir de las asambleas, reuniones y entrevistas con personas clave de la comunidad. La base de estos informes comunitarios fueron las grabaciones de interacciones entre actores comunitarios, reconstruyendo el curso de la conversación entre ellos y recogiendo el sentido de las nociones o conceptos que van expresando acerca de los ejes temáticos de la consulta.

Cada uno de los informes comunitarios fue considerado un caso; la información contenida en ellos fue reportada como una narrativa que recupera lo que se dijo en las asambleas o reuniones, siguiendo las siguientes categorías:

- Lo que se debe conservar, mejorar o eliminar (los cambios que los participantes ven necesarios en la educación que reciben los NNA: pregunta 1).
- Valor de uso de los conocimientos escolares (el uso comunitario de lo que los niños, niñas y jóvenes aprenden en la escuela, pregunta 2, y las razones por las cuales van los niños, niñas y jóvenes a la escuela, pregunta 7).
- Educación familiar y comunitaria (lo que la comunidad y la familia deben enseñar a los niños, niñas y jóvenes, pregunta 3).
- Los comportamientos de los NNA que son valorados y los que no son valorados por la escuela, y los comportamientos indeseables para la comunidad que los niños y niñas aprenden en la escuela (Pregunta 4).
- Calendario escolar (pregunta 5).
- La buena enseñanza (pregunta 6).
- La evaluación del aprendizaje (pregunta 8).
- El buen maestro y la evaluación del trabajo docente (preguntas 9 y 10).
- El buen director y la evaluación del trabajo de dirección (preguntas 11 y 12).
- La buena escuela y la evaluación de la escuela (preguntas 13 y 14).

- La evaluación de los contenidos (pregunta 15).
- La evaluación de los materiales (pregunta 16).
- La participación comunitaria para la mejora de la escuela (pregunta 17).<sup>19</sup>

A partir de una primera organización narrativa de la información conforme las categorías anteriores, se identificaron en el informe escrito los textos relevantes (párrafos significativos), poniendo una etiqueta a cada párrafo, según las ideas contenidas en él. Esto dio lugar a las nociones que emergieron en la discusión comunitaria, y que implicó el reconocimiento y denominación de las categorías en función de etiquetar ciertas porciones de información con un nombre que representa la interpretación de lo que pasa en ese evento particular. El nombramiento de las categorías es una herramienta para captar la complejidad de la relación entre ideas y significados, pero también para recuperar las nociones alternativas a las dominantes.<sup>20</sup>

Las nociones que emergieron no fueron inicialmente definidas sino que se fueron construyendo en correspondencia con la noción contenida en el párrafo analizado. Esta forma de construir las subcategorías es pertinente para una indagación en la que se persigue una sistematización de las concepciones comunitarias, para lo cual el insumo relevante son los casos, muy probablemente con diferentes respuestas pero aproximadamente el mismo significado, ya que los discursos comunitarios expresan su percepción de la educación a la que tienen acceso sus hijos e hijas. Se trató de un ejercicio en el que la información se sistematizó a partir del tema y noción que contienen los párrafos significativos, para compararlos y buscar las semejanzas y diferencias contenidas en ellos. Una vez etiquetados con la noción correspondiente, se inició el análisis agrupando por categorías, clarificando lo que se percibe a partir de la información agrupada de cada una de las preguntas, y reorganizando de acuerdo a las nociones emergentes. Posteriormente se analizó la información sometiendo a examen sistemático cada párrafo seleccionado como significativo mediante comparación constante, usando las nociones emergentes del catálogo para comprender los matices contenidos en la información.<sup>21</sup> Se puso la atención en los temas emergentes, relevando sus características y propiedades.<sup>22</sup> Se establecieron diferencias y similitudes y se inició el análisis de lo que es uniforme y estable, así como de lo diferente.

El objetivo fue generar una sistematización de la información a partir de los temas que van emergiendo en el discurso de las comunidades durante el proceso de discusión en torno a interrogantes abiertas, siguiendo una dirección inductiva: con estas nociones se construyó el catálogo con las nociones que emergieron, y luego de analizar cada uno de los informes con base en dicho catálogo, se construyó la base datos que contiene los aportes de las comunidades.<sup>23</sup>

<sup>19</sup> Cfr. Gráfica 18, Anexo 1.

<sup>20</sup> Es necesario tener en cuenta que la denominación de las categorías fue extraída del lenguaje de los participantes, según las respuestas que dieron a las preguntas o las discusiones que tuvieron lugar en las asambleas.

<sup>21</sup> Rodríguez, Gregorio, Javier Gil y Eduardo García (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe; ver también Lyons, Evanthia y Adriab Coyle (2008). *Analysing qualitative data in Psychology*. London: Sage Publications.

<sup>22</sup> Las nociones emergentes pueden dar lugar a nuevas subcategorías, pero también a categorías no contempladas en las preguntas. Es decir, se busca que la riqueza del discurso construido se organice para conocer la percepción que tienen los participantes acerca de la educación a la que tienen acceso, pero sin encasillar las respuestas en la pregunta generadora; con ello se pretende la reconstrucción de las nociones alternativas a las contenidas en las preguntas, así como de la información temática que aportaron las comunidades, ya que las preguntas generadoras se formularon de manera que las preocupaciones de las comunidades emergieran como temas de discusión.

<sup>23</sup> Cfr. Gráfica 1, Anexo 3. Se presenta el catálogo completo que contiene las preguntas, las categorías y las nociones que emergieron, así como su vínculo con las categorías que, desde el Art. 13 y 14 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales, y Culturales, definen la calidad de la educación.

En este proceso participaron tanto los facilitadores<sup>24</sup> como un equipo técnico especializado en el que tuvo especial importancia la validación de las interpretaciones iniciales. Así, una vez que se completó a partir de cada uno de los informes la selección de los párrafos significativos y se les asignó una etiqueta del catálogo, fueron revisados por cuatro expertos indígenas, quienes cuidaron la fidelidad de la interpretación realizada por quien hizo la primera clasificación de los párrafos. La revisión tuvo como objetivos, en primer lugar, asegurarse de la coherencia de la interpretación en relación con los matices característicos de las culturas indígenas, que no siempre son evidentes desde una perspectiva cultural distinta.<sup>25</sup> En segundo lugar, se contó con la perspectiva de los expertos indígenas en cuanto al enriquecimiento del catálogo, ya que fueron revisando, corrigiendo y definiendo las nociones contenidas en el mismo.

Este procedimiento persigue el análisis descriptivo reconstruyendo categorías generales a partir de elementos particulares. Pero también permite el registro de contenidos socialmente compartidos a partir de la comparación de representaciones singulares. Se recuperan también las relaciones y jerarquías entre los diversos contenidos, reconstruyendo la estructura interna de las representaciones.<sup>26</sup> A partir del análisis de los datos se separan en clases, cuya ordenación depende de los temas y dimensiones de indagación.<sup>27</sup>

Una cuestión central que se cuidó en este procedimiento fue el mantenimiento de la significación que las palabras tienen para sus protagonistas. Para ello, se asume la siguiente secuencia de acciones:

- El objetivo fue crear un esquema conceptual determinando el tema o temas principales desde el punto de vista del actor, y operando una reducción de los datos a partir de centrar la atención en los temas principales sobre los que se consulta.<sup>28</sup>
- Dado el carácter inductivo de este procedimiento, se hizo necesario establecer jerarquías entre estas categorías, dimensiones, subdimensiones, etcétera. Al hacer esta tarea, se reevaluaron los códigos asignados, para hacer visibles las relaciones que surgieron entre los diversos temas que la información permite mostrar.
- La metodología debe recuperar, además de la base de trabajo basada en la codificación mediante la asignación de etiquetas (nociones), aspectos que tienen que ver con la manera como las comunidades indígenas expresan sus concepciones, y que no necesariamente está vinculada a la palabra, y menos aún a la escritura. En esta tarea fue muy importante contar con las apreciaciones, síntesis y conclusiones elaboradas por los facilitadores de la Consulta, quienes fueron a la vez observadores de lo que sucedió en el proceso.

<sup>24</sup> Cada facilitador fue presentando la información recabada en talleres de análisis, en los cuales se discutieron los matices y las nociones que fueron emergiendo.

<sup>25</sup> Estos matices se refieren tanto a la dimensión epistémica como a la manera como las comunidades usan el español.

<sup>26</sup> Este enfoque es adecuado cuando se conoce poco de un tema; no existen teorías que expliquen el problema específico; la teoría existente se aprecia como insuficiente y cuando se busca explicitar cómo los participantes entienden, perciben y experimentan el mundo. Particularmente nos interesaba este último ítem. Cfr.: Lyons y Coyle, *op. cit.*, p. 70.

<sup>27</sup> Los resultados de este reordenamiento son reportados siguiendo, no las preguntas, sino los temas que emergieron a partir de la discusión comunitaria. Como puede advertirse en la información reportada, los contenidos de la discusión fueron surgiendo a lo largo de las preguntas, por lo cual se recuperan al final como temas transversales y como preocupaciones o aportes específicos.

<sup>28</sup> Se separaron aquellas concepciones que están relacionadas con los temas que al INEE le interesan, conservando la codificación y el análisis de los temas abordados por las comunidades en su integralidad, a fin de prevenir la fragmentación temática inducida por los objetivos institucionales.

#### 1.2.4. Las comunidades participantes en la Consulta

Se consultaron 49 comunidades indígenas ubicadas en diecinueve estados del país; 48 de ellas entregaron un informe que resume los resultados de la Consulta. Los facilitadores hicieron una descripción de las características de cada una de las comunidades participantes. Para seleccionarlas, se usaron criterios que permitieran acercarse a una gama de situaciones y formas de vida, a fin de contar con una distribución de las mismas en las zonas norte, centro y sur del país. Así, dos comunidades se encuentran localizadas en zonas suburbanas de ciudades con alto índice de urbanización; otras son cabeceras municipales, mientras que otras más son rancherías dependientes de una cabecera. La situación de vitalidad lingüística fue considerada, aunque no fue un factor decisivo.<sup>29</sup>

La información permitió hacer las siguientes agrupaciones comunitarias, considerando lo siguiente:

- Ubicación geográfica
- Vitalidad lingüística
- Sistemas normativos propios
- Nivel de servicios educativos
- Calidad de la infraestructura física educativa<sup>30</sup>

Las evidencias documentales (informes) dan cuenta de que se consultó a 41 comunidades ubicadas en regiones indígenas, es decir, enclavadas en la montaña o sierra y que se encuentran a más de cinco horas de camino por tierra de los centros urbanos. Los caminos son en su mayoría de terracería y apenas cuentan con la infraestructura de los servicios básicos como educación, salud o agua entubada. Sin embargo, el aislamiento tiene la virtud de facilitar la existencia de condiciones de colectividad comunitaria que les permiten planear los cargos y trabajos para el funcionamiento de la comunidad, y es a partir de las responsabilidades que cada ciudadano debe asumir que se garantiza la atención a cada uno de los temas prioritarios para la comunidad.

Estas comunidades basan su organización en sistemas normativos propios, cuya fuerza radica en las obligaciones que cumple cada uno de sus integrantes para reconocer sus derechos; es con los sistemas comunitarios y de cargos como han resguardado el conocimiento, y también por supuesto, la lengua materna, transmitiéndolo de generación en generación.

Los regímenes comunitarios mediante los que se gobiernan las comunidades varían, en dependencia de la entidad federativa en la que se encuentran. Las comunidades del estado de Oaxaca se gobiernan por autoridades elegidas por los habitantes en asamblea comunitaria; algunas de ellas tienen como principal autoridad al Comisario Ejidal, y en otras se cuenta con Comisarios de Bienes Comunales. En algunas más las autoridades son elegidas siguiendo el régimen municipal, y en otras, las autoridades que tienen presencia son

---

<sup>29</sup> Inicialmente se consideró la posibilidad de que las comunidades participantes se seleccionaran a partir de la presencia o ausencia de experiencias de aprendizaje innovadoras, pero este criterio fue desechado dado que en amplias regiones del país existen comunidades de las cuales no se cuenta con documentación o conocimiento suficiente sobre sus esfuerzos por mejorar la educación.

<sup>30</sup> Cfr. Anexo 5.

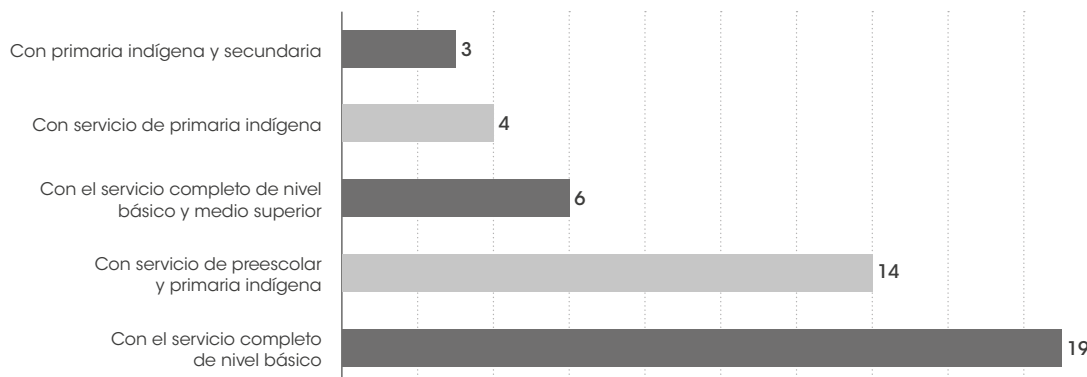
aquellas que se encargan de tareas relacionadas con el manejo de los bienes comunales, tales como el Comité de Agua.

**Mapa 1.** Las comunidades participantes en la Consulta



No es fortuito que 34 de las 49 comunidades consultadas cuenten con alta vitalidad lingüística, tres con vitalidad media, tres con baja vitalidad, siete son hablantes de idiomas en riesgo y una de una lengua que se encuentra en recuperación. También se realizó la consulta en tres comunidades multiétnicas, en las que la lengua franca es el español; solamente en una de ellas (Distrito federal) se ha perdido la lengua originaria, pero cuenta con habitantes acaudalados que hablan varias de las lenguas indígenas vigentes en las comunidades de las que provienen. Es de notar que 33 de las 34 comunidades con alta vitalidad lingüística se ubican en las regiones indígenas y 22 comunidades cuentan con servicios educativos del nivel básico (preescolar, primaria y secundaria) completo; seis de ellas, cuenta con el nivel básico completo y educación media superior, y solamente 19 tienen planteles de todos niveles que constituyen la educación obligatoria (preescolar, primaria, secundaria y media superior), como puede apreciarse en el siguiente cuadro.

**Cuadro 2.** Servicios y niveles educativos a los que tienen acceso las comunidades participantes



Los testimonios dan muestra de que la infraestructura física educativa se encuentra en malas condiciones debido a la falta de mantenimiento y a que varios de los espacios educativos no cumplen con las especificaciones técnicas constructivas; sin embargo, lo destacable es la organización comunitaria para lograr la llegada de los servicios educativos, que en la mayoría de los casos existen gracias a la gestión comunitaria.

## 2. La Consulta vista desde la perspectiva del cumplimiento del derecho a la educación

### 2.1. Ante el reto de garantizar el derecho a una educación de calidad

Como se ha mencionado a lo largo de la iniciativa de Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre Evaluación Educativa del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), ésta se basa en las disposiciones del Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales (número 169) de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), cuyos preceptos e ideas fuerza se siguieron en todo el proceso.<sup>31</sup> Estos han sido el principio de la buena fe del INEE, la construcción conjunta del método, la lengua en la que se realizaría, y la aceptación de las autoridades comunitarias antes de implicarse en la consulta. El propósito de este apartado es enmarcar los resultados obtenidos durante el proceso realizado en 48 comunidades indígenas del país durante el año 2014 con los principios e instrumentos que hoy sirven para medir los progresos en el ejercicio del derecho a la educación, y que emanan de los acuerdos hechos por México y otros países a través del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales, y Culturales (PIDESC).<sup>32</sup>

<sup>31</sup> Adoptado el 5 de noviembre de 1991, y ratificado por México 5 de noviembre de 1990.

<sup>32</sup> Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 19 de diciembre de 1966. Fecha de adhesión de México: 23 de marzo de 1981.

Al igual que el convenio 169 que ampara el ejercicio consultivo, el PIDESC ha sido muy estimulante para el debate actual acerca del ejercicio del derecho a la educación, y especialmente, el derecho a una educación de calidad. En la actualidad, la evaluación del ejercicio de este derecho de derechos —como se considera a la educación por sus efectos en el cumplimiento de otros derechos—, se encuentra enmarcado por el esquema planteado por la primera relatora de Naciones Unidas en relación a los artículos 13 y 14 de los PIDESC: *las cuatro Aes del derecho a la educación*.<sup>33</sup> Katherina Tomasevsky consideró que “la educación en todas sus formas y en todos los niveles” debía tener al menos cuatro características interrelacionadas: la disponibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad de la educación.

- a) *Disponibilidad*. Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etcétera; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etcétera.
  
- b) *Accesibilidad*. Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado Parte. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente:
  - 1) No discriminación. La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos (véanse los párrafos 31 a 37 sobre la no discriminación).
  - 2) Accesibilidad material. La educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable (por ejemplo, una escuela vecinal) o por medio de la tecnología moderna (mediante el acceso a programas de educación a distancia).
  - 3) Accesibilidad económica. La educación ha de estar al alcance de todos. Esta dimensión de la accesibilidad está condicionada por las diferencias de redacción del párrafo 2 del artículo 13 respecto de la enseñanza primaria, secundaria y superior: mientras que la enseñanza primaria ha de ser gratuita para todos, se pide a los Estados Parte que implanten gradualmente la enseñanza secundaria y superior gratuita.
  
- c) *Aceptabilidad*. La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, para los padres; este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza (véanse los párrafos 3 y 4 del artículo 13).

<sup>33</sup> Informe preliminar de la relatora especial sobre el derecho a la educación, Katherina Tomasevsky, presentado de conformidad de la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, 13 de enero de 1999.



d) *Adaptabilidad*. La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

En su argumentación, estas cuatro características son útiles para analizar un sistema educativo, y más allá del establecimiento de grados de equidad o de calidad de la educación, para identificar áreas de oportunidad de las políticas públicas en la materia para mejorar el sistema educativo en su conjunto. A continuación se presenta un cuadro que resume los resultados de la consulta desde la perspectiva de la satisfacción del derecho a la educación.

**Cuadro 3.** Obligaciones del derecho a la educación

Las cuatro A	Relación con los derechos	Indicadores
Disponibilidad	Derecho a la educación	<b>Escuelas, maestros y programas:</b> espacios físicos armonizados a los derechos humanos y a las edades de los niños. Recursos y financiamiento. Maestros idóneos (responsabilidad profesional), seleccionados a través de criterios adecuados de ingreso a la carrera magisterial. Oferta diversificada y suficiente de programas, etcétera.
Accesibilidad		<b>Ciclos obligatorio y postobligatorio:</b> Inclusividad, gratuidad, existencia de opciones, eliminación de obstáculos y formas de discriminación. Eliminación de obstáculos financieros etcétera.
Aceptabilidad	Derechos en la educación	<b>Regulación y supervisión:</b> elección de los padres de la educación de los niños, respeto a la diversidad, aplicación de estándares mínimos (calidad, seguridad, ambiente saludable), respeto a los derechos lingüísticos y las concepciones culturales, atención a la niñez de grupos minoritarios, incorporación de contenidos específicos a los contextos, derechos de los estudiantes, etcétera.
Adaptabilidad		<b>Necesidades especiales:</b> niños indígenas, migrantes, con discapacidades, etcétera.
	Derechos a través de la educación	<b>Otros derechos:</b> eliminación del trabajo infantil, del matrimonio entre niños, la militarización, la pérdida de la identidad y la cultura, etcétera.

Fuente: Elaboración propia a partir de la propuesta de Tomasevsky, Katherina (2001). *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Revista Rights To Education Primers, No. 3, Novum Grafiska AB, Gothenburg, 2001, pp. 12 y 14.

### 3. Las nociones y contenidos que emergieron de las discusiones de las Asambleas Comunitarias

#### 3.1. Los temas, significados y reflexiones que emergieron en las discusiones comunitarias

Como fue señalado anteriormente, las discusiones comunitarias permitieron apreciar, a partir de los aportes de los participantes, cuáles son sus preocupaciones y su perspectiva acerca del servicio educativo al que acceden los NNA. Al analizar la información se identificó, en primer lugar, cuáles temas se repiten transversalmente a lo largo de la Consulta. A continuación se destacan dichos temas:

- En cuanto a las nociones registradas en la base de datos, la pregunta 9, referida a las características del buen maestro fue la que alcanzó el mayor porcentaje; a continuación se ubicó la pregunta 1 en la que se reportaron aquellos aspectos que los participantes consideran que se deben conservar/mejorar, eliminar o incluir, y en tercer lugar, las aportaciones que contestan a la pregunta 7, referida a las razones que los participantes dan para que los niños y niñas asistan a la escuela. La pregunta que menos registros alcanzó en la base de datos fue la 16, en la que se pidió a los participantes evaluar los materiales educativos; la pregunta 15, en la que se pedía evaluar los contenidos, y la pregunta 12, en la que se buscaba que enunciaran los criterios para evaluar el trabajo de dirección.<sup>34</sup>
- En cuanto a la noción de *Valores*, 45 de las 48 comunidades analizaron este tema, desde las perspectivas planteadas en la pregunta 9 (buen maestro); pregunta 2 (valor de uso de los conocimientos escolares); pregunta 1 (lo que se debe conservar/mejorar, eliminar o incluir en la educación que reciben los NNA); pregunta 6 (la buena enseñanza); pregunta 11 (el buen director); pregunta 3 (educación familiar y comunitaria) y pregunta 4 (los comportamientos que la escuela valora/no valora, o que son indeseables para la comunidad).<sup>35</sup>
- La noción de *Estrategias didácticas* fue incluida en las respuestas de todas las comunidades, en relación con las categorías de las pregunta 9 (buen maestro); pregunta 1 (lo que se debe conservar/mejorar, eliminar o incluir en la educación que reciben los NNA) y pregunta 6 (la buena enseñanza). El matiz de las respuestas es negativo: los docentes no aplican buenas estrategias didácticas (73% del total de los registros de estrategias didácticas); se deben mejorar o incluir buenas estrategias didácticas en las escuelas (19%) y la buena enseñanza se debería caracterizar por contar con buenas estrategias didácticas (8%).<sup>36</sup>
- Las nociones relacionadas con la presencia de las lenguas indígenas en la escuela fueron abundantes; se trata de un tema en el que surgió una gran cantidad de nociones asociadas.

<sup>34</sup> Cfr. Gráfica 1, anexo 4. Como puede advertirse, las preguntas con menor número de registros corresponden a temas en los que las comunidades tienen poca información: muchas comunidades no cuentan con materiales educativos adicionales a los libros de texto; las escuelas multigrado tienen un director que es a la vez docente, y los roles no siempre son evidentes para los participantes en la consulta, y reiteradamente solicitaron conocer los planes de trabajo de los docentes, ya que no tienen claros cuáles son los contenidos que deben cubrir durante el período escolar anual.

<sup>35</sup> Cfr. Gráfica 2, Anexo 4.

<sup>36</sup> Cfr. Gráfica 3, Anexo 4.

En primer lugar, emergieron dos grandes categorías: la enseñanza de la lengua indígena y la enseñanza en la lengua indígena.<sup>37</sup> En cuanto a la primera, se mencionan nociones como el aprendizaje de la lectura y escritura en el idioma materno, el desarrollo de la oralidad, el aprendizaje del idioma indígena cuando se ha perdido, la necesidad de que los NNA ayuden a la familia en la interpretación de documentos del español a las lenguas indígenas; la erosión que sufre el uso y desarrollo del idioma frente al uso del español como lengua de instrucción. En referencia a la enseñanza en la lengua indígena se menciona la problemática que representa que no se use como lengua de instrucción, ya que los niños no entienden suficientemente el español; asimismo, se solicita eliminar el bilingüismo sustractivo, entendiendo que el resultado de usar el español como lengua de enseñanza es la pérdida de la lengua materna, e incrementar el bilingüismo equilibrado: los participantes aspiran a que los NNA aprendan bien el español, para lo cual solicitan que se cuente con una metodología adecuada, y que los educandos desarrollen también las competencias y capacidades comunicativas en su propio idioma. Estas nociones se desarrollan con relación a los temas de 11 de las 17 preguntas: destaca la pregunta 1 (lo que se debe conservar/mejorar, eliminar o incluir en la educación que reciben los NNA), con 55% de los registros referidos a la presencia de las lenguas indígenas en la escuela, la pregunta 9 (buen maestro) y la pregunta 3 (enseñanza familiar y comunitaria) en la que se reconoce que una de las obligaciones de la familia y la comunidad es la trasmisión de las lenguas indígenas. Son particularmente interesantes las respuestas a la pregunta 7 (para qué van los NNA a la escuela), ya que los participantes reportan el aprendizaje del español como una razón para enviar a sus hijos a la escuela.<sup>38</sup>

- En 9 de las 17 preguntas aparece la noción de *Saberes/conocimientos propios*. Aparece como una de las obligaciones que asumen las comunidades, en cuanto a la transmisión cultural y lingüística (pregunta 3); como aquello que la escuela no valora (pregunta 4); como lo que las comunidades pueden enseñar en la escuela, dado que los maestros no dominan (pregunta 17); como un contenido que debería ser evaluado (pregunta 15), como un componente de la buena enseñanza (pregunta 6); como un saber que caracteriza al buen maestro (pregunta 9); como un conocimiento que se debería incluir en la enseñanza (pregunta 1), y como algo que debería estar presente en la escuela, para motivar que los niños y niñas asistieran (pregunta 7).<sup>39</sup>

En resumen, a partir de los datos consignados en la base es posible establecer otras categorías que permiten dar cuenta de las discusiones que ocuparon el lugar central en las preocupaciones de las comunidades; la principal de ellas es la insistencia de los participantes en la Consulta para que se reconozca la diferencia cultural y que el sistema educativo tome en cuenta que los pueblos indígenas, si bien comparten el territorio con otras identidades, tienen una cultura en la que las concepciones sobre la vida requieren un tratamiento distinto; los aspectos en los que esta perspectiva resulta relevante, son: el idioma que se usa en

<sup>37</sup> En las narrativas comunitarias, estas expresiones a menudo se usan de manera indiferenciada, aunque en otras sí se establece la distinción entre una y otra noción. La interpretación al etiquetar se realizó siguiendo el significado del párrafo en cuestión.

<sup>38</sup> Cfr. Gráfica 4, anexo 4

<sup>39</sup> Cfr. Gráfica 5, anexo 4.

la enseñanza; y un enfoque educativo basado en los valores propios, especialmente aquellos relacionados con sus cosmovisiones.

A lo largo de toda la Consulta emergió un conjunto de datos que muestran que los pueblos indígenas consideran que no se ha avanzado en el reconocimiento de la diferencia cultural que los caracteriza; especialmente en lo referido a su derecho a participar activamente en el diseño e instrumentación de los procesos educativos. Este tema organiza los datos que dan cuenta de esta demanda de reconocimiento.

Las comunidades cuentan con una perspectiva educativa que tiene su raíz en los procesos de incorporación de los niños, niñas y jóvenes a la vida comunitaria. Así, las respuestas permiten comprender lo que los pueblos indígenas conciben como las características centrales de la educación familiar y comunitaria, tanto como lo que enseñan a los niños y niñas, los comportamientos y conocimientos que esperan que aprendan, y las contradicciones que advierten entre estas formas y contenidos de la enseñanza comunitaria y el sistema escolar.<sup>40</sup>

De particular importancia son los datos que dan cuenta de lo que las comunidades entienden que debe caracterizar a la escuela indígena: el bilingüismo y el aprendizaje de lenguas. Los datos referidos a este tema cruzan transversalmente todas las preguntas. La información contiene sus reflexiones sobre los matices que tiene esta problemática, así como sus demandas y la manera como entienden que la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas indígenas debieran abordarse en el sistema educativo indígena.<sup>41</sup>

Asimismo, los datos sistematizados permiten dar cuenta de la manera como los pueblos indígenas participantes en la consulta perciben el funcionamiento del sistema escolar en las comunidades indígenas.<sup>42</sup>

La evaluación de los componentes del sistema educativo, por otro lado, fue uno de los intereses centrales de la Consulta ya que uno de sus objetivos fue conocer lo que los pueblos indígenas proponen en cuanto a cómo, qué, cuándo y quiénes deben participar en la evaluación de los componentes del sistema escolar: los maestros y directores, la escuela a la que asisten sus hijos, el aprendizaje, los contenidos y los materiales.<sup>43</sup>

Las comunidades participantes en la Consulta abordaron también el sentido que tiene la educación, en cuanto a las perspectivas de desarrollo futuro de los NNA. La escuela juega, desde su punto de vista, un papel central en cuanto a la posibilidad de que las condiciones que actualmente viven mejoren. Esta discusión se organiza a partir de la manera como entienden el *valor de uso de los conocimientos* que los NNA aprenden en la escuela.<sup>44</sup>

En los apartados siguientes, se presentan los aportes de las comunidades participantes en la Consulta, organizando la discusión mediante el agrupamiento de las nociones que emergieron, para analizar posteriormente el significado que estos datos revelan en cuanto a los temas abordados en las discusiones comunitarias.

<sup>40</sup> Las preguntas 3, 4, 6 y 17 generaron la mayor parte de los contenidos de esta discusión.

<sup>41</sup> Los aportes que se recuperaron fueron generados a lo largo de la discusión de todas las preguntas, mostrando la transversalidad que este eje de reflexión tiene para los pueblos indígenas, ya que no se planteó específicamente en las preguntas. Por ello, no se presentan en este informe en un apartado especial, sino en cada uno de los temas que emergieron.

<sup>42</sup> Los aportes se generaron a partir de las discusiones de las preguntas 1, 2, 7, 8, 9, 11, 13 y 15.

<sup>43</sup> Los aportes se recuperaron de las respuestas a las preguntas 10, 12, 14 y 16. Sin embargo, los participantes fueron generando valoraciones y criterios de evaluación a lo largo de la discusión de todas las preguntas.

<sup>44</sup> Estos datos se agruparon a partir de las nociones que emergieron al contestar las preguntas 2 y 7.

## 3.2. Educación familiar y comunitaria desde la perspectiva de los pueblos indígenas

### 3.2.1. Las concepciones que fundamentan una educación propia<sup>45</sup>

#### 3.2.1.1. Conocimientos/habilidades que fortalecen la pertenencia a los pueblos indígenas

- La pertenencia y reproducción de la vida comunitaria depende de la capacidad de formar a sus jóvenes en el respeto a los mayores; las personas de mayor edad representan la continuidad y el vínculo cultural con el pasado heredado de los ancestros, con el futuro en el que vivirán las nuevas generaciones. Uno de los aspectos más referidos en relación al fortalecimiento de la identidad y pertenencia a las comunidades es el problema de la enseñanza de los valores comunitarios o valores ancestrales.

"El primer maestro está en la casa porque ellos enseñaron los valores ancestrales" (Buena Vista: 14).

"Se les debe de platicar y enseñar que deben de conservar los valores comunitarios [...] para que en nuestro pueblo podamos vivir en armonía, ya que de esto depende nuestra organización como pueblo..." (Yozondacua: 3).

Las nociones de *valores ancestrales* o de *valores comunitarios* abarcan una gran cantidad de matices en la base de datos. De manera reiterada, las comunidades mencionaron el *respeto*<sup>46</sup> como el valor central que debe estar presente en las prácticas comunitarias. Se advierte en los datos que este valor se señala como aquel que da sentido a las prácticas comunitarias; una forma fundamental de entender el respeto y los valores se expresa mediante la práctica de colaborar y participar en las actividades comunitarias, así como en la actitud de ser solidario con los miembros de la comunidad.

"Acá en Santa Catarina, sí hay valores. Estoy escuchando que la gente no participa, yo hasta donde sé hemos participado la mayoría de la comunidad y se han hecho muchas cosas" (Santa Catarina del Monte: 101).

"(hay que) llegar a ser más respetuosos, solidarios con quien lo necesite, así como llegar a ser más sociables y colaborativos. [...] demostrar respeto antes de exigirlo, trabajo colaborativo [...] y rescate de valores" (Nejapa de madero: 7 y 16).

"Si queremos que cumplan con su pueblo, desde pequeños hay que enseñarles a trabajar para el pueblo" (Santa María de las Nieves: 95).

<sup>45</sup> Esta categoría contiene 525 registros (7.1% del total) y se construyó con las respuestas a la pregunta 3.

<sup>46</sup> Este concepto, en los pueblos indígenas, va más allá de la dimensión valoral, y en algunos de sus sentidos, es equivalente al *orden social*, en la medida en que define y regula las jerarquías sociales, la relación con lo creado, la convivencia comunitaria y la interacción entre las personas en la vida cotidiana. Se vincula tanto al reconocimiento del lugar que la persona ocupa en el cosmos, como a la relación que guarda con todos los demás. Al ser un concepto regulador de las relaciones sociales, se hace presente en la vida diaria como actitud que debe permear las interacciones, y da lugar a una multiplicidad de rituales cotidianos, como es el caso del saludo: mediante la fórmula consagrada culturalmente de interesarse por la otra persona, se reconoce el lugar que ésta ocupa con respecto a quien saluda.

- Se recupera la noción de los jóvenes como una nueva generación que sea capaz de recuperar el proyecto de la comunidad que está expresada en estos valores colectivos de organización.

“Antes que nada nuestra comunidad tendría que tener presente los valores para que así tengamos jóvenes con excelentes conocimientos y humildad con muy buena educación...” (Tapotzingo: 17).

- El respeto tiene muchas facetas: se respeta a las y los mayores, pero también a los niños y niñas, el saludo es una muestra de respeto pero otra lo es atender a los consejos de los mayores. De este modo, el respeto sirve para la vida y es la base para aconsejar a las nuevas generaciones.

“Los enseñamos a respetar a las personas mayores [...]” (Mesa Blanca: 10).

“La buena enseñanza es que los niños, niñas y jóvenes aprendan en sus casas las instrucciones y los consejos de sus padres, es muy importante que los padres y los ancianos aconsejen y enseñen para que entiendan y aprendan cómo van a comportarse para vivir. Estos consejos les enseñarán a respetar, honrar a sus compañeros, amigos y a los más pequeños, jóvenes y ancianos, parientes, amistades y a toda la gente.” (Santa María Nativitas Coatlán: 59).

“Primero está el respeto, los padres recomiendan a sus hijos que deben de respetar a sus mayores, a sus propios padres y eso mismo debe de enseñar la escuela, porque son valores. Otro de los valores, es la educación, la que se recibe en la familia, esa educación se va o debería de ampliarse o mejorarse en la escuela; la honradez, la honestidad, deben de aprender a respetarse entre ellos y a los demás, siempre deben de decir la verdad y no mentir, conducirse con legalidad, no tienen por qué mentir, tienen que saber valorarse y valorar lo que hay en su entorno, y aprendan a conducirse con la verdad.” (San Pedro Jaltepetongo: 28).

“Proponemos que si queremos enseñarles valores a nuestros hijos es primero el saludo, de principio, porque ya muchos jóvenes y ni nosotros mismos ya nos saludamos” (Santa Catarina del Monte: 101).

- Los valores que se enseñan desde la familia y la comunidad son fundamentales para la convivencia comunitaria. La comunidad fomenta el trabajo conjunto, el apoyo mutuo y las actividades colectivas. También se respeta a la naturaleza.

“La comunidad también enseña que los niños ayuden en las tareas de la casa, enseñar al niño que ayude en la casa, a hacer mandados. Eso se aprende en la casa, con los vecinos, con la comunidad, a hacer limpieza en la comunidad. Los niños aprenden en la casa [...] a respetar, no tirar basura; a respetar las plantas, también a los animales que andan en el monte, a no andarles pegando con las piedras cuidar el medio ambiente.” (Florijomel: 6).

“Se les debe de platicar y enseñar que deben de conservar los valores comunitarios que desde niños les hemos tratado de inculcar, para que en nuestro pueblo podamos vivir en armonía, ya que de esto depende nuestra organización como pueblo, porque se observa muy mala conducta;

ya no respetan las cosas que existen en la comunidad, así en las casas los jóvenes que salen a otros lugares comienzan a escribir letras en las casas, ahora los jóvenes quieren usar aretes; entonces, ¿qué es lo que se debe de hacer? Porque los valores están desapareciendo, estas cosas no las conocíamos nosotros los grandes, porque nuestros padres y en la escuela siempre nos enseñaban a respetar [...]” (Yozondacua: 3).

- Dentro del fortalecimiento de las identidades, destaca el interés de los participantes en la consulta para que se reconozca la diferencia en cuanto pueblos originarios. A lo largo de todos los temas se advierte la presencia de esta discusión; es una constante reivindicación de su derechos a contar con una educación adaptada a sus necesidades que respondan a su realidad social, cultural, política y económica. Así, la comunidad deriva su identidad de su cultura y de su perspectiva epistémica, y ésta debe ser reconocida:

“Pedimos de corazón que reconozcan que somos pueblos originarios en nuestra tierra de Chiapas y de México, tomen en cuenta (yich’ik ta muk’) nuestra lengua (k’optik) y que entiendan que es parte de nuestra vida (kuxineltik) que nos legaron nuestros ancestros (mam me’chuntik), así como la madre tierra (me’tik kaxajiltik), que mucho la respetamos. Aunque los gobernantes mestizos no lo hagan así porque ellos tienen otra palabra, otra mirada, pero nosotros los indígenas si respetamos la madre tierra” (Jerusalén, p. 20).

“[...] pero lo que nunca deben de olvidar y seguir aprendiendo son nuestros costumbres y tradiciones, lo que realmente nos identifica como pueblo indígena, los niños deben saber de dónde venimos y los creencias que nos heredaron nuestros abuelos y así seguir conservando nuestras costumbres y tradiciones (Jerusalén, p. 21).

“[...] no queremos que aprendan cosas de los chabochis para que no se olviden de las raíces de los pimas, para que no se acabe [...] el respeto, participar en las actividades que se realizan en la comunidad, la ceremonia con sus familiares y demás personas [...] Que las niñas, niños y jóvenes sean buenos con sus familiares y demás personas de la comunidad, con las de otras comunidades que tengan un gran respeto [...]” (Mesa Blanca, p. 10).

También hay una forma propia de concebir la realidad que orienta la manera como se enfoca la producción de conocimientos:

“[...] así como la Madre Tierra (me’tik kaxajiltik), que mucho la respetamos [...] Además, tiene mucho de lo bello la esencia del conocimiento y sabiduría de nuestros ancestros (mam me’chuntik) porque está relacionado con la salud física y espiritual, los alimentos y bebidas que tomamos.” (Jerusalén, p. 20).

- Muchas son las prácticas culturales que evidencian enseñanzas y aprendizajes. Pero existe el temor de que se pierdan como conocimientos, y por ello, se busca y se demanda colaboración para incorporarlas al sistema de enseñanza. Una de estas prácticas es la relacionada con la *medicina y curación*.

"La medicina tradicional también es bueno enseñar para que después curen con este tipo de plantas", [...] "para que ellos sigan conservando estos cuando yo no esté" (Mesa Colorada: 12 y 9).

Se pide también la conservación de las prácticas que surgen del sistema de cargos y celebraciones ceremoniales.

"Nuestra comunidad tiene una infinidad de conocimientos y saberes, sobre todo los mayores que son los que conocen ya que ellos han venido ocupando muchos cargos en los centros ceremoniales, en la mayordomía, en los cargos de autoridades tradicionales, en los patios familiares o culturales [...]."

- La transmisión cultural e identitaria de los pueblos indígenas se sustenta en la adquisición y vitalidad de la lengua indígena como lengua materna. En las preocupaciones comunitarias, la lengua aparece de múltiples modos, como una demanda para no perderla y como signo de pertenencia cultural:

"No podemos dejar nuestra lengua materna, porque la lengua es materna y nuestros padres nos crearon con esa lengua y al contrario rescatarla para que nuestros hijos no dejen de hablarla, pero no nomás, porque somos Guarijios [...]" (Mesa Colorada: 14).

Esto no quiere decir que los pueblos no sientan necesidad de hablar el español, pues cuando esta segunda lengua falta, también es interpretado como una carencia.

"Yo no sé hablar en la segunda lengua. Nada más hablo Tzeltal, por que anteriormente mis padres no me dejaron estudiar" (El Corralito: 40).

Sin embargo, una de las problemáticas más importantes y que no necesita mayor explicación es la de que las lenguas indígenas se encuentran en proceso de erosión constante ante el avance del español en los contextos comunitarios. De modo que la existencia de ambas lenguas supone tanto la necesidad de un equilibrio, como el peligro permanente de la superposición de una sobre la otra, especialmente la del español sobre la lengua materna, lo que en sí constituye una dinámica histórica innegable:

"Cuando llegue aquí todos mis hijos hablaban hñahñu, y ya cuando me vine para acá, pues ya que me decían "enseñale español tus hijos porque le van a decir esto y lo otro." Voy a creer, le digo, si ellos saben hñahñu, le digo; no, pues dice "no va a saber nada se va a una parte no va a saber nada", y lo enseñé puro español [...]" (El Boxo: 12).

"Los adultos o los padres deben de tener la oportunidad de reunirse, tanto hombres como mujeres, y que alguien nos ayude a hablar y a pedirle a los padres que ya no le hablen en español a sus hijos. Hay que considerar que cuando los hijos se vayan a Oaxaca o a México, cuando estén allá ya no les va interesar y cuando regresen ya no entenderán nada. Necesitamos nuestra lengua los que somos de pueblo." (Santa María Las Nieves: 102).



"A lo mejor pocos los ponemos en práctica ¿no?, porque también se da, vivimos otros tiempos, pero si los conservamos y tratamos de transmitirlos a la posibilidad de uno mismo, yo creo que sí es muy importante el rescate de la lengua como principalmente y la cultura en general de la comunidad, para que no se pierda." (La Huerta: 17).

"Por supuesto que desde niños deben aprender nuestras costumbres porque da tristeza ver a los niños que se avergüenzan de lo que son o ya no aprenden o no les enseñan a hablar en nuestro idioma que es el tselal ahora hablan puro español pero lo que no saben es que si algún día lo vayan a necesitar." (Jerusalén: 35).

Como este informe muestra, las comunidades cifran el fortalecimiento de su identidad en la preservación de la lengua, lo que consideran un tema prioritario. Paralelamente, y en la medida en que las poblaciones recuperan la sus lenguas, estas encuentran una mayor demanda en las ciudades y cabeceras cercanas a su comunidad. De este modo, un creciente interés por el uso de su lengua se impone en la constitución de nuevas prácticas profesionales que renuevan el valor de uso de la lengua, ahora desde fuera de las comunidades.

"De hecho ahorita se ocupa mucho la lengua porque en algunos trabajos nos piden que hablen la lengua" [...] "Si va de una comunidad indígena es lo que nos piden de requisito hablar la lengua." (Cinco de Mayo: 4).

"Ahorita si uno va a pedir un trabajo y decimos somos del Cinco de Mayo preguntan ¿sabe la lengua indígena? Yo donde sea ando en reuniones, entonces a mí me preguntan ¿sabes la lengua indígena?, y pues, yo nomás quedo mal, porque casi no le entiendo tampoco [...] lo que yo digo es por qué desde que estamos niños no nos enseñaron." (Cinco de Mayo: 5).

"[...] la preocupación número uno [...] sería la enseñanza de la lengua indígena, y rescatar los valores que a nosotros nos enseñaron." (La Huerta: 17).

Uno de los problemas más importantes de la comunidad con la escuela tiene que ver con la enseñanza de y en la lengua indígena. Los padres de familia se proponen para fortalecer el aprendizaje de la lengua, modificando sus modos de participación con la escuela, o privilegiando el uso de la lengua en ciertos espacios, como una forma de llevar la lengua a la escuela:

"Pues me gustaría que nos dieran conocimientos sobre lo yoreme-mayo; asimismo que nos asignaran un lugar específico como por ejemplo que lo estamos haciendo ahorita aquí en el centro ceremonial en el cual aquí mismo pongan a una persona que nos dé clases a nosotros los jóvenes y también que en los eventos cívico-sociales que hacen en la cancha pudieran hablarnos en la lengua." (Cinco de Mayo: 40).

La lengua materna se adquiere en el entorno familiar y se especializa en los entornos comunitarios, pero la escuela es donde deben expresarse políticas claras de normalización

de la escritura. Las comunidades ven con buenos ojos la revalorización de sus lenguas, porque advierten que sin este proceso es imposible transmitir ciertas enseñanzas propias de la historia o los rituales de la comunidad:

"[...] nosotros como padres debemos de decirle a nuestros hijos que hablen las dos lenguas, que les hablemos las dos lenguas en casa, aunque nada más en el habla porque no sabemos escribirlo, creemos que esto poco a poco va tener frutos porque ahora ya son políticas de los gobiernos actuales, en el mundo ha habido muchos cambios, ya en la radio, en la tele ya fomentan el uso de la lengua, eso es lo que se necesita en nuestro pueblo, que se vea la forma para que logremos el desarrollo y fortalecimiento de nuestra lengua." (San Pedro Jaltepetongo: 32).

"La lengua debe enseñarse más porque ahora ya no la quieren hablar, que porque les da pena porque no es importante, yo creo que como padres debemos enseñarles a respetar la lengua y que la hablan, sino la hablan qué, quiénes son si ni siquiera tiene su lengua materna, además como enseñar los mitotes si no saben la lengua, la lengua es muy importante para conocer las ceremonias, no es como el mestizo que no tiene ceremonias, no más veo como las hacemos aquí." (Mesa del Nayar: 30).

La recuperación de la lengua indígena en las comunidades en las que ha caído en desuso es una preocupación que se advierte tanto en las comunidades indígenas rurales como en aquellos pueblos que se encuentran conurbados a las ciudades:

"(Es necesario) reaprender nuestra lengua para tener nuestro camino propio, el español no es la lengua con la que nacieron nuestros abuelos." (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 11).

"A mí me gustaría que ahora los jóvenes aprendan náhuatl, muy bonito como antes, hablaban muy bien y pues ahora se está perdiendo y ahora sí que no puede ser." (Santa Catarina del Monte: 90).

"Nuestra lengua materna tanto hablada como escrita es la que está como prioritario que se enseñe, para que no pase como ahora que hablamos y escribimos revolviendo las diversas variantes [...]" (Jesús María: 19).

- La identidad de los pueblos indígenas se fomenta desde el nacimiento de los niños, desde el arrullo de la madre hasta el canto del anciano en la ceremonia. Sin embargo, la interacción con otros pueblos mantiene en una tensión constante las identidades. Por ello, una dimensión importante de la educación familiar y comunitaria es el fortalecimiento de la identidad, lo que empieza por la lengua pero tiene muchas más facetas, entre ellas, la enseñanza de la historia del pueblo y la comunidad, el fomento del uso de las vestimentas tradicionales, la enseñanza de danzas y prácticas productivas agrícolas, entre otros. Todos estos elementos colaboran con el fortalecimiento de la identidad, aumentan la cohesión comunitaria, y permiten desarrollar conciencia y capacidades para defender lo comunitario, siempre alrededor de sus prioridades.

"[...] nuestra lengua no se debe de perder y tampoco de dónde venimos y cómo se fundó nuestro pueblo y transmitir esos conocimientos a nuestros hijos para que ellos los transmitan a sus hijos y así nada de esto se olvide. También debe de saber cómo se fundó su pueblo y el origen de sus habitantes, es importante que ella y todos los demás niños conozcan sus raíces." (Santa María Las Nieves: 73).

"[...] no deben de dejar las tradiciones y su cultura; el gobierno nos dice "si eres guarijío no vas a aprender nunca", pero nosotros no podemos dejar a nuestros hijos ahí [...] no podemos dejar a nuestros hijos nada más por allí para que ellos también se sientan de cómo a defender sus derechos, nuestros terrenos, su cultura, sus tradiciones, para que ellos sepan su cultura y sus hijos de ellos, ellos también tienen que pensar." (Mesa Colorada: 14).

"Yo me identifico con el traje típico de la región porque soy indígena y me gustaría que me enseñaran a conservar mis raíces." (Jesús María: 35).

"[...] también la comunidad se encarga de enseñar las danzas como el matachín, fariseo, yumare y también los padres se encargan de enseñar a la agricultura o a mover sus tierras, a trabajar la tierra." (Huillorare: 9).

- Aprender español es considerado relevante para el desarrollo de los niños y de las mismas comunidades. Aunque está claro que este idioma no debe imponerse como práctica que erosiona la lengua y la cultura local, sino que su enseñanza debe ir acompañando prácticas de fortalecimiento de la identidad. En este sentido, la demanda es aprender a leer y escribir en ambas lenguas, como un modo de preservar la cultura y a la vez, participar con mayores herramientas en la vida extracomunitaria.

"Que aprenda y que no deje nuestra cultura que tenemos en la comunidad así como la costumbre y la tradición, que aprenda hablar y escribir de las dos lenguas tselal y español." (El Corralito: 32).

- A su vez, las comunidades manifiestan que la familia y la vida comunitaria también tienen como mecanismo de reproducción a un conjunto de formas de enseñanza propias, que a la vez constituyen la forma en que ellos entienden el arte de transmitir habilidades y conocimientos. Estas formas de enseñanza están vinculadas a las vivencias cotidianas y se han ido consolidando y depurando a través de milenios. Mediante estas formas de enseñanza se potencian los aprendizajes social e individualmente necesarios para las comunidades. Como se expresa en la consulta, los pueblos tienen muchas prácticas y conocimientos que deben aprenderse con actores o en lugares especiales y en condiciones específicas. Todos ellos apuntan a procesos que no son considerados como vitales en la escuela, pero que reflejan la naturaleza de la vida en los pueblos. En cuanto a los temas que los padres enseñan, se resaltan los siguientes:

"Nuestros padres nos enseñaron dentro de sus posibilidades los trabajos que a diario realizamos, poco a poco vamos aprendiendo, también contribuyó la enseñanza que nos dio la escuela hasta donde logramos llegar." (San Pedro Jaltepetongo: 25).

“También es importante enseñarles a leñar, pueden ir a traer agua, pueden ir a cuidar sus animales, a darle de comer sus vacas, darle de comer sus chivos... Yo creo que como papás necesitamos enseñarles bien a trabajar a nuestros hijos, por ejemplo cómo se cargan los burros, porque ahora ya ni quieren cargar los burros.” (La Libertad: 25).

“[...] yo le enseñe a limpiar la caña, limpiar milpa, cortar, acarrear y moler caña, como era lo que hacía. Con eso lo crecí, pues eso le enseñé y no hay otra cosa más, pues ya estudiaba y en ratos libres le enseñaba a cortar caña, y (para que) me ayude a hervir la miel de caña y bajarla... ya que sabes que es caliente y que es peligroso que uno se queme. Todo le decía, cómo hacerlo y pues así creció y pues ahora hay unos dos que sí quisieron estudiar y unos dos que no, pues ahí los tenemos pero ahora ahí anda en la tarea, pues con eso sobrevive, sabe bien los trabajos del monte y los de casa también.” (Cuechod: 32).

“Los menores deben aprender cómo se hace pan, cortar y acarrear leña, siembra de maíz, pienso que no ven nada de eso en la escuela. Las niñas también hay que enseñarles muchos trabajos, cómo preparar la comida, aunque deben aprender sin importar si son hombres.” (Santa María Las Nieves: 92).

- En las comunidades se aprende haciendo, y estas experiencias suelen producir una incompreensión acerca del modo en que se dan los aprendizajes en la escuela. Entre ellas, aparecen dudas acerca de los métodos fundamentales del aprendizaje. Por otro lado, las comunidades hacen referencias a términos y conceptos que reflejan concepciones propias acerca de la educación:

“Parece que la forma en que les hacen llegar la sabiduría (*p'ijubtasel*) es distinta a como nosotros lo hacemos. [...] La verdad no sabemos que están aprendiendo en la escuela, escriben, copian, pero si les pedimos que hagan algún documento, no lo pueden hacer.” (Naxoch': 4).

“Nuestros padres comienzan a enseñarnos desde muy pequeños, nos llevan a la milpa, nos llevan a las fiestas, nos llevan a los rezos para que comencemos a ver cómo se debe de trabajar, como se debe respetar a la madre tierra, y como es la convivencia en el paraje [...] Nuestros papás nunca nos dicen paso a paso lo que tenemos que hacer, es a partir de lo que observamos, conforme vamos viendo y conforme vamos haciendo. Si algo sale mal para eso están nuestros padres, nos orientan en el momento de estar haciendo las cosas, no después.” (Naxoch': 8).

- Desde la práctica más elemental hasta la más compleja, las comunidades dan cuenta de procedimientos de enseñanza de conocimientos útiles para la vida en los contextos específicos en los que habitan. Remiten a saberes en los que se combinan disciplinas científicas diversas que resumen experiencias de milenios y que no forman parte de los conocimientos valorados por las instituciones educativas, y que es necesario incorporar en acuerdo y con la participación de la comunidad.

“Cuando empezamos a hacer uso de razón, como la edad de tres, cuatro y cinco años, nuestros padres nos mandan hacer cosas, a traer algo que necesita en esos momentos, y nos explica por

qué no debemos de tomar ciertas cosas, porque nos podemos lastimar, también nos dicen los animales peligrosos que habría que tener cuidado, nos dice cómo son los animales domésticos, todas las cosas que aún no podemos realizar nos dicen que tengamos cuidado; poco a poco conforme vamos creciendo nos damos cuenta del por qué nos aconsejan que no debemos de hacer tal o cual cosa, todo ello vamos memorizando y lo ponemos en práctica en la vida cotidiana, de todo nos (previenen) para que tengamos mucho cuidado.” (San Pedro Jaltepetongo: 26).

“Pues se debe seguir enseñándoles a los niños de cómo nosotros sembramos maíz, ¿en qué mes se hace?, ¿que si es en luna menguante o luna llena?” “Al igual como cuando se corta un árbol, se debe de saber bien en que luna porque tampoco ya casi nadie lo sabe, cuando se corta la madera se debe saber en qué luna para que no le entre polilla y se eche a perder.” (Ejido San Miguel: 7).

- Las formas propias de enseñanza de los pueblos están en muchas ocasiones asociadas con las prácticas ceremoniales, y en ellas se expresa de manera muy tangible la relación con la tierra. Estas formas de enseñanza están basadas en la construcción de una relación de respeto con su entorno que proviene de su historia y de su economía. De este modo emergen las preocupaciones por reproducir las habilidades para una vida vinculada al monte, el agua y la montaña, así como para el trabajo artesanal:

“Los niños si ya están creciendo, si ven que sus papás se dedican al trabajo de milpa, en la temporada de vacaciones deben pensar en ir con ellos para ver como se hace el trabajo y ayudar en lo que puedan para que lo vayan aprendiendo. Pues sólo yendo y viendo pueden aprender de sus papás, sólo así les podrían ayudar cuando crezcan. Por otro lado el estudio también es importante que lo aprendan, yo pienso que no sólo el estudio se debe aprender, hay que aprender de todo los trabajos, imaginemos que tienes estudios y tienes un trabajo, que bueno y si no lo tienes al menos sabes hacer otras cosas y lo que sabes hacer harás. Tú como mujer si no sabes trabajar qué harás cuando te cases, las mujeres es importante que aprendan a trabajar, los jóvenes solos aprenden, sólo observan lo que se hace están donde están sus mamás, viendo aprenden.” (Tzucmuc: 58).

“(es necesario) que la comunidad se encargue de enseñar las tradiciones y costumbres que existan en la comunidad indígena y entre otras cosas como por ejemplo hacer la artesanía, hacer guares, ollas, cajetes, cucharas de madroño, bordados, cabos de hacha, bolas para correr, tambor, angarilla y violín y entre otras cosas más y la costura.” (Huillorare: 8).

Estas formas de enseñanza requieren también de la presencia de especialistas:

“[...] ella en su casa es enseñanza y sabiduría; pensando en sus divinidades pone su Sagrado Fuego y tiene su altar limpio en su Templo Familiar, tiene hijos (descendientes) y así habla porque le está enseñando los Saberes Ancestrales.” (Tuxpan de Bolaños: 36).

- Los conocimientos y saberes ancestrales están contenidos y son transmitidos a través de las prácticas culturales que distinguen a cada pueblo; abarcan un amplio abanico de temas, contenidos, ámbitos comunitarios y productivos. Se expresa la preocupación por no

perder los espacios de socialización del conocimiento, así como de vinculación con los saberes, como las ceremonias, los días de fiesta, los tiempos sagrados en los que la comunidad se reúne. La demanda es que la escuela no separe a los NNA de este espacio de participación, que es también de respeto a las tradiciones y a los antepasados.

"[...] que no faltara nuestra costumbre, que no faltara la Ceremonia de los Frutos Tiernos, que no faltara el alimento sagrado del maíz y del frijol y todos nuestros saberes y que también los niños estuvieran participando en todo: esto así platicaron ahí, era el mes de junio cuando platicaron de eso; yo creo que ahora es también para platicar de eso, para que no se pierda nuestra costumbre, eso mismo nos decían años atrás nuestros abuelos y los escuchamos [...] y con sus palabras he crecido y vivido." (Tuxpan de Bolaños: 29-30).

"Lo que pasa, que son cultura y tradiciones que nunca se debe perder ni olvidar; al contrario se debe rescatar, ya que es obligación de nosotros tenerlo vigente." (Tapotzingo: 27).

"Nos han enseñado todo sobre las tradiciones, como por ejemplo; cuando el día de muertos, el día de la virgen, el sentido del día del ejido, pues, hacen fiesta ya sea de pascola, de venado, todo eso, si de la Santa Cruz también, el día de San Juan, pues llevan al Santo y lo bañan, son tradiciones que vienen desde años atrás, eso pues me imagino que son enseñanza sobre la comunidad." (Cinco de mayo: 10).

- La mayoría de las prácticas culturales contienen simbolismos y se relacionan con rituales, que tienen un tiempo y un lugar que caracteriza al pueblo, dando lugar a los calendarios comunitarios. Estos calendarios se superponen con los tiempos escolares, y la comunidad demanda también la participación de los maestros en estos momentos, o un respeto a las fiestas como espacio para los NNA:

"(Es) necesario que nuestros hijos estén presentes en nuestras ceremonias los días en que se realiza y pedir permiso para que puedan acompañarnos dos, tres días porque hay ceremonias que ameritan ese tiempo para su realización, y así estarían los niños entendiendo el significado y el porqué de las ceremonias en qué lugar están los lugares sagrados en dónde se llevan las jícaras ceremoniales y qué tan lejos se encuentran estos lugares, todo esto deberían de conocer" (Tuxpan de Bolaños: 12).

Lo que las comunidades demandan en este sentido es que se contemplen sus tiempos de reforzamiento de la vida colectiva:

"Que nos dé permiso el presidente para poder realizar nuestras ceremonias, también que les dé permiso a los maestros para que nos acompañen, nos apoyen y todos estemos en la misma situación ceremonial, pues para nosotros son muy importantes nuestras creencias, que el presidente de México nos dé el permiso, sí, el que es presidente en este momento, para seguir continuando con nuestras creencias." (Santa Catarina Cuexcomatlán: 24-25).

Además de la participación de toda la comunidad, estas prácticas culturales cuentan con la presencia de sus especialistas, responsables de los procesos de transmisión cultural, cuya participación cobra relevancia en estos momentos, y se diluye en otros. En estos procesos tienen un papel fundamental los ancianos, poseedores de los saberes ancestrales.

“Los ancianos son los que tienen los conocimientos más sagrados [...] ellos saben cómo se formó el sol, la luna, el hombre y la mujer, por qué vivimos en estos lugares y el porqué de nuestras culturas...” (Guadalupe Ocotán: 11 y 12).

“(tienen los) conocimientos de cómo llegar a un lugar sagrado, cómo dirigirse a una deidad o comunicarse...” (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 9-10).

Estas prácticas sufren una presión constante que las erosiona, y que tiene que ver con la imposibilidad de sostenerlas cuando la vida comunitaria va cambiando bajo el influjo de otros estilos de vida. Aquí es dónde tiene importancia lo que hace el maestro desvalorando o reforzando las prácticas culturales de la comunidad, por lo que aparece como un problema que haya

“[...] algunos maestros (que) desconocen un poco de su cultura” (Tuxpan de Bolaños: 18).

### 3.2.1.2. Conocimientos y habilidades relacionados con la vida diaria o la inserción laboral o productiva

- Las comunidades indígenas han desarrollado y transmiten eficientemente muchos conocimientos y habilidades que les permiten a los NNA insertarse laboralmente, producir ingresos a partir de la reproducción de oficios tradicionales, y continuar con el manejo de la producción agrícola. La vida diaria requiere de los aprendizajes y desarrollo de las habilidades para la reproducción del estilo de vida de los pueblos indígenas. Los conocimientos para la vida se van construyendo día a día con el acompañamiento de los padres y los abuelos. Entre los conocimientos de la vida diaria se encuentran los relacionados con el cuidado de la casa, la preparación de alimentos, el cuidado de los animales, el de la siembra, y todas aquellas actividades que se realizan a diario; en muchos casos, además, incluyen el tejido y la fabricación de artesanías.

“Una de las cosas que necesitan aprender a realizar los niños y los jóvenes son los quehaceres de la casa ya que son útiles porque las cosas que aprendes es para la vida, ya que donde sea que vayas lo puedes hacer, como por ejemplo la milpa es muy importante buscar la vida con los alimentos.” (Hoteoch: 11).

“Aprendemos en cómo vivir en nuestro pueblo, lo aprendemos de nuestros padres, aprendemos a barrer el patio de nuestra casa, conforme vamos creciendo vamos a cuidar a los animales como toros, burros. Luego un poco más grande aprendemos a ir por la leña al monte, vamos por palma que necesitamos para el tejido que practicamos en nuestra comunidad, después en la

temporada de lluvia aprendemos a trabajar la yunta: barbechar, surcar, sembrar y a reservar la milpa, todo debemos de saber para sobrevivir en nuestra comunidad, ya grande las milpas, saber cortar las hierbas que hay entre las milpas, saber pizar; ya cuando viene el tiempo de calor vamos a cortar palmas para hacer sombreros, tenates, sopladores, petates, mecates de palma...” (San Pedro Jaltepetongo: 24).

- Dentro de esos conocimientos tienen particular importancia los que les permiten el adecuado desarrollo de las prácticas agrícolas. Las comunidades demandan, porque es de interés de los niños y adolescentes, que la escuela incorpore estas problemáticas. También debería ser un desafío para la escuela retomar las demandas de los pueblos en términos de colaborar con el desarrollo de las comunidades identificando las necesidades y problemáticas del contexto. Por ello,

“Pues yo diría también que les enseñaran lo que es importante, que no deben de enfocarse nada más en las matemáticas, sino que también en las cosas que son del cultivo; las hortalizas porque así lo que nosotros sabemos también lo podemos fortalecer, porque yo ahorita en mis camellones he sembrado chiles, jitomates y vienen los grillos y los chapulines y me lo comen todo y yo digo que enfocarse en eso en sembrar también para ir pasando, para nuestro consumo y yo considero que es importante.” (Florijomel: 8).

Un elemento fundamental de esta preocupación es que en las comunidades se sabe por experiencia que la escuela actual ni prepara a los jóvenes para la vida rural, ni es garantía de un abandono de la vida rural. Por lo tanto, los saberes y conocimientos ancestrales del manejo de la siembra y su cuidado son saberes necesarios para la vida.

“[...] debemos de enseñar a nuestros hijos todos los trabajos que realizamos dentro de nuestra comunidad, empezando desde la siembra del maíz que realmente es importante que los niños conozcan bien este proceso, porque para poder sobrevivir en nuestra comunidad dependemos del maíz y por lo tanto ellos deben de conocer las técnicas de trabajo en el campo y saber utilizar cada una de las herramientas que se requieren, así como también es necesario que conozcan el sistema tlacolol, la pizca, saber calcular en cuántos meses se va a consumir la cosecha, cuántos litros deben de sembrar para que les dure durante el año y cuánto sale de los litros que siembran, esto les servirá en un futuro en caso de que no lleguen a ser licenciados o maestros, al menos que aprendan a ser campesinos y no pierdan los conocimientos comunitarios.” (Yozondacua: 28).

- El aprendizaje comunitario de los NNA tiene muchas otras actividades productivas que les permitieron sobrevivir como pueblo y que también forma parte de los aprendizajes que necesitan. Estos aprendizajes, ligados a la caza y la pesca, por ejemplo, también representan escenarios que deben ser usados por la escuela para situar los conocimientos que se propone construir con sus estudiantes:

“Deberían de aprender a pescar y a cazar, que deberían de conocer los sitios de fondo de mar o también llamados pescaderos, que no cualquiera los conocía, que se los habían enseñado sus padres y que eran los lugares donde había determinada especie, durante una temporada, y que



no todos conocían todos los lugares, además mencionó un señor mayor que la cacería también tiene sus tiempos y sitios que deben de conocer.” (El Desemboque: 10-11).

Las comunidades consultadas quisieran la incorporación de conocimientos relacionados con oficios históricos, o con la naturaleza de los trabajos a los que han estado accediendo en las últimas décadas:

“La comunidad debe de promover el aprendizaje de los oficios que existen como son la fabricación del piloncillo, la elaboración de adobes, tabiques y tejas, preparar a jóvenes para la albañilería. Así mismo, impulsar la enseñanza de las prácticas agrícolas como la siembra del maíz, el frijol entre otros cultivos.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 13).

“Se debe ver albañilería, carpintería, comercio, producción agrícola, mercancías, todos estos conocimientos se pueden aplicar en la escuela” (Nejapa de Madero: 34).

- Una gran parte de sus conocimientos descansan sobre el desarrollo de habilidades productivas. Entre ellas, las habilidades para la elaboración utensilios útiles para el hogar y para el comercio, como artesanías que les permiten un ingreso económico adicional. Aunque se percibe en este terreno también una pérdida de saberes que se busca preservar, hay muchos otros conocimientos que podrían incorporarse porque contribuyen al desarrollo de estas prácticas culturales. Ejemplo de ello podrían ser los estudios de contaduría o administración que mencionan en la comunidad de Nejapa de Madero.

“Mi abuela podía hacer ollas, comales. Y se necesita que nos enseñe. Por ejemplo mi bisabuela lo hizo, mi mamá no sabe hacerlo. Y ahí se está perdiendo lo que se hacía antes, pero si te das cuenta es necesario retomar lo que antes se hacía.” (Cuechod: 79).

“[...] las artesanías, el trabajo del campo, el aprender sobre administración, cómo ser comerciantes, cómo ser médicos, los mecánicos, los plomeros, los carpinteros y en general serían los conocimientos de nuestro entorno.” (Nejapa de Madero: 16).

### 3.2.1.3. Conocimientos y habilidades vinculados a contenidos escolares o comunitarios

- Los niños, niñas y adultos reconocen la enseñanza de los padres de familia, pero también encuentran necesidades agrícolas y productivas que la escuela podría impulsar, apoyándolos en el desarrollo de los saberes comunitarios. La escuela debe ser sensible a las necesidades de aprendizaje de quienes se están formando. En este sentido, cobra relevancia que las comunidades demanden la incorporación de sus principales problemáticas, como base para un modelo propio de desarrollo cercano a su proyecto cultural. La escuela puede convertirse en una institución que busca resolver problemas prácticos, se trata de problemáticas que exigen un diagnóstico permanente en el que deben participar activamente las comunidades. En este sentido se plantean demandas tales como:

"Sería bueno que lo enseñaran de cómo trabajar en el campo; en este caso pues la tierra se está erosionando pues a lo mejor aquí se trabajaría lo que es el acomodado de piedra, plantación de lechuguilla que es lo que más se trabaja aquí la siembra, [...] plantar árboles nativos de la región, porque aquí no hay muchos árboles que se adapten; aquí tenemos el mezquite, el pirul; que les enseñen cómo plantar las plantas para [...] la plantación de toda la tierra donde no hay nada aquí. Y en una de esas que los maestros les enseñaran de cómo trabajar." (Ushteje: 31).

- Los participantes en la Consulta también están preocupados porque sus hijos e hijas no cuentan con los conocimientos que son necesarios para la vida comunitaria, pero que forman parte de la educación escolar. Por ello, asumen la responsabilidad de trabajar con ellos en el desarrollo de la capacidad de lectura, aun cuando subsisten preocupaciones relativas a que la educación tiene fines prácticos y la comunidad necesita usar los aprendizajes de sus hijos:

"Vemos que leen pero sólo repiten las letras, no entienden nada porque todo lo que está en los libros está escrito en español. Es bueno que aprendan y que entiendan porque si sólo repiten entonces no les está sirviendo la escuela. Creemos que así trabajan en el salón. Copian y copian, llenan sus cuadernos pero de nada sirve si no entienden lo que dice. Sería muy bueno que aprendieran." (Naxoch': 10).

"Por esto pensamos que los niños se les hacen difícil aprender, porque no les enseñamos a escribir, todo esto lo podían hacer los estudiantes de nivel primaria, prepa y de la telesecundaria para ellos, y ellas es necesario enseñarles a escribir y leer muy bien." (Mesa Colorada: 8).

"[...] no se puede educar igual que hace treinta años. Que se promueva y enseñe la lectura: leerles [...]. Aparte ¿cómo la tele nos va a educar? Debe haber bibliotecas en las escuelas, pero bien equipadas [...]" (Santo Tomás Ajusco: 17).

- Por último, y a modo de ejemplo, cabe mencionar que las comunidades tienen un vínculo fuerte y un acervo abundante de prácticas de cuidado de la naturaleza que no siempre se recupera o se enriquece en la escuela:

"Los niños aprenden en la casa [...] a respetar, no tirar basura; a respetar las plantas también a los animales que andan en el monte, a no andarles pegando con las piedras, a cuidar el medio ambiente." (Florijomel: 6).

### 3.2.2. Los comportamientos deseables para la comunidad <sup>47</sup>

#### 3.2.2.1. Comportamientos que son valorados o reforzados por la escuela

- Los participantes destacan muy pocos comportamientos que son reforzados por la escuela. Entre ellos, se mencionan los siguientes:

“Tener respeto, tolerancia, solidaridad y poder trabajar en equipos.” (Nejapa de Madero: 26).

“Los valores que en realidad vemos y nos enseñan en la escuela son: en la casa debemos de respetar a los papás, a los hermanos, a los tíos, a los abuelos, a los primos, bueno a todos los seres queridos. En la escuela debemos de respetar a los maestros, a los compañeros y las cosas que están alrededor de nosotros. En el campo debemos de respetar a los animales, no matarlos y los arboles no talándolos. En la calle respeta la comunidad, a la agencia municipal y al presidente” (Santa María Candelaria: 48).

#### 3.2.2.2. Comportamientos no valorados o no reforzados por la escuela

- Los valores, con su compleja significación, son considerados algo que la escuela debe incorporar y reforzar. Como se dijo en el apartado anterior, la pérdida de valores se expresa sintomáticamente en muchos aspectos. Uno de ellos es el desinterés por las prácticas colaborativas comunitarias. En ocasiones, la escuela aparece como un obstáculo para la participación de los jóvenes.

“Se deben de retomar los valores comunitarios dentro de la ley porque estamos viendo que se están perdiendo, antes para saludar a los señores mayores se cruzaban los brazos y con mucho respeto se dirigía hacia ellos, ahora los niños ya no respetan a sus mayores, ni siquiera a sus familiares y es algo preocupante, porque de igual manera cuando son las fiestas o hay algún trabajo comunitario, los niños ya no se integran en las diferentes actividades porque dicen que ellos sólo van a estudiar y porque en la escuela les dicen que en sus casas sólo se pongan a estudiar y no a hacer otras cosas.” (Yozondacua: 23).

“Primero está el respeto, los padres recomiendan a sus hijos que deben de respetar a sus mayores, a sus propios padres y eso mismo debe de enseñar la escuela, porque son valores.” (San Pedro Jaltepetongo: 28).

“[...] en una comunidad como ésta existe lo que se llama tequio y hay niños a los que ya no les interesa, algunos ya no piensan que es importante.” (La Chuparroza: 5).

---

<sup>47</sup> Los datos que alimentan este apartado corresponden a la pregunta 4, que contiene 242 registros (3.3%) en la base de datos.

- Se le pide a la escuela que enseñe el respeto hacia los demás.

"La escuela no enseña a respetar a las personas." (Luquillo': 7).

"Es importante que saluden y respeten a los ancianos, a sus compañeros, a las personas de su pueblo, autoridades y en general a todos los demás." (Santa María Nativitas Coatlán: 63).

"En nuestra comunidad se enseña lo que es el respeto, la buena convivencia, solidaridad, hospitalidad, el amor, la unidad como pueblo, esto se enseña los niños, niñas y jóvenes para que sean buenos ciudadanos y que su comportamiento sea aceptado en cualquier sociedad, pero en la escuela hemos visto que estos no se toman en cuenta por es los niños se revelan ante las personas." (Santa María Candelaria: 9).

- Las comunidades sienten que los trabajos familiares y productivos podrían ocupar un lugar en la escuela, ser tomados en cuenta.

"Pero en la escuela no se toman en cuenta todas las actividades que se realizan en la comunidad, no nos hablan de esas actividades, no nos enseñan de la importancia de nuestro trabajo en el campo, y nos gustaría que lo tomaran en cuenta." (Santa María Candelaria: 9).

"Contamos con nuestro estatuto comunal y plano definitivo, eso es lo que deben conocer para tener un comportamiento adecuado para el buen vivir de la comunidad." (Tuxpan de Bolaños: 21-22).

"Cuando la escuela hace que los jóvenes pierdan lo que son, cuando los jóvenes rechazan lo que es ser rarámuri porque aprenden a pensar con el blanco y a ver las cosas de la ciudad como algo que sólo eso es bueno y lo que se vive en la comunidad es algo malo y cosa ve los viejos. También hay escuelas de gente que viene de otras religiones porque dicen que lo que aprendemos no sirve y sólo lo que se aprende en sus escuelas es lo correcto, no quieren que sigamos haciendo la fiesta, las carreras de bola, por lo tanto nos quieren quitar nuestro pensamiento porque para ellos no está bien lo que nosotros hacemos." (Rejogochi: 10).

- Los padres sienten que la educación familiar que han dado a sus hijos es valiosa y les preocupa que ésta no encuentre en la escuela un lugar:

"Es importante lo que nos han enseñado nuestras familias en la casa sobre los derechos y el respeto." (Santa María Las Nieves: 55).

"Nuestros hijos los mandamos a la escuela, no los llevamos a las fiestas... preferimos a que se queden en la escuela para que no reprueben." (Luquillo': 9).

- También se considera que sería importante aprender los saberes y oficios comunitarios en la escuela.

“Los saberes de nuestros abuelos se van perdiendo; me siento triste porque las niñas ya no quieren practicar el tejido y el hilar, o sacar del algodón el hilo, siento que la escuela está dejando a un lado lo que yo aprendí de mi abuela, ahora las niñas ya no se dejan enseñar cómo se elabora un huipil, se la pasan en la escuela con sus libros.” (Yozondacua: 9).

“[...] de hecho aquí tengo una experiencia en historia, todo lo que me enseñaron de primaria, que las luchas, la independencia, el padre de la patria realmente no fue nada cierto lo que aparentó ser. Hoy que estoy en la universidad nos dicen que todo fue a beneficio de cada uno, ya sea de Miguel Hidalgo, Vicente Guerrero, o todo aquellos que fueron parte de esas supuestas luchas que significaron mucho para nosotros, entonces cómo saber si confiar en todo lo que nos enseñan si después me dicen que no sirvió nada de lo aprendido. Por otra parte tenemos tradiciones, creencias que eso si son reales pero en la escuela no nos lo enseñan, los libros vienen ya metódicos, jerárquicos, y enseñan muchas veces, cosas que para nada nos sirve.” (Tzucmuc: 41-42).

### 3.2.2.3. Comportamientos indeseables para la comunidad que la escuela fomenta

Una escuela que no incorpora el sistema de necesidades locales y valora las prácticas y horizontes comunitarios, también produce efectos indeseables y desintegradores. Aunque no es posible responsabilizar a la escuela de las desigualdades económicas y culturales que afectan a muchas comunidades, algunas atribuyen los cambios que viven sus hijos, como el alejamiento de sus padres y de la vida comunitaria en general, a un proceso que se inicia en escuela.

“La escuela nos aleja de nuestros hijos porque cuando aprenden un poco salen de la comunidad para trabajar y ya no regresan porque dicen que es mejor la ciudad.” (Hoteoch: 19).

- Se pide una complementariedad entre los conocimientos escolares y los valores comunitarios que puede resolverse con una colaboración más estrecha entre maestros y padres.

“Los niños aprenden que eso que dicen los libros es lo único bueno y lo que la comunidad enseña lo dejan como si no fuera algo útil y como resultado se da que no saben bien lo que dicen los libros y tampoco saben las cosas de la comunidad.” (Rejogochi: 10).

- Por otra parte, la escuela funciona como un puente entre la vida extracomunitaria y la cultura local, que en ocasiones produce la pérdida del vínculo entre los jóvenes que salen de la comunidad. Algunos padres, en su dolor, consideran que fue la escuela la que posibilitó este alejamiento, como lo plantea un padre de El Corralito.

“Así salió adelante mi hijo mayor. Pensé que mi hijo mayor me reconocería con su trabajo, pero no, nada. No me da pena ni me avergüenzo de decir hasta ahorita no me ha dado nada ni un par de zapatos, ni un kilo de azúcar, ni un kilo de carne”. (El Corralito: 42).

### 3.2.3. Las concepciones comunitarias sobre la buena enseñanza<sup>48</sup>

#### 3.2.3.1. Finalidad de la enseñanza

- Según los participantes, la buena enseñanza tiene como finalidad el desarrollo de las capacidades de los NNA:

"Una buena enseñanza es cuando se prepara a los niños y jóvenes a enfrentar con todo lo necesario, los retos que cada día van surgiendo; que los jóvenes estén bien preparados teniendo una buena educación desde preescolar hasta la universidad para que fueran profesionales dispuestos a poner en práctica lo que bien se les enseñó, dentro y fuera de la comunidad, que se vea una mejoría en la comunidad." (Santa Catarina: 11).

"Una buena escuela es que les digan a los niños que trabajen por su propia cuenta." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 47)

"Estudiar es conocer, explorar, imaginar. Abre la mente." (La Chuparroza: 28).

Pero este desarrollo de capacidades debe abarcar una multiplicidad de facetas; de manera particular, es importante que lo que aprenden en la escuela sea complementario con lo que aprenden en la comunidad:

"Sí hay cosas que no sabemos, queremos que nos lo enseñen para que haya un mejor aprendizaje aquí en el pueblo. Si puede haber cosas que aprender, debe haber una buena enseñanza para que podamos salir adelante, si no aprendes, no estudias nada, sólo así vamos a estar. Aquí en el pueblo se aprenden los trabajos que se hacen [...] les enseñan [...] quien sepa hacer el trabajo, si no les hablas (para que vayan) a ver lo que haces y que te ayuden, seguirán sin aprender [...]. Ellos están yendo a la escuela para que aprendan a leer y escribir y otras cosas que les enseña su maestro o maestra, (pero) sólo con el estudio no puedo vivir [...] si sabes trabajar nada es difícil contigo, si no tienes trabajo dónde vas a agarrar dinero, es mejor si hay otros trabajos que sabes hacer [...]" (Tzucmuc: 59-60).

Pero también es importante que desarrollen capacidades altamente valoradas en la comunidad:

"Antes era muy bonito lo que uno les enseñaban, a bailar, participar en actividades de educación física, eso a la mejor todavía lo hacen, pero eso de tener actividades ya es cuestión de una hora, una vez o dos veces a la semana [...] Yo diría que estaría bien que volvieran a hacer eso porque sí, de esas actividades aprenden mucho; hacen que se desenvuelvan los niños, que a veces son tímidos o que les da miedo pasar a participar o a hablar [...]" (El Boxo: 18).

---

<sup>48</sup> Los datos con los cuales los pueblos indígenas participantes explicitaron sus concepciones corresponden a las respuestas a la pregunta 6, que cuenta con 329 registros, correspondientes a 4.3% del total de los datos.

Sin embargo, los participantes constatan que la manera como se enseña no contribuye a desarrollar esas capacidades en los niños y niñas:

"Un detalle que no debemos perder, ahorita los libros ya no lo leen los niños, muy difícil lo leen, lo mismo cuando hacen investigación, sólo piden cinco pesos y se van al ciber, lo pagan (la impresión de información) pero ni lo leen [...] No como antes, para investigar tenías que consultar los libros." (Tapotzingo: 25).

"Sí es verdad: sólo saben hacer cuentas con la calculadora, les deberían de enseñar a hacer cuentas sin usar calculadora como nos enseñaban antes, porque ahora todo lo quieren hacer con aparatos y así no es." (Xajay: 38).

"[...] así nos damos cuenta que nuestros hijos leen pero no comprenden, o no saben cómo (es) la comprensión de la lectura para los entienden lo que están leyendo, y nosotros como personas de pueblo, si ellos no saben, menos nosotros." (Buena Vista: 11).

"Que se le enseñe algo útil a los niños en las computadoras, porque nada más se dedican a jugar y así no tiene caso, deben aprender a escribir algún papel, a imprimir." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 59).

- La buena enseñanza también debe contribuir a la formación de las personas para que lo aprendido sea usado para tener una mejor vida:

"Se aprende para la vida de las personas, porque si no aprendes, hay personas que no saben trabajar, hay muchos que les pasa esto en su vida, hasta lloran las personas que no saben trabajar, esto hace que hagan cosas sin pensar[...] el aprender es para la vida de las personas, sólo es para buscar la vida, para que vea cómo puede tener una buena vida, para que no aprendan tomar cosas donde anden, que aprendan a respetar las cosas ajenas, que aprendan a trabajar, por eso se les enseña como personas." (Hoteoch: 8).

"[...] pues que puedan hacer todo lo que nosotros sabemos hacer, eso es lo que nosotros buscamos cuando mandamos a los hijos a la escuela: si no, qué caso tiene, pero ahora vemos que no es tan fácil, porque muchos se van y eso no nos gusta." (Mesa del Nayar: 32).

Una buena enseñanza persigue la trasmisión de la cultura comunitaria y la identidad, y ese es su valor de uso:

"Una buena enseñanza es aquella en la que enseñen las costumbres, tradiciones de los habitantes de la comunidad. Además de enseñar a leer, escribir, sumar, restar, multiplicar y dividir. No queremos olvidar nuestras tradiciones como nuestro *chiccoùn nindò*, no queremos olvidar decir *Ti`ndali*, no queremos olvidar la magia de nuestras montañas, por eso queremos que se refuerce la enseñanzas de nuestras tradiciones por maestros y maestras de nuestra comunidad, que nos entiendan, que hablen nuestra lengua. No como sucede ahora, que llegan maestros y maestras de la mazateca baja, que nuestros niños, niñas y jóvenes no entienden su lengua." (Cerro Central: 22).

### 3.2.3.2. Características de la docencia

- La docencia que se vincula con una buena enseñanza, desde el punto de vista de los participantes, tiene un enfoque propio, en el que se advierte la presencia de nociones altamente valoradas en las comunidades:

"[...] La escuela debe de tener la doble responsabilidad en tomar casi el papel de los padres, de ser un padre para los niños, tomar parcialmente el papel de los padres, de educarlos, la disciplina, de llegar puntualmente, de cumplir con sus tareas, de asearse, sí eso les enseñan sus padres y lo complementa la escuela, el niño va a crecer con valores que va aplicar en cualquier momento de su vida." (San Pedro Jaltepetongo: 28).

"(Por) una buena enseñanza nosotros entendemos (que) todo lo que sabemos y hemos aprendido durante nuestras vida se les enseña a los hijos con respeto, para que ellos en un futuro cuiden los bienes de pueblo, que sean trabajadores, que ayuden a los demás y a sí mismos, siempre y cuando (vayan) cumpliendo con la vida del pueblo." (Santa María Candelaria: 10).

- En la docencia que caracteriza la buena enseñanza, se puede advertir que el maestro o maestra cuenta con estrategias didácticas adecuadas a la situación:

"Una buena enseñanza es cuando el maestro se prepara, que cuenta con el material suficiente para dar su clase" (Xajay: 53).

"[...] El cómo hablar, el tono de hablarles a las personas, de cómo comunicar lo que siento, de cómo entender a esa persona y como orientarla o ayudarla dependiendo del problema que tiene, es conveniente que yo intervenga y lo hago" (Choacahui: 31).

"[...] el maestro que cuando se para a leer el libro así como lo lee así lo explica otra vez a los niños, (en realidad) no lo explica a los niños de cómo lo van a entender; como hablan ellos (español) mientras que los niños de aquí hablan maya, debe ser que el maestro cuando lea el libro lo tiene que explicar otra vez a los niños en maya para que lo entiendan, pero si como lo lee lo explica, los niños no van a entender nada." (Xocen: 5).

"[...] que practiquen lo que aprenden en la escuela [...] y que busquen estrategias para que aprendan más rápido los niños a leer y a escribir [...]" (Huillorare: 8).

"La buena enseñanza es que los niños aprendan bien y para esto los maestros deben de enseñar por escalas; ahora los niños salen aprobados pero, si uno le pide a los jóvenes de sexto que lean no saben hacerlo correctamente [...], todo lo que están haciendo los maestros está mal, lo que deben de hacer es retomar las técnicas de enseñanza anteriores y así, hasta un señor grande aprendería." (Yozondacua: 33-34).

- La docencia que caracteriza a la buena enseñanza es una docencia que se caracteriza por la **calidad**:



“Una buena enseñanza es cuando aprenden bien los alumnos, que los maestros le enseñen cosas buenas para que ellos sean mejor. Por ejemplo, mi niño está en primer año, él participa, hace su tarea y ya está aprendiendo [...]” (Tapotzingo: 28).

“[...] Una buena enseñanza para la gente de la comunidad, es aquella en la que el maestro no falte y le explique a los niños bien las cosas para que ellos entiendan y aprendan.” (San Juan: 15).

“[...] mi maestro que nos enseñaba bien [...] nosotros empezamos a leer a escribir; yo aprendí luego las multiplicaciones, de ahí de las sumas; pero yo veo ahora en primero, en segundo ya no es así como antes; ya es muy diferentes las enseñanzas y yo quisiera que fuera así como antes porque yo me acuerdo cuando yo fui a la escuela [...] había más maestros preparados más maestros que nos enseñaban bien [...] los maestros nos exigían, nos platicaba, nos decía; pero ahora pues ya no yo veo que ahora esa esas enseñanzas que yo tuve antes ya no igualan con el de ahora, hay mucho cambio [...]” (Santa María Nativitas Coatlán: 74).

“[...] pienso que es cuando se aconseja, cuando existe buen liderazgo del padre y la madre de los niños, esa es la buena enseñanza en la casa. En la escuela la buena enseñanza les corresponde a los maestros, cuando se preparan para que puedan informarle a los niños, cuando dominan el contenido; se deben preparar con anticipación, se deben preparar en el tema, en el plan de clase para que así los niños lleguen felices porque van a aprender algo.” (Ejido San Miguel: 31).

Sin embargo, los participantes constatan que la docencia en sus comunidades no se caracteriza por la calidad:

“Además, quien sabe que aprenden los niños, porque luego les decimos que nos ayuden a hacer cuentas y no saben.” (Xajay: 38).

“[...] Muchas veces por no recibir una buena enseñanza los mismos jóvenes y niños se desaniman porque dicen que no hay dinero y que sus familias no tienen para apoyarlos en la compra de todo lo necesario y por eso no pueden salir de maestros, porque compran libros y les da miedo continuar con sus estudios por eso hasta ahí se quedan, pues aquí dentro de la comunidad está bien porque no gastan tanto pero por necesidad muchas veces los tenemos que sacar de la escuela para llevarlos con nosotros a otros lugares y es por esta razón que muchos no concluyen sus estudios.” (Yozondacua: 56).

“[...] No sé qué les enseñan bien, van nomas a la escuela, como quien dice a pasar el tiempo, los chamacos de hoy en día, no le ponen mucha atención, yo creo, es porque también nosotros no les ponemos atención, también quizá. La enseñanza de un maestro para que ellos se corrijan un poquito de perdida, lo que le están enseñando poco a poco aprenderán, poco tienen que aprender porque hay niños que de plano [...] van aprendiendo muy lento [...]” (Cinco de Mayo: 8).

“Pues digo que el maestro debe planear sus clases, cómo debe enseñarle a los niños, debe saber cuáles son sus problemas de los niños para su aprendizaje y debe de buscar un mecanismo dentro de clases para que así el niño comprenda y tenga un aprendizaje mejor” (Ejido San Miguel: 9).

"[...] entré a estudiar pero no me gustó para nada, me siento muy mal cuando entro en la escuela a las siete, el día para mí no pasa, no me gusta cuando me dicen que vaya a la escuela, porque pareciera que no fuera, ya que no aprendo nada." (Hoteoch: 9).

### 3.2.3.3. Metodologías o estrategias de enseñanza

La buena enseñanza en las comunidades se caracteriza por un conjunto de rasgos que muestran la presencia de metodologías o de estrategias de enseñanza fuertemente influenciadas por las concepciones comunitarias de aprendizaje.

- Estas metodologías se caracterizan porque se aprende haciendo:

"Una buena enseñanza es participar en todas las reuniones, saben trabajar el campo, viven bien con su familia, esa es la buena enseñanza [...]" (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 27).

"[...] mi maestro me enseña por medio de prácticas, pero también depende mucho del maestro que el alumno tome interés a las clases, en mi experiencia de la secundaria el maestro no mostro interés para enseñar, pero ahora mi maestro se preocupa en que yo aprenda todo, después de cada clase nos da ejercicios de práctica [...] nosotras ahora estamos haciendo una milpa en mi escuela, si el maestro sólo se sienta a explicarlo, quizás aprenderemos los pasos, pero nunca sabremos hacerlo, ahora es muy diferente realizarlo y se aprende más fácil, aparte te das cuenta de todo lo benéfico y perjudicial que existe en todo este proceso de aprendizaje." (Tzucmuc: 51).

- Otro rasgo es que se debe aplicar lo que se aprende:

"Me emociona ver cuando los niños salen en diferentes direcciones y cada quien muestra que sabe algo importante y los comparte para hacer una cosa de manera colectiva, y no tenemos que hacer mucho para saber qué es lo que aprenden, basta con escuchar cómo se comunican [...]" (Santa María Las Nieves: 95).

"Se puede comprobar una buena enseñanza cuando se aprende algo en la escuela y se puede llevarlo a la práctica. Si nos enseñan a respetar hay que hacerlo con los mayores y con todos los compañeros, porque si no lo hacemos quiere decir que no nos enseñaron bien o no lo aprendimos." (Santa María Las Nieves: 56).

"[...] Todo sirve, pero a veces los niños no saben cómo aplicarlo, lo que pasa que luego si les cambias las cosas ya no saben, como que hace falta algo." (Xajay: 10).

"[...] pongámoslo fácil: en hora de examen, si sólo es para aprobar me aprendo todos los pasos para hacer la milpa y me saco un 100, después hasta lo voy a olvidar porque sólo lo memoricé, es mejor que yo lo esté practicando, realizando y aprendiendo." (Tzucmuc: 51).

- La noción de colectividad que es característica de las culturas indígenas se refleja en la manera como entienden la buena enseñanza, que no se propone la apropiación de conocimiento por parte de un individuo, sino de una persona que aprende individualmente y comparte con otros lo que sabe y sus experiencias:

"[...] hay cosas que yo no entiendo, pero si alguien que fue a la escuela me ayudara, tendría más conocimientos; entonces veo que se aprende en la escuela y entre compañeros, entonces sí es necesario hacer ese intercambio, aunque creamos que no sabemos nada." (Santa María Las Nieves: 95).

Pues para mí una buena enseñanza es que [...] haya maestros o personas grandes que corrijan a los niños, (les digan) cómo van a aprender para todo; no es únicamente que van estudiar para ser maestros o para ser algo así, (la buena enseñanza) es para todo, hasta para el trabajo también, [...] porque hay algunos que no logran su carrera; no logran su estudio, [...] pues tan siquiera que aprendan cómo van a trabajar; cómo van buscar la manera para tener para buscar la vida; [...] cómo van a vivir, cómo van encontrar algo [...] pues es la enseñanza que yo deseo para los niños para que estudien, que aprendan para todo, no únicamente, leer y escribir para todo; para que ayuden también a su pueblo; ayuden a las gentes que están a veces con algunos problemas [...] es lo que yo quisiera que aprendieran [...]" (Santa María Nativitas Coatlán: 70).

"(Lo que logro en la escuela es) Aprender día a día las cosas nuevas, como el poder enfrentar el mañana. Una buena enseñanza desde nosotros es compartir los conocimientos, experiencias y lo que es positivo, para poder vivir en armonía." (Nejapa de Madero: 8).

"Desde nuestro entendimiento como ciudadanos de Candelaria, una buena enseñanza se basa en compartir experiencias y conocimientos, pero para aplicar en la vida práctica pues es necesario contar con las herramientas y materiales que estén a nuestro alcance." (Santa María Candelaria: 10).

"Es por eso que cuando un pequeño estudió y tiene plática, con otros que también estudiaron, con un señor grande, para que tenga y conozca mucho para su comunidad y compartir con la comunidad lo que conoce, eso he escuchado y porque así debe de ser, cuando un pequeño o un señor quiere sacar, ayudar a su comunidad, o quisiera saber sobre algún trabajo es así como lo debe de hacer; para que pueda conocer y ver aunque sea un trabajo pequeño y darlo a conocer cómo se realiza. Nos digan y lo veamos con una demostración de cómo se hace; es como pienso que debe ser [...]" (Cuechod: 47)

"La buena enseñanza se ve en el estudiante, porque aprendió y puede darlo a conocer." (Xajay: 54).

- La buena enseñanza conlleva enseñar con el ejemplo:

"Dar buena educación a los niños: ni modo que llegue borracho; quiere respeto, (entonces) debe respetar; ya los maestros no son como antes: si quieren dar clase, lo dan; si no, no lo dan; si hacen coraje se desquitan con los niños [...] maestros: eso no es buen ejemplo." (Tapotzingo: 27).

“Una buena enseñanza es darle un buen ejemplo, no decir groserías, no discutir.” (Santa Catarina del Monte: 97).

“[...] no nos entendemos: por ejemplo yo (me) pongo a exigir a mi hija: sabes qué, hazlo”; cuando ella me pide algo yo no lo hago [...] yo creo que todo depende de que si yo lo obedezco, entonces ella también me tiene que obedecer [...]” (Lipuntahuaca: 15).

“De aquí aprenden nuestros hijos a ser irresponsables porque nosotros tampoco cumplimos con lo que nos corresponde, por eso los niños tampoco obedecen, nosotros somos el ejemplo de ellos.” (Lipuntahuaca: 25).

“Que uno como padre les enseñe buenos ejemplos” (Nejapa de Madero: 8).

- Una buena enseñanza es la que prepara al estudiante para asumir responsabilidades:

“La base de toda enseñanza se basa en la convivencia, ahí el niño, la niña y el joven aprende a respetar, a vivir cuáles son sus obligaciones y cuáles son sus derechos, es decir, es vivencial y no sólo de consejos.” (Santa María Candelaria: 21).

“[...] nos agradan los árboles que los rodean toda la naturaleza, que trae aire limpio; no como la ciudad y por eso queremos que nos enseñen a cuidar nuestros campos y los animales como venados, tejones; que nuestra escuela tenga su parque.” (Buena Vista: 30).

“Lo que debe ser bueno para ellos, que tengan un buen comportamiento y que sean responsables.” (Mesa del Nayar: 31).

“La buena enseñanza aquí en nuestra comunidad y (con) nuestros hijos se ve reflejada en que sabemos cuidar la naturaleza, defendemos mucho los árboles y cuidamos el agua, eso está bien, y lo hacemos aquí en la comunidad.” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 27).

#### 3.2.3.4. Currículum escolar

- Una buena enseñanza se ocupa de los contenidos a enseñar; para algunas comunidades, estos deben ser complementarios con los que ya son parte de la enseñanza familiar:

“Deben de ir a la escuela para que les enseñen para que vayan aprendiendo otras cosas que no se les puede enseñar en la casa, para que vaya conociendo para cuando salga, porque a veces les preguntan todo lo que vienen en los libros, pero todo no viene en los libros, hay que enseñarles y explicarles.” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 27).

“[...] y el aprendizaje (desde) matemáticas hasta náhuatl, eso es la buena enseñanza.” (Santa Catarina del Monte: 97).

Otras comunidades consideran que la escuela se ocupa de los contenidos socialmente necesarios:

“Transmitir los conocimientos que necesita la comunidad y otros lugares.” (Nejapa de Madero: 17).

Para otras más, los contenidos son aquellos que permiten dominar las habilidades mínimas:

“[...] una buena enseñanza es la que logra hacer que los niños y los jóvenes aprendan a leer y a escribir.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 6).

- La buena enseñanza es bilingüe; algunas comunidades consideran también que es un derecho contar con enseñanza bilingüe:

“Estamos informados que es un derecho que la educación se debe dar en la lengua propia y el gobierno debe contratar personal conocedor de nuestra lengua y cultura.” (Jerusalén: 15)

“[...] como dijo uno de mis compañeros, dice que el maestro tiene derecho de enseñar en Tének y en español: de los dos.” (Cuechod: 28).

Pero se dan cuenta también que la manera como se practica actualmente el bilingüismo, dando las clases en español y con materiales en ese idioma, no aporta a la buena enseñanza:

“[...] cuando vienen funcionarios como los de CDI dicen que los niños están muy bien por que aprenden a hablar muy bien en español, porque se les enseña desde primer año sólo en español; pero con el trabajo en los libros van muy atrasados porque aunque hablen los alumnos en español, el pensamiento es rarámuri.” (Rejogochi: 11)

Anotan también el problema que representa que el maestro sea hablante de una lengua indígena o variante dialectal distinta a la que hablan los niños y niñas, o que sea monolingüe en español:

“(Como se trabaja actualmente) Para que los niños puedan tener un buen aprendizaje y puedan comunicarse con sus maestros es (indispensable) que el niño aprenda español, pero es realmente necesario que el maestro sepa o entienda el idioma hablado en la comunidad [...]” (Jerusalén: 36).

“Una enseñanza que se impartiría tanto en español como en guarijío es aquella en la que sus hijos aprendan a leer y escribir y que por lo tanto, tuvieran una maestra que supiera hablar guarijío, porque los niños van a la escuela a aprender y a que les enseñen.” (San Juan: 15).

- La buena enseñanza comprende tanto contenidos del currículo nacional como contenidos comunitarios; los participantes lo manifestaron como una aspiración:

"(la buena enseñanza se preocupa de) Inculcarles las costumbres, los valores, que me inculcaron mis padres, mis derechos como indígena, como ser humano." (Santa Catarina: 11).

"A mí me gustan los Tlaminques, pero que bailen bien porque luego se equivocan y a mí me gustaría que me enseñaran en la escuela." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 44).

"Lo que más me gusta es que nos enseñaran las costumbres de la comunidad para que se sigan practicando y no se pierdan." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 48).

"Nos enseña su agricultura, su gastronomía, sus tradiciones, su historia y sus bebidas" (Nejapa de Madero: 26).

### 3.2.3.5. Valores

- La buena enseñanza orienta el desarrollo de los NNA con base en los valores, dentro de los cuales resalta el respeto:

"(La buena enseñanza lleva a que los niños, niñas y adolescentes) respeten a los mayores, que sean honestos, que conviva con toda la comunidad." (Choacahui: 39).

"Creemos que es más importante que todo lo que están aprendiendo de los libros o de que el maestro les platica, sobre todo los valores, que los pongan en la práctica en la vida comunitaria para que no nomas (se aprendan) en la pura teoría." (Jesús María: 16-17).

"Para nosotros, creemos que sí, nuestros hijos son educados en buena forma para que sean mejores y respeten a todo el mundo; consideramos que eso (es) una buena educación o enseñanza." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 11).

"Una buena enseñanza es empezar por los principios, de calidad de persona; ahora prácticamente ya se está perdiendo mucho, ya no hay respeto ni entre los jóvenes hacia ellos ni entre los adultos, ya se perdió todo eso, ya no hay respeto prácticamente; ahí debería de empezar la enseñanza, una buena educación desde la casa hacia la escuela." (San Pedro Jaltepetongo: 31).

Sin embargo, no es tarea sólo de la escuela:

"Los valores se enseñan en la casa, junto con la escuela..." (Santo Tomás Ajusco: 4).

"(La buena enseñanza se preocupa por) la incorporación o continuación de valores familiares en la escuela." (Santo Tomás Ajusco: 9).

### 3.2.4. El calendario escolar y los estilos de vida comunitarios<sup>49</sup>

#### 3.2.4.1. El calendario escolar debe adaptarse a los estilos de vida comunitarios

- Los participantes concluyeron que el calendario escolar debiera cambiarse a fin de adaptarse a las prácticas comunitarias:

“Sí hay que cambiar un poco el calendario escolar, por los tiempos que han puesto los maestros. Lo que veo es que en mayo es cuando se van los maestros a sus plantones, van a sus marchas. En esas fechas los alumnos se quedan sin clases, no tenemos festividades en esas fechas, mejor deberían los maestros de tener vacaciones en mayo y tener clases cuando el calendario marca vacaciones. No sirve de nada que los niños estén esperando y sus maestros no están. Pienso que mejor cambie el calendario escolar, que haya vacaciones en diciembre, en semana santa y en mayo. No tiene caso que estén programadas las clases en ese mes porque los maestros nunca están.” (Santa María Las Nieves: 104).

“Nosotros como comuneros y comuneras consideramos que hubiera tolerancia y consideración por el calendario escolar para que nuestros hijos asistan a las ceremonias y peregrinaciones importantes de la cultura wixarika sin que les afecte en el estudio; con la finalidad de fortalecer nuestra cultura.” (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 11).

“Sufrí mucho con los permisos de mis hijos. Cada vez que se acercaba la siembra y la cosecha tenía que ir con el director para solicitar permiso para mi hijo. A veces me daba el permiso y a veces no. En ocasiones tuve que pagar multa o ponerme en vergüenza porque el agente municipal y el comité me citaban a la dirección y eso era vergonzoso para mí, porque es como si fuera culpable de algo, cuando no [...]. Lo mismo me pasaba cuando se acercaban las fiestas grandes del pueblo, como soy músico tradicional tengo que estar en la fiesta, así me lo piden las autoridades. Eso también era un problema porque me llevaba mi hijo pero con miedo a ser multado o citado por las autoridades.” (Naxoch': 14).

Se debería adaptar porque sólo así podremos crecer como pueblo, como comunidad, ya que aprendemos de la escuela y también de nuestra cultura; solamente así se puede conservar lo que somos hasta el día de hoy. (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 25).

“Estaría bien que se modificara pero como el actual calendario se ha ocupado por muchos años la gente ya se acostumbró” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 25).

“[...] esto que estamos diciendo es a favor de nuestros niños, y pedimos que se les dé permiso de más días para que nos acompañen participen y aprendan el significado de nuestras ceremonias que son saberes de nuestros ancestros y de la comunidad, también lo pedimos para los maestros, para que les den permiso para que puedan participar junto con sus alumnos y

<sup>49</sup> Los resultados que se reportan fueron sistematizados a partir de la pregunta 5, que alcanzó un total de 186 registros que corresponden a 2.5% del total de los datos.

así con más seguridad puedan platicarles sobre la historia de nuestro pueblo y los saberes de nuestros ancestros; pues los maestros que tenemos son hijos de nuestras comunidades y son parte de nuestra historia y ellos son portadores de los saberes de nuestro pueblo.” (Tuxpan de Bolaños: 25-26).

- Asimismo, el calendario debería adaptarse a las condiciones de los estudiantes:

“Calendario escolar tendría que tener modificaciones porque hay que entender por ejemplo que ahora el clima está cambiando y modificarlo en base a los cambios climáticos y también con los días festivos, puentes de mayo [...] un día se celebra y ya lo demás sigue siendo formación.” (Santo Tomás Ajusco: 33).

“El calendario donde aparecen las fechas que deben tener clases al parecer no hay ningún inconveniente, lo único que se recomienda es de que se les dé permiso a los niños que tendrán que asistir a una ceremonia relacionado a su cultura.” (Jesús María: 15-16).

#### 3.2.4.2. El calendario escolar no se debería de cambiar

- Para otras comunidades, el calendario escolar actual está bien, y no debería cambiarse; más bien consideran que debería respetarse:

“Que siga igual pero que den clases de acuerdo él y respetar sus días hábiles.” (Nejapa de Madero: 8).

“Los señores plantean que ya están adaptados y acostumbrados a este calendario escolar.” (Jerusalén: 14).

“[...] así ha sido siempre las fechas de clases, ya nos acostumbramos.” (Luquillo<sup>50</sup>: 11).

“El calendario está bien, porque no perjudica a las prácticas comunitarias, porque todas son realizadas cuando no hay clases.” (El Kipor: 18).

### 3.3. El sistema escolar en las comunidades indígenas

#### 3.3.1. Valor de uso de los conocimientos escolares<sup>50</sup>

El *valor de uso de los conocimientos escolares* se refiere tanto a la utilidad como a la aplicabilidad que tiene aquello que los niños y niñas aprenden en la escuela, a la vez que a

---

<sup>50</sup> Esta categoría emergió en las preguntas 2 y 7. La pregunta 2 contiene 370 registros (5% de los datos), mientras que la 7 cuenta con 653 (8.8% de los datos). Para la distribución de cada una de las nociones que organizan la información, ver cuadros 2 y 7.



la adecuación de los conocimientos con respecto a las necesidades y tareas diarias de la comunidad. Incluye la noción de conocimiento como enriquecimiento de la personalidad.

Al analizar los aportes de los participantes, se advierte que están presentes dos dimensiones: aquello para lo cual se aplican los conocimientos, y aquello que esperan que se resuelva a partir de lo que los niños y niñas aprenden en la escuela. Asimismo, lo que los participantes valorizaron se vuelve, a la vez, una razón para enviar a sus hijos e hijas a la escuela; aquí también aparecen los dos matices: para lo que sirven y para lo que debieran servir. A continuación se presentan los resultados, organizados en 4 componentes:

### 3.3.1.1. Conocimientos o capacidades que habilitan a las personas para realizar nuevas actividades o acercarse a nuevos contextos

- Aprender idiomas. Una necesidad es mejorar el desempeño que tienen en cuanto a hablar el español (Nejapa de Madero: 34). También expresan que el dominio del español les permite comunicarse con quienes van a la comunidad:

"Mi hijo ya habla el español y se puede comunicar con la gente que viene de otros lugares."  
(Mesa del Nayar: 29).

Asimismo, ven la necesidad de saber inglés para desempeñarse mejor en la secundaria:

"En la primaria no se enseña inglés, y cuando entran a la secundaria entran con los ojos cerrados, mínimo que en sexto enseñen lo básico" (Santo Tomás Ajusco: 18).

El hecho de que los niños y niñas no reciban clases de inglés es considerado como un asunto que tiene que ver con criterios discriminadores:

"[...] hay desigualdad en los planteles porque no en todos enseñan inglés aunque sean públicas, la escuela de Santo Tomás no entra en muchos programas porque es una escuela marginada (Santo Tomás Ajusco: 18).

"[...] en otros pueblos o en la ciudad [...] les enseñan inglés, es lo que no entiendo, por qué a nosotros no les enseñan a nuestros hijos" (Lipuntahuaca: 20).

- Aprender lengua indígena. La escuela es considerada un espacio que podría apoyar en la recuperación de la lengua indígena:

"Para las personas de nuestra etnia yoreme-mayo la escuela es un espacio interesante como leer, escribir y aprender lengua indígena, pues es poco común que la lengua la aprendan desde su familia, pues pocas son las familias o los padres que enseñan a sus hijos a hablarla." (Choacahui: 55).

- Aprender español. La escuela permite a las comunidades aprender el idioma que les facilita comunicarse con quienes habitan el país:

"Vamos aprender a hablar español porque los de antes no fueron a la escuela y no aprendieron a hablar español ni a escribir. Y si nosotros vamos a la escuela es para aprender y poder leer y hablar el español" (Yozondacua: 74); "[...] si aprendo a hablar el español me sirve para comunicarme con los que vienen de la ciudad y enseñarle también a los abuelos" (Luquillo': 4). (Las) madres de familia no les podemos enseñar; van a la escuela (para) que aprendan hablar bien el español, que tanto se necesita para conocer lo que pasa en nuestro país y en el mundo." (Cerro Central: 22-23).

(Van a la escuela) para aprender español, pues en segundo y en tercero el niño aprende lento los signos y cuando llegan a sexto pues ya saben leer y ya comprenden el español, importante aprender porque antes los niños no iban a la escuela y a fuerza tenían que aprender el español" (Ejido San Miguel: 10). "Deben entender que aprender español es bueno" (Tzucmuc: 60-61).

- Hacer deporte. A los padres les parece que el deporte tiene importancia en la educación de sus hijos e hijas; reportan que es una actividad que tiene un espacio en la vida comunitaria:

[...] Ahora en nuestra comunidad los menores se dedican a hacer deporte de manera organizada, pienso que no deben de dejar esa actividad, el día de mañana eso podrá servirles mucho. Los jóvenes deben de enseñarles a los pequeños en todo, en el deporte, en lo que están aprendiendo y cómo apoyar a nuestra comunidad (San Juan Quiotepec: 103).

Entienden el deporte como una actividad valiosa y complementaria de la educación:

[...] sé que el deporte le ayuda mucho para sus salud y para que no piense en los vicios" (Santa María Las Nieves: 78). "Eso también es importante porque no solamente tiene que ser aprender las letras y números sino también los deportes" (Lipuntahuaca: 24).

Pero la escuela no siempre está interesada en que los niños y niñas hagan deporte:

[...] he tenido hijos, principalmente hijas, a quienes les ha gustado mucho el deporte pero me da tristeza ver que a los maestros eso no les interesa y no lo practican [...]" (Santa María Las Nieves: 78); "[...] sería mejor también si se les estuviera haciendo todo lo que es la educación física" (Mesa Colorada: 8). "Bueno, ahora lo que nosotros queremos es a un maestro de educación física, nuestros hijos tienen sus pants y su short, pero no los sacan a educación física, no hacen nada y por eso ahora hay mucha obesidad, por lo mismo de que no hacen ejercicio." (San José Miahuatlán: 12).

A los niños y niñas también les interesa contar con una enseñanza en el ámbito del deporte:

"Me gusta educación Física porque hacemos deporte y jugamos y convivimos" (Santa Catarina del Monte: 31). Quisiera tener un maestro de educación física que sepa deporte y que sepa enseñar. Me gusta mucho el deporte." (San Juan Quiotepec: 31).

- Aprender tecnologías. Solamente una comunidad reporta algún aprendizaje relacionado con manejo de tecnologías productivas, de manera complementaria con la comunidad:

"El proyecto de vacas lecheras, se les enseña algo de ganadería [...] Aquí en la comunidad se les está enseñando ordeñar las vacas y hacer quesos." (Santa Catarina: 7).

El aprendizaje de habilidades relacionadas con el manejo de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información es valorado como necesario:

"Sabemos que el estudio es muy importante, siempre se requiere en los tiempos actuales, donde quiera que uno vaya es necesario el estudio, así podemos a conseguir empleo [...] apenas si manejamos un poco la maquina mecánica, no llegamos a manejar la computadora, por eso es muy importante que nuestros hijos aprendan bien en la escuela." (San Pedro Jaltepetongo: 35).

En algunas de las comunidades se está trabajando en la enseñanza de las nuevas tecnologías; en particular, los niños y niñas relatan que:

"Aquí desde pequeños nos enseñan a manejar computadoras y otros aparatos que son nuevos para nosotros [...] también a utilizar algunas computadoras, y eso nos facilita para hacer algunas cosas en otros niveles más altos, por decir que en la secundaria y bachillerato nos dejan trabajos para hacer en computadora, investigarlos, y la verdad se nos hace más fácil." (Miguel Hidalgo Chichauatla: 21).

En otras comunidades se cuenta con facilidades para la enseñanza de nuevas tecnologías, aunque ésta debería mejorar:

"Me gusta cómo enseñan pero yo creo que sería un poquito si nos enseñaran más cosas de internet" (Santa Catarina del Monte: 74). "Que aprendan a utilizar las computadoras de manera útil, pues nada más la usan para jugar" (Miguel Hidalgo Chichahuatla: 6).

Y en otras comunidades no cuentan con la enseñanza de estos conocimientos y habilidades, lo cual tiene consecuencias en su trayectoria escolar y en la economía familiar:

"En otras comunidades sí les enseñan a usar la computadora y eso también es importante (pero) aquí en la escuela no les enseñan eso; [...] no les enseñan a utilizar pues el profe tampoco se da su tiempo y eso también les hace falta, cuando llegan a la secundaria y les encargan trabajos de computadora y pues no saben [...] Así se batalla desde la primaria hasta la preparatoria que no les enseña eso [...] luego dicen los maestros que eso lo deben de pagar aparte para estudiar eso y se supone que la escuela lo debería de dar eso." (Florijomel: 7).

Aprecian que no recibir enseñanza para el manejo de las nuevas tecnologías establece diferencias en el trato que se da a otras zonas:

"[...] yo no entiendo es que como nosotros aquí en nuestra comunidad no nos enseñan computación así como en otras zonas" (Lipuntahuaca: 20).

En algunos casos se espera que la formación escolar les aporte a los niños y niñas nuevas ideas:

"Nuestros hijos lo mandamos a la escuela para aprender a leer, escribir, sumar y restar para que experimente nuevas ideas, claro todo esto en español ya que no hay en el idioma indígena (tseltal, para defenderse ante la sociedad y aportar las ideas que vaya obteniendo en su comunidad." (Jerusalén: 37)". "(La escuela nos enseña aquello que) no sabemos, algo que no sepamos. Lo que es nuevo de aprender, algo que nos haga llegar la sabiduría (bijubtasel)." (Naxoch': 20).

- Diseño de proyectos. Se enfatizó la necesidad de que la escuela aborde el desarrollo de conocimientos y habilidades para diseñar proyectos:

"Que nos enseñaran a crear proyectos para la realización y recreación de cosas nuevas que ayuden a la comunidad" (Nejapa de Madero: 25). "Sí, hay que hacer un proyecto que apoye a nuestro pueblo." (Santa María Las Nieves: 53-54).

- Salir de la comunidad. La comunidad encuentra que es muy valioso que los jóvenes salgan a estudiar, y piensan que el buen desempeño de los niños, niñas y jóvenes que salen es algo que pone en alto el nombre de la comunidad:

"Sobre los niños y niñas que salen y se van a la escuela, es muy bueno eso, no podemos estar en contra de eso, ni los maestros pueden prohibir eso. Todo lo que se aprende en la escuela es muy bueno, los conocimientos y el deporte por ejemplo [...] Los niños y jóvenes de nuestra comunidad son un poco más que nuestros hijos, estén parados donde quiera, hagan lo que hagan y si está bien, todo eso es un honor para nuestra comunidad. Cuando los jóvenes o menores hacen algo bueno fuera de aquí, la gente no grita su nombre ni el de sus padres, todos gritan el nombre de nuestro pueblo, de Nieves." (Santa María Las Nieves: 102-103).

Salir a otro lugar es algo que, consideran los padres, complementa lo que sus hijos han aprendido en la escuela:

"Es muy bueno que los niños y jóvenes vayan a las ciudades, que conozcan otras costumbres, que vean cómo vive la gente, todo eso y lo que aprenden en la escuela se puede juntar y podrán apoyar a sus padres cuando sean grandes." (Santa María Las Nieves: 105); "[...] y el conocimiento de diversos lugares que nos enseñaban que era lo urbano lo rural entonces ya pues nosotros saliendo de nuestro contexto aquí de la comunidad pues ya no te sorprende tanto el ver edificios, el ver semáforos, porque ya los conoces y aparte pues son de la vida diaria al salir de aquí." (El Boxo: 98).

"Los conocimientos que adquieren los niños en la escuela les ha ayudado a salir fuera de la comunidad a trabajar y ayudar a sus familiares en los gastos de la casa, porque por lo menos saben cómo llegar a una dirección y entienden más o menos el español, lo cual es de mucha ayuda para ellos al estar fuera de su pueblo [...]" (Yozondacua: 27).

"Los niños van a la escuela para aprender, eso les sirve para saber dónde andan, por ejemplo si se van a México, a Aculco o algún otro lugar, que tengan conocimiento que sepan hacia dónde va cierto camión, si saben leer no se pierden tan fácil." (Xajay: 44).

"Es para que se superen, que tengan profesión y que no puedan tener problemas cuando anden en la ciudad o en Estados Unidos a trabajar. Muchos se van, entonces por lo menos saben hablar español para eso van a escuela." (Mesa del Nayar: 32).

"[...] con lo que aprenden en la escuela podrán ir a cualquier lugar pues podrán hablar con las personas de esos lugares." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 12).

"Para que no nos engañen en otros lugares/en la ciudad." (La Chuparrosa: 28).

Asimismo, salir de la comunidad requiere conocimientos que, para quienes no han tenido la oportunidad de ir a la escuela, constituye una limitación:

"Aquí en nuestro pueblo decimos que escuchamos y vemos, pero si salimos a otro lugar no vamos a saber cómo llegar a una dirección [...] aquí en nuestro pueblo sobrevivimos porque nos apoyamos entre todos, pero ya estando en otro lugar será más difícil, por eso nos preocupa la enseñanza de nuestros hijos ya que si ellos no aprenden bien, no sirve de mucho que estudien" (Yozondacua: 18-19). "Si no estudiamos quién vendrá a enseñarnos, por la falta de estudio no salimos de la comunidad, porque no tenemos ninguna orientación ni una guía para nosotros [...]" (San Pedro Jaltepetongo: 22).

Los jóvenes que salen de la comunidad no siempre regresan:

"El asunto es que también muchos de nuestros hijos se van al norte o a trabajar a otros lugares y ya no están regresando, ya se quedan por allá, ya no vienen y el pueblo se queda solo, eso es un problema que venimos viendo desde hace tiempo, que muchos entran a la escuela para conocer el español y se van, entonces hay un problema porque la escuela nos da, pero también nos quita a nuestra gente." (Mesa del Nayar: 29).

Por otro lado, la migración también impide el acceso a la escuela:

"No sé leer, no voy a la escuela, porque mis papás no me han inscrito en la escuela porque salimos mucho de la comunidad." (Yozondacua: 80).

- La escuela favorece la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades que favorecen la interculturalidad

"[...] en las escuelas les enseñan con materias muy diferentes pero que también les enseñen las prácticas; lo que se enseñan en la escuela son cosas de las ciudades, se debe enseñar también la vida de la comunidad, de cómo viven." (Buenavista: 13).

"Nuestros hermanos de antes llevaron este camino, nosotros lo vemos a la escuela con respeto, nosotros no podemos dejar a la escuela ya que nuestros padres nos dejaron y que es muy bueno, es muy bonito aprender, si nosotros dejamos a la escuela, creo que no puede salir nada bien, pero si no andan bien las cosas; pero de mi parte todo está bien lo que se lleva ahí, no podemos permitir dejar a la escuela y si la dejamos las cosas se van a echar a perder y entonces vamos a cambiar nuestros conocimientos, nos convertiremos como el blanco, hablar otra lengua y eso no está bien, eso es lo que pienso de mi parte." (Choacahui: 54).

"Por una parte, la educación que reciben sus hijos es prioritario, para que crezcan y sean hombres de bien, sean útiles a la sociedad; pero también no quieren perder sus conocimientos ancestrales, su lengua, sus tradiciones, y así convivir en armonía con el blanco o mestizo. (Choacahui: 58); (mandan a sus hijos a la escuela) para que estudien y puedan desenvolverse bien en la sociedad y puedan convivir con las personas que no hablan ñomndaa." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 7).

### 3.3.1.2. Conocimientos o desarrollo de capacidades que los habilita para fortalecer la interacción y participación familiar o comunitaria

- Cuidar el ambiente. Hay una expectativa de los padres en cuanto a que, algún día, la escuela incorpore conocimientos o desarrolle capacidades que los ayuden a cuidar el ambiente:

"Y creo que aquí hay muchos árboles, no más que los animales. Y como creo que el maestro pudiera tomarlo en cuenta, pues, platicando más sobre el tema. Pues, creo que hoy en día ya no están hablando sobre el tema; bueno, pues sí se habla pero ya no tanto, o mucho enfocado a la contaminación y todo eso porque creo que la tala de árboles provoca todo eso y pues creo que deberá tomarlo en cuenta enfocado más a eso" (Cinco de Mayo: 38).

"Otro aspecto que me gustaría que aprendieran los niños es cómo cuidar el medio ambiente" (Santa María Las Nieves: 75).

"Otra de las cosas es que deben enseñarle los maestros a sus alumnos, de mantener limpia su comunidad que no deben de tirar basura, que deben de cuidar todos sus recursos naturales que nosotros tenemos, enseñarles a sembrar plantas y diferentes hortalizas[...]" (Buena Vista: 23).

Por otro lado, algunas comunidades reportan que en la escuela los niños, niñas y jóvenes aprenden y desarrollan capacidades para cuidar el ambiente:

"Todas las materias que nos enseñan los maestros son buenos para las actividades que realizamos en nuestra comunidad, por ejemplo el trabajo que estamos haciendo en estos momento, la reforestación, debido al desconocimientos de nuestros abuelos no reforestaron y poco a poco se fue acabando el bosque." (San Pedro Jaltepetongo: 23).

"A mí me gusta que me enseñen a no talar árboles y cuidar las plantas porque con los árboles respiramos." (Xajay: 30).

Es importante para los participantes que el cuidado del ambiente se haga desde un enfoque de valores, donde el respeto es el valor central:

“Los niños aprenden en la casa y en la escuela también, a respetar, no tirar basura a respetar las plantas también a los animales que andan en el monte, a no andarles pegando con las piedras [...]” (Florijomel: 6).

Los niños y niñas reconocen los conocimientos que les ha proporcionado la escuela, pero quisieran que también se organizara la realización de actividades comunitarias:

“Me gustaría que se siga reforestando en la comunidad, ya hemos estudiado el ecosistema con el maestro, sabemos su importancia [...] es necesario que sembremos árboles, porque estamos acabando con los arboles cuando cortamos leña.” (San Pedro Jaltepetongo: 62).

- Ayudar u orientar a otros. Los niños, niñas y jóvenes aprenden cosas que les permiten apoyar a las autoridades de su comunidad:

“Veo que si aprenden cosas necesarias los que van a la escuela, en la agencia hemos tenido la necesidad de hacer documentos en computadora y hemos acudido a esos estudiantes y nos han apoyado mucho.” (Santa María Las Nieves: 91).

Además, lo que aprenden en la escuela sirve para ayudar a sus padres y madres y a otras personas de la comunidad, que no tuvieron posibilidades de asistir a la escuela:

“Sí sirve; si sabe leer ya no se pierde, o sabe escribir para poner su firma porque luego como nosotros no sabemos, nada más nos dicen que pongamos nuestra huella para firmar los papeles, no sabemos leer, nosotros en eso sí estamos perdidos [...]” (Xajay: 11).

Desde el punto de vista de los adultos, los niños y niñas que van a la escuela podrían compartir sus aprendizajes con la comunidad:

“Los ancianos y las ancianas del pueblo deseamos de corazón que los niños y jóvenes vayan a la escuela, pero quisiéramos que entre ellos saliera algún joven que se interesara por nosotros, que nos pudiera orientar, que nos explicara cosas nuevas, así como Ángel (el entrenador de basquetbol) que ha sacrificado su tiempo y sus recursos para ayudar a nuestros niños y hace todo lo posible por que los jóvenes tengan otra oportunidad.” (Santa María Las Nieves: 105); “[...] y a lo mejor todo lo que aprende lo puede ejercer con sus compañeros o a la mejor el día de mañana encuentra a gente que no sabe ni leer, ni sumar, ni nada, a lo mejor eso le puede ayudar en enseñarle.” (El Boxo: 11).

Pero también solicitaron que la escuela adecúe sus contenidos para que los niños, niñas y jóvenes puedan atender las necesidades de apoyo comunitario:

[...] que se enseñe a los niños a hacer trabajos como cartas oficios, ya que las computadoras que existen en las escuelas sirven de verdad a la comunidad, mencionaron algunas madres de familia que sólo las usaban para chatear.” (El Desemboque: 10).

- Convivencia comunitaria. En primer lugar, los participantes se refirieron a la convivencia entre pares:

"También me interesa mucho que los maestros enseñaran cómo deben llevarse los niños entre ellos para no tener conflictos [...] deberían motivarlos para que sean solidarios y si llegaran a tener un problema que lo sepan resolver de la mejor manera ellos solos." (Santa María Las Nieves: 73). "[...] cuando entró a la secundaria adquirió nuevos conocimientos que le han servido primero a él y después a la comunidad, por ejemplo, cómo respetar a los mayores o cómo llevarse con sus compañeros y he visto que ha cambiado en muchas cosas desde que asiste a la escuela." (Santa María Las Nieves: 74-75).

Asimismo, el no dominar la lengua comunitaria incide en la convivencia entre pares:

"Me gustaría que alguien me enseñara a comunicarme con mis compañeros, es lo que debería enseñar la comunidad a los que no saben hablar la lengua materna." (Santa María Las Nieves: 54).

- Ayudar a la familia o a la comunidad. Asistir a la escuela les permite un mejor desempeño personal en las actividades o espacios comunitarios:

"Aquella persona que no tenga estudios tiene miedo de hablar, es tímido y no participa en las reuniones, lo contrario a la que tiene estudios: no tiene vergüenza o pena de hablar, pregunta si tiene alguna duda y amplía el tema de conversación, aporta las ideas que tenga, como comunidad agradecemos ese apoyo" (Jerusalén: 35); "[...] los niños que estudian salen de la escuela y pierden el miedo para ocupar cosas modernas, además muestran más respeto entre nuestra gente." (Santa María Las Nieves: 91).

Lo que estudian los niños en la escuela le puede servir mucho a su pueblo, a sus padres o a otras personas que no han tenido la posibilidad de estudiar, tanto dentro de la comunidad como en otros contextos:

"[...] todo lo que les enseñan en la escuela, todo eso deben de aprender los niños para poder servirle a la comunidad, para que les puedan ayudar a sus padres, a los mayores que no saben leer ni escribir, así también pueden enseñar a sus hermanos menores, explicándoles en la lengua materna que es el guarijío, para que sea menos difícil para los maestros o para que esos niños les sea más fácil entender a sus maestros, para que se vayan más despiertos a la escuela [...] deben de aplicar lo que aprenden cuando desempeñen sus cargos, en el caso de los hombres [...]" (Mesa Colorada: 8).

"No solamente dentro de la comunidad vemos ese apoyo: a veces cuando salen a la ciudad o en otra comunidad donde no se habla nuestra lengua indígena o en alguna institución, nos encontramos con alguien que hable nuestra lengua o es de la misma comunidad, es un alivio porque esa persona es (a) la que le pedimos de favor para que nos apoye a comunicarnos para que la otra persona nos entienda y poder resolver nuestras necesidades." (Jerusalén: 35).



“Cuando a la comunidad llegan otras personas los niños y jóvenes que van a la escuela ayudan a traducir o a checar los papeles, porque en su mayoría las personas adultas no entienden el español y con los jóvenes ya es de mucha ayuda cuando están, porque a pesar de que no hablan el español tratan de entender y explicarles a los señores el motivo de la visita de estas personas” (Yozondacua: 27).

Asimismo, lo que los niños, niñas y jóvenes aprenden les permite prepararse para la gestión comunitaria

“[...] Además queremos que se preparen para que en el momento que les toque asumir un cargo comunitario puedan asumirlo con responsabilidad y tengan la habilidad de ser representantes del pueblo ante cualquier problema que se presente en la comunidad.” (Yozondacua: 35); “[...] también a veces que nosotros no sabemos un cargo, tal vez ellos lo puedan desempeñar por el estudio, ellos tendrían más para hacerlo para solucionar algún problema; ellos tienen más esa capacidad por el estudio más avanzado que nosotros, nosotros nuestro estudio fue más sencillo, pero ellos ya no porque ahora vienen las nuevas leyes, los nuevos reglamentos.” (Florijomel: 9). “(Lo que aprendemos en la escuela nos sirve) para tener buenos líderes comunitarios.” (El Desemboque: 12).

Sin embargo, la formación que reciben no siempre fortalece a la comunidad, ya que los que más avanzan en el sistema escolar se van, y los que se quedan no siempre pueden ayudar:

“Pues esos conocimientos que aprenden nuestros hijos en la escuela no se encuentran con nosotros; se van de la comunidad a trabajar, si es maestro ya no tiene regreso, no está en nuestra comunidad para ver qué se necesita, cómo está marchando, cómo debe de marchar [...] No nos enseñan sus conocimientos aquí en la comunidad, ya no regresan a ver su propia comunidad, no aparecen en las asambleas o juntas, ellos ya no nos orientan, no nos dicen qué debemos de ocupar para el trabajo, y se van muy lejos de la comunidad” (Ejido San Miguel: 6).

“[...] desafortunadamente, cuando egresan de las escuelas, los jóvenes se van y ya no regresan a apoyar a su pueblo y los que se quedan, aún tienen muchas deficiencias no pueden elaborar al menos una solicitud o cualquier otro papel que requiera la comunidad, dejan solos a las autoridades sin saber cómo ayudarles.” (Guadalupe Ocotán: 11).

Otras comunidades dejan claro que los niños, niñas y jóvenes no reciben una formación que les facilite ayudar a la comunidad

“Hoy en la actualidad, si le hablas a un niño o niña que ya concluyó su primaria para que funja como secretario o secretaria con la autoridad de nuestra comunidad, no puede escribir porque lo escribirá en otro idioma; es porque ya no enseñan como antes.” (Jesús María: 14).

[...] cuando vienen personas fuereñas no saben dialogar con ellos; sólo responden con unas cuantas palabras en español a lo que se les pregunta [...] Los muchachos que egresan de

la primaria no tienen la habilidad de mantener un diálogo largo con personas que visitan a la comunidad y esto es preocupante para los padres de familia porque no responden como estudiantes.” (Yozondacua: 26-27).

A menudo esto se debe a que los profesores no conocen la comunidad:

“En realidad los conocimientos que reciben nuestros hijos en las escuelas no se ven reflejados en la comunidad [...] hay maestros que no se ajustan o desconocen cómo se vive en la comunidad y por lo tanto no saben cómo enseñar las materias en relación con la vida comunitaria.” (Santa María Candelaria: 8).

Reconocen que lo aprendido por sus hijos e hijas en la escuela se refleja en lo que sus hijos tratan de enseñarles:

“[...] pues ya conocen un poquitos de sus derechos, pues ya se defienden; nosotros como padres nos dicen (nuestros hijos) que ya no tenemos que dejarnos a que nos humillen, así a grandes rasgos.” (Lipuntahuaca: 17).

“[...] los conocimientos se devuelven a la comunidad.” (Miguel Hidalgo Chichahuatla: 7).

Otros tienen la esperanza de que la formación de sus hijos e hijas los habilite para resolver los problemas que vive la comunidad:

“Aquí hay mucho problema de alcoholismo y eso no es bueno, necesitamos que alguien ayude a que el problema se acabe.” (Xajay: 41).

La capacidad de leer y escribir en español, de comprenderlo y traducirlo a los idiomas indígenas o viceversa, tiene un alto valor para las comunidades en la medida en que les permite la gestión en asuntos externos a la comunidad:

“[...] que [...] pueda ser capaz de ayudar a su comunidad, a sus autoridades y a sus semejantes, para que sea capaz de elaborar papeles, (actas, proyectos, solicitudes, etcétera).” (Guadalupe Ocotán: 16). “Las personas [...] esperan que (los niños y jóvenes) se formen de manera que puedan apoyar a la comunidad ante los conflictos agrarios, o que ayuden a traducir e interpretar lo que la comunidad necesita. Y que acompañen a la comunidad siempre que necesiten de su apoyo. Y que los niños y jóvenes aprovechen la oportunidad de estudiar para que en un futuro tengan una profesión y regresen a la comunidad a contribuir en lo que se pueda [...]” (Yozondacua: 53); “[...] que aprendan para todo, no únicamente, leer y escribir [...] [...] para que ayuden también a su pueblo; ayuden a las gentes que están a veces con algunos problemas [...] es lo que yo quisiera que aprendieran, mayormente así como en este pueblito que nos encontramos tristes, humildes aquí, todo el tiempo dicen que va a haber apoyo que todo el tiempo nos van a ayudar pero no [...] a veces sale un apoyito y que nos ayudaran para todo.” (Santa María Nativitas: 70).

- Compartir lo que saben o enseñar a otros. Es particularmente importante la perspectiva de los NNA que asumen su responsabilidad en cuanto a colaborar con sus padres, que no fueron a la escuela, y que es compartida con los padres y madres:

“Para saber lo que no saben mis papás y también enseñarles a mis papás lo que yo sé.” (Xajay: 36).

[...] para así ayuden a sus padres, nosotros queremos que aprendan bien, pero no tenemos dinero para mandarlos a estudiar en las universidades” (Mesa Colorada: 12). “Dicen que para que sea listo lo tengo que entregar (se refiere a sus hijos) para que ayude un poco a su comunidad: para que pueda interpretar un libro, para que cuando me llegue a mí una carta me lo pueda interpretar, para eso los entregamos en la escuela [...]” (Tuxpan de Bolaños: 36).

Esta responsabilidad se extiende a los demás niños o a la comunidad:

“Para impulsar a los niños que ya no quieren estudiar. [...] Para que pueda educar con lo que aprendí a mis hijos.” (Colonia Morelos: 40).

“Que aprendan a leer para sacar adelante al pueblo.” (El Kipor: 18).

“Saber defender a nuestro pueblo o incluso a nuestras familias.” (La Chuparroza: 28).

Sin embargo, en opinión de otras comunidades esto tiene un alto costo en relación los conocimientos propios y las identidades de quienes estudian:

“(Ir a la escuela) Le sirve poco porque no todos salen con los mismos conocimientos; pero sobre todo en lo que se trata en las relaciones con la cultura mestiza, sí sirve, porque se aprende a leer y escribir; pero en cuanto a la relación con la propia comunidad se tiene que volver a aprender junto con la familia y la propia comunidad, haciendo y aprendiendo para volver a la vida comunitaria.” (Rejogochi: 10).

- Trabajo comunitario. Las comunidades no siempre consideran que aquello que los niños y niñas aprenden en la escuela les sirva para los trabajos de la comunidad:

“No sirve lo que nos enseñan” (Nejapa de Madero: 25). “Actualmente no salen preparados los niños y niñas para trabajar en nuestra comunidad [...]. Al salir de la escuela sólo saben leer y escribir, una que otra cuenta para saber cuánto cuesta comprar lo que se necesita día a día en casa [...]. Por lo tanto no saben nada de la vida de la comunidad.” (Cerro Central: 19-20).

En otros casos, se reconoce que la escuela sí aborda contenidos vinculados a los trabajos de la comunidad:

“Lo que nos enseñaron en esta escuela y es útil para los trabajos de la comunidad sería el tejido de las prendas tradicionales de la región Triqui, la música y la gastronomía [...]. El trabajo en equipo y así participar en los tequios del pueblo, la enseñanza del tejido tradicional que nos ayuda a

obtener algo para nosotros” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 15). “Lo que estamos aprendiendo en la escuela nos sirve en la comunidad.” (Nejapa de Madero: 25).

En algunas comunidades tuvieron experiencias de formación en la escuela que consideraran valiosas, y quisieran que sus hijos tuvieran la oportunidad de que la escuela se ocupara de esos aprendizajes:

“[...] entonces ahí entre todos se ayudaban en el trabajo, entonces hasta lunes, pues ahí voy a hacer hortaliza, también los llevaban a limpiar el monte, y eso iban todos los profes, maestra y maestro, entonces todavía estaban completos los maestros, el director ahí iba también, todos juntos iguales, entonces los alumnos estaban contentos, bien organizado los alumnos[...].” (Cuechod: 30); “[...] en el albergue en aquellos tiempos se manejaban las hortalizas y [...] es un trabajo muy bueno, es lo que nos enseña a trabajar, en como sembrar algo, una planta que podemos consumir en casa. Eso vi hace mucho tiempo; no lo he olvidado. Ahora lo puedo llevar a cabo y lo puedo hacer como me enseñaron.” (Cuechod: 77).

Por ello, los participantes en la Consulta formularon sus ideas acerca de qué debiera estar recuperando la escuela, de manera que sea útil para los trabajos comunitarios.

“Es necesario recobrar la esencia del bien vivir (lekil kuxlejal). Nuestros (ts’umbaltik) ancestros tenían conocimiento [...]” (Jerusalen: 13); “[...] deben enseñarle los maestros a sus alumnos, de mantener limpia su comunidad, que no deben de tirar basura, que deben de cuidar todos sus recursos naturales que nosotros tenemos, enseñarles a sembrar plantas y diferentes hortalizas, así como las costumbres y tradiciones de nuestra comunidad, que hagan que no se pierdan estas tradiciones de nuestro pueblo, para que lo pongan en práctica las nuevas generaciones, aprender a prestar un servicio en bien de su comunidad, además de rescatar los valores ancestrales, tradiciones y costumbres para nuestros hijos.” (Buena Vista: 23); “[...] aquí se puede sembrar muchas cosas para comer; sólo nos falta que nos enseñen cómo aprovechar nuestra tierra.” (Buena Vista: 31).

“[...] si llega el tiempo que se queda no hay trabajo en la ciudad y si sabe trabajar la milpa sabe también sembrar, sabe chapear; él no es pobre porque lo trabaja [...]. Eso necesitan ellos que les enseñemos a trabajar como los abuelitos hace tiempo. Necesitan que se les enseñe el trabajo necesitan (aprender los) trabajos antiguos” (Xocen: 34).

El enfoque con el que se debe enseñar a los niños y niñas debe respetar la división del trabajo por géneros:

“A los niños se les debe enseñar de acuerdo a su género, a las niñas a tejer y a los niños a labrar arados y a sembrar porque eso es la costumbre.” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 59).

- Servir a la comunidad. A los participantes en la consulta les parece que la educación que reciben los niños, niñas y jóvenes les ayuda para desempeñar mejor los cargos comunitarios:

"Sirve de mucho lo se aprende en la escuela, gracias a esos conocimientos abrimos nuestros ojos, por eso nos orientamos cuando vamos a otro lugar, cuando nos toca cargo comunitario y tengamos que salir a hacer peticiones nos ayuda un poco para solicitar al gobierno lo que necesita nuestra comunidad, por eso nos cuesta mucho porque nuestra cabeza no llega a pensar como quiere el gobierno que pensemos, aunque sepamos mucho de nuestra comunidad, pero no sabemos a dónde acudir para hacer gestiones, todo eso el maestro debe de ver y enseñar a los niños, para que sobresalgan en nuestros trabajos." (San Pedro Jaltepetongo: 22).

"[...] lo que les están enseñando en la escuela está bien y que siga así porque sí les está sirviendo para trabajar en la comunidad [...] cuando terminen de estudiar, ellos podrán ayudar en su casa y a la comunidad. Además podrán entender más de las cosas de fuera y pueden llegar a estudiar más y de esa manera ayudar a la comunidad [...]" (San Juan: 14-15).

"Lo que aprendemos de computación nos puede servir para elaborar documentos haciendo la función de secretario de la autoridad." (Santa María Las Nieves: 53).

"Pues el conocimiento y aprendizaje de la lectura, escritura, cuentas y conocimientos de las ciencias e historia del mundo occidental les ha servido de gran ayuda para nuestros hijos y la comunidad; ya que actualmente gracias a ello nuestras autoridades y todos hemos podido llevar adelante la organización de nuestra comunidad." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 9).

"Y por otro lado para que aprendan más conocimientos y ayuden a levantar su comunidad." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 11). "Para los niños y los jóvenes, van a estudiar para el bien de ellos y para la comunidad." (Santa María Candelaria: 11).

### 3.3.1.3. Conocimientos y desarrollo de capacidades que mejoran la vida diaria o la inserción laboral de las personas

- Los aprendizajes constituyen un beneficio permanente. Los NNA van a la escuela para beneficiarse a largo plazo con sus aprendizajes:

"[...] los conocimientos que adquieren nuestros hijos en la escuela, si ellos aprenden bien esos conocimientos, nunca se acabarán." (Yozondacua: 19). "La escuela es un recuerdo que uno está agarrando y que sirve para la vida; lo que se va aprendiendo no se debe de olvidar, y sirve para aprender a trabajar y que eso ayude a mantener a la familia." (Xajay: 5).

Lo que estudian los NNA en la escuela lo comparten; no los beneficia sólo a ellos, sino a sus amigos y compañeros:

"Se ve que sí es bueno lo que estudian los que van a la escuela, cuando andan en la calle se ve que los comparten con sus amigos y compañeros." (Santa María Las Nieves: 91).

- Estudiar es un derecho:

“Los niños van a la escuela porque estamos conscientes de que aunque no tenemos dinero suficiente, nuestros hijos tienen derecho de acudir a la escuela durante el periodo que abarca el ciclo escolar.” (Yozondacua: 35).

“Sí, para saber más cosas, para que el día de mañana pueda obtener algún trabajo, para poder recibirme de algo, para conocer los derechos que tengo, para tener el derecho a la educación, para que cuando yo termine de estudiar les enseñe muy bien a mis hijos.” (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 24).

- Los conocimientos y el desarrollo de capacidades sirven en las prácticas y actividades cotidianas. Lo que aprenden en la escuela encuentra una aplicación en la vida diaria:

“Yo mandé a mi hijo a la escuela para que aprenda nuevas cosas, desde respetar a la gente hasta a preparar documentos.” (Santa María Las Nieves: 80).

Pero los participantes no siempre tienen la certeza de que los aprendizajes de los niños se relacionen con lo que se necesita aplicar:

“[...] Los que se aprende en la escuela es importante y útil [...] lo que falta es que los maestros y nosotros padres de familia ayudemos a los niños a que puedan aplicarlos en la vida diaria, porque a veces en la escuela los confunden; piensan que nada más lo que saben lo tienen que aplicar en cosas muy especiales, pero no, se puede aplicar en cosas muy sencillas” (Xajay: 43);  
“[...] lo que deben ir aprendiendo los niños en la escuela pues, se les debe ir enseñando lo práctico, ya no hacen nada los niños: sólo toman clase [...], lo que se debería ir haciendo es enseñar cómo hacer hortalizas así como se hacía antes [...]” (Ejido San Miguel: 28).

Los aprendizajes generales y el desarrollo de capacidades, tales como el aprendizaje del español, habilitan a los niños y niñas para realizar actividades cotidianas:

“Los niños ahora pueden ir a hacer compras a Ruiz o a Tepic porque se saben comunicar bien y eso nos ayuda porque aquí todo es más caro en las tiendas o no encontramos las medicinas para curarnos, por eso es importante que sepan ir a otros lugares.” (Mesa del Nayar: 29);  
“[...] los niños ya saben leer y algunos sus mamás no saben leer, no saben hacer cuentas pues a los niños los ponen hacer cuentas porque en la escuela ellos están aprendiendo como la división, multiplicación o una suma.” (Lipuntahuaca: 17).

- Los conocimientos y el desarrollo de capacidades sirven para conseguir trabajo. A los niños, niñas y jóvenes les queda claro para qué sirve lo que aprenden en la escuela:

“Vamos a la escuela para poder aprender cosas nuevas y cuando queramos un trabajo, si logramos terminar la escuela poder conseguirlo. Para los trabajos ahora ya nos piden como mínimo haber terminado secundaria o hasta bachillerato. Vamos a la escuela para poder tener un trabajo,

tener un poco de dinero qué ahorrar para ayudar a nuestros papás y nuestra familia.” (Santa María Las Nieves: 56).

Los adultos, a su vez, esperan que sus hijos e hijas aprendan algo que les permita una inserción laboral:

“[...] los tiempos son cada vez más difíciles y los empleos escasos; así que en eso también ayuda porque ya saben hacer algo para vivir.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 16); “[...] para que se desenvuelvan mejor para agarrar un buen trabajo que les paguen bien y no estén como nosotros que no sabemos nada y no tenemos trabajo nomas en el campo criando chivas, gallinas, vacas y borregas para que los niños no ande saliéndose como nosotros andamos barbechando con el sol bien fuerte.” (Mesa Blanca: 12).

Pero se dan cuenta también que esto tiene efectos en el desapego que los jóvenes muestran cuando se trata de regresar a la comunidad; para ello, proponen soluciones:

“[...] en lo que es la preparatoria pues sí [...] entré en una escuela que es diferente, esta era más dedicada a lo forestal y [...] esta escuela va dirigida a personas indígenas, y allí manejan conceptos diferentes y ahí es donde cambie la mentalidad, ahí siempre [...] nos decía que vamos a terminar esta carrera, pero para autoemplearnos para regresar a nuestra comunidad y ser por lo menos algo útiles para nuestro pueblo, y ahí la idea de esta escuela es que haya jóvenes capacitados y que sí sirvan al pueblo por lo menos en lo forestal [...] se sugería al gobierno que haya otras escuelas en otra ramas pero que tengan la misma visión, regresar a los jóvenes a sus pueblo y allí mismo ir generando empleos para ellos mismos y para sus paisanos y bueno es lo que y es lo que yo quisiera que por lo menos en la primaria, en la secundaria, se fueran fomentando en los niños; porque sí, muchos estudian y se van a la ciudad y allá trabajan, y hasta se olvidan de su pueblo, y al final pues quedan los padres [...] acá solos [...], es lo que sí sugiero que se puede cambiar.” (Santa María Nativitas Coatlán: 81).

Asimismo, les resulta evidente que la escolaridad no es el único elemento que se necesita para conseguir trabajo:

“Tienen la fortuna que lo hayan contratado porque hay muchos que estudian y no tienen la suerte de que los contrates, porque hay muchos que si estudiaron y andan trabajando en el campo, también a veces pues tienen que tener apoyo de otras personas que tengan alguien más.” (Cinco de mayo: 11-12).

“Antes terminabas la primaria y te daban trabajo y ahorita ya no. Necesitas tener tu prepa y eso con prepa nada más te dan para barrendero.” (Santa Catarina del Monte: 69).

Y para que el día de mañana sepan trabajar.” (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 7).

- Los conocimientos y el desarrollo de capacidades sirven para realizar estudios superiores. Una aspiración de los participantes es que los niños, niñas y jóvenes tengan una formación

que garantice el tránsito de los estudiantes en cada uno de los grados y niveles del sistema educativo, aunque no siempre sucede así:

“El estudio es el que nos permite que se desarrollen, tanto en preescolar, primaria, telesecundaria, así sucesivamente hasta otros niveles educativos.” (San Pedro Jaltepetongo: 22).

“Otra cosa que quiero es que cuando terminen un grado, tengan los conocimientos suficientes para pasar a otro grado” (Santa Marías Las Nieves: 80); “[...] incluso algunos muchachos intentaron estudiar la secundaria, pero se salieron luego de la escuela y no se sabe por qué no aprenden, si realmente son los niños los que no comprenden bien o son los maestros los que tienen flojera de enseñar, o porque los padres de familia no mandan a sus hijos todos los días a la escuela y no se sabe qué aprenden, porque no se ve el resultado y el empeño de los maestros y alumnos.” (Yozondacua: 26).

“[...] para mí, la educación de mi hijo es muy importante y muy serio porque pasado mañana eso se va a reflejar y va a tener a la mejor un buen trabajo; yo así le entiendo ¿verdad? si no se enseña bien sino es bien enseñado en algún lado se va a reflejar y va a tener consecuencias, como ustedes saben algunos van a concursar al CUNORTE (Centro Universitario del Norte de la Universidad de Guadalajara) o por otros lugares, como en la prepa y ahí es donde no pasamos los exámenes.” (Tuxpan de Bolaños: 51).

“[...] esa parte se debe tomar más en cuenta para que ellos se animen en seguir en la escuela, en decir, la escuela me agrada, quiero estar más tiempo en la escuela y esto va a hacer que de alguna manera ellos tengan una convicción de hacer una carrera porque lamentablemente en esta comunidad tenemos pocos profesionistas.” (Santa Catarina del Monte: 85).

“Y por eso sé que una escuela es un lugar de respeto, es un bien en donde se manda a estudiar a los pequeños, (porque) puede estudiar y despertar su pensamiento. Y si logran un alto grado de estudio podrían llegar a ser maestros o ingenieros, pues todos para allá van pues en la comunidad de Cuechod han salido varios maestros e ingenieros.” (Cuechod: 49).

También se requiere que la formación se reoriente para se dirija hacia profesiones que realmente los vincule al empleo:

“[...] si los niños se preparan, ‘nada más voy a estudiar para ser maestro’ voy a estudiar para las oficinas’, eso no va a haber mucho trabajo para ellos: tienen que pensar hacia un cambio que tiene que generar empleo porque si no, no basta nada más prepararse y al último terminando su carrera no tiene ni el trabajo [...] pasa eso y va a seguir pasando eso si no pensara ‘cómo voy a generar empleo eso que tengo que hacer para que este pueblo tenga el sustento para después’. Nosotros estamos aquí ahorita a lo mejor tallando la lechuguilla [...] pero va a llegar el tiempo en que no va a haber, no va a alcanzar el trabajo para los demás; ni en la ciudad ya no hay trabajo [...]” (Usthejé: 30).



Otra aspiración es que la comunidad cuente con ciudadanos que egresen de las profesiones que necesitan las comunidades:

"Desde que se fundó nuestra comunidad, entre 1993 y 1994, buscamos la manera de fundar la escuela [...] en este pueblo hasta la fecha no ha podido salir ningún maestro, enfermera, licenciada o alguien con profesión y esto es porque los maestros no le dedican mucho tiempo a nuestros hijos." (Yozondacua: 26).

- Los conocimientos y el desarrollo de capacidades sirven para salir adelante, para ser alguien en la vida. Los participantes esperan que la formación que reciben los NNA en la escuela les permita enfrentar la vida:

"La gente manda a sus hijos a la escuela porque se preocupan por su futuro, ellos deben de tener cabeza para enfrentar la vida más adelante, si no saben nada ¿cómo van a valerse por sí mismos?" (Santa María Las Nieves: 105).

"Ahora que hay escuelas en las comunidades y maestros, mandamos a nuestros hijos para que aprendan y no queden como nosotros, los mandamos para que se superen, ya que nosotros sólo podemos brindarles la "educación en familia" (el habla, la cultura y los valores)" (Guadalupe Ocotan: 15).

"[...] Para que cada día sepan más cosas y que algún día vivan mejor porque sabrán cómo enfrentar el mañana y que los respeten porque todos tenemos derechos pero como no los sabemos, pues no nos respetan por eso es importante estudiar para ser mejores y vivir bien." (Mesa del Nayar: 32).

Sin embargo, la formación que requieren los educandos puede facilitarles la inserción laboral, pero los aleja de la comunidad:

"Los niños ayudan a la comunidad cuando aprenden; por ejemplo mi hijo, ahora trabaja en el gobierno porque se preparó y es muy listo, pero también ya casi no viene a vernos y ya estamos viejos y nadie ve a los animales, a la tierra y nosotros ya no podemos hacer mucho, entonces eso también está mal, está mal porque así se acaban los pueblos y su historia." (Mesa del Nayar: 30).

Para algunos más, la trayectoria escolar termina en la escuela primaria:

"Para lo único que les sirve ir a la escuela, es para saber contar el dinero cuando van a la tienda. No tienen la idea de continuar estudiando después de terminar la primaria." (San Juan: 11).

Aunque estudiar es visto como un logro que beneficiará a la persona y le permitirá mejorar su situación en relación con la de sus padres, también se espera que quien se supere se convierta en una persona de prestigio en su comunidad:

"[...] y si aprenden serán algo en la vida y ya no habrá necesidad de que cuiden animales como nosotros los grandes lo hicimos [...]" (Yozondacua: 19). "Nosotros vamos a la escuela a estudiar

para superarnos, para ser alguien en la vida, tener un buen futuro y dar un buen ejemplo a nuestros hijos; tener una vida estable con principios y valores que la escuela va fomentando día a día y tener algún día un buen empleo.” (Choacahui: 27).

“[...] que ayuden a la comunidad a resolver problemas y que es muy importante que los niños aprendan y que salgan adelante; que sean alguien en la vida y que sean un ejemplo a la comunidad también que los jóvenes que ya terminaron su nivel educativo que ayuden a la comunidad a ser cualquier tipo de solicitud.” (Huillorare: 8).

- Los conocimientos y el desarrollo de capacidades debe tener una perspectiva orientada por los valores. Aunque los participantes remarcan constantemente que la formación en valores es parte de las obligaciones de la familia, encuentran que debe haber un reforzamiento de esta formación en la escuela:

“Otra cosa que en la escuela se imparte son los valores que me he dado cuenta que ya como personas adultas creo nos olvidamos muchos de esos valores y existen problemas y más problemas todo por la falta de práctica de los valores y en la escuela se dan a conocer pero pues en casa ya no se practica entonces por eso como que hay descontrol tanto en las personas adultas [...]” (El Boxo: 14); “ [...] desde la casa los niños, las niñas y los jóvenes se enseña a los niños a respetar las cosas que no son propiedad de ellos, así como también a respetar a las personas grandes [...] La escuela ha retomado estas prácticas de valores, ya que los maestros han hecho reuniones para hablar con los niños sobre el respeto y la honestidad, así también se han hecho reuniones con los padres de familia para pedir el apoyo a estos en cuanto a las prácticas de valores, lo cual ha dado resultados, pues ahora los niños respetan las cosas que dejan los maestros en la cancha, ni se la llevan ni las destruyen.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 14). “También en la escuela se debe de enseñar el comportamiento, de cómo debe andar el niño.” (Tapotzingo: 26).

Pero no siempre es posible que la escuela y las familias y comunidad tengan una acción complementaria en cuanto a la formación en valores:

“[...] cuando saludamos a una persona grande se hacía con respeto, eso se ha perdido en la escuela, hay una clase de civismo pero ahí no enseñan como respetar a los mayores, porque no lo hacen nuestros hijos.” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 22).

#### 3.3.1.4. Los aprendizajes escolares socialmente necesarios

La escuela tiene como finalidad que los NNA se preparen para la vida, aprendiendo aquello que necesitan para la vida.

- A los NNA les gusta ir a la escuela. Lo que aprenden también es altamente valorado por lo que les aporta a los educandos, ya que disfrutan de lo que descubren o de lo que pueden hacer con lo que aprenden.

"[...] los estudios ahora son de mucho sufrimiento pero como les gusta tengo que ver como apoyarlos [...]." (Xocen: 31).

"¿Leer es lo más bonito que te ha sucedido en la escuela? Creo que sí, porque si no lees te pierdes de muchas cosas ¿no? porque las matemáticas no te llamaban mucho la atención como aprender a leer o a escribir" (El Boxo: 92).

"Creemos que ir a la escuela es para conocer el mundo, otros conocimiento y otras cultura, así podemos saber de muchas cosas." (Mesa del Nayar: 5).

"Ahora pues lo niños ya no aprenden eso, vemos que los jóvenes de la secundaria no se saben la tabla de multiplicar y la división y, ¿cómo paso? Quién sabe." (Ejido San Miguel: 10).

"[...] Me gusta la escuela porque tienen talleres chidos; entre ellos electrónica ya que me gusta, y tienen materias chidas como español, ciencias, física." (Colonia Morelos: 43).

"Hay muchas (cosas difíciles de aprender en la escuela), como dije hace rato hay varias cosas que no conocemos pero algo [...] como que me parecía muy raro [...] son los peces que están hasta el fondo del mar pero hasta ahora es algo como que no tiene explicación: el por qué los peces traen luz, porque realmente es luz [...] Son, ¿cómo se podría decir? como mundos mágicos." (El Boxo: 92). "Todo, por ejemplo nos gusta o a mí me gustaba cuando realmente aprendías algo que era significativo, que tú sabías que lo ibas a utilizar, tal vez cuando aprendiste a leer te emocionaba [...]" (El Boxo:91).

"Si es útil porque hay palabras que no conoces y en la escuela te lo enseñan, a veces vienen personas que te dicen una palabra y no lo conoces. En la escuela nos enseñan a buscar el significado de palabras que desconocemos. Es bueno que nos enseñen temas como el de la hectárea porque nos dicen dibujar terrenos con medidas en hectáreas y si no sabemos que son hectáreas lo tenemos que investigar preguntando. Es bueno que nos enseñen eso. Si nos sirve, por ejemplo en el caso de geografía llegamos a conocer los lugares y los países." (Tzucmuc: 34).

"[...] lo que la escuela hace es que te brinda conocimiento y lógica, haciendo una comparación, en la casa te enseñan en sí qué es un valor, como ejemplo, dale los buenos días a todos y no tomes nada que no sea tuyo, y en la escuela te enseñan la definición que es un respeto, responsabilidad o valor." (Tzucmuc: 40).

A los padres y madres también les alegra lo que sus hijos e hijas aprenden en la escuela:

"[...] yo veo muy bonito las persona que saben estudiar, sean mujercitas, sean hombres; muy contento me siento cuando están ahí: hacen una fiestecita o pasa una niña a hablar o un muchachito; así me siento muy contento y así quisiera que fueran todos. ¡Qué bonito, qué orgullo es para el pueblo de uno cuando hay una persona que sabe expresarse! Hablar en el aparato, en el micrófono; ahí está sin miedo, sin temblando [...]." (Santa María Nativitas Coatlán: 71).

- Los conocimientos y el desarrollo de capacidades sirven para aprender a defender sus derechos. Las bajas tasas de escolaridad han limitado a los integrantes de las comunidades en cuanto a la defensa de sus derechos, y esperan que a las nuevas generaciones no les pase esto:

"Pues que sean buenas en sus estudios, que sepan leer y escribir. Que sepan defenderse de las personas que quieren saber más que ellos o aprovecharse de la comunidad, aprovecharse de las personas pimas que no saben leer y escribir. Por eso queremos que tengan buen estudio y que respeten a las personas que no sean de la comunidad." (Mesa Blanca: 10).

"Como que antes nosotros siempre estábamos considerados como objeto de uso, como que nosotros éramos un objeto que el gobierno o las instituciones usaban pero a nosotros no nos consideraban como sujetos de derecho, como pueblo indígena, esa es la diferencia, por eso los niños se mandan a la escuela para que sepan defender sus derechos." (Xajay: 13).

"Antes uno iba a la escuela porque deseaba aprender a leer y escribir para defenderse de los que saben (extraños)." (Hoteoch: 19).

"Para conocer muchas cosas, yo digo que por eso están las escuelas; el estudio es para eso, para poder tener buena comunicación con la sociedad y no tener miedo cuando nos digan que por qué nos vestimos así (con sus trajes típicos); para que no nos discrimen." (Tuxpan de Bolaños: 72-73).

"Para no ser engañado por la persona que viene del gobierno." (La Chuparroza: 28).

"[...] Para que nadie me discrimine por no haber estudiado." (Colonia Morelos: 40).

- Los NNA van a la escuela a aprender lo básico, a aprender más y a desarrollar las habilidades que requieren para la vida:

"(Van a la escuela) a tener más conocimientos sobre cosas que han pasado y ahí se les está dando a conocer, por ejemplo, si no vas a la escuela no vas aprender a leer y a sacar cuentas" (Cinco de Mayo: 11).

Para ir a aprender, para estudiar, para aprender a participar." (La Huerta: 22).

Van a aprender a leer, escribir, a conocer nuevos y diferentes niños, niñas y jóvenes, hacer amigos, juegan, experimentan nuevas cosas que nosotros los padres de familia." (Cerro Central: 22-23);  
[...] para que aprendan a escribir sus nombres y aprendan el español [...] para que aprendan a firmar y hacer cuentas." (Luquilho': 11).

Para algunos integrantes de la comunidad, lo básico no es suficiente:

[...]aprendí o aprendimos [...] lo básico, que es leer, escribir, sumar, restar [...]; únicamente eso porque no se abarcan otros áreas [...]en lo que es la escuela primaria y secundaria [...]y ahí es

donde yo recomendaría que sí es necesario [...] abarcar para tratar de cubrir todas las áreas acá en nuestra comunidad y que son importantes tanto en lo cultural, en lo artístico, en lo agrícola, bueno en lo deportivo [...] implementar áreas ahí tal vez talleres, y en las tardes o fines de semana es por eso que es importante que haya maestros un poco más especializados, que conozcan la vida comunitaria, indígena, y así pues sea más completo la educación para nuestro pueblo.” (Santa María Nativitas Coatlán: 81).

“[...] van a la escuela, para aprender a leer y a escribir en amuzgo y español y para aprender a hacer las operaciones básicas de matemáticas.” (Cabeza de arroyo Nuevo: 7)

“Quieren que sus hijos estudien y aprendan a leer y a escribir y así poder hacer su firma y puedan hacer un escrito (recado, carta, lista de personas) y no sean como nosotras.” (Cabeza de arroyo Nuevo: 10).

- La escuela debiera también debe permitirnos aprender sobre nuestras tradiciones.

“[...] yo me identifico con el traje típico de la región porque soy indígena y me gustaría que me enseñaran a conservar mis raíces” (Jesús María: 35).

“(Los maestros deben enseñar) las costumbres y tradiciones de nuestra comunidad, que hagan que no se pierdan estas tradiciones de nuestro pueblo, para que lo pongan en práctica las nuevas generaciones, aprender prestar un servicio en bien de su comunidad, además de rescatar los valores ancestrales, tradiciones y costumbres para nuestros hijos.” (Buena Vista: 23).

[...] y así van subiendo de grado y llegan a la secundaria o bachillerato sin saber nada.” (Buena Vista 18).

- Lo que aprendemos en la escuela debe permitirnos adquirir las habilidades que necesitamos para la vida:

“Porque ahorita todo va cambiando, la tecnología va avanzando y los niños deben de ir adaptándose a eso y yo creo también que los maestros deben de dar más.” (Florijomel: 3).

“Bueno pues yo mando a mis hijos a la escuela para que aprendan y sean inteligentes y con el tiempo les sirva para trabajar y vivir en su pueblo y al mismo tiempo puedan ayudar a los campesinos, ancianos que no fueron a la escuela, de cómo pueden sembrar y plantar sobre todo el café pues es lo que aquí se trabaja, y también para que se siembren frijol y maíz, que enseñen a los más ancianos que no saben o no entienden muy bien, por eso mando a mi hijo a la escuela.” (Santa María Nativitas Coatlán: 63).

“Van a la escuela para que mañana conozcan de todo y no como nosotros, por no estudiar no conocemos a dónde vamos, es como si fuéramos con los ojos cerrados, sale de estudiar uno y es como si abriera los ojos y conocer todas las letras, los números, y si llega a una gran ciudad, pues si sabe leer va a conocer la calle en donde pasa, o en alguna oficina en donde vaya a llegar y

ese estudio de conocimiento y que pueda hacer la enseñanza, para poder contar el dinero, hay por ejemplo hoy que no saben contar el dinero y cuanto le dan o se ve que hay que no conocen contar el dinero.” (Cuechod: 50).

“Yo en la escuela aprendo el compañerismo, de estar con personas que conoceré durante algunos años, aprendo a desarrollar mis habilidades ya sean intelectuales, aprendo a actuar conforme aprendo.” (Colonia Morelos: 43).

“Se supone que es para desarrollen habilidades pero [...] la escuela que todo México tenemos lamentablemente no es así porque [...] sólo casi por lo regular dentro de los salones manejan mucho lo que es la escuela tradicional.” (Lipuntahuaca: 19).

- Lo que aprendemos en la escuela nos permite ser mejores ciudadanos:

“[...] Nosotros pusimos que para aprender más, tener una mejor preparación en el futuro, ya que poco a poco en el lapso del tiempo en el que vamos estudiando aprendemos algo nuevo, después de habernos preparado podremos tener suficientes valores ya sea para ser ciudadanos o para ser unos profesionistas.” (San José Miahuatlán: 39).

“Pues tanto en la ciudad como aquí en la comunidad también lo usan, si ya formándose como ciudadano ya para apoyar a la gente también a veces que nosotros no sabemos, un cargo tal vez ellos lo puedan desempeñar por el estudio ellos tendrían más para hacerlo para solucionar algún problema ellos tienen más esa capacidad por el estudio más avanzado que nosotros, nosotros nuestro estudio fue más sencillo, pero ellos ya no porque ahora vienen las nuevas leyes, los nuevos reglamentos.” (Florijomel: 9).

“Nuestros hijos van a la escuela a estudiar a prepararse para que cuando sean grandes cumplan con su deber en la comunidad, defendiendo sus conocimientos, principios y cultura, así como para el desarrollo personal, familiar y para que se ayuden a sí mismo como parte de un pueblo.” (Santa María Candelaria: 11).

### 3.3.2. Las características del buen maestro<sup>51</sup>

#### 3.3.2.1. Características personales vinculadas a la profesión docente

- La interacción entre los docentes y los estudiantes implica que el profesor sea capaz de crear confianza y muestre actitudes tendientes a crear un buen ambiente de trabajo:

“[...] es donde hay que ver también la capacidad y perfil del maestro, un buen maestro debe de inspirar confianza y ponerse al nivel del grupo con el que está trabajando.” (Tzucmuc: 44).

<sup>51</sup> Los contenidos de esta categoría fueron sistematizados a partir los 1282 registros de la pregunta 9, y constituyen el 17.3% de los datos.

"[...] y que los alumnos le tengan confianza al maestro y así que los alumnos sean más participativos." (Mesa Blanca: 9).

"[...] un maestro es interactivo [...] que te dé esa confianza de que tú puedas expresarte y así opinar sobre lo que te está enseñando." (El Boxo: 50).

"El maestro debe mostrarse alegre al trabajar, al hacer su trabajo, eso, donde hay buen ambiente, en donde hay optimismo y alegría, sí hacer, qué no." (Choacahui: 62).

"(Los maestros deben ser) atentos." (Colonia Morelos. 41).

"No me gusta cuando me regañan en frente de mis compañeros." (Naxoch': 22).

- El buen maestro organiza su trabajo de manera que atiende con equidad a todos los estudiantes, y no manifiesta comportamientos que los estudiantes perciban como discriminatorios:

"Que no tengan preferencias que sea equitativo e igualitario con todos." (Colonia Morelos: 26).

"Que los maestros no tengan preferencias con sus alumnos ya que algunas veces se fijan en las condiciones económicas, sociales y de parentesco con sus alumnos." (Colonia Morelos: 41).

"[...] El maestro no debe de tener preferencias por nadie, todos los alumnos son iguales, sepan más o sepan menos. A veces sí hay maestros que tienen preferencia por ciertos alumnos, y eso afecta a niños que van bajos de calificaciones, porque el maestro se los hace notar. A veces tienen calificaciones altas los alumnos que no saben, y a los que saben les ponen baja calificación y yo digo que eso no está bien." (El Boxo: 24).

"Yo no sé si se avergüenzan de las mujeres, porque nunca he escuchado que le digan a las niñas "vamos a jugar un rato. Aquí han llegado maestros muy buenos, llaman a los niños y a las niñas a la cancha y les enseñan a saltar, a correr, a jugar basquetbol, y creo que hasta ellos se divierten." (Santa María Las Nieves: 106-107).

"[...] que les enseñe a todos igual y no discriminar por ser pimas." (Mesa Blanca: 12).

"Por una parte, los maestros yoris que les llaman hay veces que hay discriminación contra los niños porque uno se da cuenta que a veces los niños se les arriman a los maestros que son yoris y los maestros los hacen a un lado, [...] de preferencia que sean yoremes porque ellos entienden más con los niños yoremes, pues, que los de las comunidades rurales [...]" (Cinco de Mayo: 15).

"[...] hay muchos maestros, lo que he escuchado, que hay discriminación en los alumnos porque hay (quienes) no pueden utilizar la computadora o no pueden hacer trabajos y hay maestros que lo piden a pura computadora, que se compren una memoria y que hagan todos los trabajos ahí y dice el maestro que si no puedes hacer trabajos en la computadora yo les nombro analfabetos

son los que no pueden utilizar la computadora esos son los analfabetos y no los que no saben leer, dice el maestro.” (Cuechod: 92).

“Es cierto que saben leer y escribir, se visten bien, traen zapatos y huelen bien (perfumados) pero algunos no saben respetar a las personas. Hacen que no nos entienden sólo porque no hablamos español, eso está mal.” (La Chuparrosa: 15).

“[...] que no nos ponga apodos [...]” (El Kipor: 44).

“¿Por qué esa discriminación? saben que esos niños que vienen de fuera vienen mal alimentados y es ahí donde ellos deberían poner más apoyo para esos niños, porque muchas veces los discriminan.” (Santo Tomás Ajusco: 11).

- En el desempeño de su trabajo, los buenos maestros y maestras se desempeñan con responsabilidad:

“Sabe lo que enseña, y siempre tiene presente que su trabajo es enseñar, es puntual, respeta el horario y se prepara para dar clases.” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 28).

“Un buen maestro o una buena maestra es quien maneja la escuela con mucha transparencia, aquí han llegado maestros que no muestran en que se gasta el dinero que nosotros damos a la escuela.” (Santa María Las Nieves: 82).

“Se les deja trabajo a los niños, investigaciones y no lo realizan, les dan poca importancia.” (Santa Catarina del Monte: 88).

“Yo quisiera que los libros nos expliquen mejor porque a veces hasta ni el maestro lo entiende; que si el libro indica hacer manualidades o experimentos lo hagamos; que los maestros que prometen algo lo cumplan [...]” (Colonia Morelos: 32).

“[...] la responsabilidad y el compromiso del maestro con la educación deben ser los elementos básicos para que sean considerados buenos maestros.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 17).

El buen maestro se distingue porque, a lo largo de su actividad profesional, demuestra su interés por educar:

“Debe haber una vocación de enseñar, debe haber mucha paciencia para que ellos puedan aprender a leer, una vez vino una maestra aquí y sólo trabajo dos meses aquí y trabajó con mi hijo y él aprendió a leer, y nada más vino como dos meses y luego, luego se ve que sí, muchos niños que no sabían leer luego aprendieron con ella, por eso decimos que luego se ve quién sí tiene mucha paciencia y vocación de enseñar [...]” (La Libertad: 45).

“Que tenga muchas ganas de enseñarle cosas nuevas a los alumnos.” (Cinco de Mayo: 37).



“Los maestros deben tener vocación, y tener a su trabajo como sagrado.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 26).

Sin embargo, no siempre se manifiesta este interés en la labor de los maestros:

“Que los maestros y la maestras realmente sean maestros y maestras por vocación, no por necesidad o porque heredaron una plaza por parte de sus padres, para que nuestros niños, niñas y jóvenes no sean golpeados, como sucede actualmente: los maestros y maestras que enseñan a nuestros hijos son maestros y maestras que apenas terminaron su bachillerato y no saben cómo dar clases.” (Cerro Central: 51).

“Los maestros se pasan el día dictando a los niños, sin importarles si estos conocen las letras o no; simplemente se justifican que asisten a dar clases para que les llegue su pago sin tomar en cuenta si el trabajo que realizan es eficaz para la comunidad; incluso aprueban a los niños sabiendo que éstos aun no aprenden y también se refleja de que al momento que los jóvenes llegan a la secundaria no comprenden los contenido que se ven en ese nivel y reprueban.” (Yozondacua: 39).

“Dicen los hijos que hay maestro que sí les enseñan bien, que hay maestros que sí tienen el interés de hacerle un bien a los niños y jóvenes, mientras otros no les interesa sí van a aprender o no.” (San Pedro Jaltepetongo: 27).

“También deben estar bien preparados, porque algunos sólo compraron su plaza y pues no trabajan bien [...]. No están preparados para eso, por ahí luego andan y ya cuando uno los ven ya compraron su plaza y luego andan en la calle borrachos y hacen bien feo.” (La Libertad: 13).

“Que revise y que corrija, porque el maestro, si el niño se equivocó nunca lo corrigió, el maestro pone un recado “corregir.” ¿Pero de quién es el trabajo? El maestro está para corregir y para eso le pagan.” (Santo Tomás Ajusco: 14).

“[...] que dé la clase con gran entusiasmo, [...] sin que sea corajudo.” (Tuxpan de Bolaños: 73).

Los participantes en la Consulta destacaron una característica que deben tener los maestros y maestras, que tiene su base la humildad:<sup>52</sup>

“[...]un buen maestro es aquel que es sencillo, que respeta y entiende nuestra vida, por lo tanto debe ser un maestro comprensivo, que enseñe bien a los niños, que cumpla con su trabajo y que sea responsable en todo.” (Santa María Candelaria: 12).

“Cuando nosotros trabajábamos en la escuela en la construcción, había un maestro que llegaba y nos regañaba porque a él no le gustaba el trabajo que hacíamos y le decíamos que él tenía

<sup>52</sup> En las comunidades una persona humilde se caracteriza porque, sin importar su condición, e independientemente de lo que sabe, del prestigio que tiene, del puesto que desempeña o del nivel de formación que ha alcanzado, da su lugar y respeta a cada una de las personas con las que se relaciona.

que estar atendiendo a sus alumnos pero no hacía caso, como que no nos respetaba, se sentía más que nosotros.” (Xajay: 23).

“Ser amble con todos los padres de familia, alumnos y maestros.” (Santa Catarina del Monte: 24).

“Que no golpee, porque así no aprendemos.” (Naxoch’: 37).

### 3.3.2.2. Estrategias docentes

Los buenos maestros y maestras organizan las actividades cotidianas a partir de estrategias docentes, que tienen como objetivo potenciar el desarrollo de los NNA:

- Los docentes organizan las actividades cotidianas considerando los distintos ritmos de aprendizaje, buscando cómo apoyar a los estudiantes atrasados;

“[...] tengo mi niño en cuarto grado [...], pues hay algunos maestros que dicen “no trajo la tarea, entonces no van a entrar”, pero mi punto de vista es que como maestros, debe mandar a traer al papá para hablar con ellos y decir “sabes que el niño se va a quedar a trabajar para que vaya como tus demás compañeros”, porque no pueden mandarlo a descansar para que el niño siga, porque se estaría atrasando de lo que van a ver ese día sus demás compañeros [...]” (La Libertad: 12).

“[...] pues hay niños que aprenden muy rápido entonces la maestra trabaja con los niños que están atrasados y la ayudan [...] los niños que aprenden rápido.” (Xocen: 3).

“Deben hablar con el padre de los niños que estén mal pero de manera individual. Los maestros deben dar un poco más de su tiempo.” (Santo Tomás Ajusco: 30).

“Si aprende un niño o no, no importa, se pasa de grado, y podemos ver que los que están saliendo de secundaria no saben nada y eso es grave, porque no van a saber defender sus derechos, van a salir de la escuela pero no van a saber nada.” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 22).

- Una de las dimensiones del trabajo docente implica el diseño de actividades tendientes a atender a los NNA según sus condiciones específicas:

“[...] la niña de Martina es una niña especial y está reprobando; ella necesita quién la atienda. [...] por eso los niños no avanzan porque ni en la escuela ni en la casa tienen ese apoyo y yo creo que eso también se debería de ver que haya un tiempo también para los niños especiales.” (Florijomel: 17).

“[...] los psicólogos deberían valorar a los niños y darles la atención especializada e individualizada para darse cuenta de cuáles son las necesidades de éstos; los niños están “trastornados” por los problemas que tienen en su casa. Trastorna su aprendizaje.” (Santo Tomás Ajusco: 18).

- Asimismo, deben atender los intereses de los educandos:

"Un buen maestro es que al maestro le interesa lo que a nosotros nos gusta y que él participe en eso para así trabajar." (Santa Catarina del Monte: 71).

"Que nos enseñe las danzas pascola, venado, etcétera. Que enseñe a cantar para venado." (Cinco de Mayo: 44).

"A veces hemos pedido a nuestros maestros que le enseñen deporte a nuestros niños y nos han respondido que ellos no traen ese encargo." (Santa María Las Nieves: 106).

"Algunos maestros se preocupan por conocer que es lo que aprenden los niños en sus casas, mientras que a otros no les interesa para nada." (Santa María Las Nieves: 76).

"Quiero un maestro que nos enseñe música. También quiero un maestro que nos enseñe arte." (Santa María Las Nieves: 26).

- Una característica de los buenos maestros es que orientan a los alumnos:

"[...] el profesor [...] si ve que su alumno no está aprendiendo, tiene que preguntar o decirle ¿qué te está pasando, qué tienes o en qué te puedo ayudar? para que puedas resolver tus problemas y puedas poner atención." (El Boxo: 54).

"Cada maestro debería de aconsejar a los niños que tienen a sus cargos para que los niños aprendan a respetar con sus compañeros de la escuela." (Mesa Colorada: 16).

"Un buen maestro explica bien y donde no podemos nos ayudan aunque también nos regaña; eso es un buen maestro." (Miguel Hidalgo Chichauxtla: 35).

- Para los participantes, un buen maestro diseña sus estrategias docentes con base en comportamientos y actividades mediante las cuales enseña con el ejemplo:

"Antes hablaban los maestros decían ¿cómo está?, pero ahora ni saludan." (Xajay: 22).

"Un maestro que tenga un estudio de carrera profesional, para que de una buena educación con los alumnos, tiene que ser amable, ayudante, respetuoso tener una buena conducta, tener buena disciplina." (Mesa del Nayar: 5).

"Que no hagan cosas malas." (Colonia Morelos: 27).

"Queremos maestros que realmente trabajen conforme a lo que son, educadores, mostrando dentro y fuera de salón de clases la educación que tienen, respetando las costumbres y tradiciones de la comunidad, debe dar el ejemplo de ser respetuoso, humilde." (Jerusalén: 38).

- En la distribución de las actividades cotidianas, el buen maestro prioriza el aprendizaje:

"Y ser muy pacientes con sus alumnos." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla).

"Que no se entretenga en otras cosas en la hora de clases." (Colonia Morelos: 26).

"[...] Que todas las tardes les deje trabajos porque luego sólo andan peleándose [...] también cuando les anotan sus tareas que les dé tiempo para escribir, porque dicen los niños que sólo lo dejan un minuto y luego borran la tarea." (La Libertad).

- Los buenos docentes organizan la enseñanza con base en estrategias didácticas diferenciadas:

"Jugando a las matemáticas o al español, que nos pongan dinámicas, con sus estrategias educativas cada maestro-maestra. Porque para nosotros son materias muy difíciles de aprender y entender, que nos den clases en nuestra lengua materna porque ahora el maestro y la maestra nos dan la clase solamente en español y así nos entendemos bien, necesitamos que también sean intérpretes en nuestra lengua materna para así poder mejorar nuestro aprendizaje y tener logros en el futuro." (San José Tenango: 43).

"Quiero una maestra que sepa un poco de todo. Que me enseñe pero que sepa enseñar lo que sabe." (Santa María las Nieves: 41).

"Una buena enseñanza es cuando los maestros nos saben explicar bien, cuando hacemos ejercicios, cuando comprendemos los temas que nos explican y si no entendemos que nos vuelvan a explicar." (Santa María las Nieves: 56).

"Sería más padre aprender si los maestros no explicaran bien y en lo que no entendamos nos vuelva a explicar y podamos aprender, además de que nos enseñe bien y que si no le entendimos muy bien no nos deje la tarea, no pasemos a otro tema o no empiece a enseñar otra cosa si todavía no aprendemos lo primero." (Yozondacua: 101).

"Buscar alternativas para que los alumnos aprendan." (La Chuparrosa: 32).

"[...]Yo quiero rescatar un punto sobre las tareas que hacen, les dejan mucha investigación, yo veo que mi hija les dejan mucha tarea, son preguntas pues que yo las vi en la secundaria, son preguntas que yo las vi, entonces yo les digo donde van a contestar esas preguntas que ustedes piden o al menos que les den un cuestionario en donde al menos puedan darles un repaso para que lo contesten, pero no les dejan nada más así y que lo contesten, entonces yo veo ahí que un niño de cinco, seis años cómo va a investigar esas preguntas, entonces, de veras, varias veces he visto eso, entonces los llevan a la biblioteca, pero cómo un niño de seis años va a pasar ¿eh?" (La Libertad: 13).

"Un tiempo tenía a mi hijo aquí en Xajay, pero el niño no aprendía nada, no se veía un avance en él, se supone que tenía que empezar a leer pero no, se estaba quedando y el maestro no le ponía atención, así que preferí sacarlo y llevarlo a San Ildefonso y que diferencia, ahí si aprendió rápido [...] lo que pasa es que aquí los papás no exigen a los maestros." (Xajay: 58).

"Nuestro corazón no está bien cuando no entendemos lo que está escrito en nuestros libros. Todo está escrito en español y no logramos entender lo que dice." (Naxoch': 18).

"Porque enseña bien y no los deja pelear y velar porque hagan bien su trabajo; prepara en láminas lo que va a presentar." (Cuechod: 91).

"Porque cuando en un libro se ven las partes de una planta que ni hay en el pueblo, pues sería mejor llevarlos a ver las plantas que nacen y que hay en su pueblo y ahí llevar a cabo la clase y el desarrollo de los contenidos." (Santa Catarina del Monte: 41).

"Que genere momentos dentro y fuera de la escuela para mantener interacciones activas entre alumno y maestro." (Colonia Morelos: 41).

"Sería mejor que los maestros enseñen a sus alumnos a investigar porque así cuando necesitemos algo para aprender lo podemos buscar solos." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 55).

"Está bien lo de los libros; nada más que nosotros como jóvenes se nos dificulta o a veces no nos interesa pero al saber investigar podemos aprender lo que sea y cuando nosotros queramos y decidamos hacerlo." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 55).

"Que el maestro cambie sus rutinas y ambientes de clase, porque no todos aprendemos con la misma rapidez y forma." (Tzucmuc: 40).

### 3.3.2.3. Competencias profesionales y formación docente

- Las normas mínimas que rigen el trabajo del maestro. Los participantes en la Consulta consideran que el buen maestro se rige en su trabajo por un conjunto de normas de carácter laboral, que regulan sus responsabilidades y que forman parte de la normatividad que han establecido las autoridades escolares. Estas normas regulan también la interacción entre los docentes y los alumnos. La tarea docente implica un comportamiento apegado a normas éticas por parte del maestro, que le dan sentido a la normatividad mínima.

Los buenos maestros cumplen con su horario de trabajo.

"Se van y no sabemos cuándo volverán, a veces llegan miércoles y se van los viernes al medio día; porque no son de aquí." (El Kipor: 44).

"[...] los maestros no deben dejar sin clases a los niños." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 10).

"Los maestros faltan y no avisan con anticipación y los niños que llegan solos o los dejan de prisa corren peligro en la calle. Y la directora dice que no es su responsabilidad. La obligación de los directores y demás maestros es atender a los grupos, aunque no llegue la maestra." (Santo Tomás Ajusco: 30).

" [...] que trabajen de lunes a sábado de 8 a seis de la tarde; que la Secretaria de Educación trabaje de 8 a 6 de la tarde ¿para qué? para que el maestro que está aquí frente a grupo [...] invierta su tiempo de 8 a 2; por decir, en su horario normal. Y saliendo [...] de su clase normal tiene [...] tres, cuatro horas para que él vaya a arreglar sus asuntos laborales, que necesita entregar calificaciones, que entregar reportes, no sé qué, todo lo que se le pide, pero sí, se le pide documentación; entonces, la coordinación la jefatura, la supervisión esté abierta hasta las seis de la tarde para que el maestro saliendo de aquí vaya y entregue sus reportes y sus cosas que tiene que hacer y ya no quitar el tiempo de clase de 8 a 2." (Ushteje: 27).

"Un día y los niños se les olvida lo que les enseñan, porque también fallan cuando los maestros no vienen." (Mesa Colorada: 12).

Sin embargo, cumplir con el horario laboral implica también cumplir con su trabajo y hacer su mejor esfuerzo por atender a los NNA con respeto:

"Que no lleguen tarde." (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 27).

"Que no se duerman en clases, que no lleguen con flojera." (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 27).

"Con respeto, para que sea amable, no pegarle a los alumnos de esta escuela." (Ejido San Miguel: 19).

"Siempre sea puntual y que no sea agresivo que les ponga un buen ejemplo a sus alumnos." (Jesús María: 40).

"Nosotros como alumnos queremos a un maestro que no sea violento, puntual, un maestro amable y comprensivo." (Tuxpan de Bolaños: 73).

"También dijeron las señoras que un buen maestro o una buena maestra debe tener lo siguiente: llegar puntual en la escuela, no faltar a su trabajo, enseñar bien, promover el hábito del estudio en sus alumnos, esforzarse por enseñar bien todos los días, practicar los valores con sus alumnos y planear sus clases para que sus alumnos aprendan bien." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 16).

"(El maestro) Debe ser responsable [...] Estar siempre y justificar sus faltas. [...] Debe ser paciente con todos." (El Desemboque: 51).

"Que explique detalladamente las clases, y que no reciban sobornos para poder pasar a los alumnos que no hayan cumplido durante el bimestre." (Colonia Morelos: 41).

"Primero que sean profesores preparados y educados, que hablen, lean y escriban el idioma de la comunidad." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 36).

Al estar cumpliendo su papel como educadores, su comportamiento personal debe estar regido por el decoro y la dignidad:

"Lo que me enseña no es útil para mí porque los maestros llegan tomados y siempre nos sacan uno de calificación y aunque nos portemos bien a veces nos pegan y no hacemos nada." (Colonia Morelos: 34).

"Los maestros no deben de ser alcohólicos." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 9).

"También la autoridad de la comunidad debe intervenir, deben cuidar que los maestros no lleguen borrachos o crudos a dar clases, se le debe aplicar el alcoholímetro a los maestros." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 62).

"[...] y que no tenga muchas faltas en la escuela, y que no sea borracho, bueno que tome un poquito nomás, que nos deje hablar en nuestra lengua, que nos trate bien a todos a nuestros padres y a todos los de la comunidad, también que les haga caso a sus compañeros maestros como él y que les diga a nuestros padres cómo vamos en la escuela." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 20-21).

Los buenos maestros cuentan con una formación profesional que los habilita para su tarea:

"Que estén preparados, porque muchos son maestros porque sus padres les heredaron las plazas." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 37).

"Que sean tolerantes, amables y que tengan una buena preparación." (Choacahui: 49).

"[...] si dices los maestros como los de antes, los más antiguos como el maestro Argeo, Renato, esos maestros tardaron enseñando bien, pero ahora los maestros nuevos no sabemos cómo están; si tienen título, o qué es lo que tienen, o sólo compraron su plaza para enseñar, no sabemos cómo están." (Xocen: 6).

"Les quitan mucho tiempo a los niños porque se tiene que capacitar; porque sí, no puede enseñarles a los niños qué es lo que viene en cada libro." (Ushteje: 23).

"Que el maestro esté mejor preparado para adaptarse a los conocimientos que tienen los niños *Comca ac* y que mejoren lo más que se pueda los conocimientos de los estudiantes." (El Desemboque: 12).

- Los buenos maestros cuenta con actualización docente:

"A veces llegan docentes que apenas empiezan." (Buena Vista: 18).

"Que los maestros y maestras creen más y mejores ideas de estudio, para que no se enfoque en los libros de texto." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 36).

"Estén en constante capacitación." (San José Tenango: 24).

"Qué tanto los profesores se actualizan, se evalúan y reconocen cuando están fallando dentro del salón." (Santo Tomás Ajusco: 12).

- Los buenos maestros tienen dominio de los contenidos que deben enseñar:

"Los jóvenes decía que los profesores deberían de echarle más ganas en las clases, ya que a veces lo que se enseñaba ni ellos mismos lo sabían [...]" (Colonia Morelos: 41).

"Que sepa explicar la clase [...] dar ejemplos [...] que sepa enseñar a los alumnos." (La Chuparrosa: 32).

"No me gusta cuando el maestro no explica lo que tenemos que hacer. No nos gusta porque escribimos cualquier cosa, por no entender lo que nos pide el libro." (Naxoch': 22).

"Cuando el maestro dice que no hemos salido bien del examen comienzo a tener miedo, me da tristeza. No sé qué hacer porque muchas cosas no las hemos trabajado en el salón, muchas cosas no le entendemos, no sabemos qué significa. Aunque estudie el libro, el cuaderno no sirve de nada porque nada de eso viene y eso me da ganas de llorar." (Naxoch': 34).

#### 3.3.2.4. Estrategias de adecuación del currículo al contexto comunitario

- Un buen profesor integra en el trabajo escolar la enseñanza de nuevas tecnologías:

"También ellos deberían de enseñar a usar la computadora a los niños porque los que no lo saben usarlo. Van a vivir muy pobres así." (La Chuparrosa: 13).

- Un buen maestro se preocupa por enseñar en la lengua y variante dialectal de los niños y niñas; para ello, debe ser bilingüe:

"Primer punto: ser bilingüe..." (Tapotzingo: 29).

"Primero que sean profesores preparados y educados, que hablen, lean y escriban el idioma de la comunidad." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 11).



"Ya que todos los maestros son mayos, ningún maestro hay de dialecto guarijío, por eso es muy difícil para nosotros que la educación avance, no hemos tenido ningún maestro guarijío, todos puros español, yo pienso que por eso no avanzamos." (Mesa colorada: 14).

"Los maestros tienen que aprender la lengua To'on Davi para que nos entiendan [...] siento que deben de aprender el mixteco para que nos entendamos bien con ellos, así mismo el español." (San Pedro Jaltepetongo: 42).

"Nuestro maestro debe de hablar nuestra lengua, hay que considerar que muchos niños pequeños todavía no saben hablar español. Cuando el maestro habla chinanteco es muy fácil que se comunique con los niños pequeños. Es importante considerar que los niños pequeños se comunican y comprenden muchas cosas en nuestra lengua, y si el maestro no puede comunicarse con ellos es muy difícil para los niños y para el mismo maestro." (Santa María Las Nieves: 58).

"Es un sueño de nuestra comunidad tener profesores que sean bilingües, que manejen bien el español y dominen el habla nativa de la comunidad, para que se completa una enseñanza con el otro habla; si el profesor no conoce nuestra lengua aunque tenga las ganas de enseñar, tenga el espíritu de sacrificio, que radica en batallar con los niños; porque algunos niños no hablan español, no llegan a entender inmediatamente lo que quiere decir el profesor." (San Pedro Jaltepetongo: 36).

"Porque es de nosotros la lengua náhuatl es importante, porque ahorita aunque (los) profesores pueden hablar el náhuatl (y parece que los que hablan les van a pagar más), nosotros sabemos, pero nos han acostumbrado a hablar puro español; no podemos enseñarles a los niños. Pero si en la escuela se diera, pues nosotros también nos apoyaríamos ahí y juntos (podríamos) hablarlo." (Florijomel: 13).

"para dar clases en esta comunidad que deba saber hablar en la lengua." (Cinco de mayo: 87).

"[...] no me gusta venir a la escuela, porque no entiendo (se refiere a la lengua) y me da sueño pero mi papá me obliga y aunque no me gusta tengo que venir para que no me pegue..." (Luquilha': 5).

- Los participantes en la Consulta valoran a aquellos maestros y maestras que integran los conocimientos escolares y comunitarios:

"Por último se recomienda que se trabaje en la inclusión de las dos culturas la mestiza y la indígena." (Jesús María: 15).

"Aquí si hay una maestra que es buena, le digo porque, porque ella se basa también en las tradiciones de la comunidad." (Cinco de Mayo: 15).

"Que sepa las tradiciones y las comidas tradicionales de esta comunidad y que nos enseñe las danzas de venado pascola y judío." (Cinco de Mayo: 86).

"Qué tanto los profesores se actualizan, se evalúan y reconocen cuando están fallando dentro del salón." (Santo Tomás Ajusco: 12).

"Bailar matachín y saber bailar judío." (Cinco de Mayo: 86).

"Necesitamos profesores con un pensamiento múltiple o multicultural." (Nejapa de Guerrero: 9).

"Tenemos que recuperar nuestro pasado y eso se debe de agregar en la escuela, los niños deben de saber por qué viven o por qué estudian." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 16).

"Si los niños no saben quiénes somos, qué hicimos, qué hacemos, estamos sin raíz, sin historia." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 16).

"Tenemos que inculcar en nuestros hijos como se hacen los trabajos, por ejemplo: en qué tiempo se limpia la milpa, en qué tiempo se corta el café, en qué tiempo se siembra el maíz, cómo está la Luna para sembrar el maíz, todo eso debemos de explicarle a nuestros hijos, para que no se pierdan esos conocimientos." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 18).

"Sembrar maíz, qué maíz deben sembrar donde no pega el sol, qué maíz debe utilizar donde siembra con yunta, qué maíz deben sembrar donde la tierra está dura, estos conocimientos se van perdiendo, ya no se les enseña a los hijos a fijarse en la posición de la luna, esto es importante si es que se va a cortar un árbol para que no le vaya a picar un animal o se le pudra la madera, también para recoger la mazorca hay que ver la posición de la luna para que el gorgojo no pi- que el maíz." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 17).

"Las plantas que se usan para curarse, porque no nada más las medicinas que dan los doctores sirven, sino que también nuestras plantas, debemos de resguardar esos conocimientos porque los tenemos." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 18).

"Debe saber algo de la medicina tradicional [...] ya que antes no se ocupaba el doctor como ahora, antes se ocupaba pura hierba, para el dolor de estómago ocupaban el té de canela o el té de manzanilla, para el dolor de muela había mucho como el clavo o la cebolla. También el limón que lo combinas con miel o azúcar y eso te ayuda para quitarte el dolor de garganta. La manzanilla también sirve para el dolor de oreja o la leche materna, sacada de los pechos de una mujer." (San José Michuatlán: 30).

### 3.3.2.5. Identidad y participación comunitaria

- Los participantes en la Consulta esperan que los maestros y maestras que trabajan en la escuela sean indígenas y, preferentemente, integrantes de la propia comunidad:

"[...] que sea de la comunidad que haya participado en fiestas tradicionales." (Cinco de Mayo: 44).

"Un maestro bilingüe, un maestro de aquí, para que enseñe la lengua kumiay [...]" (La Huerta: 17).

"[...] Ser indígenas y enseñar la lengua, ya que los maestros se dicen ser bilingües no enseñan la lengua a los niños." (Tapotzingo: 29).

"Un maestro es aquel que se iguala con la gente del pueblo, que entiende como es la vida en la comunidad, por eso buscamos o queremos que los maestros que lleguen a nuestra comunidad sean de la región chontal, que sepan nuestra cultura y que hablen nuestra lengua [...]" (Santa María Candelaria: 12).

"Me gustaría que el maestro hablara nuestra lengua y vistiera como nosotros, que sepa las tradiciones, la gastronomía y la cultura de mi pueblo." (San José Miahuatlán: 28).

"[...] wixárika como nosotros, y que conozca de nuestra religión, y de nuestras costumbres, y que hable como nosotros la lengua wixárika, y que nos entienda a nosotros los niños [...]" (Santa Catarina Cuexcomatitlán, 20-21).

"Lo que no sé es porque, porque si somos una comunidad indígena mandan a maestros de otras partes." (Cinco de mayo: 44).

- Los participantes esperan que el profesor o profesora se interesen por conocer la comunidad, a fin de que en su trabajo se viertan estos conocimientos:

"He visto a algunos maestros que han manifestado: *nosotros sabemos de libros, sabemos cómo enseñar pero no sabemos cómo trabajar en una comunidad, cómo trabajar con ustedes y queremos que ustedes nos orienten*, eso nos emociona mucho porque nos damos cuenta que no todos los maestros son iguales, hay algunos que si nos valoran y valoran lo que nosotros les ofrecemos. Yo pienso que deberíamos de llevarnos con nuestros maestros, pero eso depende mucho de ellos, entonces quiere decir que son realmente maestros del pueblo." (Santa María Las Nieves: 108).

"Igual los maestros y director foráneo que vienen a trabajar aquí, tal vez un poquito peor, porque no se dan a conocer en la comunidad, no permanecen mucho tiempo, cada viernes se retiran en medio día. Ya no es igual como los maestros anteriormente que salían quincenal o mensual, algunos hasta cada dos meses, ellos nos acompañaban en diferentes actividades o reuniones." (Jerusalén: 16).

"Parece que se sienten diplomáticos [...] porque no se paran a saludar, antes era bonito porque convivían con uno, salían a la comunidad, y platicaban con la gente pero ahora no se ve nada de eso." (Xajay: 61).

"[...] estar muy en contacto con la gente de las comunidades y los habitantes." (Mesa Colorada: 26).

"[...] el maestro realmente ¿qué tanto está empapado de la comunidad? ¿Qué tanto sabe? Con qué seguridad le va a transmitir ese conocimiento al niño y no lo va a hacer sentir un pueblerino, un ignorante, un indígena, sino que realmente le dé un concepto con el valor que tiene." (Santo Tomás Ajusco: 12).

"[...] sí debe conocer, porque hay unos maestros que no conocen la situación económica del pueblo y de la comunidad más que nada, y es que a veces exigen trabajos muy costosos y no saben la situación económica en la que se encuentran sus alumnos." (San José Miahuatlán: 38).

- Una característica que distingue al buen maestro es que se integra a las actividades de la comunidad:

"[...] se prestan no sólo para enseñar a los niños, sino que conviven con la gente integrándose a las diferentes actividades que se llevan a cabo." (Yozondacua: 38).

"Los maestros malos nada más llegan a dar órdenes o a decirnos de las recomendaciones de sus jefes y nunca preguntan cómo son nuestras costumbres, qué nos gustaría, qué fiestas tenemos, porque nosotros los padres también queremos que hayan cambios con nuestros hijos." (Santa María Las Nieves: 96).

"Nosotros valoramos a dos tipos de maestros: los maestros que cumplen y los maestros que se avergüenzan de nosotros, de nuestra lengua y de nuestras costumbres. Los maestros buenos están con nosotros cuando hacemos fiesta y nos alegra el corazón, y están dispuestos a trabajar, a bailar con las mujeres y llega con los ancianos o con las autoridades y nos anima a hacer otras cosas, y nos dice: "yo pienso que debemos de hacer esto" "yo pienso que debemos hacer esto otro." (Santa María Las Nieves: 106).

"No sea necesariamente kumiay pero que se involucre dentro de la comunidad." (La Huerta: 58).

- Los buenos maestros y maestras establecen una relación que los vincula a la comunidad:

"Que no nada más tengan el conocimiento académico sino el conocimiento del entorno donde están enseñando, que sepan todo lo relacionado a su comunidad como agricultura, idioma, historia y otros conocimientos." (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 36).

"Pues yo creo que de eso a lo mejor a mí me gustaría que sea un maestro que conoce cómo vive la comunidad que vive esa misma cultura; cómo es, porque si no, digamos que habla [...] la lengua materna de lo que hablamos acá, pero aunque esté un poquito cercano pero vive en una ciudad no es lo mismo vivir en un escuela así indígena porque su vida allá vive en lo mejor y acá es diferente y cómo va a explicarle a un niño o cómo le va entender si su forma de vida es diferente y a lo mejor es aquí donde un niño no puede captar todo lo que le enseñan." (Ushteje: 25).

"[...] que (los maestros) también tengan los conocimientos de las formas de organización de la comunidad y la cultura Wixarika." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 12).

“Si los maestros tuvieran comunicación con el pueblo, basta con que nos dijeran a los ancianos qué es lo que se necesita, ordenaríamos a la autoridad que proporcionen sus topiles y que ponga a los comuneros para un día de tequio y así no involucramos a los niños ni a las mujeres para los trabajos pesados. El problema es que ellos desconocen nuestras costumbres porque no saben comunicarse.” (Santa María Las Nieves: 109).

“[...] que los maestros [...] estuvieran cada fiesta de nuestra comunidad; por ejemplo, ahora en mayo hay fiesta; los maestros estuvieran pasando aquí la fiesta con nosotros, con los niños; que suspendan las clases [...] para que los niños también sepan qué es lo que está haciendo nuestra comunidad, cómo es el uso y costumbre de nuestra comunidad [...]” (Santa María Nativitas Coatlán: 77).

### 3.3.3. Características del buen director o directora<sup>53</sup>

Al preguntar sobre cuáles son las características que debe tener un buen director o directora, las respuestas se agruparon en tres componentes: competencias o habilidades profesionales que deben mostrar los buenos directores y directoras; el perfil docente y los rasgos por los que expresan su identidad y participación en la comunidad en la que trabajan.

#### 3.3.3.1. Competencias o habilidades profesionales

- Los participantes destacaron la gestión educativa. Con esta expresión se refieren a la planificación de actividades que hacen los directores y directoras, y que son la base de la organización y participación en las acciones de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, tomando en cuenta sus intereses y potencialidades de desarrollo.<sup>54</sup>

Para definir el trabajo de los directores o directoras, los participantes propusieron varias alternativas dentro de las que destaca la comparación del trabajo de los que han trabajado en la escuela de la comunidad:

“Se puede valorar el trabajo de un director haciendo comparaciones; hace un año, la directora no mostró ningún trabajo terminado al finalizar el ciclo escolar, en cambio, el que está ahora es director y es maestro con grupo, pero le alcanza el tiempo para salir a hacer gestiones, hace poco vi que ya mostró los avances que hay en las gestiones con el programa de escuela de calidad.” (Santa María las Nieves: 85).

“Estaba bien porque había veces que salían los niños y él se quedaba con ellos ensayando (el anterior director), de hecho los 5 de mayo el sacaba grupos de niños y los ponía participar, a bailar pascola y ahora no hubo eso aquí [...] y fuimos a un evento [...] allí a Mochis y fuimos varias

<sup>53</sup> Esta categoría fue sistematizada a partir de las respuestas a la pregunta 11 que alcanzó un total de 325 registros (4% del total de los datos).

<sup>54</sup> La gestión educativa agrupa un poco más de la tercera parte de los datos correspondientes a la evaluación del trabajo de dirección.

[...] ahí en el teatro del IMSS, ahí fuimos y muy bonito; le gustó a la gente porque hicimos todo lo que hace en un conti, todo eso, pero él nos ayudó a salir; ya no se sabía hacer conti, él buscó quién allá ayudara y nos fuimos a participar [...]" (Cinco de Mayo: 17).

Cuando hay conflicto ella (la directora) trata de arreglarlo, ayuda en la escuela, ayuda a bajar programas para mantener ahí los salones bien, les ha metido trabajo junto con uno, y cada año, siempre hay algo, hace gestiones así [...]" (La Huerta: 16).

"Pues pienso que se debería ver qué tanto es su preocupación dentro de la escuela, si está al contacto con los padres de familia anunciando del cómo se está trabajando y si no es así pues la educación sigue abandonado por todos, y pues un buen director es aquel que anuncia lo que está pasando dentro del plantel." (Ejido San Miguel: 18).

"[...] pues como yo recuerdo que algunos directores sí eran buenos porque estaban bien organizados, bien comunicados, bien enterados, [...] pues digo yo que en mis 30 años que he estado [...] a lo mejor uno ha pasado o dos (que fueron buenos directores); ya de ahí para acá puro problemas [...] los que hemos conocido últimamente son muy malos, así buenos creo que no nos ha tocado. Los que han estado la verdad no se preocupan por la escuela, no han gestionado nada, nada por el edificio, no se preocupan si no les llega a las becas a los niños, no se preocupan por si hay niños, no se preocupan por si hay niños con discapacidad o algo así [...]" (La Libertad: 18).

"[...] el trabajo del director es bueno, porque es el que organiza a los maestros, él los reúne y demás, solicitan las cosas que le hacen falta la comunidad. El director es el que manda en la escuela y que sale en reuniones [...]" (Luquihó: 15).

"[...] que se mejore la educación y encontrar cuál es el problema porque los niños no le entran las letras, será por su alimentación o por falta de dominación del español o por falta de comunicación entre autoridad, comunidad y los maestros. (Buena Vista: 17).

"El director debe de ayudar no sólo a la escuela, sino a la propia comunidad, ya que es una persona capacitada, para desempeñar distintos roles en la sociedad, además de que este debe de ser muy responsable y puntual, para que los demás sigan su ejemplo." (Colonia Morelos: 30).

"(Los directores deben) organizar bien el trabajo, que salgan de la oficina, que entiendan que no sólo es el papeleo, que cuide bien el trabajo de los maestros, que no sólo vayan y vuelvan para decir que todo está bien." (Rejogochi: 12).

"Un buen director debe cuidar la infraestructura y mobiliario de la escuela." (San Juan: 10).

Los directores no deberían estar al frente de un grupo, porque esto obstaculiza la gestión:

"Un director sería alguien que no estuviera frente a un grupo, un director que sólo fuera director." (Santa Catarina: 16); "[...] porque cuando un director también es el maestro, falla porque no hace ni una ni otra cosa, por eso no debe estar frente a un grupo [...]" (Tapotzingo: 30).

- Un buen director o directora acompaña a los docentes:

"Bueno, primero tendrían que ser unas personas ejemplares que siempre este al pendiente de sus alumnos y sus maestros y que siempre acudan a la institución y que siempre estén presentes en algún problema para resolverlo." (San José Miahuatlán: 39).

"Que trate bien a sus compañeros maestros, que les hable de buena forma, sin que los esté peleando [...] que nos hable en wixárika y también en español, sin que regañe a sus compañeros maestros y que les hable en buena manera. (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 21).

"[...] debe de ayudar a todo su personal y no debe de (sentirse) importante ante los demás ya que esto sólo genera desconfianza y por lo tanto no habrá una buen ambiente escolar." (Colonia Morelos: 28).

"Que el director de la escuela sea comprensivo, que hable con los maestros para que a nosotros los alumnos, no nos peguen y nos traten mal. Que en las reuniones de padres de familia él hable de lo que pasa y de sus propuestas o de lo que ha hecho a favor de la escuela y de nosotros." (Tuxpan de Bolaños, 73-74).

- El buen director o directora controla el comportamiento de los estudiantes.

"Bueno que el director sea recto y firme con sus actividades y que tiene que hablar con los papás de los niños, con los maestros y con los niños, pero no regañarlos, tiene que hablar con ellos bien para que le tengan confianza." (Tapotzingo: 30-31).

"Un director que sabe aconsejar a los niños es un buen director, si esos niños se están peleando por allí, un director debería de decir algo, si les hacen caso deberían de castigar poniéndolos hincados por allí, cuando menos una hora y media, así también dándoles las buenas palabras para que los niños no vivan peleando y los niños se tiran con piedras peleando y se pellizcan." (Mesa Colorada: 16); "[...] los alumnos son responsabilidad de los maestros en la escuela y tienen que estar al pendiente de que no se peleen los niños y niñas ya sea fuera o dentro del salón." (Huillorare: 10).

"Un buen director no maltrata a los alumnos y debe castigar a los que se peleen." (San Juan: 10).

"[...] si el alumno tiene algún problema otra vez con sus papás pueda ayudarlo, platicar con él o decirle algún maestro que si lo puede ayudar [...]. El director tiene que saber también las necesidades del alumno y de los maestros porque él tiene que supervisar, no solamente la escuela en sí, sino cómo se van desarrollando las clases; si un alumno o algún profesor tiene problemas con los contenidos o [...] más bien tiene problemas para con el profesor o familiares, pues eso (afectará) su aprendizaje, entonces el director también tiene que responder a estos problemas y resolverlos de alguna manera." (El Boxo: 54).

A los participantes les preocupa que las directoras o directores no puedan mantener la disciplina escolar:

"Ahora aunque sea maestro, aunque sea director ya no lo obedecen [...] andan por ahí jugando [...] a veces eso no se ve bien." (Lipuntahuaca: 10).

- La coordinación de las actividades escolares implica que los directores o directoras informen a los padres y madres de familia:

"[...] pues también que a los padres de familia nos tomen en cuenta, así es un buen acuerdo y si de veras el director es responsable no nos hará a un lado [...] si avanza a la par que nosotros [...] lo tendremos a bien, y si nos manda a nosotros por un lado y él se va por otro entonces diremos los padres de familia "no, ese director es un gran mentiroso", y es cuando en ese mismo momento también nosotros lo hacemos a un lado." (Tuxpan de Bolaños: 47-48).

"[...] cuando la directora salga de la escuela para hacer trámites o acudir a juntas presente un oficio a padres de familia, donde se señale la actividad que realizará." (Huillorare: 14).

"[...] y que les diga a nuestros padres cómo andamos en la escuela, o en qué ocupa apoyo; eso que les diga a nuestros papás [...]" (Santa Catarina Cuexcomatitlan: 21).

- Los buenos directores y directoras se involucran en actividades de docencia:

"El director debe ser una persona que sepa atender a las y los niños, que no les regañe sino que los debe aconsejar, explicar y hacer que los niños y niñas se motiven en aprender más." (Mesa del Nayar: 27); "[...] lo que hace un director es administrar la escuela y otra cosa, si un maestro llega a faltar, él tiene la responsabilidad de cubrirlo ese día, no pueden decir "unamos estos dos grupos para que se haga uno." Eso no se debe hacer, si el maestro apenas puede atender a treinta alumnos, ahora con sesenta nada podrá hacer." (San José Michuatlán: 18).

"Un buen director debe: dar el ejemplo a los maestros y a los alumnos" (El Boxo: 53).

- Una de las tareas del director debe ser la evaluación de los docentes a su cargo:

"Lo que se refiere a nuestros niños, voy a poner un ejemplo como la del Gobernador Tradicional de aquí; ya ven que trae a sus ayudantes y si a todos los trae con un buen entendimiento caminarán bien todos, y si no los trae con buen entendimiento alguno de ellos se irá por otro camino; entonces vienen los problemas [...], yo así lo he notado en lo poco o en lo mucho que he visto; como que los directores o más bien de lo que dice el director sus maestros no le hacen caso, o el director anda mal en su mandato o los maestros andan mal por no cumplir el mandato ¿o qué es lo que están haciendo?" (Tuxpan de Bolaños: 42).

"Un director estricto se considera un buen director, que se preocupe por la escuela y la forma de enseñar de los maestros." (Nejapa de Madero: 32).



"Que exista un personal que haga una vigilancia, para con los maestros, bueno pienso que es mejor que sea por grados, para que conozca los contenidos de cada grado y vea esa persona si se alcanza lo indicado. Porque pienso que cada maestro tiene un plan de trabajo educativo, entonces debe vigilarlo si se cumple ese acuerdo conforme a los grados de cada alumno, como lo tiene indicado." (Cuechod: 61).

"[...] el director debe ser una persona responsable que cumpla con su trabajo, además debe de observar cómo trabajan los maestros." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 19).

"Las cualidades de un buen director o directora es que conozca su campo de trabajo, que tenga pleno conocimiento de los programas de estudios, así pueda dirigir a los maestros, ya que conociendo los programas y sus alcances podrá exigir a los maestros que cumplan a plenitud los contenidos o créditos que abarcan los programas de estudio." (San Pedro Jaltepetongo: 40).

- Los directores o directoras son responsables de la planificación del trabajo de la escuela:

"[...] a la mejor allá en San Andrés puede que sea así, a ese director yo le tengo mucho respeto (está hablando del director de San Andrés) muy exigente a cada uno de sus maestros les habla de la planeación de su trabajo, primero hace que cada uno de sus maestros sepa a quien va a enseñar el grado y qué es lo que va a enseñar, para que lo que enseñe sea bien entendido por los alumnos y para que más tarde se vea reflejado el niño que quiere ver para que el día de mañana el muchachito se pare ante su comunidad bien fuerte en sus conocimientos[...]" (Tuxpan de Bolaños: 62).

- Un buen director o directora cumple con las normas mínimas que garantizan el funcionamiento de la escuela:

"Que todos los días venga a la escuela." (La Chuparroza: 34).

### 3.3.3.2. Formación profesional

El director o directora deben contar con los estudios y capacidades necesarios para desempeñar este cargo:

"[...] Pues a través del trabajo que viene realizando cada uno de ellos aplicando los conocimientos adquiridos durante su formación como docente, que cuente con el perfil indicado." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 12-13).

"Que tengan títulos, experiencias y sean obedientes, porque no se obedecen, se solapan entre ellos, cuando falta uno dicen que tiene permiso y no justifican o no comprueban que tienen permiso, eso hacen y eso no está bien. Un director o directora debe de ser responsable y poner el ejemplo, porque si no pone el ejemplo peor van a hacer los demás que le siguen." (San Pedro Jaltepetongo: 41).

“Un director para nosotros como ciudadanos es un sabio que conoce, que tiene experiencia y es respetuoso en todos los ámbitos, ser humildes en su trabajo y lo que le corresponde.” (Santa María Candelaria: 12).

### 3.3.3.3. Identidad y participación comunitaria

Los participantes en la Consulta resaltaron que un buen director o directora comparte con las comunidades con las que trabaja los rasgos básicos de la identidad, y mantiene una participación constante y comprometida en la vida comunitaria.

- Un primer rasgo que destaca es que los buenos directores y directoras son hablantes de la lengua indígena y conocen la cultura comunitaria:

“Un maestro (o director) debe hablar mi lengua porque ellos son los vienen donde vivimos. Yo estoy en donde vivo (casa, comunidad) y es lo que no toma en cuenta el gobierno que los manda aquí.” (La Chuparrosa: 15);

“[...] que sepa hablar la lengua y los conocimientos de la cultura.” (Cinco de Mayo: 46).

Les preocupa que en algunos casos, los directores saben el idioma comunitario, pero no lo usan en las interacciones con los integrantes de la comunidad:

“Se dice que Xocen es tierra maya, pero cuando (el director) habla en sus reuniones todo lo hace en español. Hay señoras que sólo escuchan y no entienden lo que dice.” (Xocen: 20).

- Los buenos directores y directoras participan en las actividades de la comunidad y respeta la cultura:

“[...] les hace falta muchas cosas todavía para que de veras nos demuestren que trabajan [...], porque aquí en Kuruxi Manuwe hace falta que un director participe en las cuestiones de nuestra costumbre, o a la mejor en su Agencia lo pudieran nombrar como Comisario, o para que tenga cargo en un Centro Ceremonial de Portador de la Jícara de alguna divinidad, esto le apoyaría mucho para que tuviera más apoyo de la comunidad y que lo tengan como persona ejemplar y lo respeten, para que el día de mañana la gente lo recuerde y diga: “sí que es buena gente, mira lo estamos viendo es Portador de la Jícara Sagrada, es Comisario de la localidad, o Gobernador”, si para todo esto les dieran permiso estuviera bien así en esta forma.” (Tuxpan de Bolaños: 48-49); pero lo más importante es que sabe valorar nuestras costumbres y no sólo eso, sino que está dispuesto a apoyar en cualquier actividad que hacemos en nuestra comunidad y a participar también, por qué no.” (Santa María Las Nieves: 85).

“Que traten con respeto hacia las personas, que demuestren en donde están, que se comporten de acuerdo al trabajo que están desempeñando, con sencillez y honestidad.” (Santo Tomás Ajusco: 29); “[...] que no se avergüence de las costumbres de la comunidad.” (Cinco de Mayo: 46).

- Los buenos directores y directoras entienden que su trabajo implica también el deseo de servir a la comunidad:

"(el director se preocupa por) servir a la comunidad. Por ejemplo, ayudar a orientar a los padres de familia tengan la necesidad de algún proyecto o de algún trabajo en el ejido o comunidad, ya que muchas veces nos falta orientación de algún bien de la comunidad." (Mesa Blanca: 13); (el buen director) es quien no discrimina ni a los niños ni a los maestros [...]" (Santa María Las Nieves: 85).

Sin embargo, el trabajo de los directores y directoras no siempre refleja una actitud de servicio:

"Nada más ahí también le quiero agregar un punto, que los directores, pues que sean honestos, que no solapen a los demás maestros; que porque me cae bien o aquellos que no me caen bien los voy a criticarlos y decir que no enseñan bien, que se vayan y que vengan nuevos maestros o eso, pues desde mi punto de vista de que si están en una comunidad, pues que trabajen bien, en conjunto para que su trabajo sea mejor, nada más eso." (La Libertad: 30).

"El director debe ver que sus maestros les enseñe a sus alumnos lo que viene en los libros; que realmente sea lo que les esté enseñando, porque a la mejor hay maestros también que disque se ponen a enseñar, pero no lo hacen realmente. Por ejemplo en el caso de otras escuelas donde hay maestros que son de otras religiones, lejos de que enseñe se dedica a hablar de su religión o de algo así, y a lo mejor ahí es donde entra el director." (El Boxo: 29).

- Un buen director o directora expresa en su comportamiento los valores que lo inspiran:

"Que sea exigente, que cumpla con sus responsabilidades en la escuela, que sea respetuoso, que sepa dirigir la escuela, que nos de oportunidades si cometemos algo que no está bien, que no sean malos, que nos de otra oportunidad y que sea responsable en su trabajo." (San Pedro Jaltepetongo: 58).

"La disciplina entre los maestros y sus alumnos, ser responsable, amable, y tener una buena comunicación con sus maestros y alumnos." (Santa María Candelaria: 20).

"Bueno pues un director debería de ser exigente pero a la hora de ser exigente hablarnos de buena manera, el director nos debe de respetar; un director debe reunir características muy similares a la de un maestro pero nos debe respetar igual que un maestro" (El Boxo: 55).

### 3.3.4. Las características de una buena escuela<sup>55</sup>

#### 3.3.4.1. Personal

- Una buena escuela cuenta con buenos profesores:

"Debe tener buenos maestros y buenos directores" [...] "Yoremes" [...] "Yoremes para que enseñen cultura." (Cinco de Mayo: 20).

"(La buena escuela se caracteriza porque) los que dan clases (son) maestros que han ganado su plaza, que no lo hayan heredado o lo hayan comprado nada más." (Florijomel: 29).

"Una buena escuela es la que tiene buenos maestros, muy bien preparados, que sean puntuales, que respetan su horario, porque imagino que en la supervisión se les dan sus horarios a qué hora entra y a qué hora sale y eso nosotros no sabemos sus horarios que les han dado." (Florijomel: 29).

"La escuela es buena si los maestros saben enseñar, porque si no para qué sirve una escuela muy bonita si los niños no saben las cosas [...]. Aunque se den más salones o cosas nuevas, pero si el maestro no sabe enseñar pues de qué sirve, tiene que empezar por que los niños de verdad aprendan." (Xajay: 27).

"También si los maestros no enseñan bien o faltan a la escuela o se la pasen embriagándose tampoco se va a ver bien la escuela; como digo, si enseñaran bien y cumplieran bien con su carga horaria yo creo que todo estaría bien, porque algunos terminan muy pronto sus actividades, o se van antes de que llegue el viernes; algunos así le hacen, yo no estoy sentado en un camino espíandolos pero así lo platican algunos que así actúan en algunas escuelas; eso también no dice nada bueno." (Tuxpan de Bolaños: 57).

"Que los maestros no se burlen de lo que digan (los alumnos)." (Colonia Morelos: 42).

"Vemos con claridad a algunos maestros, no es por hablar mal de ellos, no tienen estudios o no están preparados, vemos que algunos ingresan con secundaria, preparatoria al magisterio, no están preparados para enseñar a los niños. Hoy en día vemos que ya hay muchos profesionistas con carrera terminada o con licenciatura y que no tienen trabajo, son quienes necesitamos por su preparación para que eduquen a los niños y los saquen adelante, porque si no saben, los niños no los toman en cuenta." (San Pedro Jaltépetongo: 42).

"Maestros comprometidos con su carrera." (Cerro Central: 26).

---

<sup>55</sup> La información relativa a esta categoría se sistematizó a partir de la pregunta 13, que comprende 604 registros en la base de datos (8.2% del total de los datos).

- La escuela debe contar con personal docente suficiente:

"No me gusta que la escuela sea multigrado, que sólo haya dos salones, porque somos muchos y no podemos estudiar. Es por eso que nos gustaría que cada grado sea por separado. Porque luego nos copian en nuestros trabajos porque no han aprendido o no pueden estudiar, además nos peleamos entre nosotros [...]. Que sea grado por grado, que tengamos un maestro en cada grado, porque si somos muchos no aprendemos. Porque cuando es numeroso el grupo, algunos aprenden y otros no, y los que ya llevan un avance no pueden aprender más." (Yozondacua: 75-76).

"[...] aquí sólo tenemos tres maestros y ellos le dan clases a los seis grupos, dos grupos por maestro, además uno de ellos la hace también de director y si lo llaman a reuniones se tiene que ir y muchas veces los niños se quedan sin clases." (Xajay: 58).

"Los niños, niñas y jóvenes aprenden mejor si el maestro atiende un sólo grupo, porque si el maestro atienden más de dos grupos el alumno difícilmente ponen atención a lo que el maestro dice, y es ahí donde el alumno no adquiere los conocimientos necesarios." (El Boxo: 30).

No se trata solamente de que el personal sea insuficiente, sino que, además, rota constantemente, lo cual afecta el aprendizaje de los niños y niñas:

"[...] el Teba (telebachillerato) que tenemos aquí cerca nada más cuenta con 3 maestros, no tienen instalaciones, no hay salones, en el Cobaev trabajan más maestros." (Florijomel: 30).

"Una problemática que se ha observado es que los maestros que enseñan bien, que se pueden considerar buenos maestros se los lleva a la Supervisión Escolar." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 23).

"[...] yo lamento mucho que cambien a cada rato los maestros porque no sabemos qué tanto le afecta el cambio a nuestros hijos." (Santa María Las Nieves: 81).

#### 3.3.4.2. Instalaciones

Entre las características que más resaltaron los participantes, se encuentra el estado de las instalaciones escolares; las instalaciones son insuficientes o están en mal estado, tienen poco mantenimiento y están pobremente equipadas.

- En cuanto a la infraestructura, los participantes aportaron la siguiente información:

"Suficientes salones, baños en buenas condiciones, seguridad de los niños, un techado para la cancha para proteger un poco a los niños del sol cuando hagan su actividad física." (Nejapa de Madero: 11).

"Debe estar en un buen estado, resistente a las lluvias, temblores y a la humedad." (Nejapa de Madero: 21).

"Los baños no les gustan, siempre se encuentran horribles, y que las puertas no sirven, se encuentran con excremento." (El Desemboque: 35).

"Porque el piso está agujerado y se puede meter una víbora." (El Desemboque: 54).

"Una escuela debe tener todos los materiales necesarios para el aprendizaje de nuestros hijos: sillas, mesas, pizarrones, todo el equipo de trabajo y también que tengan cancha [...]" (Santa María Candelaria: 13).

"Yo como gobernador tradicional he estado gestionando en la presidencia y en el gobierno del estado para si se va a hacer la aula, la prepa no tiene butacas, ni aula, yo ando consiguiendo para que todos los alumnos trabajen más a gusto en su banquita, ya viene el tiempo de frío y van a estar sufriendo de frío y eso es buena educación porque los niños no van a sufrir." (Mesa Colorada: 14 y 15).

"Para nosotros como padres de familia de esta escuela en específico, sentimos que nos hace falta la infraestructura." (Santa Catarina del Monte: 87).

"Nuestras escuelas tienen aulas que son de adobe, de madera, techos de lámina, las sillas, mesas, pizarrones, libros, jardines, baños, están en muy malas condiciones." (Santa María Candelaria: 15).

"Que tengamos más salones, nuestra área perimetral y desde luego más maestros. Yo siento que es una parte fundamental para poder traer más alumnos porque cuando ya está consolidada esta parte los niños llegan solitos pero si no nos toca vivir esta parte de gestión y de sufrimiento porque nuestros niños ya están aquí." (Santa Catarina del Monte: 87).

"Sus escuelas parecen galera para animales porque gotean mucho." (Tierra Blanca Loxicha: 25).

"Los salones son de láminas y cuando llueve nos mojamos." (Buena Vista: 31).

"No nos gusta también ya que el piso es de tierra". (Buena Vista: 31).

"Que estén las instalaciones bien, que tenga baño, que tenga techumbre que tenga todo para que los niños no tengan calor." (Choacahui: 51).

"Debe haber suficientes salones para que estudien los niños." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 11).

"Que tenga baños limpios, estén construidas bien y que tengan colores." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 47).

- Las buenas escuelas cuentan con equipamiento:

"Una escuela [...] debe estar bien equipada por ejemplo con cancha, galera en donde jueguen un patio en donde corran y sólo eso se acabó. Y en la escuela se organiza la faena y sólo asisten

10 o 5 o 4 persona que van y a los demás tienes que recordarles y recordarles y no van a la faena, ahora limpiamos una parte; el que fue, allí está el que inicio su tarea y no lo terminan entonces la escuela se ve mal, la escuela está bien triste y abandonada.” (Cuechod: 96).

“Los salones, porque no hay bancas suficientes para sentarnos.” (Buena Vista: 31).

“Necesitamos una escuela limpia y que estén completos los materiales, que tengan computadoras, libros de historia y variedad de cuentos, internet.” (Tzucmuc: 65).

“Es necesario que en una buena escuela se tengan suficientes butacas en buen estado porque la mayoría de las que se encuentran en la escuela están en malas condiciones, además de no son suficientes para todos los niños.” (Yozondacua: 45 y 46).

“Todo está bien equipado porque hay mini split, hay de otros aires acondicionados, todo bien equipado está la escuela.” (Cinco de Mayo: 25).

“Que se pida material adecuado para llevar a cabo el uso del laboratorio.” (Nejapa de Madero: 7).

“Mejorar los salones y butacas [...]” (Nejapa de Madero: 34).

“Que las escuelas cuenten con materiales suficientes y que se usen y tengan un buen estado y que sirvan, contar con más butacas para los salones.” (Nejapa de Madero: 38).

“Que se tengan con todo los materiales necesarias para la enseñanza como son televisión, computadoras, biblioteca y todo el material didáctico necesario para una buena enseñanza.” (Jesús María: 18).

“La tecnología es importante porque que si el alumno no sabe manejar una computadora, no podrá realizar sus trabajos de la escuela. [...] nosotros antes donde íbamos a ver una computadora; sin embargo la tecnología está presente en el bachillerato el alumno lleva computación; la secundaria y la primaria pues lógico que ya estás más avanzadas, porque nosotros; antes aquí ni conocíamos ni había aquí en la escuela, no había ese tiempo que estuvimos aquí en la escuela ni existía eso. La educación avanza.” (El Boxo: 31).

“Pues la escuela que tengan aire acondicionado y tener abanicos o materiales de usos para la escuela, carruchas, palas y escobas, trapeadores.” (Mesa Colorada: 18 y 19).

- Asimismo, debe organizarse el mantenimiento de las instalaciones escolares;

“Nuestra escuela está en muy malas condiciones, necesita reparación.” (Santa María Las Nieves: 90).

“Que quede un buen aseo, que las bancas estén bien pintadas y en un buen estado.” (Nejapa de Madero: 28).

“Que tenga ventiladores, electricidad [...] además de pupitres nuevos [...] que se vea limpio la pared que no tenga pegamento ni papel bond porque se ensucia mucho [...] tener un buen pizarrón [...] si hay huecos en la escuela hay que rellenarlos para que se vea bien [...]” (Tapotzingo: 14).

“Las cosas de la escuela deben estar en buen estado, sin rayones o que estén quebradas o rotas todo lo que hay aquí debe estar en buenas condiciones para su uso, porque si no, por ejemplo si no sirve la silla pues cómo van a estudiar los niños, tiene que estar bien.” (Xajay: 69).

“Yo creo que casi para que nuestros hijos den sus pasos por un camino bien y con claridad tenemos que hablarles desde nuestras casas y ponerles el ejemplo de ellas, ya ven que nosotros tenemos nuestras mesas o nuestras camas donde dormimos o lo que tengamos; hay que decirles que no maltraten eso, que cuiden las cosas y tener mucha comunicación con nuestros hijos, porque aunque el gobierno venga desde allá nos ponga todo y nos apoye con todo lo que se ha comentado pero si nosotros no nos comportamos bien ni cuidamos las cosas y no les damos consejos a los niños para su cuidado no va a pasar más de que en un año vamos a romper con todo.” (Tuxpan de Bolaños: 57 y 58).

“Lo que no me gusta en mi escuela es que hay días que hay ratones y cucarachas que se suben en las cosas abiertas y al día siguiente nosotros lo estamos comiendo y eso hace que nos enfermemos.” (Tzucmuc: 23).

“Aquí tenemos el centro de cómputo, pues yo pienso que necesita una rehabilitación total desde las computadoras nuevas hasta el salón.” (Lipuntahuaca: 23).

“A mí no me gusta que los salones estén feos, y que dentro de los salones esté todo desacomodado, también que dentro de ellas esté con basura, también que cortemos los frutos de los árboles que aún no han madurado: dejémoslos que solo se caigan, también que robemos las cosas y que nos demos de patadas.” (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 22).

“Que la comunidad tiene más de un año sin luz eléctrica y por los calores que se dan eso impide a los niños aprovechar y poner atención.” (El Desemboque: 10).

### 3.3.4.3. Criterios de evaluación

- Accesibilidad

La educación básica obligatoria abarca desde el preescolar hasta el bachillerato; sin embargo, aún se advierte que tanto por razones económicas como por la ubicación de los planteles, el servicio educativo no está al alcance de todos:

“No vamos a tener alcance, los niños no pueden estudiar, porque los padres no trabajamos, y no podemos porque no tenemos como pagar la inscripción, lo poquito que se puede van



avanzando los niños, de la primaria sale y en la secundaria no le cobran, pero la prepa cuesta 1500,00 por 6 meses y si no trabajamos no tenemos cómo pagarla.” (Mesa Colorada: 14).

“A veces los niños están llegando a las cinco o seis de la tarde porque tienen que caminar mucho y es un problema.” (El Corralito: 42).

“[...] que estaría bien que las comunidades indígenas tengan una secundaria y una preparatoria para que los niños tengan varios niveles de estudio y así poder ayudar a su comunidad a resolver problemas que existan.” (Huillorare: 7).

#### 3.3.3.4. Comunidad escolar y convivencia

En una buena escuela, la comunidad escolar se relaciona con respeto y está dispuesta a colaborar; asimismo, existe un ambiente de diálogo.

- La comunidad escolar compromete su esfuerzo por mantener un buen ambiente caracterizado por relaciones respetuosas y de diálogo:

“Pero también porque hay respeto entre los padres de familia y con los profesores. Cuando hay reuniones no hay discusiones ni pleitos fuertes.” (Santa María Las Nieves: 85).

“Buena comunicación y coordinación entre director y maestros.” (Guadalupe Ocotán: 20).

“Que nuestras palabras valgan.” (Colonia Morelos: 42).

“[...] se debe tener un espacio limpio, los maestros promoverán la limpieza así los niños aprenderán que no se debe tirar basura. Debe haber un espacio agradable, donde haya felicidad, donde no hay violencia, donde haya diálogo pacífico, donde se dé una enseñanza agradable. También se necesita que el maestro esté siempre alegre estando frente a los niños.” (Ejido San Miguel: 34).

“Ir a la escuela para ver cómo está la seguridad si mis hijos están seguros, eso se tiene que ver bien.” (Tapotzingo: 33).

“[...] yo creo que en un ambiente propicio yo pudiera platicar bien con el director y los maestros todo lo que dije hace rato y otros de plano están mal.” (Tuxpan de Bolaños: 55).

#### 3.3.4.5. Relación con la comunidad

Los participantes en la Consulta consideraron que una buena escuela se mantiene vinculada a la comunidad, y esperan que en el futuro sea posible construir esos vínculos:

“[...] la escuela no toma en cuenta las fiestas de la comunidad.” (Luquilha', 7).

"[...] que la escuela participe en las fiestas de la comunidad porque es lo que nos da fuerza, nos mantiene unidos." (Rejogochi: 13).

"También los comuneros, las autoridades y el comité deben de tener muy buena relación con los maestros, eso es lo mejor para que una escuela trabaje bien." (Santa María Las Nieves: 86).

"Nosotros queremos que algunas actividades que se realizan en la comunidad se tomen en cuenta en la escuela. La fiesta es parte importante de la comunidad, es por eso que se tome en cuenta para que se engrandezca y se siga festejando siempre, y nos gusta que haya fiesta en la comunidad porque en ella hay música, donde la banda de viento toca la música, que el maestro hable de la importancia y de lo que hace la banda de viento en la comunidad y en las fiestas." (Yozondacua: 63).

"Participación en actividades festividades del 16 de septiembre, desfiles, actividades deportivas." (La Huerta: 28).

"A que sean responsables de la fiesta [...] con la cooperación [...] que sean músicos para que mejore la banda viento." (La Libertad: 25).

#### 3.3.4.6. Funcionamiento de la escuela

- Buena imagen

"Una buena escuela es donde hay buena coordinación entre el director y los maestros, cuando los niños se ve que están bien disciplinados y si los maestros coordinan bien con sus alumnos." (Santa María Las Nieves: 60).

"Buena presentación y buena inculcación de valores." (Nejapa de Madero: 20).

"Una verdadera escuela es la que hace bien su trabajo y los resultados se ven solitos y no necesidad de estar viendo si trabaja, cada quién sabe su trabajo [...]" (Tapotzingo: 33).

"Que el maestro enseñe bien para poder aprender y entender mucho mejor las cosas; porque cuando aprendemos en conjunto todos nos ayudamos y participamos entre sí, también aprendo cuando estoy en una escuela digna." (Tuxpan de Bolaños: 79).

- Atiende a los educandos según sus necesidades

"Me gustaría leer y aprender Paipai y me gustaría mucho las matemáticas." (Santa Catarina: 33).

"Que promuevan la cultura indígena, y se los enseñen a los alumnos para el rescate de su identidad así como el uso y cuidado de la naturaleza." (Guadalupe Ocofán: 20).

"Cuando los maestros hablan con un lenguaje que no entiendo y que mis compañeros tampoco (no me siento bien)." (Choacahui: 32).

"También en este nivel le pedimos a los gobernantes sea respetada nuestra lengua y cultura para que así la juventud sepan y continúen viviendo nuestros conocimientos y sabiduría como hemos vivido, queremos que los estudiantes terminen bien preparados y completo no a medias, nosotros los adultos hablamos el tselal todo revuelto con palabras de castilla, igual los números ya pocos lo sabemos contar en tselal porque así nos educaron." (Jerusalén: 17).

"Se necesita un internado para que los niños que vienen de lejos tengan donde quedarse y así ya no tendrían que tener una escuela dividida, con una parte ahí en San Juan y otra en Chiltepín." (San Juan: 16).

- Dedicar tiempo a aprender bien

"Una buena escuela es donde se enseña doble tiempo hasta que los niños aprendan a hacer los ejercicios bien [...]" (Yozondacua: 45).

"Como las escuelas de la ciudad, tienen muchas cosas juegos, canchas, baños buenos, pero aun así hay niños que no saben bien yo no digo que no, aquí también en la escuela hacen falta muchas cosas, salones, pizarrón, computadora, pero debe ser mejor que aprenda el alumno y para eso no es tan necesario lo demás." (Xajay: 27 y 28).

"[...] tenemos dos compañeros que el día de hoy no vinieron. Hemos visto que ellos se la pasan tristes porque están en quinto grado y no saben leer ni escribir." (Naxoch´: 19).

"(que la escuela) tenga dinámicas para el buen entendimiento, para la escritura y para estudiar." (Nejapa de Madero: 37).

"No nada más van a la escuela por ir, yo he sabido que aprenden y nunca he sabido que quede así sin saber nada. Si tiene algún problema o si faltan mucho a lo mejor no aprenden [...]. Aquí en esta escuela les enseñan bien, leen, escriben, hacen la tarea, eso es lo que queremos. Creo que les sirve mucho la escuela." (Choacahui: 55).

"[...] la diferencia que yo veo ahora es para mi hija [...] veo que sí le enseñan bien y ella también pone atención para aprender, porque si no, otro valor también cuando entra en su escuela sólo relajo hacen, entonces eso así no lo aprenden; pero el maestro cuando ve que sólo relajo hacen les llama la atención. Entonces yo calculo que así es en la primaria: les deben de llamar la atención a los niños que sólo hacen relajo, porque los entregan (para) estudiar." (Xocen: 54).

"Pues una escuela que forme alumnos bien preparados para ser alguien en la vida [...]" (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 13).

- Una buena escuela enseña en lengua indígena y en español:

"[...] así como antes cuando iba a la escuela también se enseñaba en la lengua materna y en español y tal vez no lo domine bien pero alcanzo a comprender algunas palabras en español [...]" (Yozondacua: 45).

"Muchos niños hablan la lengua y que como una escuela bilingüe debería enseñar dialecto, eso es muy importante para la comunidad porque así no se pierde." (Tapotzingo: 29).

"[...] es que sería bueno que se hiciera la escuela en lengua indígena para que no se pierda y que a los niños la hablen más y más, eso es una falla de la escuela: no enseñar nuestra lengua indígena. Eso se tiene que evaluar, sí es importante para nosotros que se hable la lengua en la escuela, yo creo que sí, porque si no, se pierde." (Tapotzingo: 33).

"Una enseñanza que se impartiría tanto en español como en guarijío es aquella en la que sus hijos aprendan a leer y escribir y que por lo tanto, tuvieran una maestra que supiera hablar guarijío, porque los niños van a la escuela a aprender y a que les enseñen." (San Juan: 15).

"[...] diríamos que la institución pública encargada de las instituciones educativas deben de contratar maestros que hablen tanto español como zapoteco." (Buena Vista: 12).

"[...] porque entonces dicen: así el origen de cada persona es necesario seguirlo; no es necesario si se olvida. Entonces como sé lengua materna, entonces si es en español lo que hablo, todos mis hijos español van a hablar, pero si maya hablo es necesario que lo aprendan: también maya, diferente aprende español y también inglés que aprenda mucho mejor pero que aprenda maya, que aprenda español, que aprenda inglés y donde quiera que esté, puede platicar. (Xocen: 8).

- Materiales

"La escuela debe de contar con suficiente material escolar, no podemos exigir un buen trabajo si nuestros maestros no cuentan con sus herramientas de trabajo." (Santa María Las Nieves: 86).

"[...] Cuando hay buenos maestros, la escuela se compone, pero siempre necesita de los materiales, libros, porque este año (ciclo 2013-2014) los libros llegaron hasta mayo, eso deja en mal a la escuela y los niños no aprenden." (Luquillo: 16).

"Debe haber materiales para enseñar en triqui, español y otras lenguas que sean necesarias." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 59).

"Nosotros queremos que los salones tengan muchos colores y una tele para ver lo que viene en los libros y tener mucho material." (La Chuparroza: 38).

"Que nos apoyaran con algunos libros para que los leyéramos." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 69).

"Nuestros niños, niñas y jóvenes necesitan de material didáctico escolar como son las computadoras, bibliotecas y el uso de nuevas tecnologías que le sirvan para realizar sus trabajos." (Buena Vista: 22).

### 3.3.5. Lo que la escuela debe conservar, mejorar, incluir o eliminar<sup>56</sup>

El conjunto de nociones y categorías que se refieren a lo que hay que conservar o mejorar; eliminar o incluir respecto a la educación que recibieron o reciben sus hijos e hijas, se organizan en cinco componentes que dan cuenta de las distintas escalas en que los participantes de la consulta han tenido experiencias con respecto a la educación que reciben; escalas que comprenden desde el nivel personal (la interacción educando-educador, al nivel institucional, la escuela en su acción cotidiana y el sistema educativo en cuanto su funcionamiento; pasando por el currículum escolar que media y norma el conjunto de relaciones que se establecen entre quienes son los destinatarios y usuarios de los servicios educativos en las comunidades.

Los resultados que se presentan se organizan en cinco componentes; para cada uno se presentan los aspectos (categorías y nociones) que es necesario conservar o mejorar; lo que hay que eliminar porque representa en muchos casos obstáculos para el propio desarrollo educativo o constituye una flagrante violación a los derechos de los pueblos y comunidades indígenas.

#### 3.3.5.1. Lo que se debe conservar o mejorar

En relación con la interacción educando educador

- Actividades escolares

La interacción entre maestro y alumno se establece mediante la realización de actividades escolares, la evaluación del aprendizaje y las estrategias didácticas utilizadas por los maestros, a fin de que el estudiante alcance los aprendizajes deseados. Con respecto a la categoría conservar/mejorar se señaló que:

"Ahorita aquí, no hay nada que conservar por mala calidad (de la escuela)." (La Huerta: 15).

"Las actividades escolares son aquellas actividades organizadas por el personal de la escuela, para favorecer los procesos educativos de los educandos; los testimonios vertidos al respecto son poco numerosos y el matiz más contrastante se expresa en las actividades que los maestros hacían antes y lo que realizan ahora [...] ¿Qué es lo que más les gusta aprender en la escuela? pues a escribir, a dibujar, a recortar." (Florijomel: 15).

<sup>56</sup> Las conclusiones que se reportan en este apartado fueron sistematizadas a partir de la pregunta 1, que alcanzó 1016 registros (13.7%) en la base de datos.

"Lo más difícil de aprender en la escuela, es a estudiar." (Florijomel: 17).

"En la escuela me dicen que lea los libros, que estudie mucho para el examen, que investigue lo que dice el examen." (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 19).

"Antiguamente los maestros de mucho antes [...] eran estrictos, pero te enseñaban bien y aprendías a realizar cartas, oficios, recados y hasta en manuscritos te enseñan a escribir. Los maestros de antes te enseñaban cómo hacerlos y cómo debe ir escrito cada parte de la carta, para que al final doblarla y meterlo en un sobre con la dirección atrás del sobre; antes los que iban a la escuela aprendían, aunque sólo termina (en) su silbar (como el cartero); muchas cosas tenemos que rescatar." (Buena Vista: 12).

"Antes los maestros nos pasaban a escribir en los pizarrones, creo que ahora no hay nada de eso, y nosotros si no hacíamos esto, o si lo hacíamos mal, no nos sacaban al recreo, así nos hacían los primeros; entonces los niños aprendían bien, y nos ponían a leer, hoy los niños en la actualidad se ha sabido que se la pasan hablando y los maestros por su lado aparte." (Mesa Colorada: 17 y 18).

Se sabe que hay actividades que tienen que realizarse, y que tendrán efecto en el aprendizaje y educación de los niños y niñas no de manera inmediata, sino en el futuro:

"[...] se tiene que mantener [...] las actividades que son realizadas tienen un propósito para bien que nos beneficiarán en un futuro." (Nejapa de Madero: 15).

Los participantes valoraron las actividades que se realizan en la escuela:

"Vemos que leen pero sólo repiten las letras, no entienden nada porque todo lo que está en los libros está escrito en español. Es bueno que aprendan y que entiendan porque si sólo repiten entonces no les está sirviendo la escuela. Creemos que así trabajan en el salón. Copian y copian, llenan sus cuadernos pero de nada sirve si no entienden lo que dice. Sería muy bueno que aprendieran." (Naxoch´: 10).

Los participantes destacaron algunas acciones y programas que se deben conservar porque representan un beneficio para las comunidades:

"¿Qué es lo que se puede conservar? "Las vendimias, las becas de alimentación, el programa de escuela de tiempo completo, ayudan mucho a los niños." (Choacahui: 38).

"Lo que hay que conservar: Las madres de familia están de acuerdo en que el programa escuela de tiempo completo continúe por el bien de sus hijos y de todos, lo cual les ayuda en la alimentación y permanecen más tiempo ellos en el centro educativo." (Choacahui: 41).

- Los mecanismos que los maestros utilizan en su actividad diaria, para evaluar el aprendizaje, expresan otra dimensión de la interacción que se establece entre educando y educador. Hay que conservar/mejorar:

"Les gustaría que les calificaran trabajando bien, haciendo bien el examen, no pelear con el compañero y no copiarse. La maestra sería quien los calificara con ayuda de ellos mismos y de sus padres quienes preguntarían a la maestra por los comportamientos que ellos tengan en la escuela y preguntando a su hijo." (San Juan: 20).

"Pues el gobierno cómo puede evaluar si no hay un aprendizaje completo y, porque no está todo completo en las comunidades (la enseñanza del idioma y en el idioma indígena), como que el gobierno no quiere que avancemos nosotros los indígenas." (Ejido San Miguel: 5).

Sobre esta noción los testimonios recuperados dan cuenta de lo que hay que conservar y por tanto mejorar.

- Las estrategias didácticas, refieren al conjunto de actividades que el maestro organiza para que los niños logren los aprendizajes esperados; al respecto los siguientes testimonios muestran lo que los participantes reportan en relación con este tema:

"... en la escuela sólo nos dedicamos a escribir y a escribir pero no todos aprendemos [...]" (Luquillo: 3).

"Vemos que leen pero sólo repiten las letras, no entienden nada porque todo lo que está en los libros está escrito en español. Es bueno que aprendan y que entiendan porque si sólo repiten entonces no les está sirviendo la escuela. Creemos que así trabajan en el salón. Copian y copian, llenan sus cuadernos pero de nada sirve si no entienden lo que dice. Sería muy bueno que aprendieran." (Naxoch': 10).

"Es muy difícil entender lo que dice el libro y lo que dice el examen. Dicen nuestros papás y el maestro que debemos de entender lo que dice el libro pero no se puede porque no hemos aprendido a hablar y escuchar español." (Naxoch': 12).

Además de las estrategias empleadas por los docentes, el desempeño de los docentes juega un papel en los aprendizajes de los educandos:

"Antes me acuerdo que el maestro Trino y Sebastián nos enseñaba bien quizás porque eran más exigentes los maestros quizás, por eso aprendían los chicos." (Tapotzingo: 24).

"De segundo, cuarto y sexto tuve a los mejores maestros porque me enseñaron a aprender muchas cosas como sumar, multiplicar, aprender a bailar, a utilizar computadoras, a tocar y a leer, porque explicaban bien y no regañaban." (Miguel Hidalgo Chichahuatla: 26).

"Nuestros hijos aprenden muy poco en la escuela y creo que algo pasa ahí porque a ellos les cuesta mucho decir lo que aprendieron." (Naxoch': 7).

"La verdad no sabemos que están aprendiendo en la escuela, escriben, copian pero si les pedimos que hagan algún documento no lo pueden hacer." (Naxoch': 4).

## En relación con el educador

- El personal docente y el dominio de los contenidos a enseñar son las nociones que los participantes en la consulta consideran que es importante conservar o mejorar. En cuanto al personal docente, los participantes destacaron que hay que

“Conservar los buenos maestros que son responsables en su trabajo, queremos maestros que le den un buen trato a los alumnos y que respeten nuestra lengua materna.” (Santa María Candelaria: 18).

“[...] existen problemas con algún docente, pues [los participantes] manifiestan inconformidad por lo inadecuado que conduce a los alumnos y desean que se investigue este caso para que haya mejora.” (Choacahui: 42).

Los participantes señalaron algunos matices, al tratarse de maestros que atienden varios grados o de maestros cumplen con la función de ser el director, además de estar frente a grupo:

“Un problema grave que yo veo es que tenemos dos profesores en la primaria, uno atiende tres grupos y además es el director y la otra atiende los otros tres grupos.” (Santa María Las Nieves 77).

“En el caso del director es muy difícil porque atiende a los tres grupos y aparte tiene que hacer las gestiones de la escuela y cuando tiene que ir a entregar documentación a Yolox o a Guelatao, sus alumnos pierden clases ese día y es cuando a veces repone los sábados, en esos casos yo no digo nada porque sabemos que por necesidad el director tuvo que suspender.” (Santa María Las Nieves 77).

Destacan también el hecho de que los maestros no permanezcan en la comunidad toda la semana:

“Ahora a lo mejor necesita que esté como antes la escuela, que se queden aquí los maestros para que tengan unidad con el director del albergue, con el de la primaria, con el del kínder, que estén unidos porque es necesario para que trabajen unidos y se unan también con las autoridades, que todo el pueblo de aquí en una reunión que esté presente aquí los profes, el director de albergue primaria todos y para que haya una unidad porque ahorita ni un profe viene, no escucha, aquí no viene ni un profe, para que diga yo necesito esto o el director o que ande en la escuela, no viene por eso ahí se escuchan muchas palabras y es por eso que se necesita la unidad.” (Cuechod: 16).

“Lo que a mí no me gusta del preescolar es que el a veces el maestro que inicia el año escolar no lo termina, de repente tiene que hacer algo fuera y entonces se va, entonces envían otro maestro y los niños como son pequeños le tienen miedo.” (Cuechod: 76).



- En cuanto al dominio de los contenidos a enseñar, los consultados encontraron en esta noción pocos aspectos que hay que conservar o mejorar:

“Queremos que los maestros sólo enseñen lo que saben porque muchas veces no conocen de lo que tratan de explicarles a los niños y los confunden más, y nos damos cuenta por nuestros hijos que no les entienden a los maestros; porque no explican bien el ejercicio; sólo les dicen que lo resuelvan y eso no nos parece, ya que se supone que ése es el trabajo de los maestros: explicar bien lo que viene en los libros [...] “Los buenos maestros son los que enseñan lo que realmente conocen.” (Yozondacua: 24).

“Ahora los maestros no saben ni leer, cómo quieren que los niños sepan.” (Tapotzingo: 13).

### En relación con el currículo escolar

En este componente los aspectos tratados son los contenidos escolares, la enseñanza de habilidades; la enseñanza de lengua indígena y de otros idiomas, como las preocupaciones centrales de los participantes en la consulta; los testimonios dan cuenta de lo siguiente:

- Los contenidos escolares comprenden dos matices: aquellos que contiene el plan de estudios en las diferentes asignaturas, y los contenidos que la comunidad considera deseable ofrecer. Los participantes hicieron referencia a los contenidos que hay que conservar y a los que desde su perspectiva cultural habría que reconsiderar; desde la posición de las comunidades se trata de contenidos que pueden introducir cambios no deseables en la vida comunitaria y que su enseñanza corresponde a los padres:

“Desde temprana edad se les platica [a niños y adolescentes] cómo relacionarse con el varón o con la dama, no sólo eso, también se les platica a temprana edad la relación sexual y también cómo evitar un embarazo.” (Jerusalén: 12).

“Pero también ahí va oculto la inducción a la curiosidad de práctica sexual: ¿cómo es posible platicarle a las niñas y niños cuando todavía su ser (maneltojel) no es la edad para formar pareja de matrimonio de acuerdo como la naturaleza y dios marca el tiempo?” (Jerusalén: 12).

“En la escuela se les enseña a los niños desde cómo va a cambiar su cuerpo hasta cómo tener un bebé, eso lo deberían de dejar a que los padres de familia les enseñen a sus hijos y que no venga en los libros.” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 10).

Se refirieron a aquellos contenidos que se enseñan en el espacio escolar y que le sirven a la comunidad:

“(En el bachillerato), prácticamente serían muy pocos (los contenidos) porque lo que enseñan en la escuela es del tronco común, para que sirva al pueblo sería una especialidad como agronomía, algo que nos sirva para trabajar en el campo, con los animales, las tierras.” (San Pedro Jaltepetongo: 23).

También señalaron contenidos escolares básicos que se enseñan en la escuela y a los contenidos que les gusta aprender en la escuela:

Para aprender a leer y escribir, para aprender hacer operaciones (matemáticas).” (Ejido San Miguel: 18).

“Lo que me gusta de la escuela es que aprendo muchas cosas que desconozco, los maestros que enseñan bien y también jugar con mis compañeros.” (Mesa del Nayar: 6).

“Me gusta la escritura y la lectura que nos enseñan, también la forma de contar con los números, también aprender las canciones de los mestizos o lo que le llaman educación física cuando corremos o cuando estiramos un poco nuestros huesos y brincamos.” (Santa Catarina Cuexcomatitlán 21-22).

Está bien conservar o mejorar la enseñanza de contenidos escolares, que permitirán después la inserción laboral de los educandos:

“Está bien, ya que nos enseña un poco de cada cosa, nos enseñan a desempeñar en diferentes ámbitos laborales.” (Nejapa de Madero: 38).

En las comunidades se sabe que hay contenidos escolares que hay que conservar, porque se han dejado de practicar, pero también señalan que hay contenidos escolares que están ausentes y que es resultado de la discriminación hacia las comunidades indígenas:

“Hay cosas en la ciudad que no hay aquí en los pueblos, pero eso ya depende de las escuelas, de los directores, como yo les decía, en nuestro turno no tenemos maestro de educación física, no nos dan artística, música o baile, por qué en las comunidades no, por qué en nuestra comunidad no dan este tipo de clases, [...]” (San José Miahuatlán: 11-12).

Tocar la guitarra, porque ya casi nadie quiere tocarla, por lo que observé que en las tardes, después de clase la mayoría de los niños juegan fútbol en la cancha de la comunidad, como espacio de recreación y convivencia.” (La Libertad: 68).

También señalaron aquellos contenidos que les gusta aprender o aquéllos que les parecen difíciles de aprender:

“Me gusta las matemáticas y el español porque son los que me sirven más.” (Tzucmuc: 23).

“Los que son difíciles de aprender son las matemáticas, química, física e inglés.” (Mesa del Nayar: 6).

- La enseñanza de habilidades se entiende como aquéllas le permitirán a las personas realizar bien un trabajo manual, un oficio. Los pocos testimonios referidos a esta noción hacen resaltar el hecho de que en la escuela se ha dejado de lado el desarrollo de habilidades que preparen a los educandos para desempeñar un oficio; al mismo tiempo

se destaca que los maestros no están preparados para enseñar habilidades técnicas a los educandos:

"Porque actualmente todos los maestros tienen que ser licenciados o tener la licenciatura para aspirar a ser maestros; por eso mismo nos imaginamos que debe estar mejor la enseñanza dentro del salón de clases, pero lamentablemente la realidad es otra, no hay tanto cambio; incluso el maestro tiene vergüenza, es tímido, apenas quiere cantar el himno nacional y si lo canta le sale mal." (Jerusalén: 34).

"Nos deben enseñar más sobre tecnología y ciencia, un ejemplo es, cómo armar una televisión, un radio, una calculadora." (Nejapa de Madero: 15).

- La escuela es considerada como el espacio donde debe de conservar y mejorar el aprendizaje del idioma indígena, pero según los participantes en la consulta, el maestro no puede mejorar el desarrollo de las habilidades lingüísticas:

"Dentro de la escuela se enseña muy poco la lengua materna que es el Tu'un Savi y es importante que se conserve y se vaya mejorando cada día, aunque en ocasiones resulta complicado porque muchos de los maestros que mandan a la comunidad no quieren enseñarles a los niños a escribir y leer la lengua materna porque ni ellos lo saben hacer [...]" (Yozondacua: 21).

"Como yo, yo no lo hablo pero la entiendo porque, porque nuestros papas no nos acostumbró a hablar así y ellos si lo hablan, mi abuelito y todo eso, ahorita más o menos lo voy entendiendo, antes no, porque al salir de la prepa me llamo la atención, aprendí a escribir pero a leerlo casi no, ahorita más o menos estoy aprendiendo a hablar así con mi mamá mi abuela y esa costumbre pues no la debemos olvidar, ahorita más o menos se está volviendo a rescatar en las escuelas." (Tapotzingo: 26-27).

"[...] pero hay familias que no les gusta que les enseñen, porque según con el tiempo no puedes hablar bien el español y es mentira." (Tapotzingo: 27).

Hablar, leer y escribir son las habilidades que se enfatiza deben conservarse en las escuelas, pero sin dejar de lado que hay aspectos que se tienen que mejorar:

"Sí, ya se está perdiendo mucho, ahora puro castilla dice uno, pero más antes puro otomí ahora ya los niños no lo quieren hablar, se avergüenzan." (Xajay: 23).

"Para nosotros los que hablamos zapoteco también tienen que escribir en zapoteco, aquí en nuestra comunidad los niños, sólo habla pero no saben escribirlo." (Buena Vista: 12).

También hay escuelas en las que la enseñanza del idioma indígena es valorada y desde los primeros años se enseña a los niños y niñas el idioma indígena:

"En la escuela aquí en Miguel Hidalgo lo que es muy valorado y reforzado es nuestra lengua materna pues desde que entran a la primaria les enseñan a hablar más el Triqui." (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 21).

Sobre la enseñanza de idioma indígena se destaca que para algunos padres el idioma materno se aprende en la casa; es necesario que se enseñe en español:

“Me da vergüenza yo en verdad tengo a mi hijo en el municipio de San Antonio, pero [...] porque yo he sentido ser un poco autónomo tenemos nuestro derecho, yo [...] no simplemente porque yo estudio o les doy estudio en San Antonio deja de ser Tének, no, no deja de ser Tének porque si nosotros pensamos ponernos algo bonito pero nuestra cara no la escondemos se va ver que somos Tének no la vamos a esconder, pero nomás esa educación en español que está recibiendo es sólo para la comunicación, porque si no nos vamos a encerrar nosotros aquí u otra cosa, nosotros aquí podemos decir que es cierto que una etapa de primero a sexto grado podemos el Tének [...] pero ya cuando sale de aquí ya se vaya a San Antonio, de todos modos tiene que escuchar el español, de todos modos va oír allá al maestro, no digamos que en la secundaria o el bachillerato: ahí está un maestro Tének.” (Cuechod: 22).

- La escuela es el espacio donde pueden aprenderse otros idiomas además del materno; se refieren tanto al español como a otras lenguas extranjeras:

“Durante el diálogo realizado con los jóvenes de la secundaria, casi de manera coral argumentaron que la materia de inglés, una materia difícil, una lengua ajena a la suya, por lo que no lo aprenden y casi no les gusta. “Podemos aprender varias lenguas como mixteco, español y nuestra lengua.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 11).

### El funcionamiento cotidiano de la escuela

El funcionamiento cotidiano de la escuela moldea de diferentes maneras el desempeño de educandos y educadores, así como la intervención de los padres de familia en las actividades escolares que se desarrollen. En este componente los participantes hablaron del clima o ambiente escolar y de la comunidad escolar.

- Con la expresión clima o ambiente escolar se hace referencia a la actitud que asumen los integrantes de la comunidad escolar, padres, educandos y educadores, en la interacción escolar. Para los participantes en la Consulta, el ambiente escolar se expresa en la disciplina, la organización, el respeto, la ausencia de violencia y el aprendizaje de los educandos:

“La disciplina de los alumnos; respetarse unos a los otros, que haya un dialogo entre el maestro y el alumno; (importa) el aseo personal de los alumnos.” (Santa María Candelaria: 18).

“La escuela estaba bien organizada y la tenían muy bonita, pero ahora te digo que están fallando porque ahora veo que hay muchos [padres que] están mandando sus pequeños a San Antonio y aquí se está yendo para abajo la escuela.” (Cuechod: 16).

“Cuando aprendo a leer bien, cuando no me pelean y leo bien; cuando me están enseñando y voy poniendo atención en todo; cuando yo no entiendo algo y me explican sobre eso en ese

momento yo me siento muy bien. Ah, también cuando leo palabras que no entiendo y las busco en el diccionario; enseguida las escribo para que no se me olvide su significado y yo me siento bien cuando todos nos respetamos, sin estarnos regañando, sin violencia.” (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 22).

Para los participantes el clima o ambiente escolar requiere de constancia, pero también de reconocimiento por parte de los integrantes de la comunidad escolar:

“Aquí también se ve la constancia y eso es lo que le permite al niño formar hábitos de estudio, porque si llega a tener un buen maestro, pero no tiene esa vinculación en casa, no tiene esa motivación, el niño se va a perder.” (Santa Catarina del Monte: 97).

“Para ver si está bien o no está bien lo que se enseña en la escuela, nos damos cuenta cuando nuestros hijos terminan un grado y ahí deberíamos de intervenir para animar a los niños a que estudien más.” (Santa María Las Nieves: 94).

- La comunidad escolar está conformada por los diferentes actores que intervienen en el acto educativo. Como comunidad consideran que hay que conservar o mejorar la vigilancia sobre la escuela y la manera de lograrlo:

“Nosotros como ciudadanos estamos cuidando y valorando lo que se enseña en la escuela.” (Santa María Candelaria: 8).

“Que se reúnan todos, el padre, la madre, que platicuen con el maestro para cómo quiere llevar la educación; para que los niños se lleven bonito; pero si sólo hay coraje (y) corremos al maestro, pierde el pequeño y perdemos nosotros y el maestro también pierde; donde va un buen pensamiento es lo que yo pido: si hubiera un cambio que haya así, bonito; (porque) ese camino como nosotros lo vimos fue muy doloroso cuando empezamos.” (Cuechod: 15).

Con respecto al maestro, participante del acto educativo señalan:

“Los maestros deberían de enseñarles a los alumnos cómo lo hacían antes; ser más exigentes siempre; y cuando cumplan con sus obligaciones como maestros, cómo se hacía antes, deben de enseñarles principalmente los valores y el respeto hacia sus compañeros y hacia las demás personas, que los maestros con la ayuda de los padres empiezan a contribuir más en la educación de los niños y de los jóvenes.” (Buena Vista: 18).

## En relación con el funcionamiento del sistema escolar

La noción de calidad en la enseñanza tendría que caracterizar al sistema educativo en su conjunto. Se entiende como la valoración de los aspectos de la enseñanza en función de la idoneidad de las actividades o prácticas diseñadas o aplicadas en las aulas.

- En los testimonios recuperados los participantes señalaron que sobre la calidad hay que conservar o mejorar:

"Antes en la escuela se aprendía mejor porque los maestros iban enseñando por escalas, de paso a paso con los niños hasta que éstos comprendieran los textos y ejercicios, se avanzaba con otros más complicado, pero actualmente a los maestros les da igual si los niños aprenden o no; sólo en clases los ponen a transcribir lo que viene en los libros [...]" (Yozondacua: 20-21).

En las escuelas donde tienen algunos recursos tecnológicos los padres expresan que:

"Como pasó esta reforma y aún no está en función, cuando era niño no se ocupaba la calculadora para hacer cuentas, para eso se estudiaba, utilizas la cabeza, la mano o aprendes a contar con piedritas o con maíz eso es lo que se ocupaba para hacer las cuentas." (Ejido San Miguel: 5).

"La tecnología vino a afectar mucho, ya copian y pegan. Ahora, si le digo a mi hijo: "siéntate, agarra un libro, lee y entiéndele" entonces cuando le entiendas, te vas a lo facilito, porque desgraciadamente van al internet y les dicen: ve y saca la cita en el internet, pero nunca supieron del contenido." (Santo Tomás Ajusco: 49).

Señalan también que el desempeño del maestro así como los materiales con los que cuentan son factores que tienen relación con la calidad en la enseñanza:

"[...] además de que los maestros no planean sus clases para ver todas las materias, sólo se centran en una o dos materias, ellos lo único que les interesa es pasar el tiempo y sacar a los niños, sin importar que estos realmente comprendan lo que se ve en clases." (Yozondacua: 20-21).

"Lo que está pasando ahora es que los libros que llegan ya están muy cambiados; ya no son como antes, antes pues era un poco más venía más desarrollado los temas, pero vemos ahora en el libro de los niños pues viene muy poco." (Ejido San Miguel: 27).

Expresan su preocupación por que:

"Se tiene que mantener el nivel académico para así tener una buena educación y conservar la cultura de la comunidad." (Nejapa de Madero: 34).

La calidad en la enseñanza repercute en el desempeño de los educandos:

"Fui a estudiar y me gustó pero hay momentos que no quiero ir, me fastidia mucho cuando me dan mucha tarea, hasta me da dolor de cabeza, yo no aprendí muy bien, cuando leo hoy en día no me sale muy bien, es muy lindo como da clases el maestro pero de todas maneras, hasta nos da sumas, restas, multiplicación y copiar libros, luego pasas a escribir en el pizarrón y si no lo aprendes te regaña el maestro." (Hoteoch: 9).

"No me gusta venir a la escuela, porque no entiendo y me da sueño pero mi papá me obliga." (Luquillo: 4).

"En muchas ocasiones me da flojera en ir a clase ya que sólo [hay que] escribir; no me fastidio cuando salgo a investigar en la comunidad." (Hoteoch: 16).

"Me gusta sembrar en la escuela así no me fastidio, pero cuando me siento mucho a leer y escribir me aburre." (Hoteoch: 16).

"[...] los niños de ahora no saben leer ni escribir, sacar cuentas." (Tapotzingo: 24-25).

"En lo que hemos analizado de la enseñanza de nuestros niños y niñas es que no hemos recibido ninguna enseñanza al 100%." (Santa María Candelaria: 18).

"La escuela que hay en la comunidad no ha aportado mucho, que se repiten lo mismo de siempre y es que sus hijos no aprenden nada nuevo, es lo mismo lo que ellos aprendieron en la primaria. En lo que hemos analizado de la enseñanza de nuestros niños y niñas es que no hemos recibido ninguna enseñanza al 100% (mesa 4)." (Santa María Candelaria: 21).

Sin expresarlo abiertamente señalan la necesidad de valorar las actividades escolares:

"Yo siento que todo lo que están enseñándoles en la escuela no se les queda grabado porque pues batallan a la hora del examen y es cuando el maestro les da "una ayudadita" así están las cosas y no es mentira eso mi punto de vista es que el gobierno analice esta parte." (Jesús María: 14).

En contraste, en el siguiente testimonio se aprecia una situación diferente en relación con una escuela operada por una organización comunitaria:

"Es la primera escuela que conozco en la que los niños quieren ir a clases. La escuela de la que venía era de gobierno y no sabía leer, hacer multiplicaciones y aquí ha avanzado. Aquí van viendo cosas que en la primaria de gobierno no vio, mi niño perdió dos años en la escuela oficial, no aprendía y los maestros no lo querían y hasta le pegaban." (Santo Tomás Ajusco: 36).

### 3.3.5.2. Lo que se debe eliminar

Se presentan a continuación la reflexión sobre aquello que, desde la vivencia de los participantes consultados, es necesario eliminar en la escuela.

#### Relación entre el educando y el educador

- En relación con la interacción educando educador, se debe eliminar la sobrecarga de tareas; los trabajos extraescolares dificultan o impiden que los niños participen en las actividades familiares y que apoyen a los adultos:

"Tienen tarea luego si se los reciben como examen pues él va ver hacerlo, mientras en la casa si te tienen que ayudar en algo así sea niño o niña (no) está para hacerlo y no puedes decirle "haz

esto", más bien están sentados haciendo su tarea maestra, todo el día sólo eso hacen. A veces mis hijos a estas horas están haciendo su tarea sólo se levantan a comer, se bañan; luego a escribir otra vez. Yo les pregunto qué tanto escriben, "papi, hay tarea que me tienen dejado en un libro necesito entregarlo cuando yo entre en las vacaciones", pues lo hacen." (Xocen: 50).

"No hay manera de decirles lava esto, o lava la nixtamal, porque está sentada haciendo su tarea, no hay manera de decirles que te ayuden, si le dices sólo se levanta lo hace rapidito y listo y así se vuelve a sentar de nuevo a escribir en su libro de tareas y sólo se los dejan para las vacaciones, eso los obliga a hacer sólo tarea." (Xocen: 50).

- Los maestros utilizan los castigos, golpes y regaños como un mecanismo para que los educandos mejoren su aprendizaje; los participantes consideran que se deben eliminar estas formas represivas de evaluación:

"Cuando los niños no saben leer el maestro los regaña o castiga." (Florijomel: 17).

En algunos casos imponer castigos o pegar a los niños y niñas parece formar parte de la manera en que el maestro pretende enseñar a los niños y niñas:

"Te avisa; te explica; te dicta; te explica cada paso; te explica un ejemplo; te enseña a leer, y te pega para que aprendas." (Santa María Candelaria: 37).

### En relación con el educador

Hay elementos del comportamiento de los educadores que los participantes consideraron que se deben eliminar:

- El incumplimiento laboral. Los testimonios son numerosos y hay diferencias de grado en cuanto a la manera y en las áreas específicas que el maestro deja sin cumplir su actividad docente. En los siguientes testimonios se destaca el incumplimiento del maestro en la parte pedagógica del trabajo:

"[...] pero actualmente, a los maestros les da igual si los niños aprenden o no; solo en clases los ponen a transcribir lo que viene en los libros [...]" (Yozondacua: 20-21).

"[...] los problemas de matemáticas y español no traen ningún ejemplo ahora trae un número: el dos, el ocho, el catorce y no trae ejemplo, el pequeño ¿cómo va resolver lo que viene en el problema del libro? yo veo y porque a veces me pregunta y a veces le digo que mejor le pregunte a la maestra, entonces dice la maestra que el pequeño debe tener la habilidad de resolver el libro, antes los libros venían muy explicados; cómo vas a resolver un problema: ahora el libro viene diferente." (Cuechod: 74).



"Que nos manden maestros más comprometidos con su trabajo, con los niños no han avanzado, por el hecho de que los maestros no cumplen bien con su trabajo, no les dan una buena educación, nada más les dan tareas y luego tal vez ni les revisan [...], creo que eso debería de eliminarse." (Florijomel: 4).

Los niños realizan actividades escolares sin la orientación o vigilancia del maestro:

"Ahora, ¿dónde oyes o ves que salgan afuera del salón de clases a jugar o cantar? los niños y niñas de primero o segundo de primaria ya no salen a jugar; tal vez salen a la cancha, les entregan un balón y se ponen a jugar solos los alumnos; mientras, el maestro observando o platicando en otro lado, supuestamente es la hora de educación física, aunque el alumno está solo." (Jerusalén: 34).

"(Los maestros)... nada más se la pasan dejando trabajo y están platicando afuera del salón, se van temprano y todavía se la pasan regañando a los niños que no saben, pero eso es culpa de ellos." (La Chuparrosa: 14).

En los testimonios se advierte la forma en que el incumplimiento laboral del maestro impacta a los padres y los educandos:

"Como parte de la enseñanza de los niños depende de los maestros, es necesario que los maestros se decidan y desde un principio se pongan de acuerdo, porque nosotros como comunidad no queremos que sigan faltando a la escuela; aunque a veces dicen que van a la reunión, pero no sabemos si realmente van a reuniones o por qué faltan mucho, además de que esto ocasiona que los niños se atrasen y no vayan aprendiendo cómo debe de ser; por eso uno como padre se desanima y ya no quiere mandar a su hijo a la escuela, porque los maestros casi no trabajan y es una pérdida de tiempo que los niños todos los días se la pasen esperando a ver a qué hora llega el maestro o maestra." (Yozondacua: 20).

"[...] ya lo mandé al hijo a la escuela; entonces yo le digo que ya le dé la enseñanza a mi hijo, este a lo mejor estuvo una semana que lo mande aquí nomas y le dije: "ya dale la enseñanza a los que estén; si son dos o tres ya dale porque ya es la hora" le decía, entonces la maestra pues dijo que todavía no estaban los demás y le dije, no pero entre más pocos más le puedes dar educación le dije que los podía sacar adelante, porque los niños ya se estaban inquietando [...] porque no recibían clases y como veía así lo mandé, no muy pocas veces aquí pero luego vi que no hacía lo que le dije; pues mejor yo dije: "no, pues yo voy a sacar a mi hijo, mejor lo voy a mandar al pueblo." (Cuechod: 21).

"Pues eso debería de cambiar deberían de respetar el horario y la semana, porque imagino que les pagan completo, no nada más tres días; entonces deberían de trabajar los días que son, pues está bien deberían de festejar ese día (los días señalados en el calendario) porque nada más lo toman como descanso, por qué y luego ni saben de lo que se trata ese día." (Florijomel: 5).

En los testimonios los padres de familia destacan algunas situaciones que tienen relación con el incumplimiento laboral:

"[...] nosotros como padres/madres nos hemos dado cuenta que los concursos, paros y fiesta que marcan el calendario en realidad no son tan necesarios, y por lo tanto queremos que ya se eliminen." (Santa María Candelaria: 8).

"Cuando los maestros llegan a mitad del año, eso está mal porque se supone que ya los niños llegan a la escuela porque ya tienen un maestro, y ahora no, que el maestro pide permiso, que ya se va de [...] jubilación y tiene que hacer papeleo, eso me imagino que se puede hacer antes de que entren a la escuela, ya deben de tener maestros los niños." (Tapotzingo: 24).

Y en algunos testimonios apuntan a lo que se podría hacer para superar esta situación:

"Que (los maestros) sean responsables en sus trabajos, buena disciplina. Que no falten mucho en la comunidad que sean disciplinados." (Mesa Blanca: 12).

Además, los participantes reportan que el personal docente se comporta con escasa ética:

"[...] yo siento que todo lo que están enseñándoles en la escuela no se les queda grabado porque pues batallan a la hora del examen y es cuando el maestro les da "una ayudadita" así están las cosas y no es mentira eso mi punto de vista es que el gobierno analice esta parte." (Jesús María: 14).

"[...] además de que los maestros no planean sus clases para ver todas las materias, sólo se centran en una o dos materias, ellos lo único que les interesa es pasar el tiempo y sacar a los niños, sin importar que estos realmente comprendan lo que se ve en clases." (Yozondacua: 20-21).

"[...] los maestros ya no se interesan por la educación de sus alumnos, los pasan de grado sabiendo que no están preparados lo suficiente para pasar a otro nivel educativo como es la secundaria o el bachillerato; eso de la buena educación se ha perdido en la escuela." (Buena Vista: 18).

"Lo que se podía eliminar es el uso de las palabras (insultos); que haya respeto total hacia los compañeros, compañeras y familiares; y el otro que se puede conservar es, no dejar de aconsejarlos a los niños para que respeten a los maestros." (Mesa Colorada: 7).

En los testimonios se señala el estado de embriaguez en el que se presentan a laborar algunos maestros:

"Pues [...] que no les peguen a los niños [...] porque hay algunos maestros que siguen enseñando pero mal, regañan y pegan al niño. Hay muchos maestros que no se quieren capacitar, por lo que es necesario que sigan estudiando para que sepan qué y cómo enseñar. Que no entren a las clases tomados [...] porque así qué le van a enseñar a los niños, luego se duermen en el escritorio y los niños andan jugando como si nada, así cuando van a aprender." (La Libertad: 28).

Respecto al alcoholismo y la falta de documentos que muestren su formación:

"Eliminar maestros sin título, que no cumplen, que no sean borrachos y mentirosos." (Santa María Candelaria: 8).

"Que haya maestros irresponsables, que oigan problemas y no quieran resolver, no nos gusta; porque los maestros no nos atienden bien, eso sí no es correcto. Eso no me gusta de la escuela, porque ya es falta de ética, que haya problemas, no hay autoridad por parte de directores y maestros, los asesores del grupo tampoco, porque lo que es la secundaria, están para resolver cualquier falta, lo que dice el reglamento, quien agrede física o emocionalmente a un compañero, entonces ya sería el maestro de grupo quien solucionaría, el que interactúe con los padres de familia, el director y el maestro del otro compañero que es agredido sea del mismo grupo o de diferente grupo." (Choacahui. 30).

"Que existe una falta de compromiso por parte de los profesores ya que muchos de ellos, no daban clases por llegar en estado de ebriedad, y cuando lo hacían sus alumnos eran maltratados física y psicológicamente." (Colonia Morelos: 27).

Advierten de situaciones en las los maestros no rinden cuentas de los recursos asignados para la escuela:

"Los directores deben entregar la comprobación de las compras de escuelas de calidad, porque el director se fue a Obregón e hizo las compras y se las llevó a su casa y no ha traído nada a la comunidad ni los materiales, ni las comprobaciones, el anterior maestro sí la llevaba al gobernador." (El Kipor: 16).

#### En relación con el currículo escolar

- En la consulta los participantes advierten que los contenidos que constituyen el plan de estudios no siempre son aquellos que los niños y niñas necesitan:

"Eliminar los contenidos de los libros que no tienen que ver con nuestras costumbres y forma de vida." (Cerro Central: 19).

En algunas comunidades la enseñanza de una lengua extranjera se percibe como un embate más hacia la lengua propia:

"[...] y además que se elimine la lengua extranjera ya que es complicado para nuestros hijos y lo vemos como amenaza para la conservación de nuestra lengua materna." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 9).

- Los participantes advierten que en la escuela predomina la enseñanza del español sobre la lengua materna y que se produce su desplazamiento y abandono; particularmente,

en las generaciones más jóvenes se observa de manera acentuada que ya no hablan en la lengua materna indígena y que en su lugar emplean el español; por ello, sugieren que se elimine el bilingüismo sustractivo:

"[...] pero ellos (los maestros) nomás les enseñan todo en español y hace falta también que sea en nuestra lengua, a veces comienza a hablarles su papá también diciéndoles lo mismo, y ellos (los niños) nomás nos responden en español." (Tuxpan de Bolaños: 21).

Los padres recuerdan los mecanismos que se empleaban antes en la escuela para aprender el español y dejar de hablar en su propia lengua:

"Antes nuestra lengua mixteca no la querían, según, para que aprendiéramos el español nos decían, pero ni así no aprendimos el español, ellos nos pegaban con la vara, nos castigaban o nos multaban." (San Pedro Jaltepetongo: 16).

A los niños y niñas les están enseñando principalmente el español en la primaria, pero el desplazamiento de la lengua indígena comienza en preescolar, con los niños más pequeños, quienes menos tiempo han tenido para aprender su idioma:

"[...] les están enseñando un poco, digo un poco porque no están enseñando mucho acerca de nuestros saberes así es como yo veo las cosas; les están metiendo más español y yo me pongo a pensar si será bueno que a los niños pequeños (de nivel preescolar) me refiero a los niños de los primeros grados se les esté hablando más en español que en su lengua propia, ¿será eso bueno?" (Tuxpan de Bolaños: 14).

Como los maestros desconocen la variante de la lengua que se utiliza en la comunidad, no la enseñan; se comunican en español y enseñan a los niños en este idioma:

"[...] a veces por la variante les da pena a los maestros y sólo les hablan en español y eso no es bueno, porque nuestros niños se van olvidando de nuestra lengua originaria, la que nadie nos podrá quitar." (Yozondacua: 21).

### En relación con el funcionamiento cotidiano de la escuela

Con frecuencia los participantes señalaron que en la escuela los docentes abusan al ejercer su autoridad.

"[...] que nos peguen nuestros maestros, porque sí nos pegan con la mano, con el borrador; la maestra nos baja el pantalón y nos pega, así le hizo a Boni, según porque jugamos, también el maestro Gabino nos pegaba, iba a cortar una vara de la granada y nos pegaba." (San Pedro Jaltepetongo: 56).

"[...] dicen que a una niña le pegaron con un palo que tenía espina porque no hizo la tarea, que le levantaron la falda y le pegaron y estaba la marca, entonces cuando mi dijo mi hija, yo sí me fui a pelear con ella y le dije que por qué había hecho eso, la maestra me dijo que no, que eso no había hecho, entonces le fui a preguntar a su compañera y sí dijo que le habían pegado. Y estaba la marca de los varazos que le dieron a su hija. Sí, sí estaba marcada, pero me dijo mi hija que le dio miedo avisarme porque decía que a lo mejor le iba a pegar, entonces le dije que no, si tú sabes que no te pego, entonces fuimos a visitar a la maestra y siempre lo negó." (La Libertad: 13-14).

"Te regaña, te dice barre el salón, lava el baño, te deja planas, de deja mucha tarea, te dice pon atención, te dice lea una lección y se enoja." (Santa María Candelaria: 37).

Los adultos contrastan las experiencias que han tenido en la comunidad cuando han llegado maestros que se desempeñaron con respeto:

"Me acuerdo que el director de Tenasda atendía a la gente con respeto, si llegaba uno te pasaba a su dirección de forma amable y te escuchaba, pero ya después llegaron otros que como que no les importaba lo que uno quería, no te atendían o te decían espérame pero se iban a platicar con algún maestro y te atendía hasta que le daba la gana." (Xajay: 27).

Los maestros abusan de su autoridad tanto con los niños como con los adultos:

"[...] bueno está bien, en que pidan el material estoy de acuerdo; pero hay veces que piden material o que te piden que vayas a limpiar al salón y te anden amenazando, que si nos vas es un punto menos ¿y si por casualidad ese día te pasara algo malo y no pudiste venir? Entonces no se vale que le quiten puntos a los niños o le dicen al niño cada mes tienes que llevar un rollo de papel, pero si no lo traes es un punto menos para artística, ya no es tanto de que ella vea (la maestra) que te pasó si no que ya te quitaron los puntos." (Santo Tomás Ajusco: 23).

"[...] ya vemos cómo va a funcionar otra vez de nuevo, sólo cosas diferentes escuchamos por ejemplo como les digo en esta semana, siete niñas, no son niños yo calculo las niñas no creo que se peleen digo, pero los sacaron a barrer; les dije niñas a qué hora las sacaron así, ocho y media dijo, y ahora ya salieron los niños al recreo y siguen barriendo, sí, y cuál fue su falta y dijeron que salgamos a barrer para que mañana esté limpio lo de aquí. Entonces para qué sirven las personas que les pagan por el gobierno para limpiar lo de aquí; eso así yo calculo que es orden del director que pasan esas cosas así no creo que sólo por el desorden de un maestro, haga estas cosas así. Debe ser la maestra [...] los niños como estas niñas que estudian en cuarto, quinto, sexto año a ellos los sacan a barrer mientras las clases desde la siete de la mañana hora y media cuando los reprueben, diez y media salen al recreo y ellos siguen barriendo." (Xocen: 13-14).

"[...] como bien sabemos en la primaria ya te enseñan el abecedario, cinco vocales, entre varios temas que te enseña el maestro para que tú puedas leer, si nunca entendiste cuando el maestro ya te ha explicado varias veces, que te va hacer- te da un golpe en la cabeza, pero ningún padre de familia venía a regañar o llamarle la atención al maestro y decirle por ejemplo: por qué le pegaste a mi hijo o hija, por qué le hiciste eso." (Lipuntahuaca: 11).

Hay abuso de autoridad cuando se obliga a los niños a realizar tareas de limpieza en la escuela (algunas pesadas) y además en el horario de clases:

"Hay una [...] cuando le empecé a rechazar porque saca a los niños a barrer, porque saca a los niños a recoger piedras, cuando se juntaron los maestros que están de acuerdo con el director empezó a decir, a ti que te pasa porque estas borracho ¿estoy borracho [...]? como no tengo tomado nada me duele que tengan sacado a los niños a barrer, sacan a los niños a recoger piedras, vino a estudiar, no a recoger piedras, ni basura." (Xocen: 23-24).

"[...] hay maestros que nos corretean con cinturón, nos gritan en el oído [...]" (La Chuparroza: 10).

- En cuanto a la discriminación institucional, los participantes en la consulta hacen referencia a las percepciones y valoraciones que hacen respecto a algunos programas y apoyos que ofrecen las instituciones a los pueblos indígenas. La intención y el propósito a lograr quedan subsumidos por las percepciones y experiencias de los destinatarios:

"(Si) El gobierno da uniforme escolar que sea nuestra ropa propia, que nos identifica a cada pueblo o grupo, por ejemplo para las niñas blusa bordada y enagua, para niños debe ser chamarra, calzón bordado y faja bordada. Está sembrando la autoridad gubernamental (a'walil) para que así tenga elemento que nos discrimine (*labanellitik, p'ajel*) y nos dicen que somos como animales por tener muchos hijos, siendo que es resultado de programas de educación que ha creado, porque nuestros ancestros no eran así su ser o cultura de vivir (*stalemal*)." (Jerusalén: 12).

Algunas de las personas en las comunidades valoran que las acciones afirmativas no se enmarcan en la equidad, sino como actos de discriminación por parte de las instituciones, discriminación que se suaviza o se enmascara:

"[...] y ahí es donde no pasamos los exámenes, ¿se nos va a seguir tratando igual y comentando lo mismo? A mí me dijeron: "porque son huicholitos les damos preferencia" aunque no sepan nada tienen que entrar a estudiar, así es como actúan y tratan los mestizos; yo en lo personal yo estoy en contra de eso, que nosotros no podemos estar a la altura; somos igual que los mestizos ¿acaso estamos hechos diferentes los wixaritari para ser tratados diferente?" (Tuxpan de Bolaños: 51).

"[...] queremos que las escuelas sean bilingües todas; sea kinder, sea primaria, secundaria, sean bilingües todas para que, para que no seamos tratados como ustedes están diciendo, esta escuela está ignorada, nos marginan por ser una escuela bilingüe náhuatl, pero si pidiéramos que fueran todas escuelas bilingües sería diferente, nuestro pueblo sería más reconocido." (Santa Catarina del Monte: 93).

El hecho de que en las escuelas no se ofrezcan todas las asignaturas del plan de estudios porque no hay maestros se entiende como un acto de discriminación:

"[...] hay cosas en la ciudad que no hay aquí en los pueblos, pero eso ya depende de las escuelas, de los directores; como yo les decía, en nuestro turno no tenemos maestro de educación física, no nos dan artística, música o baile, por qué en las comunidades no, por qué en nuestra

comunidad no dan este tipo de clases, o sea por qué, a veces le decimos al maestro y nos dice "eso depende del director, tiene que exigir allá en la CORDE o donde tenga que exigir", nos dicen "no, después", y pasa el año y se fue; entonces lo que decía el señor hace unos momentos es muy importante, nosotros hemos dado siempre cooperación en las escuelas, pero ha sido mal administrado, en nuestro equipo de trabajo platicábamos sobre qué nos hace falta, y decíamos "pues maestro de educación física, maestro de educación artística, una sala de computo, y vuelvo a repetir ¿Por qué nosotros no? ¿Por qué la discriminación?" (San José Miahuatlán: 11-12).

- La discriminación interpersonal la ejercen los maestros y otras personas no indígenas en contra de adultos y de niños y niñas:

"Los maestros discriminan tanto al alumno como el padre o madre de familia." (Buena Vista: 20).

"Los maestros y maestras no ponen el interés en informarnos sobre el aprovechamiento de nuestros niños, niñas y jóvenes. Entre ellos no se tienen una buena comunicación como compañeros de trabajo en la escuela, la incomunicación se da porque los maestros y maestras no conviven con las personas que vivimos en la población, se alejan, se encierran en la escuela." (Cerro Central: 23-24).

- Los testimonios dan cuenta de que en la escuela con frecuencia la convivencia está marcada por la violencia que abarca agresiones físicas, verbales y violencia psicológica. Expresan su deseo de que la violencia se erradique de la escuela:

"Que la educación sea buena, sin necesidad de que se les maltrate a sus alumnos, les enseña y hay libros." (Buena Vista: 14).

La convivencia escolar violenta se da en la interacción entre los niños, pero también ellos tienen un comportamiento violento hacia la naturaleza:

"Que estén cortando los árboles, que siempre cuando jugamos (esto dijo un niño de segundo grado) los niños de tercero y cuarto se enojan, que haya madurez y que no se ponchen los balones porque así no podemos jugar, que no nos peleemos, que los mayores no nos quiten los balones, no jugar (en la hora de clases; tampoco me gusta); que no comparten los balones, que mis compañeras no jueguen conmigo, que no nos digan (apodos, como) toro, buey, cebú, que se enojen conmigo, que no maten a los pájaros, que vengan los niños sucios, que no vengamos limpios." (San Pedro Jaltepetongo: 56).

Frente a la convivencia escolar violenta, los maestros se muestran indiferentes y dejan que los niños se agredan:

"[...] en una ocasión llegó mi hija muy lastimada, precisamente por eso me la llevé de aquí, porque no podía estar en las reuniones y no podía expresar mi inconformidad, pues cada que hacían una reunión pues la hacían en la mañana o la hacen cuando yo no estaba, pues por eso yo no podía estar. El maestro está viendo que se están peleando y no hace nada, y no es para

que diga oigan niños eso no se hace, yo creo que como todos tenemos un trabajo y nos gusta, para eso estudiamos.” (La Libertad: 15).

- Los participantes reportan la presencia de prácticas de corrupción en la escuela. La falta de preparación de quienes heredaron una plaza, se considera que realizan una práctica corrupta, porque no saben impartir las clases y no saben tratar a los niños y jóvenes:

“Que los maestros y la maestras realmente sean maestros y maestras por vocación, no por necesidad o porque heredaron una plaza por parte de sus padres, para que nuestros niños, niñas y jóvenes no sean golpeados, como sucede actualmente los maestros y maestras que enseñan a nuestros hijos son maestros y maestras que apenas terminaron su bachillerato y no saben cómo dar clases.” (Cerro Central: 26-27).

Se expresa en la consulta que hay maestros que reciben dinero a cambio de una calificación aprobatoria, o también exigen pago de cuotas a quienes venden algún producto en la escuela. Esta cuota o cooperación se pide sin valorar las causas que llevan a una persona a pedir el espacio para vender:

“Porque hay maestros que por lo que se ve y se escucha hasta en las calificaciones: [...] tráeme tanto dinero y te paso.” (Santo Tomás Ajusco: 9).

“La señora que no vino [...] a la reunión, sesenta y cinco pesos paga semanal, la pobre señora es viuda, dónde va a agarrar el dinero; luego lleva su venta y no se lo compran. Tiene que comprar su material, más traen dulces y eso se compra más. La señora dice que se va a quitar de vender. Pero no hay en dónde para que gane; sólo únicamente está estudiando una de sus hijas en Valladolid y no tiene para que la mantenga.” (Xocen: 30).

#### En relación con el funcionamiento del sistema escolar

- En algunas comunidades las personas de los pueblos originarios al interactuar con los mestizos son discriminados y a ellos se les deja el trabajo que debía realizarse con la participación de todos, porque el beneficio es para todos:

“Porque son ayudados con los Tének, ahí hay va el Tének a limpiar la escuela; es el que va a limpiar y los mestizos no van a trabajar; el pobre es el que va a trabajar, y es lo que quiere el mestizo, es lo que quiere que a los Tének siempre nos estén maltratando y es lo que está pasando así, y si pensáramos que ya abramos también nuestros ojos pues ojalá que los demás piensen en ya no mandarlos al pueblo, (se refiere a mandar a los niños a la escuela del municipio) para que ya veamos también nuestra comunidad para que salga ya un poco hacia arriba, no nada más ayudemos a los mestizos.” (Cuechod: 20).

Emplear para la comunicación el idioma indígena, provoca actitudes discriminatorias por parte de los hablantes del español:



“Cómo van a estar orgullosos de su lengua, orgullosos de ir en esa escuela y al rato decir, uno de éstos (alguien que sabe su idioma) [...] que sea un maestro bueno (de) náhuatl; no ¿por qué?, porque ellos se sienten desde ahorita discriminados por la gente, entonces pues ahí se van hasta atrás, los quitaron.” (Santa Catarina del Monte: 96).

Recuerdan y expresan experiencias de discriminación por hablar en su idioma y por vestir la indumentaria indígena propia:

“Yo me acuerdo que desde antes a los maestros no les gustaba el otomí [...] o sea que odiaban a la gente indígena [...] nos humillaban pues [...] yo iba a Tenasda (comunidad vecina) luego ni ropa teníamos, llevamos nuestra ropa de éstas (señala su vestimenta indígena), nos íbamos así, ahí la verdad sí nos humillaban pues los de Tenasda porque dicen que hablábamos mucho de otomí, la verdad casi ni español no sabía y entonces yo hablaba mucho en otomí, pues ahora sí que ni entendía a los que hablaban español y el maestro sólo hablaba español, entonces nosotros ya no entendíamos nada y no participábamos.” (Xajay: 35).

### 3.3.5.3. Lo que se debe incluir

#### Interacción educando educador

- Desde la perspectiva de los participantes las estrategias didácticas que tendrían que incluirse en las escuelas de las comunidades consultadas tendrían que ser diversas y favorecedoras del aprendizaje de los educando; las estrategias que se incluyan no tendrían que circunscribirse a la lectura, la escritura y la copia:

“Me gustaría que los maestros o maestras enseñaran con juegos o dinámicas, así aprendemos rápido las matemáticas y otras materias difíciles.” (Mesa del Nayar: 6).

“Queremos que se retome para la enseñanza de los niños en la escuela, las técnicas de trabajo de los maestros que trabajaban anteriormente quienes enseñaban a los niños a realizar recados, a escribir letras cursivas, en la actualidad vemos que en la escuela realizan otras actividades, las cuales no ayudan mucho a los niños a comprender los ejercicios que vienen en los libros (por lo mismo de que hacen otras actividades)” (Yozondacua: 20).

Algunos testimonios apuntan a que las estrategias didácticas que utilicen los maestros no pueden estar basadas en el manejo de las nuevas tecnologías; se tiene que hacer uso de material presente en el contexto y que las estrategias fomenten en los educandos el desarrollo de habilidades y la aplicación de los conocimientos aprendidos:

“Los niños deben de aprender a sumar mentalmente o con maíz así como lo enseñaban los abuelos y maestros hace años, si es posible que se regrese a trabajar como era antes, que se trabajaba con varitas, porque siempre en la vida van a contar con un lápiz o con un cuaderno para sacar cuentas o con alguna calculadora, porque los niños actualmente estamos viendo que

para hacer cuentas están dependiendo de la tecnología y está bien que lo sepan manejar, pero que no se olviden que para contar con una calculadora se necesita dinero; por eso sugerimos que mejor los maestros retomen las técnicas de los abuelos para enseñar a los niños a sacar las cuentas y hacer las mediciones para aprender [...]” (Yozondacua: 24-25).

## Currículum escolar

En relación con el currículum escolar, las nociones que dan cuenta de lo que se debe incluir son: contenidos escolares, comunitarios y ancestrales; la atención específica de alumnos con discapacidad y saber vivir en la comunidad y fuera de ella.

- En cuanto a los contenidos escolares, algunos testimonios destacan que es necesario que a los educandos se les enseñe el uso de nuevas tecnologías, particularmente de la computadora como una herramienta necesaria para que los educandos continúen su formación escolar y porque la comunidad requieren de los educandos para que apoyen el trabajo de la autoridad propia:

“La escuela debería de enseñar eso (computación), porque ahorita vamos avanzando y los niños ya no son como nosotros ya son más listos. Los maestros no están actualizados, el municipio les dio una computadora pero no le han dado uso porque el maestro no sabe cómo usarla y está ahí nada más de exhibición.” (Florijomel: 11).

“Lo que queremos es que aprendan a utilizar las nuevas tecnologías que la sociedad nos está imponiendo porque estamos conscientes de que existen cambios en los diferentes lugares que vamos por distintas cuestiones y porque ahora uno como persona debe de saber de todo para poder sobresalir, por eso les pedimos a nuestros hijos cuando salen a otra comunidad que aprendan a manejar la computadora, para que así aprendan a hacer los trabajos.” (Yozondacua: 55).

“[...] Porque aquí seremos muy aplicados mantendremos nuestra lengua materna y toda la cosa, pero si voy allá y me empieza a hablar la computadora, porque ahorita para cualquier niño es necesario saber la computadora; aquel que no sabe la computadora es como ser un analfabeta en el sistema de esta sociedad.” (Xajay: 5-6).

“[...] quisiéramos que nos ayudaran a manejar la computadora de la mejor manera posible [...] para poder tener un poco más de estudio de calidad.” (Mesa Colorada: 26 y 27).

Los contenidos que se aprendan en la escuela deben ser útiles:

“Pues qué enseñarle [...]: la formación de cómo vivir, cómo respetar a las plantas, cómo cambiar la forma de vida; quizás nosotros ya vivimos, pero los niños tienen que entender que estamos viviendo un tiempo difícil; cómo debe de trabajar porque muchos están preparados, están estudiando.” (Ushteje: 30).

"A mí en lo particular me gustaría que en una materia que se llama formación cívica y ética o en aprender a aprender [...]; meter lo de la ecología que sería la tala clandestina de árboles, a no destruir los recursos naturales, enseñar a los niños. Los cortadores de madera están muy mal acostumbrados porque ellos trabajan de noche, se roban un árbol y en una noche sacan tres mil pesos pero están dándole el mal ejemplo a sus hijos, porque harán lo mismo." (Santo Tomás Ajusco: 17).

"Nos gustaría que fueran conocimientos más útiles, que nos sirva, que sean conocimientos más prácticos para la comunidad." (San Pedro Jaltepetongo: 23).

Hay interés por practicar deportes que tendrán que enseñarse en la escuela como contenidos:

"Me gusta el deporte que se practica en mi comunidad como el futbol, el béisbol; me gustaría que los maestros propusieran que hayan torneos para que no se pierda la tradición y también me gustaría que el estadio estuviera más limpio." (Cinco de Mayo: 40).

- Los contenidos comunitarios valiosos para las comunidades están ausentes del currículo escolar; particularmente mencionaron el cultivo del maíz y la manera en que se elabora el vestido tradicional. Asimismo, les interesa que en la escuela se hable de la cultura de cada una de las comunidades:

"A mí me hubiera gustado que los maestros [...] me dieran clases en la educación primaria, me dieran pláticas sobre la importancia que tiene el maíz ¿Por qué? El maíz es el principal en nuestras culturas y principalmente en las fiestas que hacemos los wixaritari y porque del maíz sale el tejuino." (Guadalupe Ocotán: 52).

"A mí me hubiera gustado que antes cuando entraba en la primaria, nuestras maestras nos explicaran más de nuestras tradiciones, el significado que tiene el elote en las fiestas, las plumas que están en un palo, lo que cargan los gobernadores, cuándo es el tiempo en que hacen esas cosas y pues lo más importante, que nos hubieran enseñado a hablar y a escribir en huichol, porque hasta ahora es muy importante, pero las madres eso no nos lo podían explicar bien." (Guadalupe Ocotán: 56).

"De todos los profesores que tuve nunca nos hablaron de nuestra religión, sobre nosotros los huicholes, sólo hablaban de Dios y otras cosas; más menos (hablaban) de nosotros, qué hacemos sobre las fiestas del tambor y otras cosas más. Nomás en preescolar sí nos enseñaban eso, pero en la primaria no." (Guadalupe Ocotán: 46).

"[...] no existían uniformes, íbamos con nuestras vestimentas a la escuela, yo pienso que por qué nuestros hijos no utilizan su vestuario original para que no se pierda la costumbre de hacerlos les enseñen cómo se elaboran, (bordar, costurear)." (Guadalupe Ocotán: 9).

Si los contenidos comunitarios no entran a la escuela es probable que se abandonen prácticas y se olviden contenidos que son esenciales para las comunidades:

"[...] los jóvenes ya no quieren hablar en tsotsil, se avergüenzan de hablarlo, porque aprenden costumbres diferentes y ellos sólo quieren salir de la comunidad [...] La escuela los vuelve flojos porque ya no van a la milpa, y con eso se olvidan de muchas cosas que desde pequeño se aprenden de ella, por ejemplo, muchos ya no saben ver los calendarios, ni contar el tiempo, y ya no saben contar en tsotsil, se han olvidado de muchas cosas de cómo se vive en la comunidad [...]" (Luquilha': 8).

Es importante que estos contenidos comunitarios se enseñen en la escuela, dado que ni siquiera aparecen en los libros de texto:

"Ahí también van viendo para que digan que ahí también viene algo tradicional de la comunidad porque nosotros tenemos nuestros festejos todavía y eso no viene en los libros." (Florijomel: 12).

"Para que aprendan los niños es necesario que todos los conocimientos que existen en la comunidad se incorporen en la escuela para reforzar la enseñanza de los niños, así como los saberes comunitarios que nos han venido dejando nuestros ancestros." (Yozondacua: 28).

"La danza de los moros nos gusta, porque es la danza que se baila en la fiesta de nuestra comunidad, es por eso que queremos que en la escuela retomen esta danza y nos hablen sobre ella al menos un día, para que así también podamos aprender a bailarlo en la fiesta de la iglesia." (Yozondacua: 65-66).

"Que dentro de la escuela hagan actividades didácticas donde se les mencionen los usos y costumbres; de nuestras leyendas, de parajes, que lleven a los niños de excursión y que les muestren los parajes y la historia o leyendas. Y que con una actividad didáctica les muestren las lenguas que se hablaban. La historia del pueblo. Reajustar programas para nuestra entidad: que un niño sepa y conozca qué es lo que hay en su localidad." (Santo Tomás Ajusco: 43).

"Es necesario que nuestros hijos al menos sepan la historia de nuestra comunidad en español y en Me'phaa, que sepan quienes hicieron la historia de nuestro pueblo, los niños no saben quién fue Lucio Bruno, Crescenciano Galindo, Amado Flores [...] No son buenas las historias de la comunidad dicen los maestros, a lo mejor tienen razón, pero pues las historias que vienen en el libro no sirven, por eso es importante que se informe de los señores que hicieron algo en nuestra comunidad, como tener un cargo, que sepan la fundación del pueblo, que los principales de la comunidad vayan a la escuela y les digan a los niños la historia del pueblo." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 13).

Para los participantes en la Consulta, los conocimientos comunitarios deben conocerlos en la comunidad y fuera de ella; asimismo no se trata sólo de sumar unos contenidos a otros, sino de articular los conocimientos comunitarios con el conjunto de conocimientos de la comunidad:

"Es necesario que los de allá (refiriéndose a los de la ciudad) conozcan lo que nosotros hacemos y además que la educación sea buena." (Buena Vista: 14).

"Se deben articular todos los conocimientos comunitarios, junto con los conocimientos científicos aprendidos en las escuelas, para que de esta manera los niños y los jóvenes sean "ciudadanos" responsables con su país." (Colonia Morelos: 7).

- Los participantes expresan algunas razones por las que hay que incluir los contenidos ancestrales:

"Estaría muy contento mi corazón que los niños aprendan, para que cuando salgan a trabajar logren conseguir lo básico para vivir, que sepan los conocimientos y saberes de nuestros ancestros, pero que también sepan el español." (San Pedro Jaltepetongo: 16).

El calendario es uno de los contenidos ancestrales:

"Porque [...] es muy importante para la comunidad. Ahora ya no sabemos bien los nombres (del calendario), pero algunos lo siguen utilizando, pero es importante conocerlo y además queremos que los niños (lo) aprendan [...] es poca (la) gente que sabe leer el calendario, la mayoría son los ancianos, creemos que es importante que los niños aprendan y conozcan el calendario porque si no, se va a perder. Pero que lo respeten y lo pongan en práctica como lo hacen los ancianos [...]" (Luquillo': 12).

Incorporar a los educandos al aprendizaje de los conocimientos ancestrales, importa para que los jóvenes continúen vinculados a la comunidad y mantengan estos conocimientos para las siguientes generaciones; de lo contrario la acción educativa de la escuela, relega estos conocimientos:

"[...] que no se cambie y pierdan los saberes de nuestros ancestros, costumbres y fiestas, queremos seguir con lo nuestro, en momentos especiales ocupamos a nuestros hijos e hijas y sobre eso mi corazón opina que ellos, nuestros niños, sigan a un lado de nosotros, acompañándonos en nuestras ceremonias; así debe de ser." (Tuxpan de Bolaños: 9).

"[...] hace mucho que se instaló ya la escuela, pues no quiero que nuestra jícara y flechas sagradas se queden en el olvido bueno: sí enseñan más o menos (los maestros), pero lo anterior sí hace falta y mucho, falta que platiquen en algunos momentos de todo lo que es nuestra cultura y lo importante que es, también que juntos hagamos las ceremonias, porque yo pido prestados a mis hijos y otros también lo hacen para que así no se pierda nuestra jícara y flechas sagradas, nuestra cultura y creencia [...]" (Tuxpan de Bolaños: 10).

Los maestros tendrían que tener estos conocimientos:

"[...] anteriormente los maestros son conocedores de estos saberes y como conocedores de lo poco o mucho deben de estarles hablando acerca de estos(a los alumnos) o como había dicho,

que se nombre a maestros encargados especialmente de transmitir nuestros conocimientos a través de la palabra, y si apoyara sobre esto el presidente que está allá arriba (el presidente de México) pagándoles un poco por su actividad y en esa forma cuidar la cultura y los saberes.” (Tuxpan de Bolaños: 17).

“Se debe integrar las costumbres de la comunidad, del trabajo que realizan tales como: los rezos (rituales) que se utilizan para pedir el bien, el utilizar a los curanderos, parteras y saurines (curandero).” (Buena Vista: 13).

- En cuanto a la atención de alumnos con discapacidad se señala que el maestro debe emplear estrategias didácticas diferente:

“Los niños que tienen alguna discapacidad y que viven en esta comunidad son los que peor atención tienen, esto porque no existen escuelas especiales para ellos. Lo que se pide son: centros de atención a gente con alguna discapacidad, ya que ellos también necesitan una educación especial.” (San José Michuatlán: 14).

“[...] hay muchos niños que tienen una discapacidad [...] tenemos seis niños con problemas mentales [...] hay niños que sufren esquizofrenia y golpean las ventanas y creo que ese es un problema muy importante, no hay una escuela para este tipo de niños, es importante también que hubiera un centro de rehabilitación [...]” (San José Michuatlán: 13-14).

- Que se incluyeran los oficios tradicionales es importante porque podrían vivir y servir en su comunidad:

“Los conocimientos que han adquirido en la escuela para poder sobrevivir en la comunidad porque la escuela poco o nada se ha preocupado por enseñar los saberes, de las personas que viven aquí, tengo dos hijas al igual que mi hijo; la escuela no les ha permitido aprender lo que su mamá sabe de la vida en la comunidad (bordar, tejer) que les serviría para cuando ellas salgan de la escuela y tengan que enfrentar a la realidad de la vida.” (Cerro Central: 17).

“Aprender a barbechar, los mismos padres de los y las jóvenes argumentan que no es lo mismo aprender poco de la agricultura, sino que saber bien mediante los conocimientos de ellos, poder enseñarles a los chicos, para que aprendan casi con exactitud los pasos para barbechar el campo y así poder cultivar una buena siembra de maíz.” (La Libertad: 68).

“[...] para que la enseñanza sea buena, no solamente se tiene que enseñar letras a los alumnos, sino que también se les enseñe a dibujar, a pintar, a hacer máscaras y también que en la escuela se le enseñe a las a tejer en telar de cintura.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 7).

- En cuanto a la necesidad de incluir una enseñanza que fortalezca el bilingüismo equilibrado, los adultos expresan los cambios que observan en relación a la enseñanza de la lengua materna y una segunda lengua, desde la experiencia vivida cuando los participantes fueron a la escuela:

"Por mi parte pues, sí hay cambios, para mí, hoy los niños están más vivos porque dominan el español, no fue lo mismo cuando nosotros fuimos a la escuela y no entendíamos el español, aunque hubiese venido un maestro muy preparado nosotros no escuchábamos el español y pues no entendíamos nada de lo que decía, como ahora mis hijos me preguntan "Madre, ¿Por qué reprobaste primer año? Si tú fuiste al kínder", y yo les respondí "Sí, fui al kínder pero yo no entendía nada de español, y mi padre y mi madre no hablaban español, así fue difícil escuchar y entender lo que nos decían y fue difícil también el aprender las letras." (San José Miahuatlán 9 y 10).

De acuerdo al aprendizaje de los niños, han considerado que la enseñanza debe ser en ambas lenguas:

"Sí les decimos a los maestros: no le enseñes en tsotsil a mí hijo. El maestro parece que nos hace caso y comienza a hablar sólo en español, pero vemos que eso no mejora lo que aprenden los niños. Yo digo que sería bueno que los maestros enseñaran en tsotsil y en español, pero que sepan cómo enseñarlo." (Naxoch´: 11).

"Siempre hemos dicho que ya no queremos que les enseñen en tsotsil a nuestros hijos porque hemos visto que el maestro se la pasa hablando en nuestra lengua, explicando lo que dice el libro y hemos pensado que por eso no aprenden el español, pero ahora vemos que es necesario que aprendan en dos lenguas porque muchos exámenes vienen en tsotsil, o en algunos trabajos están pidiendo que hablen y que escriban en tsotsil." (Naxoch´: 11).

Se considera que es necesario el aprendizaje de los dos idiomas para tener perspectivas:

"Si aprenden a escribir y a leer en tsotsil está muy bien, pero sería mucho mejor para nuestros hijos que aprendieran también español. Les abriría caminos y eso es lo que queremos, que no se olviden del tsotsil pero que también puedan comunicarse con otras personas que no hablan nuestra lengua y que puedan seguir estudiando." (Naxoch´: 11).

"Es muy cierto lo que dicen, si aprenden en dos lenguas les abre otros caminos. A veces nos negamos a que sigan con el tsotsil porque nos hemos dado cuenta que eso los deja fuera de la secundaria y de la prepa." (Naxoch´: 11).

Expresan que la enseñanza no puede limitarse a hablar; esperan que los niños entiendan, lean y escriban en las dos lenguas:

"Ellos quieren que sus hijos estudien el amuzgo también por ser su lengua materna, porque para ellos es muy importante que sus hijos aprendan a leer en la dos lenguas, que las lean para comprender, las escriban para comunicar y las hablen para expresar sus ideas." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 10).

"Los niños dijeron que lo que se les enseña en la escuela les va a servir porque van a poder leer y escribir en amuzgo y español, así como también van a poder ayudar a sus hermanitos y comunicarse con la gente que no habla amuzgo y también les va ayudar porque van a saber contar y hacer cuentas." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 9).

"[...] los contenidos deben ser escritos en las dos lenguas, en español y en amuzgo, porque consideran que sólo de esta manera es que sus hijos pueden aprender a hablar, leer y escribir en las dos lenguas." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 13).

- A los padres de familia les preocupa que los niños sólo aprendan el español, porque al aprenderlo dejan de lado la lengua indígena; deberían enseñar también el idioma indígena:

"Es muy bueno todo lo que se aprende en la escuela, lo que preocupa es el caso de los niños que sólo quieren hablar español, los maestros enseñan en español, su libro está en español, pero luego vemos que los niños se quedan nada más con el español." (Santa María Las Nieves: 105).

"El español y chontal; queremos aprender el yokot'an porque es nuestra lengua que hablamos y para que no se pierda [...] aquí no nos enseñan a veces [...] de vez en cuando mi papá me deja algunos trabajos... y nos gustaría que el maestro nos enseñara el chontal [...]" (Tapotzingo: 12).

En la consulta muchas voces expresaron la importancia y las funciones que tiene la lengua materna:

"Es bien importante que enseñen nuestra lengua en la escuela para que no se pierda nuestra forma de hablar, nuestras costumbres. Actualmente seguimos haciendo uso de nuestros usos y costumbres (se refiere al nombramiento de las autoridades comunitarias); nuestra forma propia de nombrar a las autoridades se fortalezca, al no ocupar estas formas, se pierde nuestro idioma, también se acaba nuestros usos y costumbres." (San Pedro Jaltepetongo: 45).

La escuela representa un espacio para la enseñanza del idioma indígena:

"Cuando iba a la escuela los maestros nos prohibían que habláramos en nuestra lengua materna (mixteco), pagaba cuando hablaba en mi lengua; pero ahora debe ser lo contrario, deben de decirnos que debemos de hablar nuestra lengua materna." (San Pedro Jaltepetongo: 16).

Como los padres de familia en algunos casos, no pueden apoyar a sus hijos a aprender la lengua originaria, porque sólo la entienden y ya no se comunican en ella, expresan que el espacio escolar constituye el lugar para su enseñanza:

"Sí es importante: se debe de aprender (la lengua indígena), pero nosotros no podemos; lo comprendemos, (el náhuatl) nada más, que no lo sé hablar. Porque en otras escuelas que si retoman el náhuatl y lo hablan muy bien. Porque es de nosotros la lengua náhuatl es importante, porque ahorita aunque [los] profesores pueden hablar el náhuatl (y parece que a los que hablan les van a pagar más), nosotros sabemos, pero nos han acostumbrado a hablar puro español; no podemos enseñarles a los niños. Pero si en la escuela se diera, pues nosotros también nos apoyaríamos ahí y juntos (aprenderíamos a hablarlo)" (Florijomel: 13).



"Si ellos (los niños) no saben, menos nosotros; por eso nuestros niños, niñas, y jóvenes la impartición de una materia en su lengua, (esperan que como) mínimo que nuestros hijos nos explicaran lo que están leyendo (en español, en su propia lengua)" (Buena Vista: 11).

Además de hablar importa que se aprenda a leer y escribir la lengua indígena:

"Los alumnos hablan un poco la lengua materna pero no saben escribir en su propia lengua, este es el gran problema, lo mismo pasa aunque sea muy buen maestro, pero si no es hablante de la lengua de la comunidad y que no le interesa. Es un gran problema para la comunidad." (Mesa Blanca: 11).

"La escritura en Ch'ol es difícil, no es igual que el español, el que sabe su escritura será rápido y es por ello que en nuestra escritura hay fallas con los variantes dialectales y se debe de ver con cuidado" (Ejido San Miguel: 6).

"Quiero aprender a escribir la maya; muy poco nos enseñan a escribir en la escuela, el maestro nos debería de enseñarnoslo, pero no es así." (Hoteoch: 16).

"Eso es importante; a lo mejor nosotros como mamás les enseñamos en casa a hablar el otomí, pero no lo sabemos escribir, ese es el detalle, que a la mejor en la escuela el profesor le enseñe cómo escribir la palabra." (Xajay: 5).

"[...] creo que lo sabe, nosotros también, nosotros cuando estudiamos aunque sabemos maya no lo sabemos escribir, porque no así nos enseñaron. Eso es lo que te digo: por qué no lo enseñan los maestros. No nos enseñaron a escribir la maya, ahora hasta que aprendas a leer, aprendes a escribir también en maya. Si no, no sabes cómo se escribe lo que lleva la maya." (Xocen: 17).

Al lograr que las personas aprendan a hablar, leer y escribir la lengua indígena su uso saldría del ámbito escolar; se difundiría; la tarea en la que el maestro domina la lengua indígena y la manera de enseñarlo, aparecen en varios testimonios:

"Pues una mejor enseñanza como te decía es ir implementando otras actividades más de las que están en el programa pues de la SEP, así como te decía extracurriculares la y sobre todo la lengua indígena, ahí es importante fomentar la preservación de lengua indígena y realizar otras actividades ahí que si podemos realizar aquí en nuestro pueblo; diferentes actividades porque aquí, pues hay otras actividades agrícolas, ganaderas, forestales, ecológicas, culturales, en fin todo esto; si necesitamos que haya más maestros que sí, pues estén especializados en esta área que conozcan más la vida comunitaria." (Santa María Nativitas Coatlán: 81).

"[...] en mi punto de vista para mejorar nuestra escuela, bueno, pues lo que yo veo es que, pues, se está perdiendo el idioma náhuatl, o sea que a mí me gustaría que le enseñaran para que pues [...] se oye bonito ese dialecto, pero pues ahorita ya se está perdiendo acá, y pues quisiéramos que nos enviaran maestros ¿verdad?" (La Libertad: 23).

Si en la escuela no se les enseña a leer y escribir el idioma indígena, entonces se preguntan por qué evaluar lectura y escritura:

"Está muy mal que reprueben a nuestros hijos por no saber escribir en tsotsil. Nosotros les enseñamos a hablarlo desde la casa y aprenden bien, porque desde pequeños comienzan a platicar con nosotros, lo mismo deberían de hacer los maestros: practicar con nuestros hijos para que aprendan a escribir el tsotsil y que también aprendan el español, pero deben de estar practicando todos." (Naxoch´: 11).

Si me dijeran escribe en tsotsil no podría hacerlo porque es muy difícil, no lo sé leer ni escribir. Lo hablo bien, pero leer no, porque es muy difícil; lleva unos puntos arriba y si no se coloca bien ya no se puede leer. Hasta para los maestros dicen que es muy difícil y que tampoco lo saben escribir porque no lo aprendieron en la escuela." (Naxoch´: 11).

Saber su lengua es motivo de orgullo:

"La lengua es importante y lo manifiestan de acuerdo a lo que ellos han vivido y recibido de acuerdo a sus participaciones; si bien han obtenido premios a cambio, en ningún momento manifiestan en primer término lo recibido sino más bien la importancia de las participaciones y el orgullo se saber y conocer otra lengua diferente al español." (Usthejé: 45-46).

- En cuanto a los testimonios sobre la enseñanza de la lengua originaria, está presente el hecho de que los adultos y niños que entienden la lengua indígena aprendan a hablarla y luego a leer y escribir:

"Aprender de la lengua Náhuatl de los pocos abuelos que aún hablan el idioma. Ya que es muy bonito hablar Náhuatl." (La Libertad: 69).

- Pero también es necesario que se trabaje la enseñanza en idioma indígena:

"Ahora, hablar de consulta, decían que sí hay ese derecho, entonces es la oportunidad para proponer una educación desde una visión propia, pues quieren que se integre la enseñanza de la lengua chontal en todas las materias, es decir que sea la base de la educación en la comunidad y en toda la región." (Santa María Candelaria: 16).

"[...] que no se termine el uso de nuestra lengua chol en las escuelas, (hay que) meterlo en la secundaria, preparatoria e incluso en la universidad para que esto entrara como una materia." (Ejido San Miguel: 4).

- En cuanto a la enseñanza de idiomas, los participantes aportaron las siguientes reflexiones:

"Durante el dialogo realizado con los jóvenes de la secundaria, casi de manera coral argumentaron que la materia de Inglés, una materia difícil, una lengua ajena a la suya, por lo que no lo aprenden y casi no les gusta [...] Las matemáticas, historia, formación cívica y ética y ciencias son

materias complicadas para los mismos jóvenes, elementos que complican formación de los muchachos por para ellos son difíciles de contestar y responder durante las clases.” (La Libertad: 73).

“Al niño aparte de darle su lengua materna, también es enseñarle el idioma que nos está invadiendo a nivel internacional que es el inglés, porque [...] nosotros nos consideramos marginados y después entrando a la globalización, el desarrollo de todo el mundo, nos auto marginamos ahí a nosotros al no saber inglés.” (Xajay: 5-6).

“¿Por qué es necesario el inglés?, porque si en la primaria es puro otomí en la secundaria le voltean la página como si de día a noche, porque en la secundaria puro inglés y donde quedó el otomí, ya no vieron y el inglés ahora es novedoso para los niños y si no pasan los reprobaban también en bachilleres es lo mismo.” (Xajay: 7).

“Por eso es necesario el inglés que se enseñe desde la primaria, porque si un cristiano estudia aquí la primaria y terminó la secundaria, por lo menos cuando se vaya para allá por lo menos sabe pedir algo de comer, pero si no pues cómo le va a decir, es como estar totalmente mudo y ciego.” (Xajay: 6).

En las participaciones resalta la consideración de que pueden aprender varios idiomas:

“[...] podemos aprender varias lenguas como mixteco, español y nuestra lengua.” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 11).

- En cuanto a la enseñanza del español, los participantes entienden que:

“[...] mismo también que enseñen en español, pero siempre respetando nuestra lengua y así caminar entre estas dos lenguas.” (Tuxpan de Bolaños: 20).

“[...] por eso en la educación actual se tiene que hacer primero en Me´phaa para que los niños entiendan lo que leen en español. Porque aquí no hay nadie que enseñe el Me´phaa, nada más [...] está en el horario de clases, pero en ese tiempo se dedica a otras cosas ¿Por qué? Porque los maestros no saben, se les dificulta escribir y hablar nuestra lengua.” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 10).

Consideran que el español que han aprendido puede ser mejor:

“Que se retome la enseñanza de las letras, porque los niños no saben escribir con acentos, con comas o punto y coma, las sílabas de las palabras, de esas cosas sencilla los niños no saben, tampoco saben leer respetando los signos.” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 10).

Le dan importancia a que el aprendizaje del español sea de calidad:

“Para que nosotros como padres podamos entender mediante la explicación de nuestros hijos, pero que comprendan bien la lectura en español.” (Buena Vista: 11).

"Los niños que salen fuera o que emigran a otro lugar aprenden a hablar el español más no comprenden lo que ellos están hablando, ya que ellos desde pequeños aprendieron y nacieron con su lengua materna que es el zapoteco diste' e." (Buena Vista: 12).

"[...] nos gustaría aprender a hablar el español, para que cuando salgamos a otros lugares no se nos haga difícil entender y poder responder." (Yozondacua: 77).

"Está bien nuestra lengua mixteca pero también el español, porque cuando vamos a otros lugares no vamos a comunicarlos en la lengua mixteca sino en español, cómo nos van a atender en mixteco, si no lo entienden, mejor que los niños se les enseñe a hablar español en la escuela y en nuestras casas les estemos enseñando a nuestros hijos la lengua mixteca, para así se les facilite en un mayor entendimiento. Ambas lenguas deben de comprender bien." (San Pedro Jaltepetongo: 46).

### Funcionamiento cotidiano de la escuela

- El horario de clases representa para algunas regiones un problema por las condiciones del clima; los educandos también enfrentan situaciones que les llevan a pedir, en algunos casos, que se reduzca, mientras que en otros consideran necesario que se amplíe:

"Del horario dijeron que no les gustaba por que los hacía sentir cansados, agüitados, con dolor de cabeza por el calor y con dolor en las manos por que las maestra les dictaba mucho. No les da tiempo para hacer quehaceres de la casa (acarrear lonche, barrer, limpiar, lavar trastes, traer leña). Tampoco quemar magüechi ni para sembrar, por lo que les queda poco tiempo para estudiar y hacer la tarea." (San Juan: 12).

"Los niños creen insuficiente el horario escolar, pues aunque les gusta mucho que haya servicio de comedor, dicen que "corta" las clases. Dicen no tener problema con entrar una hora antes y salir una después de lo acostumbrado. Pues apenas comienzan con un tema y ya es hora de salir." (El Kipor: 46).

"Aquí propondría que en el periodo de receso hubiera escuela de verano, para los que no aprendemos rápido, igual no se puede obligar, claro para las personas que no aprendemos rápido o los que nos cuesta algunas materias." (Santo Tomás Ajusco: 30).

- En cuanto a las condiciones de los educandos,

"[...] el gobierno está cambiando las técnicas de trabajo y no toma en cuenta las condiciones que se viven dentro de una comunidad indígena, donde los niños muchas de las veces para sobrevivir tienen que apoyar en la casa y en el campo ya que por lo regular en todos los trabajos se requiere del apoyo de los niños." (Yozondacua: 19-20).

"Después de la escuela vamos a cuidar a los animales o acarrear el agua, también vamos a traer leña solos." (Yozondacua: 92).

- A los participantes les parece necesario establecer una relación entre la supervisión, padres de familia y maestros, ya que la situación que se presenta en algunas escuelas requiere de cambios:

Mejorar la relación de los maestros con los niños y los papás porque ellos, nada más llegan a la escuela y se encierran y dejan tareas que no revisan y no hacen reuniones con nosotros." (Mesa del Nayar: 29).

Proponen algunas acciones para mejorar la relación:

"Mediante talleres participativos, reuniones y asambleas pero que los maestros de la comunidad dejen participar y expresar libremente asuntos relacionados a la escuela que lo que ellos quieran que se mejore en la escuela para que sus hijos aprendan y tengan un futuro por delante." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 61).

"A mí me gustaría [...] Bueno tengo entendido que los maestros tienen una especie de cuadernillo donde tienen anotado más o menos el programa educativo, no sé si podría existir un cuadernillo parecido para los padres, porque necesitaríamos una guía para saber cómo ayudarles a nuestros hijos. Porque ya utilizan términos diferentes." (Santo Tomás Ajusco: 25).

"Hay que desarrollar actividades [...] Que se retomara unos cursos, porque como papás hay cosas que tampoco sabemos y tampoco nos enseñan (en la educación escolar) ¡ah! entonces sería como cursos." (Santo Tomás Ajusco: 28).

## Funcionamiento del sistema escolar

En cuanto a la ampliación de la oferta educativa, los testimonios expresan que las personas saben que debe ofrecer opciones a los niños y jóvenes:

"La comunidad de Santa María Candelaria cuenta con escuelas desde el nivel preescolar hasta telesecundaria, la última recientemente fundada. [...], por eso han decidido que es necesario que la comunidad cuente con todos los niveles educativos, además es un punto estratégico para que otras comunidades pequeñas donde solamente funciona el nivel primaria puedan mandar sus jóvenes a esta comunidad." (Santa María Candelaria: 15).

"[...] pedir nosotros [...] que haya secundaria, si llega a haber preparatoria; que haya preparatoria con la misma lengua para que nosotros vayamos y vayamos y vayamos aprendiendo." (Santa Catarina del Monte: 93).

- La ampliación de la oferta es importante para evitar situaciones como la siguiente:

“No habíamos visto aquí en el pueblo que una vez que los niños salieran de la primaria no tuvieran lugar en la secundaria, a muchos los mandaron hasta Iztapalapa a una telesecundaria.” (Santo Tomás Ajusco: 42).

- Consideran espacios educativos para grupos a los que tradicionalmente no se atiende:

“Hay que desarrollar actividades... Que se retomara unos cursos, porque como papás hay cosas que tampoco sabemos y tampoco nos enseñan (en la educación escolar) ah! entonces sería como cursos.” (Santo Tomás Ajusco: 28).

### 3.4. Evaluación de los componentes del sistema educativo

#### 3.4.1. Evaluación de la escuela<sup>57</sup>

##### 3.4.1.1. Qué se debería de evaluar

Los participantes opinaron acerca de lo que se debe evaluar para considerar que se trata de una buena escuela.

- Para que cada día sea mejor, debe evaluarse el proceso de aprendizaje que tiene lugar en la escuela; los padres y madres constatan que no sucede así:

“[...] los niños (se refieren tanto de niñas como niños) de ahora no saben leer ni escribir, sacar cuentas.” (Tapotzingo: 23-24); “[...] los niños y niñas deben de saber escribir muy bien, sacar cuentas, muy participativos, no ser vergonzosos, que se sientan seguros de sus estudios” (Mesa Colorada: 27).

Los participantes se dan cuenta que los profesores no evalúan adecuadamente lo que aprenden los niños y niñas:

“[...] si nuestros hijos no aprenden que no pasen, porque eso a los futuro está mal, no van a aprender, si no hacen las tareas que no pasen [...]” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 28)

El proceso de evaluación de la escuela debe ir más allá de evaluar los aprendizajes de los estudiantes:

“No sólo que pasen los exámenes es la evaluación de la escuela, sino también la participación y el comportamiento de los alumnos, son más aspectos los que se deben de tomar en cuenta no sólo los exámenes.” (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 31).

<sup>57</sup> Esta categoría consta de 148 registros, que representan el 2% del total de los datos, sistematizados a partir de la pregunta 14. Las respuestas se organizaron siguiendo las siguientes dimensiones: qué evaluar, cómo evaluar, cuando evaluar, y quiénes deben evaluar.

- Una buena escuela se caracteriza por una buena imagen:

"[...] que tengan un buen aspecto los que forman parte de la escuela: director, profesores, autoridad municipal y padres de familia." (Nejapa de Madero: 11).

"Dar un buen servicio, darle mantenimiento, por los padres, maestros y alumnos, y cuando sea necesario." (Santa María Candelaria: 20).

- Debe evaluarse las condiciones de infraestructura de la escuela, el equipamiento con el que cuenta y la manera como se ejecuta el mantenimiento:

"Que se dé un equipamiento ahora por ejemplo de tecnología ahora ya más arriba lo que es la computadora y todo tipo de materiales para que el maestro pueda utilizar y el alumno pueda trabajar." (Cuechod: 66).

"La basura: regada por todos lados [...]. La persona encargada de la limpieza no limpia, no barre, no recoge la basura [...]. La hierba que hay alrededor de la escuela está crecida [...]. Los baños sucios, no hay agua [...]. Los tableros viejos (de basquetbol) están en muy malas condiciones [...]. Las ventanas rotas, está muy maltratadas de la escuela [...]. Las puertas deben de tener candados para que no entren a robar, porque las puertas no están seguras de las personas ajenas de la institución. No tenemos sala de cómputo [...]. No nos gusta la biblioteca porque hacen falta libros." (Cerro Central: 38).

"[...] el baño podría ser rustico pero bien arreglado no como el que ahora está aquí, bien feo ¿cómo le hago para dejar que estudie allí mi niña? Pues el baño está feo [...]." (Cuechod: 99).

- La evaluación de la escuela implica realizar una evaluación del personal docente. En primer lugar, la calidad del trabajo docente, que debe contar con supervisión:

"El gobierno quiere buenos estudiantes, pero si no hay maestros buenos ¿cómo van a aprender los niños?, desde ahí empieza, si a ese niño no se le enseña bien pues entonces cómo va a tener buenas calificaciones, porque el gobierno está diciendo que quiere alumnos preparados, y por ese lado también debe de ver a los maestros [...] Que el gobierno vigile a los maestros porque nada más dicen soy maestro pero no se aplican como maestros y el maestro debe servir a la gente, siendo maestros ejemplares. (Florijomel: 31).

"Digo que una escuela podría ser de palma o podría ser de la pata de la palma o no sé pero debe de estar un maestro enseñando bien [...]" (Cuechod: 99).

Para ello, se debe evaluar la preparación de los docentes y directores:

"Los maestros y los directores deben de estar mejor preparados, para que nuestros hijos mejoren su educación, debe de haber maestros que tienen mayores capacidades intelectuales para que enseñen mejor a nuestros hijos, los tiempos han cambiado ahora hay nuevos avances tecnológicos y no alcanzamos ayudar a nuestros hijos." (San Pedro Jaltepetongo: 41).

Otro aspecto que debe considerarse es la relación entre el número de alumnos y el número de docentes de la escuela, particularmente, en las escuelas multigrado:

"Queremos que se asignen más maestros para que atiendan a los niños en nuestra comunidad porque son muchos niños para un solo maestro, y puede que esta sea la causa por la que no aprenden bien en la escuela, porque no le ponen la atención necesaria." (Yozondacua: 53).

No está bien que haya grupos multigrado porque los maestros no alcanzan a enseñar bien." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 10).

- En las escuelas debe verificarse que se cumple con las normas mínimas de funcionamiento:

"Que (los maestros) respeten los horarios y que pongan excusas de llegar tarde porque los maestros vienen de lejos para eso tienen que organizarse en sus horarios." (Florijomel: 31); "[...] que sean responsables, que no haya mucho ausentismo tanto de maestros como de alumnos." (Guadalupe Ocotán: 20).

"A veces los maestros no acuden a trabajar y los niños se quedan a esperar a sus maestros con ese pretexto ya no se quieren incorporar a los trabajos del hogar y del campo y se observa que la escuela no contribuye mucho porque no se ve reflejado en los niños y jóvenes de la comunidad el empeño de los maestros y sobre todo en cuestiones de conocimiento [...] Los niños y jóvenes muchas de las veces se desaniman y ya no quieren ir a la escuela por lo mismo de que los maestros no son constantes en los días de clases por eso algunas veces los niños mejor se van a trabajar al campo, pero en ocasiones cuando sin saber los maestros regresan y los niños no asisten a clases les ponen falta, lo cual provoca que en su apoyo que reciben del programa de Oportunidades se disminuya" (Yozondacua: 46); "esta semana mi hija no tuvo clases dos días, según la maestra tuvo reunión y el jueves dijo que definitivamente ella no iba a venir a la escuela. Pues ya no, no se presentaron, nadie estuvo. El jueves definitivamente no fueron porque así lo acordaron. Aquí lo vemos con los maestros, cuando hay desfile se toman otro día, pierden el día del desfile y luego otro, pues eso no nos parece correcto. Otra de las cosas que hemos visto es que en los días en el que a ellos les pagan, se toman un día para ir a cobrar y eso no lo reponen: quién sabe por qué, así pasa" (La Libertad: 21).

"Es necesario que los maestros tengan un horario completo y que no falten para que los alumnos no pierdan el tiempo en ir y venir de la escuela y no llega el maestro, es importante esto porque nos da la seguridad de que los niños están aprendiendo, porque si el maestro es faltista pues no aprenden. Tienen que tener horarios claros de asistencia de los maestros y alumnos que tenga buena relación con la comunidad." (Tapotzingo: 32).

### 3.4.1.2. Cómo debe evaluarse la escuela

- Los participantes proponen que los padres, madres y autoridades comunitarias sean los encargados de observar el trabajo de los docentes en la escuela:



"Nosotros como padres tendríamos que observar cómo trabaja el maestro, porque es nuestro derecho y una obligación porque tenemos hijos en la escuela, aunque el maestro se moleste, pero ahorita no se puede porque el maestro está enfermo y no deja que se le diga nada." (Florijomel: 31).

"Que en las reuniones comunitarias se hable de lo que la escuela está trabajando y lo que resulte se les diga a los maestros para que tomen en cuenta lo que los rarámuri dicen porque si la comunidad hace la reunión junto con los maestros los rarámuri no dicen lo que piensan (Rejogochi: 13).

Pero también debe haber una acción institucional de evaluación del trabajo que hacen los maestros:

"Que el gobierno vigile a los maestros porque nada más dicen soy maestro pero no se aplican como maestros y el maestro debe servir a la gente, siendo maestros ejemplares." (Florijomel: 31).

"Y si quieren calificar que vean cómo está, que venga el que quiere evaluar o lo que quiera y se siente también dentro de las escuelitas, a ver si va a estar a gusto ahí, que vengan a ver qué hace falta [...] cómo están de pobres las escuelitas y así estudian nuestros hijos [...]" (La Chuparrosa: 21).

- La escuela también debe ser evaluada por instancias externas a la comunidad:

"(la escuela se debe evaluar) con diferentes diagnósticos y evaluaciones en los diversos aspectos de la escuela." (Nejapa de Madero: 21).

"Mediante un examen para todos los que conforman la escuela Y así sacar un promedio de en qué situaciones se encuentra." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 52).

- La evaluación debe realizarse con una periodicidad de una semana, un bimestre o de manera constante. Algunas comunidades se pronuncian por esta última opción:

"Pues estando en constante evaluación en la enseñanza o educación de los alumnos, que no sea una sola vez al año." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 13).

- Las autoridades son quienes deben evaluar las escuelas: hay una secuencia que debe seguirse

"El profesor evalúa a los niños, y al profesor lo evalúa el director, y al director lo evalúa el supervisor y a él la supervisión." (Guadalupe Ocotán: 38).

"Porque desde allá arriba tiene que venir (quien evalúe el estado de la escuela) y no de aquí para allá [...] Tal vez si es un buen estudiante pero le toca a un maestro que no tiene calidad por más que uno quisiera [...]" (Florijomel: 31).

### 3.4.1.3. Quiénes deben evaluar la escuela

Los participantes consideran que la evaluación de la escuela es una tarea compartida entre los integrantes de la comunidad escolar (padres, madres, autoridades comunitarias y maestros) y las autoridades educativas.

- La evaluación la deben realizar los integrantes de las comunidades:

“Serían evaluados a través de los padres de familia, niños, niñas y jóvenes y la comunidad, que conocen cómo está funcionando la escuela, cómo están enseñando y aprendiendo. Que cada ciclo escolar se califique cómo trabajaron los maestros y maestras.” (Cerro Central: 26).

“[...] la evaluación de la escuela debería ser por parte de las autoridades tradicionales, y ponían de ejemplo al regidor, ya que al ser el evaluador y detectar problemas tendría más capacidad para buscar soluciones” (El Desemboque: 15).

“Para los padres y madres de familia; se puede evaluar el trabajo de escuela, visitándola, para ver [...]” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 20).

- También es una tarea que deben abordar las autoridades educativas:

“[...] El control de las escuelas debe pasar a las autoridades municipales pues los supervisores no hacen su trabajo.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 37).

“Mediante una revisión de un supervisor para saber las condiciones en que se encuentra la escuela y así poder mejorarla, mediante la evaluación se podría ver qué necesidades tiene la escuela y así crear proyectos para poder satisfacer las necesidades.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 58).

- Las instancias estatales deben participar en el mejoramiento de la escuela:

“[...] ya sea a través del municipio o del estado o que también el gobernador podría hacer gestiones ante el Estado o la Federación para que de los resultados de la evaluación se buscaran alternativas de solución.” (El Desemboque: 15).

## 3.4.2. Evaluación de los aprendizajes<sup>58</sup>

### 3.4.2.1. Qué se debe evaluar

- De manera particular, los niños y niñas desearían que se les evaluara el dominio que tienen de su lengua indígena; algunas comunidades lo extienden también a su cultura:

---

<sup>58</sup> Los datos que integraron la discusión de este tema fueron sistematizados a partir de las respuestas a la pregunta 8, que consta de 377 registros, correspondientes al 5.1% del total.

"[...] también sería algo bueno que nos evaluaran de cuánto sabemos hablar en nuestro idioma." (Tuxpan de Bolaños: 77-78).

"Un examen de lengua indígena." (Choacahui: 48).

"Se deberían de evaluar las costumbres y tradiciones, ya que actualmente no se hace, sólo toman en cuenta lo que viene en los libros." (El Kipor: 9).

"[...] también que tomen en cuenta nuestra propia cultura, nuestra lengua y los conocimientos que tenemos acerca de nuestra cultura." (Santa Catarina Cuexcomatlán: 24).

- Se debería evaluar lo que los niños y niñas saben hacer; es decir, de la manera como aplican lo que aprendieron en las actividades en las que esos conocimientos son necesarios. Además, extienden la evaluación a lo que saben hacer porque lo han aprendido en sus casas:

"A los niños hay que evaluarlos por lo que saben hacer, no por examen; esto puede ser por medio de proyectos, exposiciones, demostraciones, etcétera." (Santa María Candelaria: 11).

"[...] la evaluación no debe de realizarse con exámenes, sino de otra manera. [...] existen muchas cosas que se pueden hacer para poder evaluar, entre ellas los niños pueden leer una lección, hacer un pequeño texto, hacer una lectura en amuzgo y en español, escribir una carta o resolver las operaciones básicas de matemáticas." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 22).

"Para saber que los niños aprendieron en la escuela formal o en la enseñanza comunitaria, es cuando observan al niño que se desenvuelve haciendo actividades que no hacía antes, porque sabe hacer las cosas que ellos les encomiendan en el medio comunitario; sabe sacar cuentas, registra, les lee, hace apuntes interesantes, etcétera." (Choacahui: 61).

"[...] porque si no saben comprar las cosas en la tienda, no saben y aunque el maestro los pase de año, no aprenden y eso está muy mal porque quiere decir que la escuela no está funcionando." (Tapotzingo: 28).

"[...] también que se les ponga hacer cosas con las manos u actividades que les enseñan en la casa y en la comunidad y con eso se les observa y se le evalúa." (Tapotzingo: 29).

"Se debe evaluar el aprendizaje en lo que sabemos hacer." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 32).

"Pues creo que como nos deberían de evaluar es cómo aplicamos ese conocimiento dentro y fuera del salón." (El Boxo: 102).

"[...] también se podría evaluar poniendo en práctica nuestros estudios, no sólo en la escuela sino que lo que aprendemos se utilice para ayudar a las personas que no fueron a la escuela." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 33).

"Está bien que se evalúe algunas cosas que aprendemos en nuestras casas, como el tejido."  
(Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 32).

- Es importante que la evaluación comprenda lo que realmente se enseña, dejando a un lado la práctica de aplicar evaluaciones sobre las unidades que corresponden a un período de trabajo, aun cuando no se hayan trabajado esos contenidos en clase:

"Que fueran cosas que se hayan visto en clases [...]" (Colonia Morelos: 35).

"[...] pero con ejercicios que realmente enseñan en la escuela, no temas que ni siquiera conocen porque nos damos cuenta cuando los niños aprenden algo en matemáticas: en la casa ya ayudan a sacar las cuentas, pero no se sabe qué está pasando que los niños ya no saben calcular [...]" (Yozondacua: 36).

"Ellos (mis hijos) enseñan sus libros y yo les pregunto qué van a hacer y dicen que no saben, que nada más les dijeron que les van a hacer examen de esa parte del libro, pero eso no lo vieron en clase." (Florijomel: 8).

- La evaluación no debe abarcar solamente los conocimientos; para los participantes, cobra especial importancia que se evalúen los comportamientos:

"[...] en tiempos pasados era muy importante la evaluación de la conducta; y los alumnos salían con buenos valores, creo que hoy en día ya no se pide eso y es muy necesario que también se evaluara de esa manera." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 17).

"Que tomen en cuenta el comportamiento de nosotros en la escuela, [...] que se nos evalúe a partir de nuestro comportamiento [...]" (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 24).

"[...] porque no solamente una evaluación puede constar de preguntas, sino tendría que verse varias cosas, ¿no? el comportamiento del niño, por ejemplo" (El Boxo: 100).

"Si un niño es bueno en la escuela, pues se ve en el respeto que tiene para los demás, pero si no respeta pues no merece buena calificación." (Xajay: 20).

"[...] para evaluar los aprendizajes de los niñas, niños y jóvenes, los maestros pueden valerse de observar el comportamiento y la responsabilidad de los alumnos y observar si están aprendiendo lo que se está enseñando." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 22).

- Se debe evaluar el aprendizaje de los NNA valorando los conocimientos que tienen:

"Pienso que debe evaluarse con base a los conocimientos que han aprendido." (Santa Catarina: 13).

"Preguntándoles lo que ha aprendido en la casa y en la escuela." (La Huerta: 23).

“Los niños deben evaluarse por los conocimientos que tiene y que pueden demostrar ante sus maestros y ante sus papás, porque ellos son los que se dan cuenta si el niño está aprendiendo y que le sirve de lo que aprenden [...]” (Tapotzingo: 28).

“Sería sobre el aprendizaje que adquirimos nosotros y los niños en la escuela.” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 33).

“También dijeron que pueden revisar las tareas de los alumnos, revisar lo que escriben los alumnos, observar si saben leer y escribir correctamente y si saben contar, sumar y restar.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 22).

“Bueno pues yo me gustaría que evaluaran viendo los desarrollos de los conocimientos que hemos tenido, por ejemplo cuando nos están explicando que no hagan exámenes, que solamente vayan viendo cómo nos vamos desarrollando en los temas que nos van dando” (El Boxo: 102).

Se debería evaluar a partir de los contenidos del plan de estudios:

“Que se enfoque en los puntos principales que nos ayuden en un futuro, como los conocimientos básicos que se dan en la escuela a los niños, niñas y jóvenes y que los conocimientos sean los que se deben dar.” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 33).

“Pues todas las materias de español, matemáticas, lengua indígena.” (Choacahui: 48).

Sin embargo, esto debe de ir aparejado a una buena enseñanza:

“De los contenidos que vienen en los libros los maestros sólo retoman algunos para dejarlos de tarea y que los niños lo hagan en la casa pero no les explican cómo se deben de resolver, lo cual es complicado para los niños porque ellos no comprenden bien el español.” (Yozondacua: 48).

#### 3.4.2.2. Cómo se debe evaluar

- Los participantes consideran que se debe evaluar mediante la aplicación de exámenes:

“Que los maestros nos hagan exámenes, porque no nos hacen examen; no nos dan exámenes en la escuela para hacerlos. Sólo una vez el maestro nos hizo un examen, pero se los llevó y nunca nos lo regresó para ver nuestras calificaciones. Y nos gustaría que cuando hagan un examen, nos califiquen y nos lo regresen para ver en qué estuvimos mal y en qué estamos bien [...] Que hagan un examen cada mes para poder conocer nuestras calificaciones, que nos revisen las tareas todos los días en la escuela, y por parte de nuestros padres también en la casa.” (Yozondacua: 99-100).

“Los maestros tienen que hacer exámenes para saber si realmente saben, está muy bien que así sea porque así no nos podrán mentir o engañarnos que saben [...]” (San Pedro Jaltepetongo: 39).

"Digo que el examen que les dan a los pequeños, que lo realicen con el maestro como ellos les enseñaron, así deben de ser las preguntas, porque el maestro sabe lo que les enseñó y lo que conteste el pequeño, el maestro sabrá si aprendió y entendió el pequeño." (Cuechod: 87)

Pero destacan que debe cambiar la manera cómo se entiende la aplicación del examen:

"[...] pero que el examen no siga siendo eso que siempre ha sido, el de ver cuánto sacaste y ese es tu calificación, yo opino que el examen es para ver dónde el alumno le está faltando conocimientos, de hecho en el mismo examen es donde un maestro puede considerar sus expectativas de enseñanza hacia sus alumnos. El examen, que sea una estrategia para mejorar la enseñanza y no para poner una calificación." (Tzucmuc: 44).

"[...] no estoy de acuerdo, porque el día del examen los niños pueden tener percances, es mejor que se evalúe todo el proceso de aprendizaje y el examen sería un complemento. Las evaluaciones ahora son más fáciles, porque sólo es rellenar círculos o seleccionar opciones. Antes eran preguntas de redacción y comprensión. Así sí veían si aprendían. (Santo Tomas Ajusco: 21).

- Al evaluar los aprendizajes, es importante considerar las condiciones de los NNA, que son características de su contexto:

"Debería de evaluarse de acuerdo a la región y contexto de donde se encuentra el alumno, ya que no es la misma mentalidad y enseñanza, de un niño de la ciudad a un niño de un pueblo indígena, por eso cuando les aplican el "examen o evaluación" los niños indígenas sacan un porcentaje bajo, porque no alcanzan a comprender lo que se les pregunta o pide; por ese motivo creemos que la solución sería aplicar un examen que contengan preguntas del medio que lo rodea y de su cultura y la comprensión de su lengua, (hablar, leer y escribir) así como conocer sus orígenes y tradiciones, desde la educación básica hasta el nivel superior." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 17).

"[...] Nuestros hijos con trabajo hablan el español y en el examen estandarizado vienen palabras avanzadas, así no podrá comprender y responder los niños no se puede comparar nuestras condiciones con los otros." (Ejido San Miguel: 32).

"La educación que hay en una ciudad no la podemos comparar con la de una comunidad ya que en la ciudad ya cuenta con las diferentes tecnologías que están a su alcance, los maestros enseñan con estos materiales; cuando en la comunidad no se cuenta con una computadora, incluso los niños no lo conocen y los maestros igual se adaptan con lo que encuentran en la naturaleza que nos rodea y los materiales que vayan encontrando y prácticamente no pueden ser evaluados de la misma manera." (Jerusalén: 37).

"[...] Pero hay exámenes que traen palabra en español y no le entienden y para contestarlo pues ya no se puede." (Cuechod: 88)

"[...] Que no se aplicara una evaluación igual como los que les aplican a los niños y niñas de las ciudades." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 12).

- Frente a las dificultades que enfrentan los estudiantes que no cuentan con un aprendizaje sólido del español, los participantes esperan que se haga en los dos idiomas:

"La evaluación es bueno que venga en español y en Tének." (Cuechod: 54).

"[...] De ser posible, que sean evaluados en su lengua y por personal que hable la lengua materna." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 8)

- Sin embargo, consideraron que se deberían combinar varias formas de evaluación:

"[...] Por decir los exámenes, que se evalúen oral, y en lo particular a mí me gustaría que se les evaluara en una cultura de nosotros, que es indígena." (Choacahui: 47).

"[...] lo que se refleja en el examen, en las calificaciones, en los trabajos que realicemos, en el promedio que tengamos, y si estamos aprendiendo se va a ver en nuestros trabajos, si siempre voy a la escuela se va a notar que sí sé muchas cosas; también ahí se va a saber" (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 24).

"Debe evaluarse mediante un examen oral individual realizado por los maestros de final de cada semana [...] los exámenes teóricos prácticos, trabajo en equipo, participaciones y conferencias" (Nejapa de Madero: 18).

"[...] sí se debe de evaluar, pero no sólo con los exámenes, el maestro puede evaluar observando si el alumno sabe hacer una lectura y hacer comparaciones para ver quien lee mejor, puede evaluar poniendo a los alumnos a resolver algunas operaciones básicas de matemáticas, puede el maestro tomar en cuenta la participación de los alumnos en las actividades que se realizan en el aula." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 20)

"No solamente exámenes de conocimiento, también tareas, manualidades, participaciones. [...] Llevar a cabo una evaluación de todas las habilidades y destrezas con las que cuentan. Esta evaluación puede ser entre padres y todos los maestros, asambleas y en casa. [...]" (Nejapa de Madero: 9).

"Por medio de examen o pruebas de lo que han aprendido porque así lo hacen desde México pero también sería bueno que le preguntarán de las cosas que el niño sabe hacer y lo relacione con lo que le enseñan en la escuela, eso es bueno porque no todo se aprende en la escuela, nosotros también le enseñamos." (Mesa del Nayar: 32).

Otro aspecto aportado por las comunidades consultadas tiene que ver con la autoevaluación y la evaluación pública, que se manifestó principalmente entre los niños y niñas, como una mejor forma de dar a conocer sus conocimientos; también destacan el carácter oral que deberían tener esas evaluaciones:

"Por eso es mejor que el niño escriba su aprendizaje, que se le dé la libertad de expresarte." (Ejido San Miguel: 32).

"(Otra técnica sería) que en cada clase, los maestros nos preguntaran qué es lo que hemos aprendido y nosotros, de forma oral decirles lo que hemos aprendido realmente y no como ellos acostumbran, en una evaluación escrita por ellos que nosotros debemos de contestar." (San José Miahuatlán: 31).

"[...] por parte de otros profesores pero que se le diera más valor a la autoevaluación y a la evaluación por parte del profesor dentro del aula." (El Boxo: 100).

"A los niños los debían evaluar: exponiendo sus proyectos con sus propias palabras, a veces yo pienso que delante de los padres de familia si elaboran un proyecto; porque a veces los proyectos son escritos, la maestra, o el maestro los califica pero se queda ahí nada más, y nosotros no nos involucramos tanto [...]." (El Boxo: 22).

"[...] los padres de familia por medio de una reunión tienen que exigir a los alumnos que expongan lo que saben." (Santa María Candelaria: 11).

"Pues creo que la evaluación tendría que ser, como dicen, tal vez de varios, tanto una autoevaluación." (El Boxo: 100).

"[...] la evaluación podría ser más práctico por medio de ejercicios y exposiciones, en el caso de las exposiciones no es necesario que lo haga el maestro, sino también el mismo alumno, por medio de maquetas [...]." (Tzucmuc: 44).

"Lo que se puede hacer es que a fin de mes los niños expusieran qué fue lo que aprendieron en ese tiempo; eso ayudaría a reforzar el conocimiento." (Xajay: 56).

"[...] puede ser a través de la participación individual, por medio de la exposición sobre un tema, o a través de la participación en algún evento que la escuela organiza. Pocos padres de familia consideran que la evaluación debe de realizarse solamente a través del examen." (Cabeza de Arroyo Nuevo; 21).

La evaluación debe realizarse de manera imparcial, por lo que piden que se lleve a cabo intercambiando con maestros de la región:

"Que al momento de realizar la evaluación a los niños, que haya un intercambio de maestros de otras comunidades, por ejemplo que los profesores de Putaxcat vinieran aquí en Lipuntahuaca para que el maestro de grupo no le echara mano a su alumno y que en verdad se viera de que realmente si está aprendiendo, cualquiera que fuera el examen ya sea extraordinario." (Lipuntahuaca: 21).

- Es importante que las evaluaciones se correspondan con el grado que cursan los niños y niñas:

"[...] es una escuela multigrado donde en cada salón hay tres grupos y por lo tanto los ejercicios que se llevan a cabo son repetitivos e iguales para todos, esto no permite que los niños que van



más avanzado adquieran nuevos conocimientos y practiquen ejercicios de acuerdo al grado que cursan.” (Yozondacua: 47-48)

### 3.4.2.3. Quiénes deben de evaluar, cuándo y dónde

- La participación de los padres y madres en los procesos de evaluación del aprendizaje es necesaria:

“Observando, que lo evalúe el maestro, y uno como padre; porque es muy importante que uno se supone que son nuestros hijos, y uno conforme a eso nos damos cuenta cómo han aprendido, cómo se expresan; mirándolo se va dando cuenta si van aprendiendo. Mirando su actitud, a ver cómo está, si hace tareas, trabajos; mirando lo que se hace.” (La Huerta: 23).

“Con prácticas puestas por los padres, cuando ya hemos comprendido cada tema en lugar que ellos crean podemos realizarlos. Los conocimientos, valores, habilidades, responsabilidad y comportamiento.” (Nejapa de Madero: 18).

“Para mí evaluar es estar con el niño y la niña haciéndolo, ya que si no estás directamente en la actividad, ¿cómo puedes ver qué sabe?” (Hoteoch: 20).

“Que me evalúe mi mamá. Porque así ella sabría todo lo que he aprendido y todo lo que me han enseñado” (El Boxo: 99).

- La evaluación la deben de hacer los maestros:

“[...] el maestro es el que debe de evaluar porque es quien sabe hasta llegaron en su estudio y sabe qué fue lo que estudiaron durante el periodo que le les enseñó. Dicen que la evaluación debe de llevarse a cabo cada mes, así no olvidan lo que estudiaron.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 8)

“[...] La evaluación en sí se debería ser hecha por el mismo maestro que te está atendiendo, porque él está viendo tu crecimiento, tu desarrollo en las actividades, realmente él está viendo tu progreso; porque si lo hace alguien de fuera, pues lo hace de una manera no muy profunda [...]” (El Boxo: 8)

- La temporalidad varía desde cada semana, hasta durante todo el ciclo escolar; en general, los participantes nombraron las temporalidades que han sido características de la evaluación que realiza la escuela: mensual, bimestral y semestral.

- En cuando a dónde se debe hacer la evaluación, la mayoría consideró que en el salón de clases, aunque destacan algunos testimonios que son coherentes con las formas de evaluación que propusieron:

“(El maestro) debería evaluarte cuando sienta que ya te haya enseñado todo lo que había planeado para el curso. (El Boxo: 101).

"Pues creo que como nos deberían de evaluar es cómo aplicamos ese conocimiento: dentro y fuera del salón." (El Boxo: 102).

"Los aprendizajes, la autoevaluación quiero que sea en casa, que los padres de familia lo evalúen; también en la asamblea que nos pongan como examen, pero fáciles [...]" (Santa María Candelaria: 50).

### 3.4.3. Evaluación de los contenidos<sup>59</sup>

Al formular la pregunta acerca de cómo podrían evaluarse los contenidos, los participantes ofrecieron respuestas que vinculan contenidos con los libros de texto que los niños y niñas reciben; no resultó evidente que cuenten con información acerca de los planes y programas de estudio, aunque algunas comunidades sí se refirieron a ellos.

#### 3.4.3.1. Qué se debe evaluar

- Los contenidos deben adaptarse a las condiciones de los educandos; con esta expresión, se refieren a que debe verificarse la adecuación de los contenidos al contexto y las condiciones de vida de los NNA.

"[...] además de que los contenidos no son de acuerdo al contexto de la comunidad incluso traen palabras muy complicadas que los niños aunque se esfuerzan en leerlo no lo entienden." (Yozondacua: 48)

"He visto el contenido de los libros pero ya no le entiendo, sólo los de la primaria usan el libro; vienen cosas para la ciudad y deberían de ser de acuerdo a la comunidad. (Florijomel: 32).

"Aunque dice el gobierno que está editando libros de bats'íl k'op Tojolabal, a nosotros no nos sirve porque nuestra lengua es tseltal y los maestros hablan otras lenguas, a ninguno le sirve estos libros que envían, por eso no aprenden nuestros hijos (alnich'an) en la escuela, por lo que no se les enseña en su lengua. (Jerusalen: 18)

"Es muy difícil el examen, no le entendemos y si no llegamos a tiempo no nos da tiempo de avanzar [...] Muchas de las cosas que nos preguntan en el examen no lo sabemos porque no lo trabajamos o a veces no lo recordamos y eso hace que tengamos muchas malas [...].

"No sé, tal vez, pero tampoco sabemos leer y escribir en tsotsil. Cuando el maestro nos da un libro en tsotsil lo que podemos hacer es copiar las letras pero casi no podemos leerlo, es muy difícil [...]" (Naxoch': 33-34).

---

<sup>59</sup> Esta categoría está integrada por 96 registros, que constituyen el 1,3% del total de los datos, y la información fue obtenida mediante la pregunta 15. La distribución de los datos se presenta en la gráfica 7.

"La escuela te lleva sólo lo que quiere que aprendas, te forma a su conveniencia, a su metodología, pero nunca nos brinda una educación de acuerdo a nuestro contexto, hoy en día muchos con sus pantallas, su internet, su tablet y tampoco le damos el uso adecuado." (Tzucmuc: 42).

"[...] lo que nosotros aprendimos antes ya no viene nada de lo que es, nada en los libros de este tiempo de hoy, ya todo viene diferente, entonces hay veces que nuestros niños también nos dicen "pues ayúdame", y pues uno ya no sabe ni cómo ayudarle porque ya no es lo mismo lo que tiene, ya es todo diferente y ni aunque le lea dos tres las veces que yo quiera leerle, pues ya no le entiendo [...] La importancia de mantener los contenidos de los libros es para poder ayudar a los niños en sus tareas que el maestro les asigna diariamente." (El Boxo: 32).

"[...] hay una desventaja, porque los contenidos que se imparten son (decididos y evaluados) a nivel federal, sin tomar en cuenta las condiciones de vidas diversas que existen en el país, por eso se ha visto, que cuando se evaluaba con la prueba "enlace" los niños de nuestra región, ya no asistían a las escuelas porque ya sabían que no le entenderían a esa prueba y lo tanto reprobaban, o simplemente no la contestaban, porque no lo comprendían [...]" (Guadalupe Ocotán:24).

- Un aspecto a evaluar en los contenidos es la dosificación de los contenidos que hace el maestro:

"A veces, los maestros enseñan contenidos muy complicados a los niños pequeños y eso pienso que no está bien, porque el maestro no valora la edad ni las condiciones de los alumnos [...]. Los maestros tienen una Guía en la que se basan para ver que deben de enseñar en cada semestre. Habría que ver si los maestros realmente respetan los contenidos que aparecen en esa Guía. Se puede ver a través de los trabajos que hacen los alumnos, por ejemplo, se puede ver qué temas vieron en cada sesión, en cada bimestre y en cada semestre." (Santa María Las Nieves: 49).

"Que en la escuela a los niños los ponen a dibujar y no realizan ejercicios más complicados o de acuerdo al nivel que cursan [...]" (Yozondacua: 47).

"La materia de historia, porque son muchos relatos históricos que son difíciles de entender." (Choacahui: 32).

"En ocasiones nos marcan el tiempo y comenzamos a contestarlos como sea [...]" (Naxoch: 33).

- La evaluación de los contenidos implica la revisión de los planes de estudio; también proponen una ampliación para incluir contenidos comunitarios:

"[...] al menos que los maestros retomen el libro del Me´ Phaa ahí si vienen varias fotografías de la comunidad, por ejemplo: de cuando se están haciendo las tortillas, de cómo se prepara el café, cómo se solicita el servicio comunitario, cómo y dónde el Xiña (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 12).

"Es necesario que nuestros hijos al menos sepan la historia de nuestra comunidad en español y en Me´ phaa, que sepan quienes hicieron la historia de nuestro pueblo, los niños no saben quién fue Lucio Bruno, Crescenciano Galindo, Amado Flores..." (Ojo de Agua de Cuauhtémoc: 13).

"(En los planes de estudio debe revisarse) Todo su contenido, desde sus textos hasta los puntos y comas." (Santa Catarina Cuexcomatlán: 13-14).

- Debe evaluarse también el uso que se le da a los libros:

"[...] los libros que se les distribuye al principio del ciclo escolar casi no los ocupan dentro del aula." (Yozondacua: 15).

"La SEP lo evalúa (los libros), pero se puede evaluar mediante la lectura de los mismos, están bien los mismos, están muy interesantes." (La Huerta: 30).

"[...] Antes los libros eran diferentes, tenían fotografías, operaciones que eran fáciles de entender y no eran muchos, ahora los niños cargan muchos libros y luego parece que no aprenden bien." (Mesa del Nayar: 34).

### 3.4.3.2. Cómo evaluar los contenidos

- Aplicando los conocimientos a la vida real<sup>60</sup>

"Aplicando conocimientos en la vida real, con los exámenes, haciendo prácticas, haciendo comprobaciones, realizando investigaciones, comparaciones con otros libros, debates con los compañeros y comparando su contenido con ayuda de profesionistas." (Nejapa de Madero: 21).

"[...] al final del contenido temático se les debe dejar un trabajo a los niños, por ejemplo si en español revisaron sobre plantas medicinales se les debe dejar un trabajo de investigación y que lleven las diferentes plantas medicinales que hay en la comunidad, debe ser de lo teórico a lo práctico y es ahí donde el niño podrá palpar lo revisado y completar su conocimiento y así podrá llevarse a cabo la evaluación del contenido revisado." (Ejido San Miguel: 34).

"[...] Evaluar es estar con el niño y la niña viendo cómo lo hace para ver si sabe hacerlo directamente la actividad y no en teoría." (Hoteoch: 19).

"Ver si los maestros transmiten los conocimientos que hay en los contenidos a los alumnos, y si estos alumnos lo ponen en práctica en su vida diaria o para la comunidad [...]. Los padres de familia le debemos de preguntar a nuestros hijos e hijas sobre las materias que aprenden en la escuela, y cómo lo relacionan (con) su vida en el pueblo, si saben explicar todo lo que hay en su comunidad basándose en las materiales, significa que los contenidos si funcionan." (Santa María Candelaria: 14).

---

<sup>60</sup> Es notorio el sesgo de las respuestas hacia una noción de evaluación del aprendizaje.

"[...] Algunos dicen que los contenidos son buenos si logran que los alumnos resuelvan las operaciones básicas de matemáticas y pueden redactar algún documento (recado, carta, lista, etcétera) que necesitan sus padres u otras personas." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 13).

- Haciendo prácticas

"Por trabajos [...]. Por portafolios y asistencia [...]. Con los trabajos y exámenes." (Cinco de Mayo: 15).

- Constatando el aprendizaje de los niños y niñas

"Se puede evaluar mediante el aprendizaje de los niños, porque de nada sirve que tengan libros si no los van a usar, los tienen que usar y entender lo que viene ahí." (Xajay: 70).

"Y viendo si sus contenidos ayudan a nuestros hijos para que se preparen académicamente." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 14).

"Los hijos son los que nos deberán de explicar que es lo que están aprendiendo." (Mesa del Nayar: 34)

- Los contenidos deben estar y ser evaluados en los idiomas indígenas<sup>61</sup>

"[...] Es muy importante que vengan información de la gente de aquí, para que no se pierda los conocimientos, que haya libros de gentes de algo, de la gente de antes, de gente que sabía, porque está perdiendo la lengua. Que corresponda al grado." (La Huerta: 30).

"[...] Hablando de eso, me gustaría que el maestro usara libros de nuestra propia lengua porque hay cosas que los niños deben de saber de la comunidad. Eso no lo enseñan en la escuela, de eso nada se sabe que enseñen, puras otras cosas que no sabemos que son." (Tapotzingo: 33).

"Vienen escritos en español y no entendemos lo que dice." (Naxoch': 33).

### 3.4.3.3. Quiénes deben evaluar los contenidos

- Los contenidos deben ser evaluados por los especialistas:

"[...] en las reuniones de consejo técnico que se realizaban cada 2 meses, en común acuerdo con el supervisor y el jefe de sector se podría aprovechar y además revisar los contenidos con la participación de los maestros Comca ac." (El Desemboque: 15-16).

---

<sup>61</sup> En las respuestas se advierte que los contenidos se identifican a partir de los materiales a los que tienen acceso los niños y niñas de la comunidad. Asimismo, la distancia entre la evaluación de los contenidos y la evaluación de los aprendizajes es difusa.

- Los padres podrían participar evaluando que, en el trabajo diario de las escuelas, se enseñen esos contenidos:

“Que está todo bien, pero que no se lleva en la práctica. Lo tendrían que evaluar los padres de familia y maestros que vez que tengan esa materia o en un día que no haya clase, que se lleve un día y preguntar depende de la materia, puede ser evaluado en la casa o en el campo y en la comunidad” (Santa María Candelaria: 21).

“El director y el maestro deberían informar a los padres qué contiene cada libro y qué es lo que se enseña, así podemos saber el contenido y luego decir si sirve o no para nuestros hijos.” (Mesa del Nayar: 34).

- Esta evaluación debería realizarse cada ciclo escolar.

### 3.4.4. Evaluación de los materiales<sup>62</sup>

#### 3.4.4.1. Uso educativo de los materiales

- La necesidad de adecuar los contenidos de los libros de texto, con información de los pueblos indígenas fue reiterada; los participantes manifestaron que no aparece información de su contexto, por lo tanto, su dificultar es ubicarse en esa realidad y de comprender lo que contienen, por el lenguaje que usan:

“Ahí también van viendo para que digan que ahí también viene algo tradicional de la comunidad porque nosotros tenemos nuestros festejos todavía y eso no viene en el libro.” (Florijomel: 33).

“Para que se pueda evaluar bien es importante que se presente información clara y sencilla en los libros, que sí lo pueda comprender el alumno porque hay ocasiones que ponen cosas que no se entienden y los maestros no lo saben explicar.” (Xajay: 70).

“Que los materiales sean pertinentes y adecuados a los grados de los alumnos así que estos estén en tiempo, y forma ya que ellos se encuentran con muchas dificultades de comprensión.” (Colonia Morelos: 32).

“Que los libros tengan contenidos que ayuden a hacer cosas.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 53).

“Algunas figuras son difíciles de aprender. La otra vez el maestro dijo que era un polígono pero no logramos entender. Algunas palabras que son muy difíciles no le entendemos a veces están en Ciencias Naturales, Español, Matemáticas o en otra asignatura.” (Naxoch: 25).

---

<sup>62</sup> Los datos de este apartado fueron explicitados a partir de la pregunta 16; comprende 116 registros, lo que constituye 1.6% del total de los datos.

"Pues yo digo que tanto los maestros y tanto en los libros porque yo ya he revisado los libros ya son muy sencillos ya no es como antes [...] sí ya este como, ya no es como antes los libros y les digo yo a mis hijos mis libros eran valiosos eran bonitos eran bonitos me gustaban y siempre ahora cuando mis hijos le tocan su libros yo los reviso los leo pero veo que esos libros ya no igualan con el de antes y el de antes era más mejor los libros tenían muchas enseñanzas y traían este muchas historias de antes lo que pasaban lo que sucedía pero ahora esos libros ya no existe "[...] qué lástima que no los guardé mis libros de antes les enseñaría yo unas fotos, los dibujos, bonitos, hermosos." (Santa María Nativitas Coatlán: 75).

"Hay material de la escuela que si conocemos pero hay materiales que nunca hemos visto. Si fuéramos a ver a una buena escuela ahí podríamos ver qué material se ocupa, eso nos daría una idea para adquirir los materiales para nuestra escuela y convertirla en una buena escuela, pero nosotros deberíamos de conocer los materiales." (Santa María Las Nieves: 100).

"Deben mejorar los libros porque no dicen nada que pueda entender un niño de seis años o de ocho años, es un lenguaje que no se entiende, incluso las mamás no entendemos mucho." (Mesa del Nayar: 29).

"Yo quisiera que los libros nos expliquen mejor porque a veces hasta ni el maestro lo entiende [...]" (Colonia Morelos: 32).

"Los libros de texto de primaria están bien, pero los libros de la telesecundaria no distribuyen bien los conceptos básicos [...] mejor que se busque la manera de que los conceptos se actualicen [...]" (San Pedro Jaltepetongo: 48).

"Si tiene lo necesario, pues viéndoles." (La Huerta: 32).

"[...] ¿sabes qué está pasando ahora?, los libros que se dan se dejan a un lado y cómo van a aprender los niños sólo en resumen de una guía tiene cada niño, cuanto lo compramos esa guía (cuesta) casi \$200 [...] esa guía es el libro resumido, abajo tiene las preguntas y más abajo están las respuestas en a, b, c para ver cuál es la respuesta, sólo así es los que estudian ahora." (Xocen: 28).

- Los padres de familia consideran que los materiales deben evaluarse para ver si responden al contexto y al conocimiento que hay en ese medio; ajustar el contenido de los libros de texto es necesario, para que se adecúen a las necesidades de los educandos:

Los padres de familia opinan que los libros de texto son excluyentes porque no cuentan con información que ayude a los niños a valorar su contexto:

"[...] me ha tocado ver que los libros no traen información sobre los temas que nos están enseñando." (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 55).

"Es difícil entender lo que dice el libro y lo que dice el examen. Dicen nuestros papás y el maestro que debemos de entender lo que dice el libro pero no se puede porque hablamos tsotsil y español casi nada." (Naxoch´: 26).

"Creo que nosotros como papás quisiéramos que los libros trajeran parte de lo que se utiliza, se hace en nuestra comunidad, un poco de lo que se hace en donde vivimos, pero es difícil porque pues todos los libros del país son iguales, yo creo que no, entonces va hacer siempre muy difícil que ellos mandaran algo relacionado a la tradición que se usa en un sólo estado, por que estarían muchas diferencias, entonces yo digo que sí me gustaría que mandaran algo de lo que se hace en donde vivimos para que los niños aprendieran más, pero yo creo que eso si no se va a poder." (El Boxo: 34).

También les preocupa la adecuación de los contenidos a las condiciones de los educandos:

"En primer lugar en la calidad y también debería evaluarse si es que realmente ayudan en la preparación del alumno o no." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 14).

"[...] señalaron que en los libros que hasta ahora se estudian en la educación primaria indígena y en la educación secundaria comunitaria que imparte el CONAFE, vienen contenidos que no son del contexto donde se desenvuelven sus hijos, en este caso se refieren a los animales y las plantas, además de que están escritos en español. Por eso, ellos argumentan, que debe de incorporarse en los libros de texto gratuitos de educación primaria y de la educación secundaria comunitaria, fotos y dibujos de animales y plantas que existen en el área amuzga para que los alumnos los estudien y conozcan su nombre en español y en amuzgo, porque en los libros de textos vienen fotos o dibujos de animales que viven en otros países o en otros lugares del país y que no son conocidos por los niños y ni por los habitantes amuzgos." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 10).

"Se debe tomar en cuenta lo que hay en la comunidad, lo que se vive o se ve a diario, porque a veces los libros traen cosas que aquí no hay, también te mandan a internet [...] pero si aquí no hay (...) digo yo [...] entonces para qué lo pone, no eso no. Además luego los niños para empezar ni saben usar las computadoras." (Xajay: 70).

"Mediante las necesidades de los alumnos." (Nejapa de Madero: 28).

El contenido del libro de texto gratuito debe situarse y ser un libro práctico para la enseñanza de la vida en comunidad:

"Muchas veces los libros no son entendibles ya que no son parte del contexto además de que los maestros no saben explicarlo, también no entienden las clases cuando no son dinámicas. Qué los materiales sean pertinentes y adecuados a los grados de los alumnos así que estos estén en tiempo, y forma ya que ellos se encuentran con muchas dificultades de comprensión." (Colonia Morelos: 32).

"[...] que los libros tengan un lenguaje más entendible, que no traigan términos que nosotros desconozcamos." (Tapotzingo: 19).



"Para poder evaluar los materiales de la escuela, lo pueden hacer el comité o semanero, también puede ser un niño o una niña, y cada vez que termine el ciclo escolar o cada que entregue el semanero." (Santa María Candelaria: 21).

Los participantes informan que no hay, en realidad, materiales adecuados para sus comunidades:

"Yo digo que el gobierno exige mucho pero no lo da, entonces materiales en náhuatl no lo hay." (Santa Catarina del Monte: 88).

"[...] si les ayudamos a leer los cuentos juntos lo vamos a entender, ya que lo leemos juntos, debo leer mucho para que no se me olvide. Hay cuentos que no son muy verdaderos, queremos que los libros estén bien que tengan respuestas completas, a veces los libros sólo tienen una hoja, de esa manera no está completo, hoy en día nadie escribe en mano escrita, pero lo están empezando a enseñar de nuevo." (Tzucmuc: 65-66).

"En primer lugar en la calidad y también debería evaluarse si es que realmente ayudan en la preparación del alumno o no." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 16).

"[...] señalaron que en los libros que hasta ahora se estudian en la educación primaria indígena y en la educación secundaria comunitaria que imparte el CONAFE, vienen contenidos que no son del contexto donde se desenvuelven sus hijos, en este caso se refieren a los animales y las plantas, además de que están escritos en español." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 10).

- Para que se puedan aprovechar los materiales, los maestros deben conocer la lengua de la comunidad y saber usarlos para la enseñanza, ya que no parece que tengan claro cómo utilizarlos en clase:

"Vi que los niños se motivaban mucho leyendo o recortando los libros escritos en nuestra lengua, pero ahora que no los usan porque los maestros no los entienden todo se ha quedado en el olvido." (Santa María Las Nieves: 75).

"En la escuela se cuenta con algunos materiales así como libros, computadora, libreta, cuaderno, pero los maestros no los utilizan para enseñar a los niños en cada una de las materias donde se requiere. No hacen uso de todos los materiales, el maestro sólo ocupa el libro no repasa todo lo que se debe de enseñar, además no enseña a los niños a leer los textos adecuadamente, sólo los ponen a transcribir." (Yozondacua: 48).

"[...] tenemos materiales escritos en chinanteco, pienso que se hicieron con mucho sacrificio pero me pregunto, ¿Para qué sirve?" (Santa María Las Nieves: 75).

"[...] porque el problema está en la formación y la experiencia de un maestro." (Santa María Las Nieves: 87) "Y por ahí escucho que como si estuviera un poco prohibido ya que ellos lo utilizan con otro material que ellos traen y tienen [...]." (Cuechod: 69).

"No se utilizan, dijo el director la otra vez esto, los libros que ven van a dejar de venir los libros quedaran como USB sólo eso, puro laptop no se usaran libros ni libretas. Por eso los niños ellos en vez de que se acerquen a su origen más se están alejando; en la escuela diferente los enseñan." (Xocen: 29).

"Su funcionamiento y ver si se utilizan o no." (Nejapa de Madero: 33).

- Otro aspecto que debe tomarse en cuenta para evaluar los materiales es el manejo:

"Se deben estudiar todos los libros de manera completa, pues hay algunos que no se atienden o no se terminan de estudiar y todos son importantes, cuando hay exámenes los niños salen mal por no estudiar todo lo que viene en los libros." (San Miguel Chichahuaxtla: 56).

"[...] que si el libro indica hacer manualidades o experimentos los hagamos; que los maestros que prometen algo lo cumplan [...]" (Colonia Morelos: 32).

- Los materiales educativos deberían ser entregados a tiempo:

"Los libros llegaron en mayo, faltado poco a que terminaran las clases [...] lo que queremos es que lleguen los libros y materiales a tiempo." (Luquillo: 9).

#### 3.4.4.2. Cuidado y control de los materiales educativos

- En cuanto a su estado físico y registro, los pocos materiales de apoyo que llegan a las escuelas son de mala calidad y no ayudan a mejorar la enseñanza de los alumnos:

"El comité que fue nombrado tiene que ver lo que hay en la escuela, si están en buen estado o de plano no sirve, o que materiales son los que hacen falta." (Santa María Candelaria: 15).

"Para valorar los materiales depende de la calidad, hay marcadores que no pintan bien cuando hay que escribir en el pizarrón no se ve. En estos casos, los alumnos son los que no entienden lo escrito y no nos damos cuenta que por el mal estado del material le afecta al aprendizaje de los alumnos. Los maestros piden tijeras y cúter y no se dan cuenta si sirven, además son materiales muy peligrosos." (Santa María Las Nieves: 62).

"Por ejemplo en la primaria están las computadoras pero no están en función porque según tenían internet pero se lo quitaron, y es en vano que estén ahí, entonces he visto que un salón esta cuarteado y se está mojando el pizarrón interactivo que les dieron y que utilizaba la maestra, pero como ya se mojó en una parte ya no lo puede utilizar está muy bien la computadora para que conozcan los pequeños pero como no está con internet ahora está utilizando las otras." (Cuechod: 101).

"Los materiales deberían estar ordenados y en buen estado, aunque a veces los materiales estén completos y si el maestro o maestra no enseña de nada sirve." (Tzucmuc: 68).

"[...] la evaluación de los materiales debería de ser por la asociación de padres de familia que son quienes visitan más seguido la escuela." (El Desemboque).

"Los integrantes de la comunidad, así como personas que se dedican y conocen sobre la materia, son los tienen que ser los primeros tengan que conocer en qué condiciones se encuentran los materiales de la escuela para evaluarlos oportunamente." (Cerro Central: 27).

"[...] los libros no son nuevos, son libros reusados en el periodo escolar anterior, pues, al usarse se deterioran y los que lo usan, pues, no lo hacen con cuidado, se echan a perder [...] que se cuente con libros nuevos cada periodo escolar." (San Pedro Jaltepetongo: 48).

"No hay muchos materiales, sólo los útiles que nos piden a principio de año y que compramos con mucho sacrificio." (Tapotzingo: 33).

"Ver en qué estado están los materiales y los cuidados que les damos" (Nejapa de Madero: 38).

"Los materiales deberían estar ordenados y en buen estado, aunque a veces los materiales estén completos y si el maestro o maestra no enseña de nada sirve." (Tzucmuc: 68).

### 3.4.5. Evaluación del trabajo docente<sup>63</sup>

El maestro desempeña su labor bajo a la mirada atenta de la comunidad que espera que sus hijos tengan acceso a una buena escuela en la que la enseñanza que se ofrezca sea igualmente buena. Las respuestas dan cuenta de la manera en que el maestro se desempeña; no están planteadas desde el deber ser, ya que no pretenden dar cuenta de lo que le falta, sino de lo que realmente hace.

#### 3.4.5.1. Qué aspectos del trabajo docente deben evaluarse

- Un aspecto que se debe evaluar es la forma de enseñar:

"[...] los maestros deben [...] ser evaluados para diferentes materias, evaluar su forma de enseñar y explicación." (Nejapa de Madero: 36).

"Un maestro que tenga la capacidad de enseñar (eso es lo que se debe evaluar)." (Santa María Candelaria: 20).

"La forma de evaluar al maestro: observándolo, de acuerdo a las estrategias que emplea, si es pasivo o activo si al alumno le gusta cómo le atiende y socializa los contenidos temáticos." (Choacahui: 37).

---

<sup>63</sup> Las respuestas a la pregunta 10 permitieron sistematizar un total de 352 registros, correspondientes a 4.8% del total de los datos.

- El trabajo docente se puede valorar evaluando el dominio de los contenidos a enseñar

“También a ellos que se les evalúe en los conocimientos que ellos tengan, o de las herramientas y materiales de las que se apoyan, considerando las dos lenguas, sin olvidar nuestra cultura y lengua.” (Santa Catarina Cuexcomatlán: 25).

“Aplicarles un examen para saber cuánto saben para enseñar bien, que tenga matemáticas, español, ciencias, geografía, historia, cívica, educación física y artística.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 38).

“O que realicen algún trabajo para así saber qué tanto de conocimiento tienen y lo que nos transmiten (a) nosotros.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 40).

“(Se le puede evaluar) por medio de experiencias, muchas veces mi maestro vincula experiencias de vida en las clases.” (Tzucmuc: 50).

“Bueno que el maestro prepare un examen para ver si sabe lo que va a ver y enseñar en un grupo. Tomar en cuenta los conocimientos que tienen los maestros para que puedan enseñar a los pequeños el profe [...]” (Cuechod: 93).

- Se puede evaluar revisando que los maestros hagan su planeación:

“Que los maestros presenten un plan de trabajo cada 6 meses, evaluar su examen de acuerdo a lo que informa su plan de trabajo.” (Nejapa de Madero: 11-12).

“[...] el trabajo del maestro se puede evaluar de la siguiente manera: [...] si el maestro se presenta a trabajar todos los días con sus alumnos, si hace reuniones informativas con los padres de sus alumnos, si deja tarea a sus alumnos y si evalúa a sus alumnos.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 16).

#### 3.4.5.2. Cómo se debe evaluar

- Una primera forma de evaluación consiste en valorar el desempeño del maestro a partir de las actitudes y aprendizajes de los niños, ya que es preocupante lo que advierten en el aula:

“Se ve si los niños están aprendiendo cuando ellos participen proponiendo, aportando en las mejoras de su comunidad en lo que sea necesario.” (Jesús María: 12).

“Una forma de saber si los maestros están haciendo bien su trabajo es observando y participando con ellos, si los niños están practicando lo aprendido dentro de la localidad o comunidad o si los docentes están incluyéndose en la vida comunitaria; es decir, en los asuntos internos de la vida comunitaria.” (Jesús María: 18).

"Si, pues para evaluar al maestro, pues es ver los resultados o qué es lo que han aprendido los niños; (ahí es) donde podríamos ver [...] si el maestro cumple con el objetivo del programa (de estudio) [...]" (Santa María Nativitas Coatlán: 83).

"Para poder evaluar el desempeño de los maestro creemos que podría ser mediante el aprovechamiento de los alumnos, el aprendizaje que tienen cada uno de ellos de esta manera podríamos ver si es que realmente está cumpliendo con su trabajo el maestro [...]" (Jerusalén: 38).

"(Se puede evaluar constatando) el aprendizaje de los niños, padres de familia y comunidad." (Nejapa de Madero: 10).

"Pues va de la mano con el comportamiento de los niños, porque si yo veo que el niño tiene buen comportamiento, entonces en la escuela y en la casa lo están educando bien, pero si por el contrario el niño no tiene respeto por nadie, pues no." (Xajay: 28).

"La forma en que se puede valorar al docente es, a través de la observación, acudiendo a reuniones a la escuela, viendo el desarrollo de su trabajo, si nuestros hijos están aprendiendo, de cómo desarrollan las clases en lengua Mayo, así se considera que el maestro trabaja bien, viendo los buenos resultados que van adquiriendo los alumnos, así se evaluaría." (Choacahui: 50).

"La manera en la que deberían evaluarse los maestros es a través de nosotros, reflejándose en lo que hemos aprendido." (San José Miahuatlán: 41).

"No siempre revisamos los cuadernos y libros de nuestros hijos, a veces mi esposo se pone a revisar y ahí nos damos cuenta inmediatamente si los maestros enseñan bien o no." (Santa María Las Nieves: 84).

"El maestro debe ser evaluado por su trabajo, la forma de enseñar, el trato con los niños y hacia comunidad." (Santa María Candelaria: 12).

- Los participantes consideran relevante no sólo considerar los conocimientos; es necesario evaluar el desempeño del maestro valorando las actitudes y actividades del maestro:

"[...] el trabajo del maestro se puede evaluar de la siguiente manera: ver si los alumnos están aprendiendo de acuerdo con el grado que cursan, si el maestro se presenta a trabajar todos los días con sus alumnos, si hace reuniones informativas con los padres de sus alumnos, si deja tarea a sus alumnos y si evalúa a sus alumnos." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 16).

"También a ellos que se les evalúe en los conocimientos que ellos tengan, o de las herramientas y materiales de las que se apoyan, considerando las dos lenguas, sin olvidar nuestra cultura y lengua." (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 25).

"Visitándolos, estando con ellos; es obligación de nosotros ir a mirar cómo están educando a nuestros hijos, ellos invitan para que vayamos." (Santa Catarina: 15).

"Platicar con ellos, estar al pendiente de lo que enseñan o cómo queremos que lo haga." (Nejapa de Madero: 10).

"Preguntándole a los niños. Además, la persona designada para evaluar el trabajo del maestro se quede para observar cómo trabaja." (Tzucmuc: 35).

- Una forma de evaluar es haciendo comparaciones entre los maestros:

"[...] desde lo más mínimo podemos retomar para compararlo con los buenos maestros y los que no enseñan bien." (Yozondacua: 40-41).

- A los maestros se les podría evaluar aplicando exámenes o haciéndoles preguntas:

"[...] calificar a los maestros que nos enseñaron bien con un examen [...] que nos den clases bien [...] también a tomar notas de cómo nos enseñan [...] a ver qué tal cómo nos enseñan o cómo nos explican dejándonos nuestras tareas." (Tapotzingo: 15).

"Con exámenes, un reconocimiento por la autoridad, de la comunidad y padres de familia por su buen trabajo. Una evaluación cuando hayan cumplido con su ciclo escolar en la agencia." (Santa María Candelaria: 20).

"[...] por medio de exámenes ya escritos con varias preguntas como: ¿Qué comportamiento lleva con los niños? ¿Qué conocimientos sabe? ¿Cuál es su forma de enseñar? Así deberían de evaluarlos, y el director tendrá que hablar y guiar a sus demás compañeros, pero bien." (Tuxpan de Bolaños: 78-79).

"Observando, viendo como manejan la cultura, las reuniones de cada mes, viendo el desarrollo de nuestros hijos." (Choacahui: 50).

"Deberíamos de acudir a preguntar a la escuela conjuntamente con los alumnos para ver cómo se va avanzando, qué se enseña y qué problemas hay." (Santa María Las Nieves: 99).

"(Al maestro) yo digo que también se les debe aplicar un examen; así como los niños para ver si están bien o les falta algo." (Florijomel: 28).

"Con exámenes, un reconocimiento por la autoridad, de la comunidad y padres de familia por su buen trabajo. Una evaluación cuando hayan cumplido con su ciclo escolar en la agencia." (Santa María Candelaria: 20).

"Preguntarle primero al maestro qué tanto ya enseñó y después preguntarle a los niños si es cierto lo que dijo." (Tzucmuc: 35).

### 3.4.5.3. Quiénes deben evaluar

"[...] además el director tendría que estar checando o visitando a sus maestros y alumnos que están a su cargo, para que vea el aprovechamiento tanto del maestro como del alumno en el avance del plan de trabajo para el ciclo escolar." (Jerusalén: 38).

"Que se busque el apoyo de profesionales para que ayuden a elaborar los exámenes que se le van a aplicar a los maestros para ver si realmente saben, porque muchos nada más heredaron las plazas de sus papás." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 37).

"[...] entonces es por eso que el comité debe estar muy pegado al maestro; que mire su agenda de trabajo para que vea qué va a hacer mañana, y que otro día que estén unidos y entonces va a estar bien el maestro y bien el comité; hasta la gente va decir: ahora sí, los maestro si están trabajando bien." (Cuechod: 58).

### 3.4.6. Evaluación del trabajo de dirección<sup>64</sup>

#### 3.4.6.1. Qué se debe evaluar

- En cuanto a qué es lo que se debe evaluar, las aportaciones se centran en describir las características que debe tener el director al dirigir una escuela, la forma de relacionarse con los docentes, con la comunidad y la operación de la escuela. Se debe evaluar el trabajo de dirección en cuanto a la normalidad mínima, entendiendo con esta expresión, el cumplimiento de las obligaciones propias del cargo de director. Los participantes muestran que en algunos casos, la escuela cuenta con director sin grupo, pero en otros, la misma persona desempeña el rol de maestro y director. Ellos reflexionaron sobre la situación que prevale en las escuelas y el desempeño de los directores:

"[...] pues como no hay director cómo vamos a observar su desempeño, no hay, en aquellos tiempos si había director, hoy sólo hay un maestro como dice en el mensaje Benito, que en aquellos tiempos si veíamos resultados, pero creo que aquí dejaron a un comité que no actuó y ahí se fue perdiendo el trabajo que se estaba siguiendo y también nosotros como vecinos no seguimos participando en cómo se estaba trabajando, pues se acostumbró los maestros a no mejorar su trabajo y ahora apenas otra vez si nos ayudan a tener un director especial para cada centro de trabajo." (Cuechod: 63).

"Por su cargo debe ser muy responsable y hacer las gestiones que necesite la escuela y no es flojo para acudir a las reuniones aquí o fuera de nuestra comunidad." (Santa Mará las Nieves: 84).

---

<sup>64</sup> La información contenida en este apartado fue sistematizada a partir de las respuestas a la pregunta 12, que alcanzó un total de 148 registros (2% del total de los datos).

"Me pregunto si no hay alguna autoridad que nos escuche y entienda que es muy difícil cuando un director atiende grupo, veo que cuando el director tiene que salir abandona a sus alumnos y estos ya no aprovechan nada." (Santa Mará las Nieves: 85).

- Los participantes señalaron que se debe evaluar el trabajo de director viendo cómo el director controla el trabajo de la escuela. Los padres de familia hacen una reflexión importante en esta noción, ya que para evaluar al director y a los docentes, proponen la participación de los niños, las autoridades y la asamblea como mecanismo comunitario:

"[...] la forma como trabaja y si toma en cuenta las quejas que los padres/madres presentan." (Santa María Candelaria: 20).

- Se puede evaluar al director tomando en cuenta la manera cómo organiza el trabajo de la escuela. Los padres esperan que el director no debe seguir una estructura de mando vertical; un buen director es aquel que conoce sus responsabilidades y atribuciones e involucra a su personal para dirigir la escuela, pero que además conoce y respeta las costumbres de las comunidades.

"Un buen director o directora lleva todo el control de la escuela, es responsable y sabe preparar toda la documentación que se requiere, además, es disciplinado tanto con sus maestros como con sus alumnos. Un buen director debe de convocar a sus maestros a reuniones para ponerse de acuerdo sobre qué es lo que deben de hacer, debe de haber mucha comunicación entre ellos, de esa manera podrá salir adelante." (Santa María las Nieves: 60).

"Por los padres de familia y por su forma de trabajar." (Nejapa de Madero: 32).

- El director se debe de acercarse a la comunidad para hacer la planeación del trabajo de la escuela:

"[...] que todo el pueblo esté al tanto de ver en realidad si planean lo que van a enseñar en la escuela." (Yozondacua: 44).

- Se puede evaluar el director a partir de si sabe dirigir:

"Los profesores pueden evaluar al director, la forma como trabaja y si toma en cuenta las quejas que los padres/madres presentan." (Santa María Candelaria: 13).

- Un buen director también debe usar adecuadamente su autoridad

"Tener buena relación con los maestros platicar con ellos con los alumnos, observando." (Santa Catarina: 17).



- El avance de los alumnos es otro criterio que los participantes sugieren para evaluar al director:

“De igual manera que sean evaluados conforme al avance de conocimientos de los alumnos de la escuela.” (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 13).

- El director debe rendir cuentas sobre el manejo y aplicación de los recursos que llegan a la escuela mediante un informe detallado.

“[...] se puede evaluar el trabajo del director viendo si rinde cuentas sobre los recursos que la escuela recibe de los diferentes programas compensatorios y si toma en cuenta a los maestros y comité para organizar las actividades que se realizan en la escuela.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 18).

#### 3.4.6.2. Cómo se debe evaluar

- Sobre cómo evaluar el trabajo de la dirección, se comentó que la primera instancia debe mediante la supervisión de su trabajo.

“[...] yo pienso que tiene que venir el supervisor continuamente a supervisar lo que están haciendo los maestros y que tanto están aprendiendo los alumnos.” (Lipuntahuaca: 21).

“El “director” o “directora” se podría evaluar, con la constante supervisión de sus superiores dando a conocer los avances o propósitos logrados.” (Guadalupe Ocotán: 19).

“También la autoridad debe vigilar lo que hacen los maestros y lo que hace su director porque luego decimos que es buen director o directora pero nunca hemos ido a visitarlos para ver qué es lo que están haciendo.” (Santa María Las Nieves: 107).

“Los padres de familia y la comunidad tendrían que participar activamente para conocer el trabajo que realizan los directores y directoras para dar su opinión sobre el trabajo que está realizando.” (San José Tenango: 25).

“Y dos veces a la semana pase un supervisor a revisar la institución para llevar el control sobre cómo trabajan los directores.” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 46).

“Se pide también que las autoridades escolares no solapen las malas conductas de los directores y que cada director no dure mucho tiempo en una escuela ya que ha habido directores que han durado hasta treinta años en la misma escuela y eso provoca que ya no trabajen ni vean por las necesidades de la escuela, ya que se convierte en un trabajo rutinario y sin sentido para ellos. Se piden también que los directores respeten los convenios que se lleguen a dar con los padres de familia.” (San José Miahuatlán: 18-19).

También se abrió la posibilidad de evaluar al director por medio de un examen sobre gestión educativa:

“Un director debe ser evaluado de la misma forma que evalúa a los alumnos de la escuela, por lo menos una vez al mes.” (Nejapa de Madero: 20).

“Mediante exámenes cada semestre por los padres y el supervisor en la comunidad.” (Nejapa de Madero: 27).

“Y que les apliquen exámenes para saber cómo es su forma de ser y en su trabajo, su forma de enseñar y la forma de dirigir a la institución.” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 46).

### 3.4.6.3. Quiénes deben evaluar

- En esta categoría, los padres coinciden que debe evaluar el desempeño del director por parte de los padres de familia, la autoridad comunitaria y por los propios maestros:

“Que el director es constante en cualquier actividad, la evaluación puede ser un comité de padre de familia e un asamblea de padre de familia o también puede ser en una asamblea general.” (Santa María Candelaria: 20).

“Y que lo debería de evaluar la misma comunidad. El director debería de ser evaluado por los padres de familia.” (El Desemboque: 14).

“Los deben evaluar las autoridades municipales, padres de familia y los maestros.” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 46).

“El director debe ser evaluado por el presidente municipal, a través de una encuesta y en una asamblea general.” (Nejapa de Madero: 32).

“Que el comité de padres de familia esté pendiente de la forma en que trabaja, el comité de padres de familia de evaluar diario y reportar en la dirección.” (Santa María Candelaria: 20).

## 3.5. Participación familiar y comunitaria para la mejora de la escuela<sup>65</sup>

Los aportes de los participantes en la consulta reflejan el interés y disposición comunitaria para participar en las tareas que implica el funcionamiento de la escuela; en primer lugar, mencionaron su papel en la tarea de guiar a sus hijos e hijas; mencionaron también sus

---

<sup>65</sup> Esta categoría acumuló un total de 516 registros, que constituyen 7% del total de los datos.

obligaciones, tanto con los NNA como con la escuela. Posteriormente, se presentan sus aportes en cuanto a aquello que ellos podrían hacer para mejorar el trabajo en las aulas.

### 3.5.1. Guiar a sus hijos e hijas

Más allá de la asistencia a la escuela, pero también en relación con las necesidades que la escolarización les implica, los padres aportaron su perspectiva en cuanto a lo que les corresponde como responsables de guiar a los NNA.

- En primer lugar, tienen la responsabilidad de ayudar a los niños con las tareas:

“Es un compromiso tanto de papá y mamá, de hecho así dijo la maestra pues, que no se queden solos los niños, porque papá y mamá deben de ayudar para que el niño vaya avanzando en su aprendizaje.” (Tapotzingo: 25).

“Nosotros nos comprometemos en apoyar a nuestro hijos que estudian a ayudarles en sus tareas, tequios de la escuela, o diferentes cosas que necesitan nuestros hijos en sus escuelas.” (Buena Vista: 22).

“Visitar al maestro, hablar con él para ver qué actividades se van a hacer; los papás deben de irlo a ver en grupo, (para que) así haya más comunicación, para ver cómo hacen las tareas y que los niños también expresen su imaginación, que se les tome en cuenta. Que hagan sus tareas también con los padres.” (Florijomel: 34).

- Esta tarea de guiar a los NNA se sustenta en establecer buenas bases a partir de la educación familiar, y consideran que debe haber coherencia con lo que los estudiantes aprenden en la escuela:

“La obligación de nosotros es participar y apoyar a los maestros, apoyar a la asamblea o comité de la escuela para que se tenga una sola educación y disciplina porque, si en la escuela se les dice una cosa y en la casa otra pues los niños ya no sabe para dónde irse, los revolvemos.” (Xajay: 29).

“Yo propondría que un día junto con los directores y los maestros nos pongamos en la puerta y les enseñemos a que cuando lleguemos a la escuela saluden y cuando vayamos en la calle jalando a los niños saluden. Porque lo que hemos perdido es uno de los principales valores que es el respeto y el saludo con nuestro pueblo, nuestras familias.” (Santa Catarina del Monte: 101).

“[...] dicen los maestros que así como somos nosotros en nuestra casa con nuestros hijos debemos enseñarles también [...] los niños [...] no hacen caso de lo que les dicen.” (La Chuparroza: 7).

- Los padres y madres tienen la obligación de preguntar por los avances de los niños:

“Queremos que nuestros padres vayan a hablar con el maestro cuando haya un problema o el maestro no enseñe bien. Tener la confianza de hablar cuando algo no nos gusta.” (Yozondacua: 73).

"Vamos a darnos cuenta con el avance que van teniendo nuestros hijos, porque hay algunos niños que solamente se dedican a jugar nada más, por eso es necesario ir a preguntar a sus maestros, para saber cómo se comportan, cuál es su nivel de entendimiento, así nos vamos a dar cuenta el avance que van teniendo, así podemos hablarle y animarlo que le pongan más empeño en sus estudios, de esa forma podemos contribuir en la mejora de la educación de nuestros hijos." (San Pedro Jaltepetongo: 47).

"Como padres de familia nosotros tenemos la obligación de animar a nuestros hijos e impulsarlos para mejorar su educación; no dejarlos solos, decirles que los apoyamos y si les ayudamos en casa ellos van aprendiendo un poco más." (Buena Vista: 12).

- Pero los padres y madres reportan que enfrentan obstáculos para ejercer el acompañamiento en el aprendizaje de sus hijos e hijas:

"[...] porque nosotros lo que nos exige el director dice no les das ni les enseñas en tu casa pero nosotros no tenemos estudios; ¿cómo entonces voy a enseñar al niño?, no tengo estudios." (Xocen: 21).

"Los padres tenemos un problema, si fuimos a la primaria podemos revisar lo que ven nuestros hijos en ese nivel, pero si no fuimos a la secundaria ya es muy difícil que podamos intervenir para ver si está bien o mal lo que están estudiando." (Santa María Las Nieves: 79).

"Aquí sería lo que nosotros pedimos; a lo mejor dice Pancha, que nos den unas clases a la mejor pues ya nosotros le entenderíamos un poco, pero no va a ser igual lo que nosotros (entendamos) mejor, le pediríamos a ustedes como jóvenes que nos pudieran apoyar con unas clases porque, a lo mejor (como) vienen de una universidad, tienen más conocimientos [...]" (El Boxo: 9).

"Les dejan tarea (se propone un ejemplo) hagan de la página 32 y 37 nomás y uno les tiene que ayudar, y no les explican nada, y uno se queda en shock porque no entiende." (La Huerta: 30).

"La verdad que me ha pasado que luego no sé qué contestarle a mi hijo porque él me dice una palabra que yo lo escucho raro y ahí es donde le pregunto cómo es eso más o menos, hijo; dime. No, pues ya me explica ¿no? pues le falta ahí y él me ha llegado a explicar cosas, que palabras que yo no las entiendo y él me dice "papi, esto es esto y se hace así, así más o menos", ya uno agarra las cosas y entonces ya le digo: "entonces se hace así, pero pues la verdad son cosas que no he escuchado" [...] y ahorita estoy de acuerdo, pero ahorita le iba a poner lo que me ha dicho mi hijo y que yo no le entiendo esas palabras qué significa [...]" (La Libertad: 12).

"[...] pues aquí, si nosotros tuviéramos más conocimientos, pues entonces si podríamos evaluar, pero así como estamos no podemos evaluar. El otro día le preguntaba a mi hijo por sus calificaciones, no pues lleva tanto en esto y en esto, "no, pues enséñame tu libreta" y yo le revisaba su libreta pero de matemáticas, le encontré unas partes de matemáticas y yo le decía que por qué le están poniendo buena si no la tiene [...] esto es lo que conocemos del trabajo, pero no está bien, no está bien esto y me dijo "¿pero por qué?" [...] "necesito que haga esta cuenta", "[...] "mira yo soy albañil y la verdad necesito de estos conocimientos y ustedes están en una escuela,

que me imagino que lo que les están dando pueden ayudarme " [...], y resulta ser que no pudo, nunca pudo hacer la cuenta y que voy a la escuela y que le digo al profe, "mire profe yo tengo este problema y necesito que mi hijo sepa esto, porque según él está bien pero pues no, porque de qué sirve que me pase con bien y no reprueba, pero la verdad es que mi hijo no sabe nada, nada [...]" y yo me interesa que mi hijo sepa, póngale la calificación el cinco, cuatro, pero que se lo gane [...] no le ponga 10 si no se lo ganó [...]" pero por qué no pues por esto, por esto y por este, entonces ya el profe como que me cortó la vuelta, me sacó otra plástica bueno pues ya ni modo, por eso digo yo que no se pueden evaluar los materiales profe, pues porque no nos respetan, por ejemplo la lengua náhuatl, les dan libros que nunca los estudian el maestro con los alumnos [...]" (La Libertad: 33 y 34).

"Nosotros sabemos muy poco de eso porque algunos de aquí no sabemos leer ni escribir, otros no hablamos muy bien el español y todo eso que enseñan en la escuela es puro español, eso hace que no podamos ayudar a revisar qué enseñan en la escuela y luego en las juntas de padres sólo hablan de dar dinero o dar trabajo para reparar cosas de la escuela o festivales, nunca se nos dice nada." (Tapotzingo: 33).

"Que por eso nosotros en nuestras casas tenemos que enseñarles a nuestros hijos dicen (los maestros).Y eso que ellos están ganando por enseñar a escribir y a leer a ellos, lo que quieren ahora es que los padres de los niños les tienen que enseñar y ellos sólo van a ayudar o apoyar. "Miren como están las letras y así les dicen que escriban", nos dicen. Para eso están los maestros, porque nosotros a veces ni sabemos leer ni escribir." (La Chuparroca: 12).

Una solución para superar estas dificultades sería que la escuela los apoyara e informara acerca de qué están aprendiendo sus hijos e hijas:

"Pienso que alguien debe de apoyarnos para decirnos cómo deberíamos de estar más cerca de nuestros hijos, porque es preocuparte que a veces no sabemos qué es lo que ellos van a estudiar en la escuela [...] nosotros deberíamos de tener una persona preparada que nos oriente cómo debemos de revisar el trabajo que se hace en la escuela, inclusive que nos dieran unas clases a puros hombres y por otro lado a puras mujeres y después entre todos. Creo que con ese tipo de trabajos tendríamos más ideas sobre cómo educar a nuestros hijos." (Santa María Las Nieves: 99-100).

### 3.5.2. Obligaciones de los padres y madres

- Los padres consideran que es su obligación proveer con lo necesario a sus hijos:

"Apoyando a nuestros hijos para que vayan a la escuela limpios y que coman antes de irse para que no se distraigan." (Tapotzingo).

"[...] les haces su comida, lavas sus ropas; no los pones a trabajar para que lo aprenda, maestras en la escuela ahí los mandan a trabajar: ¿es justo eso así?" (Xocen: 35).

"Nosotros nos comprometemos en apoyar a nuestro hijos que estudian; a ayudarles en sus tareas, tequios de la escuela, o diferentes cosas que necesitan nuestros hijos en sus escuelas." (Buena Vista: 22).

"Comprarles los útiles necesarios para que los alumnos asistan a la escuela, darles comida y levantarlos tempranos." (El Desemboque: 34).

- Los padres y madres tienen la obligación de asistir a los eventos organizados por la escuela:

"Su participación es asistiendo a los eventos, que se les invite a través de anuncios, carteles y otros medios." (Nejapa de Madero: 22).

"Participan en las actividades de la escuela que se celebran en todo el año y que necesitan nuestro apoyo." (Tapotzingo: 34).

"Cuando yo estudié, las autoridades y los maestros casi siempre tomaban acuerdos cuando iba a haber una actividad del pueblo, a veces nos tocaba ayudar en algo y cuando había problemas mayores, se suspendían las clases para atender esas necesidades." (Santa María Nativitas Coatlán: 87).

- La asistencia a las reuniones escolares citadas por los maestros forman parte de las obligaciones de los padres y madres, aunque no siempre son suficientes, a juicio de los participantes en la consulta:

"Yo diría que el maestro podría llegar a un acuerdo con los papás para que cada semana se hiciera una reunión, para que los padres estén comunicados con el maestro y que los niños vean que los padres están interesados en la escuela, porque eso les da gusto." (Florijomel: 23).

"[...] los padres de familia deben reunir a los maestros o hacer una reunión cada mes para que los docentes y el director informen sobre las situaciones de los niños en la escuela, en cada grupo, así los padres estarán enterados, pero si los padres tampoco asisten a las reuniones no conocerán los avances o dificultades que presenten sus hijos, los maestros ya no serán los culpables, sino los padres de familia." (Ejido San Miguel: 38).

"Y para que cada día sea mejor, frecuentemente los padres deben de reunirse para qué avance llevan a los niños, así como haciendo juntas, porque hoy en día casi no se hace esto con los maestros." (Mesa Colorada: 17).

"Todos debemos de ir a las reuniones, participar más, porque a veces no cumplen todos cuando se quiere hacer algo bueno, o algunos lo interpretan mal, por eso creemos que si queremos que nuestros hijos reciban buena educación, debemos de apoyar a los maestros en lo que podamos." (Mesa del Nayar: 34).

### 3.5.3. Participación en la comunidad escolar

- Una de las formas de participación como integrantes de la comunidad escolar, implica que los padres y madres hagan aportaciones económicas:

"[...] pero cuando los trabajos son prioritarios y requieren de mayores recursos económicos, pues, hay que solicitar apoyo a la autoridad municipal o en su caso una cooperación económica para la mejora de la escuela." (San Pedro Jaltepetongo: 49).

- Los padres y madres también dan su colaboración en especie para atender las necesidades de la escuela:

"En los trabajos por ejemplo arreglar los baños, pintar la escuela, arreglar los cercos, hacer pisos, poner laminar, levantar cercos." (Santa Catarina: 22).

"Limpieza, ir a limpiar, todo el lote, para que sientan más seguros para que no haya un bicho una víbora." (La Huerta: 33).

"Dar tequio en la escuela." (Nejapa de Madero: 12).

"(Nosotros tenemos que) Apoyar al maestro en algo que el maestro necesite: casa, asistencia y alimentación." (Mesa Blanca: 15).

"Tenemos que reunirnos constantemente como padres de familia en una asamblea, definir para dar tequios en la escuela, organizar convivios entre padres, maestros y alumnos." (Santa María Candelaria: 15).

"Está bien que se realice la faena porque es un bien para los niños. La faena también es un trabajo en colectivo que se ha ido perdiendo y está bien que lo realicen. Está bien porque es el gusto de apoyar a los maestros. También no hay que confundir las cosas, porque el gobierno tiene trabajadores y nosotros no podemos hacer el trabajo de ellos, porque el gobierno les paga." (Santo Tomás Ajusco: 27).

"Arreglando los techos, pintando los salones, que se beneficie la escuela arreglando todo lo que se pueda." (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 60).

"Participando en la primaria, de hecho me dicen que soy muy metiche en la escuela pero yo a pesar de eso, mucho le he ayudado a la primaria, mucho, porque a mí me gusta que mi niña esté en unas condiciones buenas, pero lo malo es que los maestros no le sirven a ella, entonces como yo les digo a las gentes: si estuviéramos todos unidos como yo, que me gusta andar pidiendo para que la primaria estuviera más bonita, —aunque es la mejor primaria, es lo que han dicho de otras comunidades, que es la mejor primaria; han venido de otras primarias y nos han dicho que estamos en casi un colegio—; [...] y les digo yo si todos participaron estuviera mucho mejor la escuela." (Cinco de Mayo: 26).

- Los padres y madres también se hacen responsables del cuidado de las instalaciones y mobiliario, cuando los maestros no están en la comunidad:

“Cuidando que todo esté bien sin que nada se pierda las cosas que hay en escuela [...]. El pueblo debe cuidar el salón sin que los manche, cuida a los maestros en todo lo que hacen Y cuidan a los niños que no anden como sea.” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 60).

“(Haciéndose responsables) del cuidado y buen uso de las instalaciones, (aulas, baños, áreas verdes, espacios deportivos, mobiliarios, equipos de cómputos).” (Guadalupe Ocotán: 25).

“Nos gusta cuidar los mobiliarios lo que hay dentro del salón, las computadoras, los libros de la biblioteca.” (Mesa Blanca: 9).

- Los padres y madres se dan cuenta que el funcionamiento de la escuela algunas veces se aleja de las normas de funcionamiento establecidas por las autoridades educativas; por ello, piensan que una de sus responsabilidades es exigir la destitución de docentes o funcionarios:

“Yo una vez hablé con la supervisora, y le he dicho, “máندانos a un nuevo director porque a este ya no lo queremos”, pero ella también le da mucho lado. Esa supervisora de nombre Eulalia, nada más nos engaña que le llama la atención, pero nosotros sabemos que no le dice nada, si fuera verdad ya lo hubiera corrido desde hace tiempo. No nos hacen caso, y yo le volví a decir hace un mes, mándame a otro, y ella dijo, — No, es que ya acabó el curso y las firmas y las boletas ya están por irse.— Bueno— le digo— entonces que termine el curso y máندانos a otro. Hace como dos meses hubo una invitación para todas las escuelas, y la verdad, a nosotros no nos invitaron, y yo sí me molesté, yo me di cuenta porque iba pasando por ahí a darle de comer a mi hija y vi un letreo en un salón que decía “SEP” y entonces dije, “yo debería estar aquí también [...] todos los comités estaban ahí, hasta el presidente, y nuestro director estaba ahí sentado [...] ¿Por qué no nos invitaron?, él contestó, — nosotros no, sólo invitaron a algunos, pero nosotros no. — Pero le dije, — todos los comités están aquí, por qué nosotros no, y él dijo, —Es que ellos son aparte y nosotros aparte. Yo entonces fui con la regidora de educación y le dije lo mismo ¿Por qué no nos invitaron? Y ella dijo que es el director que viene mintiendo desde hace tiempo. Si esto lo están grabando, muéstrenlo por favor, para que nos manden a otro nuevo director. Ya he ido muchas veces a Ajalpan y no nos han hecho caso, simplemente nos dan por nuestro lado (San José Miahuatlán: 17).

“Ahora nosotros hicimos un convenio con el director, le dijimos: mira, tú no estás cumpliendo con tu trabajo y nosotros pedimos tu cambio, hicimos un convenio en el que él, al iniciar el otro curso él ya no volvería, pero después mucha gente comenzó a decir, “No, es que eso no se debió hacer” ya todos hablaban, ya todos sabían, pero en su momento nadie dijo nada, pero lo que nosotros dijimos e hicimos en su momento lo criticaron, pero al menos nosotros lo intentamos, tal vez sólo se necesitaba una corrección, tal vez sólo se necesitaba hacer reaccionar al director, de decirle “ey, ya duraste mucho aquí, a lo mejor ya ni te interesa estar trabajando aquí.” Nosotros firmamos ese convenio con la intención de mejorar nuestra escuela.” (San José Miahuatlán: 19).



"[...] nuestra opinión: si es posible que llegue el director aquí para darle su anillo de trayectoria, de ser que nosotros le demos su renuncia, han pasado cuarenta y dos años, es un maestro muy antiguo." (Xocen: 26).

- Asimismo, saben que es su responsabilidad exigir que los maestros cumplan sus tareas:

"Nosotros que somos padres de familia es necesario que exijamos más, tanto a los maestros como al gobierno para que los maestros enseñen el horario completo, porque a veces abandonan a la escuela y nadie dice nada por eso así vienen haciendo, por eso es necesario que hablemos y exijamos los padres de familia y la autoridad municipal principalmente porque son los que mandan y representan al pueblo y también a ellos que dan un servicio a la comunidad." (San Pedro Jaltepetongo: 30).

"Si es muy importante (hablar con los profesores, porque si (a) los profesores no (se) les dice (nada), hacen lo que ellos se les dan la gana." (Florijomel: 23).

- Una manera de prevenir el mal funcionamiento podría ser formar una comisión de vigilancia:

"Que se forme una comisión de cuatro personas que se encarguen de vigilar la asistencia puntal de los maestros." (Yozondacua: 49).

"Sería a través del comité de padres de familia, en donde estará integrado por personas que quiera trabajar en bien de la escuela, para que la comunidad apoye a diferentes faenas que se lleven a cabo en la escuela. Formar un grupos de personas "caracterizadas" (personas que han recorrido todo el escalafón de cargos públicos y religiosos, demostrando su capacidad y honestidad) para que ellas vean en qué pueden ayudar a los maestros y maestras en su actividad diaria. Como por ejemplo: fomentar la educación cívica entre los niños, niñas y jóvenes; participar en el fomento de nuestra lengua materna para que no se pierda al paso del tiempo, ayudar a fortalecer nuestras tradiciones, participar en las reuniones que convoque al maestro o maestra, preguntar sobre la educación que están recibiendo nuestros niños, niñas y jóvenes." (Cerro Central: 28).

"Los padres de familia deben de ver si la escuela tiene todo lo que se necesita y si están funcionando de manera adecuada." (Mesa del Nayar: 34).

"Los padres de familia también cuentan en la valoración de una escuela, sí se acercan y la vigilan, pero lo más importante es que los maestros trabajen bien." (Santa María Las Nieves: 99).

- Los maestros y maestras no siempre tienen posibilidades de contextualizar adecuadamente la enseñanza, porque es la comunidad quien tiene su acervo de conocimientos propios, no siempre compartidos o conocidos por otros. Por ello, los participantes podrían aportar su esfuerzo para contribuir, en coordinación con el maestro o maestra, en la enseñanza de los conocimientos propios:

"Para seguir inculcando la práctica de valores la escuela debe de pedir apoyo a las personas de mucho respeto para que den pláticas sobre los valores a los niños de la escuela y a los jóvenes,

para fomentar la práctica de valores, pues los tiempos van cambiando.” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 7).

“Los maestros nuestros padres y también nuestros mayores que tienen mucho conocimiento de nuestra cultura, serían todos ellos con previa plática y conocimiento, también ellos dirán a qué horas y dónde lo harían.” (Santa Catarina Cuexcomatitlán: 25).

“[...] y que si los maestros no saben cómo se dice algo en nuestra lengua que lo pregunten con nosotros, que somos del pueblo.” (Yozondacua: 21 y 22).

“Enseñándoles las costumbres, ir a darles clases, pláticas sobre el idioma de aquí, de cómo era la vida de antes, de personajes importantes de aquí de la comunidad que aportaron e hicieron algo aquí.” (La Huerta: 33).

“Mi mamá, mi papá, y todos los de la comunidad pueden participar para que nos enseñen en la escuela ya que ellos saben mucho más sobre el trabajo comunitario y nos pueden ayudar.” (Hoteoch: 15).

“Cuando los niños aprenden lo que está en los libros sin la orientación de las personas de la comunidad, los niños aprenden que eso que dicen los libros es lo único bueno y lo que la comunidad enseña lo dejan como si no fuera algo útil y como resultado se da que no saben bien lo que dicen los libros y tampoco saben las cosas de la comunidad.” (Rejogochi: 10).

“Mis hijos puro en libros de historia hacen sus tareas, ahí buscan sus respuestas o lo recortan, si hay personas adultas que saben de historias deben de ir y preguntarles, por ejemplo mi papá sabe la historia de mi abuelo, mi abuelo la de mi tatarabuelo.” (Madre de familia.” (Tzucmuc: 65).

- Frente a la situación que viven las escuelas de las comunidades, los participantes en la consulta consideran que podrían buscarse soluciones si se establece la interlocución con autoridades educativas externas a la comunidad:

“También queremos que alguna autoridad venga a visitar la comunidad para que platique con nosotros y escuche los problemas que tenemos con la educación.” (Mesa Blanca: 10 y 11).

“La forma en que ellos participarían para tener una mejor educación, sería estar al pendiente de lo que sus hijos están aprendiendo en la escuela, mandándolos a la escuela, reunirse y ver sus necesidades, estando todos de acuerdo y platicar con la maestra, enseñando a los niños a hablar la lengua, enseñando el respeto a los hijos, apoyando a los niños para que estudien la secundaria y la prepa, hacer acuerdos para enseñar guarijío en la escuela para que a los niños no se les olvide y que sepan que es importante seguir hablándola.” (San Juan: 16).

- Los padres, madres y autoridades comunitarias están dispuestas a involucrarse en las actividades que la escuela proponga:

"Para que una escuela se mejore más los maestros, mamás, papás y los niños deberían ayudarse de unos a otros." (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 50).

"Pero para eso los padres tienen que estar muy cerca, para que estén como traductores, ya que no captamos bien lo que dicen." (Mesa Colorada: 14).

"Los padres de familia manifiestan que pueden apoyar la escuela participando gratuitamente en todas las actividades que la escuela organiza." (Cabeza de Arroyo Nuevo: 13).

"Tenemos que reunirnos constantemente como padres de familia en una asamblea, definir para dar tequios en la escuela, organizar convivios entre padres, maestros y alumnos." (Santa María Candelaria: 15).

"La participación de la comunidad se debe dar en las reuniones ¿no? [...] en las reuniones generales [...] cooperando o ayudando con los trabajos que se realiza en la escuela [...] pues apoyando a nuestros hijos en lo que pidan en la escuela [...] Participar con el comité y con el director para que solicite más aulas [...] participar en los festejos que se organizan en la escuela [...] también podemos participar en los gastos que se hacen en la escuela, principalmente los del comité y que no cubre el gobierno estatal y federal, en las cooperaciones (eso) entra ahí [...] ver a los maestros si están enseñando bien [...] observar cómo trabajan los maestros en el aula." (La Libertad: 35).

- Asimismo, la perspectiva de los padres, madres y autoridades participantes en la consulta se ubica en una perspectiva de acompañamiento constante, que ellos definen como estar al pendiente:

"Tanto para las mamás, los papás y para el pueblo es muy importante y bueno que los niños estudien, pero si nos preocupa mucho en saber qué es lo que realmente están estudiando." (Santa María Las Nieves: 81).

"Los padres de familia deben de ir a observar a diario para comprobar si los niños realmente van a la escuela y si el maestro en verdad llega a dar clases y observar que tipo de ejercicios realiza con los alumnos, porque luego se la pasan en la escuela jugando y regresan a la casa sin avances." (Yozondacua: 47).

"En tequios y vigilar que es lo que hay o que es lo que falta en la escuela." (Santa María Candelaria: 15).

"A la comunidad siempre le ha interesado el trabajo que hace la escuela...nosotros mismos tuvimos que solicitar a las autoridades educativas que nos dieran la clave para iniciar nuestra propia escuela, si hay niños que quieren seguir estudiando." (Xajay: 32).

"Si hay un evento en la escuela y podemos asistir pues hay que ir a apoyarlos y estar al pendiente de las reuniones para asistir." (Xajay: 73).

"Pienso que entre todos habitantes, maestros podemos platicar y llegar a un acuerdo de cómo queremos que se realice el trabajo, es decir que los maestros trabajen unidos y también la comunidad no se deje que busque la unidad y es bueno tanto para la comunidad y el maestro que enseña y viene a trabajar es por ello que debe haber la unidad y la solidaridad para que exista la ayuda venga de arriba y entonces estaremos a gusto y si no llegara nada entonces en vano estuvimos todo el día aquí y sin ver nada." (Cuechod: 71).

"Exigirles qué es lo que aprendiste en la escuela sino a veces dicen: hoy no vas, hoy tengo flojera, mañana te llevo, entonces, el niño ya se atrasó en el día que faltó y ya no fue suficiente el aprendizaje porque todos los días se aprende algo nuevo. Eso es, hacer conciencia los padres." (Santa Catarina del Monte: 86).

"Con trabajos que se requieren en la escuela, viendo cómo trabajan los niños; mandándolos (a los niños) a la escuela cuando anden fuera del salón o fuera de la escuela y también ayudar con el reglamento escolar." (Huillorare: 16).

"Yo pienso que para mejorar nuestra educación, no debemos esperar a que cambien las cosas allá arriba, nosotros tenemos que exigir desde aquí abajo. Si nosotros no le exigimos al maestro, si nosotros no le preguntamos de por qué reprobó mi hijo, si a nosotros no nos interesa y no nos ocupamos, un maestro que tiene treinta alumnos no lo hará por nosotros. Entonces la responsabilidad está en nosotros, si queremos que haga bien la tarea, además de que vaya al internet, porque el internet es muy importante pero no esencial, hay libros en la biblioteca, bien puede hacerlo con la mano o con la computadora, pero siempre que llegue a la casa nosotros debemos de preguntarle ¿hijo, de qué fue tu tarea?" (San José Miahuatlán: 13).

#### 3.5.4. Participación familiar y comunitaria para mejorar el trabajo en el aula

Algunas actividades de los padres y madres se focalizan directamente en las aulas, ya que se considera que el escenario privilegiado para que sus hijos aprendan es ese espacio.

- Así, les parece que una dimensión de su participación sería **observar el trabajo de los maestros** en el aula:

"Para valorar el trabajo de un maestro pienso que es necesario visitar la escuela y ver cómo enseña el maestro y qué es lo que enseña." (Santa María Las Nieves: 83).

"No hay otra manera de evaluar a un maestro más que viendo lo que hace, aunque estoy segura que no les ha de gustar mucho." (Santa María Las Nieves: 83).

"Tenemos el compromiso de observar del cumplimiento de las actividades académicas de los maestros." (Guadalupe Ocotán: 25).

- Consideran necesario que los maestros proporcionen a la comunidad los insumos necesarios para comprender lo que aprenden sus hijos e hijas, y para ello, solicitan que los maestros informen a la comunidad del plan de trabajo docente:

“Es necesario que en las reuniones que convocan los maestros nos den a conocer cuál es el avance o los atrasos que tienen cada uno de nuestros hijos, también es necesario que les hablemos que les echen ganas.” (San Pedro Jaltepetongo: 47).

- Asimismo, los alumnos no deberían estar al margen de los trabajos y preocupaciones de la escuela, por lo que consideran que es muy importante la participación de los NNA.

“Y cuando haya reuniones estemos presentes y les digamos que le digan a los demás o les llamen la atención para que no nos copien.” (Yozandacua: 80).

“Los alumnos pueden dar sus opiniones, si los servicios que hay en la escuela les sirve o no.” (Mesa del Nayar: 34).

## 4. Los temas y nociones que revela la Consulta

En este apartado se presenta un análisis de las aportaciones que hicieron los participantes en la Consulta, relevando los temas que estuvieron presentes en la discusión de las interrogantes que les fueron planteadas, o que reflejan los entrecruces de perspectivas y problemas de las que se ocuparon las asambleas comunitarias y grupos de trabajo. En efecto, desde los aportes de los participantes, se advierte que en las discusiones comunitarias emergieron temas, significados y reflexiones entreteljadas, cuya solución requiere de la conservación o mejoramiento de lo que la escuela es y ofrece actualmente. Pero también hay aspectos que es necesario eliminar de los procesos escolares, debido a la inequidad que provocan en los componentes del sistema educativo; otros, por el contrario, son temas o componentes a incluir, porque son vitales para hacer realidad el derecho de los pueblos a una educación de calidad.

La estructura de los aportes que se sistematizaron es compleja, ya que en la mayoría de los casos, los participantes, al pertenecer a culturas orales, optaron por una configuración de su discurso que es característica de las formas de pensamiento que tienen como referente la oralidad: las ideas, en apariencia, se repiten; pero en cada una de las repeticiones, aparece un rasgo más o un dato relevante que se complementa con los contenidos ya explicitados. Debido a esta transversalidad de las ideas, las categorías, siendo las mismas, fueron usadas para la caracterización de distintas prácticas. Así, al preguntar sobre lo que se debe conservar, mejorar o eliminar, aparecen nociones vinculadas tanto a la docencia como a los contenidos o al impacto de la escuela sobre las prácticas comunitarias; sin embargo, es en la pregunta 4 donde este último aspecto se profundiza, ya que las comunidades van reconociendo aquello que la escuela desvaloriza o que, francamente, entra en contradicción con su cultura. Lo mismo pasa con el tema de la presencia de los idiomas indígenas en la escuela, o con

la necesidad de contar con estrategias didácticas cultural y pedagógicamente pertinentes; estas nociones no pueden comprenderse si no se atiende a la dimensión pedagógica propia que reflejan las respuestas a la pregunta 3, en la que las comunidades, al expresar sus perspectivas acerca de lo que debieran ser parte de la educación familiar y comunitaria, expresan también cuál debiera ser el enfoque pedagógico y el sentido de tales enseñanzas, o cuáles resultados se espera alcanzar.

Los resultados de la consulta apuntan como necesaria la reconstitución del sistema educativo actual a fin de transitar a un sistema plural, en el que las demandas educativas planteadas por las comunidades consultadas encuentren cabida. Las demandas identificadas son recurrentes y constituyen temas transversales, cuya inclusión y tratamiento pedagógico habrán de caracterizar a un sistema educativo respetuoso de los derechos de los pueblos indígenas.

En primer lugar, las comunidades participantes aportaron información que permite dar cuenta de la manera como funciona el sistema educativo al que tienen acceso; en segundo lugar, sobre los temas que son cruciales para la identidad y cultura comunitarias, y que deberían ser abordados por la escuela. Cabe señalar que, en cuanto los temas, las comunidades los presentan, sustancialmente, como *los problemas, las insuficiencias o los vacíos* que advierten en el sistema educativo al que tienen acceso. A continuación se presenta una síntesis de estos aportes, iniciando por la información que proporcionaron sobre el sistema educativo, para presentar posteriormente las temáticas que concentraron sus preocupaciones.

## 4.1. La educación que se ofrece en las comunidades indígenas

### 4.1.1. La escuela, los maestros y los estudiantes

#### 4.1.1.1. La buena escuela

Al preguntarles a los participantes por las características que debe tener una buena escuela, concentraron su atención en la reflexión sobre las condiciones que enfrentan en las comunidades, es decir, las discusiones comunitarias tuvieron como elemento central la reflexión sobre las carencias de las escuelas. Pero también se advierte en las intervenciones y conclusiones a las que llegaron, un matiz evaluativo en relación con los resultados que a lo largo del tiempo ha tenido la escuela a la que tienen acceso.

La mayor cantidad de los registros que dan cuenta de las respuestas se agruparon en los siguientes componentes: las instalaciones de la escuela; el personal con que cuenta; el funcionamiento cotidiano, la relación que la escuela tiene con la comunidad, la comunidad escolar como un ambiente sin violencia; la accesibilidad de las comunidades a la escuela y los niveles de educación obligatoria, y los criterios de evaluación que explicitaron para dar cuenta del impacto que ha tenido la escuela.<sup>66</sup>

<sup>66</sup> Cfr. Cuadros 23 y 24, Anexo 4.

En cuanto a las instalaciones con las que cuenta la escuela, los participantes dan cuenta del estado de verdadero desastre en el que se encuentra la infraestructura, el mantenimiento o el equipamiento de las escuelas; los problemas van desde edificios colapsados con daños severos, hasta la insuficiencia de aulas o la inexistencia de los servicios necesarios, tales como instalaciones sanitarias o agua corriente. En la mayoría de los casos, no hay un esfuerzo por equipar a las escuelas adecuadamente. Tampoco hay un servicio de mantenimiento adecuado: o no existe el personal para ello, o éste no cumple con su función, de tal manera que los padres y madres, y a veces los niños y niñas, realizan las labores de cuidado cotidiano de las escuelas.

En cuanto al personal, los participantes consideran que la buena escuela es aquella que tiene buenos maestros y buenos directores. Destaca en relación con esta pregunta el peso que tiene la opinión de que los maestros no están formados porque acceden al empleo "porque heredaron" o "compraron" su plaza.

En cuanto al personal con el que deben contar las buenas escuelas, los participantes en la consulta destacaron que en muchos de los casos el personal docente no es suficiente para la atención de los estudiantes, ya que fueron las escuelas fueron creadas como multigrado cuando la comunidad era pequeña, y no se han registrado cambios a pesar de que, en algunos casos, la población en edad escolar es prácticamente la de una escuela de organización completa.<sup>67</sup> La situación es más grave porque las escuelas multigrado no cuentan con director sin grupo, por lo que uno de los docentes debe desempeñar las funciones inherentes a este cargo. Asimismo, otro elemento que pone en riesgo la calidad de la escuela es la constante rotación de maestros.<sup>68</sup>

Con respecto a su funcionamiento cotidiano, los participantes entienden que una buena escuela proyecta una buena imagen; los resultados de su trabajo son percibidos por la comunidad; más allá de la evaluación que debiera caracterizarla, tiene un buen clima de trabajo y está bien organizada.

La buena escuela también debe atender a los educandos de acuerdo con sus condiciones. Esta noción se refiere a dos dimensiones: las diferencias que se derivan del contexto y las que se refieren a los ritmos, formas y condiciones de aprendizaje, tanto contextuales como individuales. Se trata de la necesidad de que el docente adecúe su trabajo al contexto, a los conocimientos previos de los niños y niñas, a los intereses que se derivan de su estilo de vida y cultura, y a sus necesidades de aprendizaje. Lo que los participantes en la Consulta reportaron es que, en la mayoría de los casos, estas dimensiones del trabajo docente están ausentes en las escuelas de sus comunidades.<sup>69</sup>

La buena escuela dedica tiempo a que los NNA logren *aprender bien*, porque esa es su tarea sustantiva. Los participantes en la consulta destacan en este aspecto la manera

<sup>67</sup> Algunas escuelas cuentan en promedio con 150 estudiantes, como pasa en la comunidad de Yozondacua Nuevo, que tiene alrededor de 70 alumnos en las etapas de migración, y hasta 140 en etapas de estancia de los niños y niñas en la comunidad, y solamente dos docentes. La carencia de maestros se presenta también en las modalidades de telesecundaria y telebachillerato, ya que los estudiantes son atendidos por docentes cuyo número varía de 1 a 3.

<sup>68</sup> Es una práctica que se registra en las comunidades más aisladas en las que los maestros que llegan son aquellos que ingresan al servicio, y que tramitan su cambio a comunidades más urbanizadas.

<sup>69</sup> La literatura sobre la contextualización de los aprendizajes es abundante cuando se trata de la dimensión pedagógica; no sucede igual con los estilos de vida y los procesos culturales de los niños y niñas indígenas. Cfr: Brazelton, T. Berry, y Stanley I. Greenspan (2005). *Las necesidades básicas de la infancia: lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. Barcelona: Graó.

como se organizan las actividades, la dedicación de los estudiantes y maestros a las tareas que demanda el aprendizaje, el cuidado que deben poner los docentes en la disciplina para que los niños y niñas aprendan. Pero también constatan que, en muchos casos, esto no sucede.

Un asunto importante para los participantes es el referido a la enseñanza de la lengua y a la enseñanza en la lengua. La buena escuela es aquella que atiende estas dos dimensiones del currículo.<sup>70</sup> Por ello, la buena escuela cuenta con maestros bilingües que se comunican con los estudiantes en su lengua y variante dialectal y desarrollan las habilidades comunicativas de los estudiantes en su idioma materno y en español.

Sin duda, los materiales educativos son un auxiliar de gran importancia para que los maestros puedan formar adecuadamente a los niños y niñas. Las comunidades que participaron en la consulta constatan que no hay materiales educativos en las lenguas indígenas y variantes dialectales de los estudiantes, así que los profesores están obligados a usar los libros en español. En general, la escuela no cuenta tampoco con otros auxiliares didácticos, ni con acceso a equipamiento para trabajar con los estudiantes usando nuevas tecnologías.

Los participantes esperan que la escuela construya institucionalmente una relación con la comunidad. Se trata de que la comunidad educativa se integre a la vida comunitaria, contribuyendo a que los NNA fortalezcan su identidad y sus aprendizajes. De manera insistente, plantean que la escuela debe participar en las celebraciones rituales así como en las festividades cívicas y en la organización de actividades deportivas.

Los padres y madres expresaron que esperan que el ambiente escolar se encuentre libre de violencia. Se refieren tanto a las agresiones del personal docente a los niños y niñas, como a la falta de disciplina o de control de su comportamiento en el aula; asimismo, se quejan del castigo físico que los profesores les infringen a sus hijos. Una buena escuela se caracteriza por un ambiente de respeto, alegría y felicidad.

Un aspecto que preocupa a los participantes es el conjunto de obstáculos para el acceso a la educación, especialmente, las distancias que tienen que cubrir los niños y niñas para asistir a la escuela, o la inexistencia de planteles que ofrezcan el siguiente nivel escolar de la educación obligatoria. Llama la atención el caso de la comunidad de Cuechod, donde el estado de las instalaciones de la escuela ha provocado que los padres manden a sus hijos a la comunidad vecina, para no ponerlos en riesgo.<sup>71</sup> Asimismo, los padres y madres cuentan con recursos insuficientes para cubrir las cuotas escolares de los planteles particulares de educación media y dada la inexistencia de bachilleratos públicos, sus hijos no pueden cursar este nivel.

La escuela indígena no ha contribuido a la consolidación de los saberes comunitarios. Sin embargo, los participantes esperan que sus hijos puedan acceder a ella hasta alcanzar el nivel de educación superior; piensan que una manera de evaluar la escuela es a partir de la trayectoria escolar de los NNA.

<sup>70</sup> En los testimonios, los participantes expresan su pensamiento sobre la enseñanza *de* y *en* los idiomas sin que se advierta la diferencia entre ambas dimensiones ya que la práctica ha sido el uso del idioma indígena la herramienta para aprender el español; es bien conocido el impacto que esta práctica tiene para los niños y niñas, quienes van abandonando su idioma y adscriben su lealtad a la lengua dominante (bilingüismo sustractivo). Cfr.: López, Luis Enrique y Jung, I. (Comps.) (1998). *Sobre las huellas de la voz*. Madrid: Morata; Schlieben-Lange, Brigitte (1997). *Iniciación a la Sociolingüística*. Madrid: Biblioteca Románica Hispánica-Gredos.

<sup>71</sup> Cfr. Informe de la Comunidad de Cuechod, buena escuela/ambiente escolar e infraestructura



#### 4.1.1.2. El buen director<sup>72</sup>

Una primera constatación que se obtiene del análisis de los datos es la debilidad de la figura del director o directora. No siempre hay una persona que se dedique exclusivamente a la tarea de dirigir la escuela; en general, solamente las llamadas de organización completa cuentan con un director sin grupo.

La presencia de un director en las escuelas del sistema de educación indígena depende de su tamaño y organización; las multigrado o unitarias casi siempre tienen un director con grupo y, como se puede advertir en los informes, en muchas de las comunidades los participantes no contaban con referencias claras acerca del trabajo que hace un director; al coincidir en una sola persona tanto la función docente como la de dirección, la tendencia fue fusionar las características del buen director con las referidas al buen maestro.

Los temas que abordaron los participantes al analizar las características del buen director, fueron el referido a las competencias o habilidades profesionales que debe tener; su perfil e identidad y participación comunitaria.

En cuanto al perfil del director, los participantes se refirieron fundamentalmente a su formación. Esperan que cuente con la preparación necesaria para el ejercicio del cargo; les parece que estos conocimientos los recibió en su formación como docente, sin que reconozcan alguna otra instancia o espacio por la que transite el director para mejorar su preparación. También debe contar con la formación, la experiencia y la sabiduría necesaria para que pueda orientar a quienes dependen de él, dando ejemplo con su comportamiento; debe ser una persona *humilde*.<sup>73</sup> Un buen director o directora soporta su comportamiento en valores, y se convierte en ejemplo para los demás.

Asimismo, para otras comunidades el director debe contar con valores tales como ser respetuoso, con experiencia, humilde y sabio. Una noción que aparece asociada a los conocimientos es la responsabilidad; los participantes, al reconocer que se trata de un cargo, indican que las personas que lo ocupan deben "ser responsables y poner el ejemplo", ya que su percepción es que el director admite y hasta es cómplice de los comportamientos inadecuados, indebidos o irresponsables de los maestros.<sup>74</sup>

En cuanto a las competencias o habilidades profesionales que debe tener el director mencionan, en primer lugar, que el director debe estar a cargo de la gestión educativa, entendida como la planificación de actividades que se derivan de la organización y participación en las tareas de la escuela, por parte de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, tomando en cuenta sus intereses y potencialidades de desarrollo.<sup>75</sup>

<sup>72</sup> La pregunta que dio origen a la información que se presenta enseguida fue la siguiente: De los directores o directoras que conocen o conocieron ¿qué características los hacen ser buenos directores o directoras? Como puede advertirse, se trató de recoger las experiencias de los participantes acerca de la manera como se perciben el trabajo que hacen los directores de las escuelas. Cfr. Gráfica 17, Anexo 4.

<sup>73</sup> Como ya fue señalado anteriormente, una persona *humilde* se caracteriza por el trato que da a aquellos con los que se relaciona; sin importar su condición, e independientemente de lo que sabe, del prestigio que tiene, del puesto que desempeña o del nivel de formación que ha alcanzado, les da su lugar y los respeta.

<sup>74</sup> La función de director en las escuelas indígenas multigrado a menudo es desempeñada de manera rotativa por los maestros, quienes hacen la propuesta a la supervisión escolar para que los ratifique. Por ello, el director que aplique la normatividad no sólo se confronta con sus compañeros de trabajo, sino que es posible que sufra las consecuencias cuando alguno de los maestros lo releva en el cargo.

<sup>75</sup> La definición de esta noción es cercana a la presentada por Casassus, para quien la gestión "[...] tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos y, por sobre todo, las interrelaciones entre las personas en la acción." Ver: Casassus, Juan (1997). "Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos". En: Campos Alba, Érida Lucila y otros (Comps.) (2003) *Antología de Gestión Escolar, Programa Nacional de Carrera Magisterial*. México: Comisión Nacional SEP-SNTE, pp.17-18.

Dentro de esta noción de gestión escolar, los participantes consideraron que una de las tareas del buen director o directora es “*bajar programas*” para la escuela; con esta expresión se refieren a que el director es el responsable de la gestión de fondos ante las instancias de la Secretaría de Educación Pública que operan los subsidios estatales o federales para las escuelas, tales como becas para los estudiantes, refrigerios y desayunos escolares, escuelas de calidad, dotación de infraestructura, etcétera.

Para otras comunidades, el buen director es el que “anuncia a la comunidad lo que está pasando dentro del plantel”; otras más entienden que el buen director tiene como tarea “organizar a los maestros” y conseguir recursos para escuela de la comunidad; asimismo, se preocupa por la atención de los niños con discapacidad. El director es el que “manda en la escuela y sale a reuniones.”

Asimismo, el director debe ser puntual y responsable y dar ejemplo a los maestros; su participación no se debería reducir a la escuela porque es una persona preparada que puede ayudar a la comunidad. No debe entender que su trabajo consiste en hacer “papeleo”; tampoco consideran conveniente que tenga asignado un grupo, porque como tiene que viajar, no hace bien ni el trabajo docente ni el trabajo de director.

Un buen director acompaña a los docentes; tiene buena relación con ellos, y los trata con respeto, sin maltratarlos; los aconseja para que traten bien a los niños, vigilando que no los castiguen corporalmente. Se ocupa de apoyar a los maestros cuando no tienen experiencia, y supervisa cómo están desarrollando el trabajo en el aula, para apoyarlos. Cuando, por alguna razón falta un maestro, debe hacerse cargo del grupo, involucrándose en las actividades de docencia. También se ocupa de la evaluación del trabajo de los docentes, así como del seguimiento para que cumplan su plan de trabajo en el aula, y para que aborden los contenidos correspondientes.<sup>76</sup>

El director también debe estar presente en las reuniones con los padres y madres de familia; allí, rinde su informe sobre lo que ha hecho por la escuela. También debe informar a los padres y madres de familia o a la comunidad cuando sale fuera de la comunidad, tomándolos en cuenta en relación a las gestiones que está realizando. Rinde cuentas ante los padres, informándoles de qué manera se aplicaron los apoyos que la escuela recibe.

Un buen director tiene un trato amable y respetuoso con los estudiantes, pero es firme; su tarea implica controlar el comportamiento de los NNA. Su participación no se reduce a la disciplina cuando los estudiantes se portan mal o se pelean, sino que está al tanto de los problemas y condiciones de los estudiantes, y los aconseja cuando lo requieren.

El director también es responsable de la planificación del trabajo de la escuela; como es el responsable de lo que allí sucede, cumple con las normas laborales, asistiendo a su trabajo, cubriendo todo el horario escolar y llegando a tiempo.

El director debe tener una identidad que le permita y facilite la participación comunitaria. Las comunidades señalan que, de preferencia, debe ser hablante de la lengua indígena de la comunidad, ya que debe poner el ejemplo en cuanto al uso y valoración de los idiomas

<sup>76</sup> Los participantes expresaron una profunda preocupación en relación con la manera como, en su experiencia, se relaciona el director o directora con los maestros y maestras; reportan que la complicidad que se ha establecido en los colectivos docentes de las escuelas lleva a que los directores “solapen” a los maestros. Como la supervisión escolar está ausente, esta situación no tiene visos de solución en el estado actual de cosas en las escuelas indígenas.

indígenas.<sup>77</sup> Esta identidad se muestra en su respeto por la cultura comunitaria, y su participación en las actividades de la comunidad. Para algunas comunidades, se trata de que el director o directora conviva con la comunidad en sus fiestas y ritualidades; es necesario que también desempeñe cargos comunitarios. Para otros más, su tarea implica la obligación de “servir a la comunidad”, ya que al ser una persona preparada y que está en constante intercambio con las autoridades del municipio o del estado, podría poner lo que sabe al servicio de la comunidad, apoyando las gestiones que las autoridades comunitarias encaminan ante las autoridades municipales o estatales para resolver las necesidades de la comunidad.

#### 4.1.1.3. El buen maestro<sup>78</sup>

Una de las categorías centrales de la consulta es la caracterización de lo que las comunidades consideran un buen educador. Es necesario destacar que, si bien las nociones que emergieron en las discusiones de las asambleas fueron etiquetadas a partir del lenguaje que es característico de las ciencias de la educación, se puso particular cuidado en recoger los matices de las discusiones que ponen en relieve el contexto en el que el docente realiza su trabajo, que no se refiere solamente a las condiciones de ruralidad o urbanización de las comunidades, sino además al estilo de vida que las caracteriza. Se perseguía con ello explicitar el perfil docente desde la perspectiva de la *pertinencia cultural*. Con esta expresión, se hace referencia a la adecuación o correspondencia entre lo que la institución escolar ofrece y las concepciones y sistemas de acción que organizan la vida comunitaria, y que debieran tener vinculación con los procesos de aprendizaje y enseñanza en la institución escolar. Así, hablar de pertinencia cultural implica considerar:

- La relevancia cultural y significatividad de los aprendizajes que tienen lugar en la escuela
- La presencia de conocimientos cultural y socialmente construidos, que reflejan la perspectiva epistémica, valoral y simbólica de los sujetos, y que están impregnados y sustentan tanto la percepción de lo real como la orientación hacia la acción; mediante estos conocimientos, el educando hace presentes en el aula rasgos que reflejan su identidad; dentro de estos rasgos tiene particular importancia el estilo de aprendizaje que ha desarrollado en su proceso de socialización familiar y comunitaria.
- El reconocimiento de la diferencia cultural, situando específicamente los ámbitos, contenidos, prácticas y visiones de los que los alumnos son portadores.<sup>79</sup>

El trabajo docente orientado hacia la pertinencia cultural implica construir un estilo de docencia caracterizado por la búsqueda de relevancia y significatividad cultural, con respeto a las identidades, a los conocimientos y cultura de los estudiantes.

<sup>77</sup> Los padres y madres expresan su preocupación por que los directores o directoras que han conocido, aunque saben el idioma indígena, no lo usan en las interacciones cotidianas con los demás miembros de la comunidad escolar; es particularmente importante que use la lengua para comunicarse con los padres y madres, ya que ellos no siempre son hablantes de español, y van a las reuniones, pero no comprenden lo que les comunica.

<sup>78</sup> Los resultados que se presentan a continuación fueron sistematizados a partir de la siguiente pregunta: Desde la forma de vida de la comunidad, ¿Qué características podrían tener los maestros y maestras que trabajan en las escuelas de la comunidad para ser considerados como buenos maestros o maestras? (pregunta 9). Cfr. cuadros 20, 21 y 22, Anexo 4.

<sup>79</sup> Cfr. Hevia, Ricardo, y Carolina Hirmas R. (Coords.) (2005). *Discriminación y pluralismo cultural en la escuela. Casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO), pp.17-20.

La información que se sistematizó a partir de las asambleas comunitarias se organizó de la siguiente manera:

- a) Características personales vinculadas a la profesión docente, que contiene las percepciones comunitarias acerca de la manera como el docente debe comportarse para ser considerado un buen maestro.
- b) Estrategias docentes. Se agruparon aquí los elementos que los participantes señalaron en cuanto a la forma como se da la interacción entre el docente y los estudiantes en el aula, y que refleja la manera como el maestro organiza el proceso de enseñanza.
- c) Competencias profesionales y formación docente, que se refiere tanto a lo que el profesor sabe hacer como a la formación que recibió para ello.
- d) Estrategias de adecuación del currículo al contexto comunitario, que recoge lo que los participantes consideraron que debiera ser parte del trabajo docente, a fin de hacer corresponder lo que los niños saben con lo que deben aprender, y con el valor de uso que ellos le confieren a los conocimientos escolares.
- e) Identidad y participación comunitaria, que se refiere al sentido de pertenencia y vínculos que el docente establece con la comunidad en la que presta sus servicios.<sup>80</sup>

A continuación se presentan las conclusiones en torno a estos componentes.

### Características personales vinculadas a la profesión docente

En primer lugar, los participantes destacaron aspectos del comportamiento personal del maestro que inciden en la creación de un buen ambiente, tales como establecer relaciones donde los educandos le tengan confianza al maestro. Esperan que el docente *se muestre alegre*. Asimismo, el maestro muestra en su comportamiento actitudes tales consideración, respeto o atención hacia los integrantes de la comunidad escolar. De manera particular, a los niños no les gusta que los regañen frente a sus compañeros o que les ponga apodos.<sup>81</sup>

El comportamiento del maestro debe estar signado por la equidad en el trato a los estudiantes; con ello se refieren a que no debe mostrar preferencias personales por algunos de los estudiantes, o darles un trato diferenciado; señalan que el profesor no debería atender mejor a los que más saben, sino tratarlos a todos igual; no debería calificar con más altas notas a los niños que no las merecen. Tampoco debe discriminar a los NNA por ser indígenas o por pertenecer a un pueblo indígena distinto al del profesor, o a las niñas por ser mujeres.<sup>82</sup>

<sup>80</sup> Cfr. Gráfica 12, Anexo 4.

<sup>81</sup> La regulación de la convivencia en los regímenes indígenas tiene como uno de sus mecanismos de control el señalamiento público, que avergüenza a quien lo sufre y a su familia. Una persona de bien no es nombrada o señalada públicamente. Los niños se sienten avergonzados cuando son señalados públicamente por los docentes porque en su experiencia comunitaria esta acción implica que están siendo expuestos ante los demás. En las comunidades se hacen llamadas de atención, pero no en público, esto último sucede cuando los hechos son graves o cuando la persona no ha atendido y corregido los señalamientos que se le han hecho.

<sup>82</sup> Muchas de las expresiones coloquiales con las cuales los participantes se sienten discriminados tienen su raíz en la experiencia histórica de discriminación que han sufrido las comunidades; por ejemplo, *ser analfabeta* una expresión que asocian con *ser ignorante*, expresada peyorativamente.

Los padres y las madres también esperan que el docente tenga *interés por educar*. Con ello, aluden a la predisposición personal y vocacional por la enseñanza.<sup>83</sup> Asimismo, esperan que desempeñe su trabajo con responsabilidad; esta noción abarca una gama de comportamientos: llegar a tiempo, preparar sus clases, darle importancia al trabajo que hacen los niños y niñas, explicar bien, ser paciente con los niños y niñas, etcétera.<sup>84</sup> Los participantes en la Consulta reclaman un profesor que “*sea maestro*”, en la medida que el desinterés por el trabajo docente implica que los niños y niñas estén en manos de personas cuyo comportamiento es considerado vergonzoso por la comunidad.

Un rasgo de la personalidad del maestro que tiene una impronta cultural profunda es la *humildad*, noción la cual aluden a la calidad humana del profesor. Cuando este calificativo se adjudica una persona de la comunidad, se reconoce su capacidad para tratar a todos con respeto, sencillez y calidez. Independientemente de su condición, estatus socioeconómico, cualidades morales o cualquier otro rasgo, quien es humilde presta la debida y necesaria atención a cada una de las personas con las que se relaciona. La humildad también conlleva una justa valoración de sí mismo y una estima personal equilibrada.<sup>85</sup>

### Estrategias docentes

El buen maestro, además de su comportamiento, cuenta con herramientas para su trabajo. En primer lugar, atiende a los estudiantes en concordancia con sus condiciones específicas; en las discusiones sobre este punto se resaltó el tratamiento diferenciado que debe darle a los niños y niñas con discapacidades. Pero también debe atender los intereses de los niños y niñas, incluyendo en su trabajo diario los elementos necesarios; se pide que amolde el trabajo docente considerando la gama de inclinaciones que distinguen a cada uno de los niños y niñas que componen la clase.<sup>86</sup>

El docente no tiene como tarea solamente *dar clases*; las comunidades piden tenga la capacidad de orientar; con ello se refieren a que el maestro reconozca las dificultades académicas o de otro tipo que tienen sus alumnos y que, desde su experiencia, los interroge, aconseje o apoye. Asimismo, en relación con la orientación, debe ser capaz de contar con formas de trabajo y tomar decisiones que lo lleven a apoyar a los estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje distinto, o a quienes se atrasan en los temas. También esperan que el docente cuente con criterios diferenciados para el tratamiento de los contenidos, de manera que sus estrategias didácticas estén organizadas de acuerdo al tema, a su complejidad o a las dificultades que tienen los alumnos para comprenderlo.

<sup>83</sup> Una crítica profunda que expresaron se refiere a que están recibiendo maestros que no tienen vocación, porque *compraron su plaza*, en alusión a la práctica de los maestros en servicio que, al jubilarse, transfieren a sus hijos o hijas su plaza o la ponen a la venta; a menudo quienes reciben la plaza no cuentan con la formación necesaria.

<sup>84</sup> Estas nociones fueron enunciadas por contraste con la realidad que viven o con base en el recuerdo de los profesores que sí tienen estas características, y que han hecho un buen trabajo en el pasado.

<sup>85</sup> La noción de *humildad* parece implicar la capacidad de relacionarse horizontalmente, pero en su dimensión vertical, una persona humilde reconoce las jerarquías y se ubica adecuadamente con respecto a ellas. Trata a todos con respeto, y les reconoce su lugar y jerarquía.

<sup>86</sup> Esta noción llevaría al docente a darle peso a las individualidades, adecuando su trabajo para atender las diferencias y potenciar el desarrollo de los niños y niñas. Requiere del desarrollo, en el docente, de la capacidad de observación e interés por el otro como actitud que se traduce a contenidos y dinámicas escolares.

El buen docente considera cada jornada como una oportunidad para que los niños y niñas aprendan, por lo que, en la organización de sus actividades, prioriza el aprendizaje. Distintas voces en la consulta dieron cuenta de una cierta actitud de desinterés de los profesores y profesoras por el aprendizaje de los niños y niñas, que se manifiesta en tareas que no corrigen, tiempos que dedican a tareas que no son sustantivas para el aprendizaje, uso del tiempo del aula para hacer actividades que forman parte del trabajo extraclase, o abandono del aula para socializar con otros profesores.

De manera generalizada, el profesor debe ser un modelo para los estudiantes; desde el punto de vista de las comunidades, el buen profesor enseña con el ejemplo: esto es particularmente importante cuando se trata de los valores. Las comunidades consideraron que los docentes deben mostrar coherencia entre lo que dicen y lo que hacen, porque los niños y niñas siguen el ejemplo de los mayores. Pero también en términos de las estrategias didácticas, el maestro enseña mostrando, haciendo, demostrando.

### Competencias profesionales y formación docente

Los participantes en la Consulta documentaron ampliamente su inconformidad con el trabajo que desempeñan los docentes, empezando por el cumplimiento de las normas mínimas de funcionamiento de las escuelas, que son reglamentarias y constituyen las obligaciones y derechos que dan lugar a la contratación de los profesores y profesoras. En efecto, el panorama que presentaron quienes discutieron este tema es desalentador.<sup>87</sup>

En primer lugar, los maestros no cumplen con los horarios de trabajo, ni asisten a sus labores todos los días. En una gran cantidad de casos, los niños y niñas esperan al docente, dedicando tiempo que podrían aprovechar mejor, y a veces sin cuidado de algún adulto que garantice su seguridad o esté al tanto de su comportamiento.<sup>88</sup>

Una vez que los maestros han iniciado sus labores, deben cumplir con su trabajo; esto significa que el docente tiene la responsabilidad de hacerse cargo del aprendizaje de los niños y niñas. Los participantes constatan que los niños y niñas no aprenden; los NNA informaron que no entienden, que les dejan tareas que no son están dosificadas para su nivel de desarrollo, que los docentes simplemente se atienen a los contenidos del libro de texto, y que muchas de sus estrategias consisten en que los niños copien los textos. Asimismo, reclaman que los NNA deben ser tratados con respeto.

Los buenos maestros deben mostrar un comportamiento personal marcado por el decoro y la dignidad; en algunas de las comunidades el reclamo es que los maestros asisten a

<sup>87</sup> Aunque los participantes se refirieron al cumplimiento de la normatividad mínima por parte del maestro, en realidad muestran la falta de soporte de seguimiento al trabajo de las escuelas, ya que se advierte fehacientemente la ausencia de la supervisión escolar y una muy débil presencia de mecanismos de control ejercidos por los directores; es decir, el problema del funcionamiento de las escuelas es de carácter estructural.

<sup>88</sup> Esta problemática fue analizada por Ezpeleta y Weiss y por Weiss y otros, en tres estudios (1996, 2000, 2007) que dan cuenta de la persistencia de la problemática que enfrentan las escuelas localizadas en zonas remotas, y de la inexistencia de soluciones a pesar de las recomendaciones que se han formulado. *Cfr.*: Ezpeleta, Justa y Eduardo Weiss (1996). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-junio 1996, vol. 1, núm. 1, pp. 53-69; Weiss, E. (2000) La situación de la enseñanza multigrado en México, *Perfiles Educativos*, No. 89-90, 3ra. Época, Vol. XXII. México: CESU-UNAM, 57-76; Seis, E. y Taboada, E. (coords.), Block, D., Candela, A., Pellicer, A., Rockwell, E. (2007) *Evaluación Externa de la Construcción de la Propuesta Multigrado 2005*. Proyecto por convenio de colaboración SEP-CINVESTAV, 128 p.

su trabajo en estado de embriaguez; las consecuencias para el trabajo escolar son inmediatas, pero también el impacto que la conducta del maestro tiene sobre el comportamiento de los NNA es una preocupación de los padres y madres.

Pero, además, los participantes constatan que los maestros no siempre cuentan con la formación necesaria para el desempeño de su trabajo; son contratados contando solamente con estudios de secundaria y bachillerato, por lo que no tienen ni formación ni experiencia docente. Así, estos maestros, aparentemente, están en proceso de capacitación, por lo que abandonan sistemáticamente el aula en días laborales para asistir a las sesiones de capacitación. No se trata solamente de que los maestros estén preparados sino que esa preparación incluya la capacidad para “adaptarse a las conocimientos de los niños.” La capacitación es necesaria, sobre todo cuando se trata de actualización de su formación profesional, ya que la pobreza en las estrategias didácticas que aplican se constata por el uso de los libros de texto como única guía y material de aprendizaje.

Los buenos maestros también tienen dominio de los contenidos que enseñan; esto incluye la dosificación y los elementos de trasposición didáctica necesarios para la presentación de los mismos. Resulta ilustrativo el comentario de un alumno de primaria sobre este aspecto, cuando se queja de no entender, no lograr resolver el examen y no saber qué hacer: “aunque estudie el libro, el cuaderno, no sirve de nada, porque nada de eso viene y eso me da ganas de llorar.”<sup>89</sup> Un matiz importante de esta actualización fue el referido a la capacidad de los maestros para evaluar “qué tanto los profesores se actualizan, se evalúan y reconocen cuando están fallando dentro del salón.”

Asimismo, los participantes en la consulta esperan que el docente les informe sobre el desempeño y dificultades que enfrentan sus hijos e hijas, y les oriente sobre cómo apoyarlos.<sup>90</sup>

### Estrategias de adecuación del currículo al contexto comunitario

Una parte importante de las reflexiones comunitarias fue dedicada al carácter bilingüe que debe tener la educación que reciben los niños y niñas indígenas. Como es sabido, en México la enseñanza llamada bilingüe se refiere a que el maestro es indígena y hablante de alguna de las lenguas indígenas; inicialmente, esta medida fue tomada para facilitar la castellanización de los estudiantes indígenas, y en la gran mayoría de las escuelas llamadas bilingües, la práctica de los docentes se basa en la comunicación de los contenidos en español, usando la lengua materna de los niños y niñas para dar instrucciones o aclarar lo que no entendieron en español. Por otro lado, el español se enseña usando la misma metodología que se aplica con los niños hablantes de esta lengua.<sup>91</sup> Esto da como resultado una metodología que ha caracterizada como *bilingüismo sustractivo*.

<sup>89</sup> Cfr. Informe de la comunidad de Naxoch', p. 34.

<sup>90</sup> Esta interacción cobra mayor relevancia cuando se tiene en cuenta que los padres y madres indígenas por lo general tienen bajos niveles de escolaridad, y enfrentan obstáculos que no pueden superar cuando se trata de dar apoyo en las tareas o en los procesos de estudio de los niños y niñas. Aún padres y madres de contextos suburbanos señalaron que, aunque cuentan con estudios, los contenidos escolares han cambiado tanto que no siempre pueden apoyar a sus hijos e hijas. Cfr. Participación comunitaria/obstáculos para ejercer el acompañamiento en el aprendizaje.

<sup>91</sup> Las consecuencias de estas formas de abordar la enseñanza se discute en Avilés Quezada, María Victoria y Marcela Tovar Gómez (2009). La educación en contextos multiculturales: retos para el trabajo en el aula. En: Sandoval Flores, Etelvina, Rebeca Blum-Martínez, e Ian Harol Andrews (Coord.). *Desafíos y posibilidades en la formación de maestros. Una perspectiva desde América del Norte*. México: UPN-Universidad de Nuevo México-Simon Fraser University., pp. 211-236.

Los participantes en la consulta consideran que un buen maestro *enseña en la lengua indígena y variante dialectal* de los estudiantes. Pero también enseña la lengua indígena y el español.<sup>92</sup> Reconocen como una de las mayores dificultades en la enseñanza y el aprendizaje el hecho de que los NNA no tienen el dominio de la segunda lengua al nivel que lo requiere el trabajo con los materiales educativos en español. Esperan, por otro lado, que los maestros hablen, lean y escriban el idioma indígena y variante dialectal de la comunidad, y que sus hijos aprendan a leer y escribir en el idioma. Algunas comunidades se conforman con que el profesor hable la lengua de la comunidad.<sup>93</sup>

El buen docente, al abordar los temas, integra los conocimientos comunitarios con los contenidos escolares propios del plan de estudios. Los participantes esperan que esta integración abarque tanto los temas que son característicos de las culturas indígenas, tales como la medicina tradicional o los saberes sobre el ambiente, como aquellos en los que los conocimientos indígenas requieren una reelaboración con base en los conocimientos occidentales, como es el caso de algunos aspectos de la agricultura.

Asimismo, el buen docente es capaz de incorporar la enseñanza de las nuevas tecnologías, y se prepara para hacerlo de manera que lo que aprenden los niños y niñas les resulten de utilidad.

## Identidad y participación comunitaria

Dada la necesidad de que la enseñanza se contextualice, el buen maestro debería tener un conocimiento profundo de la comunidad en la que trabaja, además de contar con arraigo. Por ello, los participantes proponen que el buen maestro, preferentemente, pertenezca a la comunidad en la que trabaja. De no ser posible, debería interesarse por conocer la comunidad; integrarse a las actividades comunitarias, respetar la cultura y establecer vínculos.

### 4.1.2. La enseñanza y el aprendizaje<sup>94</sup>

En el proceso de reproducir sus condiciones de vida, los pueblos indígenas requieren de la construcción de conocimientos, que son el soporte de sus actividades vitales.<sup>95</sup> A diferencia del generado por la academia, este conocimiento está vinculado al uso, y validado a partir de su eficacia; por ello los procesos sociales de enseñanza tienen como punto de partida la actividad en la que se aplica. Así, el aprendizaje es un proceso que también tiene en su centro el hacer.

<sup>92</sup> Los participantes no tienen referencias acerca de cómo se debe organizar la enseñanza en la lengua y de la lengua indígena; su perspectiva se orienta en función de los resultados a lograr.

<sup>93</sup> La problemática del bilingüismo, aprendizaje de lenguas indígenas, enseñanza de lenguas indígenas, que el profesor hable lengua indígena, que se revitalice la lengua, que se enseñe el idioma indígena, son algunas de las nociones que se registraron, distribuidas en 11 de las 17 preguntas generadoras.

<sup>94</sup> Para recuperar la lógica comunitaria alrededor de la enseñanza, se solicitó a los participantes que discutieran alrededor de qué características debe tener la buena enseñanza. Asimismo, se les solicitó que contestaran la pregunta acerca de qué conocimientos debe enseñar la familia a los niños, niñas y jóvenes, construyendo a partir de esta perspectiva la categoría *enseñanza familiar y comunitaria*. Así, las preguntas que dieron como resultado el contenido de este apartado, fueron las siguientes: ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades que la comunidad tendría que enseñar a niñas, niños y jóvenes? (pregunta 3); desde la comunidad, ¿Qué es una buena enseñanza? (pregunta 6).

<sup>95</sup> Para recuperar la perspectiva desde la cual los pueblos indígenas elaboran y usan conocimientos, *cf.* Alcalá, Raúl, y otros (2012). Problemas epistemológicos y ético-políticos de los conocimientos tradicionales. En: Argueta, Arturo, Mónica Gómez y Jaime Navia (coords.), *Conocimiento tradicional, innovación y reapropiación social*. México, Siglo XXI, pp. 19-53



#### 4.1.2.1. Finalidad de la enseñanza

De acuerdo con los participantes, una de las finalidades más importantes de la enseñanza comunitaria es desarrollar las capacidades de los aprendices, ya que no se persigue la enunciación de lo que se sabe, sino su aplicación. Los conocimientos que los niños deben aprender son los que sirven para la vida; así, esperan que los conocimientos que la escuela les proporcione sean aquellos que complementan lo que aprenden en la comunidad, y que ellos no pueden enseñar, pero deben ser conocimientos útiles. La escuela también es responsable de desarrollar las capacidades que les permitan a las nuevas generaciones participar en la vida de la comunidad; cuestiones como superar la timidez y desarrollar su capacidad para hablar en público fortalecen la participación en las instancias de toma de decisiones. Esta es una de las capacidades altamente valoradas por la incidencia que tienen en la vida comunitaria las personas que saben escuchar, argumentar y persuadir cuando se encuentran en el ejercicio de los cargos comunitarios.

Los NNA aprenden inmersos en las actividades, y aprendizaje involucra también la apropiación del significado y de los valores que rigen la realización de las actividades. Esta integración da como resultado que el aprendiz se apropie de unidades de conocimientos que conllevan los criterios para su aplicación y para la validación ética de los comportamientos o resultados implicados.

El valor de uso de los conocimientos comunitarios está presente desde su génesis, y desde el punto de vista de los adultos, una dimensión de ese valor es la trasmisión a las nuevas generaciones, con lo cual ellos cumplen con su función de prepararlos para la vida.

#### 4.1.2.2. La buena enseñanza y la docencia<sup>96</sup>

Para los participantes, la enseñanza que proporciona la escuela debe tener un estilo similar al que predomina en la enseñanza comunitaria. Así, a los NNA se les debe “enseñar con respeto”; el enseñante es un guía que, con paciencia y responsabilidad, se va asegurando de que el aprendiz hace las cosas una y otra vez hasta que están bien. El aprendiz practica una y otra vez bajo la mirada atenta del enseñante, quien va facilitando la tarea a medida que el niño va apropiándose de cada una de las etapas de la misma. Esto es lo que esperan que haga el maestro. Entienden que el maestro debe mostrar a los niños y niñas cómo se hace, y luego asegurarse de que dominan cada faceta del hacer, observando al niño o niña, que no preguntará lo que no entiende, sino que esperará a que se le vuelva a mostrar lo que no hace bien.<sup>97</sup> Pero no sucede así en la escuela: el niño se enfrenta a nociones abstractas que debe memorizar, sin tener claro a que aluden en la realidad.

Una buena docencia debería de estar orientada a lograr la calidad en los aprendizajes; los padres y madres encuentran que esto no sucede. Es revelador el testimonio de un niño

<sup>96</sup> Cfr. cuadros 18 y 19, anexo 4

<sup>97</sup> Cfr. la noción de participación intensa como característica del aprendizaje guiado por los padres en Gaskins, Suzanne (2010). La vida cotidiana de los niños en un pueblo maya: un estudio monográfico de los roles y actividades construidos culturalmente, en Lourdes de León (Coord.). En: *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*. México: CIESAS, pp. 37-76.

que participó en la consulta: "me siento muy mal cuando entro en la escuela a las siete, el día para mí no pasa, no me gusta cuando me dicen que vaya a la escuela, porque pareciera que no fuera, ya que no aprendo nada."<sup>98</sup>

#### 4.1.2.3. Estrategias de enseñanza

La buena enseñanza en las comunidades se caracteriza por un conjunto de rasgos que muestran la presencia de metodologías o de estrategias de enseñanza fuertemente influenciadas por las concepciones comunitarias de aprendizaje.

Estas metodologías se caracterizan porque se *aprende haciendo*. Otro rasgo es que se debe *aplicar lo que se aprende*. La noción de colectividad que es característica de las culturas indígenas se refleja en la manera como entienden la buena enseñanza, que no se propone la apropiación de conocimiento por parte de un individuo sino de una persona que aprende individualmente *y comparte con otros lo que sabe y sus experiencias*.

Asimismo, la buena enseñanza conlleva *enseñar con el ejemplo*. Una buena enseñanza es aquella que prepara al estudiante para *asumir responsabilidades*. Es muy importante tomar en cuenta que el dominio de una actividad está completo cuando el aprendiz la desarrolla a satisfacción de todos, y de allí en adelante la desempeña como parte de sus responsabilidades habituales.

#### 4.1.2.4. El currículo escolar

Los procesos de enseñanza se ocupan de contenidos relevantes, y se organizan de manera que se facilite que el estudiante se apropie de esos conocimientos y desarrolle sus habilidades. Así,

- Para algunas comunidades los contenidos del currículo escolar deben ser complementarios con los que ya son parte de la enseñanza familiar.
- Para otras más dichos contenidos son aquellos que permiten dominar las habilidades mínimas.<sup>99</sup>
- La buena enseñanza es bilingüe; algunas comunidades consideran también que es un derecho contar con enseñanza bilingüe.<sup>100</sup>
- La buena enseñanza comprende tanto contenidos del currículo nacional como contenidos comunitarios; los participantes lo manifestaron como una aspiración.

<sup>98</sup> Cfr. Informe de la comunidad de Hoteach, p.9

<sup>99</sup> Las comunidades han tenido poca experiencia en cuanto al acceso a niveles de estudio más allá de la secundaria. Por ello, no siempre logran dimensionar el alcance que debieran tener los contenidos escolares; su perspectiva se ve limitada a expresar opiniones entorno a lo que habitualmente ha sido el currículo que tienen al alcance los padres, madres y autoridades comunitarias, o a aquellas habilidades que son necesarias para la gestión comunitaria, ya que cada ciudadano está obligado a prestar servicio.

<sup>100</sup> La noción de *enseñanza bilingüe* no siempre es entendida en el mismo sentido por quienes opinaron, ya que no cuentan con referentes sobre cómo es una metodología realmente bilingüe. De hecho, las autoridades de Ejido San Miguel, Salto de Agua, Chis, argumentaron sus nociones de enseñanza de la lengua haciendo referencia a lo que han aprendido al participar en los recientes debates sobre el desarrollo de los alfabetos estandarizados y la enseñanza de lenguas, pero es un caso excepcional. Otra comunidad que tiene un referente conceptual sobre lo que significa el bilingüismo es Cabeza de Arroyo Nuevo, Xochistlahuaca, Gro., donde los maestros llevan a cabo un programa piloto en la escuela, cuyo eje es la enseñanza bilingüe.

### 4.1.3. La evaluación para la mejora de la escuela intercultural y bilingüe

En relación a las concepciones propias, en los idiomas indígenas no existe una noción con la que se pueda expresar sintéticamente la noción de *evaluar*. En términos de los trabajos que realizan, el método privilegiado de evaluación es la constatación de la calidad de los resultados obtenidos; así, alguien *sabe algo* cuando *lo puede hacer*. En las comunidades, cuando se presentan controversias por diferencias de opinión, se solicita explícitamente que se muestren evidencias en términos de resultados. Cuando esto no es posible, se cierran las discusiones con la afirmación siguiente: “*Ya se va a ver.*” Es decir, se puede evaluar y decidir de qué lado está la razón cuando algo *se puede ver*.

La evaluación, desde la perspectiva compartida por las personas en su vida diaria, refiere a nociones como las siguientes: se entiende que evaluar implica la atribución de un valor o importancia a determinada cosa; como la valoración de los conocimientos, aptitudes, capacidad o rendimiento de una persona. De manera general se puede afirmar que la evaluación implica la formulación de juicios de valor, elementos centrales en las discusiones que se dieron durante la Consulta. Los juicios de valor emitidos por los participantes atraviesan todos los ejes de contenido en que se organizaron los resultados. Las respuestas a las interrogantes formuladas para apreciar lo que los participantes esperan en cuanto a los procesos de evaluación reflejan varios aspectos que es necesario considerar.

En primer lugar, a los participantes les cuesta opinar sobre un tema que, en sí mismo, no ha estado presente en la vida de las comunidades, dado que en las escuelas sobre las que ellos opinan, este es quizás uno de los elementos más confusos. En efecto, independientemente de la percepción de los padres y madres acerca de lo que el niño ha aprendido, es el maestro el que decide –a veces en franca oposición con los padres–, aprobar al estudiante. Pero pareciera que en los exámenes, evaluaciones y tareas termina el proceso de evaluación: los participantes en la consulta no tienen noticias de que se evalúen escuelas, materiales, profesores, directores o cualquier otro componente.

#### 4.1.3.1. La evaluación como acompañamiento

Frente a las preguntas relacionadas con la evaluación de los componentes del sistema educativo, en varias comunidades los integrantes de la asamblea dijeron francamente “*no sabemos*”. En la mayoría de las que opinaron, fueron entretrejiendo sus aportes desde la concepción propia de evaluar, que en el momento de interpretar las preguntas se documentó a partir de las indagaciones de los facilitadores, quienes se vieron en la necesidad de formular las preguntas en los idiomas. Al documentar qué se entiende como equivalente a evaluar, surgieron nociones tales como *acompañar al aprendiz, corregirlo, aconsejarlo y asegurarse que hace bien las cosas, o de que lo vuelve a intentar hasta lograr el dominio de la tarea*. Esta noción tiene implícita una pedagogía relacionada con esta perspectiva, con un *acompañante-evaluador* que muestra y aconseja en los espacios y actividades normales cómo se hacen bien las cosas, bajo la concentrada mirada del estudiante, cuya capacidad de observación es cuidadosamente cultivada desde la más tierna infancia. Esta misma capacidad para observar es puesta en juego por el *acompañante-evaluador* cuando valora los resultados obtenidos por el aprendiz.

Las implicaciones de esta noción para la evaluación se desprenden inmediatamente: cuando se trata de los contenidos, para los integrantes de las comunidades no se trata de *explicarlo, aprenderlo y evaluar*; se trata de presentar el modelo, permitir que el estudiante, a su ritmo y de acuerdo a su capacidad, se vaya apropiando de las habilidades requeridas para la tarea y las aplique en una situación similar. Este aprendizaje siempre tiene el acompañamiento del experto que está a cargo del aprendiz. Cuando la tarea se realiza bien a juicio del experto, el aprendiz pasa a asumir la tarea como una responsabilidad que desarrollará a lo largo de la vida. Es decir, el criterio de evaluación está incorporado a la tarea misma. El experto evalúa, pero el aprendiz sabe cuándo tiene dificultades y cuándo ya no necesita el apoyo del experto. La integralidad de la mirada del acompañante-evaluador es evidente: no sólo atiende el dominio de cada una de las partes de la tarea, sino que también establece una relación entre las dimensiones cognitivas y del hacer de los aprendizajes, con la dimensión emocional y valoral. Para el estudiante, el centro no es la evaluación en sí misma, sino que concentra su atención en el dominio de cada uno de los componentes e interactúa con el experto en un ambiente de intercambio entre quien aprende y quien guía al aprendiz, y no en un contexto de evaluación. Se trata, para el aprendiz, de *aprender de la experiencia* del experto integrando tanto los aspectos sustantivos de la tarea como los referentes éticos y emocionales implicados en la tarea a realizar.

#### 4.1.3.2. La evaluación de los aprendizajes escolares.

En contraste con la educación familiar, aún en la experiencia de evaluación de los aprendizajes a partir de tareas, cuadernos o exámenes, el repertorio de estrategias de evaluación de los docentes se revela como muy pobre, desde el punto de vista de los participantes. En algunos casos, los NNA pidieron que sus maestros les apliquen exámenes, porque así *"pueden darse cuenta si saben o no"*.<sup>101</sup> Pareciera ser que los docentes se ocupan muy poco de evaluar; algunos de los padres y madres que revisan los cuadernos encuentran que están corregidos con buenas calificaciones, pero los contenidos están mal. Si les solicitan a los niños que lean un texto y les digan qué dice, no siempre son capaces de entender el contenido leído, a pesar de los varios años pasados en la escuela.<sup>102</sup>

Asimismo, los padres se quejan de las formas represivas que usan los docentes para evaluar,<sup>103</sup> consistentes en regañar, descalificar con apodosos, o usar la calificación como herramienta de control y, en algunas ocasiones, para sobornar a los estudiantes; solicitan que esto se elimine. En cambio, esperarían que los profesores profundizaran sus procesos de evaluación, extendiendo los criterios al comportamiento de los estudiantes. En efecto, aunque el nivel

<sup>101</sup> Cfr., por ejemplo, informe comunitario de Yozondacua Nuevo.

<sup>102</sup> Es en este punto donde las comunidades se quedan sin apoyo. Por la importancia de la tarea, ellos han asumido la responsabilidad de "poner a sus hijos a leer". Pero, como bien sabemos, una actividad rutinaria no necesariamente resuelve el problema de la comprensión lectora o la capacidad de redactar. Allí aparecen los obstáculos para acompañar a sus hijos en el aprendizaje; aunque hayan ido a la escuela, la baja calidad de la formación que recibieron no les permite a los padres y madres contar con las herramientas necesarias para apoyar a sus hijos e hijas. Aún en la zona conurbada de Santo Tomás Ajusco, con padres y madres que cursaron primaria y secundaria, se quejan de la imposibilidad de apoyar a sus hijos, debido a los cambios que ha sufrido el currículo en los últimos años. Cfr. Rengifo, Grimaldo (2003). *La enseñanza es estar contento. Educación y afirmación cultural andina*. Lima: PRATEC, p. 22)

<sup>103</sup> Cfr. Pregunta 1/eliminar/formas represivas de evaluación

de dominio de los conocimientos es importante, los padres consideran que debiera evaluarse el comportamiento de los estudiantes con el mismo peso que los contenidos aprendidos. Es aquí donde la educación escolar revela sus límites: los planes y programas están organizados para el desarrollo de capacidades y habilidades vinculadas a la cognición; las emociones y valores no encuentran un lugar en los contenidos, por lo que evaluarlos es una tarea en la que poco se ha aventurado el sistema educativo.

Destaca en la evaluación de los contenidos y aprendizajes la insistencia en una *evaluación contextualizada*, que es formulada desde los principios pedagógicos que son característicos del aprendizaje vivencial en las comunidades: se evalúa la validez de un conocimiento porque se aplica; se hacen prácticas y allí se descubre cómo funciona un contenido; si los niños han aprendido y demostrado sus aprendizajes en términos de un resultado, entonces los contenidos son apropiados: el criterio evaluativo es constatar el aprendizaje de los niños al desempeñar vivencialmente las tareas aprendidas. En varias de las intervenciones, los participantes opinan que a los niños se les debe evaluar a partir de lo que saben hacer, de lo que ya aprendieron y de cómo lo aplican.

Los niños y niñas desean que los profesores evalúen el dominio que tienen de la lengua materna indígena; asimismo, esperan que se evalúe su dominio de los contenidos culturales. Tanto ellos como sus padres y madres esperan que se evalúe mediante exámenes, pero que se tomen en cuenta las condiciones que son características de su contexto; de manera particular, señalan la importancia de considerar su grado de bilingüismo en español, pero también las facilidades con las que cuenta la comunidad, así como la inclusión de temas que son relevantes para su vida diaria.

Hay una insistencia constante en que deben estar presentes mecanismos de evaluación en la interacción didáctica que se da entre el profesor y el estudiante; esto le permite al primero saber qué saben los niños, sin necesidad de hacer un examen: los participantes en la Consulta suponen que el docente observa cuidadosamente el desempeño de los niños y niñas, y que esta observación le permite contar con información de carácter evaluativo.<sup>104</sup> Notan, además, las dificultades que tiene esta tarea; por ello solicitan que sea asumida la evaluación de la escuela tomando como criterio de calidad la relación entre el número de docentes y el número de estudiantes y grupos, ya que encuentran que en las escuelas multigrado, un profesor puede estar cargo de tres grupos, con un total de entre 40 y 50 niños, en tanto que otro puede tener tres grupos con la misma cantidad, más las responsabilidades inherentes al trabajo de dirección.

Aunque los exámenes fueron el mecanismo más mencionado para evaluar los aprendizajes, los participantes en la Consulta esperan que se combinen varias formas de evaluación. Pero el examen debe servir para que los alumnos se enteren de qué saben, mientras el maestro toma nota de las dificultades. Los participantes piden también que cambien las nociones que impregnan los procesos de evaluación del aprendizaje. Los niños deben ser evaluados por lo que saben hacer, y no se deben aplicar exámenes con contenidos no vistos

<sup>104</sup> A pesar de las buenas intenciones de los profesores, a menudo resulta casi imposible lograr una observación cuidadosa de los trabajos y desempeños de los niños y niñas. Por ejemplo, en la comunidad de Yozondacua hay dos aulas, con alrededor de 40 niños cada una, con un docente que atiende tres grados y otro que atiende, además de los restantes tres grados, la dirección. A esto hay que agregarle la poca formación y atención que reciben los docentes.

en clase. También debe haber correspondencia entre lo que se evalúa y el grado que cursan los estudiantes.<sup>105</sup>

Resalta la solicitud de que los exámenes sean orales y públicos, y que adquieran la forma de demostración, exposición, o presentación de proyectos. Esta solicitud de evaluación conlleva un matiz que es característico de las comunidades indígenas: al evaluar públicamente al aprendiz, todos se dan cuenta de qué tan bien está guiado por su maestro, responsable del aprendizaje, quien comparte y es responsable de lo que aprende; igualmente, recibe la sanción pública si no supo guiarlo.<sup>106</sup> A la par, la oralidad permite al evaluado mostrar su dominio en la forma privilegiada en la participación social y comunitaria: la intervención ante sus conciudadanos, la argumentación y escucha de los argumentos de otros, y la aplicación del buen sentido al aceptar, defender o corregir ideas y formular su propia posición a partir de la interacción.

En cuanto a los contenidos, los participantes tomaron como referencia los libros de texto gratuitos, ya que no tienen suficiente información acerca de lo que se debe enseñar en cada grado. Una apreciación que hicieron fue la relativa a la dificultad que tienen para comprender los contenidos de los libros de texto, dada la distancia entre el dominio de léxico en español por parte de los integrantes de las comunidades, y el lenguaje que usan dichos libros. Pero también advierten que sus contenidos han cambiado tanto que los padres y madres ya no los comprenden, aunque hayan asistido a la escuela. Piden que los maestros dosifiquen adecuadamente los contenidos, de acuerdo a la dificultad que de los alumnos para comprenderlos.

Los participantes hicieron notar su deseo de que se revisen los planes de estudio, tanto en lo referente a lo que los niños y niñas aprenden, como en cuanto a la inclusión de contenidos comunitarios. Notan que los libros de texto no incluyen imágenes o temas referidos a su contexto o a su cultura; demandan que las ilustraciones de los libros les permitan acercarse a valorar la vida de la comunidad. Asimismo, la historia comunitaria está ausente; tampoco se aborda la historia de los pueblos indígenas, ni se reconoce explícitamente su participación en la historia nacional.

En síntesis: no hay materiales adecuados para las comunidades, porque el formato, el contenido y el idioma en que se abordan los temas, responde a las características de los contextos urbanos.

#### 4.1.3.3. La evaluación de los componentes del sistema educativo

Los aspectos que debieran evaluarse en todos los componentes van teniendo el mismo enfoque: si se evalúa al niño por lo que sabe hacer, al docente y al director se les debe evaluar por su desempeño; si su principal inconformidad con el sistema educativo es la descontextualización de los contenidos a los que el niño tiene acceso, los materiales educativos deben

<sup>105</sup>Esta opinión estuvo presente en las escuelas multigrado, donde a menudo el profesor evalúa con un solo examen a los grados que comparten el aula.

<sup>106</sup>Es necesario hacer notar que la responsabilidad –y la reprobación social cuando hay malos resultados– recae sobre el educador, quien tiene la tarea de guiar y asegurarse del aprendizaje.

ser valorados a partir de que reflejan y están ilustrados para que el niño reconozca el contexto en el que vive.

Dados los datos anteriores, las intervenciones de los participantes en cuanto al tema de la evaluación giraron en torno a sus inconformidades y señalamientos acerca de lo que impide un buen aprendizaje, a la manera como ellos podrían participar en el proceso de evaluación, por un lado, y cuáles podrían ser los mecanismos a usar, por el otro.

Los participantes en la Consulta están convencidos de que debe existir un sistema de control del desempeño de los docentes; constatan que en sus comunidades no es así. Reportan que prácticamente no existe supervisión del trabajo docente; solicitan que se evalúe la formación que tienen los docentes, pero ponen su atención en las normas mínimas de funcionamiento del sistema escolar, donde el cumplimiento de los horarios y jornadas de trabajo es irregular. Al solicitarles cuáles podrían ser los criterios de evaluación del trabajo docente, ponen al servicio de esta tarea sus conocimientos sobre este aspecto. En efecto, en comunidades con una larga experiencia en la gestión de los asuntos comunitarios, establecer un sistema de seguimiento del trabajo de los maestros no representa problema, y proponen dos mecanismos básicos para lograrlo: estructurar una instancia de seguimiento que esté en comunicación con las autoridades educativas, y observar el trabajo de los maestros de manera sistemática; en esta tarea, ellos podrían participar, pero sigue siendo una acción compartida con las autoridades educativas. Asimismo, declararon su disposición de organizar comisiones o comités especiales para dar seguimiento al desempeño de los docentes.<sup>107</sup>

Los temas, espacios y contenidos de los que se debe evaluar abarcan todos los aspectos de la escuela, de los materiales y de los responsables del proceso educativo. Lo más relevante de las propuestas comunitarias es la noción misma de evaluación que se puso de relieve cuando discutieron la participación comunitaria, ya que la tarea de evaluar es un componente importante de la relación que quieren establecer con la escuela, modelándola para que se adapte a su contexto, y contando con que las comunidades están dispuestas a participar, *estando al pendiente* de todo lo necesario para que la escuela sea un espacio que, a la vez que los conecta con la sociedad nacional, les permite reproducir su identidad y su cultura.

## 4.2. Los temas y nociones que definen un enfoque educativo propio

Los pueblos indígenas constituyen sociedades con un estilo de vida propio, diferente a las formas en las que se configuró históricamente la sociedad mestiza. Por ello, su sistema educativo no puede concebirse como una derivación del SEN, en la medida que sus necesidades de conocimiento, las habilidades y capacidades que requieren para su vida y los saberes socialmente necesarios que deben desarrollar responden a una distinta configuración cultural.

Un primer tema consiste en la finalidad que, desde el punto de vista de las comunidades, tiene el sistema educativo, en concordancia con las concepciones de vida que las

<sup>107</sup> La participación comunitaria en esta tarea constituye una aspiración de las comunidades; esperan que los docentes, al ser asignados, se presenten ante la autoridad comunitaria, y que consideren a dicha autoridad como un referente en cuanto al cumplimiento de sus obligaciones. Los padres y madres expresaron su frustración porque no cuentan con información acerca de las comisiones que los maestros desempeñan, y que los obligan a ausentarse de las aulas, o porque no cuentan con mecanismos o conocimiento sobre las instancias en las cuales pueden denunciar la ausencia de los maestros en los días laborables.

distintas culturas le imprimen a sus vivencias y estilos de vida. Las necesidades de formación de los NNA se derivan de esos estilos de vida; la escuela es la institución que debiera hacer posible la satisfacción de esas necesidades, potenciando el desarrollo de los conocimientos que requieren las colectividades que conviven en la nación, para garantizar el futuro de las nuevas generaciones.

La dimensión ética en la cual deben formarse los NNA se relaciona con el segundo tema.<sup>108</sup> Las comunidades advierten la diferencia en la concepción de la dimensión ética de la formación que deben recibir los NNA, con aquella que organiza el SEN, y que entienden que es característica de los contextos urbanos.

Un tercer elemento se refiere al carácter intercultural y bilingüe que debe tener la educación que se ofrece a las comunidades. La escuela que satisfaga estas necesidades debe ser efectivamente bilingüe. El bilingüismo, las lenguas de instrucción y enseñanza y aprendizaje de lenguas deben definirse en concordancia con las características de las comunidades donde se ofrece la educación, y deben dar lugar a modelos característicos de la escuela indígena.<sup>109</sup>

Pero además, la interculturalidad que debe caracterizar a la escuela se centra en la necesidad que las comunidades tienen de fortalecer la trasmisión de sus conocimientos, incorporándolos como contenidos escolares. No debe dejarse de lado en esta perspectiva la incorporación de los conocimientos y habilidades que deben permitirles a los NNA, su inserción en el contexto nacional. La transformación del enfoque curricular dominante en el sistema educativo nacional, que parte de un plan de estudios único y rígido y que impide en la práctica la flexibilidad suficiente para responder a los contextos, problemas, identidades y estilos de aprendizaje de las comunidades indígenas, fue una de las prioridades planteadas por los participantes en la Consulta. Este cuarto tema fue abordado transversalmente en las discusiones.

#### 4.2.1. Los estilos de vida comunitarios y las finalidades de la educación

Las discusiones de los pueblos indígenas sobre las finalidades que persiguen como sociedad permiten advertir que los procesos educativos que requieren deben ubicarse en un escenario social de una enorme complejidad: por un lado, están conscientes de las necesidades educativas que deben atender para que las nuevas generaciones tengan posibilidades de una vida digna en el futuro; por el otro, entienden que eso sólo es posible si esas perspectivas se encuentran ancladas en las concepciones fundantes de su cultura, que los remiten a los saberes ancestrales como una fuente para la definición del futuro. Se advierte en los testimonios una doble mirada: cómo alimentar en su pasado lo que quieren construir para el futuro.<sup>110</sup>

<sup>108</sup>La transversalidad de las aportaciones sobre los valores es innegable. Con ello, las comunidades participantes señalan, sobre todo, la necesidad de atender la educación desde un enfoque plural.

<sup>109</sup>Los aportes que se recuperaron fueron generados a lo largo de la discusión de todas las preguntas, mostrando la transversalidad que este eje de reflexión tiene para los pueblos indígenas, ya que no se planteó específicamente en las preguntas.

<sup>110</sup>Bajo perspectivas que siempre están cruzadas por las culturas en que se discuten, estas nociones se agrupan en el continente bajo la noción de *desarrollo con y desde la identidad*.



#### 4.2.1.1. Valor de los conocimientos escolares para el estilo de vida de los pueblos indígenas<sup>111</sup>

La categoría que permitió agrupar las nociones que los participantes expresaron al responder las preguntas acerca de la utilidad de la escuela, fue el *valor de uso de los conocimientos escolares*, entendiendo con esta categoría:

- A la educación escolar como un bien que se pone al alcance de las comunidades para satisfacer una necesidad: la de desarrollar capacidades, habilidades y competencias que las personas usan para fines personales o sociales concretos.
- Que las comunidades le dan (o esperan darle) un uso específico y concreto a lo que aprenden, y este uso específico y concreto está vinculado a las características que definen el bien; es decir, a las características que tiene (o debiera tener) la educación escolar.

La finalidad de plantear estas preguntas fue, en el primer caso, constatar la correspondencia entre los saberes necesarios para la vida de la comunidad y lo que enseña la escuela, y en segundo, que los participantes expliciten cuáles son las razones que tienen para mandar a sus hijos e hijas a la escuela. Por ello, las respuestas a las preguntas 2 y 7 reflejan dos niveles de información:

- En primer lugar, qué necesidades debe satisfacer, desde el punto de vista de las comunidades participantes, la educación que reciben.
- En segundo lugar, cuál es la orientación que debiera tener la educación, de acuerdo a los usos sociales o personales que, desde el punto de vista de las comunidades, satisfacen su necesidad.

En esta categoría, los conocimientos que la persona adquiere o las capacidades que desarrolla incluyen una *valoración* que va más allá del uso específico de esos conocimientos, en la medida en que en los datos que fueron analizados; aprender, desarrollar capacidades o habilidades son *socialmente valoradas*, en sí mismas, como *enriquecimiento* de la personalidad.

La agrupación de las nociones que se identificaron en las respuestas dadas por los participantes, nos permiten un acercamiento a los dos niveles de información anteriormente señalados.

Así, surgieron nociones intermedias que permitieron agrupar los registros categorizados con las nociones que los caracterizan:

- a) Apropiación de los conocimientos o capacidades que habilitan a las personas para realizar *nuevas actividades*.
- b) Apropiación de los conocimientos o capacidades que, desde el punto de vista de los participantes, inciden en el fortalecimiento de la interacción y participación familiar o comunitaria.

---

<sup>111</sup> Las preguntas con las cuales se generó la información de este apartado fueron las siguientes: De lo que se enseña en la escuela, ¿cuáles son los conocimientos o lo que saben hacer los niños y niñas, que sirven para los trabajos o necesidades de las comunidades? (Pregunta 2). ¿Para qué van los niños, niñas y jóvenes a la escuela? (Pregunta 7). Cfr. Cuadros 14, 15, 16 y 17, anexo 4

- c) Aprendizajes socialmente necesarios
- d) Aprendizajes que potencian el desarrollo personal
- e) Apropiación de conocimientos o capacidades que favorecen el estatus social o económico de la persona, ya que le permiten el acceso a actividades remuneradas, o adquirir prestigio social como sujetos que *saben* o *saben hacer*.

### Apropiación de los conocimientos o capacidades que habilitan a las personas para realizar nuevas actividades<sup>112</sup>

Las comunidades perciben como necesidad que las nuevas generaciones cuenten con lo necesario para la comunicación con el contexto nacional, siendo el aprendizaje del español uno de los elementos centrales pero también el aprendizaje de otros idiomas (el inglés), dada su inserción como mano de obra en la economía norteamericana. También desean iniciar el aprendizaje del inglés en la escuela primaria como un facilitador en la trayectoria escolar, ya que saben que en la secundaria esta asignatura es obligatoria.

No todas las comunidades que participaron sienten la necesidad de aprender inglés; para algunas de ellas, es una pérdida de tiempo. Pero quienes desean que sus hijos lo aprendan y no reciben esta formación interpretan que esto se debe a que son marginados o no encuentran cómo explicar por qué a ellos no se les incluye.

Si bien la inserción laboral en los circuitos de producción nacionales o extranjeros es muy importante para las nuevas generaciones, éstas también deben prepararse para la comunicación entre la comunidad y las instituciones nacionales con las que tiene relación.

Además, el aprendizaje del español es considerado como una herramienta que abre la posibilidad de conocer "lo que pasa en nuestro país y en el mundo"; esta perspectiva refleja la necesidad que sienten las comunidades de contar con información sobre lo que pasa más allá de su entorno inmediato. Pero, además de que el aprendizaje del español facilita la comunicación con el exterior, es valorado como algo que los niños, niñas y jóvenes podrían "enseñarles a los abuelos", quienes no tuvieron la oportunidad de aprenderlo; esta carencia de la generación adulta se refleja también como limitación: van a la escuela a aprenderlo porque las "madres de familia no lo podemos enseñar".

El aprendizaje de las nuevas tecnologías de la información es un tema en el que las comunidades reconocen la necesidad de desarrollar en los jóvenes; perciben que les permitiría el acceso a espacios laborales o les facilitaría su desempeño en la trayectoria escolar; a la vez que critican el precario acercamiento que las escuelas a las que tienen acceso hacen; así, reclaman que las nuevas generaciones deben aprender a "manejar las computadoras de manera útil".

Los conocimientos y capacidades que la escuela puede potenciar en los NNA los habilita para *salir de la comunidad*; en esta noción se incluye tanto la migración temporal para

---

<sup>112</sup>La expresión *nuevas actividades* se refiere a aquellas que, desde el punto de vista de la comunidad, implican hacer algo distinto a lo que tradicionalmente saben hacer. Puede reflejar también el rezago que tiene la sociedad indígena con respecto a lo que ya es familiar para grupos o comunidades de otras identidades o contextos. Desde la propia comunidad, refleja también las aperturas que estas sociedades visualizan como valiosas o estratégicas para su futuro, dado que subyace la idea de que las nuevas generaciones son las que *se están preparando*.

insertarse en actividades productivas, para salir a estudiar o para vivir la experiencia de conocer otros lugares, de “conocer otras costumbres”; estos conocimientos y capacidades también sirven “para que no nos engañen”. Salir de la comunidad también significa para los adultos que la generación joven enfrentará dificultades porque está fuera de la seguridad que se deriva de la convivencia comunitaria —en la que el apoyo mutuo constituye un valor acendrado—, y que lo que aprenden debiera contribuir a que pueda sortearlas.

Sin embargo, consideran que la experiencia de *salir de la comunidad* deja también saldos negativos: quienes salen por razones laborales no pueden asistir a la escuela; hay quienes entran a la escuela para aprender español, se van y ya no regresan a la comunidad; quienes logran algún nivel de estabilidad laboral, tampoco regresan: “la escuela nos da, pero también nos quita a nuestra gente”.

Lo anterior sucede, entre otras razones, porque gran parte de lo que aprenden en la escuela es característico de los contextos urbanos; reclaman que la escuela debiera también incluir lo propio. También advirtieron que la escuela debe preparar para la convivencia social, es decir, para la relación con la sociedad nacional. En este sentido, entre los rasgos que caracterizan *la relación entre las culturas*<sup>113</sup> está la convivencia con los otros, sin perder lo que son. Manifiestan que “vemos a la escuela con respeto”, la valoran como una institución necesaria, pero aún la ven como amenaza a su identidad; por ello, no se pueden permitir “dejar a la escuela”; la solución que ven es la incidencia sobre ella para moldearla a fin de aprender sobre los *otros*, pero también sobre *nosotros*.

Algunas de las comunidades consideran que el espacio escolar podría darles la oportunidad para *reaprender lo propio*: esto está explícitamente enunciado en relación con el reaprendizaje de la lengua indígena y la revitalización de las lenguas que están en riesgo.<sup>114</sup>

Para las comunidades, la escuela debería de considerar la inclusión de áreas de contenido que son valiosas e importantes desde la perspectiva propia; resalta entre estos contenidos *hacer deportes*; esta noción aparece vinculada a la convivencia, la salud mental y el combate a la obesidad; las comunidades expresan su preocupación de que estos intereses no sean recogidos por el sistema escolar.

En menor escala, proponen que sería importante que la escuela se hiciera cargo de la enseñanza del diseño de proyectos; se advierte también la necesidad de que los estudiantes sean formados para que los apoyen en cuanto a entender cómo solicitar recursos para proyectos, en el marco de las iniciativas gubernamentales de apoyo a las comunidades.

Resalta como una preocupación constante la percepción de que los aprendizajes de los NNA deben enfocarse hacia la adquisición de las capacidades que permiten una formación para la ciudadanía en cuanto mexicanos; sin embargo, aparece con mayor intensidad el desarrollo de capacidades para el ejercicio de la ciudadanía propia, en la que estas capacidades se vinculan directamente al ejercicio de la gestión de los asuntos de la comunidad, y a atender la relación con las instituciones nacionales. En esta perspectiva, destacan las habilidades inherentes a la comunicación oral y escrita, el bilingüismo y la adquisición de elementos de información para comprender el contexto regional o nacional.

<sup>113</sup> Se refieren a la otra cultura como la cultura nacional, la cultura del blanco o la cultura del mestizo.

<sup>114</sup> Cfr. Incluir/revitalización lingüística

## Apropiación de los conocimientos o desarrollo de capacidades que habilita para fortalecer la interacción y participación familiar o comunitaria

El estilo de vida de los pueblos indígenas se caracteriza por la vivencia colectiva en la que el sujeto se define prioritariamente en función, no de su individualidad, sino de su pertenencia a la comunidad. Las nociones acerca de cuál es el papel de la escuela y de los aprendizajes escolares reflejan esta característica de las culturas indígenas: el valor de uso de los conocimientos escolares se entiende en función de fortalecer la convivencia comunitaria, aprender para ayudar a la familia o a la comunidad; ayudar u orientar a otros; fortalecer las capacidades de quienes deben desempeñar los cargos como servicio a la comunidad. Algunas de las respuestas son demandas claras que piden la adecuación de los contenidos y dinámicas escolares hacia "recobrar la esencia del bien vivir"; otras, reflejan sus ideas acerca de qué debiera estar recuperando la escuela, y en otros casos, el deseo de que alguno de los jóvenes que está formando la escuela "se interesara por nosotros, que nos pudiera orientar, que nos explicara cosas nuevas". Reclaman que la escuela debiera orientar valoralmente a los jóvenes para "aprender a prestar un servicio en bien de la comunidad". Como puede advertirse, esta veta de reflexión puede articularse curricularmente agrupando los contenidos referidos a la formación para la ciudadanía propia.

Lo que aprenden los niños y niñas también sirve para compartir lo que saben o enseñar a otros. Se advierte que frente a los conocimientos y capacidades que requiere la familia y el trabajo comunitario, la estrategia consiste en apoyarse en quienes van a la escuela. Esta perspectiva en la que la familia forma una unidad en la que los NNA funcionan como integrantes de un colectivo en el que cada uno debe cumplir con responsabilidades para el bienestar de la unidad familiar ya ha sido reportada por Gaskins;<sup>115</sup> en la Consulta, la información refleja que esta forma de organizar la participación de los miembros de la comunidad se reproduce homeomórficamente, y refleja otra forma de inserción de los jóvenes y niños y niñas en la estructura comunitaria, ya que predomina su dominio de las herramientas necesarias para la comunidad sobre la jerarquía de prestigio organizada conforme a la edad y la experiencia de vida: son las generaciones jóvenes las que aportan los conocimientos y ponen al servicio de los adultos las habilidades que han desarrollado en la escuela. No sorprende, entonces, que los padres, madres y autoridades estén al tanto sobre la calidad de los desempeños que tienen los niños y niñas, ya que constantemente los están enfrentando al reto de apoyarlos en las tareas vinculadas a la lectura, escritura e interpretación y traducción de textos, en las que los NNA deben aplicar contenidos escolares.

Asimismo, la educación que reciben los niños y niñas debería permitirles contar con los conocimientos y habilidades necesarios para los trabajos comunitarios.<sup>116</sup> Los participantes en la Consulta se quejan de que no salen preparados, aunque no sólo se debe a la calidad de la educación que reciben, sino a que, ocupados en las actividades escolares, no tienen tiempo suficiente para aprender sobre la comunidad; también anotan que una consecuencia de esta lejanía

<sup>115</sup>Gaskins, Suzanne (2010), *op. cit.*, pp. 37-76.

<sup>116</sup>Aunque una gran proporción de los datos se refieren al trabajo de los niños en la unidad familiar, en realidad los trabajos comunitarios son aquellos que se organizan para el bienestar de la comunidad, o como intercambios de mano de obra y que se caracterizan por la reciprocidad. Otros trabajos tienen que ver con la organización de las fiestas patronales y actividades rituales, en las cuales todos los integrantes de la comunidad contribuyen.

de las nuevas generaciones con respecto a la vida comunitaria se debe a que los profesores tampoco les podrían enseñar pues al no ser originarios de esas localidades, “desconocen cómo se vive en la comunidad, y por lo tanto, no saben cómo enseñar las materias en relación con la vida comunitaria”. En algunos casos los participantes reconocen que, aunque no tienen un dominio notable, los niños y niñas ya conocen “un poquito” de sus derechos, lo que les ayuda a defenderse, y les permite aconsejar a sus progenitores para que no dejen que los humillen.

Los participantes de algunas comunidades relataron experiencias en las que han participado en el pasado y que son buenos modelos para el trabajo en las comunidades; se trata de experiencias donde la instrumentación de actividades de aprendizaje llevó a los educadores a vincular la dimensión práctica con el aprender a hacer y con el enriquecimiento de las habilidades productivas de los estudiantes. Se nota en las intervenciones una esperanza de contar, a través de los NNA en formación, con conocimientos que les abran la oportunidad de innovar o mejorar lo que hacen cotidianamente.

Las costumbres, valores ancestrales y tradiciones son temas mencionados recurrentemente como aquello que le hace falta a los contenidos que constituyen el plan de estudios de la escuela.

Los participantes valoran altamente las capacidades y conocimientos que podrían apoyar el servicio a la comunidad.<sup>117</sup> Los conocimientos relacionados con el desempeño de los cargos los adquiere cada persona en la medida que transita en la estructura de gobierno comunitario; lo que esperan que la escuela proporcione se refiere al conocimiento de las estructuras de gobierno no indígenas, conocimiento de las lógicas de los programas, de los trámites y de los esquemas de apoyo a las comunidades, y las habilidades de comprensión lectora, redacción y desempeño oral para enfrentar la gestión ante el estado. Por ello, valoran altamente las actividades que facultan a los estudiantes para expresarse en público, con aplomo y en un español que permita la interacción con empleados y funcionarios públicos de las dependencias estatales. Pero también les parece muy importante que los niños se formen para desempeñarse con seguridad y buen sentido en los espacios de toma de decisiones comunitarios.

En varias comunidades es notoria la preocupación por la convivencia entre los NNA; advierten que las relaciones entre ellos están marcadas por el comportamiento violento. Les parece que la relación entre pares requiere que la escuela intervenga para que los alumnos reflexionen y aprendan cómo resolver las diferencias que se suscitan en las interacciones, sin emplear la violencia.

## Los aprendizajes socialmente necesarios

El carácter colectivo de la cultura se refleja en la importancia que tienen para los participantes en la Consulta aquellos aprendizajes que permitan a los NNA desarrollar sus capacidades

<sup>117</sup>El servicio a la comunidad se refiere al desempeño de cargos en la estructura de gobierno y gestión comunitaria obligatorios para todas las personas a partir de edades que fluctúan entre los 15 y 22 años, dependiendo si estudian o no. Los que desempeñan el cargo no reciben remuneración; el período de trabajo es de un año y, dependiendo del desempeño, pueden ascender en un escalafón en el que cada peldaño agrega responsabilidades, pero también prestigio para quienes cumplen satisfactoriamente y para sus familias.

de manera individual, pero con un fuerte énfasis en que las personas se formen para aportar a la familia o la comunidad. En este sentido, el énfasis está puesto en el *uso social* de esas habilidades y capacidades.

La asistencia a la escuela tiene como finalidad que los NNA aprendan *lo básico*. Se refieren a las habilidades fundamentales: leer, escribir y hacer cuentas. Pero esperan que estas capacidades sean desarrolladas *bien*; el criterio con el cual evalúan la calidad de esta formación es el desempeño de los niños y niñas en actividades concretas. Una queja de algunos participantes fue que los niños son promovidos al siguiente año a pesar de que los padres han ido a rogarle al maestro que los retenga en el grado para que aprendan, porque constataron que no saben.<sup>118</sup>

Los conocimientos y el desarrollo de capacidades también sirven para “defenderse”: hay una experiencia histórica que está presente en esta perspectiva; no saber leer y escribir conlleva discriminación o la posibilidad de sufrir abusos por parte de “los que saben”.

Dentro de los conocimientos que son valorados porque permiten desarrollar las capacidades de gestión ante el estado, se encuentra el aprendizaje del español, la lectura y redacción en ese idioma, y la traducción e interpretación entre el español y los idiomas indígenas. El aprendizaje del español también permite la comunicación con el resto de la sociedad mexicana, a la vez que la obtención de información sobre el contexto nacional o global.

Los participantes también van a la escuela para aprender más; sin embargo, no siempre tienen claro qué, cuando se trata de contenidos escolares. Pero sí quieren aprender sobre las tradiciones, costumbres y contenidos culturales propios.

Los participantes en la Consulta esperan que los niños, niñas y jóvenes que van a la escuela aprendan lo necesario para resolver los problemas que enfrentan en la comunidad: podrían ayudarlos a introducir cultivos o a solucionar problemas de plagas, por ejemplo. También esperan que la escuela *los enseñe a participar*, que es una capacidad indispensable para el ejercicio de la ciudadanía propia: la desenvoltura para emitir un discurso, la fuerza y calidad de los argumentos y el aplomo para discutir temas, presentar oposiciones o informar a la gente de manera sencilla y coherente, son algunos de los aspectos que valoran en la participación.<sup>119</sup> Todos estos rasgos de personalidad se vinculan a la coherencia entre el comportamiento y los discursos. Por ello está presente siempre la dimensión valoral como trasfondo de todo aprendizaje. Los niños también deberían aprender lo necesario para el desempeño de los cargos comunitarios ya que la gestión ante el estado implica el manejo de *nuevas leyes, nuevos reglamentos*.<sup>120</sup>

Además, las comunidades participantes reclaman el aprendizaje para cuidar el ambiente. Si bien advierten que la escuela sí aborda estos temas, consideran que el enfoque es inadecuado, ya que se dirige más a la contaminación o a la revisión de aspectos

<sup>118</sup> Como puede advertirse, la trayectoria escolar de los niños y niñas no parece ser una carrera contra el tiempo. Los padres y las madres que migran temporalmente esperan que su hijo pueda reincorporarse a la escuela, y que esta institución tenga en cuenta medidas específicas para reincorporar al estudiante a la dinámica escolar.

<sup>119</sup> Cfr. Buena enseñanza.

<sup>120</sup> Es notable cómo la gestión ante el estado ha implicado para las comunidades la necesidad de adquirir nuevos conocimientos y desarrollar habilidades de gestión mucho más complejas; es el caso de las comunidades de Oaxaca, en las que se reconoce el régimen propio, y que deben saber cómo manejar presupuestos, hacer solicitudes, comprender la racionalidad y reglamentación de los programas de gobierno en apoyo al municipio, etcétera. Si bien en otras comunidades la exigencia es menor, las dependencias estatales esperan que los integrantes de las comunidades sean capaces de aplicar los criterios burocráticos de control y seguimiento cuando reciben fondos.

conceptuales, sin que se pase a la puesta en práctica de actividades para mejorar el ambiente comunitario. Desde el punto de vista comunitario, un enfoque adecuado sería el respeto a la naturaleza en cuanto sujeto no humano con el que los niños y niñas establecen relación.

De manera enfática las comunidades esperan que la nueva generación aprenda sobre su comunidad, su cultura, y fortalezca su pertenencia comunitaria. Que se preocupe por el fortalecimiento de la cultura; que *rescate* los valores y conocimientos ancestrales. Expresan que ésta debería de ser una tarea siempre presente en las aulas escolares; se dan cuenta que requiere la presencia de un maestro que conozca la cultura, que tenga identidad. Concluyen que esto sólo es posible si el maestro es de la comunidad.<sup>121</sup>

Los participantes aprecian cuando los NNA desarrollan sus habilidades, sean cognitivas, productivas o para la convivencia social. Se trata de que aprendan a “ser inteligentes”. Aluden con esta expresión a una capacidad para actuar adecuadamente y de manera contextualizada y creativa; a “actuar conforme aprenden”. No obstante, la escuela no favorece estos aprendizajes; su foco de atención es la apropiación de información.

Los NNA van a la escuela para “ser mejores ciudadanos”. Como ya se señaló, el énfasis está en la formación para la ciudadanía propia. Esta perspectiva guarda una estrecha relación con la expectativa de que lo que aprenden en la escuela les sirva para prepararse para la gestión comunitaria.

Los niños y las niñas van a la escuela para *prepararse para la vida*. Sin embargo, la trayectoria escolar también ha ido cobrando relevancia, en la medida en que asistir a la escuela y tener buenos resultados en su tránsito por los niveles del sistema educativo les permite aspirar a contar con una profesión; se trata de saber o aprender, también de contar con una profesión para insertarse en el mercado laboral; las comunidades quisieran que esa inserción se diera en las localidades de las cuales son originarios los profesionistas. Esta aspiración de contar con una profesión se advierte con mayor énfasis en las nuevas generaciones; para los adultos de algunas comunidades es un indicador de la fortaleza de la formación que reciben los NNA en los niveles anteriores.<sup>122</sup>

### Aprendizajes que potencian el desarrollo personal

A los NNA les gusta ir a la escuela; por su parte, los adultos consideran que “los estudios son de mucho sufrimiento” pero están dispuestos a apoyarlos. Para los niños, apropiarse de la lectura, aprender contenidos sobre otros contextos, conocer a través de la geografía los lugares y países, comprender el significado de las palabras en español, son conocimientos que les abren una perspectiva que los asombra, que les permite descubrir “*mundos mágicos*”. Los participantes valoran altamente lo que aprenden; consideran que esos aprendizajes constituyen un *bien permanente*. Afirman que la educación es un derecho a la vez que una oportunidad de formarse para transmitir mejor educación a sus hijos e hijas.

Pero también la escolaridad y el tránsito por los distintos niveles educativos permiten a quienes logran superar las dificultades económicas y académicas convertirse en personas

<sup>121</sup> Cfr. Buen maestro.

<sup>122</sup> Cfr. Buena escuela/alumnos acceden al siguiente nivel educativo.

con prestigio, y en ejemplo para la comunidad. Esta expectativa es recogida por los participantes en expresiones que denotan que asistir a la escuela enriquece a los sujetos: van a la escuela para ser alguien en la vida; para tener un bien futuro o para lograr una meta.<sup>123</sup>

Lo que se aprende en la escuela se comparte: el beneficio que se recibe no siempre es visto como individual; también beneficia a sus amigos y compañeros, o refuerza la valoración social: para ser una persona de bien.

### Conocimiento y desarrollo de capacidades que mejoran la vida diaria o la inserción laboral de las personas

Los participantes esperan que lo que aprenden en la escuela les permita *aprender para la vida*.<sup>124</sup> Con ello se alude a la inserción en todas las actividades que conforman las economías de autoconsumo, donde destaca el valor central que tiene el *trabajo*, que no siempre es equivalente a *empleo*. Así, una gran parte de la atención de las comunidades está puesta en *aprender a trabajar*, con lo cual aluden al desempeño de los niños, niñas y jóvenes en las actividades agrícolas, artesanales, en la prestación de servicios a través de oficios o en el comercio, todas ellas de gran valor para la comunidad. Constatan que la escuela tiene muy poca vinculación con este mundo del trabajo comunitario, y que, además, desvaloriza estas actividades propias de las comunidades.<sup>125</sup>

También esperan que lo que aprenden les permita una inserción laboral; saben que la escolaridad que les proporciona la educación básica no basta. Por eso enfocan su interés hacia la construcción de una trayectoria escolar con dos matices: beneficiarse personal y familiarmente, y que su formación redunde en beneficio de la comunidad. Desde ese punto de vista, consideran que la formación que reciben los jóvenes debería tener una mayor vinculación con las necesidades de los contextos comunitarios o con las posibilidades de conseguir empleo fuera de la comunidad.

Ante la apreciación de que contar con las habilidades básicas no basta, a los participantes les preocupa también que se garantice su trayectoria en cada uno de los niveles del sistema educativo, y reconocen que la calidad de la formación que reciben los estudiantes es una limitante, ya que no tienen éxito cuando enfrentan los exámenes de admisión. Confiesan que “no se sabe por qué no aprenden”; pero tampoco “se sabe qué aprenden”. Asimismo, asimilan las concepciones comunitarias culturalmente construidas sobre el significado de educarse, con la dinámica que debiera tener la escuela; en ese sentido, manifiestan que “la escuela es un lugar de respeto, es un bien donde se manda a estudiar a los pequeños, (para) *despertar su pensamiento*”.

<sup>123</sup>Se advierte en estos matices que la escolaridad forma parte ya de los mecanismos que permiten a la persona enriquecerse, ser mejor, destacarse entre los demás; esta tendencia parece relacionarse con la individuación que es característica de la modernidad, más que con los rasgos de las culturas colectivas, marcadas por la emulación, más que por sobresalir o destacar entre todos.

<sup>124</sup>Es muy importante considerar que para la mayoría de las personas de las comunidades indígenas la vida cotidiana incluye todas las actividades relacionadas con la reproducción social, en una totalidad en la que el trabajo se realiza con el fin de producir lo necesario para esa reproducción. Es decir, la vivencia diaria y el trabajo no se distinguen, ya que, hasta la fecha, las comunidades sobreviven de lo que producen a partir de su trabajo, y en muy pocos casos tienen posibilidades de acceder a empleos; los recursos monetarios necesarios los obtienen mayoritariamente del comercio, generalmente de productos básicos o artesanías, ya que la producción es para el autoconsumo y se venden los escasos excedentes.

<sup>125</sup>Cfr. No valorados o reforzados por la escuela/aprender las actividades u oficios comunitarios.



Ir a la escuela también puede generar dificultades que entristecen a la comunidad: los NNA se forman, pero cuando tienen éxito porque consiguen empleo, se alejan de su comunidad, y les parece que no debiera suceder porque “así acaban los pueblos y su historia”.

#### 4.2.2. La dimensión valoral y simbólica de la educación

Un elemento que es transversal en todos los temas de la consulta es el relacionado con los valores. Bajo esta categoría se agruparon aquellas intervenciones en las que se considera que la educación debe estar regida por normas éticas que deben orientar también la trasmisión e impregnar el comportamiento de los educandos con estas normas. Sin embargo, en las comunidades indígenas no se tiene la misma concepción sobre los valores. En primer lugar, muchos de los valores tienen que ver con el recto comportamiento de las personas en el marco de la normatividad comunitaria, de carácter colectivo. Se trata de algo más que los valores individuales que son característicos de la modernidad: los valores en la comunidad indígena abarcan la totalidad de las relaciones sociales, tanto las que se dan entre las personas como aquéllas que la comunidad establece con la naturaleza, con las deidades, y que regulan también las interacciones e intercambios con estas entidades. Al ser la comunidad un espacio de convivencia colectiva donde la interacción y comunicación cara a cara son el mecanismo privilegiado de relacionamiento, los valores actúan como mecanismos de integración social que regulan el lugar, las atribuciones, las responsabilidades y los mecanismos de adscripción de prestigio social de cada uno de los integrantes de la colectividad, y cuyo resultado es, justamente, el funcionamiento colectivo en la cotidianidad, con un grado de integración basado en el consenso. Lo que posibilita este consenso, más allá de las diferencias individuales, son los acuerdos tácitos acerca de esas normas que rigen u orientan el comportamiento social. Así, la consideración del lugar de cada persona en la comunidad se ratifica día a día a partir de rituales cotidianos tales como el saludo.<sup>126</sup>

Las comunidades participantes en la Consulta advierten que la escuela erosiona los valores que son adquiridos en la formación familiar; no se trata de que la escuela no tenga un enfoque en el que reivindica los valores; más bien, no parece haber una correspondencia en el sentido que tienen los valores como organizadores del comportamiento humano, ni con los mecanismos mediante los cuales estos se hacen presentes en la sociedad, ya que las comunidades esperan que el maestro sea el modelo a imitar para los estudiantes, al igual que los padres y autoridades procuran serlo para los integrantes de la comunidad.<sup>127</sup>

<sup>126</sup> En las sociedades marcadas por la modernidad el saludo pasa a ser una fórmula más mecánica, formulada mediante expresiones genéricas, en las cuales se manifiesta el reconocimiento que una persona hace de otra. En la comunidad indígena, al igual que en otras sociedades tradicionales, el saludo implica todo eso, pero además conlleva una ratificación del lugar que ocupan en la colectividad quienes se saludan. Quien se ocupó de estas diferencias, contrastando la estructuración de la comunidad con la integración de la sociedad que emergió de la modernidad, fue Tönnies. *Cfr.*, especialmente, *Comunidad y Sociedad*.

<sup>127</sup> *Cfr.* Educación familiar y comunitaria/ Enseñar con el ejemplo.

### 4.2.3. Educación bilingüe e intercultural: escuchando la pluralidad de voces

La discusión sobre el uso de las lenguas indígenas en la escuela, sobre su aprendizaje y sobre la enseñanza y el aprendizaje de idiomas se abordó con los matices específicos que se derivaron de la pregunta que estaban contestando (11 de las 17 preguntas generadoras).<sup>128</sup> Complejidad es lo que caracteriza a este tema transversal crucial porque debe atender una doble condición: se trata, en primer lugar, del papel que tiene la lengua materna en los procesos de pensamiento y en el desarrollo de las identidades y cultura; en segundo plano aparece el fortalecimiento de la identidad y pertenencia de las personas, para que puedan insertarse en la vida cotidiana y en la vida productiva y laboral; se constituye en una poderosa herramienta para que los jóvenes y adultos que salen de la comunidad puedan tener mejores oportunidades de trabajo en la comunidad de acogida.

El bilingüismo, desde el punto de vista de los participantes en la consulta, constituye una base para la formación que reciben los NNA. Al tener un buen manejo de los idiomas los educandos podrán avanzar con éxito hacia la educación media superior, luego de haber concluido la secundaria; se abre la posibilidad de formarse para ejercer una profesión.

Para hacer realidad la aspiración de las comunidades, la escuela debe favorecer el desarrollo de las competencias lingüísticas: hablar, entender, leer y escribir en ambos idiomas. Estas cuatro competencias se tienen que desarrollar en ambos idiomas, haciendo uso de diversos discursos (textos) y de las nuevas tecnologías.

Los participantes se dan cuenta de que esta aspiración implica considerar la formación de maestros que sepan un idioma indígena y, obviamente, que manejen el español. La formación en ambos idiomas debería comprender las competencias lingüísticas y el manejo de metodologías de enseñanza del idioma indígena, así como del manejo del español como segunda lengua, en los contextos donde el primero tiene presencia comunitaria, o del español como lengua materna y el idioma indígena como segunda lengua, en los contextos en los que los idiomas indígenas hayan dejado de ser dominantes. Pero, además los participantes solicitan la incorporación del desarrollo de la oralidad, ya que constituye una de las formas privilegiadas de transmisión de saberes y de comunicación comunitaria, en donde una gran cantidad de los usos comunicativos orales tienen como objetivo la participación social en las estructuras de gobierno propias.<sup>129</sup>

Los participantes en la Consulta también advierten que no hay libros de texto en los idiomas indígenas, por lo que no hay una enseñanza en esas lenguas, y notan que no hay tampoco enseñanza de los contenidos en el idioma ni continuidad en el uso de los idiomas entre los distintos niveles escolares. Por ello, solicitan que se hagan los cambios necesarios para que estos dos aspectos sean atendidos.

En primer lugar, los participantes solicitan conservar o mejorar la enseñanza de los idiomas indígenas, con la convicción de que no se deben perder; agregan razones por las cuales

<sup>128</sup> Ver Gráfica 4, Anexo 4. En la pregunta 1 alcanzó 285 registros, distribuidos en las siguientes nociones: Conservar/mejorar enseñanza de idioma indígena, enseñanza del español y enseñanza de idiomas; eliminar bilingüismo sustractivo y enseñanza de idiomas; incluir enseñanza de idioma indígena, enseñanza del español, enseñanza de idiomas y bilingüismo equilibrado.

<sup>129</sup> Es necesario tener en cuenta que en los regímenes indígenas la mayoría (y en algunos casos, la totalidad) de los ciudadanos realizan tareas vinculadas al servicio comunitario. Este sentido colectivo de la participación política implica que la formación que reciban los niños, niñas y adolescentes en cuanto al desarrollo de la oralidad, la comprensión lectora y la redacción son parte de los conocimientos y habilidades que requieren para un adecuado desempeño de los cargos.

los idiomas deben estar presentes en la enseñanza, tales como comunicarse con sus padres y abuelos y comunicarse con todos en la comunidad.<sup>130</sup> Sin embargo, los participantes señalan que es común que hablen la lengua indígena, pero que la escuela no se ha ocupado de enseñar a los niños y niñas a leerla y a escribirla, lo cual reduce su ámbito comunicativo al uso oral. Las comunidades reconocen que los niños y niñas no lo saben porque los maestros tampoco cuentan con estas habilidades. Asimismo, resalta el hecho de que, mientras en algunos casos se está enseñando la lengua indígena en la escuela, en otras comunidades los padres y madres se oponen bajo la creencia de que los niños y niñas no aprenderán bien el español si la escuela comparte el tiempo dedicado a la lengua materna.

Por otro lado, en la escuela se dedica más tiempo a la enseñanza del español y este hecho incide en el desplazamiento de la lengua indígena. Es en el caso de los jóvenes donde este efecto de desplazamiento se advierte con mayor preocupación, porque van abandonando la lengua materna y sustituyéndola por el español. Piden que se eliminen estas prácticas porque paulatinamente van llevando a que se acentúe un bilingüismo sustractivo, con la consiguiente erosión de la comunicación en la lengua materna y de su vitalidad en la comunidad.

En contraste, las comunidades en las que no se enseña el idioma indígena piden que se incluya; entienden que la escuela debiera ser el espacio privilegiado para que se aprenda la lengua, pues la generación de padres jóvenes a menudo ya no la habla, solamente la entiende, y no la ha podido transmitir a sus hijos. Los padres y madres recuerdan que han sido las prácticas escolares las que reforzaron la pérdida de la lengua materna. Piden además que se refuerce el aprendizaje de la lectura y escritura de las lenguas indígenas; aunque ya se evalúa a los niños y niñas en algunas escuelas, en realidad no forma parte de los contenidos a enseñar.<sup>131</sup>

Otros participantes reclaman que debiera incluirse la enseñanza del español y de las lenguas indígenas, de manera que el niño desarrolle un bilingüismo equilibrado, aprendiendo de y sobre los dos idiomas.

La enseñanza del español es considerada sustancial para las comunidades. No sólo entienden que se debe conservar o mejorar, sino que a una de las finalidades que tiene la asistencia a la escuela es la de aprender ese idioma.<sup>132</sup> Sin embargo, algunos participantes expresaron sus dudas frente a lo que consideran que es riesgoso para el manejo adecuado del bilingüismo: no les parece que esté asegurado que el uso del español de manera intensiva en el nivel preescolar es adecuado, debido a que los niños están aún en proceso de consolidación del dominio de su idioma materno.

Además la escuela debe mejorar la enseñanza de otros idiomas, como el inglés; en las comunidades donde no se ofrece piden que se incluya. Pero hay otras que no ven ninguna utilidad en el aprendizaje del inglés por lo cual piden que se elimine.

<sup>130</sup> Aunque es un aspecto bien conocido, no se ha prestado atención a la enorme tragedia que representa para las culturas e identidades esta ruptura de la comunicación intergeneracional, que deja a las nuevas generaciones sin posibilidades de apropiarse de su herencia cultural y simbólica, y rompe los mecanismos de transmisión de saberes y sabidurías ancestrales.

<sup>131</sup> Los padres y madres reclaman la reprobación de niños y niñas en lectura y escritura de su idioma cuando no han aprendido porque el docente no aborda esos contenidos.

<sup>132</sup> Cfr. Pregunta 7, Valor de uso de los conocimientos escolares/aprender español

Resalta dentro de las discusiones la solicitud de los padres de familia en cuanto al uso de los idiomas indígenas como lenguas de enseñanza. Se pide al sistema educativo que se enseñe en la lengua, ya que los niños y niñas no siempre comprenden cuando se usa el español como lengua de enseñanza.

Los participantes en la Consulta consideran que un buen maestro es aquel que enseña en la lengua y variante dialectal de la comunidad (pregunta 9), esto más que una realidad es “un sueño [...] tener profesores que sean bilingües, que manejen bien el español y dominen el habla nativa de la comunidad”.

Los participantes reconocieron que la comunidad es la responsable de enseñar la lengua indígena (pregunta 3). Sin embargo, reconocen que las nuevas generaciones no tienen mucho interés en mantener el aprendizaje de la lengua. En las preguntas siguientes van marcando las categorías en función de la presencia de la lengua: se trata de una buena escuela si se enseña en las lenguas indígenas y en español, y se cuenta con una estructura de enseñanza que permita el bilingüismo equilibrado; los buenos directores son de la comunidad y hablan la lengua. De particular importancia es la discusión sobre la imposibilidad de evaluar los materiales escolares, ya que no hay libros ni materiales en los idiomas indígenas.

Por supuesto, la enseñanza del idioma indígena es necesaria porque vertebraría todos los conocimientos, valores y formas de aprender culturalmente diferenciados que fortalecerían la identidad y hacen posible la transmisión de la cultura.

#### 4.2.4. Los cambios y adecuaciones curriculares: respetando la diferencia cultural

Cuando los pueblos indígenas insisten en el reconocimiento de la diferencia cultural, las reflexiones que hacen resaltan la importancia y el valor de la lengua originaria, el respeto profundo a la Madre Tierra y la conservación de sus tradiciones y costumbres, como basamento de su identidad, así como el anhelo de que las jóvenes generaciones conozcan “su origen y creencias” y el valor que tiene construir su identidad a partir de las prácticas (tradiciones y costumbres). Valoran la producción de conocimientos desde una mirada epistémica distinta, que otorga gran valía al conocimiento que relaciona lo físico con lo espiritual.

La lectura de los ejes de contenido hace evidente que en el sistema educativo y en el sistema escolar, el reconocimiento de la diferencia cultural es inexistente, o apenas se observan algunos rasgos que apuntarían hacia este reconocimiento. Por ahora, aún los aspectos que las comunidades valoran en mayor medida como la lengua originaria, la historia propia, la incorporación de las tradiciones como contenidos a enseñar, están ausentes de los contenidos y prácticas escolares. De igual forma, está ausente el *respeto* entendido de una manera profunda en los pueblos indígenas, como concepto equivalente al *orden social*, en la medida en que define y regula las jerarquías sociales, la relación con lo creado, la convivencia comunitaria y la interacción entre las personas en la vida cotidiana, en una estructura de relaciones en las que lo social es solamente una de las dimensiones de relacionamiento.<sup>133</sup> El respeto es

<sup>133</sup> Cfr. Tovar, Marcela, y Miriam Chavajay (Coords.) (2000). *Cosmos, orden y equilibrio. Investigaciones en derecho consuetudinario y poder local*. Guatemala: COPMAGUA, p. 132.

una noción estructurante de la vida comunitaria, de las interacciones sociales y de la relación de las personas con el cosmos.

El ámbito de la producción de conocimientos está lejos de reconocer la diferencia cultural porque ha imperado un paradigma ajeno a los pueblos indígenas, que concibe la construcción de conocimientos como una tarea propia de individuos y no de colectividades; un conocimiento que se aprende después en la escuela, como información ajena a la cultura y contraria (incluso descalificadora) al conocimiento concentrado en los saberes ancestrales, los conocimientos comunitarios y las prácticas agrícolas. A la vez, el paradigma imperante ha impuesto una forma de aprender, despegada de las prácticas que de modo cotidiano se desarrollan en la comunidad.

En términos del diseño de un currículum que incluya los aspectos hasta ahora señalados, y para avanzar en el reconocimiento de la diferencia sería necesario que las comunidades participaran en la construcción de un nuevo modelo educativo, que además de los contenidos incorpore metodologías de enseñanza acordes a las concepciones sustentadas por los pueblos indígenas.

De lo dicho por los participantes se puede desprender la necesidad de incluir en el currículum contenidos relativos a un conjunto de conocimientos estrechamente ligados con la reproducción- recreación de la vida comunitaria; contenidos que sirvan para la vida diaria; es decir, que se apliquen en el día a día. Es necesario considerar en la enseñanza la presencia de estilos de aprendizaje culturalmente diferenciados, reconociendo las formas y espacios comunitarios como parte integral del ambiente de aprendizaje de los niños y niñas, así como atender la formación de los educandos tanto en lo cognoscitivo como en lo espiritual.

Lo que los participantes resaltan sobre estos aspectos es una perspectiva negativa, debido a que, por una parte, se trata de contenidos que faltaría incorporar en el currículum, pero al mismo tiempo reconocen el embate de la escuela sobre ellos, al desvalorizar diariamente lo que los pueblos han logrado conservar y transmitir.

### 4.3. Estableciendo el vínculo entre la escuela y la comunidad

A lo largo de todas las preguntas que se discutieron, los participantes abordaron desde varias dimensiones la manera como les corresponde participar. También se advierte en las respuestas un cierto matiz de reclamo porque no se les toma en cuenta en las decisiones que se van tomando, o en la perspectiva del cumplimiento de obligaciones por parte de los maestros y maestras.<sup>134</sup>

Las respuestas que dieron a la pregunta 17 se organizaron en cinco componentes: aquellas formas de participación que están relacionadas con guiar a sus hijos e hijas;

<sup>134</sup>Es necesario tener en cuenta las implicaciones que tiene la noción de *pueblo indígena*, desde los derechos que les han sido reconocidos a las comunidades originarias. Son sociedades con todas o parte de sus autoridades, instituciones propias y estilos de vida diferenciados. Los pueblos indígenas han reivindicado su derecho a contar con los mecanismos y oportunidades para reproducir sus culturas, identidades y estilos de vida. Las nociones de participación que se expresaron en la Consulta reflejan esta perspectiva; una de las tensiones que cruza a las sociedades indígenas tiene que ver con la necesidad de *ser tomados en cuenta*. Para un acercamiento a la discusión de esta noción desde el punto de vista jurídico, *cf.* Oficina en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2007). *Informe del Diagnóstico sobre el acceso a la justicia para los pueblos indígenas en México. Un estudio de caso en Oaxaca*. México: OACNUDH.

la participación que tienen para el cumplimiento de obligaciones; su contribución en relación con el plantel escolar, y su perspectiva de cómo podrían ser partícipes en el trabajo en el aula.<sup>135</sup>

En cuanto a la participación para guiar a sus hijos e hijas, señalan que implica ayudarlos con sus tareas; asimismo, entienden que los padres y madres, con la educación que proporcionan a los niños y niñas en la familia, están contribuyendo a su desarrollo. Pero señalan que debiera haber coherencia entre la educación que reciben en la casa, y la que reciben en la escuela, para no confundirlos. En este sentido, proponen que aspectos que requieren atención, tal como saludar de manera adecuada a quienes se encuentran con ellos en la calle, debería de ser reforzado por los padres y madres, haciéndolo cuando ellos están presentes. Además, deben preguntar a los maestros por los avances de sus hijos, de manera que estén enterados de las dificultades que desde su punto de vista enfrentan los alumnos.

Sin embargo, lo que los padres reconocen como obligaciones, no siempre puede ser realizado por ellos, ya que encuentran obstáculos para desempeñar su papel de acompañamiento en el aprendizaje de sus hijos. Mencionan que no siempre pueden guiarlos en relación con su aprendizaje porque no tienen estudios o no hablan bien el español; asimismo, reclaman que los docentes piden a los alumnos hacer tareas de temas que no han trabajado en clase, o les dan libros con los que nunca trabajan, y ellos tampoco saben cómo hacer esas actividades. A menudo no comprenden los términos que vienen en los libros; más bien, los padres y madres piden ayuda a sus hijos para que les expliquen qué quieren decir esas palabras. Insisten en que si sus hijos no saben, deben reprobar; de nada les sirve tener una buena calificación si no tienen los conocimientos.

Además, solicitan recibir información y capacitación sobre lo que están aprendiendo sus hijos, a fin de acompañarlos comprendiendo qué es lo que requieren para aprender.

Los participantes consideran que es su obligación proveer a sus hijos con lo necesario; se refieren a la alimentación, al cuidado y a liberarlos de los trabajos familiares para que puedan asistir a la escuela.<sup>136</sup> Destaca en las respuesta un sentido de "lo necesario" que va más allá de lo material, y que se refiere al cuidado y a la vigilancia para que el niño o niña cumpla con lo que la escuela le pide.

También reconocen su obligación de asistir a los eventos convocados por la escuela, aunque les parece que son los padres y madres quienes deberían convocar a todos, para apoyar al maestro en lo que necesite y ellos puedan hacer. Asimismo, aceptan que la participación debe entenderse como involucrarse en las actividades de la escuela, estando presentes, observando, haciendo, cuidando. En realidad, se trata de una forma de *estar en relación* con la escuela, noción muy importante desde las epistemologías indígenas ya que la persona o los componentes de la creación no existen en su individualidad; sólo existen si están en relación.<sup>137</sup>

La participación en actividades relacionadas con el plantel escolar abarca casi dos tercios de las respuestas consignadas en la base de datos. Una forma de participación es

<sup>135</sup> Cfr. Cuadros 26, 27 y 28, anexo 4

<sup>136</sup> Como señala Gaskins, la socialización de los niños y niñas se da en torno a las tareas del colectivo familiar, en donde el trabajo de la familia cobra una importancia singular para organizar la interacción y el lugar del niño o niña en este colectivo. Desde temprana edad, los padres y madres inducen a los niños a apoyar; ellos empiezan jugando a hacer, los padres les van facilitando la tarea y acompañándolos en el aprendizaje. Cuando dominan la tarea a satisfacción de los padres, se le confiere la responsabilidad de realizarla cotidianamente. Cfr. Gaskins, *op. cit.*

<sup>137</sup> Cfr. Estermann, Joseph (1998). *Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Abya Yala.

mediante aportaciones económicas; un matiz presente en esta noción es que debieran aportar gestionando los recursos para la escuela.<sup>138</sup>

En cuanto a la colaboración, entendida como apoyar al maestro o a la escuela mediante aporte de mano de obra o en especie, los participantes en la consulta señalan que están dispuestos a colaborar en los trabajos de mantenimiento y limpieza, con la provisión de casa y comida para el maestro o con faenas o tequios para atender lo que sea necesario.<sup>139</sup> También consideran que es parte de sus responsabilidades cuidar las instalaciones cuando los maestros no están en la comunidad. Asumir este compromiso forma parte del aprecio que tienen por la escuela, ya que generalmente son los maestros quienes tienen las llaves de la escuela y quienes, en principio, son responsables de las instalaciones.

La discusión sobre la participación comunitaria fue vinculada con el incumplimiento laboral de los maestros; los participantes en la consulta estiman que las autoridades comunitarias y los padres y madres deben exigir que los maestros cumplan con su trabajo. Piensan que éstos “hacen lo que se les da la gana” porque no hay quien vigile el cumplimiento, y están dispuestos a asumir esta responsabilidad. Para ello, proponen crear un comité de vigilancia que se encargue de esta tarea; la diferencia en las comunidades que lo proponen radica en las personas que deben asumir esta tarea, si los padres de familia o las autoridades comunitarias. Pero en el proceso de proponer este acercamiento a la escuela, discutieron otras posibilidades tales como participar en el fomento de la lengua materna indígena o ayudar a fortalecer las tradiciones comunitarias.<sup>140</sup>

Los participantes en la consulta también esperan que les sea posible exigir la destitución de los docentes y funcionarios que no cumplen con su trabajo. Señalan que han intentado hacer arreglos con los maestros o directores, pero no habido resultados. Se quejan de que no tienen incidencia en las decisiones en cuanto al personal que está a cargo de la educación de sus hijos o que son excluidos de las reuniones en las que se podrían presentar estas quejas, ya que el director es el encargado de avisarles.

Los participantes se dan cuenta que la procedencia de los maestros es una desventaja en cuanto a la contextualización de los conocimientos, y están dispuestos a participar en las actividades de la escuela, enseñando los conocimientos propios. Las modalidades para hacerlo son variadas pero esperan que la escuela tome en cuenta a los sabios y sabias comunitarios y a las personas que tienen habilidades y conocimientos.<sup>141</sup>

La participación comunitaria en la escuela tiene como una noción muy importante la expresada por las comunidades, quienes consideran que es su obligación “*estar al pendiente*” de las necesidades, requerimientos o actividades necesarias. Se refieren con esta expresión a la disposición de las autoridades comunitarias, los comités de educación o los padres y

<sup>138</sup> Dada la pobreza de las comunidades, el aporte económico mediante cuotas o donaciones está fuera del alcance de la mayoría de las familias.

<sup>139</sup> Hay que destacar la reflexión de los integrantes de la comunidad de Santo Tomás Ajusco, que encuentran en la escuela un espacio para fortalecer las faenas, en términos de lo que éstas representan culturalmente en la construcción del tejido social comunitario; también destacan que la faena se hace por el gusto de participar, pero tienen presente que la escuela, en ese contexto, cuenta con trabajadores que debieran hacerse responsables de su mantenimiento.

<sup>140</sup> Esta perspectiva implica la construcción de un tejido entre la comunidad y la escuela, considerando a ésta como un espacio que debe recrearse a partir de la inserción de los temas que les interesa que estén presentes. De múltiples maneras, fueron apareciendo estos rasgos para definir la relación entre la comunidad y la escuela.

<sup>141</sup> Aparece aquí la noción de que el conocimiento se comparte; se trata de una obligación de quien sabe: en reciprocidad con quien se lo enseñó, debe transmitirlo a otros en su comunidad.

madres, de mantener una actitud de vigilancia sobre lo que sucede en la escuela en todos los aspectos, así como a la predisposición de intervenir cuando sea necesaria su participación; esta predisposición refleja una actitud de acompañamiento, vigilancia e intervención a tiempo.<sup>142</sup>

Por otro lado, la comunidad también espera participar en los trabajos que se realizan en las aulas. Una de las maneras de darse cuenta de qué están aprendiendo los niños y niñas es observar el trabajo de los maestros, de igual manera la comunidad debe conocer el plan de trabajo de los docentes, estar al tanto de los avances y atrasos que van teniendo, y los padres entienden que enterarse de esto es un derecho.

Como puede advertirse, las formas de participación que se proponen tienen dos características:

- En primer lugar, son formas de participación orgánica en las que las comunidades esperan estar presentes y ayudar, cooperar, apoyar o involucrarse en todas las tareas y ámbitos de la escuela, siempre en correspondencia con lo que ellos saben o saben hacer.
- En segundo lugar, esta participación no se ubica como obligación de los padres y madres, sino como una obligación comunitaria, en la cual la autoridad debe estar en posibilidades de conocer lo que está pasando en la escuela y actuar en consecuencia. En varias de las discusiones se concluyó que deben hacerse cargo de las tareas de apoyo los padres y madres que tienen a sus hijos en la escuela. Pero, aunque estén en su calidad de responsables de los niños y niñas, también deben mantener una constante vinculación con la asamblea y la comunidad, o rendirle cuentas a la autoridad comunitaria.

#### 4.4. Los aportes de la Consulta desde la perspectiva del derecho a la educación

La Consulta no sólo se basó en las disposiciones del Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales (Convenio 169) de la Organización Internacional del Trabajo (OIT),<sup>143</sup> también busca que los resultados puedan ser vistos a la luz de los acuerdos hechos por México al adherirse al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales, y Culturales (PIDESC), en cuyo marco se han fundamentado las observaciones en materia del derecho a la educación.<sup>144</sup> Es importante analizar la educación a la luz de este instrumento de derechos humanos, destacando los siguientes componentes:

<sup>142</sup> Se trata de una percepción de las responsabilidades que es característica de las comunidades campesinas indígenas, y que según Rengifo, es equivalente a la crianza (de plantas, de animales) que es característica de sus economías. *Estar al pendiente* es equivalente a esa noción: atender las necesidades de la escuela de la misma manera y con la misma responsabilidad con la que se atiende el desarrollo de las personas o de otros seres vivos. Rengifo señala que la noción de relación intercultural de los pueblos indígenas con respecto a la institución escolar no lleva nunca al rechazo, sino a modelarla, adaptarla a sus necesidades, apropiarse del espacio escolar para aprender lo que la comunidad no puede enseñar; en ese sentido, las comunidades están dispuestas a *criar* la escuela comunitaria a partir de la institución propuesta por el estado, incidiendo en ella con sus saberes y su actividad. Así, *criar* [...] es cuidar, cultivar, amparar, proteger, anidar, ayudar, asistir, alimentar, dar de mamar, sustentar, mantener, encariñarse, dar afecto, conversar, cantar, arrullar. Criar en el sentido de la palabra *uywa* no es una acción que va de un sujeto activo a otro pasivo, ni es vivenciado como una relación jerárquica. Se trata de una conversación afectiva y recíproca entre equivalentes." *Cfr.* Rengifo, Grimaldo (2003). *La enseñanza es estar contento. Educación y afirmación cultural andina*. Lima: PRATEC, p. 22)

<sup>143</sup> Adoptado el 5 de noviembre de 1991, y ratificado por México 5 de noviembre de 1990.

<sup>144</sup> Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 19 de diciembre de 1966. Fecha de adhesión de México: 23 de marzo de 1981.



- a) *Hacer accesible la educación bilingüe e intercultural.* Además de tener escuelas, maestros y programas disponibles de la naturaleza y calidad demandada por su sociedad, los estados están obligados a volver accesible ese sistema. Se dice que “la segunda obligación del Estado se refiere a garantizar el acceso a las escuelas públicas disponibles, sobre todo de acuerdo con las normas existentes por las que se prohíbe la discriminación”. Por su parte, “La no discriminación es el principio primordial de las normas internacionales de derechos humanos y se aplica a los derechos civiles y políticos así como a los derechos económicos, sociales y culturales, al igual que a los derechos del niño comprendidos en esas dos categorías. La no discriminación no debe ser objeto de una aplicación progresiva sino que debe conseguirse inmediata y plenamente”.<sup>145</sup> Muchos son los factores que intervienen en el cumplimiento de esta obligación. Hay aspectos financieros que funcionan como obstáculos para la permanencia de niños que, por circunstancias familiares, trabajan o acompañan a sus padres en sus trabajos o prácticas culturales sin que la escuela sea capaz de modificar sus calendarios o flexibilizar sus horarios para que estos niños puedan permanecer en sus correspondientes ciclos escolares. Esto se agudiza en el caso de las comunidades cuando quieren ejercer el derecho a la educación media superior.<sup>146</sup>

Un factor fundamental es el relacionado con la tensión existente entre disciplina y acceso. Las prácticas disciplinarias mal entendidas de los maestros, maestras y directores son en muchos casos limitantes para la permanencia de los niños y niñas en la escuela, y factores de malestar en la relación entre padres y maestros. Las comunidades manifiestan que maestros poco preparados o faltos de vocación regresan a los niños a su casa, aduciendo retrasos en el aprendizaje o faltas disciplinarias.

Otro factor esencial lo constituye el caso de los menores discapacitados cuyos familiares demandan maestros e instalaciones especiales, y la falta de los mismos constituye uno de los problemas mayores de acceso de los niños, niñas y jóvenes indígenas al sistema educativo.

- b) *Volver aceptable la educación intercultural y bilingüe.* El criterio de la aceptabilidad “es forma y el fondo de la educación”, y debe ser entendido en el sentido de que “los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres”.<sup>147</sup> El problema de la aceptabilidad ocupó un lugar central en el debate originado en la consulta. En primer lugar, debemos recordar que la aceptabilidad de la educación debe enfrentarse con criterios que se establezcan a partir de la regulación y la supervisión escolar. “El Estado está obligado a asegurarse de que todas las escuelas se ajusten a los criterios mínimos que ha elaborado y a cerciorarse de que la educación sea aceptable tanto para los padres como para los niños”. Una de las claves de esta aceptabilidad se basa en “el respeto por la libertad de los padres de hacer que sus niños se eduquen de conformidad con sus convicciones religiosas, morales o filosóficas”.<sup>148</sup>

<sup>145</sup> Informe preliminar de la relatora especial sobre el derecho a la educación, Sra. Katherina Tomasevsky, presentado de conformidad de la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, 13 de enero de 1999, p. 23. Consulta 01/15.

<sup>146</sup> Cfr. Anexo 5.

<sup>147</sup> Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Aplicación del pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Observaciones generales 13 (21° período de sesiones, 1999) El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto). E/C.12/1999/10.

<sup>148</sup> Informe preliminar de la relatora especial sobre el derecho a la educación, Sra. Katherina Tomasevsky, presentado de conformidad de la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, 13 de enero de 1999, p. 25.

En el caso de las comunidades indígenas cobra especial relevancia el problema de la lengua de instrucción, pues “el idioma en que se ofrece la instrucción, que puede excluir a los niños de la escuela” o constituirse en un serio obstáculo para el aprendizaje.<sup>149</sup> Este es un gran debate para las comunidades, que sienten que la experiencia de aprendizaje del castellano, a la par de los primeros contenidos escolares, constituyó un serio escollo para continuar los estudios evidenciando en las generaciones previas a las actuales un abandono temprano de la escuela que hoy repercute en las posibilidades de los padres por apoyar la experiencia educativa de sus hijos.

Otro de los problemas que ocupó gran parte de los análisis indígenas tiene que ver con la falta de cumplimiento de estándares mínimos, o normalidad mínima, lo que hace de las escuelas que imparten educación en comunidades indígenas unas de las que menos se ajustan a la cantidad de horas de clase establecidas como mínimas, o a la cantidad de salones y maestros por niños, todo lo cual repercute en la calidad de la enseñanza que reciben los estudiantes. Recordemos que “El derecho a la educación por su propio carácter exige la reglamentación por el Estado, reglamentación que puede variar en diversos momentos y lugares, según las necesidades y recursos de la comunidad y de los particulares”, pero que en todo caso, “está obligado a asegurarse de que todas las escuelas se ajusten a los criterios mínimos que ha elaborado y a cerciorarse de que la educación sea aceptable tanto para los padres como para los niños”.<sup>150</sup>

Por otra parte, se observa tanto desde la perspectiva de los padres como desde los estudiantes una crítica a los contenidos estandarizados que no permiten la incorporación de contenidos y conocimientos comunitarios; el aula no resulta estimulante, lo que es también un derecho que aumenta la calidad de la educación: “la escuela primaria ideal debe ser acogedora para los niños y basarse en su derecho a sentir curiosidad, hacer preguntas y recibir respuestas, discutir y expresar su desacuerdo, hacer pruebas y cometer errores, saber y no saber, crear y ser espontáneos, ser reconocidos y respetados”.<sup>151</sup>

Las comunidades hicieron referencia en muchas ocasiones a la necesidad educar en los valores, o a la noción de *respeto* como base del comportamiento individual y social, lo que puede estar revelando que los modos en los que las escuelas actuales promueven el respeto y los valores no tiene necesariamente el mismo sentido que el que le otorgan las comunidades. Del mismo modo, éstas produjeron demandas acerca de cómo consideran que deberían adecuarse los contenidos y formas de enseñanza. Es decir, en torno a la necesidad de incorporar en la enseñanza los saberes ancestrales, de aprender a vivir en la comunidad y fuera de ella, la preocupación de formarse para regresar a aplicar lo que aprendió, o la necesidad de incorporar más decididamente contenidos comunitarios como la enseñanza de oficios tradicionales, etcétera.

Los informes comunitarios revelan además la demanda de estrategias didácticas adecuadas al contexto en el que viven, es decir, a la diversidad cultural o a la naturaleza del vínculo entre un maestro y un estudiante que no hablan la misma lengua. Se refirieron a los contenidos y a las estrategias didácticas como contenidos y metodologías que despiertan

<sup>149</sup> Ídem.

<sup>150</sup> Ídem.

<sup>151</sup> Ídem, p. 29.

el interés. En cuanto a los materiales, se menciona la preocupación por una adecuación local y cultural más cercana a la realidad y las necesidades de los educandos. Hay muchas referencias a que diversas formas de discriminación social o interpersonal subsisten en el modelo educativo, que se transforman en abusos de autoridad, y que caben en esta característica del derecho a la educación.

- c) *Mínimos comunes, máximos diferentes: adaptar el modelo educativo.* El criterio de la adaptabilidad de la educación refiere a que ésta debe tener “la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados”.<sup>152</sup> Se trata de una característica fundamental para atender y valorar desde el modelo educativo a la diversidad cultural de un país como el nuestro.<sup>153</sup> Como se sabe, el criterio de la adaptabilidad tiene que ver especialmente con los niños y niñas indígenas que no comparten muchos de los problemas de la sociedad nacional, porque específicamente, provienen de un universo cultural diferenciado, y en ocasiones, subestimado, simplificado y desconocido para la cultura predominante. Es por ello que esta característica se vuelve fundamental.

Entre las nociones e ideas plasmadas en los informes analizados surge con claridad la preocupación de que el aprendizaje pueda adaptarse además a los trabajos familiares y productivos de sociedades en donde el oficio y las prácticas tradicionales son centrales. La naturaleza histórica de los pueblos indígenas del país ha hecho que hoy sea una preocupación especial fortalecer sus identidades, por lo que una y otra vez aparecen las demandas de formar jóvenes preparados para la gestión y la participación comunitaria, así como de aprender los saberes y oficios comunitarios, y a la vez, para enfrentar al mundo del trabajo desde un contexto muy especial.

Hay muchas referencias a cómo se concibe en las comunidades un buen maestro. Entre las características mencionadas, las que tienen que ver con la adaptabilidad giran en torno a la responsabilidad, respeto a los tiempos escolares, a la cultura local, a evitar la corrupción y el abuso de autoridad, a pedir por su vinculación con la comunidad, así como a la integración a las actividades comunitarias. En cuanto a su labor pedagógica, las principales nociones de una docencia adecuada al contexto, igual que el reconocimiento de que las condiciones de los educandos sean tenidas en cuenta en la práctica educativa. Entre ellas, la transmisión cultural que ejercen padres y madres en torno a los principios identitarios, los valores, las dificultades de aprender una segunda lengua, etcétera. Otros aspectos como la adaptación a los calendarios locales y las fiestas, o el tiempo agrícola, reflejan estas necesidades.

Estas son características fundamentales para los pueblos indígenas porque muchos de sus derechos comienzan a ser vulnerados a partir de la escuela. De este modo,

<sup>152</sup> Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Aplicación del pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Observaciones generales 13 (21° período de sesiones, 1999) El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto). E/C.12/1999/10.

<sup>153</sup> Ya “el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales enuncia como objetivo asegurar que ‘los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva’ de los pueblos indígenas. Informe preliminar de la relatora especial sobre el derecho a la educación, Sra. Katherina Tomasevsky, presentado de conformidad de la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, 13 de enero de 1999, p. 27.

una escuela apegada a los estándares internacionales empezará por garantizar los derechos lingüísticos y culturales.

**Cuadro 4** Resultados desde la perspectiva del derecho a la educación

Las cuatro Aes	Relación con los derechos	Indicadores	Diagnóstico y demandas de las comunidades consultadas
Disponibilidad	Derecho a la educación	Escuelas, maestros y programas: espacios físicos armonizados a los derechos humanos y a las edades de los niños. Recursos y financiamiento. Maestros idóneos (responsabilidad profesional), seleccionados a través de criterios adecuados de ingreso a la carrera magisterial. Oferta diversificada y suficiente de programas, etcétera.	Escuelas con infraestructura deficiente y sin mantenimiento.  Escuelas sin equipamiento apropiado. Escuelas con carencia de materiales.  Son necesarios maestros bilingües, responsables, respetuosos y mejor capacitados.  Se pide garantizar permanencia de buenos maestros.  Son necesarios directores por centro educativo.  Debe aumentarse la oferta educativa (historia local, artes, deportes, contenidos propios, lenguas y tecnología)
Accesibilidad		Ciclos obligatorio y postobligatorio: Inclusividad, gratuidad, existencia de opciones, eliminación de obstáculos y formas de discriminación. Eliminación de obstáculos financieros etcétera.	No se cumple ciclo obligatorio. Se pide aumentar presencia de subsistemas educativos (sobre todo media superior)  Todavía no se han eliminado obstáculos financieros, ni se ha alcanzado la cobertura plena.
Aceptabilidad	Derechos en la educación	Regulación y supervisión: elección de los padres de la educación de los niños, respeto a la diversidad, aplicación de estándares mínimos (calidad, seguridad, ambiente saludable), respeto a los derechos lingüísticos y las concepciones culturales, atención a la niñez de grupos minoritarios, incorporación de contenidos específicos a los contextos, derechos de los estudiantes, etcétera.	Falta regulación y supervisión escolar. Incumplimiento de estándares mínimos. Gran distancia entre la oferta escolar y la demanda de padres y madres. Se exigen: educación en lengua materna, contextualización de la educación, incorporación de contenidos y concepciones propias, y no discriminación.
Adaptabilidad		Necesidades especiales: niños indígenas, migrantes, con discapacidades, etcétera.	Pocas escuelas especiales.
	Derechos a través de la educación	Otros derechos: eliminación del trabajo infantil, del matrimonio entre niños, la militarización, la pérdida de la identidad y la cultura, etcétera.	La escuela acelera la pérdida de la identidad, y por lo tanto impide el ejercicio de los derechos culturales.

#### 4.4.1. El funcionamiento escolar apegado a criterios de equidad

En materia educativa, el concepto de equidad se encuentra ligado a los de igualdad, justicia e inclusión. Equidad e igualdad están absolutamente interrelacionados, y se entiende que “todos los educandos tienen un derecho igual a una educación básica de calidad.” Pero si nos atenemos a las características de la población consultada, cobra especial relevancia el problema de “la exclusión social” que no es sino “la expresión más dramática de la inequidad”.<sup>154</sup> Y podríamos agregar que se presenta en la principal política pública de combate a la desigualdad que es el sistema educativo, lo que nos debe llevar a cuestionar si éste no reproduce aquello que se supone combate.

De este modo, nuestro análisis trata de uno de los retos principales del sistema escolar mexicano que es lograr equidad en la satisfacción del derecho mejorando específicamente la situación educativa de los sectores históricamente marginados como los pueblos indígenas.

#### 4.4.2. Funcionamiento apegado a los requisitos mínimos establecidos institucionalmente

Los pueblos y comunidades indígenas tienen grandes dificultades para acceder al servicio educativo básico o promedio. Entendemos por básico aquello que las autoridades educativas consideran la normalidad mínima. Es decir, contar con una escuela en la que se cumpla el calendario escolar, que disponga de maestros suficientes e idóneos, en los que se cumplan las horas de enseñanza con puntualidad, que tenga existencia de materiales básicos, etcétera. Consideramos sin embargo que en el caso del sistema intercultural y bilingüe esto también supone otros rasgos como el bilingüismo y la no discriminación, por ejemplo.

Por la reiteración y por la cantidad de comunidades que se manifestaron al respecto, contar con una escuela, un maestro y un director que cumplan con aquellos estándares de funcionamiento básicos son preocupaciones principales para los padres indígenas. Las autoridades educativas llaman a esto *normalidad mínima*. La demanda comunitaria es clara en el sentido de tener una escuela en donde todos cumplan con el calendario anual y con el horario escolar pues quieren un director “*que todos los días venga a la escuela*” (La Chuparrosa: 44). Le dicen no a los maestros que algunas “*veces llegan los miércoles y se van los viernes al medio día [...]*” (El Kipor: 44). Quieren uno que esté “*puntual en la escuela*” (Cabeza de Arroyo Nuevo: 16), “*que no llegue tarde.*” (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 27), y que si falta, al menos avise “*con anticipación para no dejar a los niños solos.*” (Santo Tomás Ajusco: 30).

La normalidad mínima en una escuela intercultural y bilingüe supone también algunos otros rasgos básicos, como tener un maestro “*que nos deje hablar en nuestra lengua [...]*” y que “*no nos prohíban ponernos nuestra propia vestimenta*” (Santa Catarina Cuexcomatlán: 20-21 y 25). Es decir, se trata de volver más bilingües e interculturales las actuales escuelas bilingües e interculturales. Este informe da cuenta, por otra parte, del peso de los saberes ligados

<sup>154</sup> Teresa Bracho González y Jimena Hernández Fernández, “Equidad educativa: avances en la definición de su concepto”, X Congreso de Investigación Educativa. Área 10: Interrelaciones educación-sociedad, p. 3. [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_10/ponencias/1852-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1852-F.pdf)

a la lengua y a los rituales y prácticas sociales comunitarias que podrían considerarse parte fundamental de una escuela intercultural. Sin embargo, uno de los aspectos que nos parecen más relevantes son los rasgos discriminatorios de los pueblos indígenas cuyos síntomas son la falta de respeto, irresponsabilidad y corrupción de algunos maestros para con la escuela y los estudiantes. No desean una escuela donde *"los maestros discriminan tanto al alumno como el padre o madre de familia."* (Buena Vista: 20);

Para las comunidades lo importante es que la escuela, sus maestros y directores se comportaran adecuada y profesionalmente, una escuela sin corrupción y en dónde maestros y directores se actúen con decoro y responsabilidad. Las comunidades mencionan que en ocasiones los maestros *"llegan tomados"* (Colonia Morelos: 34). Por lo tanto, piden que los maestros *"no se duerman en clases, que no lleguen con flojera,"* que *"no lleguen borrachos o crudos"* (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 27). Quieren una *"escuela sin corrupción [...] sin sobornos, favoritismos y maltratos"*, (Colonia Morelos: 42). Una escuela en la que se eliminen prácticas como la de *"tráeme tanto dinero y te paso"* (Santo Tomás Ajusco: 9), en donde los libros sean gratuitos, y no suceda que *"el director los cobra"*. (Xocen: 20). Una escuela en donde los maestros *"no se lleven la provisión"* de alimentos destinados a los niños y niñas alojados en el albergue escolar (Huillorare: 12).

#### 4.4.3. La accesibilidad

Además de tener escuelas, maestros y programas disponibles de la naturaleza y calidad demandada por su sociedad, México y los países que firmaron el PIDESC, están obligados a volver accesible el sistema educativo a su población, especialmente a evitar que por cuestiones económicas, de distribución de planteles o discriminación, algunos sectores de la población se encuentren excluidos de la educación.

Katherina Tomasevski consideró que ésta es la segunda obligación del Estado, y que se refiere a "[...] garantizar el acceso a las escuelas públicas disponibles, sobre todo de acuerdo con las normas existentes por las que se prohíbe la discriminación". Por su parte, "La no discriminación es el principio primordial de las normas internacionales de derechos humanos y se aplica a los derechos civiles y políticos así como a los derechos económicos, sociales y culturales, al igual que a los derechos del niño comprendidos en esas dos categorías. La no discriminación no debe ser objeto de una aplicación progresiva sino que debe conseguirse inmediata y plenamente".<sup>155</sup> Muchos son los factores que intervienen en el cumplimiento de esta obligación. Hay aspectos financieros que funcionan como obstáculos para la permanencia de niños que, por circunstancias familiares, trabajan o acompañan a sus padres en sus trabajos o prácticas culturales sin que la escuela sea capaz de modificar sus calendarios o flexibilizar sus horarios para que estos niños puedan permanecer en sus correspondientes ciclos escolares.

<sup>155</sup> Informe preliminar de la relatora especial sobre el derecho a la educación, Sra. Katherina Tomasevsky, presentado de conformidad de la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, 13 de enero de 1999, p. 23. Consulta 01/15.

La educación básica obligatoria abarca desde el preescolar hasta el bachillerato; sin embargo, aún se advierte que, tanto por razones económicas como por la ubicación de los planteles, el servicio educativo no está al alcance de todos:

“No vamos a tener alcance, los niños no pueden estudiar, porque los padres no trabajamos, y no podemos porque no tenemos como pagar la inscripción, lo poquito que se puede van avanzando los niños, de la primaria sale y en la secundaria no le cobran, pero la prepa cuesta mil quinientos por seismeses y si no trabajamos no tenemos cómo pagarla.” (Mesa Colorada: 14).

“A veces los niños están llegando a las cinco o seis de la tarde porque tienen que caminar mucho y es un problema.”<sup>156</sup>

#### 4.4.4. Disponibilidad de los elementos necesarios para el aprendizaje y el funcionamiento de la escuela

La disponibilidad de escuelas, instituciones, programas de enseñanza y maestros en cantidad suficiente en el país, es considerada la primera obligación del Estado. Es lo más costoso del sistema educativo, pues en su garantía se ven implicados numerosos factores que no siempre son fáciles de modificar, pues hacen al contexto de las políticas educativas. En términos de estrategias políticas, la disponibilidad supone la tarea estatal de garantizar la existencia de “edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etcétera.” como garantía y posibilidad para que el resto de las características de una educación de calidad pueda ejercerse. Todo aquello que hace a los servicios escolares como las “bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etcétera” también se corresponden con este criterio.<sup>157</sup>

##### 4.4.4.1. Infraestructura adecuada

El Plan Nacional de Desarrollo, en su meta III denominada “México con Educación de Calidad” define en su objetivo 3.1 “Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad” y en la estrategia 3.1.2 puntualiza “Modernizar la infraestructura y el equipamiento de los centros educativos”, para lo cual el gobierno federal puso en marcha su programa público “escuelas dignas” con el propósito de mejorar la calidad de la infraestructura física educativa de las regiones del país. Sin embargo, cuatro de las comunidades consultadas cuentan sólo con escuela primaria; 13 cuentan con servicios de preescolar y primaria; 19 con los de nivel básico; y sólo seis comunidades cuentan con los dos niveles obligatorios (básico-media superior).<sup>158</sup>

<sup>156</sup> Cfr. Informe de la comunidad El Corralito, p. 42

<sup>157</sup> Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Aplicación del pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Observaciones generales 13 (21° período de sesiones, 1999) El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto). E/C.12/1999/10.

<sup>158</sup> Cfr. Anexo 5.

La infraestructura física educativa en las comunidades consultadas da cuenta del esfuerzo histórico por parte de los padres de familia por habilitar espacios físicos en la comunidad para que los niños cursen los niveles de educación obligatoria, desde la gestión por parte de sus autoridades tradicionales ante las autoridades municipales, estatales y federales para edificación de aulas, hasta la adecuación de casas u oficinas municipales para la impartición de clases. En ocasiones son las autoridades indígenas las que hacen gestiones “para si se va a hacer la aula” o porque “la prepa no tiene butacas”.<sup>159</sup>

### Preescolar

En las 48 comunidades consultadas funcionan apenas 37 instituciones de este carácter. Entre ellas, 27 son de preescolar indígena, seis de CONAFE y pequeñas escuelas preescolares generales que albergan a más de dos mil alumnos. En muchos casos, se trata de espacios físicos “en malas condiciones”. (Yozondacua: 46), sin mantenimiento visible y construidos con materiales vernáculos e industrializados, que guardan dimensiones y formas diferentes que a la vista no cumplen con las especificaciones técnicas explicitadas en la normatividad vigente de la instancia responsable de la infraestructura física educativa del orden estatal y federal. “Nuestras escuelas tienen aulas que son de adobe, de madera, techos de lámina, las sillas, mesas, pizarrones, libros, jardines, baños, están en muy malas condiciones”. (Santa María Candelaria: 15).

### Primaria

Las comunidades consultadas cuentan con al menos una primaria tipo general, indígena o CONAFE, en algunos casos existen los dos o los tres tipos de modalidad en el mismo inmueble escolar con Clave de Centro de Trabajo (CCT) independiente. Es importante destacar que varios de los inmuebles tipo CONAFE, operan en espacios comunitarios habilitados por los miembros de la comunidad, mediante acuerdo de la asamblea general y que por consiguiente, no guardan las proporciones técnicas específicas de seguridad, ni el espacio por alumno para desarrollar las actividades escolares.

Otra característica de los inmuebles educativos ubicados en estos contextos indígenas consiste en que se edificaron de manera progresiva, con el esfuerzo propio de las autoridades comunitarias y padres de familia; por lo tanto, se fueron adosando una a una las aulas, sin considerar el reforzamiento adecuado que garantice la seguridad de los estudiantes. Existe suficiente evidencia como en la comunidad indígena Chontal de Santa María Candelaria, municipio de San Carlos Yauteppec, Oaxaca, en donde las aulas que se utilizan para primaria y telesecundaria son de 3.5 metros de ancho por 5 metros de largo y sin el equipamiento apropiado. La comunidad decidió adaptar la agencia municipal como aula porque las aulas viejas se están cayendo y ponen en riesgo la vida de los alumnos. Muchas escuelas se encuentran en pésimo estado: “parecen galera para animales porque gotean mucho”. (Tierra Blanca Loxicha: 25). “Los salones son de láminas y cuando llueve nos mojamos”. (Buena Vista: 31). Las comunidades demandan “que estén las instalaciones bien, que tenga baño, que

<sup>159</sup> Cfr. Informe de la comunidad de Mesa Colorada, p. 14-15



*tenga techumbre que tenga todo para que los niños no tengan calor*". (Choacahui: 51), *"que tenga baños limpios, estén construidas"*. (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 47). Los baños son un problema especial, ya que en muchos casos no cuentan con personal que les de mantenimiento, y por lo tanto, hay casos en los que *"se encuentran horribles, y que las puertas no sirven, se encuentran con excremento"*. (El Desemboque: 35). Estos espacios educativos albergan a más de 6 mil niños y niñas; su construcción en estas comunidades indígenas nos muestra las diversas caras de la desigualdad con que se aplica la política pública en materia de construcción de escuelas.

### Secundaria

Existen las modalidades de secundaria general, técnica, comunitaria y telesecundaria que albergan a más de 3 mil alumnos. Los espacios educativos guardan la misma composición constructiva de los dos subniveles anteriores, espacios prestados por la comunidad o acondicionados para recibir el servicio. Sin embargo, para estos espacios educativos se requiere de equipamiento adecuado, *"televisión, computadoras, biblioteca y todo el material didáctico necesario para una buena enseñanza."* (Jesús María: 18). Este debe ser funcional y con mantenimiento permanente, en algunos casos *"una rehabilitación total desde las computadoras nuevas hasta el salón"*. (Lipuntahuaca: 23).

### Media superior

Derivado de la información proporcionada por la consulta se identificaron seis inmuebles de nivel media superior "bachillerato general" con apenas 1 024 alumnos. Los edificios son más pertinentes en cuanto a sus espacios físicos y con construcciones relativamente nuevas. Sin embargo, el equipamiento no es suficiente.

Como balance podemos agregar que a más de 30 años de construcción de la infraestructura física educativa en las comunidades indígenas consultadas, el gobierno mexicano no ha logrado consolidar los espacios educativos en sus etapas constructivas, según lo establecido en las propias normas y especificaciones para construcción de escuelas.<sup>160</sup> Los espacios físicos emergentes habilitados para recibir la educación obligatoria en estas comunidades, llegaron para quedarse y se les han ido construyendo aulas sin mayor planeación y con tamaños menores a los establecidos en la normatividad, lo que implica que los inmuebles no cumplen con su funcionalidad, ni accesibilidad.

La primera etapa constructiva, por ejemplo, considera la edificación de un aula 6 x 8 metros, un espacio administrativo (dirección) y un módulo de baños con cuatro espacios para hombres y mujeres. Esto no se aprecia en las comunidades consultadas. El diseño de una aula 6 x 8, por ejemplo, se diseñó con el objeto de guardar un espacio físico por alumno de 1.35 metros para que los niños tuvieran la movilidad en la aula, pero también por la acústica para impartir clase, la entrada de la luz del día y demás. Estas especificaciones técnicas no se ven en las aulas de las comunidades consultadas.

<sup>160</sup> Normas y especificaciones para estudios, proyectos, construcción e instalaciones. Volumen 2, Estudios preliminares. Tomo I: Planeación, programación y evaluación. Comité administrador del programa federal de construcción de escuelas (CAPFCE). Actualizado en 2009 por el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED).

#### 4.4.4.2. Maestros capacitados y bilingües

Las comunidades han dejado muy claro aquello que entienden por un buen maestro. Uno de los rasgos que buscan eliminar es el abuso de autoridad. Se pretende erradicar sobre todo las prácticas que denigran a los niños como la de obligarlos a salir “vender” a veces “hasta 4 bolsas de chile” para apoyar a la escuela, y antes de ponerse a estudiar (Xocen: 55). Las comunidades desean que la escuela tenga un maestro “que no sea agresivo” (Jesús María: 40), “que no sea violento” (Tuxpan de Bolaños: 73), que no se acostumbre a “pegarle a los alumnos” (Ejido San Miguel: 19). No quieren una escuela en la que el maestro “te pega para que aprendas” (Santa María Candelaria: 37), sino una en la que maestro y el director es “paciente con todos”, (El Desemboque: 51) y sobre todo, un maestro al que lo que le importa es educar.

Gran parte de las preocupaciones de las comunidades se han centrado tanto en las cualidades humanas como en las profesionales de los maestros. Entre ellas, que el maestro sea amable, que no discrimine, que sea equitativo, humilde y responsable. Las comunidades también produjeron una serie de definiciones en términos de sus aptitudes profesionales. En este sentido, las quieren “maestros y maestras por vocación, no por necesidad” (Cerro Central: 51). Maestros “bien preparados, porque algunos sólo compraron su plaza y pues no trabajan bien” (La Libertad: 13). Un maestro “que tiene presente que su trabajo es enseñar”, y que tiene “a su trabajo como sagrado” (Miguel Hidalgo Chicahuaxtla: 28-26). Un maestro que está pendiente de los aprendizajes, “que revise y que corrija”. (Santo Tomás Ajusco: 14). “Un maestro que tenga un estudio de carrera profesional, para que de una buena educación con los alumnos”. (Mesa del Nayar: 5), “que sepa enseñar lo que sabe” (Santa María las Nieves: 41), que sea capaz de “buscar alternativas para que los alumnos aprendan” (La Chuparroza: 32). Demandan un maestro creativo, que “cambie sus rutinas y ambientes de clase.” (Tzumuc: 40).

Además, se trata de un maestro que da clases “en nuestra lengua materna porque ahora el maestro y la maestra nos dan la clase solamente en español y así nos entendemos bien”. (Cerro Central: 43). Esto es un problema fundamental de disponibilidad del sistema educativo, porque reproduce la inequidad entre sectores de la sociedad, al obligar a los jóvenes a aprender en una lengua que no es la materna. “Nuestro corazón no está bien cuando no entendemos.” (Naxoch’: 18).

#### 4.4.4.3. Materiales pertinentes, en buen estado y a tiempo

A través de diferentes aproximaciones sabemos que la disponibilidad de la educación implica valorar la naturaleza de la existencia, en este caso, de los materiales con que cuentan las escuelas en las comunidades indígenas. Sin embargo, hay casos en que “los libros llegaron en mayo, faltando poco a que terminaran las clases”. Por lo tanto, el primer problema sigue siendo “que lleguen los libros y materiales a tiempo.” (Luquillo’: 9). Luego de ello, las comunidades piden evaluar los materiales, sobre todo en el sentido de “si es que realmente ayudan en la preparación del alumno o no.” (Santa Catarina Cuexcomatlán: 16). La gran demanda es la de lograr que los “materiales sean pertinentes y adecuados a los grados de los alumnos así que estos estén en tiempo, y forma.” (Colonia Morelos: 32).

La gran demanda de los padres de familia es por adaptar los materiales al contexto, a los intereses y al conocimiento que hay en las comunidades, de modo de que se adecúen a las necesidades de los educandos. Los padres de familia opinan que los libros de texto no son incluyentes porque *"no traen información sobre los temas que nos están enseñando."* (Miguel Hidalgo Chichahuaxtla: 55). Quisieran que *"los libros trajeran parte de lo que se utiliza, se hace en nuestra comunidad, un poco de lo que se hace en donde vivimos, pero es difícil porque pues todos los libros del país son iguales."* (El Boxo: 34). Que los libros trajeran *"fotos y dibujos de animales y plantas que existen en el área"* en que viven. Porque hasta el momento, en *"los libros de textos vienen fotos o dibujos de animales que viven en otros países o en otros lugares del país y que no son conocidos por los niños y ni por los habitantes amuzgos."* (Cabeza de Arroyo Nuevo: 10).

Otros problemas tienen que ver con la calidad, el estado físico y registro de los pocos materiales de apoyo que llegan a las escuelas. *"Hay marcadores que no pintan bien cuando hay que escribir en el pizarrón no se ve"* (Santa María Las Nieves: 62), *"los libros no son nuevos, son libros reusados en el periodo escolar anterior"*, por lo que en ocasiones, se piden *"libros nuevos cada periodo escolar."* (San Pedro Jaltepetongo: 48).

Como puede advertirse, la información presentada por los participantes en la consulta abarca una multiplicidad de matices. Sin embargo, las problemáticas que apuntan van desde los aspectos más evidentes, como la infraestructura, mantenimiento y equipamiento, hasta aquellos que presentan una enorme complejidad y sofisticación, como es el caso de las formas de participación comunitaria que se propone hacer de la escuela un espacio que refleje tanto a la comunidad como a la sociedad nacional. Se puede analizar la información reportada desde las teorías emergentes de la educación intercultural o desde los derechos de los pueblos indígenas: en las miradas alternativas que puedan construirse a partir de lo que las comunidades aportaron, se advierten casi siempre los mismos temas en torno a un horizonte cultural milenario: la educación con equidad, pertinencia cultural y lingüística que permita la continuidad histórica de las identidades indígenas, y su convivencia con las demás culturas que integran la sociedad nacional. ■

## Referencias bibliográficas

- Alcalá, Raúl, y otros (2012). Problemas epistemológicos y ético-políticos de los conocimientos tradicionales. En: Argueta, Arturo, Mónica Gómez y Jaime Navia (Coords.). *Conocimiento tradicional, innovación y reapropiación social*. México, Siglo XXI, pp. 19-53
- Campo Redondo, María y Catalina Labarca (2009). La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales: un caso sobre el rol orientador del docente. En: *Opción*, año 25, No. 60, pp.
- Avilés Quezada, María Victoria y Marcela Tovar Gómez (2009). La educación en contextos multiculturales: retos para el trabajo en el aula. En: Sandoval Flores, Etelvina, Rebeca Blum-Martínez, e Ian Harol Andrews (Coord.). *Desafíos y posibilidades en la formación de maestros. Una perspectiva desde América del Norte*. México: UPN-Universidad de Nuevo México-Simon Fraser University.
- Bracho González Teresa y Jimena Hernández Fernández, "Equidad educativa: avances en la definición de su concepto", X Congreso de Investigación Educativa. Área 10: Interrelaciones educación-sociedad, p. 3. Disponible en: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_10/ponencias/1852-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1852-F.pdf)
- Brazelton, T. Berry, y Stanley I. Greenspan (2005). *Las necesidades básicas de la infancia: lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. Barcelona: Graó.
- Casassus, Juan (1997). Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos". En: Campos Alba, Élica Lucila y otros (Comps.) (2003) *Antología de Gestión Escolar, Programa Nacional de Carrera Magisterial*. México: Comisión Nacional SEP-SNTE
- CEARC (2005), Observación Individual sobre el Convenio 169, Bolivia.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Aplicación del pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Observaciones generales 13 (21º período de sesiones, 1999) El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto). E/C.12/1999/10.
- Caravaca, Adilia (2014). Informe como observadora internacional en el Foro de Intercambio Regional de la Zona Norte en el marco de la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre Evaluación Educativa, realizado el 16, 17 de agosto de 2014. El Fuerte, Sinaloa, Documento de trabajo.
- Chavajay, Miriam (2014). Comentarios sobre el proceso observado en el marco de los "Foros Regionales de Intercambio" en el marco de la *Consulta Previa, Libre e Informada a Comunidades y Pueblos Indígenas sobre evaluación educativa*", convocado por el Instituto Nacional de Educación Educativa, INEE. Guatemala, Documento de trabajo
- Eco, Umberto (2008). *Decir casi lo mismo. Experiencias de traducción*. Barcelona: Lumen.
- Ezpeleta, Justa y Eduardo Weiss (1996). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-junio 1996, vol. 1, núm. 1, pp. 53-69;
- Estermann, Joseph (1998). *Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Abya Yala.
- Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas (2005). Informe del taller sobre metodologías de consentimiento previo, libre e informado, párr. 46.

- García Cerrón, Erick Leddy (s/f). *Los conflictos sociales mineros y el derecho a la consulta previa, libre e informada: tensiones normativas y diversidad cultural*. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos
- Gaskins, Suzanne (2010). La vida cotidiana de los niños en un pueblo maya: un estudio monográfico de los roles y actividades construidos culturalmente, en Lourdes de León (Coord.). En: *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*. México: CIESAS.
- Gregorio, Juan (2014). Notas acerca de la Reunión con Facilitadores y Autoridades Comunitarias, 6 y 7 de septiembre De 2014. Documento de trabajo
- Hevia, Ricardo, y Carolina Hirmas (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural. Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago de Chile: UNESCO
- Hevia, Ricardo, y Carolina Hirmas R. (Coords.) (2005). *Discriminación y pluralismo cultural en la escuela. Casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO),
- INALI (2008). Catálogo del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. En: *Diario Oficial, Primera sección*, México, 14 de enero de 2008.
- Taller de expertos para la elaboración de un procedimiento de consulta previa, libre e informada a pueblos y comunidades indígenas sobre evaluación educativa. Relatoría General*. México: documento de trabajo
- Lyons, Evanthia y Adriab Coyle (2008). *Analysing qualitative data in Psychology*. London: Sage Publications
- MackKay, Fergus (2004). El Derecho de los Pueblos Indígenas al Consentimiento Libre, Previo e informado y la Revisión de las Industrias Extractivas del Banco Mundial. En: *Sustainable Development Law & Policy*. Revista del American University's Washington College of Law (WCL) y el Center for International Environmental Law (CIEL), Volumen IV, Número 2.
- Maldonado, Benjamín (2013). *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca. La nueva educación comunitaria y su contexto*. México: CSEIIO.
- Martín Ruano, María del Rosario (2001). El reto de la investigación intercultural: la traducción de lo políticamente correcto. En: *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación* Núm. 3 -Año 2001.
- Oficina en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2007). *Informe del diagnóstico sobre el acceso a la justicia para los indígenas en México. Estudio de caso en Oaxaca*. México: OACNUDH.
- OIT (2009). *Los derechos de los pueblos indígenas y tribales en la práctica. Una guía de aplicación sobre el Convenio 169 de la OIT*. Programa para promover el Convenio Núm. 169 de la OIT (PRO 169).
- ONU (1994). *Recopilación de instrumentos internacionales. Volumen I (Segunda parte). Instrumentos de carácter universal*. Ginebra: ONU
- Plata, Juan José (2008). Investigación social y diálogo de saberes. En Pérez, catalina, y Juan Álvaro Echeverri. *Memorias. 1er. Encuentro amazónico de experiencias de diálogo de saberes*. Leticia, Colombia: Universidad Nacional de Colombia
- Relator Especial sobre la Situación de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales de los pueblos Indígenas (2007). Informe Técnico "Mejores prácticas en la implementación del enfoque de derechos humanos al desarrollo de los pueblos indígenas: los pueblos indígenas como sujetos de derechos"

- Rengifo, Grimaldo (2003). *La enseñanza es estar contento. Educación y afirmación cultural andina*. Lima: PRATEC, p. 22)
- Rodríguez Garavito, César, y Natalia Ortiz Salinas (2012). *La consulta previa: dilemas y soluciones. Lecciones del proceso de construcción del decreto de reparación y restitución de tierras para pueblos indígenas en Colombia*. Bogotá: Dejusticia
- Rodríguez, Gregorio, Javier Gil y Eduardo García (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Santos, Boaventura (2009). *Una epistemología del sur*. México: CLACSO-Siglo XXI
- Strauss, Anselm, y Juliet Corbin (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia
- Suárez, Magdalena (2005). *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Laertes.
- Tribunal Constitucional Peruano (2010). Exp. N° 0022-2009-PI/TC, Lima Gonzalo Tuanama Tuanama y más de 5000 ciudadanos, 9 de junio de 2010.
- Trinidad Requena, Antonio, Virginia Carrero Planes y Rosa Ma. Soriano Miras (2006). *Teoría fundamentada "Grounden theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: CIS.
- Tomasevski, Katarina (2005) Indicadores del derecho a la educación. En: Instituto Interamericano de Derechos Humanos. *Revista IIDH, Vol. 40*, pp. 341-388.
- Tomasevsky, Katherina (2001). *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Revista Rights to Education Primers, No. 3, Novum Grafiska AB, Gothenburg, 2001.
- Weiss, E. (2000) La situación de la enseñanza multigrado en México, *Perfiles Educativos*, No. 89-90, 3ra. Época, Vol. XXII. México: CESU-UNAM, 57-76.
- Weiss, E. y Taboada, E. (coords.), Block, D., Candela, A., Pellicer, A., Rockwell, E. (2007) *Evaluación Externa de la Construcción de la Propuesta Multigrado 2005*. Proyecto por convenio de colaboración SEP-CINVESTAV.

## Anexos

### Anexo 1. Comunidades participantes y preguntas generadoras de la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos Indígenas sobre Evaluación Educativa

**Cuadro 1** Comunidades participantes en la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos Indígenas sobre Evaluación Educativa

Estados	Comunidades	Idiomas	Estructura organizativa propia/ Grupos especiales
<b>Región Norte: 17 comunidades, 7 estados</b>			
Baja California	La Huerta, Ensenada	Tipai Kumiai	Asamblea comunitaria / Grupo de Mujeres
	Santa Catarina, Ensenada	Paipai	Asamblea comunitaria / Grupo de Mujeres
Chihuahua	San Juan Uruachi	Guarijíos	Asamblea comunitaria
	Mesa Blanca, Madera	O'oba Nao	Asamblea comunitaria
	Huillorare, Guachochi	Rarámuri	Asamblea comunitaria
	Rejogochi, Guachochi	Rarámuri	Asamblea comunitaria
Jalisco	Santa Catarina Cuexcomatitlan	Wixarika	
	Tuxpan de Bolaños/ San Sebastián Teponahuaxtlan	Wixarika	Asamblea comunitaria
Nayarit	Jesús María	Náayeri	Asamblea comunitaria
	Mesa del Nayar	Náayeri	Asamblea comunitaria
	Guadalupe Ocotán	Wixarika	Asamblea comunitaria
San Luis Potosí	Cuechod, San Antonio	Tének	Asamblea comunitaria / Grupo de Mujeres
Sinaloa	Cinco de Mayo	Yoreme	Asamblea comunitaria / Grupo de Mujeres
	Choacagüi, Ahome	Yoreme	Asamblea comunitaria / Grupo de Mujeres
Sonora	El Kipor, Maycoba	O'ob	Asamblea comunitaria
	El Desemboque	Comca ac	Asamblea comunitaria
	Mesa Colorada	Guarijio	Asamblea comunitaria
<b>Región Centro: 11 comunidades, 6 estados</b>			
Distrito Federal	Santo Tomás Ajusco, Tlalpan	Multiétnica	Delegado/Comité del Agua
Estado de México	Santa Catarina del Monte, Texcoco	Náhuatl	
Guerrero	Cabeza de Arroyo Nuevo, Xochistlahuaca	Ñomndaa	Asamblea comunitaria
	La Libertad, Olinalá	Naua	Asamblea comunitaria
	Ojo de Agua de Cuauhtémoc, Malinaltepec	Me'phaa	Asamblea comunitaria
	Yozondacua, Cochoapa el Grande	Tuún Savi	Asamblea comunitaria
Hidalgo	El Boxo, Cardonal	Hñahñu	Asamblea comunitaria / Padres y Madres de familia
	Ustheje	Hñahñu	Asamblea comunitaria / Padres y madres de familia

Estados	Comunidades	Idiomas	Estructura organizativa propia/ Grupos especiales
Puebla	Lipuntahuaca, Huehuetla	Tutunakú	Juez Cívico /Asamblea comunitaria / Padres y madres de familia
	San José Miahuatlán	Náhuatl	Delegado municipal /Padres y madres de Familia /Comité de Riego
Querétaro	Xajay, Amealco	Hñohñó	Asamblea comunitaria / Comité de Educación
<b>Región Sur: 20 comunidades. 5 estados</b>			
Chiapas	Colonia Morelos, San Cristóbal de las Casas	Multiétnica	Comité de vecinos / Jóvenes participantes en un proyecto no gubernamental
	Ejido San Miguel, Salto de Agua	Ch'ol	Asamblea Comunitaria / Grupo de Parteras Comunitarias
	El Corralito, Oxchuc	Tzeltal	Asamblea comunitaria
	Jerusalén, Las Margaritas	Tzeltal	Asamblea comunitaria
	Naxoch', San Andrés Larrainzar	Tsotsil	Asamblea comunitaria / Madres de familia /Ancianos
Oaxaca	Luquilloho', San Andrés Larrainzar	Tsotsil	Asamblea comunitaria
	Buena Vista Loxicha	Zapoteco del Sur	Asamblea comunitaria
	Cerro Central	Mazateco	Asamblea comunitaria
	La Chuparrosa, San Pedro Jicayán	Tu'un Nuu Savi	Asamblea comunitaria
	Miguel Hidalgo Chicahuaxtla	Triqui	Asamblea comunitaria
	Nejapa de Madero	Multiétnica: Mixe, Chontal y Zapoteco	Asamblea comunitaria
	San Pedro Jaltepetongo	To'on Davi	Asamblea comunitaria /Ancianos
	Santa María Candelaria, Yautepec	Chontal	Asamblea comunitaria /Mesas de trabajo
Tabasco	Santa María Las Nieves, San Juan Quiotepec	Chinanteco	Asamblea comunitaria
	Santa María Nativitas Coatlán	Mixe bajo	Asamblea comunitaria
Veracruz	Tapotzingo, Nacajuca	Yoko'an	Asamblea comunitaria
Yucatán	Florijomel, Ixcatepec	Náhuatl	Delegado Municipal / Asamblea comunitaria /Madres de familia
	Hoteoch, Chemax	Maya	Asamblea comunitaria
	Tzucmuc, Chankom	Maya	Asamblea comunitaria
	Xocen, Valladolid	Maya	Asamblea comunitaria



**Cuadro 2** Preguntas generadoras de la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos Indígenas sobre la Evaluación Educativa

Pregunta generadora	Objetivo de la pregunta	Reformulaciones alternativas/complementarias	Ideas a concretar al analizar la información
1. Con respecto a la educación que han recibido, o que reciben sus hijos e hijas en la escuela ¿qué les parece que se podría conservar, mejorar, eliminar?	Establecer un juicio crítico, general, sobre el sistema escolar al que han tenido acceso, en términos de los conocimientos necesarios en la comunidad y aquellos que necesitan cuando salen de la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De la educación que han recibido los niños y niñas en el sistema escolar, ¿qué ha sido lo más valioso? ¿Por qué?</li> <li>• De la educación que han recibido los niños y niñas en el sistema escolar, ¿qué han aprendido bien y les ha servido? ¿Qué han aprendido que contradice lo que se enseña en la comunidad?</li> <li>• De la educación que han recibido los niños y niñas en el sistema escolar, ¿qué les ha faltado?</li> </ul>	<p>Comparación entre lo que entienden que debe ser la educación y lo que les ofrece el sistema educativo al que tienen acceso.</p> <p>Hacer una primera valoración de la diferencia entre las nociones propias y las que organizan el sistema educativo.</p>
2. De lo que se enseña en la escuela, ¿cuáles son los conocimientos o lo que saben hacer los niños y niñas, que sirven para los trabajos o necesidades de las comunidades?	Constatar la correspondencia entre los saberes necesarios para la vida de la comunidad y lo que enseña la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué se podría enseñar en la escuela para apoyar los trabajos que realizan los niños, niñas y jóvenes en la comunidad?</li> <li>• Para que los niños, niñas y jóvenes puedan participar bien en la comunidad, ¿qué les ha enseñado la escuela?</li> </ul>	<p>Saberes y habilidades (mínimo común, máximo diferente) que requiere la comunidad para la inserción de los egresados en la vida diaria.</p> <p>Contextualización de los saberes (mínimo común) para adecuarlos a la vida de la comunidad.</p>
3. ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades que la comunidad tendría que enseñar a niños, niñas y jóvenes?	Identificar los conocimientos y habilidades socialmente necesarios que la comunidad tendría que enseñar a niños, niñas y jóvenes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuáles conocimientos o habilidades enseñan las familias y la comunidad?</li> </ul>	<p>Papel de la comunidad en la enseñanza de los conocimientos y habilidades socialmente necesarios (máximo diferente).</p> <p>Conocimientos y habilidades que deberían ser parte de la propuesta de la escuela.</p>
4. De los comportamientos de los niños, niñas y jóvenes, que son deseables para la comunidad, ¿Cuáles son reforzados y valorados por la escuela?	Identificar las divergencias culturales entre escuela y la vida comunitaria.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De los valores que fundamentan la vida comunitaria, ¿cuáles son valorados o reforzados en la escuela?</li> <li>• De los valores que fundamentan el proyecto escolar ¿Cuáles deberían ser transformarse?</li> </ul>	<p>Incidencia de la escuela en la erosión de la perspectiva valoral y simbólica de los pueblos indígenas.</p>
5. ¿El calendario escolar debería adaptarse a las prácticas comunitarias o está bien así?	Identificar el desfase entre el calendario escolar y las actividades propias de la comunidad.		

Pregunta generadora	Objetivo de la pregunta	Reformulaciones alternativas/ complementarias	Ideas a concretar al analizar la información
<b>Bloque II</b>			
6. Desde la comunidad, ¿Qué es una buena enseñanza?	Que las comunidades expliciten lo que entienden por una buena enseñanza, y cuáles son las concepciones culturales en las que se sustenta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué concepción tiene la comunidad acerca de una buena educación?</li> <li>• Para que responda a la forma de vida de la comunidad, ¿cómo podría ser la buena enseñanza?</li> <li>• De acuerdo a la educación que recibieron a lo largo de su vida, ¿cuáles son los elementos más importantes a considerar para entender cómo debe ser una buena enseñanza?</li> </ul>	<p>Las nociones sobre lo educativo, desde la cultura.</p> <p>Las distintas significaciones que se le atribuyen al proceso de educar.</p> <p>Las diferencias con respecto a la manera como se entiende en la cultura nacional la dimensión educativa.</p> <p>Establecer los referentes cualitativos para sistematizar datos sobre pertinencia cultural.</p>
7. ¿Para qué van los niños, niñas y jóvenes a la escuela?	Que las comunidades expliciten las razones por las que envían a los niños y niñas a la escuela.		
8. ¿Cómo y sobre qué debe evaluarse el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes en la escuela?	Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto al aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para ver lo que los niños, niñas y jóvenes aprendieron, ¿qué tipo de evaluaciones se deben hacer? (¿Por quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?).</li> </ul>	Formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes.
9. Desde la forma de vida de la comunidad, ¿Qué características podrían tener los maestros y maestras que trabajan en las escuelas de la comunidad para ser considerados como buenos maestros o maestras?	Establecer el perfil de los docentes, desde la perspectiva de la pertinencia cultural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desde la comunidad, ¿cuáles son las cualidades que debe tener un buen maestro?</li> <li>• ¿Cómo debería de ser un maestro o maestra, para que sea considerado como buen maestro por la comunidad?</li> <li>• De los maestros que conocen, ¿qué características los hacen ser buenos maestros?</li> </ul>	
10. ¿Cómo podría evaluarse el trabajo que realizan los maestros y maestras en la escuela para que cada día sea mejor?	Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto a los maestros y maestras en la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo podría valorarse el trabajo que realizan los maestros y maestras en la escuela? (¿Por quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?)</li> </ul>	

Pregunta generadora	Objetivo de la pregunta	Reformulaciones alternativas/complementarias	Ideas a concretar al analizar la información
11. De los directores o directoras que conocen o conocieron ¿qué características los hacen ser buenos directores o directoras?	Establecer el perfil de los directores o directoras, desde la perspectiva de la pertinencia cultural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desde la comunidad, ¿cuáles son las cualidades que debe tener un buen director o directora?</li> <li>¿Cómo debería de ser un director o directora, para que sea considerado como buen director o directora por la comunidad?</li> </ul>	
12. ¿Cómo podría evaluarse el trabajo que realizan los directores o directoras en la escuela para que cada día sea mejor?	Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto a los maestros y maestras en la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo podría valorarse el trabajo que realizan los directores y directoras en la escuela? (¿Por quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?).</li> </ul>	
13. ¿Cuáles son las características que tiene una buena escuela?	Establecer el perfil de una buena escuela, desde la perspectiva de la pertinencia cultural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desde la comunidad, ¿cuáles son las cualidades que debe tener una buena escuela?</li> <li>¿Cómo podría ser una escuela, para que sea considerada como una buena escuela por la comunidad?</li> </ul>	
14. ¿Cómo podría evaluarse a la escuela para que cada día sea mejor?	Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto a la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo podría valorarse a la escuela? (¿Por quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?).</li> </ul>	
15. ¿Cómo podrían evaluarse los contenidos de la escuela?	Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto a los contenidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo podrían valorarse los escuela? (¿Por quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?).</li> </ul>	
16. ¿Cómo podrían evaluarse los materiales de la escuela?	Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto a los materiales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo podría valorarse a la escuela? (¿Por quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?).</li> </ul>	
17. ¿Cuáles podrían ser las formas de participación de los integrantes de la comunidad en las actividades de la escuela?	Establecer las características que debe tener la vinculación entre escuela y comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuáles son las formas en que la comunidad espera ser tomada en cuenta por el sistema escolar?</li> <li>Desde la comunidad, ¿cuáles deben ser las formas de seguimiento de las actividades de la escuela para que funcione bien?</li> </ul>	Identificar mecanismos de trabajo conjunto entre la comunidad y la escuela.

## Anexo 2. Formato para la traducción/interpretación de las preguntas generadoras

El objeto de la traducción/interpretación es, en primer lugar, la cultura y en segundo, el texto. Esto implica que:

Cuando no hay una sola palabra con significado equivalente al término que debemos traducir, se busca en primer lugar una frase u oración cuyo significado sea equivalente.

Hay que atenerse a los usos y significados que los hablantes le dan a las palabras, documentando las diferencias de sentido. Por ejemplo, si el idioma indígena contiene dos palabras para designar nociones o significados cercanos como sabiduría, saber y conocimiento, es necesario buscar qué quiere decir cada una de ellas definiéndola en el idioma, y seleccionando luego cuál es más adecuada de acuerdo al sentido que tienen las preguntas. Se trata del análisis de palabras clave en la cultura; vocablos que actúan como centros o pivotes del discurso de una comunidad, y que, por tanto, son relevantes.

En lugar de usar presentimientos o intuiciones personales, se deben construir descripciones documentadas en usos reales y datos como fuente o como fundamentación de la interpretación de un texto.<sup>1</sup> Para ello, es necesario complementar los trabajos de traducción con algunas nociones que ubiquen el uso de los términos en determinada cultura.

### Formato para la traducción de las preguntas generadoras

Traducción de las preguntas del español al idioma _____, variante dialectal _____, hablado en la comunidad _____, municipio de _____, estado de _____. Autor de la traducción/interpretación: _____ Asesores o sabios consultados: _____ Dicionarios: _____			
Pregunta generadora	Traducción al idioma indígena	Traducción del idioma indígena al español	Fundamentación/descripción de las decisiones tomadas al usar términos que no tienen traducción directa
1. Con respecto a la educación que hemos recibido, o que reciben sus hijos e hijas en la escuela ¿qué les parece que se podría conservar, mejorar, eliminar?			
2. De lo que se enseña en la escuela, ¿cuáles son los conocimientos o lo que saben hacer los niños y niñas, que sirven para los trabajos o necesidades de las comunidades?			

<sup>1</sup> Martín Ruano, María del Rosario (2001). El reto de la investigación intercultural: la traducción de lo políticamente correcto. En: Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación Núm. 3 Año 2001.

Pregunta generadora	Traducción al idioma indígena	Traducción del idioma indígena al español	Fundamentación/ descripción de las decisiones tomadas al usar términos que no tienen traducción directa
3. ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades que la comunidad tendría que enseñar a niñas, niños y jóvenes?			
4. De los comportamientos de los niños, niñas y jóvenes, que son deseables para la comunidad, ¿Cuáles son reforzados y valorados por la escuela?			
5. ¿El calendario escolar debería adaptarse a las prácticas comunitarias o está bien así?			
6. Desde la comunidad, ¿Qué es una buena enseñanza?			
7. ¿Para qué van los niños, niñas y jóvenes a la escuela?			
8. ¿Cómo y sobre qué debe evaluarse el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes en la escuela?			
9. Desde la forma de vida de la comunidad, ¿Qué características podrían tener los maestros y maestras que trabajan en las escuelas de la comunidad para ser considerados como buenos maestros o maestras?			
10. ¿Cómo podría evaluarse el trabajo que realizan los maestros y maestras en la escuela para que cada día sea mejor?			
11. De los directores o directoras que conocen o conocieron ¿qué características los hacen ser buenos directores o directoras?			
12. ¿Cómo podría evaluarse el trabajo que realizan los directores o directoras en la escuela para que cada día sea mejor?			
13. ¿Cuáles son las características que tiene una buena escuela?			
14. ¿Cómo podría evaluarse a la escuela para que cada día sea mejor?			
15. ¿Cómo podrían evaluarse los contenidos de la escuela?			
16. ¿Cómo podrían evaluarse los materiales de la escuela?			
17. ¿Cuáles podrían ser las formas de participación de los integrantes de la comunidad en las actividades de la escuela?			

### Anexo 3. Catálogo de nociones y categorías

**Cuadro 3** Catálogo de nociones que emergieron durante las discusiones comunitarias\*

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
1			<b>Pregunta:</b> Con respecto a la educación que hemos recibido, o que reciben sus hijos e hijas en la escuela ¿qué les parece que se podría conservar, mejorar, eliminar?	<b>Propósito de la pregunta:</b> Establecer un juicio crítico, general, sobre el sistema escolar al que han tenido acceso, en término de los conocimientos necesarios en la comunidad y aquellos que necesitan cuando salen de la comunidad.	
1	Conservar/Mejorar	Actividades escolares	Se refiere a aquellas actividades organizadas por el personal de la escuela, para favorecer los procesos educativos de los educandos	Aceptabilidad	
1	Conservar/Mejorar	Calidad en la enseñanza	Valoración de aspectos de la enseñanza en función de la idoneidad de las actividades o prácticas diseñadas o aplicadas en las aulas	Aceptabilidad	
1	Conservar/Mejorar	Clima o ambiente escolar	Se refiere a la actitud con la que los integrantes de la comunidad escolar (padres, madres, niños, niñas, maestros y maestras, directivos) asumen la interacción en el espacio escolar, así como a las prácticas	Aceptabilidad	En esta categoría está enmarcada la disciplina escolar, así como distintos aspectos de la convivencia entre los diferentes actores que componen el espacio escolar
1	Conservar/Mejorar	Comunidad escolar	Referido a la participación de los diferentes actores del proceso educativo: maestros y maestras, alumnos y alumnas; padres de familia, autoridades educativas de la escuela, autoridades de la comunidad que tienen un papel en la dinámica diaria de la escuela	Adaptabilidad	
1	Conservar/Mejorar	Contenidos escolares	Contenidos del plan de estudios, distribuidos por asignaturas, incluyendo las adecuaciones hechas por la escuela o los docentes o demandados por la comunidad	Aceptabilidad	
1	Conservar/Mejorar	Dominio de los contenidos a enseñar	Grado en el que los profesores cuentan con conocimientos sobre los contenidos escolares	Disponibilidad	Maestro con formación de calidad y pertinente
1	Conservar/Mejorar	Enseñanza de habilidades (técnicas)	Se refiere al aprendizaje de habilidades que permiten desempeñarse exitosamente en oficios predominantemente manuales	Adaptabilidad	
1	Conservar/Mejorar	Enseñanza de idioma indígena	Actividades para la enseñanza de asignatura con contenidos que habilitan al niño o niña en cuanto a la escritura, redacción y producción de textos orales o escritos en la lengua indígena. Incluye la reflexión sobre la estructura de la lengua	Aceptabilidad	Desarrollo del bilingüismo equilibrado
1	Conservar/Mejorar	Enseñanza de idiomas	Referido al aprendizaje de lenguas extranjeras	Adaptabilidad	
1	Conservar/Mejorar	Enseñanza del español	Se refiere a la enseñanza del español como segunda lengua, a niños, niñas y adolescentes que son hablantes maternos de un idioma indígena	Aceptabilidad	Desarrollo del bilingüismo equilibrado

\*Fuente: Informes de las 48 comunidades participantes en la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre Evaluación educativa, 2014.

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
1	Conservar/Mejorar	Equipamiento	Equipos para laboratorios, para centros de cómputo, para los salones (sillas, butacas, escritorios)	Disponibilidad	
1	Conservar/Mejorar	Estrategias didácticas	Se refiere a la organización que el docente hace de las actividades diseñadas para organizar el aprendizaje de los educandos	Disponibilidad	Obligación estatal de garantizar un docente formado que cuenta con materiales y herramientas adecuadas para el trabajo pedagógico
1	Conservar/Mejorar	Evaluación del aprendizaje	Mecanismos que usan los docentes para evaluar el aprendizaje	Disponibilidad	Maestro formado para una adecuada evaluación de proceso educativo
1	Conservar/Mejorar	Infraestructura	Edificios, construcciones necesarias para el funcionamiento de la escuela	Disponibilidad	
1	Conservar/Mejorar	Mantenimiento	Se refiere a actividades tendientes a conservar los espacios o equipos en buenas condiciones de funcionamiento	Disponibilidad	
1	Conservar/Mejorar	Materiales	Se refiere a los auxiliares didácticos usados en la enseñanza (libros, mapas, carteles, etcétera.)	Disponibilidad	Modificar la política de producción de materiales
1	Conservar/Mejorar	Personal docente	Maestros y maestras que atienden los grupos, en los distintos grados o asignaturas	Disponibilidad	
1	Conservar/Mejorar	Valores		Aceptabilidad	
1	Eliminar	Abuso de autoridad	Se refiere a las acciones decididas por los profesores, directores o personal responsable del seguimiento del centro escolar, que afectan a personas subordinadas a su autoridad, ya sea moral o reglamentaria	Aceptabilidad	Más que disciplina escolar, hablaríamos de clima y ambiente escolar Documentar en educación para todos de la UNESCO
1	Eliminar	Bilingüismo sustractivo	Referido a la práctica cotidiana de las escuelas indígenas, que consiste en usar el idioma indígena como un "puente" para que el niño o niña comprenda los contenidos que le fueron explicados en español	Aceptabilidad	Es la parte negativa del bilingüismo equilibrado. Es decir, para contrarrestarlo hay que trabajar el bilingüismo equilibrado
1	Eliminar	Contenidos escolares no necesarios	Contenidos del plan de estudios, distribuidos por asignaturas, incluyendo las adecuaciones hechas por la escuela o los docentes	Adaptabilidad	Adaptar planes y programas de estudio a condiciones regionales y locales
1	Eliminar	Convivencia escolar violenta	Referida a las relaciones que se establecen entre los integrantes de la comunidad escolar, y que se expresan en las interacciones cotidianas	Aceptabilidad	Más que disciplina escolar, hablaríamos de clima y ambiente escolar. Documentar en educación para todos de la UNESCO
1	Eliminar	Discriminación Institucional	Referida a las medidas, acciones, normas o prácticas institucionales que tienen como resultado la discriminación de las personas	Aceptabilidad	
1	Eliminar	Discriminación interpersonal	Referida a la discriminación que se produce en las relaciones interpersonales	Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
1	Eliminar	Discriminación social	Referida a la discriminación que se produce a partir de los estereotipos o prejuicios que, consciente o inconscientemente, forman parte de la representación que las personas tienen de la realidad	Aceptabilidad	
1	Eliminar	Formas represivas de evaluación del aprendizaje	Mecanismos que usan los docentes para evaluar el aprendizaje y que se caracterizan por su falta de calidad pedagógica	Aceptabilidad	
1	Eliminar	Incumplimiento Laboral	Cumplimiento por parte de la escuela, y especialmente, de los maestros, de las mínimas normas de funcionamiento, tanto en el aspecto laboral como en la relación pedagógica (jornada laboral, horarios, plan de estudios, etcétera)	Disponibilidad	
1	Eliminar	Personal docente que se comporta con escasa ética	Incumplimiento de la normalidad mínima	Aceptabilidad	Una alternativa es la rectoría comunitaria del proceso de evaluación
1	Eliminar	Prácticas de corrupción	Comportamientos que implican la transgresión de las normas aplicables al espacio escolar, y que están vinculadas al quehacer profesional de funcionarios, maestros o padres de familia. Pueden ser punibles legalmente o reprobables éticamente	Aceptabilidad	En términos de estándares mínimos (normalidad mínima). Por ejemplo, se relaciona con quienes ingresan a la docencia
1	Eliminar	Sobrecarga de tareas	Trabajos extraescolares que cubren contenidos o ejercicios escolares	Aceptabilidad	
1	Incluir	Ampliación del horario de clase	Que las horas de clase se amplíen	Adaptabilidad	
1	Incluir	Ampliación de oferta educativa (Niveles)	Referido a que se ofrezcan otros niveles de estudios, además de los ya existentes	Disponibilidad	
1	Incluir	Regresar a la comunidad a aplicar lo que aprendió	Tiene un sentido de aplicación de los conocimientos adquiridos fuera de la comunidad, por lo que el regreso, tiene que ver con volver a revitalizar la realidad del contexto de la comunidad y demostrar qué tipo de conocimientos es pertinente a aplicar	Aceptabilidad	
1	Incluir	Atención específica a alumnos con discapacidad	Se refiere a la inclusión, haciendo las adaptaciones necesarias de las personas que sufren alguna discapacidad, así como al reconocimiento de quienes tienen capacidades sobresalientes	Adaptabilidad	
1	Incluir	Bilingüismo equilibrado	Entendido como el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, junto con el desarrollo de la comunicación en la lengua materna, en todos los aspectos del trabajo escolar	Aceptabilidad	
1	Incluir	Condiciones de los educandos	Todos aquellos elementos que constituyen un contexto geográfico y cultural, y que diferencian el estilo de vida de los educandos con respecto a la concepción que subyace en los materiales escolares y planes de estudio, y que, al ser considerados, implican modificaciones o adaptaciones a las actividades planificadas por el maestro	Adaptabilidad	



Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
1	Incluir	Contenidos comunitarios	Actividades para la enseñanza de contenidos referidos a las prácticas comunitarias, así como para la reflexión sobre los conocimientos y tecnologías generados por los pueblos indígenas	Aceptabilidad	
1	Incluir	Contenidos escolares	Contenidos del plan de estudios, distribuidos por asignaturas, incluyendo las adecuaciones hechas por la escuela o los docentes	Adaptabilidad	
1	Incluir	Enseñanza de español	Actividades para la enseñanza de asignatura con contenidos que habilitan al niño o niña en cuanto a la escritura, redacción y producción de textos orales o escritos en español. Incluye la reflexión sobre la estructura de la lengua	Aceptabilidad	
1	Incluir	Enseñanza de idioma indígena	Actividades para la enseñanza de asignatura con contenidos que habilitan al niño o niña en cuanto a la escritura, redacción y producción de textos orales o escritos en la lengua indígena. Incluye la reflexión sobre la estructura de la lengua	Aceptabilidad	
1	Incluir	Enseñanza de oficios tradicionales	Actividades para la enseñanza de los oficios que tradicionalmente se han desempeñado en la comunidad, y que corren el riesgo de desaparecer	Aceptabilidad	
1	Incluir	Enseñanza en idioma indígena	Uso de la lengua indígena como lengua de enseñanza, incluyendo materiales educativos para cada contenido	Aceptabilidad	
1	Incluir	Estrategias didácticas	Se refiere a la organización que el docente hace de las actividades diseñadas para organizar el aprendizaje de los educandos	Aceptabilidad	Adecuación de las estrategias docentes a los procesos de desarrollo cognitivo
1	Incluir	Saberes ancestrales	Se refiere a la profundización de los conocimientos relacionados con las concepciones sobre el cosmos y la relación de armonía que deben mantener las personas con lo creado, incluyendo las prácticas de relación con las divinidades y el modo de invocarlos a través de los rezos o los cantos	Adaptabilidad	
1	Incluir	Saber vivir en la comunidad y fuera de ella	Se refiere a los conocimientos, actitudes o capacidades necesarios para desempeñarse en la comunidad o en otros contextos	Adaptabilidad	
1	Incluir	Reducción del horario de clase		Adaptabilidad	
1	Incluir	Relación entre supervisión, padres de familia y maestros	Se refiere a la relación, en primer lugar, entre supervisión y padres de familia, y en segundo, a la comunicación que debe haber entre el docente, los padres y la supervisión escolar, de manera que la comunidad esté enterada de los trabajos que hace el maestro fuera de la comunidad	Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
2	<b>Pregunta:</b> De lo que se enseña en la escuela, ¿cuáles son los conocimientos o lo que saben hacer los niños y niñas, que sirven para los trabajos o necesidades de las comunidades?				<b>Propósito de la pregunta:</b> Constatar la correspondencia entre los saberes necesarios para la vida de la comunidad y lo que enseña la escuela
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Aprender idiomas	Aprender lenguas extranjeras	Adaptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Aprender tecnologías	Se refiere al aprendizaje de habilidades relacionadas con la comunicación y las nuevas tecnologías	Adaptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Ayudar a la comunidad	Aplicar los conocimientos para satisfacer necesidades colectivas; incluye aquellos que la comunidad considera de utilidad	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Ayudar u orientar a otros	Aquellos aprendizajes que permiten a una persona ofrecer su apoyo o consejo a quienes no cuentan con esos conocimientos	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Beneficio permanente	Los conocimientos adquiridos son útiles a los largo de la vida	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Conseguir trabajo	Empleo formal en actividades o espacios extracomunitarios	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Convivencia comunitaria	Los conocimientos que sirven para la relación entre las personas que habitan en la comunidad	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Cuidar el ambiente	Los conocimientos necesarios para emprender prácticas que permiten el mejoramiento del ambiente	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Diseño de proyectos	Elaboración de propuestas de acción que resuelven problemas específicos o abordan temáticas precisas	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Hacer deporte		Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Para el trabajo extracomunitario	Conocimientos que sirven para realizar trabajos, temporales o permanentes, fuera de la comunidad	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Prácticas cotidianas	Los conocimientos se aplican a tareas de la vida cotidiana; incluye los saberes instrumentales mínimos, como la lectura, escritura y hacer cuentas	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Realizar estudios superiores	Se refiere a la aspiración de ingresar al nivel siguiente al que cursa la persona, incluyendo los estudios universitarios	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Salir adelante	Aquellos aprendizajes que permiten un desempeño exitoso en actividades laborales, comunitarias o extracomunitarias.	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Salir de la comunidad	Los conocimientos y habilidades que permiten a las personas desempeñarse y relacionarse adecuadamente en medios distintos al comunitario; incluye los saberes instrumentales mínimos, como la lectura, escritura y hacer cuentas	Adaptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Ser alguien en la vida	Aquellos aprendizajes que permiten a una persona ser reconocida por lo que sabe hacer o por su forma de vivir cotidianamente	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Ser una persona de bien	Aquellos aprendizajes que coadyuvan para que la persona sea estimada por la forma de comportarse	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Servir a la comunidad	Los conocimientos o habilidades que permiten a las personas cumplir con los cargos comunitarios	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Trabajo comunitario	Conocimientos que sirven para las actividades productivas realizadas por la familia o por la comunidad	Aceptabilidad	
2	Valor de uso de los conocimientos escolares	Valores		Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
<b>3</b>	<b>Pregunta:</b> ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades que la comunidad tendría que enseñar a niñas, niños y jóvenes?				<b>Propósito de la pregunta:</b> Identificar los conocimientos y habilidades socialmente necesarios que la comunidad tendría que enseñar a niños, niñas y jóvenes
3	Educación familiar y comunitaria	Cuidar el ambiente	Saberes tradicionales transmitidos por la comunidad a través de los procesos de formación o las prácticas cotidianas, que están dirigidos al cuidado y conservación del ambiente	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Desarrollo de habilidades productivas	Habilidades o capacidades que tienen como objetivo la participación en prácticas de carácter productivo o artesanal	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Formas propias de enseñanza	Se refiere a las formas tradicionales que usan las familias para la enseñanza de los niños, niñas y jóvenes, y que les permiten apropiarse de las habilidades y capacidades necesarias para la vida	Aceptabilidad	La escuela debe reconocer y respetar esto
3	Educación familiar y comunitaria	Fortalecer la identidad	Se refiere al acrecentamiento de la estima y valoración de la pertenencia a una colectividad culturalmente diferente y políticamente minorizada	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Lectura	Capacidad de leer, comprender y explicar el contenido de un texto escrito	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Lengua indígena	Se refiere a la responsabilidad de padres, madres y la comunidad de enseñar la lengua indígena como lengua materna	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Para la vida diaria	Los conocimientos/habilidades que son necesarios en tareas de la vida cotidiana, conforme la concibe la comunidad	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Prácticas agrícolas		Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Prácticas culturales	Se refiere a las prácticas relacionadas con la vivencia de los significados que, en la filosofía indígena, se otorga a los fenómenos o procesos naturales y sociales. De manera particular, los significados se hacen presentes mediante la ritualidad	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Prácticas productivas	Los conocimientos/habilidades/valores necesarios para la inserción de las personas en las tareas productivas características de la comunidad.	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Respeto		Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
3	Educación familiar y comunitaria	Saberes comunitarios	Son los saberes que la comunidad ha construido, transmitido, actualizado y enriquecido en el desarrollo de sus prácticas productivas y sociales, a lo largo de su historia	Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Valores		Aceptabilidad	
3	Educación familiar y comunitaria	Educación para las relaciones humanas	Los comportamientos entre hombre y mujer, particularmente en el noviazgo. Contenidos relacionados a la educación sexual	Aceptabilidad	
4	<b>Pregunta:</b> De los comportamientos de los niños, niñas y jóvenes, que son deseados para la comunidad, ¿Cuáles son reforzados y valorados por la escuela?			<b>Propósito de la pregunta:</b> Identificar las divergencias culturales entre escuela y la vida comunitario	
4	No valorados o no reforzados por la escuela	Aprender los saberes y oficios comunitarios	La escuela debe incluir la enseñanza de los saberes y oficios que existen en la comunidad	Adaptabilidad	
4	No valorados o no reforzados por la escuela	Aprender los trabajos familiares y productivos	La escuela debe fortalecer el aprendizaje de las actividades propias de la comunidad	Adaptabilidad	
4	No valorados o no reforzados por la escuela	Educación familiar	Enriquecer en la escuela la educación que ya traen los niños y niñas de sus casas, y que se expresa en los comportamientos con los que ingresan a la escuela	Aceptabilidad	
4	No valorados o no reforzados por la escuela	Educación familiar relacionada con el desarrollo biológico	Se refiere a las normas de comportamiento que ahora en el noviazgo y las relaciones sexuales han cambiado radicalmente, con los comportamientos anteriores	Aceptabilidad	
4	No valorados o no reforzados por la escuela	Fortalecer la identidad	Se refiere al acrecentamiento de la estima y valoración de la pertenencia a una colectividad culturalmente diferente y políticamente minorizada	Aceptabilidad	
4	No valorados o no reforzados por la escuela	Valores	La escuela debe fortalecer los valores comunitarios	Aceptabilidad	
4	No valorados o no reforzados por la escuela	Habilidades de aprendizaje	Se refiere a que la escuela debe reforzar las habilidades de los NNA que ya han desarrollado por cuenta propia	Adaptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
4	No valorados o no reforzados por la escuela	Práctica de la oralidad y el diálogo	En muchos de los casos, la evidencia marca una cuestión importantísima que tiene que ver con la oralidad y el diálogo; no es tanto que se pierda el respeto o el desinterés, sino que los NNA pierden su capacidad de diálogo al ser individualizados y no recrear su perspectiva colectiva que subyace en la comunidad. Por ello, debe ponerse como categoría el valor de la palabra, pues en muchos de los casos los abuelos nos recomiendan: "caminen preguntando y hablen escuchando" un agregado más es enseñar-aprendiendo	Adaptabilidad	
4	Valorados o reforzados por la escuela	Aprender los trabajos familiares y productivos		Adaptabilidad	
4	Valorados o reforzados por la escuela	Cuidar la escuela		Aceptabilidad	
4	Valorados o reforzados por la escuela	Prepararse para la gestión comunitaria	Participar en las actividades comunitarias desempeñando un cargo. Adquirir o aprender los conocimientos necesarios para desempeñar las tareas que requiere la participación en los espacios comunitarios, relacionados con la gestión de los asuntos colectivos	Adaptabilidad	
4	Valorados o reforzados por la escuela	Valores	Algunos valores comunitarios sí son reforzados por la escuela	Aceptabilidad	
4	Compartimientos indeseables a la comunidad que la escuela fomenta	Valores	Se refiere a actitudes y comportamientos que la comunidad identifica como negativos y que dificultan la relación entre los NNA con los adultos, por ejemplo, en el Informe de la Chuparrosa se dice "los niños no les interesa el tequio, piensan que son más", entonces ello es una conducta que la escuela fomenta indirectamente	Aceptabilidad	Este es un nudo problemático, ya que refleja la contradicción existente entre concepciones culturales distintas sobre los sujetos o sobre lo que es deseable que aprendan o hagan
5	<b>Pregunta:</b> ¿El calendario escolar debería adaptarse a las prácticas comunitarias o está bien así?				<b>Propósito de la pregunta:</b> Identificar el desfase entre el calendario escolar y las actividades propias de la comunidad
5	Si se debería cambiar	Adaptarse a las condiciones de sus estudiantes	Referido a las adaptaciones de los calendarios a las condiciones especiales que tienen algunos estudiantes; específicamente, a los alumnos con discapacidades, aunque no exclusivamente	Adaptabilidad	
5		Adaptarse a las prácticas comunitarias	En este apartado deben aparecer las razones que expresaron para cambiar el calendario.	Accesibilidad Adaptabilidad	
5	No se debería cambiar		En este apartado deben aparecer las razones que expresaron para no cambiar el calendario	Accesibilidad Adaptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
<b>6</b>	<b>Pregunta:</b> Desde la comunidad, ¿Qué es una buena enseñanza?				
6	Buena enseñanza	Aplicar lo que aprende	La buena enseñanza se preocupa por la aplicación de los conocimientos para la solución de problemas o el mejoramiento de los procesos en los que el educando se encuentra inmerso	Adaptabilidad	Que las comunidades expliciten lo que entienden por una buena enseñanza, y cuáles son las concepciones culturales en las que se sustenta.
6	Buena enseñanza	Aprender haciendo	La buena enseñanza mantiene una vinculación entre los conocimientos teóricos y el hacer	Adaptabilidad	
6	Buena enseñanza	Asumir responsabilidades	La buena enseñanza fortalece la capacidad de los niños, niñas y jóvenes para hacerse cargo de responsabilidades y cumplirlas adecuadamente	Adaptabilidad	
6	Buena enseñanza	Calidad en la enseñanza	Referido a aquello que las comunidades valoran, al analizar los procesos de enseñanza que se llevan a cabo en las escuelas	Aceptabilidad	
6	Buena enseñanza	Compartir los saberes y experiencias	La buena enseñanza entiende el aprendizaje como una riqueza compartida por todos en la comunidad, ya que quien aprende comparte lo que sabe con todos	Aceptabilidad	
6	Buena enseñanza	Contenidos escolares		Aceptabilidad Adaptabilidad	
6	Buena enseñanza	Desarrollar capacidades	Referido a las capacidades cognitivas que son aquellas que se refieren a lo relacionado con el procesamiento de la información; esto es la atención, percepción, memoria, resolución de problemas, comprensión, establecimiento de analogías	Disponibilidad	
6	Buena enseñanza	Enfoque de la enseñanza	La buena enseñanza es aquella que tiene un enfoque enriquecedor de las experiencias, habilidades, saberes y capacidades que son necesarias para la vida y para la convivencia comunitaria	Adaptabilidad	
6	Buena enseñanza	Enseñanza bilingüe	La buena enseñanza es bilingüe. Se ocupa del desarrollo de las habilidades comunicativas y los procesos de pensamiento tanto en la lengua indígena como en el español, ya que además de abordar la reflexión sobre la lengua materna y la segunda lengua, usa ambas lenguas como idiomas de enseñanza	Disponibilidad Accesibilidad Aceptabilidad Adaptabilidad	
6	Buena enseñanza	Enseñanza comunitaria	En la buena enseñanza se reconoce a la comunidad como una instancia en la que las personas aprenden a partir de su inserción en las prácticas, contando con la orientación de las personas de mayor experiencia	Adaptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
6	Buena enseñanza	Enseñar con el ejemplo	La buena enseñanza tiene como un elemento fundamental la enseñanza a partir de que el docente se convierte en modelo de lo que enseña, para que el estudiante lo aprenda a partir de la observación del comportamiento del educador	Aceptabilidad	
6	Buena enseñanza	Estrategias didácticas		Aceptabilidad	
6	Buena enseñanza	Valor de uso de los conocimientos comunitarios		Adaptabilidad	
6	Buena enseñanza	Valores		Aceptabilidad	
<b>7</b>	<b>Pregunta:</b> ¿Para qué van los niños, niñas y jóvenes a la escuela?				
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Apoyar a su familia o su comunidad		Disponibilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Aprender de nuestras tradiciones		Adaptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Aprender lo básico	Referido a los conocimientos instrumentales mínimos (leer, escribir, hacer cuentas, español)	Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Aprender español		Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Aprender más	Se refiere a la posibilidad de apropiarse de conocimientos lo que le permiten a una persona enriquecer lo que ya sabe	Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Conseguir trabajo	Empleo formal en actividades o espacios extracomunitarios	Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Es un derecho	Los niños, niñas y jóvenes tienen derecho al acceso a la educación, en todos los niveles y modalidades	Accesibilidad	



Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Interculturalidad	Capacidades, habilidades y conocimientos que son necesarios para comprender el contexto propio y el contexto extracomunitario. Comprende la capacidad para comprender al otro y lo otro, en diálogo con la cultura propia	Adaptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Lograr una meta	Referido a los conocimientos indispensables para conseguir objetivos personales	Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Para adquirir habilidades		Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Para mejorar la comunidad		Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Para ser profesionales		Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Prepararse para la gestión comunitaria		Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Porque les gusta	A los niños y niñas les gusta ir a la escuela	Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Saber trabajar	Referido a la formación que valora y genera predisposición y actitudes que reconocen que el trabajo es una actividad que enriquece a la persona	Adaptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Salir de la comunidad	Los conocimientos y habilidades que permiten a las personas desempeñarse y relacionarse adecuadamente en medios distintos al comunitario/ Incluye los saberes instrumentales mínimos, como la lectura, escritura y hacer cuentas	Adaptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Ser alguien en la vida	Aquellos aprendizajes que permiten a una persona ser reconocida por lo que sabe hacer o por su forma de vivir cotidianamente	Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Ser mejores ciudadanos		Aceptabilidad	
7	Valor de uso de los conocimientos escolares	Tener un bien futuro	Aquellos aprendizajes que permiten a una persona tener bienestar en el futuro	Aceptabilidad	
<b>8</b>	<b>Pregunta:</b> ¿Cómo y sobre qué debe evaluarse el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes en la escuela?				
8	Cómo	Examen		Adaptabilidad	
8	Cómo	En la lengua materna indígena	Las evaluaciones deben hacerse en la lengua indígena	Adaptabilidad Accesibilidad	
8	Cómo	Ejercicios de acuerdo al nivel	Los maestros evalúan a los niños y niñas con las actividades y tareas correspondientes al grado que cursan	Adaptabilidad	
8	Cómo	Condiciones de los educandos	Todos aquellos elementos que constituyen un contexto geográfico y cultural, y que diferencian el estilo de vida de los educandos, con respecto a la concepción que subyace en los materiales escolares y planes de estudio, y que, al ser considerados, implican modificaciones o adaptaciones a las actividades planificadas por el maestro o a sus formas de evaluación	Adaptabilidad	
8	Cómo	Otras formas de evaluación	Conjunto de estrategias y momentos de evaluación usados por el profesor o propuestos por los participantes	Adaptabilidad	
8	Cuándo			Aceptabilidad	
8	Donde	Casa		Adaptabilidad	
8	Quiénes	Hablante de la lengua indígena	Quien puede evaluar a los niños y niñas es una persona que hable la lengua materna	Adaptabilidad	
8	Quiénes	Los padres		Aceptabilidad	
8	Quiénes	Los maestros		Aceptabilidad	
8	Quiénes	Los asesores		Aceptabilidad	
8	Sobre qué	Lengua indígena		Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
8	Sobre qué	Lo que realmente se enseña		Aceptabilidad	
8	Sobre qué	Lo que saben hacer		Aceptabilidad	
8	Sobre qué	Los conocimientos que tienen		Aceptabilidad	
8	Sobre qué	Los contenidos del plan de estudios	En referencia a que debe trabajarse el contenido del plan de estudios en su totalidad, tal y como están organizados en materias y como aparecen en los libros de texto	Aceptabilidad	
<b>9</b>			<b>Pregunta:</b> Desde la forma de vida de la comunidad, ¿Qué características podrían tener los maestros y maestras que trabajan en las escuelas de la comunidad para ser considerados como buenos maestros o maestras?	<b>Propósito de la pregunta:</b> Establecer el perfil de los docentes, desde la perspectiva de la pertinencia cultural	
9	Buen maestro	Actitud		Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Actualización docente	Se preocupa por estar actualizado, asistiendo a cursos y talleres y formándose para desempeñar cada día mejor sus actividades docentes	Disponibilidad	
9	Buen maestro	Apoya a los estudiantes atrasados	Se preocupa por los estudiantes que no han logrado apropiarse de los contenidos o que tienen deficiencias al realizar los trabajos y tareas escolares	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Atender las condiciones	Atiende a los educandos tomando en cuenta las condiciones del contexto, socioeconómicas o de cualquier otra índole, y adecúa su actividad docente a esas condiciones	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Atender los intereses del educando	Se preocupa por comprender cuáles son los intereses de los niños, niñas o adolescentes con los que trabaja, introduciendo contenidos o actividades en función de esos intereses	Adaptabilidad	
9	Buen maestro	Confianza	Capacidad docente para crear un ambiente en el que los sujetos se expresan sin temor o ansiedad	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Dominio de los contenidos a enseñar	Grado en el que los profesores cuentan con conocimientos sobre los contenidos escolares	Disponibilidad	
9	Buen maestro	Enseñanza de nuevas tecnologías		Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Enseñanza en idioma indígena	Se preocupa por enseñar en la lengua y variante dialectal de los niños y niñas	Las cuatro A	
9	Buen maestro	Enseñar con el ejemplo	El docente se convierte en modelo de lo que enseña para que el estudiante lo aprenda a partir de la observación del comportamiento del educador	Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
9	Buen maestro	Equitativo	Referido al maestro que trata a todos los niños, niñas o jóvenes sin preferencias o privilegios inmerecidos	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Estrategias didácticas	Se refiere a la organización que el docente hace de las actividades diseñadas para organizar el aprendizaje de los educandos	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Formación profesional	Se refiere a la formación con la que cuenta el docente, y que lo hace acreedor a grados académicos.	Disponibilidad	
9	Buen maestro	Humildad	Su actitud se caracteriza por dar su lugar y respetar a cada una de las personas con las que se relaciona, sin imponer su condición, independientemente de lo que él sabe, del puesto que desempeña o del nivel de formación que tiene	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Informa a los padres y madres	Proporciona información a los padres y madres sobre temas relacionados con el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, enriqueciendo sus saberes acerca de las etapas que viven sus hijos e hijas	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Integra conocimientos escolares y saberes comunitarios	El docente organiza sus estrategias didácticas y plan de trabajo integrando los conocimientos escolares y los conocimientos comunitarios	Adaptabilidad	
9	Buen maestro	Interés por educar	Inclinación personal y gusto por la labor docente, expresada en su actividad diaria	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Interés por la comunidad	Un buen maestro manifiesta su interés por lo que sucede en la comunidad	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	No discrimine	Consideración y respeto a las personas, sin imponer su condición social, procedencia étnica, convicción religiosa o pertenencia cultural	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Normalidad mínima	Cumplimiento por parte de la escuela y de la autoridad educativa, especialmente de los maestros, de las mínimas normas de funcionamiento, tanto en el aspecto laboral como en la relación pedagógica (jornada laboral, horarios, plan de estudios, etcétera)	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Orientar a los alumnos		Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Que sea indígena perteneciente a la comunidad		Disponibilidad Aceptabilidad Adaptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
9	Buen maestro	Prioriza el aprendizaje	Le interesa que los niños y niñas aprendan, y no ocupa el tiempo dedicado a la atención de las niñas, niños y adolescentes, en tareas administrativas	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Respeto la cultura	Valoración del estilo de vida de las comunidades indígenas	Adaptabilidad	
9	Buen maestro	Responsable	Involucramiento en las actividades cotidianas, buscando realizarlas de la mejor forma y aplicando su mejor esfuerzo	Aceptabilidad	
9	Buen maestro	Se integra a las actividades comunitarias	Participa en las actividades comunitarias. De manera particular, se adapta a las condiciones que tiene la comunidad	Adaptabilidad	
9	Buen maestro	Vinculación con la comunidad		Aceptabilidad	
<b>10</b>	<p><b>Pregunta:</b> ¿Cómo podría evaluarse el trabajo que realizan los maestros y maestras en la escuela para que cada día sea mejor?</p> <p><b>Propósito de la pregunta:</b> Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto a los maestros y maestras en la escuela</p>				
10	Cómo	Control del grupo	Capacidad para regular las relaciones entre los niños y niñas en el aula, y mantenerlos enfocados en sus actividades cotidianas	Aceptabilidad	
10	Cómo	Apoyando a los padres	Se evalúa a los padres y maestras en función del apoyo que dan a los padres y madres de familia	Aceptabilidad	
10	Cómo	Docencia adecuada al contexto		Adaptabilidad	
10	Cómo	Valorando las actitudes y actividades del maestro		Aceptabilidad	
10	Cómo	Valorando las actitudes y actividades del maestro		Aceptabilidad	
10	Cómo	Ser ejemplo	Se propone evaluar al docente por convertirse en un modelo de lo que enseña, para que el estudiante aprenda a partir de la observación de su comportamiento educador	Aceptabilidad	
10	Cómo	Dándole las herramientas para evaluarlo justamente	Para evaluar con justicia a un profesor, es necesario que las autoridades educativas le den las herramientas necesarias	Aceptabilidad	
10	Cómo	Seguimiento de su plan de trabajo		Aceptabilidad	▶

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
10	Cómo	Haciéndole preguntas		Aceptabilidad	
10	Qué	Actualización docente	Evaluar al docente en función de los cursos o talleres que recibe y que le permiten estar actualizado	Disponibilidad	
10	Qué	Forma de enseñar	Evaluar al docente en función de las estrategias didácticas y actividades que realiza en el aula	Aceptabilidad	
10	Qué	Dominio de los contenidos a enseñar	Evaluar al docente a partir del dominio de los contenidos a enseñar	Disponibilidad	
10	Quiénes	Las autoridades educativas		Aceptabilidad	
10	Quiénes	Evaluador de su escuela		Aceptabilidad	
10	Quiénes	Las autoridades comunitarias		Aceptabilidad	
10	Quiénes	El director		Aceptabilidad	
10	Quiénes	Los expertos de la materia		Aceptabilidad	
10	Quiénes	Los padres		Aceptabilidad	
10	Quiénes	Entre los mismos maestros		Aceptabilidad	
10	Quiénes	Los alumnos		Aceptabilidad	
10	Cuándo	Cada mes		Aceptabilidad	
10	Cuándo	Bimestralmente		Aceptabilidad	
10	Cuándo	Final del ciclo escolar		Aceptabilidad	
10	Dónde	En la escuela		Aceptabilidad	
10	Dónde	En la comunidad		Aceptabilidad	



Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
<b>11</b>	<b>Pregunta:</b> De los directores o directoras que conocen o conocieron ¿qué características los hacen ser buenos directores o directoras?			<b>Propósito de la pregunta:</b> Establecer el perfil de los directores o directoras, desde la perspectiva de la pertinencia cultural	
11	Buen director	Acompaña a los docentes	Está atento a las necesidades de orientación y asesoría de los maestros, y los apoya oportunamente	Aceptabilidad	
11	Buen director	Controla el comportamiento de los estudiantes	Se refiere a la vigilancia que debe realizar el director en cuanto al cumplimiento de las responsabilidades por parte de los alumnos y de observar un comportamiento adecuado en la escuela	Aceptabilidad	
11	Buen director	Gestión educativa	Se refiere a la planificación de actividades que se derivan de la organización y participación en las acciones de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, tomando en cuenta sus intereses y potencialidades de desarrollo	Aceptabilidad	
11	Buen director	Hablante de la lengua indígena	El director habla la lengua indígena y variante dialectal de la comunidad	Disponibilidad Aceptabilidad Adaptabilidad	
11	Buen director	Formación	El director cuenta con los estudios necesarios para ocupar el puesto	Disponibilidad	
11	Buen director	Participa en las actividades de la comunidad		Adaptabilidad	
11	Buen director	Respeto la cultura		Aceptabilidad	
11	Buen director	Se involucra en actividades de docencia		Aceptabilidad	
11	Buen director	Servicio a la comunidad	Su gestión está organizada en torno a servir a la comunidad a través de su actividad; comprende también la supervisión de los docentes para que cumplan con sus actividades, orientándolas por el mismo fin	Aceptabilidad	
11	Buen director	Informa a los padres y madres		Aceptabilidad	
11	Buen director	Valores	Se refiere a la actitud y los valores que pone en acción en la interacción con los diferentes integrantes de la comunidad educativa	Aceptabilidad	
<b>12</b>	<b>Pregunta:</b> ¿Cómo podría evaluarse el trabajo que realizan los directores o directoras en la escuela para que cada día sea mejor?			<b>Propósito de la pregunta:</b> Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto a los directores y directoras en la escuela	
12	Cómo	Exámenes		Aceptabilidad	
12	Cómo	informes		Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
12	Cómo	Supervisión de sus superiores	La evaluación del trabajo del director la hace la supervisión escolar	Aceptabilidad	
12	Qué	Normalidad mínima	Cumplimiento por parte de la escuela, y especialmente, de los maestros, de las mínimas normas de funcionamiento, tanto en el aspecto laboral como en la relación pedagógica (jornada laboral, horarios, plan de estudios, etcétera)	Aceptabilidad	
12	Qué	Organización del trabajo de la escuela	Referido a la capacidad para secuenciar adecuadamente las actividades escolares, vigilando que se realicen oportunamente y con calidad	Aceptabilidad	
12	Qué	Planificación del trabajo de la escuela		Aceptabilidad	
12	Qué	Que sepa dirigir	Referido a la capacidad de establecer las secuencias de trabajo adecuadas, cuidando que las personas a su cargo realicen apropiadamente su tarea, verificando que se realiza oportunamente y con calidad, y asesorando u orientando a los integrantes de la comunidad escolar	Disponibilidad Aceptabilidad	
12	Qué	Cómo controla el trabajo de la escuela	Referido a su papel como coordinador de los trabajos que se realizan en la escuela, y a su responsabilidad de que todo marche bien	Aceptabilidad	
12	Qué	avance de los alumnos	Que el director sea evaluado a partir de valorar el avance de los alumnos de la escuela	Aceptabilidad	
12	Qué	Usar adecuadamente su autoridad	Se refiere a las acciones decididas por el director, que afectan a personas subordinadas a su autoridad, ya sea moral o reglamentaria	Aceptabilidad	
12	Quiénes				
<b>13</b>	<b>Pregunta: ¿Cuáles son las características que tiene una buena escuela?</b>			<b>Propósito de la pregunta:</b> Establecer el perfil de una buena escuela, desde la perspectiva de la pertinencia cultural	
13	Buena escuela	Accesibilidad	Referido a que la escuela debe estar ubicada de tal manera que los niños y niñas pueden acceder a ella, tanto por las distancias como por los requisitos y por la gratuidad	Accesibilidad	
13	Buena escuela	Alumnos acceden al siguiente nivel educativo. Terminan una carrera	Los egresados pueden incorporarse a otras escuelas de mayor nivel educativo, porque existe en su comunidad o se le dan apoyos para acceder	Accesibilidad	



Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
13	Buena escuela	Atiende a los educandos de acuerdo a sus condiciones	Todos aquellos elementos que constituyen un contexto geográfico y cultural, y que diferencian el estilo de vida de los educandos, con respecto a la concepción que subyace en los materiales escolares y planes de estudio, y que, al ser considerados, implican modificaciones o adaptaciones a las actividades planificadas por el maestro o a las formas de evaluación que se utilizan	Adaptabilidad	
13	Buena escuela	Buen director	La escuela cuenta con un buen director	Aceptabilidad	
13	Buena escuela	Buen profesor	La escuela cuenta con docentes que tienen un buen desempeño	Aceptabilidad	
13	Buena escuela	Buena imagen	La escuela es conocida como buena escuela.	Aceptabilidad	
13	Buena escuela	Clima o ambiente escolar	Se refiere a la actitud con la que los integrantes de la comunidad escolar (padres, madres, niños, niñas, maestros y maestras, directivos) asumen la interacción en el espacio escolar, así como a las prácticas	Aceptabilidad	
13	Buena escuela	Cuenta con servicio de comedor gratuito		Disponibilidad	
13	Buena escuela	Dedica tiempo a aprender bien (Nota cambiar etiqueta de la noción)	Las actividades sustantivas de la escuela están orientadas hacia el aprendizaje, disminuyendo los tiempos dedicados a actividades de relleno	Aceptabilidad	
13	Buena escuela	Equipamiento	Equipos para laboratorios, para centros de cómputo, para los salones (sillas, butacas, escritorios), biblioteca	Disponibilidad	
13	Buena escuela	Escuela de tiempo completo		Disponibilidad	
13	Buena escuela	Ética	El maestro es hablante de la lengua y variante dialectal de la comunidad, y enseña tanto en este idioma como en español	Aceptabilidad	
13	Buena escuela	Evaluación del director	El director cumple su función evaluando el desarrollo adecuado de la escuela	Aceptabilidad	
13	Buena escuela	Infraestructura	Edificios, construcciones necesarias para el funcionamiento de la escuela	Disponibilidad	
13	Buena escuela	Maestro vinculado a la comunidad	El maestro mantiene una relación y participa en las actividades comunitarias	Adaptabilidad	
13	Buena escuela	Mantenimiento	Se refiere a actividades tendientes a conservar los espacios o equipos en buenas condiciones de funcionamiento	Disponibilidad	
13	Buena escuela	Materiales	Se refiere a los auxiliares didácticos usados en el aprendizaje, tales como libros, mapas, cuadernos de trabajo, etcétera	Disponibilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
13	Buena escuela	Número de alumnos	Se mantiene una relación maestro-alumnos que permite una atención adecuada y de calidad a cada uno de los alumnos, por parte del docente	Disponibilidad	
13	Buena escuela	Permanencia docente	Se refiere a que los docentes se mantienen un lapso de tiempo razonable adscritos a la escuela, y no se produce una rotación constante. Particularmente, se evita rotar a los docentes una vez iniciado el ciclo escolar	Disponibilidad	
13	Buena escuela	Personal docente	Suficientes maestros y maestras que atienden los grupos, en los distintos grados o asignaturas, con la formación académica pertinente	Disponibilidad	
13	Buena escuela	Se enseña en el idioma indígena y en español	El maestro es hablante de la lengua y variante dialectal de la comunidad, y enseña tanto en este idioma como en español	Disponibilidad Adaptabilidad Aceptabilidad	
13	Buena escuela	Vinculada a la comunidad	La escuela mantiene una relación estrecha con las actividades y procesos comunitarios	Adaptabilidad	
<b>14</b>	<b>Pregunta:</b> ¿Cómo podría evaluarse a la escuela para que cada día sea mejor?				
14	Qué	Aprendizaje	Evaluar adecuadamente el aprendizaje de los educandos	Aceptabilidad	
14	Qué	Buena imagen		Aceptabilidad	
14	Qué	Equipamiento	Equipos para laboratorios, para centros de cómputo, para los salones (sillas, butacas, escritorios)	Disponibilidad	
14	Qué	Infraestructura	Edificios, construcciones necesarias para el funcionamiento de la escuela	Disponibilidad	
14	Qué	Mantenimiento	Se refiere a actividades tendientes a conservar los espacios o equipos en buenas condiciones de funcionamiento	Disponibilidad	
14	Qué	Personal docente	Maestros y maestras que atienden los grupos, en los distintos grados o asignaturas	Disponibilidad	
14	Qué	Normalidad mínima	Cumplimiento por parte de la escuela, y especialmente, de los maestros, de las mínimas normas de funcionamiento, tanto en el aspecto laboral como en la relación pedagógica (jornada laboral, horarios, plan de estudios, etcétera)	Aceptabilidad	
14	Cómo	Observar el trabajo de los maestros		Aceptabilidad	
14	Cómo	Registro		Aceptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
14	Cómo	Diagnósticos y evaluaciones externas		Aceptabilidad	
14	Cómo	Visitas a las escuelas		Aceptabilidad	
14	Cuándo	Bimestral		Aceptabilidad	
14	Cuándo	Evaluación constante		Aceptabilidad	
14	Quiénes	Las autoridades		Aceptabilidad	
14	Quiénes	La comunidad		Aceptabilidad	
14	Quiénes	La comunidad educativa	Comprende a padres, madres, maestros, directivos, alumnos y autoridades comunitarias responsables del seguimiento de la escuela	Aceptabilidad	
14	Quiénes	Los padres		Aceptabilidad	
<b>15</b>	<b>Pregunta: ¿Cómo podrían evaluarse los contenidos de la escuela?</b>				
15	Cómo	Aplicando los conocimientos a la vida real		Adaptabilidad	<b>Propósito de la pregunta:</b> Establecer las formas de evaluación que la comunidad considera pertinentes con respecto a los contenidos
15	Cómo	Haciendo prácticas		Adaptabilidad	
15	Cómo	Constatarando el aprendizaje de los alumnos		Aceptabilidad	
15	Cómo	En idioma indígena	Verificándole tratamiento de contenidos escolares en las lenguas indígenas	Adaptabilidad	
15	Cómo	Haciendo debates entre los estudiantes		Aceptabilidad	
15	Cómo	Realizando investigaciones		Aceptabilidad	
15	Cómo	Considerar las condiciones de los educandos	Verificando la adecuación de contenidos de acuerdo al contexto y las condiciones de los niños y niñas	Adaptabilidad	

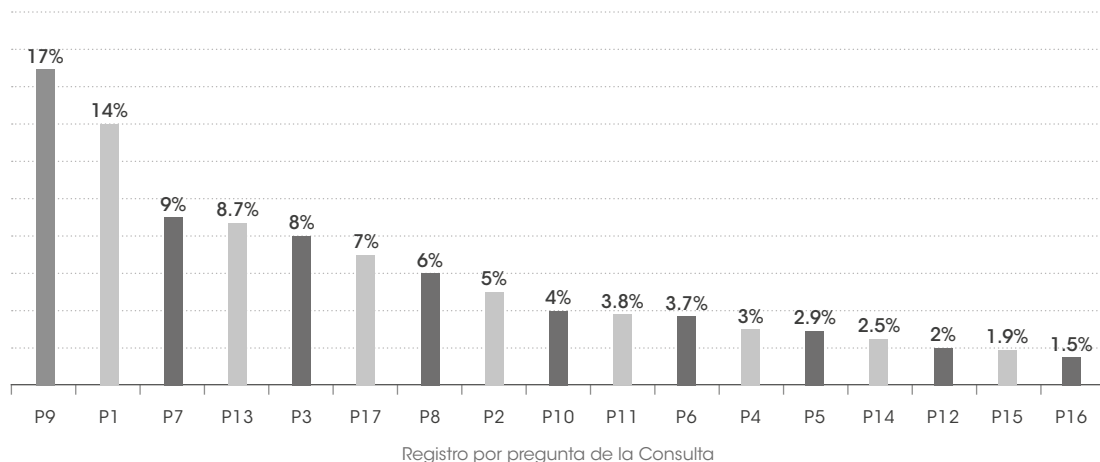
Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
15	Qué	Dosificación adecuada	Cantidad y calidad de los contenidos que el docente aborda, de acuerdo al grado que cursan los niños, así como complejidad de las actividades de aprendizaje	Aceptabilidad	
15	Qué	Revisar los planes de estudio		Aceptabilidad	
15	Qué	Uso de los libros		Aceptabilidad	
15	Qué	Educación física		Aceptabilidad	
15	Qué	Comportamientos deseables para la comunidad	Todos aquellos comportamientos que la comunidad, los padres o las madres valoran, y que se adquieren o refuerzan en la escuela	Adaptabilidad	
15	Quiénes	Especialistas		Aceptabilidad	
15	Quiénes	La comunidad		Adaptabilidad Aceptabilidad	
15	Quiénes	Los alumnos		Adaptabilidad Aceptabilidad	
15	Quiénes	Los profesores		Aceptabilidad	
15	Quiénes	Los directores		Aceptabilidad	
15	Quiénes	Padres de familia		Adaptabilidad Aceptabilidad	
15	Dónde	En el salón de clases		Aceptabilidad	
15	Cuándo	Cada ciclo escolar		Aceptabilidad	
15	Cuándo	Cada mes		Aceptabilidad	
<b>16</b>	<b>Pregunta:</b> ¿Cómo podrían evaluarse los materiales de la escuela?				
16	Evaluación de los materiales	Adecuación a las necesidades de los educandos	Se trata de ver la correspondencia entre los materiales con los que cuenta la escuela, y las necesidades que tienen los educandos de tener los materiales para apoyar su aprendizaje	Adaptabilidad	
16	Evaluación de los materiales	Infraestructura	Edificios, construcciones necesarias para el funcionamiento de la escuela	Disponibilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
16	Evaluación de los materiales	Entrega a tiempo	Se refiere a que los materiales deben ser entregados al inicio del ciclo escolar, ya que su retraso o ausencia ocasiona que no se usen o que se trabajen los temas inadecuadamente	Disponibilidad	
16	Evaluación de los materiales	Contenidos	Se refiere a la calidad de la información que contienen los materiales	Aceptabilidad	
16	Evaluación de los materiales	Estado		Disponibilidad	
16	Evaluación de los materiales	Manejo	Verificar cómo y para qué se usan los materiales en las aulas	Aceptabilidad	
16	Evaluación de los materiales	Mantenimiento		Disponibilidad	
16	Evaluación de los materiales	Registro		Disponibilidad	
16	Evaluación de los materiales	Utilización en clase	Verificar si los materiales se usan en las clases	Aceptabilidad	
<b>17</b>			<b>Pregunta:</b> ¿Cuáles podrían ser las formas de participación de los integrantes de la comunidad en las actividades de la escuela?	<b>Propósito de la pregunta:</b> Establecer las características que debe tener la vinculación entre escuela y comunidad	
17	Participación comunitaria	Ayudar a sus hijos con las tareas	Que los padres y madres apoyen a sus hijos en la realización de las tareas	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Aporte económico	Contribuir con cuotas al sostenimiento de las actividades escolares	Accesibilidad	
17	Participación comunitaria	Asistir a eventos	Estar presente en eventos organizados por la escuela	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Asistir a reuniones escolares	Estar presentes en las reuniones convocadas por los docentes o el director	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Colaboración	Apoyar al personal de la escuela con mano de obra	Accesibilidad	
17	Participación comunitaria	Cuidado de las instalaciones y mobiliario escolar	Hacerse cargo de vigilar las instalaciones y el mobiliario cuando el personal no está presente en la escuela. Hacer trabajos de mantenimiento del mobiliario	Accesibilidad	
17	Participación comunitaria	Educación familiar	Estar atentos a aplicar las medidas necesarias para que el niño tenga presentes los valores y comportamientos considerados valiosos por la familia	Adaptabilidad	
17	Participación comunitaria	Enseñando los conocimientos propios	Participar en las clases con exposiciones o haciéndose cargo de prácticas en las que se aplican los conocimientos comunitarios	Adaptabilidad	

Preg.	Categoría	Noción que emerge	Aproximación a la definición de la noción emergente	Derecho a y en la educación	Memos
17	Participación comunitaria	Estar al pendiente	Se refiere a la disposición de las autoridades comunitarias, los comités de educación o los padres y madres, de mantener una actitud de vigilancia sobre lo que sucede en la escuela, en todos los aspectos, así como a la predisposición de intervenir cuando sea necesaria su participación	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Exigir la destitución de docentes o funcionarios	Los padres tienen derecho a exigir la remoción de funcionarios o maestros que no se comportan con apego a la ética, o que no cumplen con las actividades mínimas que implica su trabajo o función	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Exigir a los maestros que cumplan	Reuniones formales con los maestros o con el director, para hacerle saber su inconformidad con las actividades o el desempeño de los docentes	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Formar comisión de vigilancia	Crear comisiones que se responsabilizan del seguimiento de las actividades de la escuela	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Informar a la comunidad del plan de trabajo docente	Se refiere a que la escuela debe informar a la comunidad del plan de trabajo de los docentes, al inicio del año o en períodos acordados, de manera que los padres, madres y autoridades puedan contar con información sobre lo que aprenderán sus hijos e hijas, y puedan darle seguimiento a sus procesos de aprendizaje	Adaptabilidad	
17	Participación comunitaria	Interlocución con autoridades educativas	Poder platicar con autoridades superiores a las de la escuela, o presentar quejas sobre lo que sucede en ella	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Involucrarse en las actividades	Participar en las actividades organizadas por la escuela	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Observar el trabajo de los maestros	Estar presentes en algunas de las actividades de los docentes, para hacer las recomendaciones pertinentes	Adaptabilidad	
17	Participación comunitaria	Obstáculos para ejercer el acompañamiento en el aprendizaje	Se refiere a las situaciones o hechos que limitan la participación de los padres y madres, derivados de la manera como están organizadas las actividades escolares. Por ejemplo, los padres y las madres no pueden ayudar a sus hijos con las tareas, o no pueden participar en algunas de las tareas escolares debido a sus condiciones educativas	Adaptabilidad	
17	Participación comunitaria	Participación de los niños, niñas y adolescentes	Que los niños y niñas puedan participar en las reuniones y que sus opiniones sean tomadas en cuenta	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Preguntar sobre los avances de los niños y niñas	Establecer una interacción sistemática con los maestros y maestras, para enterarse del desempeño de sus hijos	Aceptabilidad	
17	Participación comunitaria	Proveer con lo necesario a sus hijos	Proporcionar a sus hijos los materiales y recursos necesarios para su trabajo escolar	Accesibilidad	

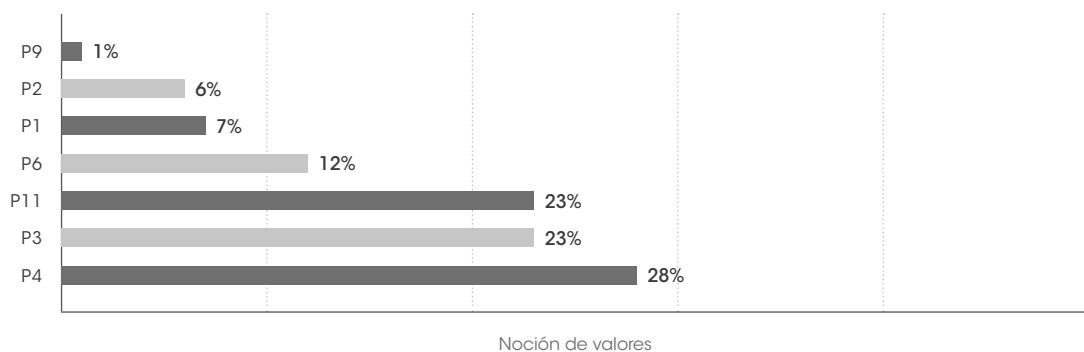
## Anexo 4. Distribución de frecuencia de las nociones y categorías que emergieron de la Consulta

**Gráfica 1** Distribución de las respuestas a cada una de las preguntas generadoras de la Consulta



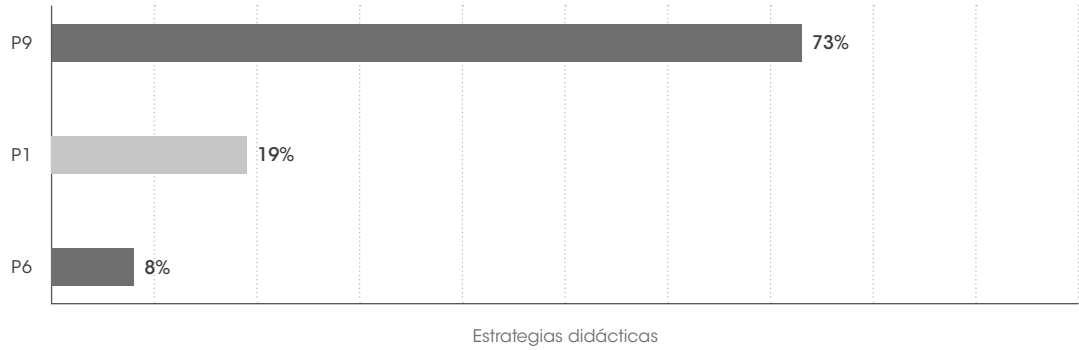
La pregunta con mayor número de registros en la base de datos fue: Desde la forma de vida de la comunidad, ¿Qué características podrían tener los maestros y maestras que trabajan en las escuelas de la comunidad para ser considerados como buenos maestros o maestras? En segundo lugar, se ubican las respuestas a la pregunta: Con respecto a la educación que hemos recibido, o que reciben sus hijos e hijas en la escuela ¿qué les parece que se podría conservar, mejorar, eliminar? Y en tercer sitio, están las respuestas a la pregunta: ¿Para qué van los niños, niñas y jóvenes a la escuela?

**Gráfica 2** Comportamiento de la Noción de **Valores** en la base de datos.



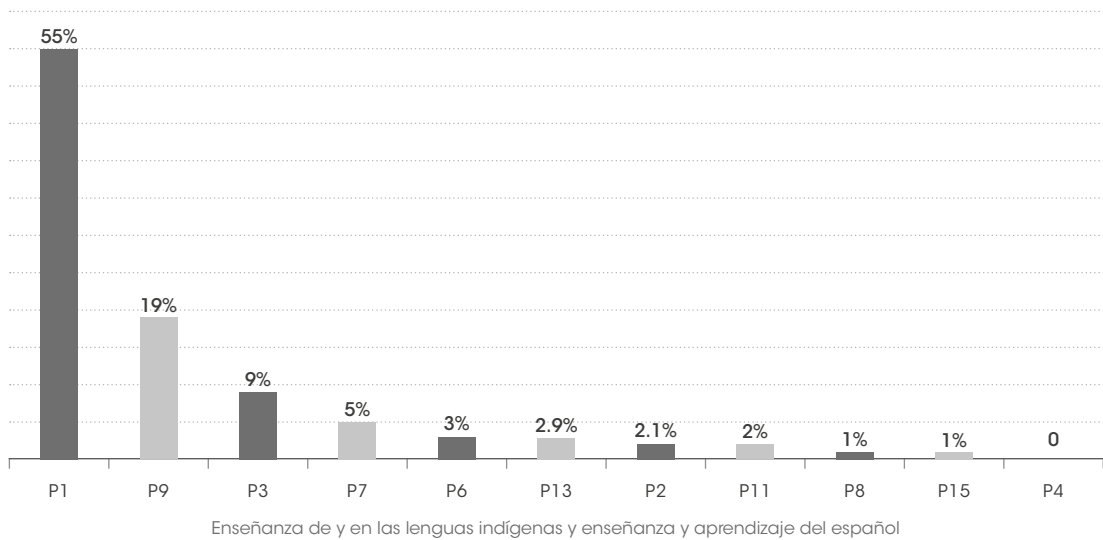
La noción de valores alcanzó 429 registros del total de los datos (5%); aparece en las respuestas de 45 de las 48 comunidades consultadas (98%), que analizaron el tema de los valores como un problema que se debe atender de manera corresponsable entre la comunidad y la escuela. Los valores nacen en la familia y la escuela los debe hacer florecer.

**Gráfica 3** Comportamiento de la Noción de **Estrategias Didácticas**



La noción Estrategias Didáctica sumó 190 registros del total de los datos (3%) con respecto a los 7 403 registros; esta noción aparece en las respuestas de todas las comunidades consultadas con un matiz negativo; es decir, en la docencia de las escuelas de estas comunidades no se desarrollan ni aplican estrategias didácticas que los participantes consideren adecuadas o valiosas para el aprendizaje de los NNA.

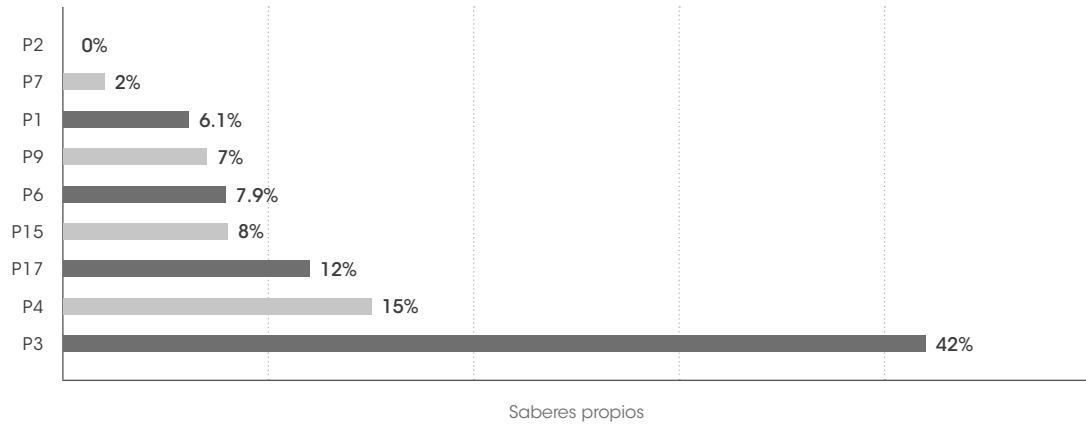
**Gráfica 4** Comportamiento de las nociones relacionadas con enseñanza de y en la lengua indígena y enseñanza y aprendizaje del español



La discusión sobre bilingüismo, lengua de enseñanza, enseñanza y aprendizaje de idiomas y enseñanza y aprendizaje del español emergió en relación con la categoría central de 11 de las 17 preguntas generadoras sumando un total de 530 registros en la base de datos.



**Gráfica 5** Comportamiento de la Noción Saberes Propios



La incorporación de saberes propios o el dominio de los saberes propios fueron discutidos por las comunidades en relación con la categoría central de 9 de las 17 preguntas generadoras; en la base de datos alcanzó 331 registros.

**Gráfica 6** Componentes que integran la categoría *Valor de uso de los conocimientos escolares*



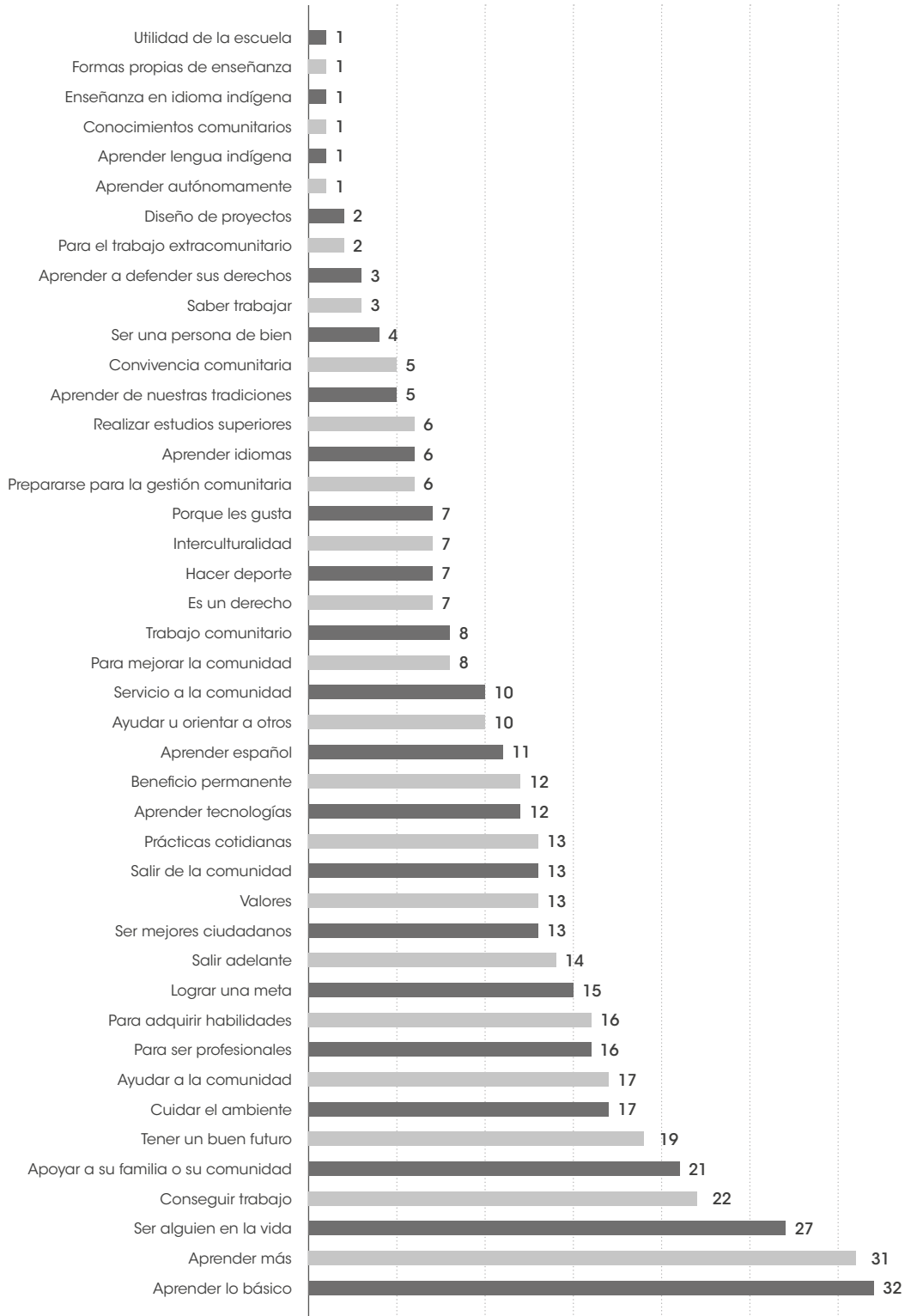
Valor de uso cuenta con 1 023 registros de un total de 7 405 concentrados en la base de datos general, lo que representa 12%.

**Gráfica 7** Nociones que emergieron a partir de la discusión del valor de uso de los conocimientos escolares



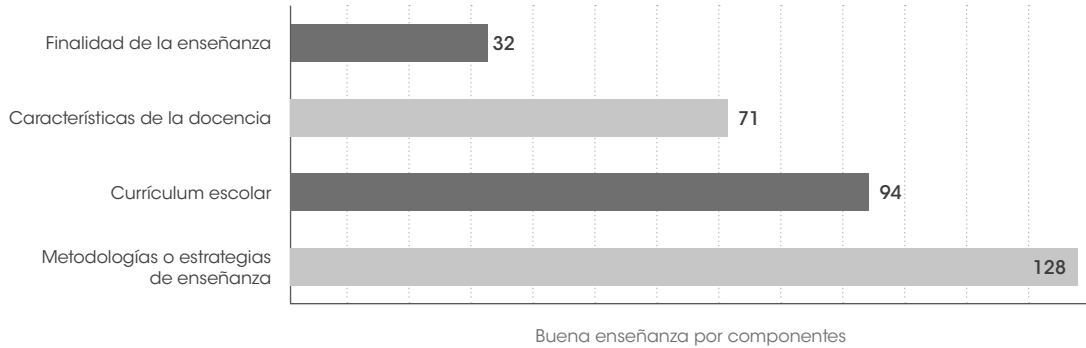
Valor de uso por nociones

**Gráfica 8** Número de comunidades que discutieron cada una de las nociones que integran la categoría valor de uso de los conocimientos escolares



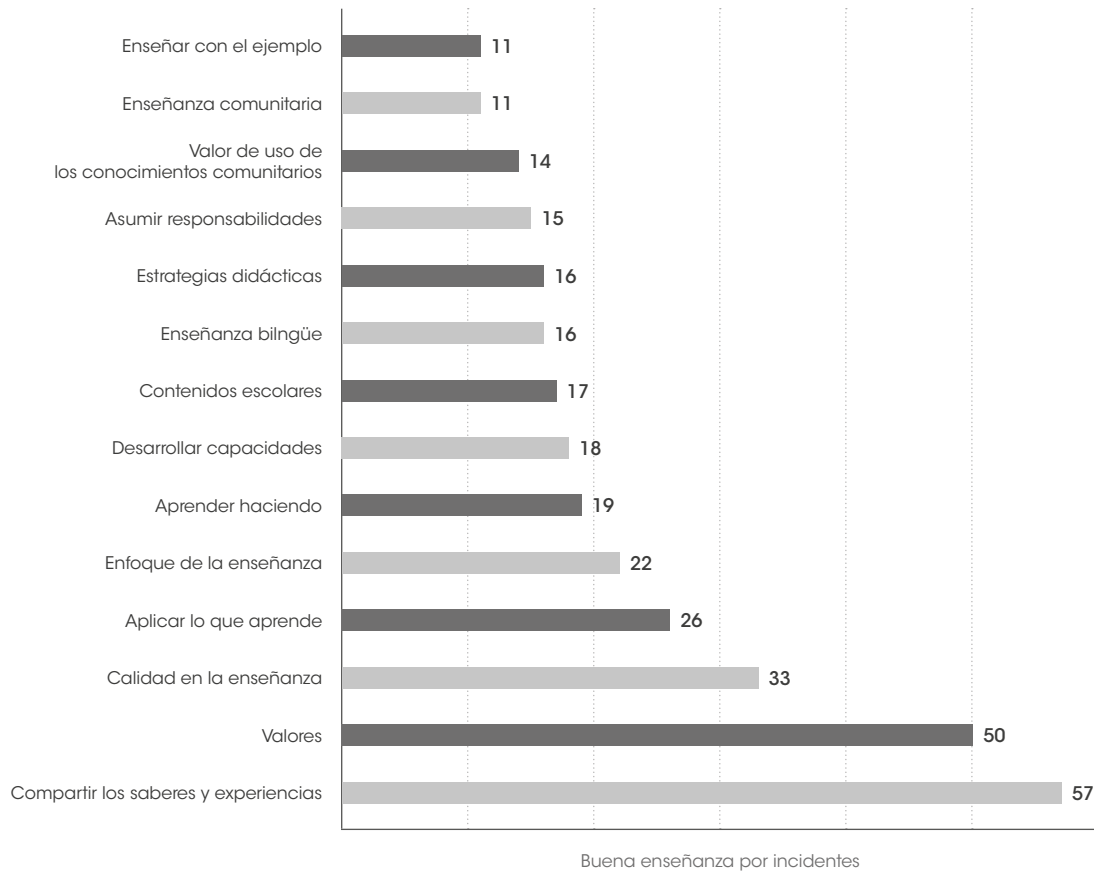
Valor de uso comunidades

**Gráfica 9** Componentes de la categoría Valor de uso de los conocimientos escolares

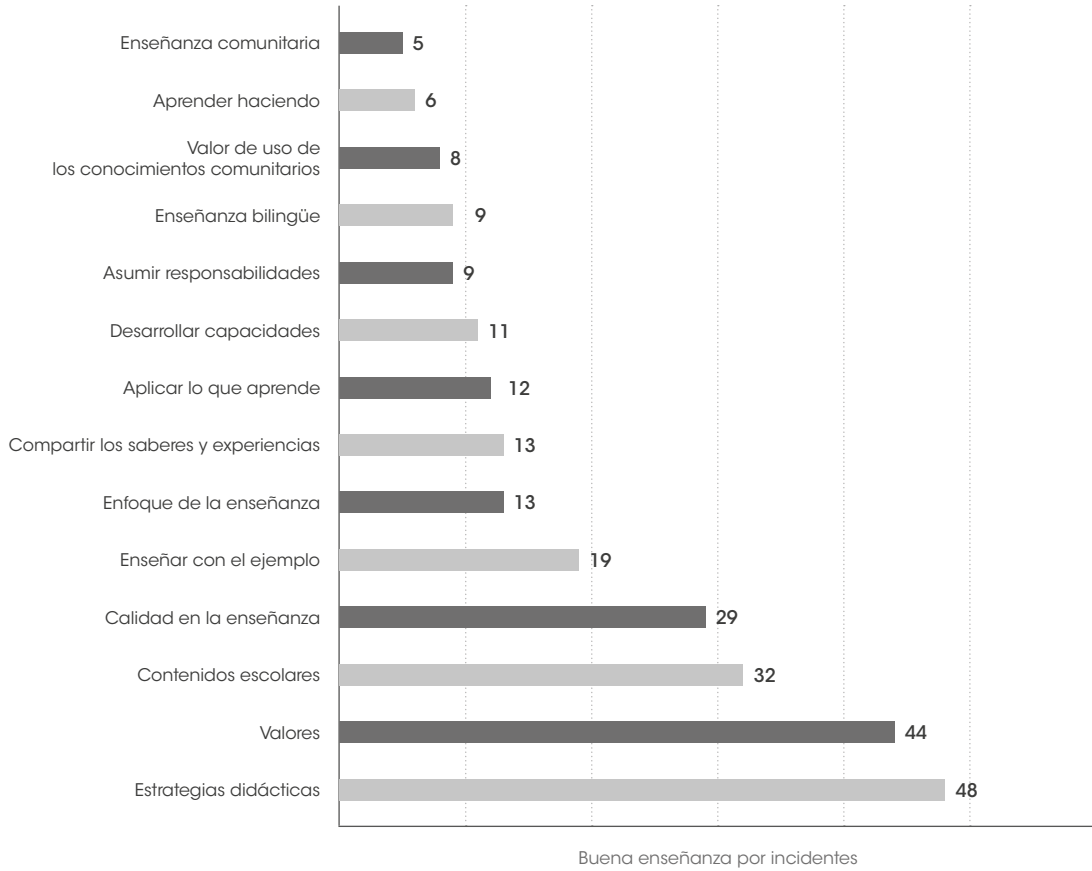


Buena enseñanza registro 325 incidentes en la base de datos.

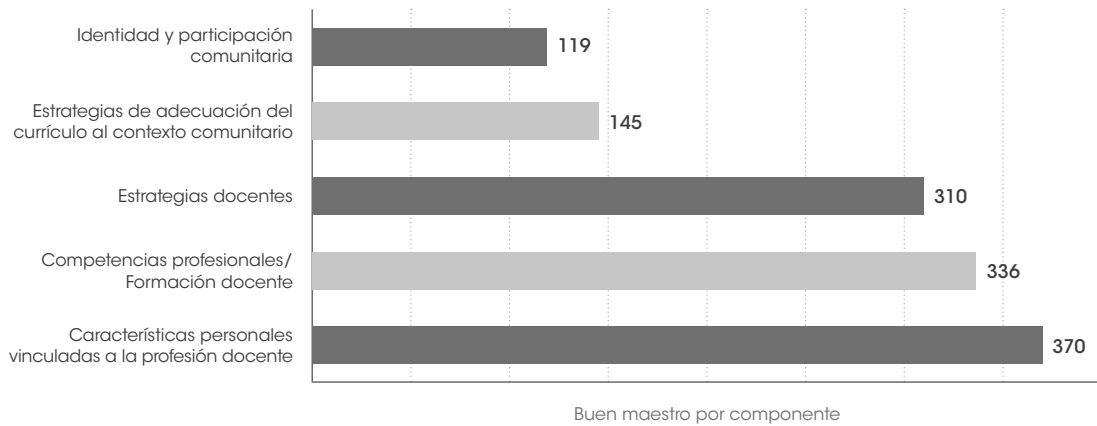
**Gráfica 10** Nociones que componen la categoría Buena Enseñanza



**Gráfica 11** Comunidades que discutieron cada una de las nociones de la categoría

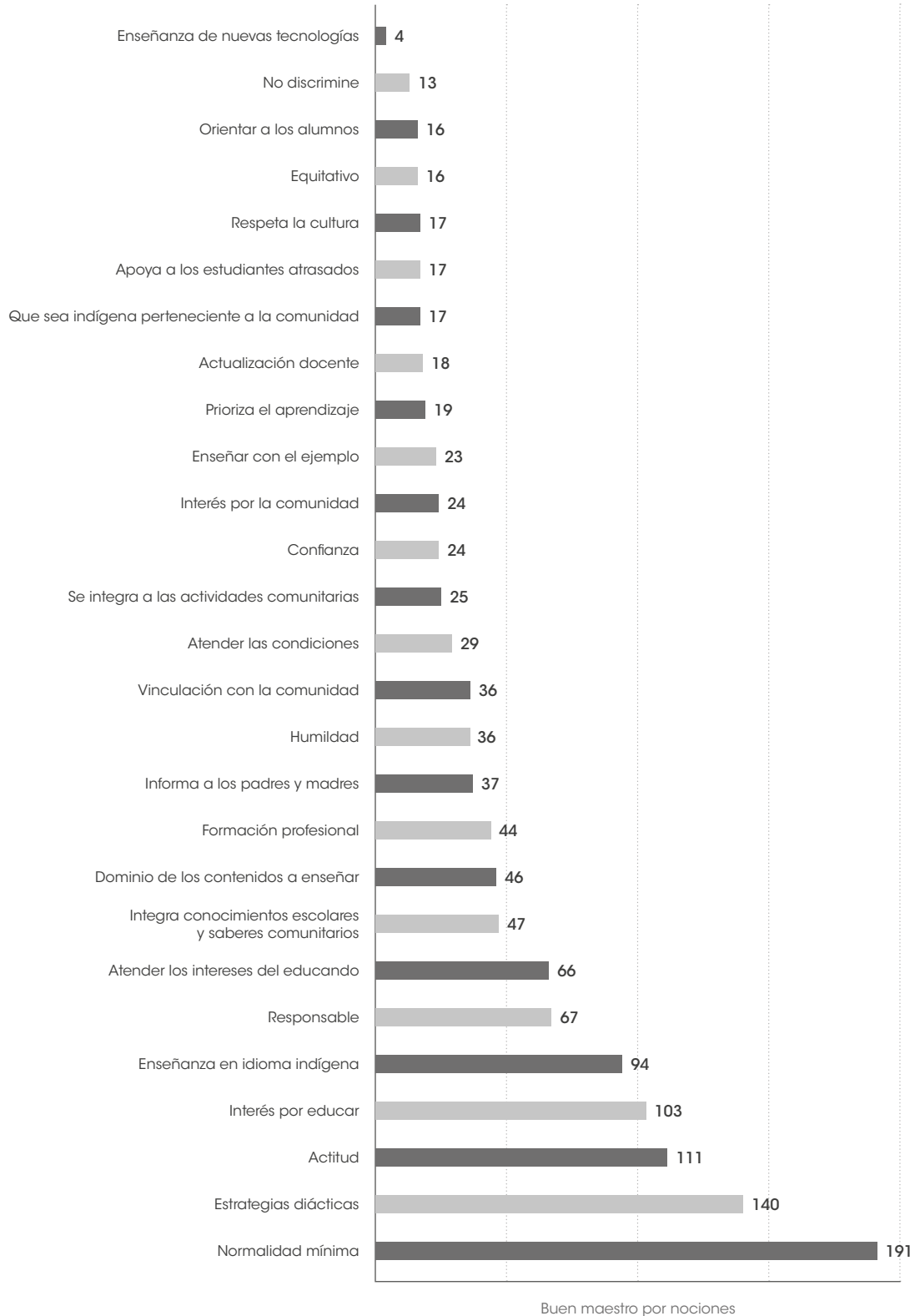


**Gráfica 12** Componentes que integran la categoría Buen Maestro

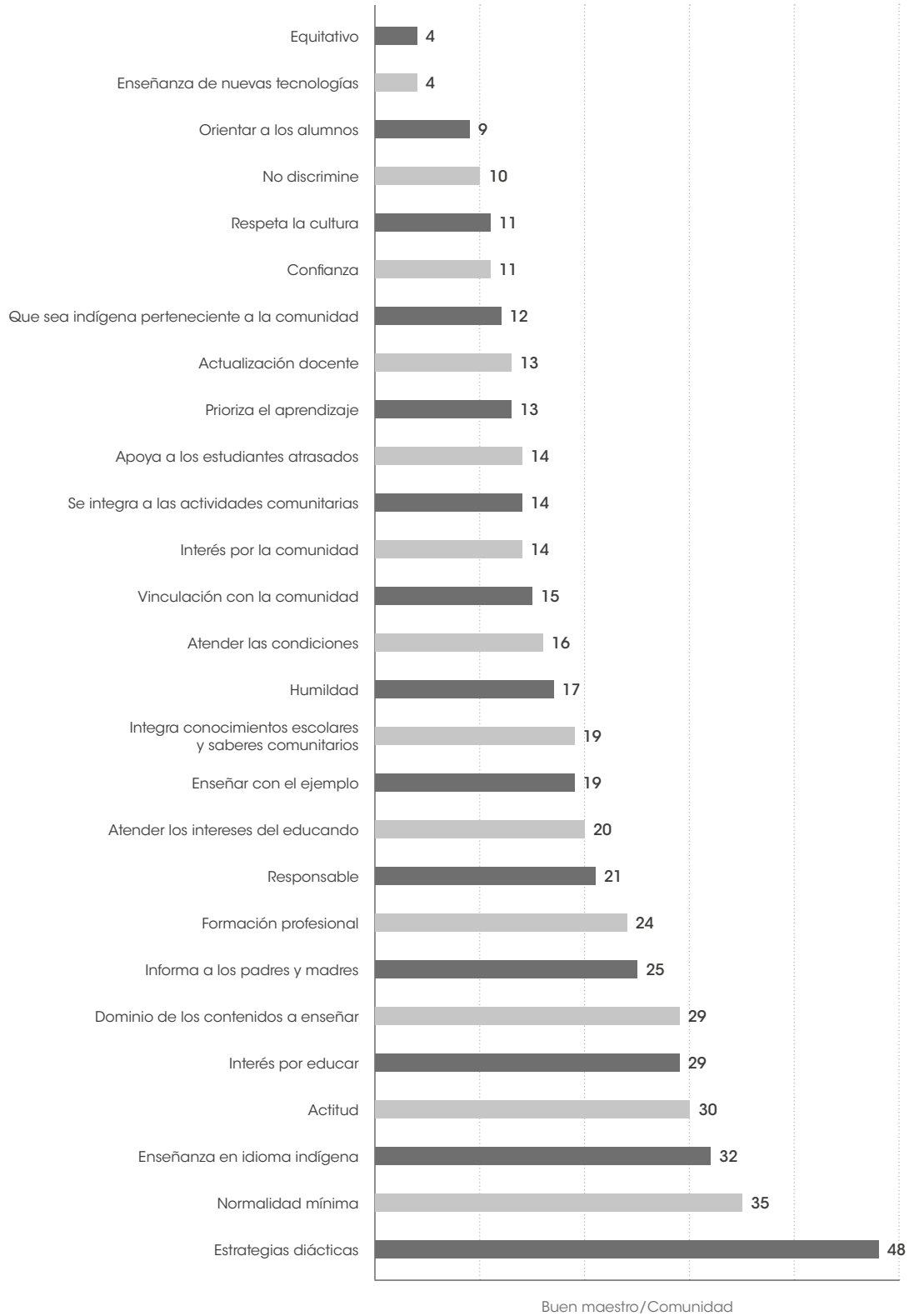


Buen maestro alcanzó 1 280 registros en la base de datos.

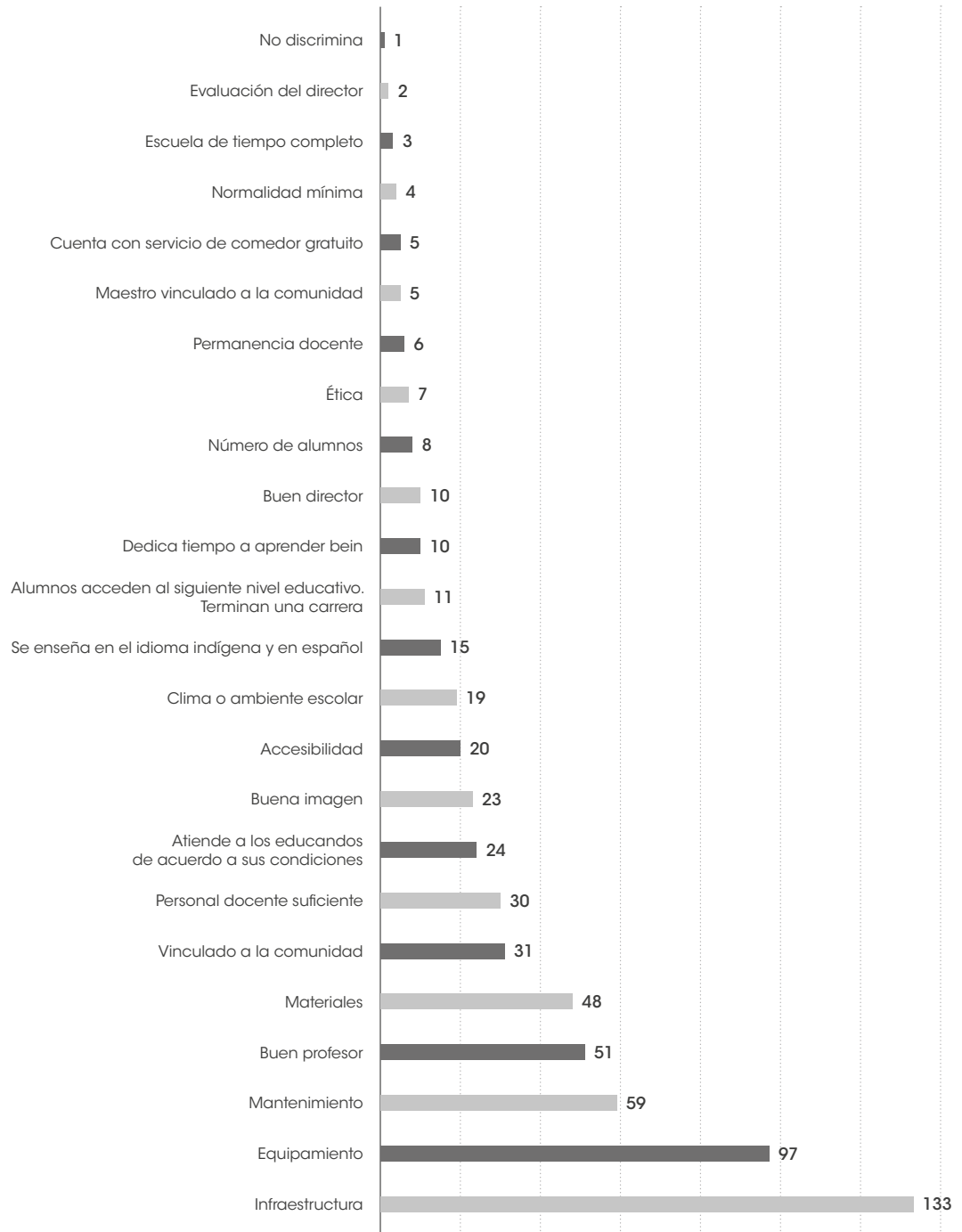
Gráfica 13 Nociones que integran la categoría Buen Maestro



**Gráfica 14** Número de comunidades que discutieron sobre alguna de las nociones de la categoría Buen Maestro

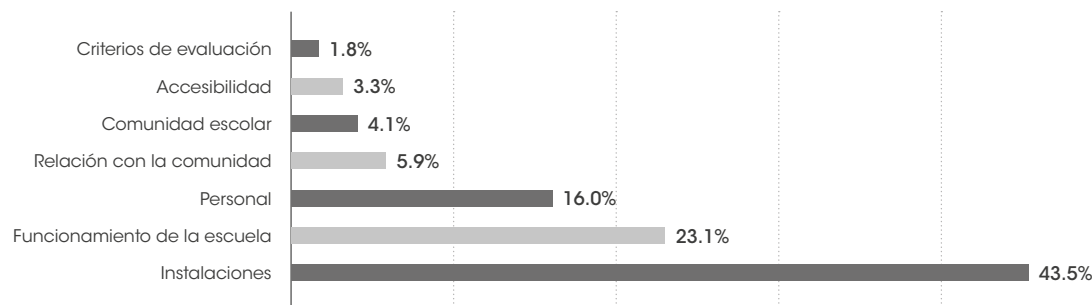


**Gráfica 15** Nociones que integran la categoría Buena escuela

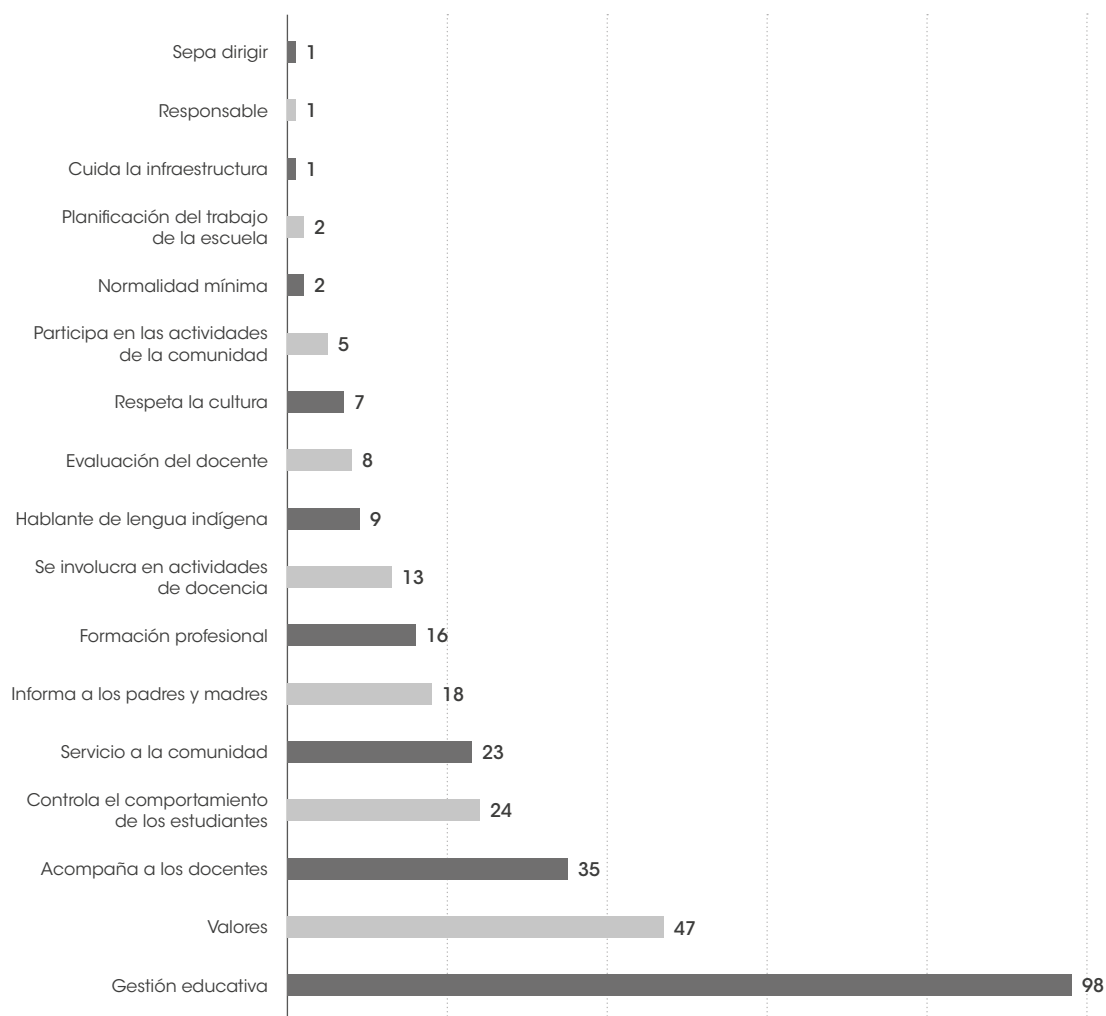




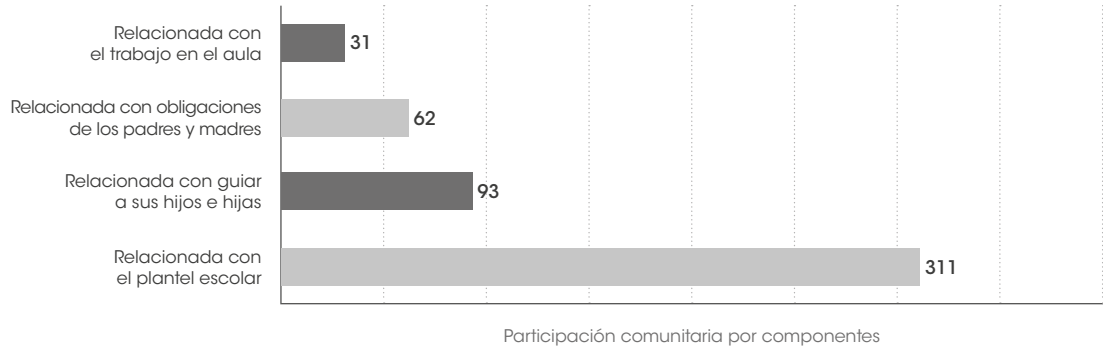
**Gráfica 16** Componentes que integran la categoría Buena escuela



**Gráfica 17** Nociones que integran la categoría Buen director

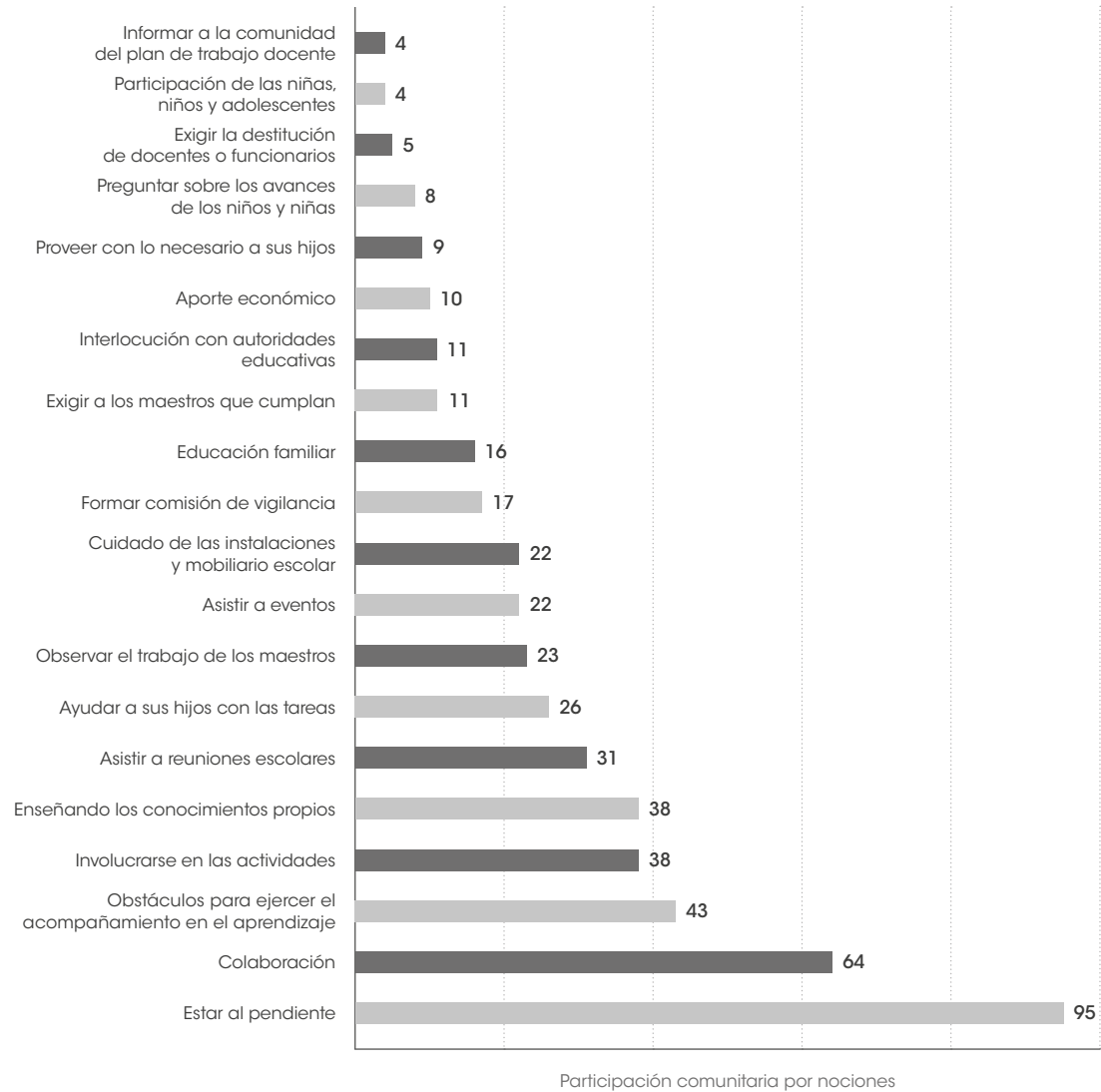


**Gráfica 18** Componentes que integran la categoría Participación comunitaria

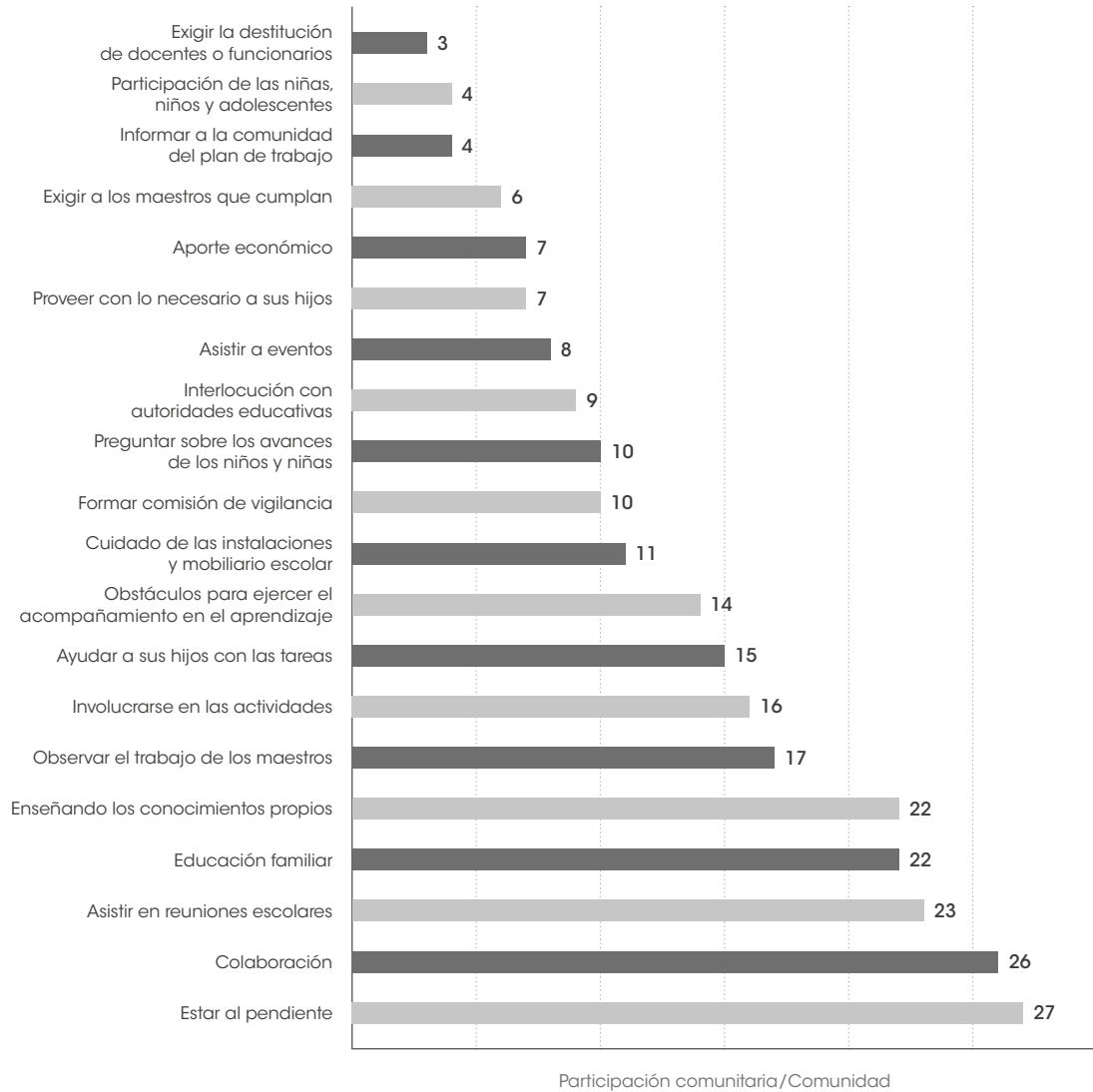


Participación comunitaria cuenta con 497 registros en la base de datos

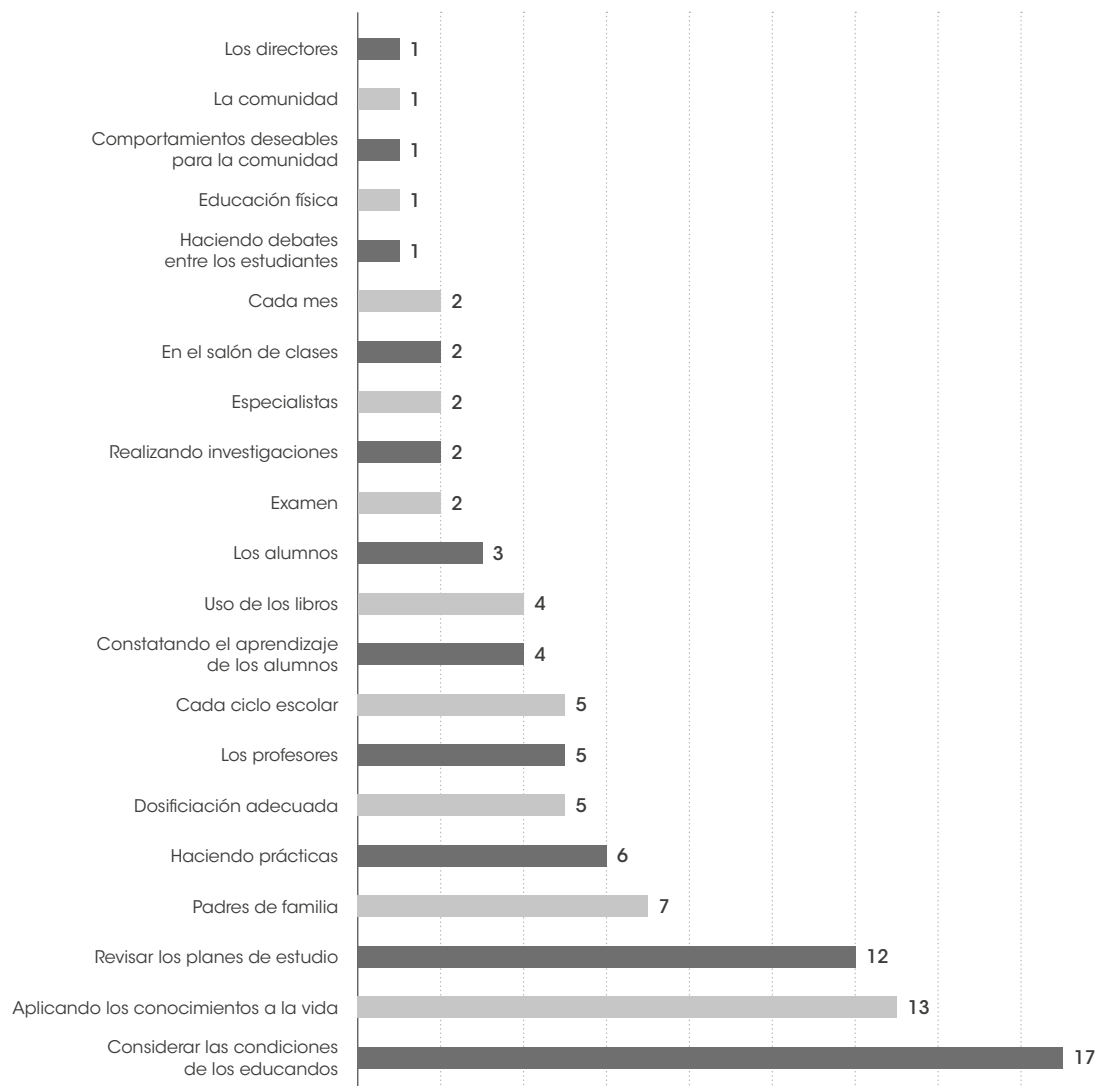
**Gráfica 19** Nociones que integran la categoría Participación comunitaria



**Gráfica 20** Número de comunidades que discutieron sobre alguna de las nociones que integran la categoría Participación Comunitaria



**Gráfica 21** Nociones que componen la categoría Evaluación de los Contenidos



## Anexo 5. Niveles y servicios educativos a los que tienen acceso las comunidades consultadas

Nivel	Modalidad	Escuelas	Matrícula
Preescolar	Indígena	40	2 320
	General	11	894
	CONAFE	8	60
	CAM	1	60 <sup>1</sup>
<b>Subtotal</b>		<b>60</b>	<b>3 334</b>
Primaria	Indígena	44	5 335
	General	20	4 762
	CONAFE	4	78
	CAM	1	s/d
<b>Subtotal</b>		<b>69</b>	<b>10 175</b>
Secundaria	General	6	1 478
	Técnica	11	2 044
	Telesecundaria	15	1 546
	CONAFE	5	108
<b>Subtotal</b>		<b>37</b>	<b>5 176</b>
Media superior	Bachillerato general	12	2 669
<b>Total</b>		<b>178</b>	<b>21 354</b>

<sup>1</sup> En el Centro de Atención Múltiple hay preescolar y primaria, no se tiene el dato de la matrícula de cada uno de los niveles, el total de ambos niveles es de 60 alumnos.

Fuente: Elaboración propia con datos de los Informes Comunitarios de la Consulta, del Sistema Nacional de Información de Escuelas y de la Estadística 911. Las dos últimas fuentes aportaron datos del inicio del ciclo escolar 2013-2014.

## Autores

Marcela Tovar Gómez

Javier Mancilla Miranda

María Victoria Avilés Quezada

Pablo Tasso

## Agradecimientos

A las autoridades y a los integrantes de las comunidades participantes, por haber aportado sus experiencias y saberes, que este informe busca reflejar, así como a los facilitadores que apoyaron el proceso.

Comunidad	Facilitador
Santa Catarina, Ensenada, Baja California	Delfina Albañez Arballo
La Huerta, Ensenada, Baja California	Gilberto González Arce
Ejido San Miguel, Salto de Agua, Chiapas	Miguel Adolfo López Arcos y Josué Guzmán Mayo
Jerusalén, Las Margaritas, Chiapas	Catalina Hernández Luna y Virginia Sántiz Guzmán
El Corralito, Oxchuc, Chiapas	Alicia Sántiz Gómez
Naxoch´, San Andrés Larrainzar, Chiapas	Magnolia Bolom Pérez
Colonia Morelos, San Cristóbal de las Casas, Chiapas	Antonio de Jesús Méndez Sántiz y Arturo Ediberto López Gómez
Luquilhó, San Andrés Larrainzar, Chiapas	Xun Betan (Juan Manuel Vázquez de la Torre)
Huillorare, Guachochi, Chihuahua	Elsa Yadira Cruz Bustillos y Petronilo Bustillo Castillo
Rejogochi, Guachochi, Chihuahua	Esteban Largo Rejogochi
Mesa Blanca, Madera, Chihuahua	Fidel Álvarez Castellano
San Juan, Uruachi, Chihuahua	Brenda López Santaneño
Santo Tomás Ajusco, Tlalpan, D. F.	Ma de Lourdes Bautista Fernández y Mónica Lizette Cruz López
Ojo de Agua de Cuauhtémoc, Malinaltepec, Guerrero	María Luisa Santiago Jiménez, Oscar Octavio Galeana Méndez y José Luis Ortega Galindo
Cabeza de Arroyo Nuevo, Xochistlahuaca, Guerrero	Moisés Zeferino de Jesús García
Yozondacua, Cochoapa el Grande, Guerrero	Zenaida Apolinar Solano, Isidro Estrada Ortiz e Idalia Maldonado Cortéz
La Libertad, Olinalá, Guerrero	Macario Lauro Bautista Ramírez e Idalia Iris Melgarejo Villarreal
Ustheje, Ixmiquilpan, Hidalgo	Marlene Salas Bomaye
El Boxo Cardonal, Hidalgo	Rubén López Pérez
San Sebastián Teponahuatlán, Tuxpan de Bolaños, Jalisco	J. Isabel Bautista Sánchez
Santa Catarina Coexcomatlán, Mezquitic, Jalisco	Gabriel Pacheco Salvador
San Andrés Cohamiata, Mezquitic, Jalisco	Alfredo Carrillo Salvador
Santa Catarina del Monte, Texcoco, Estado de México	Adriana López Ramírez
Mesa del Nayar, El Nayar, Nayarit	Teresa Ramírez López
Jesús María, El Nayar, Nayarit	Genaro Locreto Matías
Guadalupe Ocotán, La Yesca, Nayarit	Anselmo Pacheco Salvador
Nejapa de Madero, Oaxaca	Leonardo Orozco López
San Pedro Jaltepetongo, San Pedro Jaltepetongo, Oaxaca	Crescenciano Hernández Cuevas
Buena Vista Loxicha, Oaxaca	Alfonso Luna Antonio

Comunidad	Facilitador
Miguel Hidalgo Chicahuaxtla, Putla Villa de Guerrero, Oaxaca	Fausto Sandoval Cruz
Santa María las Nieves, San Juan Quiotepec, Oaxaca	Pedro Hernández López
Santa María Candelaria, San Carlos Yautepec, Oaxaca	Ramiro Zárate Pérez
Santa María Nativitas Coatlán, Santo Domingo Tehuantepec, Oaxaca	Silviano Ruiz Vasconcelos
Cerro Central, San José Tenango, Oaxaca	Florencio Avendaño Juárez
La Chuparrosa, San Pedro Jicayán, Oaxaca	Mireya Hernández López
Lipuntahuaca, Huehuetla, Puebla	Nicéforo García Méndez y Mateo Miguel Gaona
San José Miahuatlán, San José Miahuatlán, Puebla	Rodrigo Baltazar Marín
Xajay, Amealco de Bonfil, Querétaro	Ericka Gutiérrez Flores
Cuéchod, San Antonio, San Luis Potosí	Rosalba Martínez Martínez e Isaías Rosalino Martínez
Choacahui, Ahome, Sinaloa	Nicolás Gómez García
Cinco de Mayo, Ahome, Sinaloa	Jesús Alfredo Quintero Urias
Mesa Colorada, Álamos, Sonora	Javier Zazueta Leyva
El Desemboque, Pitiquito, Sonora	María Cristina Félix Monroy
El Kipor, Maycoba, Sonora	María Dolores Duarte Carrillo
Tapotzingo, Najaca, Tabasco	Guadalupe de la Cruz Esteban
Florijomel, Ixcatepec, Veracruz	Darío Benito de la Cruz
Xocen, Valladolid, Yucatán	Mariela Moo Hoil, Mariceli Isabel Dzib May y Fátimo Canul Noj
Hoteoch, Chemax, Yucatán	Víctor Manuel Cupul Hoil, María Brenda Araceli Poot Poot, Secundino Kumul Pool
Tzucmuc, Chankom, Yucatán	Leticia del Rosario Be Uc, José Gregorio Dzul Can, Antonio Chuc Noj

A quienes participaron en el grupo de apoyo logístico para la implementación de la Consulta: Jesús Guadalupe Vázquez González (Sonora), María Luisa Santiago (Guerrero), Gabriel Pacheco Salvador (Jalisco), Sebastián Espina Martínez (Oaxaca), José Antonio Girón, José Daniel Ochoa Nájera y José Edgar Hernández Palacios (Chiapas) y María Yolanda Ortega Díaz (Chihuahua).

Al personal del INEE que colaboró en el proceso de categorización y sistematización de la información obtenida en la Consulta: Martha Patricia Chicharro Gutiérrez, Guadalupe Águila Moreno, Raquel Ahuja Sánchez, Humberto Rivera Navarro, María Teresa Meléndez Irigoyen, María de Lourdes Castro Ramírez, Luis Enrique Garay Bravo y Germán Valdivia Pueyo.

A las personas que validaron la categorización y sistematización de la información obtenida en la Consulta: José Antonio Girón (Chiapas), María Luisa Santiago, (Guerrero), Gabriel Pacheco Salvador (Jalisco) y Sebastián Espina Martínez (Oaxaca).

# Directorio

## Junta de Gobierno

**Sylvia Irene Schmelkes del Valle**  
Consejera Presidenta

**Eduardo Backhoff Escudero**  
Consejero

**Teresa Bracho González**  
Consejera

**Gilberto Ramón Guevara Niebla**  
Consejero

**Margarita María Zorrilla Fierro**  
Consejera

## Titulares de Unidad

**Francisco Miranda López**  
Unidad de Normatividad y Política Educativa

**Jorge Antonio Hernández Uralde**  
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

**Agustín Caso Raphael**  
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

**Susana Justo Garza (encargada)**  
Unidad de Planeación, Coordinación y Comunicación Social

**Miguel Ángel de Jesús López Reyes**  
Unidad de Administración

**Luis Felipe Michel Díaz**  
Contralor Interno

**José Roberto Cubas Carlín**  
Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas

**Dirección General de Difusión  
y Fomento de la Cultura de la Evaluación**  
Annette Santos del Real

**Dirección de Difusión y Publicaciones**  
Alejandra Delgado Santoveña





Resultados  
de evaluaciones

**CONSULTA PREVIA, LIBRE E INFORMADA A PUEBLOS  
Y COMUNIDADES INDÍGENAS SOBRE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA.**

**INFORME GENERAL DE RESULTADOS**

Es una publicación digital elaborada por la  
Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa  
del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

En su formación se empleó la familia tipográfica  
ITC Avant Garde Gothic Std.





Descargue una copia digital gratuita



Visite nuestro portal



Comuníquese con nosotros

A inicios de 2014, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) firmaron un convenio de colaboración para la instrumentación y el análisis de una consulta previa, libre e informada a pueblos y comunidades indígenas sobre la evaluación educativa, con el interés de documentar la manera en que las comunidades comprenden y definen la buena enseñanza, las prácticas docentes, los contenidos y las formas de evaluación con las que se debiera dar seguimiento al trabajo que desarrollan las escuelas.

La Consulta se realizó en 49 comunidades indígenas de 18 entidades federativas, las cuales se expresan en 27 distintas lenguas indígenas nacionales, entre los meses de febrero y diciembre de 2014. Este proceso permitió reconocer las aspiraciones de sus integrantes por asumir el control de sus instituciones educativas para fortalecer sus identidades y lenguas, así como para apuntalar su desarrollo económico, en el marco de la sociedad mexicana.

Este INFORME GENERAL de RESULTADOS es el producto que entregó la UPN al INEE como documentación de la consulta implementada. A partir de este trabajo se elaboró el documento *Resultados de la Consulta previa, libre e informada a pueblos y comunidades indígenas sobre la Evaluación Educativa. Informe orientado a la política educativa*, publicación más sucinta orientada a servir como base para la formulación de directrices en materia de política educativa indígena, las cuales se emitirán en 2016.