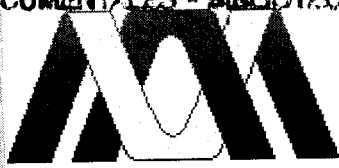




COORDINACION DE SERVICIOS
DOCUMENTALES - BIBLIOTECA



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

ANTROPOLOGIA SOCIAL

Título del trabajo

Cultura, educación e interacción en el aula en una escuela indígena Triqui.

Tesis

que para acreditar las unidades de enseñanza aprendizaje de

Seminario de Investigación e Investigación de Campo

y obtener el título de

LICENCIADO EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

presenta

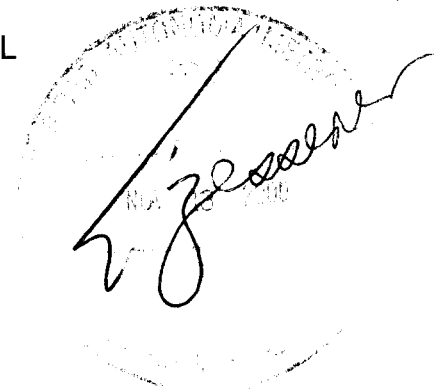
Daniel Enrique Cortez Pérez

Comité de Investigación

Director: Mtra. Patricia Mena Ledesma

Asesores: Dr. Carlos Garma Navarro y Mtro. Federico Besserer Alatorre

México, D.F., Septiembre del 2000



225307

**CULTURA, EDUCACION
E INTERACCION EN EL
AULA EN UNA ESCUELA
INDIGENA TRIQUI**

**CULTURA, EDUCACION E INTERACCION EN EL
AULA EN UNA ESCUELA INDIGENA TRIQUI**

AGRADECIMIENTOS

Tengo una enorme deuda con todas las personas que hicieron posible la elaboración de este trabajo. La colaboración abierta y amistosa de los maestros triquis que me apoyaron con información, en especial a la Maestra Dominga Fernández, quien compartió el aula conmigo y me motivo a seguir adelante con la investigación. A la Maestra Rufina por su apoyo, amor y comprensión en nuestra estancia en San Andrés Chicahuaxtla, al Maestro Gabriel Santiago y su esposa Sra. Tere. Agradezco cada uno de los miembros de la comunidad que me recibieron de una manera amistosa y agradable y por compartir su vida, historia e información.

Agradezco a la Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa por la oportunidad que me dio para continuar mis estudios. Quiero expresar mi enorme gratitud a cada uno de los maestros que intervinieron en mi formación como antropólogo, por su dedicación, apoyo y confianza: Al Dr. Carlos Garma, Margarita Zárate, Enrique Hamel, Luis Reygadas y Eliseo López por sus recomendaciones. También agradezco a la Maestra Patricia Mena por el apoyo y la confianza que me brindó para realizar esta investigación. A Socorrito por su cariño y paciencia que nos brindó durante cada trimestre .

Agradezco a mi madre, a Joel y a Ana por el amor y comprensión que incondicionalmente me brindaron para lograr mis metas y la conclusión de mis estudios.

Finalmente deseo expresar mi agradecimiento a mis compañeros y amigos por su cariño y paciencia. Remedios, Cecilia, Abraham, Magdalena, Víctor, Anabel y en especial a Betty, Mónica, Blanca, Nayelli y Héctor.

CULTURA, EDUCACION E INTERACCION EN EL AULA EN UNA ESCUELA INDIGENA TRIKI

INDICE

AGRADECIMIENTOS.....	
INTRODUCCION.....	
1.- DISEÑO GENERAL DE LA INVESTIGACION.....	
1.1. Antecedentes.....	
1.2. Metodología y herramientas.....	
2.- LOS TRIKIS DE SAN ANDRES CHICAHUAXTLA.....	
2.1. Antecedentes históricos.....	
2.1.1. Origen.....	
2.1.2. Epoca prehispánica.....	
2.1.3. Dominación española.....	
2.1.4. División política y cultural.....	
2.2. Situación geográfica.....	
2.2.1. Superficie territorial.....	
2.2.2. Orografía.....	
2.2.3. Hidrografía.....	
2.2.4. Clima.....	
2.2.5. Fauna.....	
2.2.6. Flora.....	
2.3. Datos demográficos y censo.....	
2.3.1. Total de población de San Andrés Chicahuaxtla.....	
2.3.2. Estado civil.....	
2.3.3. Escolaridad.....	
2.3.4. Ocupación.....	
2.3.5. Ingresos.....	
2.3.6. Familia.....	
2.3.7. Vivienda.....	
2.4. Economía.....	

- 2.4.1. Economía doméstica.....
- 2.4.2. Fuerza de trabajo.....
- 2.4.3. Migración.....
- 2.4.4. Lunes de mercado.....
- 2.5. Organización política.....
- 2.5.1. Sistema de cargos.....
- 2.5.2. Organizaciones sociales.....
- 2.6. Fiestas y tradiciones.....
- 2.6.1. Fiestas religiosas.....
- 2.6.2. El mundo religioso.....
- 2.6.3. Tradiciones en el día de muertos.....
- 2.7. Contexto lingüístico.....
- 2.8. Educación.....
- 2.8.1. La primera escuela en San Andrés Chicahuaxtla.....
- 2.8.2. La escuela y educación hoy.....
- 2.8.3. Educación Intercultural Bilingüe.....
- 2.9. Conclusiones.....

3.- CULTURA ESCOLAR E INTERACCIONES EN EL AULA DE CLASES.....

- 3.1. Interacciones sociales.....
- 3.1.1. Interacción como comunicación.....
- 3.1.2. La interacción y su estructura.....
- 3.1.3. El concepto de interacción en la enseñanza.....
- 3.1.4. El entorno y el clima social en el aula de clase.....
- 3.1.5. La cultura escolar dentro del aula de San Andrés.....
- 3.1.6. Los actores del aula.....
- 3.2. Situaciones interactivas dentro del aula.....
- 3.2.1. Interacción en el aula.....
- 3.2.2. Interacción maestro-alumno.....
- 3.2.3. Interacción alumno-alumno.....
- 3.2.4. Interacción maestro-materiales.....
- 3.2.5. Interacción alumnos-materiales.....

CONCLUSIONES GENERALES.....

- Apéndice 1. Transcripción de la misa dedicada a San Andrés.....
- Apéndice 2. Transcripción de la entrevista al Sr. Marcos Sandoval Padre y Sra. Rosa Sandoval.....
- Apéndice 3. Transcripción de la entrevista al Dr. Jorge Gashé, en San Andrés Chicahuaxtla por el Sr. Marcos Sandoval Hijo.....
- Apéndice 4. Transcripción de la entrevista al Maestro Domingo Guzmán.....

Apéndice 5. Transcripción de la entrevista a la Maestra Dominga Fernández.....

BIBLIOGRAFIA.....

INTRODUCCION

La interacción es considerada como la acción de influencia y reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido. Por otro lado, Cazden, ha propuesto como definición de la interacción, *“la relación recíproca, verbal o no verbal, temporal o repetida según una cierta frecuencia, por la cual el comportamiento de uno de los interlocutores tiene influencia sobre el del otro”* (Cazden, 1991:143).

En el proceso de enseñanza aprendizaje, se desarrollan situaciones comunicativas en las que intervienen el maestro directamente y los alumnos en general y entre los mismo alumnos. Básicamente cuando hablamos de interacciones nos remitimos al hecho de entablar una comunicación, esperando que el otro proporcione una respuesta al impulso primero, generando así una reciprocidad comunicativa. Existen también interacciones en donde la acción no verbal proporciona una comunicación a través de gestos, acciones y comportamientos, emitiendo así, significados y mensajes.

Las interacciones en general, que se manifiesta en el aula de clase viene determinada por varios e importantes factores como:

- La relación que propician tanto el maestro como el alumno en el aula.
- Los materiales con que cuenta el maestro para realizar la práctica docente.
- El clima sociopedagógico que existe en el aula.
- La estructura socio-organizativa de la escuela (y otras organizaciones e instituciones nacionales, regionales y de zona escolar).
- Las normas y reglas establecidas por la institución y por el propio maestro que atiende el aula de clase.
- En el caso de escuelas bilingües, el uso de las lenguas, también producen alteraciones en la interacción. La comunidad que participa e incide sobre la escuela, el aula y el alumno en particular.
- La cultura que envuelve a la escuela, al maestro y al alumno.
- Entran también, el estilo de vida de los participantes, los rasgos de personalidad y de carácter, estilo cognitivo, etc.

La interacción en el aula es una realidad humana, emocional, cognitivamente compleja y profundamente influida por el propio entorno físico. Las interacciones también tienden a ser accidentadas por la distribución del mobiliario y el uso del espacio, el número de alumnos y la calidad de las interacciones con cada alumno y de estos entre sí. El aula es

más que un lugar de creación de comportamientos y conocimientos, en ella también se busca fomentar la superación de retos y logros que se exige a cada alumno.

Las interacciones entre el maestro y los niños se manifiestan de día en día y a cada momento. El maestro establece situaciones en las que interactúa con los alumnos de manera informal¹, algunas veces interactúa simultáneamente².

Cuando una interacción predominante es la relación personal que el maestro tiene hacia con los niños, esta se incrementa o configura prioritariamente una relación tutorial, pero si la relación se establece con toda la clase en conjunto tendremos una relación social y socializadora a la vez, y si se estructura el grupo de niños en pequeños equipos, obtenemos una relación de dinámica grupal.

Las investigaciones sobre las interacciones que llegan a tener los niños entre sí, demuestran que el niño puede llegar a aprender de otros niños, por lo que los niños no saben que procesos pueden ellos utilizar para favorecer el aprendizaje y el desarrollo entre ellos mismos. Las interacciones entre los niños pueden llegar a crearse por situaciones de interés cognitivo, por simple amistad, o por diferentes necesidades que lleguen a tenerse. Cualquiera que sea el motivo de la interacción, estas también se van configurando por diferentes aspectos:

- La relación que se tiene con el maestro, con los demás niños y las condiciones en el clima sociopedagógico que se forma en el aula de clase.
- Situaciones de género y edad.
- Los materiales de trabajo con que cuentan.
- Los reglamentos y normas que se exigen en la escuela y en el área de trabajo.
- El uso de las lenguas, como en el caso de la educación bilingüe.
- Las relaciones que los niños tienen con sus padres y el resto de la familia.
- Los quehaceres del hogar.
- La cultura, religión, creencias, costumbres, etc.

Las relaciones entre iguales son de gran interés para muchos y difíciles de analizar, gracias a la carga intersubjetiva con que cuenta.

Durante la actividad de enseñanza, el maestro no solo interactúa con los niños, sino que, para ejercer la actividad necesita de materiales como instrumentos que le auxilian para alcanzar un mejor aprovechamiento en el alumnado. Los libros de texto gratuitos³ son los

¹ La situación resulta ser informal cuando las interacciones no tienen nada que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

² Por simultaneidad, se entiende que el maestro, durante su práctica docente, interactúa tanto con el grupo en general como con alumnos particulares.

³ Los libros de texto gratuitos y obligatorios constituyen un esfuerzo por parte del Estado mexicano para alcanzar un doble objetivo. El primero propone responder a las demandas crecientes de educación de la

medios de comunicación utilizados por el maestro para guiar las actividades a desarrollar en el salón de clases, o de transmitir los saberes considerados por el Estado como socialmente adecuados para cumplir con los objetivos educativos. Para una educación intercultural bilingüe, la lengua como vínculo de comunicación, es el medio a través del cual se expresa el pensamiento y la realidad cultural, con una educación en lengua materna en donde la lealtad lingüística y cultural es la base, los libros de texto en lengua, son de gran importancia tanto para maestros como para los mismos niños y son el medio para transmitir su herencia cultural.

Los manuales que se les brindan en los talleres y cursos a los maestros, son también el medio que ellos tienen para apoyarse en la preparación de las clases. Cada maestro, dependiendo de las circunstancias y necesidades que presente su grupo de alumnos, creará múltiples materiales didácticos y de apoyo, como láminas de papel donde se plasmen algunos textos, sílabas, numeraciones, tablas, etc; los mapas, esquemas u otros objetos también facilitan la comprensión de algún tema que imparta. Los libros comerciales, como algunos maestros les llaman, son de igual apoyo a su práctica docente. El uso que se le da a los materiales, libros y otros son las formas de interacción que llegan a tener los maestros y los niños.

La idea central de este trabajo es de dar conocer de manera objetiva las condiciones socioculturales donde se encuentra inmersa la escuela indígena triqui y valorar la potencialidad académica que la escuela posee para la práctica de formación educativa a través de las diferentes interacciones que se generan, favoreciendo especialmente, al beneficio de los niños y de la comunidad en general.

Esta investigación tiene como propósito identificar, describir y analizar cuatro tipos de interacciones (maestro – alumno, alumno – alumno, maestro – materiales y alumno – materiales) que se manifiestan en un segundo grado de la escuela indígena triqui de San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca. Y para contextualizar un poco a la escuela echamos una mirada sobre la vida y cultura del mundo triqui, en especial de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla.

En el capítulo segundo, realizo un recorrido antropológico por la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, para descubrir y describir sobre la realidad social, económica y política, y en especial de poder dar a conocer la riqueza cultural del pueblo triqui, así como sus costumbres y adentrarme un poco en su mundo. En este capítulo doy a conocer también, muy someramente sobre la historia de la escuela de San Andrés y las condiciones precarias en las que se fue desarrollando a finales de la década de los 40's hasta lo que hoy día es la escuela y la importancia que tienen la educación bilingüe entre los miembros de la comunidad. Todo ellos para poder enmarcar un poco el contexto en donde se inserta la escuela primaria.

población; y el segundo objetivo, es que los libros de texto transmitan la moral, la política y la cultura de la sociedad a través del aparato educativo.

En el capítulo siguiente nos centraremos en las interacciones que se generan en la práctica docente de la maestra Dominga, y veremos como se manifiesta la interacción en acciones verbales y no verbales dentro de las clases.

1. DISEÑO GENERAL DE LA INVESTIGACION.

ANTECEDENTES

Durante cursos anteriores en la Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa, y antes de salir a las prácticas de campo, surgió un interés personal por conocer muy de cerca los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de una escuela bilingüe y el uso y alternancia de las lenguas. Primeramente tome seminarios con el Dr. Enrique Hamel, quien nos habló e instruyó sobre los problemas existentes en la educación de los pueblos indígenas en América y la importancia de conservar la lengua y cultura de estos pueblos. A medida que pasó el tiempo, incursionamos a una primera práctica de campo en la comunidad de Angahuan y San Isidro, Michoacán, donde tuvimos la oportunidad de trabajar en una escuela bilingüe y con la comunidad purépecha que nos recibió excelentemente, estuvimos trabajando alrededor de tres meses y observamos las técnicas de enseñanza de la lengua purépecha y las interacciones de los maestros para con los alumnos, así como todas las situaciones comunicativas y un extenso trabajo etnográfico.

Poco después tuve la oportunidad de trabajar con la maestra Patricia Mena, quien nos orientó y ayudo a realizar una nueva práctica etnográfica a una zona triqui de Oaxaca. Nuestra práctica comenzó el día 15 de octubre, cuando nos dirigimos por primera ocasión a la comunidad triqui de San Andrés Chicahuaxtla. Continuamos trabajando en la comunidad alrededor de tres meses y realizando nuestra práctica etnográfica.

Agradezco sinceramente a cada uno de los miembros de la comunidad que me apoyaron en la realización de este trabajo, por su interés, paciencia y comprensión.

METODOLOGÍA Y HERRAMIENTAS

El proyecto se centro principalmente en el trabajo de campo, auxiliándonos del análisis sociocultural y lingüístico.

1. El trabajo de campo es el medio más práctico que favorece a la investigación, a partir de un análisis denso de prácticas cotidianas (Gertz, 1987: 43), este trabajo de campo se puntualizo principalmente en la escuela y en la comunidad. La observación y el registro es parte esencial del trabajo etnográfico, sin embargo, para la investigación me apoye de pequeñas encuestas que se relacionaban con el uso de la lengua triqui y español, que más utilizan los niños en sus casas y los quehaceres que ellos realizan después de las actividades escolares. También las entrevistas estructuradas fueron de gran importancia para la obtención de información necesaria. El análisis de documentos que obtuvimos de miembros de la comunidad hizo posible el acervo de información. Las visitas a las casa de los miembros de la comunidad y las pláticas en común fueron la forma más amena para poder conocer sus costumbres, sus prácticas y creencias.

El trabajo se complementa con la entrada a las aulas de clase con el fin de observar, registrar y analizar la cotidianidad en estos espacios interactivos. Los datos y la información necesaria que se obtenía durante el tiempo en las clases se registraba en hojas de observación participante diseñadas por el profesor Enrique Hamel. Otra de las herramientas con las que nos apoyamos fueron el uso de la videograbadora que se utilizo para grabar las clases con la maestra Dominga, y los eventos comunicativos de mayor interés. Las grabaciones en audio, también fueron de gran valor para las entrevistas en las casas de los miembros y las interacciones verbales que se efectuaban en el salón de clases. El trabajo de campo, en general, se apoya de la perspectiva etnográfica, que considera, éste como un proceso de construcción de conocimiento mediante el cual se pretende interpretar los significados del quehacer cotidiano de los seres humanos, entendidos como individuos que organizan y comprenden sus comportamientos a través de los significados que para ellos tienen las cosas, las personas y el ambiente donde se encuentran insertos. En otras palabras, la etnografía se debe de entender como un proceso de construcción de conocimientos dentro de un marco cíclico, donde la teoría y el dato empírico se conviertan en dos ámbitos inseparables y necesarios para el trabajo de investigación.

2. El diario de campo, tan común para los antropólogos, tuvo la finalidad de documentar día con día todo lo que observaba y sucedía tanto en la escuela como en la comunidad y cualquier evento de importancia.

3. La investigación se articula con elementos teóricos centrados en aspectos socio-culturales y lingüísticos (estudios de la cultura, estudios intersubjetivos, análisis del discurso, interaccionismo simbólico, etnografía de la comunicación, etc), los cuales se consideran muy importantes, porque permiten hacer una mejor lectura de la realidad. El trabajo de investigación, se sustenta en los procesos de interacción dentro del aula, y que el maestro va generando durante las clases través del contacto con el niño y el grupo en general.

4. El estudio se centro en la observación participante y descripción directa en las clases. Los videos fueron una herramienta que me facilito observar nuevamente la clase y documentar detalladamente los sucesos que ocurrían en la misma. Utilice un catalogo de observación de la práctica docente diseñado por el maestro Héctor Muñoz, en donde registre:
 - El tiempo de la grabación
 - El clima sociopedagógico que se manifestó en el aula durante la clase
 - La conducción y focalización del maestro
 - Uso del libro de texto en las clases
 - Las actividades de enseñanza y aprendizaje manifestadas
 - Las actividades de lectura y escritura
 - El uso de las lengua tanto del maestro como del alumno
 - El contenido y tema de la clase
 - interacciones entre el maestro y los alumnos y entre alumnos
 - Las acciones verbales y no verbales del maestro y de los alumnos.

En estas hojas de observación de la práctica docente, la finalidad principal fue descargar sobre ellas todas las situaciones anteriormente descritas con números que aparecen dentro del catalogo y describe cada una de las actividades que acontecen en la clase y en el aula.

CATALOGO DE OBSERVACION DE LA PRACTICA DOCENTE

NUMERO DE SECUENCIA (NS)

Número consecutivo de las actividades que se realizan durante toda la grabación o filmación en la etnografía escolar.

TIEMPO DE GRABACION (TG)

Simultáneamente a los registros que implica este catálogo etnográfico, se videograbará la clase de manera exhaustiva. Si no se grabara toda la clase, deberán marcarse en la columna correspondiente los segmentos registrados por la cámara de video para hacer correspondientes la filmación y el registro por el catálogo, se establecerán unidades temporales de observación, cuya duración puede ser de tres minutos o menos, de acuerdo a la duración objetiva que tengan las actividades de enseñanza-aprendizaje, tratando de respetar las secuencia real de las clases. No necesariamente deberá grabarse o filmarse todo.

I CUALIDADES PROGRAMATICAS O CURRICULARES

CLIMA SOCIOPEDAGOGICO (CSP)

1. El profesor no fomenta la comunicación ni la cooperación entre los alumnos. Se dirige a ellos de manera autoritaria; exige silencio y atención de forma constante, independientemente de las actividades de enseñanza-aprendizaje que se estén realizando.
2. El profesor desarrolla una comunicación cordial y espontánea con los alumnos, pero sin relación con las actividades de enseñanza-aprendizaje. No fomenta la cooperación ni la interacción entre ellos.
3. El profesor es amable con los alumnos, fomenta la comunicación y la cooperación entre ellos, a propósito de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

CONDUCCION / FOCALIZACION DEL PROFESOR (CF)

1. El profesor no intenta ni mantiene la centralización de la clase. Permite la dispersión y la desorganización de la clase: acepta que los alumnos entren y salgan, que cada cual hable de lo que estime conveniente. Da la clase con muchas interrupciones.
2. El profesor permite que los alumnos monopolicen la atención de los demás, aunque realicen actividades no relacionadas con los objetivos de las clases.
3. Intenta establecer o restablecer la focalización de la clase, pero no lo logra satisfactoriamente, ni logra imponerse. Ocurren interrupciones o distracciones por parte de los alumnos.
4. Capta y centraliza la atención del grupo de alumnos. Logra la participación de ellos de ellos en actividades relacionadas con los objetivos de la clase.

METODOLOGIA INTERCULTURAL BILINGÜE (ME)

1. No se observa ninguna relación reconocible de una metodología intercultural bilingüe indicada en algún material didáctico o texto elaborado por el PEIB (Programa de Educación Intercultural Bilingüe).
2. Se observa una aplicación de los principios generales de la metodología bilingüe, con modificaciones evidentes en la conducción didáctica de las actividades. Posiblemente, se conserva solo el registro o el contenido recomendado.
3. Aplicación apegada a la metodología; se conserva la organización intercultural global, pero con adaptaciones y modificaciones no siempre compatibles.
4. Aplicación casi totalmente apegada a la metodología, siguiendo muy directamente los materiales didácticos.

USO DEL LIBRO DE TEXTO (LT)

1. Se utiliza el texto continuamente para contextualizar las actividades de enseñanza-aprendizaje.
2. Se emplea el texto ocasionalmente para desarrollar ejercicios relativos al tema.
3. El maestro y el alumno no utilizan el texto como fuente de información para consolidar el aprendizaje.
4. Otros, especificar.

II ACTIVIDADES COGNITIVAS

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA (EN)

En esta columna se registran exclusivamente las actividades de enseñanza (didácticas) que conduce el profesor en relación con su grupo de alumnos. Se trata de lo que en investigación educativa se llama “el punto de vista de la enseñanza”.

1. De organización escolar: toma asistencia, reorganiza horarios, escribe las fechas, revisión de tareas y trabajos en clase.
2. Formula objetivos de la clase.
3. Introduce un nuevo tema de enseñanza.
4. Repasa, recapitula un tema ya tratado anteriormente.
5. Desarrolla el tema de la clase con o sin ejercicios.
6. Formula o escribe el resumen de la clase.
7. Realiza una evaluación de aprovechamiento, pregunta.
8. Repeticiones individuales o en grupo.
9. Ejercicios que apuntan hacia la memorización.
10. Otros, especificar.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (AP)

Con esta variable se considera el llamado “punto de vista de vista del aprendizaje del alumno”. Aquí se busca establecer el tipo de relación que existe con las actividades de enseñanza (del profesor). Trate de escribir a la misma altura de las actividades de enseñanza, colocando uno de los números, si es posible, hay que nombrar la acción que realizan los alumnos, como respuesta a la actividad didáctica del profesor, por ejemplo: realización de un determinado ejercicio, lectura de respuestas. Petición de aclaraciones, trabajo en grupo para desarrollar un ejercicio, copia en el cuaderno de letras y palabras, etc.

1. Actividades responsivas, que corresponden exactamente a un estímulo del profesor, cumpliendo un patrón establecido, por ejemplo: ¿cómo se llama esta letra? ¿cuántas vocales tiene tu idioma? Los alumnos se limitan a responder, copiar, escribir lo que pide el profesor.
2. Actividades decisorias, los niños desarrollan iniciativas, toman decisiones, seleccionan, intervienen en el rumbo de la actividad. Escriba ejemplos concretos que se presenten durante la clase.
3. Actividades reflexivas (verbales y no verbales), contienen elementos metacomunicativos o metapedagógicos. Se trata de comentarios, opiniones o conversaciones en voz alta a cerca del desarrollo de actividades de aprendizaje; por ejemplo: calificar la forma de explicar un tema, el tipo de lenguaje que usa el profesor o un compañero, la mejor forma de realizar un ejercicio, como se debe de escribir una palabra, como debe pronunciarse un sonido, señalar la complejidad de

algún contenido. Estas actividades reflexivas pueden contener instrucciones normativas o educativas.

ACTIVIDADES DE LECTURA (LE)

1. Los alumnos visualizan grafías palabras o enunciados escritos o en el cuaderno o en el pizarrón.
2. Leen en voz alta y en grupo, sin supervisión del profesor.
3. Leen en voz alta y en grupo con supervisión del profesor.
4. Leen textos que no aparecen en el libro del alumno.
5. Practican comprensión de lectura, individualmente o en grupo.
6. El profesor explica la lectura a los alumnos.
7. Otros, especificar.

ACTIVIDADES DE ESCRITURA (ES)

1. Los alumnos escriben exclusivamente lo que indica el profesor.
2. Los alumnos copian palabras, enunciados y pequeños textos ya escritos en el pizarrón, sin mayores instrucciones por parte del maestro.
3. Los alumnos copian palabras, enunciados y pequeños textos ya escritos en el pizarrón, bajo la supervisión del maestro.
4. Los alumnos copian y escriben enunciados y mensajes propios sin mayores indicaciones por parte del profesor.
5. Los alumnos copian y escriben enunciados y mensajes bajo indicaciones del profesor.
6. Los alumnos redactan textos de extensión mediana, seleccionando ellos el tema, la forma y el estilo.

Nota: Es de gran interés, observar si los ejercicios de escritura tienen relación con los objetivos y con los contenidos de la clase.

III CUALIDADES COMUNICATIVAS Y DE INTERACCION

HABLA DEL PROFESOR (HP)

Con esta variable, se busca registrar la lengua de instrucción que utiliza el profesor para realizar cada actividad didáctica de la clase.

1. Uso de la lengua indígena durante toda la clase.
2. Uso de las dos lenguas, pero con mayor frecuencia la lengua indígena .

3. Uso de las dos lenguas, pero con mayor frecuencia el español.
4. Uso del español durante toda la clase.

HABLA DEL ALUMNO (HA)

Esta variable sirve para consignar las respuestas verbales del alumno a partir de las instrucciones de enseñanza del profesor.

1. Uso de la lengua indígena durante la actividad.
2. Los alumnos utilizaron las dos lenguas, pero con mayor frecuencia la lengua indígena.
3. Los alumnos utilizaron las dos lenguas, pero con mayor frecuencia el español.
4. Hablaron exclusivamente en español.

CONTENIDO O TEMA DE LA CLASE (CO)

Esta variable intenta definir la procedencia y la participación del profesor y del alumno en la elección del tema de la clase.

1. El tema de la sesión corresponde exactamente al libro del alumno.
2. La clase se desarrolla en torno a un tema propuesto por los niños.
3. El profesor introdujo un nuevo tema, mediante ejercicios o comentarios generales.
4. El profesor combina el tema previsto en el texto con nuevos temas.
5. El profesor continua con el mismo tema sin cambio alguno.

INTERACCION ENTRE EL PROFESOR Y LOS ALUMNOS (P/A)

1. El profesor se dirige a todo el grupo, a propósito de las actividades de enseñanza-aprendizaje.
2. El profesor conversa con alumnos determinados, a propósito de las actividades de enseñanza-aprendizaje.
3. El profesor se dirige al grupo en general sin relación con la actividad de enseñanza-aprendizaje.
4. El profesor se dirige a niños determinados sin ninguna relación con las actividades de enseñanza-aprendizaje.
5. Otros, especificar.

INTERACCION ENTRE ALUMNOS (A/A)

1. Intercambio formal de saludos, informaciones e interacciones. No intercambian opiniones ni trabajan cooperativamente.
2. No hay interacciones entre los niños, en relación con las actividades de aprendizaje. Reciben indicaciones por separado por parte del profesor. Los niños conversan cosas ajenas al tema de la sesión.
3. Con frecuencia trabajan en equipo, sin instrucciones específicas por parte del profesor.
4. Con frecuencia trabajan en equipo, bajo indicaciones específicas del profesor.
5. No hay interacciones, trabajan en silencio.
6. Otros, especificar.

VERBALIZACION DEL PROFESOR (VP)

1. Actos reflexivos metalingüísticos, aquellos que se refieren a las lenguas, a los hablantes y a la comunicación en general, mediante descripciones, evaluaciones y argumentaciones.
2. Actos instruccionales, aquellas expresiones que contienen órdenes, instrucciones para realizar algún ejercicio dentro de la clase.
3. Actos evaluativos, aquellos enunciados que contienen calificaciones, comprobación de aprovechamiento escolar.
4. Actos declarativos, expresiones verbales que describen o explican la forma, el estado o la composición de ejercicios o actividades escolares.
5. Actos de verificación, aquellas expresiones verbales que buscan la verificación a través de preguntas específicas de lo aprendido durante la clase.
6. Otros, especificar.

VERBALIZACION DEL ALUMNO (VA)

1. Los alumnos reflexionan y discuten sobre las situaciones de aprendizaje.
2. Los alumnos explican procesos y causas en las situaciones de aprendizaje.
3. Los alumnos escriben o repiten los desarrollos que hace el profesor.
4. Los alumnos responden a preguntas específicas con un sí, no o argumentaciones de explicación.
5. Otros, especificar.

DESPLAZAMIENTOS Y ACCIONES NO VERBALES DEL PROFESOR (DP)

1. El profesor se dirige a todo el grupo desde una posición cercana al pizarrón. Prácticamente está detenido en una misma área.
2. El profesor trata con todo el grupo, camina por el salón observando el trabajo de todos los alumnos.
3. El profesor se coloca cerca de un alumno y conversa exclusivamente con él. No trata con todo el grupo en general.
4. Trabaja en su escritorio.
5. El profesor realiza actividades que están fuera de la actividad de enseñanza-aprendizaje.
6. Sale del aula de clase dejando a los alumnos solos.
7. El profesor escribe en el pizarrón.
8. Otros, especificar.

DESPLAZAMIENTOS Y ACCIONES NO VERBALES DE LOS ALUMNOS (DA)

1. Se pasean por el aula de clase sin platicar.
2. Se paran para preguntar o ver el trabajo de algún compañero.
3. Conversan al margen de la clase, pero no se paran de su lugar de trabajo.
4. Conservan su posición en el lugar de trabajo, se encuentran sentados en sus bancos, no conversan con ningún compañero.
5. Se paran de su lugar para preguntar, consultar o pedir algo al profesor.
6. Salen del aula de clase por un momento.
7. Otros, especificar.

OBSERVACIONES GENERALES

Este es un espacio para comentarios generales de la clase, ideas espontáneas que le surjan al investigador durante la observación de clase. Estos comentarios son importantes porque reflejan elementos de comprensión e impresiones globales que normalmente no se prevén en los registros etnográficos pre-estructurados.

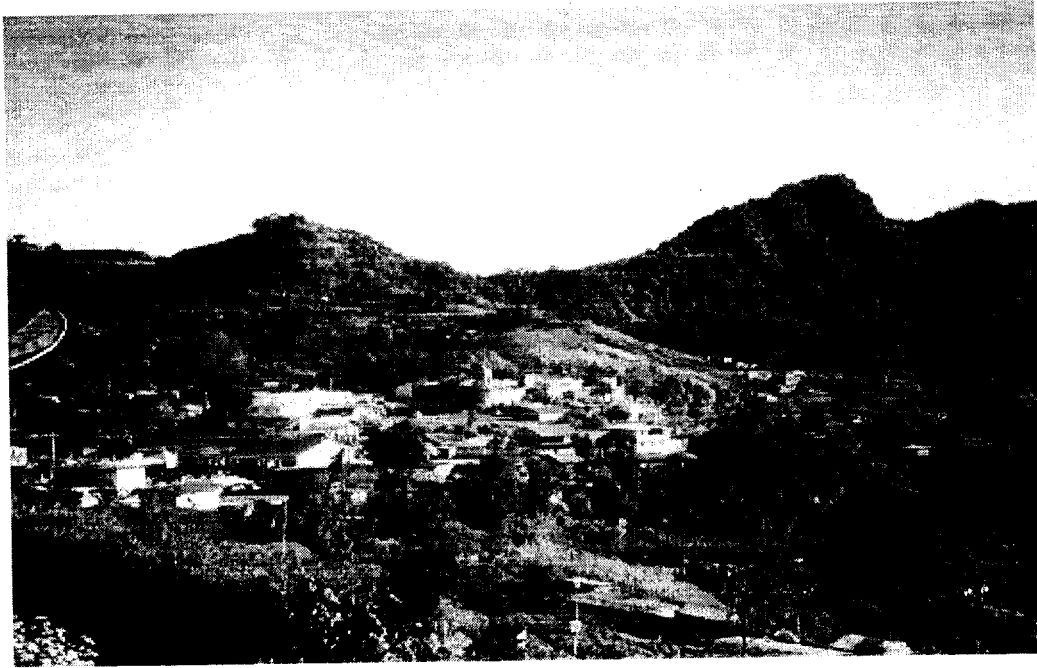
2. LOS TRIQUI DE SAN ANDRES CHICAHUAXTLA.

“El tiempo saca a la luz todo lo
que está oculto y encubre y esconde
lo que ahora brilla con el más grande esplendor”.

Horacio

En lo más alto de las montañas, entre valles de flores silvestres y verdes bosques, donde el esplendor de la naturaleza deja apreciar sus bellos amaneceres y donde la neblina en los atardeceres rocía sus campos, se encuentra un pueblo pequeño, lleno de costumbres peculiares y tradiciones varias, de una cultura vasta que permite la supervivencia de sus miembros y donde el amor, aprecio y valor por la naturaleza los hace diferentes de los otros pueblos vecinos, y que hoy día nos permite estar entre ellos y convivir con ellos. La cultura Triqui, y en especial los pobladores del pueblo de San Andrés Chicahuaxtla en Oaxaca, son quienes nos motivan y ayudan a nosotros, los antropólogos y a otros, a llevar nuestras investigaciones y estudios diversos.

En este capítulo presento algunas de las características socioculturales más relevantes de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, con lo cual pretendo dar un panorama muy general de ésta y ofrecer la información necesaria para el desarrollo de los temas de la investigación, es decir, para establecer algunas interrelaciones con la educación escolar bilingüe y los diferentes mecanismos de interacción que se manifiestan en el aula escolar. Por tanto, no intento aquí hacer una descripción sumamente detallada de los múltiples aspectos que conforman la historia del pueblo triqui y la vida de la comunidad, simplemente he buscado los factores sociales que me parecen ser importantes como premisas de los temas específicos que tratare posteriormente en este trabajo.



ANTESCEDENTES HISTORICOS

ORIGEN

El universo existía y con el Nexhquiriarc, antes de que la tierra fuera un planeta, era una masa de lodo que flotaba en el espacio envuelta en una capa de aire que se agitaba a su alrededor. Las altas montañas, los valles, los elementos y todo cuanto hoy vemos no existía, porque Nexhquiriarc tenía que formarlo todo.

El mundo tenía que existir y estaba destinado a un fin bastante glorioso. Hubo un momento en que el universo se vio iluminado de resplandeciente claridad, Nexhquiriarc, se acercaba a aquella masa sin forma para darle vida y prodigarle todo género de maravillas a fin de que fuera testimonio de su magnificencia y poderío. Le contempló un instante y viendo que en el espacio no había otro ser exclamó: ¡es bueno tener hijos, porque sin ellos no se podrá vivir o la vida sería incompleta.

Hizo brotar de su cerebro nueve dioses que fueron: Naac Shischec, el dios de la tierra; Naac Naac, el dios sol; Naac Yahui, el dios luna; Naac Cuhui, el dios lumbre; Naac Cunma, el dios del agua; Naac Nanec, el dios del aire; Naac Yuhuec, el dios de los hielos; Naac Nima, el dios de la muerte y Naac Chunguy, el dios del infierno.

Nexhquiriarc había comenzado la creación , orgulloso de su obra y lleno de esperanzas, Llamo a sus hijos, quienes al verlo se acercaron significando sumisión y obediencia. Dijoles luego, “vuestro hermano Shischec se encuentra débil, ¿quién de ustedes quiere darle fuerzas?” más ninguno de ellos quiso contestar.

Penso entonces el venerable anciano que Naac Cuhui, dios de la lumbre, sería el más conveniente para secar y coser aquel lodo, lo llamó y dijo: “hijo mío, calor de mi cuerpo, baja a la tierra y con tu fuego sécala, porque así como esta no se puede andar en ella y hasta que te ordene dejaras de calentarla”. A la voz del anciano todos presenciaron su mandato y la marcha de Naac Cuhui, en tanto la tierra, parada en el espacio se esperaba algo que la hiciera cambiar de aquel letargo y le quitaran las tinieblas que la cubrían.

Obediente Naac Cuhui, partió con suma velocidad, se introdujo en la tierra y calentó a tal grado que Nexhquiriarc, temeroso que hiciera explosión, ordenó que cesara de calentarla, pero Naac Cuhui, encerrado en el centro de ella no oía los mandatos de su padre Nexhquiriarc.

El anciano llamó a su hijo Naac Cunma, dios del agua, y haciéndole presente los peligros en que estaba el mundo, le dijo: “sangre de mis venas, desciende a la tierra y llueve sobre ella torrentes de agua, pero sin enbravecerte, porque entonces destruirías hasta tu hermano Cuhui

Antes de partir Cunma, le entrego Nexhquiriarc, todas las armas de que disponía, truenos y rayos, y le pidió a Naac Yuhuec, dios de los hielos, que acompañara a su hermano Cunmam para que en caso de que él no fuese suficiente a enfriarla, su hermano le prestaría auxilio. Entonces, el anciano ordeno a Yuhuec que partiera junto con su hermano Cunma.

De pronto se vio la tierra circundada de gigantescos y oscuros nubarrones que se agitaban sin cesar, era que el dios del agua tenía que cumplir con el paternal mandato para impedir que su hermano Cuhui destruyera lo que estaba ordenado que existiera.

Entonces llovió tanto, que las partes que habían sido cocidas por el Cuhui, dios del fuego, formaron montañas, cerros y colinas y las que no fueron cocidas, tuvieron que deshacerse formando los mares, las barrancas y los cauces de los ríos.

Yahuec, dios de los hielos, que había permanecido inactivo, pensó formar su residencia en las crestas de las montañas inaccesibles para descender tan luego como fuese necesario. Nexhquiriarc, viendo el resultado, consideró que si Cunma, dios del agua, seguiría haciendo llover. tendría que exponerse a un nuevo peligro, y para evitarlo, llamó a su hijo Naac Nanec, dios del aire, y le dijo: “fuego del ser que te reformo, baja a la tierra y sécala y retira a tu hermano Cunma. Y Nanec sin detenerse, llevo hasta donde estaban sus hermanos y comenzó a soplar paulatinamente con los que

consiguió que la tierra se encontrase seca en poco tiempo, como el divino anciano lo deseaba.

El mundo estaba formado, sus hermanos le saludaban y Nexhquiriarc, absorto de su obra, le derramaba todos sus dones como el hijo predilecto de los que hasta entonces existía en el espacio. Ordeno Nexhquiriarc a Naac Naac, dios del sol y a Naac Yahui, dios de la luna, que sin detenerse, partieran juntos para que iluminaran la tierra y pudieran admirarse de su obra. Ambos partieron inmediatamente, pero Naac Yahui, dios de la luna, al cruzar el espacio vio un conejo que atravesaba el camino, e inducido por la curiosidad, se detuvo a cogerlo; entre tanto Naac Naac, dios del sol, había llegado al lugar que había señalado Nexhquiriarc.

Naac Yahui había hecho su presa y conociendo su retardo, quiso darse prisa para alcanzar a su hermano y al mismo tiempo engullirse al conejo, pero en vano, porque la velocidad que, llevaba y la agitación, hicieron que el animalillo que llevaba se le atorara en la boca por cuya razón perdió más tiempo y no pudo alcanzar a su hermano Naac Naac, dios del sol.

Esta es la causa porque sale primero el sol y después la luna, y porque se presenta el uno rojo y la otra pálida, con un conejo en la boca, pues cuando partieron juntos, tenían el mismo color.

La tierra volaba en el espacio, pues Nexhquiriarc le había dado forma y aliento para moverse; pero como le faltaba la facultad de producir la vegetación y los seres vivientes, ordenó a sus hijos que se encargaran de crear toda clase de árboles y animales grandes y pequeños, pues con ese fin había sido formada la tierra.

Todos obedecieron menos Naac Chunguy, dios del infierno, y Naac Nima, dios de la muerte, el primero, porque no conforme con la obra sublime de la creación se oponía a su engrandecimiento y el segundo, porque habiendo sido creado para destruir, cuando se le ordenara, no podía hacer y deshacer un mismo objeto. Entonces Nexhquiriarc los eximió de este trabajo.

Reunidos los siete dioses en la atmósfera, dejaron caer los gérmenes sobre la tierra y brotaron en ella plantas, árboles y animales; después formaron al hombre y a la mujer. Al primero llamaron Ndaja, que quiere decir hermano, y a la segunda Nima, que quiere decir corazón. Pusiéronles entonces en la tierra y enseñáronles las maravillas que ellos habían formado y los vastos dominios que entre pronto tendrían que dominar, y dijeron al hombre: “observa hermano Ndaja, que te vamos a colocar esta corona, pero no te olvides que el que te la manda poner está al pie de ella, y si algún día la olvidas tú o tus hijos serán perdidos”. Enseguida coronaron también a Nima y le hicieron la misma advertencia.

Con la creación del hombre se había concluido la de la tierra, pues fue el último de los seres, pero el primero entre los pobladores de la tierra. Su existencia tenía que ser eterna como no quebrantara los preceptos que sus hermanos habían impuesto después de formarlo.

El anciano Nexhquiriarc, queriendo celebrar su obra, ordeno a Naac Chunguy, dios del infierno, que llamara a todos los músicos, pero este, siempre dispuesto a negarse en las ordenes de su padre no lo verifico. Comprendiendo el anciano la forma de ser de su hijo Chunguy, llamó el mismo a los músicos y cantores, y para castigarlo, pidió a los primeros que antes de comenzar a tocar pusieran en las boquillas de los instrumentos unos hilos en forma de cruz para que al destemplado eco de la música, las ondas sonoras arrojaran a Chunguy a las cavernas de la tierra.

Hiriéndolo así, y como Chunguy era el primero en oponerse a toda cosa buena, tan luego como vio que se preparaba el festín quiso entrar en el para destruirlo, pero los músicos sonaron los instrumentos con tal fuerza y sin armonía, que en el acto fue enviado a las cuevas más escondidas de la tierra en donde vive oculto de día, pues solamente de noche se deja ver en figura de gente entre los hombres de sus mismas inclinaciones.

En el transcurso del tiempo, el mundo se pobló y la humanidad, siempre sumisa a lo bueno, desarrollo su ingenio en reprobadas acciones; como a los ojos de Nexhquiriarc, se hicieron insoportables tantas maldades, ordeno al agua, al aire, a la muerte y al fuego acabar con los hombres y que purificaran la tierra de los males. Antes de ejecutarse esta orden eligió a un hombre para que fabricara una gran vasija en donde se pudiera guardar a los animales. Y entonces descendieron Naac Cuhui, el dios de la lumbre, Naac Cunma, dios del agua, Naac Nima, dios de la muerte y Naac Nanec, dios del aire. Después de obedecer a Nexhquiriarc sobre la destrucción, vino entonces Naac Nanac, y con su aliento seco la tierra, ya seco hizo Nexhquiriarc una fosa de nueve varas de profundidad para guardar allí la vasija, en seguida mandó a Naac Cuhui, que lloviera fuego hasta quemar la tierra a la profundidad de siete varas, ardió la tierra por largo tiempo. Luego Nexhquiriarc sacó al hombre y a los animales de la vasija para poblar la tierra nuevamente.

La anterior leyenda⁴ ilustra un mundo simbólico arraigado entre el pueblo triqui acerca de la creación y aparición del primer hombre que pobló la tierra. Aunada a ésta, se comenta la leyenda de la cueva del diablo, que comúnmente así llaman o la cueva de Naac Chunguy, dios del infierno. Aún, algunos ancianos y miembros de la comunidad de Chicahuaxtla transmiten esta y otras leyendas como una tradición oral.

⁴ Esta leyenda fue escrita al español por Cayetano Esteva, el día 24 de noviembre de 1893, en la ciudad de Oaxaca, México.

EPOCA PREHISPANICA

Los datos más antiguos sobre los triquis los proporciona la lingüística. El triqui es una lengua de la familia mixteca que se separó de su tronco original hace más de 3,500 años antes de la era Cristiana⁵. El idioma triqui presenta una variedad dialectal compartida entre las tres regiones triquis más importantes: Copala, Chicahuaxtla e Itunyoso. Por muchos siglos estas comunidades han compartido entre el 75% al 85% de su vocabulario⁶ básico (P. Lewin, 1999:3).

Los triquis, al separarse del pueblo mixteco, ocuparon la zona noroeste de lo que hoy conocemos como el estado de Oaxaca.

En épocas prehispánicas, se sabe que Chicahuaxtla se encontraba dominado bajo el señorío mixteco de Tlaxiaco, mientras que Copala estaba bajo el señorío de Tututepec. No existen muchas evidencias arqueológicas que permitan confirmar los períodos exactos de esta invasión y dominio mixteco. Todos los grupos triquis, tuvieron desde un principio, problemas con sus vecinos mixtecos. Sin embargo, existen estudios que sugieren procesos migratorios hacia el occidente de la mixteca alta, algunas historias hostiles y de conflictos entre los pobladores triquis y mixtecos y un posible desplazamiento de los mixtecos de la baja hasta su actual territorio.

DOMINACION ESPAÑOLA

A principios del siglo XV los pueblos mixtecos y sus vecinos triquis sufrieron el embate del imperialismo azteca⁷ y estuvieron bajo su dominio, exigiéndoles el pago de algunos tributos.

No se sabe con exactitud cómo ni cuándo fueron sometidos los triquis por los españoles, pero debió ser a principios de la conquista. Inclusive fueron los mismos españoles quienes definen y designan a éstos como triquis⁸.

Algunos datos investigados y registrados por García Alcaraz, comentan que Chicahuaxtla y Copala pasaron a ser casicazgos españoles y solo pequeñas tierras comunales fueron entregadas a los triquis para trabajarlas. En 1735, los caciques

⁵ Todos los datos sobre el origen de los Triquis, como lengua, historia y separación mixteca fueron tomados de Agustín García Alcaraz en: *Tinujei, Los Triquis de Copala. Y de Pedro Lewin en: . La gente de la lengua completa (yi ni' nanj ni'inj). El grupo etnolingüístico triqui.*

⁶ Estudios dialectológicos y glotocronológicos (E. Hollenbach, 1980) estiman una variación de la lengua triqui.

⁷ Nader, Laura; *Los Triquis de Oaxaca*, Handbook of Middle American Indians; vol. 7; Universidad de Texas, 1969.

⁸ Miembros de la comunidad arguyen que el apelativo triqui fue impuesto por los mismos españoles al tratarlos en forma despectiva como triques o gente improductiva, rebelde y subversiva. Más adelante en el texto, explicaremos como el pueblo triqui se autodefine y se autonombra entre ellos.

españoles⁹ tenían la posesión legal y real de todas las demás tierras. Él podía arrendarlas y de hecho las rentaba para ser cultivadas.

Los problemas entre los indios y los caciques de Chicahuxtla, Copala y Tlaxiaco, se hicieron cada vez más intensas, y fue en enero de 1739, que indios triquis y mestizos de Tlaxiaco y Chicahuaxtla ganaran más tierras y les restituyeron algunos de sus derechos como dueños de las tierras. Los pleitos y reyertas por los territorios entre los propios indígenas y caciques ocasionó que se reestructuraran nuevamente los linderos de Chicahuaxtla, Copala y Yucunicococ. Y para 1794, Don Enrique Antonio González pidió que comparecieran las repúblicas de Copala, Chicahuaxtla, San Martín y Yucunicococ para delimitar las leguas que los caciques entregarían a los indios triquis.

Y, durante la independencia, la suerte de los triquis no cambió mucho, los cacicazgos de Chicahuaxtla y Copala continuaron vigentes las últimas décadas del siglo XIX. Las leyes de reforma dieron toda una nueva oportunidad, para que los caciques españoles que en su principio se apoderaron de las tierras de los triquis, pasaran ahora ser parte de caciques mexicanos.

Desde el siglo pasado, nos dice Laura Nader, “los triquis se embarcaron en un intento de liberación del tratamiento de blancos y mestizos del área limítrofe” (Nader, 1969:132). Sin embargo, el pueblo triqui ha sabido defenderse durante muchos años y ha logrado conseguir una autonomía frente a un nacionalismo impuesto a mediados del siglo XX.

DIVISION POLITICA Y CULTURAL

Finalmente, y a pesar de los duros conflictos, pleitos y problemas internos en la étnia, hoy el pueblo triqui ha ido transformando sus fronteras culturales asentándose en cinco zonas: en la región baja¹⁰ y de tierra cálida se encuentra Copala, con una variante en la lengua triqui. Las otras cuatro áreas pertenecen a la región alta¹¹ como San Martín Itunyoso, San Isidro de Morelos, San Andrés Chicahuaxtla. Cabe mencionar que el pueblo triqui establece diferencias ecológicas, culturales y de valoraciones entre los distintos asentamientos que conforman las regiones alta y baja triqui, como lo es la lengua, el vestido y las creencias. Hoy en día, San Andrés Chicahuaxtla es cabecera de agencias y rancherías de la región alta y donde se llevan a cabo la resolución de diferentes asuntos relacionados con los límites y de conflictos espaciales; además de

⁹ En un acta de diciembre de 1735, que el autor García Alcaraz publicó en su libro como el apéndice 1 referente a los documentos del cacicazgo de Chicahuaxtla y Copala (1735-1806), encontró que los caciques españoles que controlaban las tierras de Chicahuxtla, Copala y Tlaxiaco, eran Nicolás Zapata, José de Zepúlveda y Gregorio de Castro, respectivamente.

¹⁰ Esta región coincide parcialmente con antiguas fronteras clánicas.

¹¹ La región alta corresponde a clanes territoriales relativamente vigentes.

otros asuntos políticos internos que se manifiesten en alguna de las comunidades que tiene a su cargo. Copala también funge como una cabecera para la región baja.

SITUACIÓN GEOGRÁFICA

SUPERFICIE TERRITORIAL

San Andrés Chicahuaxtla se ubica al noroeste del Estado de Oaxaca y pertenece actualmente al Municipio de Putla de Guerrero, Oaxaca. La comunidad esta ubicada entre los distritos de Tlaxiaco (38 kms), Putla (45 kms) y Juxtlahuaca (42 kms).

Pertenece a la región triqui alta y colinda con otras comunidades: al norte con San Martín Itunyoso y San José Xochistlán; al sur con Santo Domingo del Estado y San Isidro del Estado; al oriente con San Miguel del Progreso, Santo Tomás Ocotepec y La Laguna; y al poniente con El Carrizal y San Juan Copala. Políticamente la zona de Chicahuaxtla abarca las localidades de La Cañada, El Tejocote, Miguel Hidalgo, las cuales se encuentran localizadas sobre la carretera "Pérez Gasca"¹²; también pertenecen a esta zona las comunidades de Santa Cruz del Progreso, Llano Zaragoza, Yosonduchi, y San Marcos Mesoncito.

La superficie territorial que comprende la localidad de San Andrés Chicahuaxtla abarca aproximadamente 10 Km².

OROGRAFÍA

Existe una cordillera que va hacia el sur pasando por Teposcolula y Tlaxiaco, llega hasta Juxtlahuaca en su parte más occidental y extendiéndose también hasta el valle de Putla.

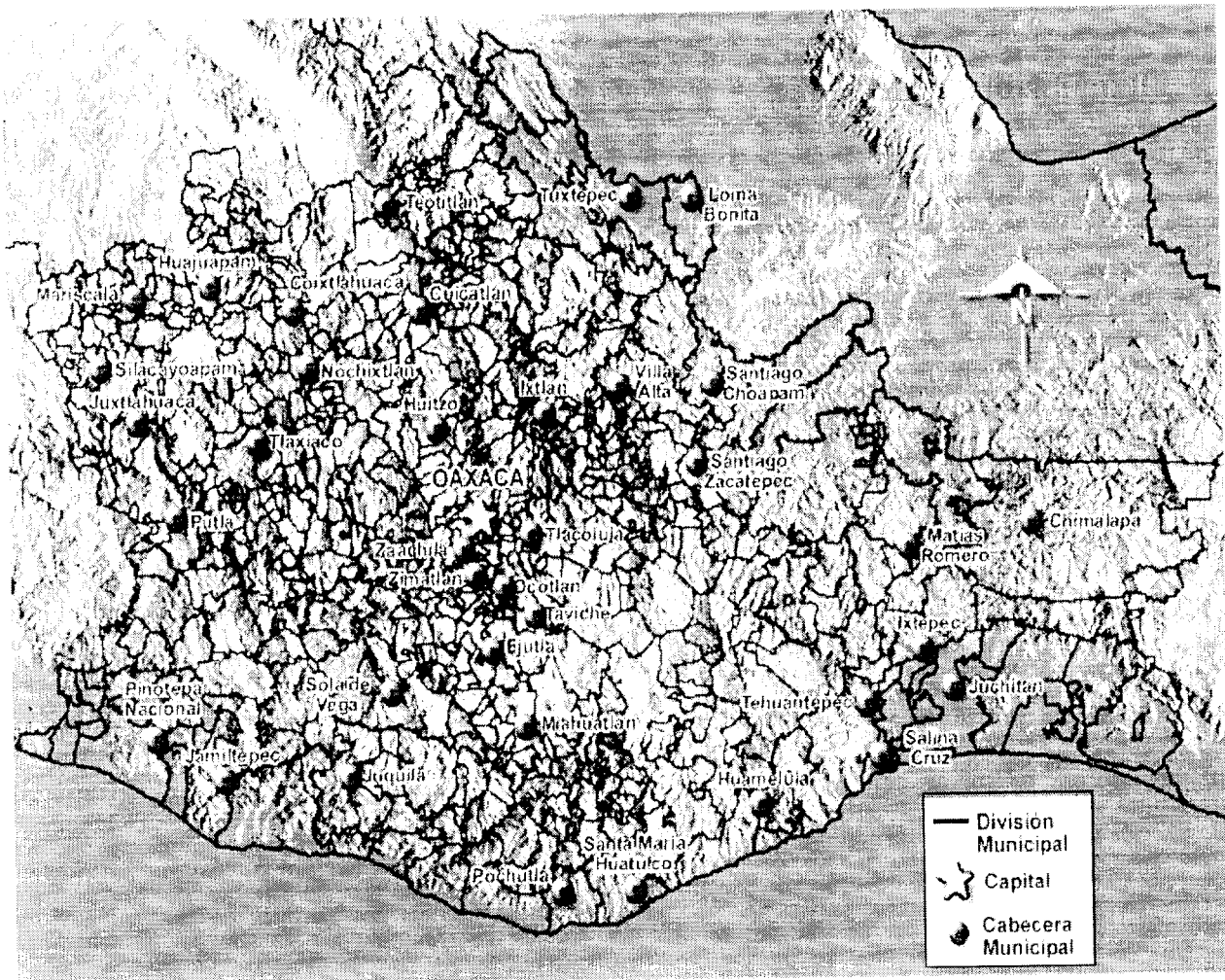
La orografía de San Andrés Chicahuaxtla esta compuesta por terreno montañoso y cuya altura es de 2,500 mts¹³. al nivel del mar. En el cual, en algunas partes cuenta con bosques de coníferas, y en otras partes no cuenta con vegetación, ya que estos

¹² Esta carretera fue construida en el año de 1962 y fue Alfonso Pérez Gasca, presidente municipal de Tlaxiaco en ese mismo año y quién ayudo a que ese realizara el proyecto. La carretera va de la ciudad de Tlaxiaco a la ciudad de Putla, pasando por San Andrés y por varios pueblos asentados; después esta carretera se alargo hasta llegar a la zona de la costa, Pinotepa Nacional.

¹³ Otras versiones registran 2,250 mts. al nivel del mar; la mayoría de los datos que aquí presento fueron tomados de los archivos actualizados de 1999 del Centro de Salud que se encuentra dentro de la misma comunidad de San Andrés Chicahuaxtla.

terrenos son designados para la siembra, especialmente de maíz y calabaza. En partes más bajas de la zona y teniendo un clima mucho más templado se siembran tomate y frijol.

La mayor parte de San Andrés Chichahuaxtla se encuentra rodeada por cerros, como por ejemplo, el Cerro de la Cruz, el Cerro de Zaragoza y el Cerro de San Martín.

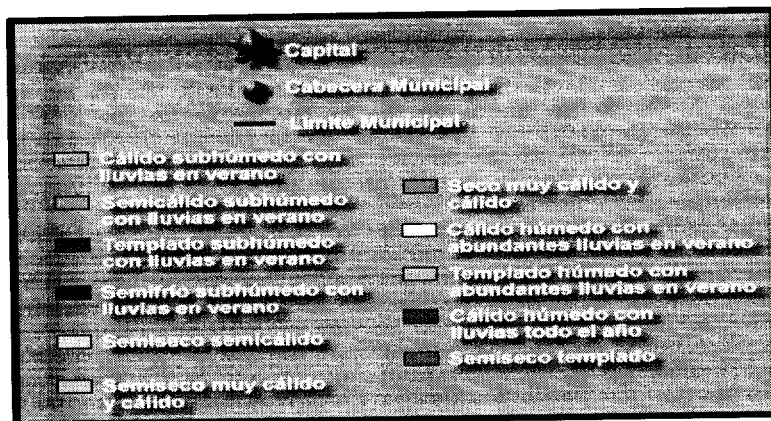
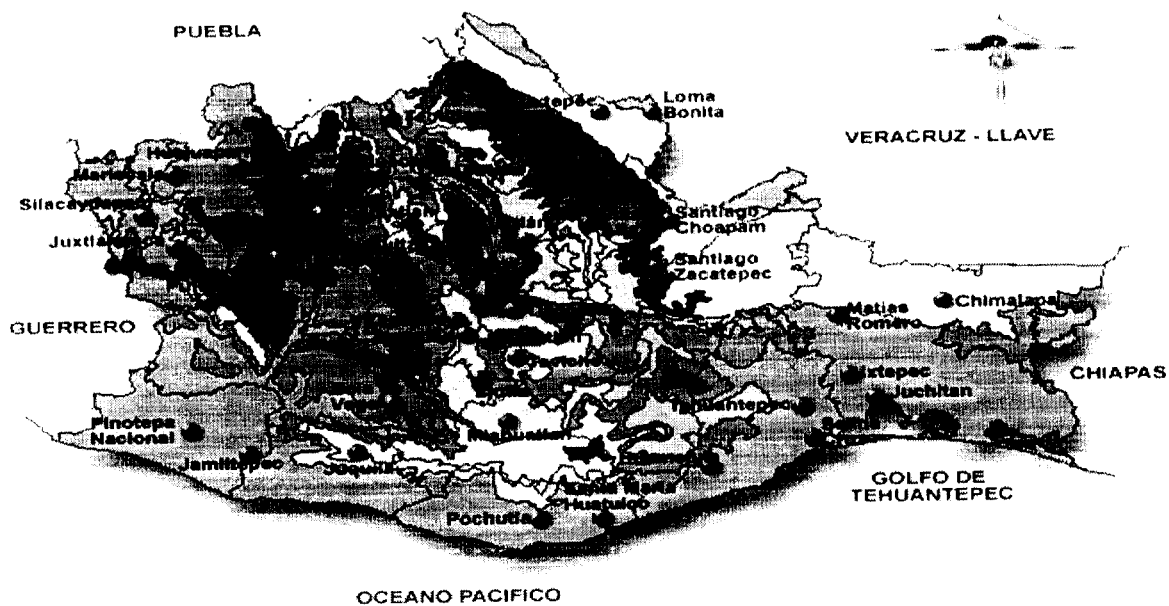


HIDROGRAFIA

La comunidad de San Andrés no cuenta con grandes ríos con que abastecerse, sino que en colindancia con San José Xochistlán existe un manantial con que se abastece durante todo el año. Sin embargo, San Andrés cuenta con dos arroyos pequeños, los cuales solo tienen agua en época de lluvias.

CLIMA

La región triqui muestra un enorme contraste climático en una superficie¹⁴ demasiado pequeña. Generalmente el clima de la zona de San Andrés Chicahuaxtla varía de templado a frío durante casi todo el año. En las estaciones de primavera y verano, la temperatura del lugar registra cambios que van desde 5 °C a los 20°C. Y durante el otoño y el invierno, la temperatura baja hasta un -5 °C y su máxima es de 7°C a 10 °C.



¹⁴ La región triqui se estableció en una superficie aproximada de 525 km². Datos proporcionados por la Secretaría de la Reforma Agraria, Junio, 2000.

Por ser una de las regiones más alta , la neblina cubre en su totalidad a San Andrés casi a diario. De hecho, algunas de las poblaciones aledañas a la comunidad, la pierden de vista en cuanto la bruma la invade.

FAUNA

La región triqui alta cuenta con aves de diversas especies que habitan las montañas altas, como el águila, el gavián, el halcón, zopilotes y una variedad de aves pequeñas con coloridos plumajes. De entre los animales más característicos y que se encuentran en abundancia son los conejos, zorrillos, armadillos, tejones, tusas y ratas. Se pueden encontrar aun venados que habitan en las cañadas y en los parajes más apartados. Algunos de los habitantes de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla comentaban que existían en las partes más bajas algunos gatos monteses y jaguares. Los animales ponsoñosos como las serpientes de cascabel, coralillos también se dejan ver en la zona, así como una gran de arañas chapulines (estos forman parte de la alimentación y se preparados y sazonados de varias formas), chinches y pulgas e insectos en general. Las abejas silvestres también forman parte de la fauna de la comunidad, ellas construyen sus panales con miel en los árboles y en las rocas.

Los animales domésticos que se pueden encontrar en la región son: caballos, burros, borregos, vacas, cabras y puercos entre otros; también aves de corral como gallinas y guajolotes que forman parte del consumo doméstico.

FLORA

Por tratarse de una zona montañosa alta y con un clima relativamente frío, San Andrés Chicahuaxtla cuenta con hectáreas sumamente boscosas en las que podemos encontrar árboles de encino, varios tipos de pinos, árboles ocotales, fresnos, laureles, sauces y uno que otro madroño y eucalipto. En las partes más bajas de la zona, se cultiva el maíz, calabaza, frijol, tomate, arboles frutales como el durazno, el manzano, ciruelos, zarzamoras y tejocotes. En toda la región existe una gran variedad de raíces y camotes del cerro, así como abundancia en quelites y hiervas silvestres que sirven como comestibles. Cabe decir, que las plantas medicinales abundan en extremo como la ruda, la manzanilla, hierbabuena, tila, etc. De entre los verdes campos y pastos que no escasean durante el año, podemos apreciar una gran variedad de flores de todos colores que abundan todo el año, dependiendo de las estaciones. Las orquídeas, alcatraces, estrellas, claveles, rosas en todas sus variedades y colores, pasúchiles en ambos colores, girasoles, santamarías, mirasoles, etc.

DATOS CENSALES Y DEMOGRAFICOS

En el presente apartado hago una compilación de los datos censales y demográficos más relevantes al tipo de investigación que realice. Miembros ¹⁵ del Centro de Salud de San Andrés me proporcionaron esta información y de la cual me permitieron revelar en este trabajo.

TOTAL DE POBLACION POR EDAD Y SEXO

GRUPO POR EDAD	HOMBRES		MUJERES		TOTAL
	#	%	#	%	
- 1	10	1.28	11	1.40	21
1	10	1.28	8	1.02	18
2	11	1.40	11	1.40	22
3	8	1.02	12	1.53	20
4	13	1.66	9	1.15	22
5 a 14	138	17.66	125	16	263
15 a 49	132	16.9	174	22.27	306
50 a 64	32	4.04	36	4.6	68
65 a 69	8	1.02	9	1.15	17
70 a 74	3	.38	5	.64	8
75 y más	8	1.02	8	1.02	16
TOTAL	373	47.75	408	52.24	781

Tabla 1. Total de población por edad y sexo de San Andrés Chicahuaxtla.

ESTADO CIVIL

ESTADO CIVIL	NUMERO	%
Casado	206	41.61
Soltero	168	33.93
Unión Libre	82	16.56
Divorciado	0	0
Viudo	30	6.06
Separado	9	1.81
TOTAL	495	100

Tabla 2. Estado civil de la población de San Andrés Chicahuaxtla

¹⁵ Estos datos fueron proporcionados por el Dr. Juan Martínez Orozco y por la Dra. Linda Cruz. La información que aquí presentamos fue realizada por ellos mismos durante todo el mes de noviembre de 1999, es decir, que los datos son totalmente actualizados.

ESCOLARIDAD

ESCOLARIDAD	NUMERO	%
Preescolar	21	3.12
Primaria	297	44.13
Secundaria	127	18.87
Preparatoria	53	7.87
Profesional	29	4.3
Técnicos	0	0
Otros	29	4.3
Sin estudios ¹⁶	117	17.34
TOTAL	673	100

Tabla 3. Escolaridad de los habitantes de San Andrés Chicahuaxtla.

OCUPACION

OCUPACION	NUMERO	%
Hogar	192	38.78
Estudiante	112	22.62
Campeño	120	24.24
Empleado	32	6.46
Profesional	18	3.63
Obrero	4	.8
Artesano	5	1.01
Comerciante	5	1.01
Desempleado	3	.6
Otros	4	.8
TOTAL	495	100

Tabla 4. Ocupación de los miembros de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla.

INGRESOS

INGRESOS	NUMERO	%
Menor al salario mínimo	23	12.04
Salario Mínimo	120	62.82
Mayor al salario mínimo	48	25.13
TOTAL	191	100

Tabla 5. Ingresos generales los miembros de la población.

¹⁶ El Centro de Salud consideró a las personas que no saben leer ni escribir (analfabetas) como personas sin estudios.

TIPO DE FAMILIA

TIPO DE FAMILIA	NUMERO	%
Familia nuclear	49	29.51
Familia extensa	91	54.81
Familia extensa compuesta	26	15.66
TOTAL	166	100

Tabla 6. Tipos de familia en San Andrés Chicahuaxtla.

CARACTERISTICAS DE LA VIVIENDA

TIPO DE TECHO	NUMERO	%
Concreto	65	39.15
Lámina de plástico	0	0
Lámina galvanizada	100	60.24
Madera	1	.6
Otros	0	0
TOTAL	166	100

PAREDES	NUMERO	%
Tabique	70	42.16
Block	8	4.81
Madera	88	53.01
Cartón	0	0
Otros	0	0
TOTAL	166	100

PISOS	NUMERO	%
Cemento	76	45.78
tierra	81	48.79
Madera	4	2.4
Otros	5	3
TOTAL	166	100

Tablas 7, 8 y 9. Diferentes tipos de vivienda.

ECONOMIA Y SUBSISTENCIA

ECONOMIA DOMESTICA

Por años, el pueblo triqui ha sabido adaptarse muy bien al nicho ecológico donde se ha establecido. La naturaleza ha ofrecido a San Andrés Chicahuaxtla todos los medios de subsistencia y les ha proporcionado los suficientes recursos para satisfacer sus necesidades básicas. Sin duda, el recurso más importante con que cuentan sus pobladores, ha sido la tierra y la fuerza de trabajo.

Hoy en día, los triquis de San Andrés se han caracterizado, por tener una economía de subsistencia y de autoconsumo en cuanto a la producción del maíz¹⁷, frijol y calabaza principalmente, además esta producción es complementada con chilacayotes, chayotes, tomates, duraznos, manzanos, y tejocotes. Es común también, la recolección de hierbas y frutos silvestres. Sin embargo, cabe mencionar que esta producción funciona como una agricultura temporal (o estacional).

También esta economía familiar de San Andrés Chicahuaxtla, se acompaña de crías de animales domésticos, por ejemplo la crianza de puercos, borregos y de ganado vacuno, así como también de gallinas y guajolotes.



¹⁷ El maíz es la base de su dieta diaria, lo consumen todo y la cantidad producida no les alcanza para las necesidades mínimas familiares.

La economía doméstica¹⁸, esta basada principalmente en la capacidad de trabajo de la familia y de su adaptación a los recursos naturales de la región. Por tanto, la unidad de producción se concentra en la familia y en el recurso más importante: la fuerza de trabajo.

FUERZA DE TRABAJO

Tanto hombres como mujeres y niños participan en el proceso de satisfacer las necesidades elementales. Las mujeres y las niñas (aproximadamente de 10 años en adelante) tejen sus propios huipiles en telares hechos por ellas mismas. El proceso de fabricación de un huipíl es muy relativo, algunas de las mujeres comentaban que se llevaban hasta ocho meses tejiéndolo e inclusive más de un año, ya que su manufactura es muy elaborada por los múltiples dibujos del bordado y el cambio de hilos de colores que este implica. La producción de huipiles para la venta es muy mínima, regularmente quienes los compran son los visitantes tanto nacionales como extranjeros. Es muy común ver a mujeres y niñas en actividades relacionadas con la cocina. Los hombres son quienes preparan la tierra o la aran, y casi siempre son ellos quienes realizan la actividad de la siembra, sin embargo, para la cosecha son ayudados por su esposa e hijos.

El trabajo comunal o tequio¹⁹ se realiza como una obra para el servicio de la comunidad en la que todos se ven obligados a colaborar y contribuir con su mano de obra. El trabajo se distribuye equitativamente entre todos y cada uno de los ayudan para el beneficio de su comunidad. Por ejemplo, durante una semana completa, se llevaron a cabo faenas para la electrificación de una parte de la comunidad. La Comisión Federal de Electricidad, transportó más de 60 postes de concreto. Estos postes fueron llevados por el camión de la misma compañía, hasta donde el camino se los permitía. De ahí, fueron transportados a los lugares correspondientes por los miembros de la comunidad cargándolos con lazos y palos. En ocasiones, la transportación fue sumamente difícil, ya que los caminos en pendiente y pedregosos hicieron que el trabajo se hiciera mucho más lento. Las mujeres también colaboran en las actividades de tequio, generalmente se dedican a la elaboración de tortillas y alimentos para los trabajadores.

Existe un reglamento interno en San Andrés con relación al tequio o al trabajo comunal, este consiste en una multa de \$150.00 para aquella persona que falte a las actividades, y cuando un jefe de familia se encuentre enfermo o que por alguna razón no pueda asistir, este tiene la obligación de enviar a un familiar adulto a las labores.

¹⁸ Se considera a una economía doméstica como la forma de subsistencia propia de captación de recursos y de trabajo entre la misma familia nuclear y/o extendida.

¹⁹ La esencia del tequio en San Andrés Chicahuaxtla, se centra en el trabajo de uno mismo, como miembro de la comunidad, y con la simple convicción de ayudar a los demás y dejar plasmado (en trabajo concreto) sobre su tierra un granito de progreso, amor y felicidad para sus futuros habitantes.

La coerción de los dirigentes de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla y de sus mismos miembros ha logrado suficientes beneficios para todos.

MIGRACION

La migración es otro de los factores por los que atraviesan los triquis de San Andrés. Estos procesos migratorios se deben en gran parte a las necesidades económicas y a los escasos ingresos que perciben algunos de sus habitantes (ver tabla 5). La migración, por tanto, contribuye de manera significativa a la economía familiar de la población. Por ello, en muchos casos, la subsistencia no podría mantenerse sin los ingresos que aportan los miembros que migran hacia otras parte. Estas migraciones se realizan principalmente hacia el Distrito Federal y en la capital del estado de Oaxaca; y en porcentaje considerable hacia los Estados Unidos.

El fenómeno migratorio en San Andrés Chicahuaxtla va creciendo cada vez más. Los jóvenes salen de la comunidad para buscar mejores oportunidades de vida y brindar apoyo económico a sus familiares.

LUNES DE MERCADO

Como mencione anteriormente, los triquis son pequeños productores de maíz, calabaza, frijol y otros; sus parcelas son relativamente chicas, y por lo tanto la producción es muy limitada. La mínima producción que obtienen es simplemente de autoconsumo, y no existe un excedente que pueda ser vendido en el mercado.

Todos los lunes San Andrés Chicahuaxtla desarrolla una actividad comercial muy importante, el día de plaza, como comúnmente se oye entre los pobladores. Este día no solo se utiliza para intercambiar productos en el mercado o para realizar las compras semanales, sino que también se utiliza para platicar y discutir con los amigos y vecinos, para algunos, divertirse y tener un rato de esparcimiento, para otros sirve como fuente de información e intercambio de comentarios; todo esto hace del día de plaza una actividad rica tanto comercial como comunicativa.

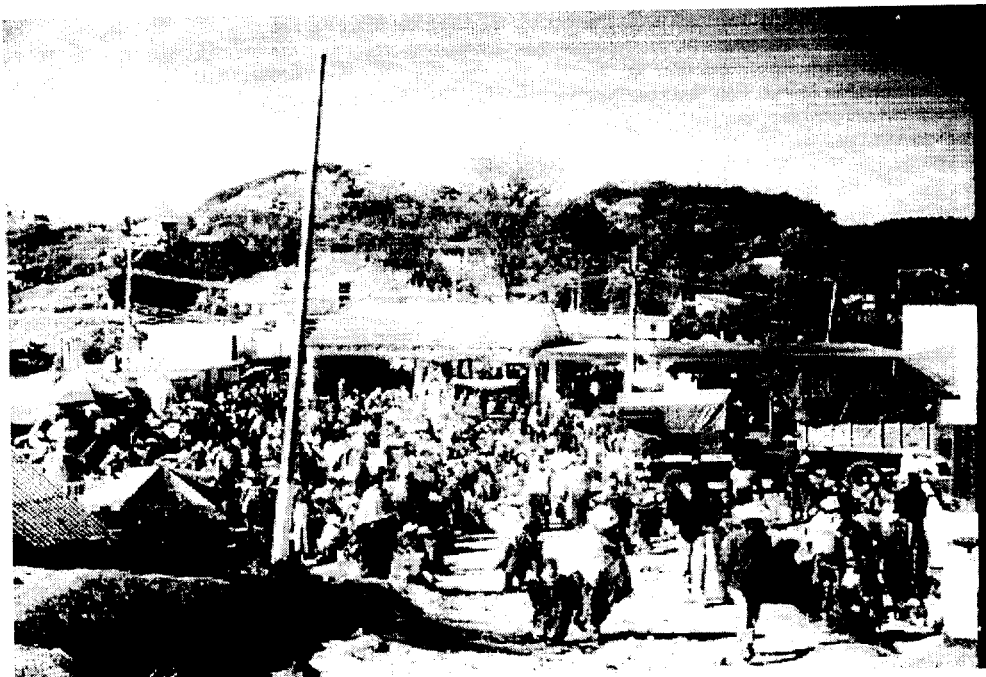
Desde muy temprano, la llegada de comerciantes comienza a establecerse en el centro del pueblo, en una galera²⁰ que se utiliza como plazuela y en donde los comerciantes se instalan de manera organizada y venden sus productos manufacturados.

²⁰ Esta galera fue construida hace más de 35 años (mayo de 1963) con el objetivo de hacer de ella una plaza organizada. La galera esta construida por dos tejados sostenidos por columnas de tabique y concreto, formando una plazuela rectangular que mide aproximadamente 30 x 10 mts.

La gran mayoría de los comerciantes vienen de fuera, Putla, Tlaxiaco, Carrizal, etc, y pocas son las personas de San Andrés se dedican al comercio en las plazas.

Esta plaza es muy concurrida por los habitantes de comunidades vecinas de la región alta, como San Martín Itunyoso, San José Xochistlán, Santo Domingo del Estado, San Isidro del Estado, San Miguel del Progreso, Santo Tomás Ocotepec, La Cañada, El Tejocote, Miguel Hidalgo, El Mesoncito. También de otras zonas como La Laguna, El Carrizal y San Juan Copala, etc; quienes vienen para comerciar y abastecerse de productos básicos.

Dentro del mercado se pueden encontrar todo tipo de artículos y alimentos distribuidos por más de 116, entre pequeños y grandes locales o puestos²¹. Como por ejemplo, a la entrada se estaciona un camión que trae a vender una variedad de pan dulce y salado, y otros camiones que venden animales vivos (como cabras y puercos) que no son exhibidos dentro de la plaza, pero que se llegan a vender constantemente, sin embargo, animales como gallinas y guajolotes vivos pueden apreciarse dentro de la plaza amarrados de las patas por un lazo. Hay varios puestos con alimentos preparados que sirven platillos tradicionales de la región.



²¹ Algunos de estos comerciantes son de escasos recursos, subsisten gracias a sus pequeñas transacciones que realizan durante el día de plaza; por ejemplo, de entre ellos, se llegan a ver mujeres que venden elotes cocidos que cargan en pequeños botes o tenates y mujeres ambulantes, sin puesto fijo, que venden hierbas, flores o huipiles y servilletas. Otros, sin embargo, tiene los suficientes recursos manufacturados y en mayor cantidad y con mayores ganancias.

De los principales puestos que llaman la atención dentro de la galería son los negocios de carnes de res, cerdo y pollos frescos. Existen 4 puestos de abarrotes muy bien surtidos y más de 16 puestos que venden una amplia variedad de verduras y de frutas frescas (tomates, jitomates, calabazas, zanahorias, cebollas, papas, y hierbas, así como plátanos, naranjas, manzanas, duraznos, melones, etc). El resto de los locales se han distribuido por la plaza con artículos como: puestos de ropa y zapatos, artículos electrónicos, discos y cassettes grabados, trastos y utensilios de plástico y jarcería en general, artesanías (sombreros, cinturones, rebosos, huipiles, servilletas bordadas a mano, canastos, tenates en varias medidas, torilleros, etc). Otro de los puestos concurridos por las mujeres triquis es el de las telas e hilos en donde se abastecen para la creación de sus huipiles y demás. Existen 4 locales de herramientas de todo tipo y de artículos de electricidad.

Las transacciones comúnmente se realizan con dinero, pero aún, en San Andrés existen intercambios de unos productos por otros o conocido como truque²², este tipo de intercambios son establecidos entre ellos mismos equilibrando entre la utilidad y el valor de su producción.

San Andrés no solo cuenta con los lunes de plaza para el abastecimiento de alimentos y recursos básicos, sino que cuenta con más de nueve tiendas de abarrotes en toda la localidad, y en donde se encuentran artículos muy indispensables. Entre ellas, existe una tienda-almacén, que funge como una pequeña CONASUPO, y en la cual se vende todo tipo de abarrotes, refrescos y cervezas, y en especial se vende maíz a un precio considerablemente económico para ser consumido. El encargado de esta tienda cambia constantemente cada año y es nombrado por el agente municipal y el síndico. Al responsable o encargado, se le delega la responsabilidad de administrar realizando todas las faenas y pedidos que así lo requiera.

²² Este tipo de transacciones se realizaba desde tiempos prehispánicos en sus actividades de comercio y ha perdurado hasta la actualidad entre los triquis.

ORGANIZACIÓN POLITICA

SISTEMA DE CARGOS

El sistema de cargos en San Andrés Chicahuaxtla tiene una vigencia de dos años máximo, y ha sufrido algunos cambios significativos en el que resalta la desarticulación entre el sistema político de la comunidad y el sistema de cargos religioso²³. La agencia municipal, esta integrada bajo cinco principales grupos que organizan y toman el orden sociopolítico de la comunidad:

1. Agencia Municipal, compuesta por la máxima autoridad agente municipal, un suplente, secretario, y un mayor de vara.
2. Síndico Municipal, formado por diez personas, una de ellas es el jefe de la sindicatura, un suplente, un secretario y siete asistentes.
3. Tesorería, esta organización se compone de un jefe tesorero, un suplente, un secretario, y siete miembros más que ayudan en la administración.
4. La Alcaldía, compuesta por el alcalde, el suplente, el secretario y el mayor de vara.
5. Policías, esta organización varía de entre los ocho a doce miembros quienes componen el grupo del orden.
6. Topiles, este, es el cargo menor cuya función es la de ayudar a la administración y mensajería. La componen generalmente los jóvenes.
- 7.

El sistema de cargos en San Andrés Chicahuaxtla no asume una forma jerárquica y gradual, por lo que es posible acceder a un cargo mayor, sin que haya tenido que pasar por un cargo menor.

A parte del sistema de cargos político de San Andrés, también existe ahí la sede del Comisariado de Bienes Comunales, constituido por el presidente de bienes comunales, su suplente y su secretario, quienes se encargan de la administración y control agrario; esta organización se encuentra apoyada por un grupo de doce personas conocidas como el Consejo de Vigilancia.

La agencia municipal se encuentra en el centro del pueblo, a un costado del Templo. Ahí es donde se plantean todos los problemas políticos internos y donde se convocan las asambleas²⁴ para conseguir el consentimiento del pueblo en general, ya sea para discutir y

²³ Actualmente el sistema de cargos religioso tiene una duración de dos años, este período de mayordomía empieza después de la terminación de la fiesta anual de San Andrés. La mayordomía se encuentra compuesta por un mayordomo principal y su suplente, acompañado por diez ayudantes o mayordomos menores. También existe un grupo de doce mujeres (generalmente son las esposas de los mayordomos o la madre de los mismos) quienes ayudan en la realización de las dos importantes fiestas anuales, Semana Santa y la Fiesta del patrono del pueblo, San Andrés.

²⁴ Actualmente las asambleas son el mejor mecanismo democrático para la toma de decisiones en los asuntos políticos y sociales de la comunidad de San Andrés.

dar solución a algún problema interno o para la realización de alguna obra pública que la comunidad requiera.

El agente municipal es la autoridad civil máxima del pueblo y tiene la facultad de guiar, dirigir y controlar cualquier asunto que se suscite dentro de la comunidad, mientras que los miembros de la comunidad tienen la obligación de respetar y reconocer la autoridad que posee tanto el agente como sus colaboradores.

ORGANIZACIONES SOCIALES

En la región alta existen actualmente dos organizaciones comunitarias: El (CATA) Consejo de Autoridades de la Triqui Alta y la (UCT) Unión de Comunidades Triqui (P. Lewin, 1999:40).

El CATA²⁵ surgió como resultado de una política del Instituto Nacional Indigenista (INI), para que organizara y administrara los recursos para las comunidades de la región triqui alta. El Instituto Nacional Indigenista asignó los recursos económicos para la realización de pequeños proyectos productivos en la región. La gestión de estos recursos se daba a través de comités que se nombraban en cada una de las comunidades pertenecientes a la institución.

Estos comités funcionaron de manera externa a la dinámica social; pero con el tiempo, estos pequeños comités trabajaron más de cerca con la estructura política local de las comunidades. La idea central de ello fue que, durante una gestión administrativa, las autoridades comunales y municipales fueran las integrantes de este órgano político para representar y canalizar los intereses y demandas de todas las comunidades de la región alta triqui.

Actualmente el CATA representa a 12 comunidades de la región. La Unión de Comunidades Triquis, por su parte, plantea demandas que incluyen no solo la obtención de recursos económico para proyectos productivos o de servicios, sino que también se orienta mucho a la búsqueda de obtención de recursos alimenticios.

²⁵ Esta organización apareció por el año de 1990 la sede y sus principales responsables se encuentran en San Andrés Chicahuaxtla.

FIESTAS Y TRADICIONES

FIESTAS RELIGIOSAS

Las fiestas son otro factor importante que nos conduce e introduce al mundo íntimo y religioso de los triquis. En estas fiestas podemos encontrar un aspecto comunitario y social de la celebración, así como de una concepción religiosa en los habitantes de San Andrés Chicahuaxtla, en ellas, re retoman momentos sagrados en donde muchos actualizan sus vínculos con Dios y con su Santo Protector. Son varias las fiestas que se viven y disfrutan durante todo el año, cada una se celebra de manera diferente y recibe un valor propio con una carga simbólica muy especial en cada uno de los habitantes de San Andrés, sin embargo la fiesta conmemorativa al Santo Patrono llega a ser la más importante de entre todas.

El ciclo de fiestas se inicia con el carnaval²⁶, en donde la algarabía, la diversión y el júbilo se desbordan por todos los rincones de la comunidad celebrándose con danzas especiales de hombres disfrazados de animales, monstruos, de ancianos y en especial de mujeres, utilizando el huipíl en su disfraz. En el festejo se busca descargar todas las energías negativas y deseos impuros que impidan la purificación de sus hechos y les permite el paso a las fiestas sagradas que son las de Semana Santa. Después del carnaval, viene una de las celebraciones más solemnes e importantes para los habitantes de San Andrés, “la Pascua”.

Antes de la celebración de la Pascua, la mayoría de las personas de San Andrés, inician la cuaresma con la imposición de “ir a tomar ceniza²⁷”, lo cual representa, simbólicamente la renuncia al pecado y la aceptación del evangelio y la inferioridad ante Dios, “polvo eres y polvo te convertirás”. Esta aceptación se plasma en cada una de las personas con una cruz de ceniza en la frente. A partir de allí, comienzan los cuarenta días llevando a la práctica el ayuno y la abstinencia de carne durante cada uno de los viernes correspondientes; sin embargo, durante la cuaresma, las penitencias no solo es evitar comer carne (vigilia)²⁸, entre los fieles suele ser diferente, para unos, en la cuaresma, su penitencia puede ser la privación o renuncia de beber, para otros, rezar y arrepentirse de algunos hechos cometidos con anterioridad, en la cual, estos ofrecimientos son dedicados en especial a Cristo agradeciendo el sacrificio que el brindó por ellos. En suma, para cada uno, la cuaresma y la penitencia tienen un símbolo especial y un valor muy particular, que se externa de una manera íntima entre ellos y Dios.

²⁶ El carnaval es la celebración que abre el ciclo anual de fiestas en San Andrés, y donde los danzantes se prepara desde tiempo atrás para poder festejarlo con juegos deportivos (torneos), bailes con música viva y obviamente con el mejor de los disfraces.

²⁷ El miércoles es el día que la gente acostumbra asistir a la iglesia para, lo que en el mundo católico se llama: “ir a tomar la ceniza”.

²⁸ Las personas evitan ingerir carne como castigo hacia ellas mismas, particularmente en día viernes, ya que es el día simbólico de la muerte de Jesús.

En la Pascua, se venera principalmente al Cristo crucificado, y se realiza la misa en honor a Jesucristo y al milagro más valioso entre ellos que fue la salvación del género humano y su redención.

Cada una de las fiestas religiosas es organizada por el mayordomo principal y sus ayudantes²⁹, ellos se reúnen y convocan a familiares y amigos que les auxilien en el desempeño y en preparar todo lo necesario para que se lleve a efecto la celebración. También, todos ellos cooperan con la mayordomía en obras de limpieza de la iglesia y de la comunidad, y ese encargan de adornar la iglesia, con arcos de flores y palmas.

Al compás de la banda y de los cientos de cohetes que son estallados en el cielo da inicio la semana mayor, comenzando con el jueves santo, día en el que se representa la institución de la eucaristía mediante la última cena; por la noche se queman los fuegos artificiales como toritos, castillos, etc. La música permanece durante toda la noche, la gente disfruta del baile y de los platillos tradicionales que se venden en los puestos

. Al día siguiente, por la mañana, se realiza el vía crucis simbolizando la pasión de Cristo y su rumbo al calvario. La banda de música acompaña a la imagen y echan cohetes en su honor, durante el trayecto cientos de personas se acercan para besar a la imagen del Cristo caído. A partir de allí, el luto invade los rostros de cada uno de los fieles y se cubren las imágenes de la iglesia, dejándola a oscuras durante todo el día viernes y parte del sábado de gloria³⁰. Después, la fiesta se reviste de solemnidad con el domingo de resurrección, es uno de los días más importantes en la semana mayor, ya que es el día en que se celebra la misa especial en honor al Cristo resucitado y donde se tiene la oportunidad, como dicen ellos, de agradecer su sacrificio.

La visión de los santos es sólo una parte de la cosmovisión de los triquis; aunque quizá sea la más importante ya que rige el calendario de fiestas y celebraciones de San Andrés.

Por ello, otra de las celebraciones importantes dentro del calendario de la comunidad, es la fiesta del patrono de San Andrés³¹ Chicahuaxtla³², está, comienza desde dos días antes (28

²⁹ La mayordomía (compuesta por el mayordomo principal y su suplente) en San Andrés Chicahuaxtla tiene diez ayudantes o mayordomos menores que son auxiliados por sus esposas o madre, si es el caso. Todos ellos se encargan, no solo del gasto que pueda generarse durante las celebraciones religiosas más importantes, en estos casos son la Pascua y la fiesta conmemorativa del San Andrés, el santo patrono del pueblo, sino que también tienen a su cargo la organización y preparación de la fiesta. Entre ellos forman comitivas o comisiones en donde se delegan o se responsabilizan los diferentes preparativos, por ejemplo, uno de los ayudantes, puede encargarse de contratar a los músicos y hacerlos llevar hasta la comunidad; otro se encarga de comprar los cohetes y los fuegos artificiales para la celebración. Así las comitivas se organizan para que la fiesta salga cada vez mejor y obtener así un prestigio mucho mayor frente a los miembros de la comunidad. Mucha de la información que aquí presento fue proporcionada por el Sr. Antonio Cubas, actual mayordomo de San Andrés Chicahuaxtla.

³⁰ Se considera como un día glorioso porque Jesús vence la muerte tanto para él, como para todo el género humano. Muchos de los fieles externan una alegría y agradecimiento ante el hecho de la resurrección.

³¹ San Andrés fue el primer discípulo de Jesucristo y quien ayudó a predicar el evangelio de salvación. Tuvo la oportunidad de observar y ser testigo de los milagros que realizó Jesús durante su ministerio. Fue él

y 29 de noviembre), realizándose torneos y actividades deportivas tanto como por la mañana y por la tarde, y al llegar la noche, se inicia con un baile y música, recibiendo la visita de mucha gente de los pueblos vecinos para divertirse y disfrutar de la feria, los cohetes, los juegos y los puestos de comida que adornan las calles principales del pueblo.

El día 30 de noviembre³³, es el día principal de la comunidad, es la conmemoración del Santo Patrono. Es un día sagrado para todos los habitantes de la comunidad, es el día que dedican todos y lo guardan con rezos, oraciones, limpias, procesiones, etc.

La celebración comienza en la Iglesia desde muy temprano, alrededor de las cinco de la mañana entonándose las mañanitas en honor a San Andrés, varias personas aprovechan para orar, quemar incienso y dejarle velas encendidas desde esas horas. El mayordomo y los ayudantes adornan la iglesia con coronas hechas a mano de flor de cuchara y con escarchas hechas de pino, colocan suficientes flores por toda la iglesia, velas, etc. dejando lista la iglesia para los bautismos de niños por la mañana y después dar comienzo con el prelude de la misa e iniciar con la procesión. El mayordomo y algunos ayudantes o socios toman la imagen de San Andrés y la colocan sobre una mesa especial adornada con flores y coronas. Los músicos y cohetes, dan la señal para salir detrás de ellos, junto con el padre y las religiosas salen por las calles del pueblo para dar inicio a la procesión

Durante el recorrido se realizan algunas paradas donde se reza y el sacerdote comparte algunos acontecimientos históricos relacionados a San Andrés, seguido de esta oración:

*Dios nuestro, tu que llamaste al apóstol San Andrés para que fuera aquí en la tierra, predicador del evangelio y pastor de tu Iglesia.
Haz que siempre sea ante ti nuestro poderoso intercesor en el cielo.*

mismo, quien llevó a Jesús a Grecia para llevar a cabo su obra y dar a conocer la verdad. Se encuentran datos de que, después de la dispersión de los apóstoles, San Andrés predicó el evangelio en el sur de Rusia. Existen muchos templos en honor al Apóstol San Andrés tanto en Roma como particularmente en Grecia, Escocia y Rusia. Y en América, también podemos encontrar varios templos o iglesias dedicados a San Andrés; e incluso, varios pueblos toman el nombre de los apóstoles y los Santos para nombrar a los pueblos o comunidades. Este es el caso de San Andrés Chicahuaxtla, que retoma a este Apóstol para nombrar a la comunidad y obtener obviamente, una identidad y prestigio frente a sus pueblos vecinos.

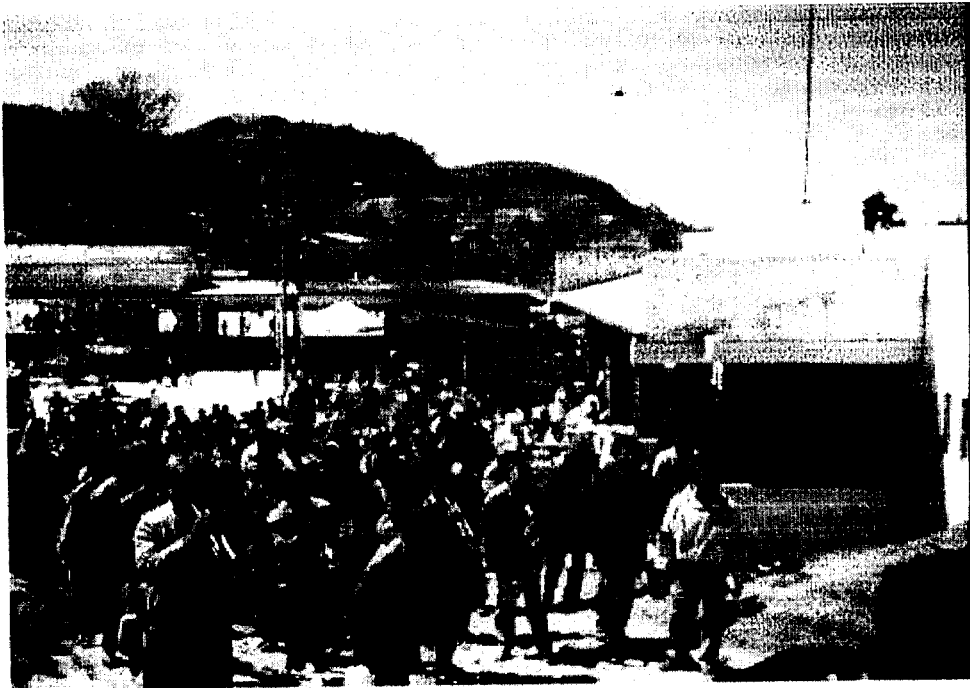
³² Antiguamente los pueblos tenían un nombre indígena y posteriormente, cuando se evangelizaron los pueblos, los primeros sacerdotes bautizaron o dieron un nombre nuevo al pueblo, incorporando un nombre de algún santo junto con el nombre del pueblo indígena, el cual corresponde con al día de celebración del Santo. Este comentario fue compartido por uno de los sacerdotes que dirige la Parroquia de la comunidad.

³³ Según la tradición, San Andrés fue martirizado el día **30 de noviembre** del año 60 después de Cristo, clavado en una cruz en forma de X, en Patras. Los restos del primer discípulo del Salvador se conservan en Amalfi; su cráneo fue llevado a Roma en el transcurso del siglo XVII. En 1964, todos los sacerdotes del Concilio Vaticano II, rindieron homenaje a esta venerable reliquia de San Andrés y después fue regalada por ordenes del Papa Pablo VI, como señal de unión con los griegos ortodoxos a la ciudad de Patras, Grceia. Atienza, Juan G. Caminos de Sefarad. Ed. Robin Book. 1995, Madrid, España.

*para que mantenga a nuestro pueblo siempre unido.
Ora por nuestro señor Jesucristo,
tu hijo, que siendo Dios, une y reina consigo en unidad el Espíritu Santo,
por los siglos de los siglos, amén.*

Después de la procesión viene la misa³⁴ dedicada al santo patrono, y donde se reúnen la gran mayoría de las personas, tanto de la misma comunidad como de otros pueblos vecinos que vienen a festejar a San Andrés, a agradecer y pedir por algún milagro. La misa es uno de los eventos esperados por los fieles, es el momento en que buscan la armonía interna con Dios y con su protector; las palabras de la misa y los mensajes que se compartieron con todos se hallan en el apéndice 1.

Al concluir la misa, la fiesta continua con una comida que el mayordomo comparte con los socios de la mayordomía, amigos y familiares. La celebración culmina por la noche con el esperado baile y con una espectacular exhibición de juegos pirotécnicos, castillos y toritos que hacen de la celebración un día lleno de alegría, felicidad y júbilo entre los habitantes de San Andrés Chicahuaxtla.



³⁴ Los detalles de la misa y el mensaje que brindo en esa ocasión el padre, se encuentran transcritos, tal y como se dio la misa, en el apéndice que se encuentra al final de esta obra.

En suma, las fiestas son un símbolo del mundo en que los habitantes de San Andrés se mueven, son el medio en que ellos se socializan y generan un momento ordinario de esparcimiento, la ocasión más apta para su actividad comercial, para convivir y buscar la manera de sentirse unidos. Son días en los que pueden rendir culto a Cristo y a su santo y más cerca se sienten de ellos. San Andrés es el principal protector de ellos, y por él se reúnen y se sienten unidos, su santo les brinda identidad frente a la diversidad de los otros y de las comunidades vecinas. Para nosotros pueden ser símbolos que únicamente unen al grupo social, a un nivel de ideas o sentimientos; pero para ellos son símbolos que tienen valores especiales y en los que solo ellos se compenetran y les dan sentido, son símbolos que tienen importancia y validez en el mundo de la vida de ellos.

EL MUNDO RELIGIOSO

Después de hablar y explicar un poco acerca de las fiestas religiosas de la comunidad de San Andrés, sería prudente introducirnos al mundo religioso de los triquis de Chicahuaxtla.

El mundo religioso entre los triquis es un sincretismo perfectamente organizado en el mundo de la vida de ellos. Las creencias religiosas en la Trinidad, la virgen de Guadalupe, y de los Santos se encuentra presente en ellos, por esto es tan importante la observancia de ritos, ceremonias, oraciones, procesiones y fiestas que facilitan la comprensión de su mundo, de sus prácticas colectivas y sus costumbres religiosas. Sin embargo, estas tradiciones se van mezclando³⁵ y fundiendo con creencias de deidades de la naturaleza y en ocasiones con costumbres de brujería y curandería.

Estas prácticas rituales con las deidades buscan mantener un equilibrio entre la naturaleza la sociedad, así como entre las personas. Por ejemplo, los arroyos pozos y manantiales son apreciados como lugares sagrados, y el uso indebido se considera una violación al orden natural. Muchas personas piensan que al beber directamente el agua del arroyo o del manantial, tienen la idea de que los labios se ancharan y sufrirán de dolores estomacales, estos comentarios se escuchan entre los mismos niños; y se dice que para evitar estos males o castigos del Dios del agua o de la lluvia ña'anj gumaan, es necesario beberla con ayuda de una hoja grande o recipiente y alejado del arroyo manantial (P. Lewin, 1999:31). La deidad tierra ña'anj hio'oj, convierte particularmente algunos sitios como de alerta y de cuidado, y para prevenir algún mal o enfermedad en el cuerpo, las personas evitan pasar por ahí, como el hoyo del diablo que se encuentra dentro del poblado o la cueva de Ilarion.

³⁵ En la transcripción que hice de la misa en honor al patrono San Andrés el 30 de noviembre de 1999, y que aparece en el apéndice I. El Padre, durante la misa hace muchas alusiones acerca de las deidades de la naturaleza que va sincretizándolas con el evangelio y prácticas cristianas colectivas.

El monte también tiene su deidad, ña'anj dan yuku, ella protege a los animales de la caza desmedida, especialmente a los conejos y venados. De esta deidad, se cree que tiene la capacidad de poner obstáculos para que los cazadores no destruyan el equilibrio que reina entre la fauna y la flora y evitar el abuso y exterminio de las especies animales. Además esta deidad, aparte de cuidar el monte y el equilibrio de la naturaleza, castiga el comportamiento de los hombres cuando estos fallan en sus roles. Se dice que, cuando el esposo envía a su mujer a cortar la leña sola, ña'anj dan yuku engañará a la mujer haciéndose pasar por su esposo.

El sol, ña'anj gui es otra de las deidades importantes y que alguna ofensa, como el decir que el sol quema, puede provocar algunos daños sobre su persona o repercutir en su siembra (comentario por parte del Sr. Bernardino Sánchez Bautista). Al igual que el sol, la luna o ña'anj ahui es una deidad que merece mucho respeto, ella es quien proporciona el orden y control en el manejo del tiempo para las siembras y cosechas, para cortar los árboles que se utilizan en la construcción de las casas o para avisar sobre las llegadas de las lluvias. El fuego (ña'anj ña'an) es también sagrado, pues es este quien bendice los alimentos y entre ellos se prohíbe el cruzarse, el escupir u orinar sobre el fuego, es considerado una ofensa y las madres comúnmente reprenden a sus niños cuando algo de esto acontece.

Todos estos mitos, cuentos y prohibiciones parecen funcionar dentro del mundo de la vida de los triquis de San Andrés, es en ese mundo donde ellos se desarrollan y llegan a manifestar un comportamiento que para ellos es natural y lleno de sentido y que a su vez va creando y dando forma al bagaje cultural triqui.

El recurrir a los poderes sobrenaturales para resolver los problemas o conflictos es común en San Andrés Chicahuaxtla; y quienes pueden hacerlo e intervenir son los brujos o curanderos. Los brujos y curanderos dicen, expresamente, recibir sus poderes de Jesucristo o del santo patrono al que veneran, ellos pueden curar o quitar algún mal que afecte a las personas, sin embargo, hay brujos que obtienen sus poderes del malo (shilinke) y son ellos quienes pueden hacer mal a cualquiera o sacar algún mal y volverlo a su estado normal. Los brujos operan prácticamente en cualquier lugar, inclusive lo hacen dentro de la misma iglesia³⁶ con toda normalidad, ya que por excelencia es un lugar sagrado y donde se encuentran los espíritus protectores.

Estas prácticas son muy comunes entre los triquis, cuando se trata de un mal, lo que se realiza primero es realizar un diagnóstico para conocer que tipo de mal afecta a la

³⁶ Los curanderos acostumbran curar a las afueras de la iglesia o dentro de la misma. En una ocasión, al finalizar la misa en conmemoración al patrono del pueblo, habían algunos curanderos haciendo limpias y curando a la gente, uno de ellos, era un anciano al cual se le acercaban muchas personas, de entre ellas una señora con dos hijas, noté que ella entregó una botella de cerveza y el anciano bebía de ella para luego rociar a las personas con la misma en todas partes del cuerpo y cara, seguidos por algunos rezos u oraciones en lengua triqui que este anciano externaba. Otro de ellos lo hacía con algunas hierbas mojadas sobre algún líquido y el cual pasaba por todo el cuerpo aunado de rezos en lengua triqui.

persona que acude a las curaciones y/o limpias. El siguiente paso, es la entrevista, en donde el curandero pregunta sobre algunos síntomas que ha estado padeciendo, si tiene frío, si siente dolores en la cabeza, pecho o alguna parte de su cuerpo, si tiene hambre o si ha perdido el apetito. También les hace preguntas sobre si han tenido algún malestar o pleito con alguien, si cumplieron con sus deberes con sus antepasados o muertos, si están cometiendo algún tipo de mal contra alguien, etc; en éste interrogatorio, él busca averiguar los antecedentes de la persona que acude y descubrir cual sería su posible mal y cura.

Una vez localizado el malestar y su causa, se procede a la extracción del mal y a su curación. El mal es casi siempre físico y que está dentro del cuerpo. La cura se hace a través de rituales especiales en los que las limpias se hacen con diferentes tipos de hierbas, frutas, velas, inciensos y en muchas ocasiones con un huevo de gallina. El curandero pasa varias veces estos elementos por todo el cuerpo de enfermo y expresando algunas palabras que solo él puede entender, y en ciertos momentos reza algunas oraciones al santo que evocan³⁷. Existen otros rituales para las curaciones, dependiendo siempre del mal que haya sido localizado, en otras ocasiones el curandero mastica una flor o fruta y la pasa después sobre el cuerpo del enfermo; otra forma es rociarles aguardiente sobre el cuerpo desde la propia boca del curandero por todo el cuerpo. El uso de las velas es muy común, el curandero enciende las velas y las cruza de tal forma que el fuego que se genera y los movimientos de las flamas, las direcciones en que estas llamas se dirigen, por tanto, determinan los signos de los males y enfermedades que puedan llegar a tener las personas que le consultan. Cabe decir, que hay otros tipos de métodos y ceremonias rituales mucho más sagradas y especiales para ellos que se realizan con mucha seriedad. Estas ceremonias son parte del mundo que ellos viven, y se practican cotidianamente en diferentes niveles rituales y prácticas religiosas.

TRADICIONES

Una de las tradiciones arraigadas entre los triquis y en especial en San Andrés Chicahuaxtla es el culto y la veneración por sus familiares fallecidos. Ellos creen que cuando los hombres mueren, su alma emprende un viaje hacia un nuevo mundo³⁸ donde descansarán y regresarán durante los días de los santos difuntos a observar su veneración, culto y respeto.

Estas tradiciones ocupan un lugar muy especial e importante en sus vidas, ya que existe un lazo simbólico que los une con sus muertos. Son días en los que se tiene la oportunidad de unirse con la familia para rezar y cantar a los muertos y más que nada,

³⁷ No solo piden milagros a San Andrés, sino que evocan también al Santo Niño de Atocha, San Judas Tadeo, San Martín de Porres, e inclusive a la Santa Muerte.

³⁸ Se tiene la creencia que durante la partida rumbo al nuevo mundo o la nueva vida, tienen que cruzar un camino donde tendrán aún peligros y obstáculos que vencer, por ellos, cuando es sepultado, colocan comida, agua, y si es hombre, un machete para ahuyentar aquellos peligros.

recibir la visitación de su alma, es un orgullo para los triquis haber sentido la visita de sus seres queridos a sus casas y por haber participado de los alimentos que se ofrendan en honor a ellos. El día primero de noviembre es dedicado a los niños, pero la ofrenda se coloca desde medio día del 31 de octubre, su ofrenda es sencilla y quienes las ponen siempre son las madres que perdieron a sus hijos pequeños³⁹; y el segundo día a los adultos, a los que se comienzan a ofrendar a partir del día primero a medio día. Estas ofrendas se colocan por aquellos familiares queridos y que conocieron en esta vida, “...nosotros, los triquis, ponemos ofrendas a nuestros muertitos que conocimos en este mundo, a los que ya no conocimos, los pusieron nuestros familiares de antes” (Sra. Eduarda Santiago y Sra. Ofelia Socorro).

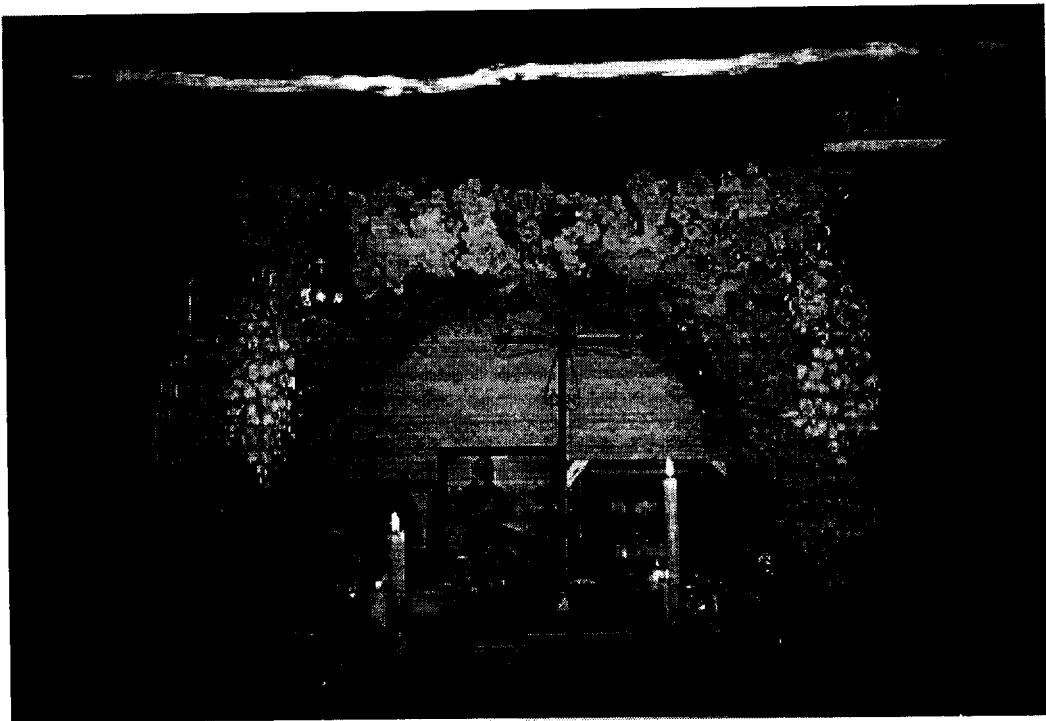
Los altares son colocados con mucha seriedad, dedicación, entusiasmo y con la esperanza plena de que los muertos vendrán a visitarlos y participar de los alimentos que se colocan. En la ofrenda se acostumbra instalar, de frente a la mesa, un arco hecho de las flores tradicionales de sempazuchil amarillas y rojas, y en algunos casos dejan colgar la fruta con un hilo; al fondo de la ofrenda colocan rosarios, cruces, imágenes de algunos santos y vírgenes y en especial los retratos de algunos familiares fallecidos a los que se estén ofrendando. De lo principal que se observa en cada una de las ofrendas, son las cantidades de comida⁴⁰ que se ponen en las mesas, y donde sirven desde platillos bien elaborados como pozole con pollo, atole de carne, tamales y mole, hasta verduras cocidas como elotes, camotes y chayotes; tenates con frutas que se colocan debajo de la mesa y mucha fruta con la cual adornan la mesa (naranjas, plátanos, guayabas, manzanas, cañas y mandarinas), dulces (alegrías, dulce de camote, calabaza o tejocote), los tradicionales totopos, tortillas, el típico pan de muerto, refrescos, cervezas y aguardiente. En varias ofrendas, también se coloca una bolsita de copal, sin encender sobre una de las esquinas de la mesa, un plato de sal y muchas calaveritas de dulce de varios colores que adornan la mesa y a la ofrenda. Debajo de la mesa, acostumbran extender un petate grande y nuevo, un pequeño anafre con copal encendido que humeé los alimentos, varias velas que se encienden, especialmente una por cada muerto al que se este ofreciendo culto y una cubeta de agua bendita. De esta manera, se prepara la ofrenda a los muertos. Se dice que el petate se tiende para que descansan del largo viaje que ellos hacen al venir nuevamente a este mundo, la vela es para que se iluminen durante el camino y lleguen sin perderse al otro mundo. La tradición de la veneración y el culto a los muertos no concluye con el hecho de colocar la ofrenda en su honor, sino que esta se acompaña de cantos y rezos que se realizan durante el transcurso del día. La familia, espera al cantor, conocido así entre ellos, quién

³⁹ Es muy relativo entre ellos el considerar cual es la edad para ofrendarlos, ya sea el día primero, o el segundo. Por ejemplo, para algunos los seis años aún son niños, pero en una de las visitas que realice, me dijeron que habían ofrendado a su hija que tuvo 15 años cuando ella falleció. Y en otras familias no se colocan ofrendas para los niños, pues han tenido la bendición de Dios de que no hayan perdido a uno.

⁴⁰ Aquí se acostumbra ponerles un plato de comida por cada uno de los familiares que fallecieron y a los que están ofreciendo culto, lo mismo sucede con las bebidas. En otras ofrendas visitadas, colocan platos extras con la idea de que si tienen más hambre puedan tomar de esos platos e irse satisfecho de regreso a su mundo, pues muchos creen que si no se regresa satisfecho puede enojarse, el familiar muerto con ellos y dejarle algún mal presagio. Lo mismo puede suceder si alguno por descuido no coloca un plato de comida en la ofrenda o no se le recuerda para nada.

fue la persona que canto justamente cuan este falleció, en ocasiones se espera la llegada de varios cantores, cuando la ofrenda es dedicada a muchos familiares fallecidos. Sin embargo, en muchas familias basta solo con un cantor, ya que con él, se recordará, no solo, por la persona que irá a cantar sino por todos⁴¹. Se mantiene la costumbre de que todos los platos que se sirvieron por cada uno de los difuntos, serán llevados a casa del cantor correspondiente, o por aquel que haya realizado el canto y el rezo por los fallecidos de la familia, una vez que se haya terminado la celebración.

Por las noches, al finalizar casi el día segundo de noviembre, la familia se reúne para convivir entre ellos (y con las almas de los fallecidos que para ellos están presentes y felices por todo lo que los vivos han hecho ese día por ellos y más que nada por haberseles recordado en tan sagrado día) y realizar algunos bailes tradicionales de los triquis, al copas de los típicos violines y guitarras que acompañan a los danzantes, es normal, que la alegría se desborde con las bebidas, pero es la forma más común en que se convive con ellos.



⁴¹ Se tienen la costumbre que el cantor (generalmente es varón), una vez realizada su labor de cantar y rezar por los fallecidos, se le invita a comer y convivir un rato con la familia, ofreciéndole una que otra copa de aguardiente. Por lo que esto ocasiona a veces un retraso para muchas familias que le esperan. Antiguamente, se acostumbraba recibir la visita de muchos cantores, cada uno correspondiente por las personas fallecidas.

Para muchos triquis, las visitas de los difuntos tienen un profundo valor, sus muertos viven en sus corazones, pero también se hallan entre toda la familia en esos días. Los niveles simbólicos de interpretación varían mucho. Ellos saben y sienten cuando su familiar fallecido se hace presente. En algunos casos, las personas interpretan y sienten que sus muertos si los visitaron porque el agua que pusieron en la ofrenda ha bajado del nivel con que se colocó desde un principio. Para otros, esta visita de sus seres queridos, la vinculan con la sed y el hambre que sienten: *“Cuando llegué a mi casa, le dije a mi esposa que me sirviera un vasito de aguardiente, y me dijo que no, que era muy temprano para que bebiera, pero te juro que sentí muchas ganas de echarme una copita, pero pusieron no me dejaron, entonces me fui a visitar a un amigo y me lleve mis ganas, y cuando llegué me invito una cerveza, me tomé seis, y no me sentí borracho, por eso te digo que sí vinieron. Si, si vinieron y traían mucha sed...”* La esposa, comentó haber sentido mucha hambre y por más que comía no se sentía satisfecha: *“... sí, si vinieron, yo comí mucho y no me llene, tenían mucha hambre, de verdad, si vinieron...”*⁴². Otros comentan que estas visitas se manifiestan con mariposas o moscas que entran a la casa y se paran en la comida, *“por eso es bueno no asustarlos, ni matarlos, hay que cuidarlos y dejarlos que coman o hagan lo que quieran, ellos a veces así vienen y no debemos de espantarlos”*; o en ocasiones con pequeñas rachas de viento que entran por las ventanas o puertas. Para otros, las visitas de sus muertos las interpretan con las visitas de personas ajenas a la comunidad⁴³.

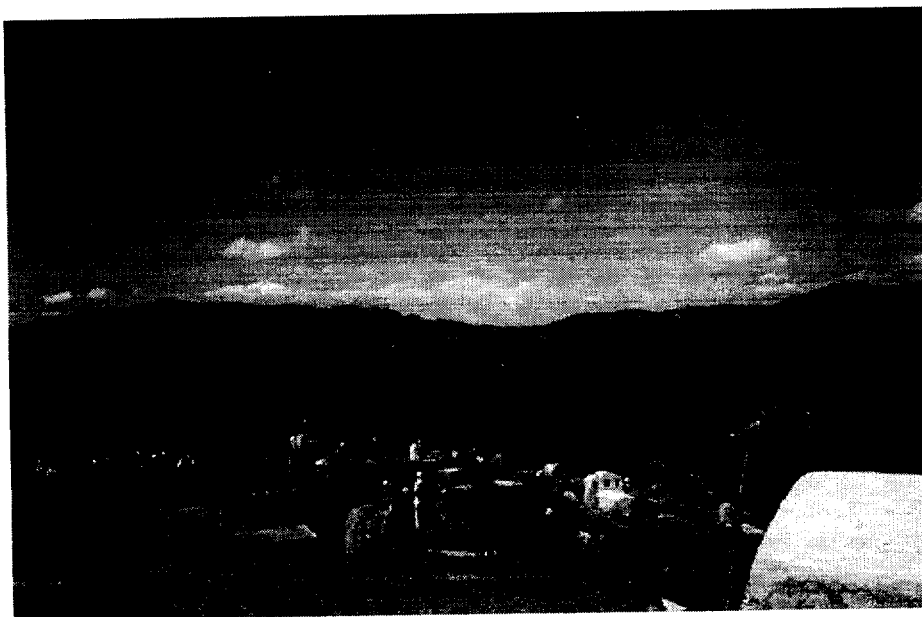
⁴² Entrevista al Sr. Rosendo Ortega y su esposa la Sra. María Ortega, el día 2 de noviembre de 1999, en Santo Domingo del Estado, Putla de Guerrero, Oaxaca. Agradezco a ellos por el interés y la confianza que me tuvieron para poder externar su sentir con respecto a las visitas de sus familiares fallecidos. Y lo que para ellos simboliza ese día.

⁴³ Este fue el caso mío, que al visitar al Sr. Bernardino, y que al preguntarle si lo visitaron sus familiares fallecidos, me comentó que sí. *...sí, si vinieron y platiqué con ellos, me sentí muy bien, de verlos y que vinieron a verme...”*

Su interpretación consistió en que yo, al platicar con él, representé a su padre fallecido. Fue por ello, que él comentó haber platicado con uno de sus seres queridos. Después de platicar, me ofrecieron de comer y descansar un rato con ellos antes de que yo partiera a realizar mi trabajo de investigación.

La celebración de los santos difuntos concluye el día tres de noviembre con la visita de los familiares al panteón⁴⁴ para dejarles alimentos, velas encendidas e inciensos (regularmente se escarban profundos hoyos para evitar que el viento las apague), dinero (monedas), cartas escritas por varios familiares, flores de varios colores y tamaños y una que otra cosa que sirva al difunto de regreso a su mundo, en esta visita se aprovecha a limpiarles su lugar⁴⁵; y la misa que se hace en su honor, justamente en el panteón y donde el Padre pide por todos los muertos que han partido y dejado este mundo.

Así, la tradición de los muertos se efectúa cada año, con la finalidad de continuar la relación familiar que se vino manteniendo por mucho tiempo.



⁴⁴ El panteón es uno de los lugares muy sagrados por los habitantes de San Andrés Chicahuaxtla, al cual se le tiene respeto y cuidado al pasar por ahí, ya que ahí, dicen ellos, descansan las lamas de sus muertos. (Comentario dicho por la Sra. Dionicia Gabriel Dolores).

⁴⁵ En ese día puede notarse la dedicación y el trabajo esmerado por dejarles un lugar limpio y adornado de la mejor manera para que su difunto pueda descansar.

LA LENGUA TRIQUI

El triqui es una lengua de la familia mixteca; a esta pertenece también el amuzgo y el cuicateco, entre los idiomas indígenas actualmente hablados en la región (García Alcaraz, 1997:144). El triqui ha sido una lengua que se ha ido diversificando hasta lograr variaciones dialécticas, por ejemplo: los habitantes de San Andrés Chicahuaxtla, los de San Juan Copala y los de San Martín Itunyoso.

Según comentarios de algunos habitantes de San Andrés, cada uno tiene su forma de hablar y de expresarse, existen diferencias entre palabras y frases, *“nosotros podemos entender muy bien a los de Copala en todo lo que ellos digan y conversen, es muy fácil para todos nosotros entenderlos, si... Pero ellos no nos pueden entender muy bien, ellos tienen problemas con nosotros cuando hablamos, ellos no nos comprenden. Los de Itunyoso si nos entienden y nosotros también sabemos de que están hablando ellos, no nos cuesta trabajo el entenderlos. Pero sí, los de Copala no entienden, quien sabe porque, ellos dicen que nosotros hablamos feo, que su forma de hablar es la correcta”⁴⁶*.

Todos los habitantes nativos de San Andrés Chicahuaxtla saben hablar perfectamente la lengua, excepto algunos mixtecos y gente de fuera que han llegado a la comunidad, su lengua es bastante rica para expresarse en todo tipo de situaciones, sin embargo, la lengua también refleja la influencia lingüística del contacto con la cultura occidental.

La lengua triqui tiene una vitalidad y funcionalidad en todas las situaciones de interacción que mantengan, desde una esfera más privada, como lo es la familia y los contactos vecinales hasta las situaciones de eventos comunitarios en donde participan la mayoría de la población, como las fiestas y asambleas.

Las interacciones que se manifiestan en gran parte de las familias de San Andrés se realizan en lengua triqui, es muy común escuchar a los padres hablarles a sus hijos y los hijos a ellos. Las mujeres triquis suelen comunicarse mucho más en triqui que en español, es muy raro escuchar conversaciones entre ellas en español, a menos que alguna de ellas no sepa hablar la lengua, entonces interactúan con ella en español. Regularmente cuando realizan transacciones comerciales⁴⁷ en las tiendas de la comunidad y en los días de plaza, son siempre expresadas en triqui cuando encuentran algún comerciante hablante, y el español se escuchará en ellas en situaciones contrarias. Lo mismo sucede con los varones de la comunidad, sus interacciones son casi siempre en triqui, sus charlas, bromas y comentarios se expresan en triqui, sin embargo, son pocas las veces que se escucha el español, por ejemplo, cuando un padre de familia va a la escuela, ya sea por alguna reunión

⁴⁶ Este comentario fue dicho por el Sr. Gabriel González Santiago, al cual agradezco por la información que amablemente me proporciono.

⁴⁷ El español se utiliza como instrumento para comunicarse con los comerciantes mestizos de Tlaxiaco, Putla y Juxtluaca, varios de estos comerciantes son de origen mixteco.

escolar o alguna visita ordinaria al maestro, ellos se expresan comúnmente en español, y las mujeres casi siempre lo hacen en triqui. En situaciones más comunitarias, como las asambleas y los tequios se realizan en triqui, y con poca interacción en español, a menos que se halle presente alguna autoridad municipal a la que, por respeto se hable más en español que en triqui.

Entre los niños, durante sus horas de esparcimiento y juego la lengua que más se externa es el triqui, aun cuando los niños van a la escuela y saben hablar el castellano, la lengua triqui tiene más fuerza y vitalidad entre ellos. Sin embargo, entre las comunicaciones de los jóvenes el español tiende a hablarse mucho más que el triqui.

El triqui llega a ser la lengua más hablada por sus habitantes, que el español. Por lo que, el hecho de hablar más triqui, no quiere decir que no sepan comunicarse en español, sino que la lengua es un factor de identidad frente a las actividades fuera de la comunidad y al contacto con los mestizos. En otros casos, la lengua es un distintivo frente a los demás hablantes triquis, ya que los miembros de San Andrés se autodefinen como *gui a'mi naj nín'in* "la gente que habla la palabra completa".

mientras que los demás hablantes que no pertenecen a esta comunidad los identifican a ellos (los de San Andrés) como *nej tino ne'ma ra kij á*, que significa, "ellos hermanos nuestros que están en la punta del cerro".

El uso insistente de la propia variedad lingüística se va relacionando con factores de identificación social entre ellos, sin embargo, este deseo de asumir una identidad a través de su lengua, provoca algunas veces relaciones hostiles con San Juan Copala y otros. En este caso, los de Chicahuaxtla, llaman a los de Copala y otros triquis o mixtecos como *du'huii*, que significa que "no es de aquí o extraño"⁴⁸; para definir a todos los grupos indígenas se les conoce como *si yiiian ia*, "del lugar original". Y para los mestizos o extranjeros se les identifica como *gui tnaáj an* que significa gente cristiana.

Desde mi propia percepción, la comunidad triqui de San Andrés Chicahuaxtla, muestra un bilingüismo equilibrado entre sus pobladores.

⁴⁸ Según nuestro informante la palabra extraño también significa extranjero y *du'huii* es una palabra que se usa despectiva o peyorativamente para definir a los otros triquis o mixtecos.

EDUCACION

La educación tiene un papel fundamental en la vida de los triquis de San Andrés, ellos consideran a la educación como un instrumento de movilización y de prestigio social así como de poder político dentro de la misma comunidad. Para ellos, la educación actúa como un factor determinante de cambio y es el medio para poder ingresar al plano del mundo mestizo (comentario por Fausto Sandoval).

LA PRIMER ESCUELA

Casi, al finalizar la década de los cuarenta, es cuando se organiza la primer escuela⁴⁹ dentro de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, y cuyo objetivo principal en ese año era la alfabetización de los alumnos en español⁵⁰ y educar. La lengua materna se reconocía solo para lengua de instrucción, pero la castellanización era la base central del proyecto (Gamio, 1960:128).



⁴⁹ Anteriormente la escuela primaria recibió el nombre de Pablo L. Sidar y en 1958, con permiso de la SEP (secretaría de Educación Pública), el Sr. Marcos Sandoval, siendo maestro y director en funciones cambió el nombre de la escuela por Cuauhtémoc, cuyo nombre se conserva hasta esta fecha.

⁵⁰ En 1921, la Secretaría de Educación Pública creó misiones culturales para las comunidades rurales cuyo objetivo fue desempeñar tareas de enseñanza y de promoción social y con ayuda de José Vasconcelos (Vargas, 1994:115)

Para 1957, la escuela de la comunidad solo contaba hasta el cuarto grado y con un total de más de 50 niños que asistían de manera constante. Sus clases se daban al intemperie, cerca de la Iglesia y con los mínimos recursos o instrumentos materiales de enseñanza, Uno de los maestros que intervino para la mejora de las condiciones de la escuela y de los alumnos fue el maestro Marcos Sandoval quien tomo la dirección y organización de la escuela y quién, con la ayuda del INI⁵¹ (Instituto Nacional Indigenista), impulso la adquisición de un terreno especial donde se pudiera realizar la construcción de una escuela pequeña y obtener una parcela escolar. Fue él quien también logró cambiar el nombre de la escuela y quién busco albergues para enviar a los estudiantes a concluir con los estudios de nivel primaria⁵² y secundaria a ciudades como Tlaxiaco, Oaxaca, Oaxaca, Oaxaca y Tesislán, Puebla (ver apéndice 2, entrevista completa con el Sr. Marcos Sandoval Padre, primer maestro de la comunidad de San Andrés y la Sra. Rosa Sandoval).



ESCUELA RURAL FEDERAL.
" CARLO I. SIDARI".
MICHICANUAKTIA, PUTIA, OAX.
Alumnos y maestro, llegando con arena
para la construcción del Monumento a
la Bandera.
(1958). Director de la Escuela.
Marcos E. Sandoval Santiago.



⁵¹ El Instituto Nacional Indigenista, fue creado en 1948 como un organismo coordinador y director de la acción de diversas agencias gubernamentales para solucionar los problemas de los indígenas de toda la República Mexicana. Una de sus principales funciones fue la de dedicarse a las tareas educativas rurales y daba énfasis a la acción integral de las regiones interculturales donde los indios y mestizos interactuaban, con el objetivo de integrar social y culturalmente a la población (Vázquez De Knauth, Josefina, (1975:73).

⁵² Para ese año, la escuela solo contaba hasta un cuarto grado y los niños que deseaban terminar su primaria o empezar con la secundaria, tenían que salir de la comunidad.

Durante mucho tiempo se impulso un proyecto integracionista a través de programas de aculturación⁵³ por medio de coordinadores y maestros capaces en la enseñanza-aprendizaje. Fueron ellos quienes se encargaron de promover, como el maestro Sandoval y otros, el cambio cultural y el desarrollo económico y social en la región triqui.

En la década de los 80's, se implemento un programa en todas las zonas indígenas del país, este programa tuvo por nombre "Programa Nacional de Castellанизación", administrado por el Instituto Nacional Indigenista y controlado económicamente por a Secretaría de Educación Pública. El objetivo principal de este programa era de enseñar a los niños en español desde preescolar hasta primaria, pero tomando como lengua de instrucción la lengua indígena, en este caso el triqui. El Maestro Domingo Guzmán⁵⁴ fue uno de los primeros promotores y castellanizadores de la región triqui alta y baja (San Miguel Copala, Zacatepec, La laguna y San Andrés Chicahuaxtla), su función principal consistió, nos comenta él: *"integrar al indígena a la sociedad nacional... Y nos capacitaron como promotores un año antes de enviarnos a las comunidades, nos capacitaron a cómo enseñar niños, cómo castellanizar niños, cómo hacer gestiones en coordinación con las autoridades tradicionales de los pueblos, cómo vacunar, fertilizar la milpa, el cultivo, cómo operar pequeñas granjas de animales menores, puercos, gallinas, pavos y también sobre la alimentación. La coordinación, con otras instituciones del gobierno, de tal manera, habría que integrar al indígena al programa de castellanización."* (ver apéndice 4, entrevista con el Maestro Domingo Guzmán, líneas 50 - 59). Este tipo de enseñanza de inmersión total al español, era una enseñanza rígida para los niños, donde se obligaba a los niños a memorizar y acompañado, además, de actitudes violentas⁵⁵ de los maestros para con los niños.

Después se introdujo en las escuelas indígenas, un método de enseñanza-aprendizaje, "Método de Análisis Estructural", el cual se emplea aun en las escuelas, el maestro comentó que éste método consiste en: *"...consistía en ponerles pequeños enunciados y que el niño fuera aprendiendo (el español), y después, ya que el niño aprendía el enunciado habría que regresar en sílaba por sílaba, era su chiste del método. Por decir así: La tía se llama Juana, bueno, ya que el niño aprendía, se le decía al niño, - haber ¿qué dice aquí? - La tía se llama Juana, y después habría que revisar que la L con la A, se decía LA, y que el chiste era decirles LA, con paciencia, después, ya el niño aprendía bien a pronunciar, (apéndice 4, líneas 125 - 140).*

⁵³ El objetivo principal de este proceso de aculturación, fue la imposición del español (lengua nacional), como programa de sumersión total y olvido de la lengua materna.

⁵⁴ El maestro Domingo Guzmán, miembro de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, fue promotor y castellanizador egresado del Instituto de Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca (IIISEO), en 1982. Trabajo primeramente como castellanizador en preescolar por una año, y luego llego a ser el director del programa en la región.

⁵⁵ El maestro Domingo comentó la violencia que se manifestaba en las aulas de clase cuando el niño no podía expresarse bien el español o inclusive, por utilizar la lengua indígena en horario de clase. La maestra Dominga Fernández fue testigo hace años de este tipo de educación cuando ella asistió a la primaria (ver apéndice 5, líneas 552 - 561).

La labor y dedicación de muchos maestros, fueron el motor de aculturación y propagación de la importancia de la lengua nacional⁵⁶, venciendo poco a poco la resistencia de los indígenas frente a la dominación cultural nacional.

Sin embargo, hoy día se busca una autonomía de los pueblos indígenas, incorporando su lengua, como factor de diferenciación regional y nacional.

La trascendencia de esta autonomía de los pueblos indígenas se ha incorporado, no solo en el imaginario simbólico de los indígenas, sino que se ha incorporando en las reformas de la Constitución Política del Estado de Oaxaca de 1990, el artículo 150 dice: *“La educación pública seguirá las normas que sean precisadas en la Constitución General y se procurará que los sistemas, planes y métodos de enseñanza sean adaptados de manera que respondan a las necesidades del desarrollo integral del Estado. En las comunidades que no hablen español, la enseñanza del español será obligatoria pero también lo será en la conservación de la lengua propia de la comunidad, de manera de convertir a estas comunidades en bilingües”*.

En 1993, la educación para los indígenas triquis daría un giro, cuando a los maestros, de la zona escolar, se les aprobó, por las autoridades de la SEP en México, un alfabeto de la lengua triqui, y con ellos, se les autorizó una enseñanza de la lengua indígena; poco después, apoyándolos a través de materiales como instrumentos básicos para la enseñanza-aprendizaje, que hoy día conocemos como los libros en lengua indígena triqui en sus dos ciclos⁵⁷.

Los maestros indígenas bilingües han estado luchando por reivindicar la presencia de la lengua y la cultura triqui en el ámbito escolar y es por ello que van creando y desarrollando diferentes proyectos de enseñanza de la lengua triqui (ver apéndice 4, líneas 252 – 265). Por lo tanto, en San Andrés Chicahuaxtla, la presencia de la lengua triqui detona una diferenciación regional y mantiene una identidad autónoma nacional; el triqui, en la escuela, funciona no solamente como lengua de instrucción, sino que también se emplea en la enseñanza.

Existen cuatro personas en San Andrés Chicahuaxtla, como Fausto Sandoval, Domingo Guzmán⁵⁸, entre otros, que trabajan activamente en la elaboración de materiales didácticos de apoyo a la práctica docente.

⁵⁶ Sustituir la lengua indígena por el español, considerado el español, como elemento primordial de unificación nacional (Vargas, 1994:206).

⁵⁷ Actualmente la escuela cuenta con libros editados por la SEP en lengua triqui. Los del primer ciclo (primer y segundo grado) y los del segundo ciclo (tercer y cuarto grado). (SEP, 1994:36)

⁵⁸ Integrantes de la zona escolar 232 con sede en San Andrés Chicahuaxtla, Putla de Guerrero, Oaxaca. La zona escolar, administra a las comunidades de Santo Domingo del Estado, Progreso, Zaragoza.

LA ESCUELA Y EDUCACION HOY

Actualmente la comunidad de San Andrés, cuenta con una escuela de enseñanza inicial y preescolar, una escuela primaria con organización completa y de enseñanza bilingüe; así como también con una escuela secundaria y una escuela a nivel bachillerato (telecobao).

La escuela primaria posee un terreno propio que se encuentra ubicado a un costado de la Iglesia y la Agencia Municipal, casi al centro de la comunidad. La escuela tiene 16 grupos que corresponden desde primer grado hasta sexto grado. La escuela primaria está compuesta por un director, un subdirector y 16 maestros (casi todos hablantes en lengua triqui) que atienden a más de 470 alumnos pertenecientes, especialmente de la comunidad de San Andrés, pocos son los niños que asisten de otras comunidades vecinas. Esta escuela propone impulsar una educación bilingüe que integra tanto los conocimientos de su propia cultura y lengua⁵⁹ con los conocimientos del programa de enseñanza nacional. La presencia de la lengua indígena triqui en la escuela de San Andrés Chicahuaxtla, manifiesta situaciones muy heterogéneas de bilingüismo, casi siempre desigual y variando según los grados (SEP, 1994: 29); por ejemplo, la actividad docente con los niños de primero y segundo grado (que fue donde se observó con detenimiento en esta investigación), tiende a una interacción más con la lengua triqui que con el español, por lo que el primer contacto con los niños se realiza con la lengua materna y me atrevo a decir, que este primer ciclo, el español funciona como segunda lengua. Sucesivamente en nivel de bilingüismo en la actividad docente, variara según el grado y la exigencia del programa de enseñanza nacional.

Hoy en día, el trabajo que se está realizando en la escuela primaria de San Andrés Chicahuaxtla, es el de articular el preproyecto⁶⁰ de enseñanza bilingüe y bicultural con el sistema educativo nacional.

La escuela secundaria de San Andrés comenzó a funcionar desde el año de 1985. Esta escuela presta sus servicios, no solo a los jóvenes de la propia comunidad, sino que atiende a jóvenes de comunidades vecinas de la región alta triqui. La enseñanza que se imparte en esta institución, generalmente se realiza en español, la interacción con la lengua materna se pierde en las actividades docentes. Y el telecobao, que comenzó a funcionar desde hace dos años, imparte clases vía satélite y con videos grabados a jóvenes tanto de la comunidad misma como de comunidades aledañas a San Andrés Chicahuaxtla.

⁵⁹ La Ley General de Educación establece el derecho de los pueblos indígenas de tener una educación que responda no solo al programa nacional, sino a las características lingüísticas y culturales de cada grupo étnico del país (SEP, 1994: 11).

⁶⁰ Aun se sigue trabajando en la elaboración de un diseño o proyecto de enseñanza-aprendizaje en lengua triqui con la ayuda de algunos maestros y trabajan también en la elaboración de materiales didácticos en lengua triqui que los auxilien en la práctica docente.

LA EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE

Para hablar de una educación bilingüe (e intercultural), es necesario considerar tanto la lengua como la cultura, para poder crear el tipo de educación bilingüe que requiera la zona y equilibrar los contenidos de la enseñanza, Yolanda Bodner menciona que: *“La lengua es el patrón fundamental de la educación, podemos decir que es el canal de circulación de la cultura, a través del cual se transmiten las tradiciones, los mitos, los patrones de vida, del poder, y mediante el cual uno se comunica con otros grupos... todo esto está atravesado por la propia lengua, o sea, la lengua como expresión de la diversidad cultural, la lengua como una forma de realizar las relaciones con otras culturas y como un instrumento que vincula gestiones propias de una comunidad”⁶¹*.

La educación escolar bilingüe en el ámbito indígena, tiene como objetivo integrar la cultura y la lengua propia con los sectores mestizos dominantes, y conseguir a la vez un bilingüismo equilibrado, esto quiere decir que el niño, sea capaz de comunicarse indistintamente en ambas lenguas (triqui y español).

La puesta en marcha de proyectos de integración de los triquis a una sociedad nacional y global, ha requerido de promotores y maestros bilingües indígenas como instrumentos centrales y estratégicos para la aplicación de estos programas de enseñanza bilingüe y bicultural. Esta puesta en marcha implica principalmente de organización, coordinación, supervisión, y obviamente, de una disposición por parte de los maestros en, no solo hablar la lengua, sino en aprender a escribir la lengua⁶² y buscar métodos y estrategias de enseñanza de ésta.

La creación y el diseño de estos programas de enseñanza bilingüe y bicultural implica, como dice Hamel considerar tres dimensiones de la política y planeación educativa: *a) la dimensión de las orientaciones político-culturales que definen los grandes objetivos de la educación y el tipo de sociedad para la cual se quiere educar; b) los modelos educativos que establecen las metas y los caminos (el currículo) para alcanzar los objetivos planteados y; c) la dimensión pedagógica y psicolingüística que define los métodos y materiales educativos*⁶³ (propios para el contexto lingüístico).

⁶¹ Olarte Tiburcio, Eleuterio. “La incorporación de los contenidos culturales y lingüísticos a los programas de educación indígena”. En: *La educación indígena hoy, inclusión y diversidad*, Memorias del seminario de educación indígena, septiembre 21-21 de 1997. Instituto Estatal de Educación Pública en Oaxaca, Proyecto Editorial Huaxyácac. Oaxaca, México, 1998, pág. 98.

⁶² Para ello es necesario la formación y capacitación de maestros en servicio para cubrir la demanda de una educación específica y propia basada en su lengua y arraigada en su propia cultura.

⁶³ Hamel Wilcke, Rainer Enrique. “Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena”. En: *La educación indígena hoy, inclusión y diversidad*, Memorias del seminario de educación indígena, septiembre 21-21 de 1997. Instituto Estatal de Educación Pública en Oaxaca, Proyecto Editorial Huaxyácac. Oaxaca, México, 1998, pág. 113.

En el caso de San Andrés Chicahuaxtla, un equipo de maestros de la escuela primaria “Cuauhtémoc” y de la zona escolar 232, en conjunto con profesionales en pedagogía, lingüística y antropología, colaboran en la creación de un currículo que facilite la enseñanza-aprendizaje en lecto-escritura y otras habilidades tanto de la lengua triqui⁶⁴, como del español; y articulando los conocimientos locales de la comunidad con los conocimientos universales.

Los niños triquis llegan a la escuela con un conjunto de conocimientos que han aprendido en la comunidad y en su propio ámbito familiar, y la escuela tiene la función de ampliarlos y profundizarlos a través de actividades didácticas e **interacciones directas con el profesor y los materiales de trabajo.**

Jorge Gashé, mencionó que el método de una educación intercultural bilingüe, funciona siempre y cuando se articulen y combinen la actividad docente con la actividad de la comunidad; es decir, que los conocimientos locales interactúen de manera práctica con los conocimientos universales (escolares oficiales). En una entrevista que se realizó en la comunidad de San Andrés, comento su experiencia al trabajar en la Amazonía Peruana (ver apéndice 3, entrevista al Dr. Jorge Gashé), diciendo lo siguiente: *“Nosotros entendemos fundamentalmente por educación intercultural, un procedimiento pedagógico que permite articular los contenidos locales escolares tradicionales; en este sentido hemos diseñado un método que llamamos Método Inductivo Intercultural (un currículo), que permite a los maestros construir los contenidos de la clase, a partir de que los alumnos traen a la escuela su conocimiento local, y para que este conocimiento local se integre en la escuela de una manera más amplia, se ha ideado un método que combina la actividad pedagógica con la actividad de la comunidad”*. Por lo que: *“los niños aprenden dos sistemas de referencia, aprenden su propio sistema local y aprenden también el sistema de referencia que se utiliza en el castellano, que se utiliza en la sociedad mexicana en general⁶⁵”* (Ver apéndice 3, líneas 13 – 21).

Los maestros de San Andrés, generalmente acostumbran a utilizar y diseñar métodos con los conocimientos locales, como lo llama Gashé, durante las clases y las interacciones que se manifiestan en el aula escolar, (más adelante, mostraremos como una maestra de segundo grado aplica este tipo de conocimiento que los niños tienen presentes en su cotidianidad, y como desarrolla su clase para que ésta llegue a ser mucho más comprendida para los niños).

⁶⁴ Patricia Mena, menciona la importancia que tiene la lengua en la construcción de modelos curriculares. En el caso de educación indígena, *“los modelos y diseños académicos de la escuela indígena, aspecto nada sencillo de precisar pues implica hablar de varios intentos por experimentar modelos curriculares cuya característica central es el uso de la lengua indígena como área programática”* (Mena, Patricia. 1999^a: 52).

⁶⁵ La entrevista fue realizada por el Sr. Marcos Sandoval hijo, el día 12 de noviembre de 1999 y fue transmitida 10 días después en la estación de radio de Tlaxiaco, Oaxaca. La entrevista completa se encuentra en el apéndice 3 de esta misma obra.



Este tipo de educación intercultural bilingüe ayuda en gran manera a que los niños comprendan y convivan con ambas culturas y obviamente, con las dos lenguas, sustentada por un respeto a los valores, modos de vida, representaciones simbólicas, costumbres y en las relaciones con los otros; reconociendo además el enriquecimiento que se logra al complementar la cultura y la lengua propia con la otra.

CONCLUSIONES

Sin perder su originalidad, los triquis de San Andrés Chicahuaxtla poseen muchos paralelos con otros pueblos indígenas de México y del mundo, su economía, organización política y social, sus creencias y practicas religiosas nos recuerdan a otros pueblos del mundo.

El mundo económico de los triquis es de dimensiones modestas a nuestros ojos, pero la riqueza y el orgullo de este pueblo se centra en su cultura, su lengua, sus creencias y tradiciones, todos ellos cargados de maravillosos significados y símbolos.

Hoy día, el pueblo triqui reconoce su autonomía y cultura dentro de la diversidad existente en México. La herencia, como ellos la llaman, esta en la educación, en la conservación de la lengua y la cultura.

3. LA INTERACCION EN EL PROCESO EDUCATIVO.

Sin comunicación, no hay comprensión,
y no hay comprensión sin ponernos en la piel del otro.

Luis Villoro

El proceso de enseñanza aprendizaje se explica en el hecho didáctico y de interacción, que se va conformando fundamentalmente por una comunicación que existe entre el profesor y los alumnos y de éstos entre sí. El análisis de la interacción comunicativa es la interpretación y explicación de los intercambios verbales y no verbales que acontecen en el aula de clase. Los tipos de interacción varían dependiendo siempre del contexto cultural, el clima sociopedagógico, situaciones, actores, espacios, tiempos, etc.

La interacción supone una relación personal, que afecta, en muchas ocasiones a los sujetos que intervienen, en este caso, maestros y alumnos. La enseñanza se centra en una interacción comunicativa y formativa que propicia el maestro, esta comunicación va permeada de intenciones y objetivos que tienden a generar un proceso de aprendizaje en los alumnos.

En este capítulo pretendo describir la realidad social a través de una mirada etnográfica en las aulas y comprender, con el apoyo de los maestros y alumnos, la interpretación (valor simbólico) que cada miembro del aula le otorga a la misma. Analizaré como se manifiesta la interacción dentro del aula y como la tarea de enseñar es una actividad meramente comunicativa en la que interviene no solo una interacción maestro-alumno y alumno-alumno sino que también se manifiesta una interacción entre el maestro con los materiales que utiliza para el proceso de enseñanza aprendizaje.

La investigación fue realizada en un segundo grado de la Escuela Primaria "Cuautémoc" en la comunidad triqui de San Andrés Chichahuaxtla, Oaxaca; en el cual, tuve

la oportunidad y el privilegio de trabajar y colaborar muy de cerca con la maestra Dominga Fernández y con el grupo de alumnos a los que ella atiende⁶⁶.

El trabajo realizado en el aula de segundo grado ha significado tanto una línea de investigación en cuanto a la elaboración teórico-práctica, como al posible espacio y detenimiento para la reflexión sobre la interacción de la maestra para con los alumnos a los que enseña y dedica gran tiempo en el proceso de formación.

LA INTERACCION SOCIAL

Si bien, la antropología social se ha dedicado por muchos años a investigar sobre las relaciones sociales tal y como se pueden observar a través de las interacciones más tribales y cotidianas. Se ha dedicado también a estudiar como estas interacciones se ven accidentadas por muchos factores sociales y culturales que intervienen en el proceso de la vida cotidiana

Por otro lado la sociolingüística ha contribuido de manera muy cercana con el análisis conversacional que tiene por objeto las interacciones del lenguaje.

La interacción social supone la idea de una acción mutua, en reciprocidad. La interacción tiene lugar cuando una unidad de acción producida por un sujeto A actúa como estímulo de una unidad de respuesta en otro sujeto, B, y viceversa. (Marc. 1992:14). El autor precisa que la respuesta que pueda producir el sujeto B se convierta a su vez en un estímulo para el sujeto A, de ahí entonces se genere una acción conversacional y de comunicación⁶⁷.

INTERACCION COMO COMUNICACION

La Interacción social se manifiesta principalmente como una comunicación, aunque podemos encontrar situaciones en donde existe la interacción social pero sin comunicación, Marc nos menciona: “*en la medida en que la percepción del sujeto que percibe es*

⁶⁶ Este grupo de segundo grado está compuesto por un total de 21 niños, 13 niñas y 8 niños. En su mayoría monolingües en triqui. Dos de los niños no hablan triqui, cuatro de ellos mantienen un bilingüismo equilibrado, es decir, que ellos son capaces de hablar ambas lenguas sin ningún problema.

⁶⁷ Las conversaciones implican un encuentro interpersonal que suponen, de mínimo, dos interactuantes que se encuentran socialmente situados y se desarrolle dentro de un mismo contexto social para que sus códigos, normas, valores y modales puedan mantener una comunicación totalmente entendible y aseguren su interacción.

modificada por la espera de una reciprocidad, hay interacción social; por lo mismo, el hecho de que el sujeto percibido se sienta percibido, puede llevarle a modificar su apariencia, sus actitudes, sus palabras, sus conductas, es decir, los indicadores que sirven de base a los juicios del que percibe, lo que transforma su percepción, se esta entonces en presencia de una interacción social”, (Marc, 1992:15). En la escuela y en especial en el salón de clases, podemos encontrar situaciones donde existe la interacción social (interacción maestro-alumno) manifestándose por acciones no verbales; o sea, el maestro puede percibir que el mensaje que ha producido, ha sido captado y procesado por el alumno, cuando éste, sin emitir algún sonido o palabra, pero un simple gesto, conducta o actitud, puede mostrar una respuesta al estímulo enviado por el maestro. Por lo tanto, la comunicación, en esencia es una transferencia de información, ya sea verbal o en su defecto no verbal.

La comunicación en el contexto escolar es: 1. Es un fenómeno en el que la relación de los interactuantes⁶⁸ (maestros y niños), la situación educativa y docente, y los comportamientos interactúan estrechamente entre ellos formando un sistema de acciones y reacciones, de estímulos y respuestas. 2. La comunicación implica, obviamente, de percepciones⁶⁹ mutuas, de interpretaciones⁷⁰, de motivaciones y sentimientos, juegos y fantasías, es decir, de una intersubjetividad. Y 3. La comunicación no es un proceso lineal entre un emisor y un receptor, sino un proceso interactivo en el cual los interactuantes puedan tomar tanto una posición como la otra.

Generalmente la batuta en el aula escolar la posee el maestro, él es quien se encarga de dirigir, organizar e imponer el nivel de comunicación que quiere mantener durante la práctica docente y quien toma el papel principalmente de emisor; los niños tienden a tomar el papel de receptor y sus acciones se ven determinadas por el tipo de interacción que se llegue a generarse.

LA INTERACCION Y SU ESTRUCTURA

Marc, propone que la estructura de la interacción distingue los niveles de comunicación, es decir, cuando identificamos el significado⁷¹ y el sentido, el contenido y su relación.

⁶⁸ La palabra interactuante designa a lo largo de este trabajo, a sujetos implicados dentro de una acción de interacción.

⁶⁹ Las percepciones tienden a calificar la realidad y casi siempre se encuentran permeadas de actitudes y creencia, las cuales nos ayudan a organizar el mundo complejo en el que nos desenvolvemos (Santiago, 1989:447).

⁷⁰ Las interpretaciones son generadas a partir de los sistemas de valores, códigos culturales y del mundo de la vida en el que el individuo se encuentre inmerso (Mélich, 196:134)

⁷¹ En ocasiones el significado puede no ser entendido porque los códigos de un emisor no corresponden con el receptor. Los significados de los símbolos son subjetivos y dinámicos expresan emociones y sentimientos, son generalmente arbitrarios.

Cualquier acto comunicativo que transmite un emisor conlleva un sentido e intencionalidad, el hablante busca que la persona a la que le dirige el mensaje desarrolle efectos o reacciones como resultado del mensaje enviado. Por ejemplo, en varias ocasiones, la maestra cometió un error intencional al escribir alguna palabra en el pizarrón, e inmediatamente después, preguntó si la palabra que escribió está correcta, y, como es de saberse, la maestra espera que los niños corrijan el error. Así, la maestra establece entre los niños una relación provocativa para que ellos puedan corregirlo. El significado será entendido sin dificultad cuando se maneja el mismo código⁷².

Todo mensaje transmite, en principio, un contenido, es decir, alguna información, opinión, explicación o sentimiento, pero a la vez intenta instaurar una relación entre interactuantes, es decir, el mensaje lleva un tema, un título o epígrafe que da hincapié a la interacción.

Otro factor que interviene dentro de la estructuración de la interacción es el lugar o el espacio donde se produce la comunicación. La interacción entre los interlocutores puede estar determinada por el lugar o espacio en donde se mantiene la relación; por ello, en la escuela, una relación se considera fija o preestablecida, ya que los roles que se juegan entre los interactuantes es de un dominante y un dominado, de un maestro y un alumno. Las relaciones de lugar son extremadamente variadas y se modifican dependiendo de sí la relación es asimétrica (adulto-niño, padre-niño, patrón-empleado, maestro-alumno) o una relación de iguales.

La interacción social como proceso de comunicación no se reduce a la relación y a los intercambios inmediatos entre los interlocutores, sino que interviene también, y de manera muy concreta, el contexto en el que se inscribe la interacción; ahora, el contexto no es solo el entorno de la interacción ni las circunstancias en las que se inserta, es en sí, es el campo social y cultural⁷³ que provoca a la vez un referente, un sistema convencional y un orden que hace posible el intercambio y facilita las significaciones.

Hasta aquí hemos hablado sobre una comunicación que se exterioriza, que se mantiene en una reciprocidad activa, como un proceso objetivable que se podría analizar a partir de puntos de vista estructurales y funcionales. Conviene complementar lo anterior con una mirada hacia la interioridad, es decir, introducirnos por un momento al campo de lo intersubjetivo.

⁷² El campo social aporta códigos indispensables a la comunicación, la lengua es un aspecto importante, pero lo son también los símbolos y sus representaciones

⁷³ Entendemos aquí, que el campo cultural, es el mundo de la vida de cada individuo, es el conjunto de sistemas simbólicos, estructuras y prácticas que mueven al individuo. Este proporciona los códigos indispensables para regular la comunicación, impone normas y reglas de conducta que aseguran la socialización, el intercambio, el equilibrio y la reciprocidad.

La intersubjetividad, no es solo la comunicación entre dos conciencias, es fundamentalmente el proceso por el cual estas conciencias se construyen y acceden al sentimiento de su identidad Marc y Picard, 1992:59).

Esta identidad no es tal, hasta que se relaciona con las demás y lucha por un reconocimiento. En los niños, esta identidad la va creando como resultado de la interacción con los demás, ya sea el maestro, la familia (adultos) o entre iguales y con el entorno o contexto en donde se esta desarrollando. Por tanto esta identidad cambiará constantemente y se transformará a través del simple contacto interaccional con las diferentes

identidades que también van cambiando y evolucionando practicamente.

La intersubjetividad aparentemente nos conduce hacia el campo de la psicología, sin embargo, la esta intersubjetividad es trabajada de igual manera por antropólogos⁷⁴ y expertos especialistas⁷⁵ en estudios de interaccionismo simbólico.

En la sociedad humana, la interacción esta mediatizada por los símbolos significativos, se pasa de la comunicación por gestos al lenguaje, así el lenguaje⁷⁶ y el símbolo⁷⁷ son fundamentales en la comunicación y en la interacción. Durante un proceso de interacción, el receptor al emitir un mensaje emitirá a la vez una serie de símbolos que para sí mismo comprende y supone será, para el receptor, el mismo significado. Cabe recordar que:

- vivimos inmersos en un entorno simbólico y físico la mismo tiempo, y somos nosotros quienes construimos los significados del mundo y de nuestras acciones en el mundo con ayuda de los símbolos;
- compartimos una cultura, un conjunto elaborado de significados y valores que rigen y guían la mayoría de nuestras acciones y nos permite predecir, en gran medida, el comportamiento de los otros individuos;

⁷⁴ E. Goffman es uno de los primeros que investigo sobre el tema.

⁷⁵ El interaccionismo simbólico tuvo su desarrollo en “la Escuela de Chicago” y cuyo máximo exponente es G.H.Mead.

⁷⁶ El lenguaje es le medio a través del cual se comunican y expresan los significados. El lenguaje no solo puede ser hablado, sino que puede ser a través de señas, gestos y movimientos. El lenguaje es una característica del ser humano y siempre el lenguaje posee una intencionalidad con significados concretos. Decir que el lenguaje es simbólico tienen relación con su capacidad de transmitir significados. Desde un punto de vista, cada cultura tiene elementos simbólicos que expresan significados precisos. El lenguaje constituye un tipo de código, la experiencia es convertida en lenguaje, transmitida e interpretada. Así el lenguaje es el medio por el cual descubrimos, interpretamos y organizamos nuestra realidad (López, 1988:18).

⁷⁷ Para Turner, “el símbolo es una cosa de la que se piensa que tipifica naturalmente o representa, o recuerda algo, ya sea por la posesión de cualidades análogas, ya por asociación de hecho o de pensamiento” (Turner, 1867:43). El símbolo se asocia por los intereses, propósitos, fines y medios que convengan al individuo, el símbolo es para el convencional, se adapta a sus rasgos culturales. Los símbolos son subjetivos y dinámicos expresan emociones y sentimientos y siempre son totalmente metafóricos, amorfos y arbitrario.

- los símbolos, y por extensión, el sentido y el valor que se les otorga, no están aislados, al contrario, sino que forman parte de conjuntos complejos, frente a los cuales el individuo define su papel.

La intersubjetividad entonces, juega un papel preponderante en las interacciones entre los sujetos y con ello, otros factores que también intervienen condicionan y componen una interacción.

CONCEPTO DE LA INTERACCION EN LA ENSEÑANZA

La interacción es considerada como la acción de influencia y reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido. Por otro lado, Cazden, ha propuesto como definición de la interacción, *“la relación recíproca, verbal o no verbal, temporal o repetida según una cierta frecuencia, por la cual el comportamiento de uno de los interlocutores tiene influencia sobre el del otro”* (Cazden, 1991:143). En el ámbito educativo, la interacción no es más que el encuentro entre el maestro y el alumno, así como la capacidad de implicación personal del educador y el educando en su proceso de formación.

La interacción es una relación dinámica que mantiene el profesor ante el grupo de alumnos y la acción directa que desarrolla con ellos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es esencialmente interactivo, en el que se entrelaza el análisis del lenguaje del maestro con el del alumno, no como situaciones separadas, sino como momentos de un único proceso comunicativo.

La interacción en la enseñanza es un proceso comunicativo-formativo, caracterizado por la bidireccionalidad y reciprocidad de los miembros participantes en ella (maestro-alumno). La interacción se va incorporando a la enseñanza, siendo más que una comunicación o influencia mutua, una fuerza cohesionadora que hace eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje, en cuanto sirve a los niños para adquirir una formación intelectual, cognitiva y educativa.

El concepto de la interacción ha sido trabajado y estudiado por varios expertos en la comunicación e interacción escolar: Barker, manifiesta que el ciclo de comunicación es habitualmente iniciado por el profesor como fuente originaria (facilitador) de información y el alumno como ser necesitado de buscar información; así la necesidad de comunicación puede devenir de un estímulo que afecta a cualquiera de los sujetos que intervienen en el aula, a la vez que se incrementa con la ayuda de la enseñanza, actividades y otras fuentes de estimulación que puedan emplearse.

Cazden, reflexiona sobre el análisis del discurso de manera muy elaborada, se apoya en las aportaciones de la corriente sociológico-simbólica, incorporando el conocimiento de la concepción ecológica de Doyle y la minuciosa observación de Green sobre las situaciones naturales en las que se da la interacción. Resumiendo a Cazden, encontramos que:

- La interacción cara a cara, entre profesor y alumno, y entre los alumnos mismos, está gobernada por reglas contextuales específicas.
- Las actividades tienen estructuras de participación específicas, con derechos y obligaciones definidos para participar. Se establece un contexto comunicativo caracterizado por expresiones verbales y expresiones que pueden ser no verbales, en el que los niños aprenden normas de participación, por y a través de la propia interacción.
- Los significados tienen sentido según el contexto en el que se desarrolle el proceso interactivo entre los actantes. Todas las instancias de una conducta no son funcionalmente equivalentes, pueden servir a varias funciones.
- Las estructuras de referencia son desarrolladas por un tiempo y guían la participación individual.
- Las complejas demandas de comunicación afectan al maestro y al alumno por igual, debido a la multidimensionalidad de las estructuras de la clase; la comunicación que observa el maestro en sus alumnos influye determinadamente en la evaluación.

Estos constructos condicionan el desarrollo de la observación en las aulas de clase. El cambiante significado de contexto influye en la comunicación provocando diversos modos de interacción, Cazden nos ofrece una meticulosa presentación del desarrollo del análisis del discurso en el aula, enriquecida con una descripción de estudios transculturales. A su juicio, una descripción del curso comunicativo en la clase debe constar de:

- Análisis de las estructuras de participación.
- Estudio comprensivo de la configuración de la lección.
- Interpretación de las demandas de los alumnos y de los modos de participación.
- Estudio de las preguntas de los profesores y de las respuestas de los alumnos, así como de sus iniciativas.
- Registro de la actuación del profesor.
- La interacción entre los alumnos.
- Analizar el discurso del profesor.

Cazden, propone una metodología⁷⁸ a seguir durante el proceso de análisis del discurso y de las interacciones. a) Criterios de selección de los profesores con los que trabajamos, evitando rasgos de voluntariedad; elegir a los profesores según la finalidad del estudio, atendiendo a la representatividad de los mismos y a su grado de aportación para llevar a término el trabajo propuesto. b) Realizar ricas notas de trabajo de campo y emplear los

⁷⁸ En lo particular, esta metodología fue aplicada a la investigación y fines que vengo realizando durante la estancia en la comunidad y en el trabajo etnográfico.

medios técnicos más adecuados a la finalidad del estudio (audio y video⁷⁹). Presentar minuciosas atención a la transcripción e interpretación posterior. La utilización de entrevistas a profundidad⁸⁰ ayudan a obtener un mejor conocimiento de la realidad. Y, c) elegir y emplear con gran adaptabilidad modelos formales para el análisis, considerados como una pauta indicativa y orientadora, salvo que tengan un gran poder comprensivo de la realidad a observar, en cuyo caso puede hacerse un uso más congruente con la finalidad pretendida. El modelo como marco conceptual y de apoyo clarifica la observación, pero no debe encasillarse la realidad dinámica y compleja en el modelo. Armonizando los métodos cualitativos⁸¹ y cuantitativos, siempre en función del tipo de problema o realidad que deseamos conocer (Cazden, 1991:111-134).



⁷⁹ La utilización de la videograbadora es el instrumento más práctico para poder realizarse el análisis de las clases que se graban y poderlo hacer de manera minuciosa. El método de análisis de grabación que utilice en este trabajo, fue diseñado por el Profesor de la UAM-I Héctor Muñoz.

⁸⁰ Las entrevistas a profundidad deben ser bien elaboradas con cuestionarios perfectamente estructurados, si queremos obtener una información que ayude a la finalidad de la investigación

⁸¹ La indagación cualitativa, en el estudio de las escuelas y las aulas, proporciona una doble ventaja, por un lado el aprender el funcionamiento de la escuela o del aula concreta y por el otro de conocer el trabajo de los maestros y las aplicaciones del currículo. Existen seis cosas que hacen que un estudio sea totalmente cualitativo: 1. Enfoque, es decir, en el estudio de interacciones maestro-alumno-alumno, la investigación cualitativa tiende a observar al maestro y al alumno, 2. ponerse en el papel de yo como instrumento, 3. mantener un carácter interpretativo, 4. el uso del lenguaje expresivo, 5. atención a los concreto y por último la coherencia, intuición y utilidad instrumental (Eisner, 1994:43-58) •

EL ENTORNO Y EL CLIMA SOCIAL EN EL AULA DE CLASE

El aula es el espacio donde se realiza las actividades de enseñanza-aprendizaje. Cada aula, en su estricta perspectiva físico-contextual se estructura como un espacio limitado y concreto, donde los alumnos se desenvuelven en sus actividades, y donde los maestros desarrollan la docencia. El espacio físico del aula es ocupado no solo por los niños, sino por objetos y materiales que sirven de apoyo e instrumentación para las labores decentes del maestro; por tanto, el aula es el lugar de trabajo y vida disponible para llevar a cabo el proceso educativo

En San Andrés, el aula donde se realizan las interacciones entre la maestra y los niños, tiene una dimensión de 8 mts. por 10 mts. y se encuentra ambientada con una singular decoración que embellece el aula por láminas con dibujos, esquemas, mapas, láminas numéricas y de textos con dibujos de colores (creadas por la misma maestra), generalmente en lengua triqui, y colocados en la parte superior del pizarrón y en las paredes laterales del salón. Cuenta con 15 mesa-bancos de madera para dos niños cada uno y se encuentran colocados en tres columnas todas ellas de frente al pizarrón. La condición y disposición del mobiliario en este salón de clase imposibilita de manera práctica, que los alumnos interactúen cara a cara, durante las horas de clase, sino que únicamente se dispone los alumnos de frente al maestro y al pizarrón, evidenciando así, un estilo de enseñanza frontal. Este acomodo induce a que la interacción entre niños sea escasa, pues el compañero de a lado será la única interacción cara a cara más cercana. Sin embargo, cuando se puede, los niños de este segundo grado, buscan de diferentes maneras los contactos durante el tiempo de clase, pues en contadas ocasiones ellos se levantan de sus lugares para poder platicar e intercambiar alguno que otro comentario.

La utilización del espacio por los alumnos de San Andrés es singular, cada uno de ellos, y sin restricción de la maestra⁸², puede elegir de manera libre el asiento que el niño juzgue pertinente en ese momento, pero regularmente cada uno de los niños tiene su lugar específico que tomaron desde el primer día de clase.

La ambientación, la iluminación, la decoración general del aula de clase, la disposición y estructura de los mesa-bancos, el material creado y utilizado, la apertura e interrelación entre los mismos configuran un entorno peculiar que condiciona la vida y conducta de los miembros que en ella interactúan.

El clima social es formado por la interacción entre el maestro y el alumno, y los alumnos entre sí. El clima social hace referencia al conjunto de actitudes generales provocadas por los interactuantes durante las clases, las condiciones en las que se encuentre el aula, las tareas formativas que se generan; y, todo ello en conjunto, llegan a definir un

⁸² La maestra Dominga, comento en alguna ocasión, que ella permite que los niños se cambien de lugar o que si lo deseaban podían estar en el mismo, "*ellos saben porque se sientan con ese compañerito o con el otro, lo que importa es que aprendan y no echen relajo*" (ver apéndice 4, entrevista con la maestra Dominga, en San Andrés Chicahuaxtla, el 28 de noviembre de 1999).

estilo de relación entre ellos. La palabra clima, se identifica con el conjunto de cualidades que predominan consistentemente en la mayoría de los contactos entre el maestro y alumno, y entre alumnos en presencia y ausencia del maestro desembocando en diversas conductas que en él se desarrollan. En el clima social del aula, Flanders identifica dos tipos de relaciones que se producen en un salón de clase, una de ellas es la relación dominante y la otra es la relación integradora. En el clima, donde la relación es integradora (propiciadora de la autonomía del otro), el maestro fomentará en los niños la iniciativa y participación activa en la práctica docente del maestro, como también el afán de buscar nuevas soluciones a los problemas. Esta relación creará un ambiente de trabajo tanto para el mismo maestro como para los alumnos, la motivación, la interacción didáctica, el buen trato, la comprensión y la paciencia harán del clima social dentro del aula una situación propicia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mientras que en el clima dominante, el maestro se convierte en el protagonista de la actuación en el salón de clase y donde solo él tiene la facultad de dirigir y crear un ambiente coercitivo y no tan propicio para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los alumnos tendrán que replegarse al profesor e inhibirse frente a su protagonismo.

Así se caracteriza, no solo el tipo de clima social, sino también la influencia precisa que se ejerza sobre cada alumno.

El clima es el resultado del conjunto de interacciones que influyen en el proceso de aprendizaje, Anderson (1992:393) describe el conjunto de dimensiones que configuran un ambiente:

- Su ecología, constituida por los aspectos físico-materiales.
- Su sistema social, formado por las relaciones establecidas entre sus miembros.
- La cultura como síntesis del sistema de creencias, valores, estructuras afectivo-cognitivas y modos de interpretar la realidad.

Existen otros factores que complementan lo dicho por Andersen como:

- El escenario físico (la clase y sus formas).
- Los factores organizativos.
- La clase como grupo social y humano.
- Clima social, como resultado del estilo de vida del aula.

El clima social que se experimenta en el segundo grado de la maestra Dominga y sus alumnos es de un ambiente donde las interacciones entre el maestro y sus alumnos forman una relación integradora totalmente. La maestra continuamente fomenta la participación y confianza en cada una de las clases que ella desarrolla. Los niños mantienen un nivel de respeto para la maestra y la maestra para con ellos, el saludo, es un proceso ritual⁸³ permeado de gran simbolismo y el que da pie a un clima de cordialidad. Regularmente el saludo entre los niños de la maestra Dominga y la despedida, no solo se realiza con un tipo

⁸³ Los niños, primeramente se acercan a sus lugares de trabajo para dejar las mochilas, dirigiéndose inmediatamente al lugar donde se encuentre la maestra y extender el brazo para saludar de mano a la maestra y decir algunas palabras en triqui como saludo.

de interacción verbal sino con acciones no verbales, cada niño saluda de mano a la maestra tanto al comenzar la mañana como al despedirse por la tarde al finalizar las clases.

La maestra también fomenta el trabajo en equipo durante las clases que ella desarrolla, dando pauta a que se generen diferentes momentos para llevar a cabo la interacción entre iguales y cara a cara. Más adelante veremos ejemplos de cómo se manifiesta este contacto entre los mismos niños y como la maestra interviene de manera activa en estas relaciones entre los niños, además, explicaré como se va gestando el clima propicio para la actividad docente.



LA CULTURA ESCOLAR DENTRO DEL AULA DE CLASE

Echando una mirada por la escuela y el salón de clase, encontramos que se gesta una cultura escolar, es un espacio donde se propician las prácticas de interacción entre los maestros y los niños, que son en esencia, muestras de un contexto cultural.

Durante las mañanas⁸⁴, antes de comenzar las labores escolares, se escucha desde los altavoces avisos en lengua triqui informando a los padres la importancia del desayuno y

⁸⁴ Casi 30 minutos antes que se de comienzo a las clases es cuando se escuchan el altavoz encargándose el maestro que le corresponda la guardia de la semana.

la buena alimentación que debe tener el niño, entre estos avisos se recuerda también la hora de entrada a la escuela, pidiendo a los niños se apuren para estar temprano. La música de niños, durante las mañanas es algo cotidiano de escuchar en la comunidad. Después los caminos de la comunidad se ven transitados por los niños que corren apresurados para ir a la escuela. Antes de comenzar las actividades escolares, los niños dejan sus mochilas y materiales de trabajo en sus respectivos salones y se dedican primeramente a correr y jugar por toda la escuela. Es normal ver a los grupos de niñas conviviendo separadamente de los niños, y casi siempre se puede escuchar el triqui entre ellos. Entre los niños mayores de sexto o quinto, el español es un poco más hablado y entre las niñas es común escuchar más el triqui. Los niños pequeños interactúan más en triqui que en español, es muy difícil oírlos hablar en español.

Como en todas las escuelas primarias, al sonar el timbre, los niños, corren gritan y se alistan en sus respectivos espacios para realizar algunos ejercicios de formación y donde se les informa algún suceso importante para todos. La lengua que predomina en estas actividades es el triqui y cuando se realizan las ceremonias los días lunes se intercalan las lenguas, pues los niños pequeños casi no entienden el español.

Cuando los niños se dirigen hacia su salón de clase, la maestra Dominga acostumbra a saludar a sus niños de mano y van entrando uno por uno para acomodarse en sus lugares y dar inicio con las actividades de cotidianas, sus asientos, como mencione anteriormente no son asignados por la maestra, existe una columna de mesabancos donde se sientan los ocho niños y las dos columnas restantes para las niñas, casi nunca se sientan de manera mixta, es normal ver los asientos ya sea con niños, ya sea con niñas.

La vida en el aula indígena transcurre de igual manera que en cualquier otra escuela primaria. Cada niño representa a un ser con una historia de vida personal que se relaciona con otros y que se manifiesta jugando, preguntando, bromeando, riendo, peleando y dedicando tiempo a su aprovechamiento escolar.

La maestra Dominga acostumbra pasar asistencia antes de comenzar con la revisión de las tareas o de impartir la primera clase. Durante las clases los niños participan y se integran sin ningún problema, la maestra enriquece las clases con ejemplos, juegos, cuentos y mitos de la comunidad, materiales visuales y en ocasiones salen de aula para ejemplificar algún tema que sea necesario. Para la maestra la disciplina es muy importante para que los niños puedan y dejen a los demás atender las clases, el orden en la clase es constante, y casi nunca suceden pleitos o gritos por parte de los niños ni de la maestra. Es normal que se escuchen algunas quejas o acusaciones por algo que acontece en el aula o con los niños.

En las situaciones comunicativas, la lengua que más se habla y con la que se imparten las clases es con la lengua triqui, inclusive si los niños piden permiso para salir del aula o para cualquier cosa, se realiza en triqui. El español se escucha muy poco durante las interacciones maestro-alumno y alumno-alumno. La dinámica de trabajo en el aula, en términos generales es muy interactiva; las actividades de esparcimiento en el aula son

constantes para los niños de este segundo grado, los cantos en triqui y español, las rondas y los juegos en el patio escolar, hacen más amenas las horas de clase.

Al llegar el tiempo de recreo, la mayoría de los niños regresan a sus casas para desayunar. Mientras que los que se quedan en la escuela lo hacen para platicar, jugar football o basketball o divertirse con algún juego. Al terminar el recreo, las formaciones no se dejan esperar y todos corren a formarse para luego regresar otra vez a las aulas y emprender nuevamente las clases. Las actividades de enseñanza continúan hasta las dos de la tarde.

Esta escuela no tiene un uniforme específico como comúnmente conocemos en otras. Todos los niños se presentan a la escuela con su ropa normal y cotidiana, la mayoría de las niñas portan su huipil rojo y esto hace parecer que fuese el uniforme para la niñas. Cuando se realizan los honores a la bandera, las niñas que se encuentran en la escolta portan de igual manera su huipil. A simple vista y físicamente, los niños muestran diferentes niveles socioeconómicos, algunos acostumbran llevar sus mochilas, mientras que otros lo hacen en bolsas de plástico o de yute, o algunos solo llevan sus libros bajo el brazo. Se hacen notar también en la forma de vestir y en los materiales escolares que llevan a la escuela.



LOS ACTORES DEL AULA

Quienes integran el salón de clase de segundo grado son tanto la maestra como los alumnos: La maestra Dominga es originaria del Mesoncito, de la misma región triqui y actualmente radica dentro de la propia comunidad de San Andrés Chicahuaxtla. Estudió la primaria en la comunidad de San Andrés, la cual le quedaba a tres horas de camino desde donde ella se encontraba, la secundaria la estudió en Tepozcolula y el Tlaxiaco asistió para su preparación como maestra bilingüe (ver entrevista completa a la maestra Domiga Fernández, apéndice 5, líneas 488 – 503). Su experiencia laboral consta de 22 años de servicio y ha trabajado siempre con niños pequeños, es decir, ha estado enseñando a niños de primero y segundo grado, gracias a su experiencia que tiene en enseñar y transmitir la lengua triqui. El trato con los niños siempre es cordial, amable y externa mucha paciencia con los niños durante su práctica docente y casi nunca reprime a los niños. Sus compañeros de trabajo expresan la misma opinión.

El grupo de segundo, esta integrado por 21 niños en total, 8 son niños y 13 son niñas. La maestra Dominga trabajo con este grupo en primer grado y conoce muy bien las necesidades de cada uno de ellos. Todos cursaron el nivel preescolar y han estado activos en las clases. Entre ellos existen dos niños que no hablan triqui, uno viene de la Ciudad de México (Antonio) y nunca ha tenido un contacto con la lengua triqui, ya que sus padres, quienes saben hablarlo, no hablaron con él en lengua indígena. El otro niño (David) es hijo del director de la escuela primaria, y aunque sus padres (ambos maestros hablantes de la lengua triqui) hablan la lengua, el contexto del niño siempre fue en español y muy poco entiende la lengua. Ambos son amigos, y sus interacciones son siempre en español, ya que es la lengua que más hablan, también es común verlos como juegan con el resto de los niños, pero ambos se adaptan e integran al grupo en general. El resto de los niños hablan triqui perfectamente y con mucha dificultad (pero lo hablan y entienden) la segunda lengua, el español; sin embargo de entre todo el grupo de segundo, existen tres niños (Iasías, Maricruz y Rosalba) con bilingüismo equilibrado, es decir, que son capaces de entender y hablar el español y obviamente, su lengua vernácula. Como en todos los grupos, hay niños y niñas que destacan unos más que otros, pero todos son de gran importancia para la maestra.

SITUACIONES INTERACTIVAS DENTRO DEL AULA

El propósito de este apartado de es dar a conocer los avances sobre el procesos de interacción que se da en la práctica cotidiana en este segundo grado, a través de una clase de enseñanza en lengua triqui y otra en español.

El análisis que aquí pretendo mostrar en cuanto a las diferentes interacciones, busca, también, dar una idea acerca del ambiente de enseñanza que se genera en la escuela bilingüe.

LA INTERACCION EN EL AULA

Como hemos estado mencionando, la enseñanza es una actividad difícil de llevar a cabo y esencialmente interactiva que contiene una reciprocidad entre las relaciones maestro-alumno y alumno-alumno. La interacción por parte del profesor es una relación compleja también, y es en el aula y en la clase el momento en donde se desarrollan las relaciones maestro-alumno, el maestro se relaciona de manera global con todos los alumnos, sin embargo, también se crean situaciones y tareas de singular atención para cada uno de los niños.

El espacio del aula de trabajo interviene y determina las posibilidades de interacción que llegan a producirse, pero a la vez las relaciones del maestro con los niños y entre ellos, ayuda a que se establezca un ambiente y clima propicio para la participación. Las posibilidades de intercambio entre la maestra Dominga y los alumnos hace viable a que ella pueda atender simultáneamente a la clase, es decir, que ella pueda atender de manera particular a un alumno o a varios. Durante las clases que ella imparte en lengua triqui, ella tiene la capacidad de instruir y atender al grupo en general y de auxiliar a la vez a los dos niños que no entienden la lengua en triqui. La maestra les traduce lo que acontece en las clases y se detiene a enseñarles y explicarles a cada uno.

En una de las clases, los alumnos salieron del aula para ejemplificar que tipo de árboles son los que se utilizan para la construcción de las casas y sobre que árboles son factibles para la leña, entre ellas menciono acerca del árbol de ocote (ocotal) y su importancia entre las mujeres triquis. Una vez que termino la explicación en lengua triqui, se detuvo a explicarles a los dos niños en español y les explico exactamente lo mismo.

Al llegar al salón, escribió la maestra un pequeño resumen de la lección en triqui y que aparece en su libro de lengua triqui (pág. 29), despues, la maestra pidió a todo el grupo

que leyera con ella y los dos niños (que no hablan triqui), no pusieron atención, se distrajerón en una conversación que entablaron ambos; la maestra pidió a uno de ellos que leyera en triqui, con dificultades y ayudado por la maestra hizo la lectura al igual que el otro niño. La maestra interaccionó de manera simultáneamente, atendiendo en ese momento al grupo en general y a los dos niños con este rezago en la lengua triqui.

David: Maestra ahora en español.

Maestra: Haber, quien quiere explicarles a David y Antonio del tema.

Maestra: Bueno, tu Maricruz dile a ellos sobre el ocotal.

Después se dirige a todos en español.

Maestra: ¿Para que se usa la madera?

Isaías: Para hacer casas maestra.

Maestra: Haber ¿para qué más Antonio?

Antonio: Para hacer bancos y sillas

Maestra: ¿qué mas Wenseslao?

Wenseslao se queda callado, porque al parecer no entendió la pregunta en español, sin embargo, la maestra le hizo la misma pregunta en triqui y respondió perfectamente, ya que la maestra Dominga le contesto que, muy bien Wenseslao..

Maestra: Tu David, ¿qué más se hace con la madera?

David: pues muchas cosas, maestra.

Maestra: pus si, este, pero dime una.

David: Para hacer fuego maestra.

Maestra. Para qué más?

Después la clase se vuelve en lengua triqui y muchos son los alumnos que participan y opinan sobre el tema.

En este ejemplo, observamos que la interacción entre la maestra y la clase se caracteriza por la generación de comportamientos de los niños, en este caso, los comportamientos de los alumnos propician una interacción directamente personal y sin abandonar al grupo, interactúa con este mismo. Así, la incidencia del posible número de relaciones que en el aula se crean, provocara que se establezca un clima, fruto del conjunto de relaciones que se establecen entre los niños y la maestra.

Cada una de las clases y en cada uno de los temas de enseñanza a los alumnos, la maestra crea modos de interacción simultáneos que inducirá a que los niños participen en

la comunicación entre ella misma y todos los niños o entre ella y algún destacado alumno que monopolice las interacciones. Por tanto, las relaciones que establece la maestra con la clase marcan el clima socioemocional que se vive en el aula.

Para ilustrar un poco, durante una clase que impartió la maestra acerca de los animales que existen en la comunidad y qué animales pueden o no comerse, ella les explicó (en triqui y luego traduciendo para los dos niños) que una gallina vive en la granja y es un animal que pueden comerse, y tras muchas preguntas sobre otros animales, se desarrolló una clase de participación activa por la mayoría de todos los niños, una clase llena de interacciones simultáneas y de grupo. Sin embargo, Lucy, en ese momento centro la atención de todo el grupo cuando al pedir permiso a la maestra, contó un cuento en triqui a sus compañeros.

“Un día un conejo se encontró con un coyote, en el monte, entonces el conejo le pregunto al coyote - ¿a dónde vas con tanta prisa? y el coyote le contesto, - voy a cortar unas tunas, pero no se como hacerle para subir, pues esta muy grande, el conejo le contesto, - ¿a dónde quieres subir, Pues al árbol, pero no puedo hacerlo porque estoy muy pesado, dijo el coyote. El conejo dijo al coyote, - no te preocupes yo te voy a ayudar a cortar tus tunas. – Y como le vas a hacer, le dijo el coyote, ya veras, será fácil, contesto el conejo. Entonces el conejo engaño diciéndole al coyote que se comiera la tuna, que ya estaba pelada y que abriera su boca para dársela, entonces, el conejo le hizo tragar una tuna llena de espinas, y el coyote se quedo tirado por mucho tiempo llorando, mientras que el conejo se iba al cerro. Las hormigas oyeron que el coyote lloraba mucho y se arrastraba de dolor en su estómago, y luego, las hormigas lo ayudaron y se metieron por su boca del coyote y le sacaron la tuna con espinas. Otro día se encontraron el coyote y el conejo en el monte y pregunto el coyote al conejo, - ¿por qué me hiciste eso?, el conejo le respondió que él no había sido quien le dio la tuna sin pelar, el conejo dijo: - no yo no fui, a mi no me gusta engañar a nadie, busca a ver quien te dio la tuna con espinas. Entonces el conejo lo volvió a engañar por que es muy mañoso y le dijo: - coyote, yo sé quien fue, fue un conejo con la cola café y ese conejo no vive aquí, el vive en el otro cerro, y él fue quien te engaño, pero yo te puedo llevar para encontrarlo. No yo no te creo, tu no eres amigo, tu me engañaste y los amigos no se engañan, dijo el coyote, y se fue, dejando al conejo en el cerro⁸⁵”.

Después del cuento, la maestra interactuó con la clase en conjunto elaborando relaciones entre el cuento con el tema tratado en clase. Ella estructuró la participación por medio de preguntas, valorando la actuación de Lucy y los alumnos que intervinieron con comentarios.

Maestra: ¿Los coyotes se comen?

Grupo: Noooooo.....

⁸⁵ El cuento fue traducido por la maestra Dominga para los dos niños. Al parecer la traducción no fue literal, ya que ella comento que algunas palabras en triqui no tienen una traducción literal, sino que se tienen que buscar sinónimos para ser interpretado de la mejor forma.

Maestra: entonces, ¿los conejos se comen?
Grupo: Siiiiiiiiiii.....
Maestra: ¿qué más animales se comen?
Angel: yuchee, maestra, yuchee.
(pollos)
Eugenia: yakaá (puercos)
Victoria: yo maestra
Maestra: Victoria!
Victoria: mats'ij i (borregos)

La maestra estableció la participación entre todos sin mayores dificultades, en este caso la interacción con la clase se centro en la tarea instructiva, fomentando la comunicación entre los miembros del grupo.

INTERACCION MAESTRO – ALUMNO

La clase es el lugar de encuentro entre la maestra y los alumnos, en ellas, la maestra se relaciona de modo global con todos los alumnos, pero también se crean situaciones en donde las interacciones llegan a ser individualizadas.

El maestro establece situaciones en las que interactúa con los alumnos de manera informal⁸⁶, algunas veces interactúa simultáneamente⁸⁷, como lo vimos anteriormente, es decir, trata y otras sucesivamente con la clase como grupo, con cada alumno y con los equipos de trabajo que se formen durante la clase.

Si la interacción predominante es la relación personal con los niños, esta se incrementa o configura prioritariamente una relación tutorial, pero si la relación se establece con toda la clase en conjunto tendremos una relación social y socializadora a la vez, y si se estructura el grupo de niños en pequeños equipos, obtenemos una relación de dinámica grupal; la complejidad relacional de la clase demanda una adecuada preparación del docente para responder a las exigencias de la comunicación que se genere en ella (Delamont, 1994:86)

⁸⁶ La situación resulta ser informal cuando las interacciones no tienen nada que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁸⁷ Por simultaneidad, se entiende que el maestro, durante su práctica docente, interactúa tanto con el grupo en general como con alumnos particulares.

la comunicación entre ella misma y todos los niños o entre ella y algún destacado alumno que monopolice las interacciones. Por tanto, las relaciones que establece la maestra con la clase marcan el clima socioemocional que se vive en el aula.

Para ilustrar un poco, durante una clase que impartió la maestra acerca de los animales que existen en la comunidad y qué animales pueden o no comerse, ella les explicó (en triqui y luego traduciendo para los dos niños) que una gallina vive en la granja y es un animal que pueden comerse, y tras muchas preguntas sobre otros animales, se desarrolló una clase de participación activa por la mayoría de todos los niños, una clase llena de interacciones simultáneas y de grupo. Sin embargo, Lucy, en ese momento centro la atención de todo el grupo cuando al pedir permiso a la maestra, contó un cuento en triqui a sus compañeros.

“Un día un conejo se encontró con un coyote, en el monte, entonces el conejo le pregunto al coyote - ¿a dónde vas con tanta prisa? y el coyote le contesto, - voy a cortar unas tunas, pero no se como hacerle para subir, pues esta muy grande, el conejo le contesto, - ¿a dónde quieres subir, Pues al árbol, pero no puedo hacerlo porque estoy muy pesado, dijo el coyote. El conejo dijo al coyote, - no te preocupes yo te voy a ayudar a cortar tus tunas. – Y como le vas a hacer, le dijo el coyote, ya veras, será fácil, contesto el conejo. Entonces el conejo engaño diciéndole al coyote que se comiera la tuna, que ya estaba pelada y que abriera su boca para dársela, entonces, el conejo le hizo tragar una tuna llena de espinas, y el coyote se quedo tirado por mucho tiempo llorando, mientras que el conejo se iba al cerro. Las hormigas oyeron que el coyote lloraba mucho y se arrastraba de dolor en su estómago, y luego, las hormigas lo ayudaron y se metieron por su boca del coyote y le sacaron la tuna con espinas. Otro día se encontraron el coyote y el conejo en el monte y pregunto el coyote al conejo, - ¿por qué me hiciste eso?, el conejo le respondió que él no había sido quien le dio la tuna sin pelar, el conejo dijo: - no yo no fui, a mi no me gusta engañar a nadie, busca a ver quien te dio la tuna con espinas. Entonces el conejo lo volvió a engañar por que es muy mañoso y le dijo: - coyote, yo sé quien fue, fue un conejo con la cola café y ese conejo no vive aquí, el vive en el otro cerro, y él fue quien te engaño, pero yo te puedo llevar para encontrarlo. No yo no te creo, tu no eres amigo, tu me engañaste y los amigos no se engañan, dijo el coyote, y se fue, dejando al conejo en el cerro⁸⁵”.

Después del cuento, la maestra interactuó con la clase en conjunto elaborando relaciones entre el cuento con el tema tratado en clase. Ella estructuró la participación por medio de preguntas, valorando la actuación de Lucy y los alumnos que intervinieron con comentarios.

Maestra: ¿Los coyotes se comen?

Grupo: Noooooo.....

⁸⁵ El cuento fue traducido por la maestra Dominga para los dos niños. Al parecer la traducción no fue literal, ya que ella comento que algunas palabras en triqui no tienen una traducción literal, sino que se tienen que buscar sinónimos para ser interpretado de la mejor forma.

Maestra: entonces, ¿los conejos se comen?
Grupo: Siiiiiiiiiiii.....
Maestra: ¿qué más animales se comen?
Angel: yuchee, maestra, yuchee.
(pollos)
Eugenia: yakaá (puercos)
Victoria: yo maestra
Maestra: Victoria!
Victoria: matsij i (borregos)

La maestra estableció la participación entre todos sin mayores dificultades, en este caso la interacción con la clase se centro en la tarea instructiva, fomentando la comunicación entre los miembros del grupo.

INTERACCION MAESTRO – ALUMNO

La clase es el lugar de encuentro entre la maestra y los alumnos, en ellas, la maestra se relaciona de modo global con todos los alumnos, pero también se crean situaciones en donde las interacciones llegan a ser individualizadas.

El maestro establece situaciones en las que interactúa con los alumnos de manera informal⁸⁶, algunas veces interactúa simultáneamente⁸⁷, como lo vimos anteriormente, es decir, trata y otras sucesivamente con la clase como grupo, con cada alumno y con los equipos de trabajo que se formen durante la clase.

Si la interacción predominante es la relación personal con los niños, esta se incrementa o configura prioritariamente una relación tutorial, pero si la relación se establece con toda la clase en conjunto tendremos una relación social y socializadora a la vez, y si se estructura el grupo de niños en pequeños equipos, obtenemos una relación de dinámica grupal; la complejidad relacional de la clase demanda una adecuada preparación del docente para responder a las exigencias de la comunicación que se genere en ella (Delamont, 1994:86)

⁸⁶ La situación resulta ser informal cuando las interacciones no tienen nada que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁸⁷ Por simultaneidad, se entiende que el maestro, durante su práctica docente, interactúa tanto con el grupo en general como con alumnos particulares.

BIBLIOGRAFIA

Anderson, C. S.

1992. The research for school climate: A review of the research. In: "*Review Educational Research*", No. 52, págs. 368-420.

Atienza, Juan G.

1995. *Caminos de Sefarad*. Ed. Robin Book. Madrid, España.

Cazden, Courtney B.

1991. *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje*. Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós, Barcelona, España.

Cook, T. D. y Reichardt, Ch. S.

1986. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*, Ediciones Morata S. L. Madrid, España. Págs. 29 –79 y 131 – 147.

Coulon, Alain

1995. *Etnometodología y educación*. Editorial Paidós Ecuador, Barcelona, España. Págs. 13- 97.

Delamont, S.

1994. *La interacción didáctica*, Cincel-Kapelusz, Madrid, España.

Eisner, Elliot W.

1995. *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Editorial Paidós Educador. Barcelona, España.

Erickson, Frederick

1992. El discurso en el aula como improvisación: las relaciones entre la estructura de la tarea académica y la estructura de la participación social en clase.
En: "*Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Colección Estructuras y Procesos Serie Ciencias Sociales; Editorial Trotta, Madrid España. Págs. 315 – 354.

Gamio, Manuel

1960. *Forjando Patria*, Editorial Porrúa Hnos. México, D. F.

García Alcaraz, Agustín

1997. *Tinujei, Los Triquis de Copala*, CIESAS, México.

- Garton, Alison y Pratt, Chris
 1989. *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Ediciones Paidós, Ministerio de Educación y Ciencia, 1ª. edición 1991, Barcelona, España.
- Gashé, Jorge
 1995. “La educación intercultural, ¿cómo hacerla?”, En: *Kanatan*, Iquitos, Perú. Programa de formación de maestros en la Amazonía Peruana, Año XII, No. 550.
- Gertz, Clifford
 1987 *La interpretación de las culturas*. Gedisa Editorial, México, D. F.
- Goetz, J. P. y LeCompte M. D.
 1988. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata S. A. Madrid, España. Págs. 1 –56-
- Hamel Wilcke, Rainer Enrique
 1988. “Las determinantes sociolingüísticas de la educación indígena bilingüe”. En: *Signos*, Anuario de Humanidades UAM-I, págs. 319-376.
 1998. “Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena”. En: *La educación indígena hoy, inclusión y diversidad*, Memorias del seminario de educación indígena, septiembre 21-21 de 1997. Instituto Estatal de Educación Pública en Oaxaca, Proyecto Editorial Huaxyácac. Oaxaca, México, págs, 106 – 136.
- Huerta Ríos, César
 1984. *Organización sociopolítica de una minoría nacional. Los triquis de Oaxca*. México; Instituto Nacional Indigenista.
- Inhelder, Bärbel y Cellérier, Guy (compiladores)
 1996. *Los senderos del descubrimiento del niño. Investigaciones sobre las microgénesis cognitivas*. Paidós Editores, Barcelona, España.
- Leach, Edmund
 1976. *Comunicación y cultura. La lógica de la conexión de los símbolos; Siglo XXI de España Editores, Madris, España*.
- Lewin, Pedro
 1999. *La gente de la lengua completa (YI NÍ' NANJ NÍ' ÑNJ). El grupo etnolingüístico triqui*. Centro INAH Oaxaca-UPN. Oaxaca, México.
- López, Luis Enrique
 1988. *Lengua 2. Materiales de apoyo a la formación docente en educación bilingüe e intercultural*. UNESCO, Organización Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

Marc, Edmond y Picard, Dominique

1992. *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. Ediciones Paidós, 1ª. edición 1992, Barcelona, España.

Martínez, M. Miguel

1991. *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual Teórico Práctico. Editorial Trillas, México, D. F. Págs, 29-38.

Mélich, Joan-Carles

1996. *Antropología simbólica y acción educativa*, Papeles de pedagogía, Paidós, Barcelona, España.

Mena, Patricia; Muñoz, Héctor; Ruíz, Arturo

1999. *Identidad, lenguaje y enseñanza en escuelas bilingües indígenas de Oaxaca*. Maestría en sociolingüística básica y bilingüe, unidad 201, Universidad Pedagógica Nacional. Sistema de Investigación Regional “Benito Juárez” (SIBEJ). Oaxaca, México.

1999^a. “Actitudes lingüísticas e ideológicas educativas”. En: *Alteridades, Oaxaca, perspectivas antropológicas*, Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa Año 9, No. 17, Enero – Junio de 1999, México, D. F; págs. 51-70.

Nader, Laura

1969. *Los Triquis de Oaxaca*, Handbook of Middle American Indians; vol. Universidad de Texas.

Olarte Tiburcio, Eleuterio.

1999. “La incorporación de los contenidos culturales y lingüísticos a los programas de educación indígena”. En: *La educación indígena hoy, inclusión y diversidad*, Memorias del seminario de educación indígena, septiembre 21-21 de 1997. Instituto Estatal de Educación Pública en Oaxaca, Proyecto Editorial Huaxyáac. Oaxaca, México. págs, 96 –105.

Parra Mora, León y Hernández Díaz, Jorge

1994. *Violencia y cambio social en la región triqui*. Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca y Consejo Estatal de Población de Oaxaca. Oaxaca, México.

Sáenz, Moisés

1973. *Ley Federal de Educación*, Gobierno de la República, México.

1981. *Manual de Organización de la Dirección General de Educación Indígena*, México.

Santiago, Soraida

1989. “Percepción social”. En: *Psicología*. Editorial Scott, Foresman, and Company,

Glenview, IL, USA, págs. 437-469.

Secretaría de Educación Pública

1994. *Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas*. Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Educación Indígena, México, D. F.

Taylos, S. J. y Bogdan, R.

1993. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados*. Ediciones Paidós, Barcelona, España.

Turner, Victor.

1967. *La selva de los símbolos. Aspectos del ritual Ndembu; Siglos XXI de España editores*. Madrid, España. 1980 ed.

Vargas, María Eugenia.

1994. *Educación e Ideología. Constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica. El caso de los maestros bilingües tarascos (1964-1982)*. Colección Miguel Othón de Mendizábal, México, D. F.

Vázquez De Knauth, Josefina

1975. *Nacionalismo y educación en México*, Colegio de México, México, D. F.

Velazco, Maillo H. García, Castaño J. y Díaz de Rada, A.

1993. *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Colección Estructuras y Procesos Serie Ciencias Sociales; Editorial Trotta, Madrid España.

APENDICE 1.

MISA DEDICADA A SAN ANDRES

San Andrés Chicahuaxtla, 30 de noviembre de 1999.

Transcripción efectuada por: Daniel E. Cortez.

PRELUDIO:

Dios Santo que haz puesto como santo patrón a San Andrés Apóstol, te pedimos que así como el dejó todo para seguir a Jesucristo estos hijos tuyos también se despojen de toda maldad, vicio y ambición para vivir en el amor, en la verdad y en la justicia que tu hijo nos ha enseñado por tu hijo Nuestro Señor, amén.

CANTO:

Tu haz venido a la orilla
no has buscado,
ni a sabios ni a ricos
tan solo quieres que yo te siga.

Coro:

Señor me haz mirado a los ojos,
sonriendo has dicho mi nombre,
en la arena he dejado mi barca
junto a ti buscaré otro mar.

Tu sabes bien lo que tengo
en mi barca no hay oro ni espada,
tan solo redes
y mi trabajo.

Coro.

Tu necesitas mis manos
mi cansancio que a otros descansen,
amor que quiera
seguir llamando.

Coro.

Tu pescador de otros lagos
ansia eterna de almas que esperan,
amigo bueno
que así me llamas.

Coro.

MISA:

“Mientras Jesús caminaba a orillas del mar de Galilea, vio a dos hermanos: uno era Simón llamado Pedro, y el otro Andrés. Eran pescadores y estaban echando la red al mar. Jesús les llamó y les dijo: “Sígueme, yo los haré pescadores de hombres”. Al instante dejaron las redes y lo siguieron.

Más adelante vio a otros dos hermanos: Santiago, hijo de Zebedeo, con su hermano Juan; estaban con su padre en la barca arreglando las redes. Jesús los llamó, y enseguida ellos dejaron la barca y a su padre y lo siguieron” (Mateo 4:18-22).

Quiero decirles ese grito de Jesús, que nos dice el evangelio que lanzó, cuando se emocionó tanto con un grupo de pobres, en los que seguramente sintió tan profundamente el amor de Dios por ellos y el amor de ellos por Dios; sintió como los pobres comprendían mejor que los teólogos más estudiados, como es Dios, y cual es su vida, y de ahí que Jesús emocionado gritara: *“Te doy gracias Dios del cielo y de la tierra por que has revelado todas estas cosas, tus misterios, a la gente sencilla y se las has ocultado a los que presumen de sabios”.*

Comparando esto con la vida de San Andrés, podría yo decir: *“Te doy gracias Dios del cielo y de la tierra porque haz rebelado todas tus cosas, tus misterios a estos abuelos, a estas abuelitas, a estos señores y a estas señoras de corazón sencillo, a éstos que siglo tras siglos han sostenido la fe grande a Dios que los une”.*

Y digo esto, también para decir como Jesús, *“porque muchas de estas cosas se las has ocultado a los que aun dentro del mismo pueblo, sienten que ya lo saben todo y se sienten sabios y entendidos, porque, tal vez han tenido*

contacto con algún centro superior de estudios”.

Ayer, al conversar con algunos miembros de esta comunidad, me inspiró decir esto, cuando me explicaban una vez más, un poco de la mucha riqueza que este pueblo lleva en su corazón; y solo pondré como ejemplo, ese nombre que no sé pronunciar, y que se refiere al *Dios del Monte*, que se refiere a esa tradición que tienen ustedes, y que los abuelos y las abuelas transmiten a los nietos y a los hijos, para infundirles el cariño a Dios y el respeto a la vida. Me platicaban que esta historia, esta leyenda o este mito, que han transmitido de generación en generación, nos habla de que aquellos que perjudican al monte en algún momento son también víctimas de la justicia divina, es decir, sí cometen un atropello, sí caen en el monte, sí cazan muchos venados, primero reciben una advertencia de parte de Dios para que no lo hagan más; y sí insisten, entonces, vendrá de parte de Dios la justicia, y empiezan a tener problemas de salud, o empiezan a tener problemas en su persona, signo de que Dios está actuando y de que tienen que ir al monte, dicen, para que recuperen su espíritu y lo ofrezcan a Dios, un signo de que quieren volver a la armonía con la naturaleza, con el bosque, con la vida. Para algunos que se dedican tal vez, a ver esto como antropólogos, como quién estudia un pueblo, pero no se involucra en su vida, puede parecer esto como un cuento para escribirlo en un libro, para los que creemos en Dios, descubrimos en esta sencillez, como la que escucho Jesús de los pobres la gran vida de Dios, en otras palabras, no es sino lo que Jesús también nos enseña. Ustedes de muchos modos aplican el nombre ñia a las realidades vivas, a las que vienen de Dios, a las que nos manifiestan su vida. Esto es lo que decía Jesús: *“Dios es el Dios de la vida, yo soy el camino, la*

verdad y la vida, y por eso Dios es Dios del maíz, y Dios es Dios del frijol, y Dios es Dios del monte, y Dios es Dios del rayo, y Dios es Dios de la lumbre, y Dios es Dios del río y Dios del agua, y Dios es Dios del Cielo y de la Tierra”.

A lo mejor algún instruido, quisiera que le explicáramos en términos elucubrados ya, todo lo que es la vida de Dios, y eso solo se quedaría en su cerebro, para estos abuelitos, estas abuelitas, para muchos de ustedes hombres y mujeres sencillos y sencillas del campo, o también, muchos de ustedes que han podido estudiar lejos de su pueblo, pero que mantienen el corazón triqui y profundamente indígena, saben que Dios no es solamente un pensamiento, Dios es la vida de nosotros. Y por eso en este pequeño ejemplo del Dios del monte, nos está diciendo lo que es Dios, la vida y nuestra relación con la vida; el bosque no puede ser perjudicado ni maltratado, los árboles viejos no pueden ser cortados así nada más, porque son la historia y la experiencia que cubre al pueblo, son palabras sencillas y bonitas para explicar profundamente la experiencia de Dios en la vida de estos pueblos. El bosque no puede ser aniquilado por que el bosque es la vida de Dios, los animales, los venados y cualquier animal no pueden ser acabados como si fueran solamente puestos para ser aniquilados y ser convertidos en alimento sin escrúpulos, es también una criatura que tiene vida de Dios. El bosque o los animales, la tierra o el maíz, el frijol o el agua, el rayo o la lluvia, la nube, la neblina, el fruto, la manzana y el durazno. Todo es vida de Dios y esa sensibilidad del pueblo triqui por la presencia de Dios en su vida es lo que quiero alentar en ustedes, y al hacerlo hoy, también quiero decirles como diría Jesús: *“Piensen primero en el reinado de Dios y en su justicia, es decir, en mantener esta armonía de la vida, de la que son*

responsables ustedes y yo, y todos los seres humanos y todo lo demás vendrá por añadidura"; esto implica también que el pueblo triqui mantenga sus tradiciones más originales de justicia, y en esto quisiera también hacerles una vez más, las advertencias que a veces les he hecho, no estamos aislados del mundo, el pueblo triqui vive también en relación con otros pueblos, y por esa relación se enriquece, se enriquece con sus hermanos mixtecos, se enriquece con sus hermanos mestizos de las ciudades que también humildes y sencillos como ustedes, aman a Dios y lo llevan en su corazón y luchan por que él viva en este mundo. Pero también, al entrar en contacto con todos estos pueblos, entran también en el contacto con un mundo en el que la ambición se va imponiendo cada vez más como el supremo ídolo, también entran en contacto con quienes piensan que las diferencias tienen que ser eliminadas para construir un mundo en el que solamente cuente el poder y la cultura o la anticultura de los más poderosos, y entonces, muchos de nosotros empezamos a copiar cosas que aniquilan a nuestro pueblo, y en lugar del servicio que nos enseñaron nuestros mayores, convertimos el puesto de autoridad en una utilización del pueblo para mi propio beneficio, y convertimos la organización de nuestro pueblo en clientes de un partido, entonces, y convertimos nuestra educación que los antepasados nos enseñaron para vivir en la unidad y amar a Dios y para servirnos y respetarnos, la convertimos en una forma de pensamiento que vaya lejos de nuestra propia realidad, y convertimos muchas veces nuestra propia vida en un caos y no en una armonía como Dios la instituyó en los corazones de este pueblo.

Por eso hoy también, al mismo tiempo que aliento y doy gracias a Dios por estas abuelitas, por estos abuelitos, por ustedes hombres y mujeres

campesinos que viven en esta comunidad, que lloran de tristeza cuando ven que la tierra no les da el fruto que quisieran, ustedes hombres y mujeres sencillos, profesionistas o no, pero que mantienen su corazón humilde, su corazón triqui, los animo a que mantengan esa fe grande en Dios que han tenido y que por esa fe grande en Dios, así como el Dios del monte, que exige respeto para el bosque, que exige respeto para los animales, que en otras palabras, exige que vivamos en armonía y no en destrucción, así también, los animo a ustedes, para que vivan en armonía, para que sigan respetando lo más sagrado de sus antepasados, lo más bellos, lo más grande que les dieron, el amor a Dios, pero no un Dios que los saca de su vida, sino el Dios fuerte de los indios que los hace como un solo hombre para enfrentar los problemas y para buscar la vida de todos, el Dios que esta en la conciencia, en el corazón de cada uno de ustedes que sirven a su pueblo, el Dios que no se cansa de verlos por donde quiera que andan para buscar que ustedes sean fieles a lo que Dios enseñó a cada uno de ustedes y a sus familias cuando fueron creciendo.

Muchas cosas que ustedes conocen mejor que yo podría decir, pero en este día solamente eso quisiera animar, una fe en un Dios vivo que lo tienen a cada paso, una fe en el Dios de la vida que respeta por sobre toda las cosas la vida de todos y especialmente la vida humana. Un Dios que los invita siempre a ser libres a no dejarse atar por nadie, ni siquiera por algunos de ustedes que conocen también a su pueblo y que podrían tener los mecanismos para usar su propia cultura para someter a sus hermanos, Dios llama a todo a ser libres; y Dios esta vivo en ustedes, por eso, cuanto nos enseñan a nosotros los que podríamos decir que somos los profesionales de Dios, cuanto nos enseñan de la vida de Dios, Dios del

frijol, Dios del maíz, Dios del río, Dios del agua, Dios de la lluvia, Dios de la lumbre, Dios del monte, Dios del bosque, Dios del cielo y de la tierra, Dios eterno, Dios vivo, Dios que eres principio y eres fin; ese Dios consérvenlo hermanos triquis, a los jóvenes una vez más les digo aliméntense de la vida de sus abuelos y sus antepasados enriquezcanse de todo lo bueno que encuentren en el mundo y que eso sirva para profundizar más en la gran sabiduría de sus abuelos, no para despreciarla, no para eliminarla de su vida.

Y a todos ustedes también, una vez más, les vuelven advertir que no se vayan tras los ídolos que nos presentan los poderosos, no pongan por encima del amor a su pueblo, ni el dinero, ni el poder político, no pongan por encima de su pueblo lo que ustedes mismos saben que puede destruirlo, por el contrario, haciendo siempre un examen de consciencia, viendo en lo profundo de su corazón, hagan como dijo Jesús, distinguan el trigo de la cizaña y corten a su debido tiempo para seleccionar el trigo y quemar la cizaña; el trigo se convertirá en pan para alimento de su pueblo, la cizaña se convertirá en ceniza que se lleva el viento, así también, siempre distinguan entre lo que reciben de mucha gente que también quiere utilizar a los pueblos indígenas para su propio beneficio, distinguan, no desprecien a nadie, pero amen profundamente lo suyo, y que todo lo que viene de fuera si es para riqueza del corazón de ustedes, ábranle los brazos y las puertas, sean hermanos como siempre han sido, sean hombres y mujeres de Dios y no desprecien a nadie, pero tampoco, tampoco se destruyan así mismos, queriendo imitar lo que el poder o el dinero nos propone como supremo valor.

Vamos a darle gracias a Dios por este pueblo triqui que es tan bendecido por Dios y que la fiesta de

san Andrés los anime, los reanime, los haga seguir luchando en este tiempo de tanta dificultad.

APENDICE 2.

Entrevista: Sr Marcos Sandoval Padre y su esposa, la Sra. Rosa.
 Lugar: San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca.
 Fecha: 15 de Noviembre de 1999.
 Elaboro: Daniel E. Cortez.

No.	Tiempo	Persona	Texto	Observaciones
1.		S	Señor Marcos, nos podría hablar un poco acerca de la escuela. y cuando usted llegó a esta escuela.	
2.				
3.		Marcos	Aquí, ¿en ésta escuela?... ah... fue en 1952, porque, este... empecé en	
4.			Santa Lucía... 1954, no, ¿cómo estuvo?	
5.		Rosa	Los años que tiene Fulgencio entraste a trabajar de maestro.	
6.		Marcos	No, yo trabaje, este, en San Martín, no, que diga en....	
7.		Rosa	San José	
8.		Marcos	no, aquí en...	
9.		Rosa	Capulín, Santa Lucía.	
10.		Marcos	no, de aquel lado	
11.		Rosa	Capulín.	
12.		Marcos	En Capulín, o sea, ¿cómo se llama?	
13.		Rosa	Concepción.	
14.		Marcos	Concepción, estuve en 53, si en 53. Ese mismo año me mandaron a	
15.			Santa Lucía Monteverde, y ahí permanecí en Monteverde, me vine	
16.			luego a La Laguna, ¿no?	
17.		Rosa	Sí, a La Laguna, 3 años.	
18.		Marcos	Sí, y ahí estuve tres años y de ahí me vine aquí, en el 57.	
19.		Rosa	Sí, aquí estabas cuando nació Zacarías.	
20.		Marcos	Sí, aquí estaba yo cuando nació mi hijo de en medio, fue que juré para	
21.			ya no emborracharme. Sí, cuando nació él, porque en esos tiempos me	
22.			hacían muy mal las crudas	
23.		Rosa	Ya era cuando Fulgencio necesitaba escuela.	
24.		Marcos	Sí	
25.		Rosa	Creo que si no hubiera dejado de tomar, mis hijos no hubieran estudiado	
26.		S	¿Cuántos grupos había cuando usted llegó a la escuela?	
27.		Marcos	Este, pues había hasta tercero, hasta cuarto nomás había, pero no sabían	
28.			ni leer, porque cuando yo llegue le dije al inspector: "profe, le digo,	
29.			quiero que venga usted a visitarme y quiero vea usted a mis alumnos,	
30.			que vea usted, porque la verdad no saben nada, pero esto no quiero	
31.			decírselo a usted, quiero que los vea y los examine" le dije, y entonces	
32.			ya fuimos a ver en que forma	
33.		Daniel	¿Qué grados tenía señor Marcos?	
34.		Marcos	Primero, segundo, tercero, cuarto había, y ninguno de ellos sabía leer.	
35.		Daniel	Y... ¿les daba clase a todos ellos?	
36.		Marcos	Sí, yo si... si, pero tuve que regresarlos a todos parejos, entonces ya	
37.			cayeron por grados, y fue que entonces logre mandarlos a los	
38.			internados, pues tuve que mandar a Tesitlán, Puebla.	
39.		Rosa	Mi hijo fue a Putla a terminar sexto, porque aquí no había.	
40.		S	Nada más hasta cuarto	
41.		Rosa	Sí, hasta cuarto, los demás en Tlaxiaco, aquí no tenía escuela, entonces	
42.			hasta que se hizo sexto aquí, entonces ya, aquí termino Marcos, Otilia,	
43.			todos los demás terminaron aquí.	
44.		Marcos	Yo vine a normalizar y a recorrer los grados	
45.		Daniel	Entonces, la escuela tuvo solo un maestro, que fue usted ¿no?	

46.		Marcos	Sí, era de aquí y aquí trabajaba. Si aquí terminaron mis hijos sus sexto, y	
47.			y otros más, después los envié para que estudiaran la secundaria,	
48.			y los mande a Oaxaca y otros a Tlaxiaco.	
49.		Rosa	Y otro a Temazulapa	
50.		Marcos	Así, tuve que mandar varias chamacas de aquí a Teziutlán, Puebla.	
51.		Rosa	Miedo tenía la gente de salir hasta que él llevo la hija e iban y	
52.			regresaba a la hija, entonces ya tomaron confianza la gente de salir,	
53.			porque ni a Tlaxiaco no hubo, pues ya decían que agarraban gente y que	
54.			no tenían para el camión.	
55.		Marcos	Si, y ahora Tlaxiaco es preferible para ellos.	
56.		S	Y ¿cuánto tiempo estuvo trabajando en la primaria?	
57.		Marcos	Aquí 8 años.	
58.		S	Y Cuando usted salió de aquí, ¿ya había los seis grados o todavía no?	
59.		Marcos	Sí, ya, ya logré transformar la escuela hasta sexto.	
60.		S	Y ¿cuántos maestros había cuando usted salió?	
61.		Marcos	Había...tres nomás, si. Y ya teníamos dos grupos cada quien.	
62.		S	¿No había director?	
63.		Marcos	Yo era el director, si y tenía yo grupos, hasta entonces se empezó a	
64.			poner otro maestro, que vino a sustituirme, y ese maestro me acuso para	
65.			que me sacaran, y no... no pudo, porque....	
66.		Rosa	Hasta esos años no hubo lios en la escuela y cuando entró él todos los	
67.			niños se retiraron	
68.		Marcos	Haber agarren los pozillos...	
69.		S	Y ¿dejaron de ir?	
70.		Rosa	Si, porque este, cuando estaba él, estaba lleno la escuela de niños, pero,	
71.			este, como le buscaron para que saliera, y este, si, lograron sacarlo, y	
72.			ese día que se fue él, todos los niños se fueron a dejarlo a la carretera,	
73.			hasta los padres fueron. Y de ahí quedo triste la escuela, pues ya no	
74.			había niños, a veces iban que diez, que quince y creo que ese señor les	
75.			pegaba feo, les jalaba el cabello, y les decía de cosas y pues corrieron	
76.			los niños. Y tuvo un año ese señor y tuvieron que cambiar a ese señor,	
77.			se fue a otro pueblo y vinieron otros maestros, pero él quería estar aquí,	
78.			pero como lo mandaron lejos, mejor renuncio porque no pudo estar aquí	
79.			y dejo de ser maestro luego luego.	
80.		S	¿Cómo se llama él?	
81.		Rosa	Ramón	
82.		Marcos	Ramón González Pérez. Si se salió, porque, la gente empezó a reclamar	
83.			y lo sacaron. Y si, tuvo que renunciar.	
84.		S	Nos comento que usted le cambió el nombre a la escuela.	
85.		Marcos	Si.	
86.		S	Por qué le cambió el nombre a la escuela?	
87.		Marcos	Porque a mí me gustaba el nombre indígena, y como Cuauhtémoc es	
88.			indio, pue fue por eso que puse una nota a la Secretaría, y la secretaria	
89.			inmediatamente la envió y me dieron la orden de cambiar el nombre, y	
90.			luego ya puse el nombre de Cuauhtémoc.	
91.		Daniel	Y ¿anteriormente cómo se llamaba la escuela?	
92.		Marcos	Pablo L. Cidar, fue un aviador que apenas, creo que entro a trabajar y no	
93.			se que hizo por ahí bien, creo que en Estados Unidos, o no se a donde.	
94.			Y por eso el maestro anterior supo eso y agarró ese nombre para ponerlo	
95.			y ya yo vine a cambiarlo.	
96.		S	¿Cuándo usted estuvo en la escuela había algo sobre una educación	
97.			bilingüe?	
98.		Marcos	Pues algo, desde la normal, allá nos decían algo de los idiomas, de los	
99.			dialectos y todo eso, teníamos que aprender bien nuestra lengua para	
100.			regresar también hablar bien la lengua e interesar hablar bien la lengua	
101.			con los indígenas. Había que recoger todos los datos necesarios para	
102.			que el pueblo y la región tenga su propia historia. Por eso es que yo,	
103.			este, pues algo requerí al oficio que mandé a la secretaria, de que pusiera	
104.			el nombre de la escuela. También forme la sociedad cooperativa.	

APENDICE 3.

Entrevista: Dr. Jorge Gashé
 Lugar: San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca
 Fecha: Noviembre 12 '1999
 Elabora: Marcos Sandoval
 Transcripción por: Daniel E. Cortez

No.	Tiempo	Persona	Texto	Observaciones
1.		Marcos	Está con nosotros el Sr. Jorge Gashé. ¿De dónde viene?	
2.		Gashé	Ahora vengo de Francia, pero he trabajado muchos años en el Perú, en	
3.			la Amazonia peruana contribuyendo a crear un programa de formación	
4.			de maestros indígenas especializados en educación intercultural	
5.			Bilingüe.	
6.		Marcos	Estas son las primeras palabras de este señor; ustedes se han dado	
7.			cuenta de que en este espacio hemos estado tratando de comprender	
8.			las experiencias educativas que se están dando desde Chicahuaxtla y las	
9.			que nos llegan de otras partes, como esto, que es necesario ir	
10.			conociendo para saber que está pasando con la educación en otras partes	
11.			y que intentos se están haciendo. Y nos decía usted que ha trabajado la	
12.			Educación bilingüe y bicultural... ¿Cómo se puede entender eso?	
13.		Gashé	Nosotros entendemos fundamentalmente por educación intercultural,	
14.			un procedimiento pedagógico que permite articular los contenidos	
15.			étnicos locales con los contenidos locales escolares tradicionales.	
16.			En este sentido hemos concebido un método que llamamos "el Método	
17.			Inductivo Intercultural", que permite a los maestros construir los	
18.			contenidos en la clase a partir de que los alumnos, los niños, traen de	
19.			su conocimiento local, para que este conocimiento local se integre en la	
20.			escuela de una manera más amplia. Se ha ideado un método que	
21.			combina la actividad pedagógica con la actividad de la comunidad.	
22.		Marcos	Siempre se habla mucho de la educación bilingüe intercultural, es un	
23.			discurso de las autoridades educativas en Oaxaca y en México, es un	
24.			discurso de muchos maestros, pero parece que la práctica ha estado	
25.			bastante lejos del discurso, por lo que usted ha estado diciendo, están,	
26.			¿Han estado trabajando ya en la práctica en esto?	
27.		Gashé	Sí. Bueno en el Perú ha sido un poco la misma cosas, ha habido muchas	
28.			recomendaciones, muchas especulaciones sobre educación intercultural	
29.			bilingüe, y es un poco en contraste con este discurso, muchas veces	
30.			generosos y nerviosos que tratamos de centrarlos en el actuar y en el	
31.			hacer y buscar un método que obligue al maestro, realmente de	
32.			construir el conocimiento de niño, de ampliarlo a partir de lo que él	
33.			mismo trae a la escuela a partir del conocimiento local que él ha	
34.			adquirido antes de llegar a la escuela.	
35.		Marcos	Nos decía usted, que esta construcción que han hecho, lo hacen a partir	
36.			de los conocimientos locales. De repente se oye medio raro en	
37.			comunidades como Chicahuaxtla, la gente normalmente piensa que el	
38.			conocimiento local de alguna manera ya lo tienen los niños y entonces	
39.			llevarlo a la escuela de alguna manera puede contribuir para que mejore	
40.			su conocimiento y aprendizaje, cuando el reto siempre es acceder al	
41.			conocimiento nacional, a la lengua, a la historia, la tecnología, a todo lo	
42.			que es conocimiento de la cultura nacional.	
43.		Gashé	Pretender integrar la escuela a los conocimientos locales no quiere decir	
44.			que dejemos de lado los conocimientos escolares oficiales, los	
45.			conocimientos que todos los mexicanos aprenden en la escuela.	

46.		Uno de los objetivos de la organización indígena con la cual	
47.		cooperamos era precisamente mejorar la educación con todos sus	
48.		aspectos y sobre todo abrir mejores posibilidades para los niños de	
49.		acceder a la escuela secundaria y hasta la universidad. Eso quiere decir,	
50.		y por eso utilice la palabra articulación, cambiar a la vez el	
51.		conocimiento local con el conocimiento escolar, científico, etc. A veces	
52.		hay prejuicios, como usted dice, los padres de familia piensan que sus	
53.		niños ya conocen, sin embargo no conocen todo del conocimiento local,	
54.		son niños y con seis años no han abarcado todo, y creo que hay que	
55.		pensar que los niños deben formarse no solo para vivir afuera, sino	
56.		también para que siga pudiendo vivir en la misma comunidad teniendo	
57.		todas las habilidades necesarias para producir y vivir en su propia	
58.		comunidad, no encerrándole en esta comunidad, gracias a la articulación,	
59.		precisamente del conocimiento amplio, como la escuela, también se les	
60.		abre la posibilidad de surgir, de ascender, de ir a la secundaria, de ir a la	
61.		universidad y agarrar una carrera profesional.	
62.	Marcos	Podía explicarnos un poco del proceso, como la van trabajando, como	
63.		van preparando los materiales, no sé, la metodología, en fin... todo esto,	
64.		haber si pudiera ser en pocas palabras.	
65.	Gashé	Tal vez no sea fácil dar una idea muy concreta. Como dijimos,	
66.		combinamos las actividades escolares con las actividades de la	
67.		comunidad, que sean actividades que se desarrollen, tal como la tumba,	
68.		la quema, en la siembra o el deshierve, son varias actividades a partir de	
69.		las cuales se pueden desarrollar procesos pedagógicos de enseñanza, de	
70.		enseñanza sobre lo que el pueblo tiene que saber de la milpa, como se	
71.		combinan las plantas, que plantas se pueden asociar, a que distancia se	
72.		siembra, etc, etc. Y al mismo tiempo se combinan con el conocimiento	
73.		biológico, botánico, las diferentes especies que viven en las milpas,	
74.		también las plantas silvestres que se utilizan, que sirven de verdura, etc.	
75.		De esta manera, la biología, la zoología, la botánica, se combinan con	
76.		todo lo que el pueblo ya sabe, partiendo de los actos de la milpa,	
77.		sacando a los niños del aula, yendo al lugar donde se hacen las	
78.		actividades, observando, descubriendo, tomando notas, recogiendo	
79.		materiales que luego se llevan al aula; donde se simpatizan estos	
80.		conocimientos, donde se amplían con los conocimientos biológicos, y	
81.		donde se trabajan con estos materiales con que se han recogido en la	
82.		naturaleza.	
83.	Marcos	Un poco de que manera se da este trabajo de la recopilación y luego de	
84.		la sistematización, ¿intervienen los papás o es exclusivamente trabajo	
85.		de maestros o en este caso de ustedes como en esta propuesta?	
86.	Gashé	Creo que...en estas actividades, que se pueden muy bien combinar con	
87.		actividades de la familia o de la actividad de la misma milpa por	
88.		ejemplo, o en el bosque o en una casa en construcción; los	
89.		conocimientos, las apreciaciones y los saberes los traen también los	
90.		padres de familia, es decir, los padres de familia no están alejados de la	
91.		escuela, queremos de esta manera integrar más la escuela, queremos de	
92.		esta manera integrar más la escuela en la vida de la comunidad.	
93.	Marcos	Hay gente que piensa que la escuela no tiene remedio, que está alejada	
94.		totalmente de la comunidad, es un espacio totalmente diferente para	
95.		inducir o imponer formas culturales, en fin, esto, al parecer puede ser	
96.		como una alternativa; en este lugar donde estuvieron trabajando, este...	
97.		¿qué pasaba con los padres de familia y con los maestros?	
98.	Gashé	Mire... también hubo ese tipo de escuela que finalmente sustituye los	
99.		conocimientos locales y donde la escuela funciona más o menos como	
100.		un cuerpo ajeno dentro de la comunidad y teniendo muy pocos vínculos	
101.		con la vida comunal, eso para superar esta distancia entre comunidad y	
102.		escuela hemos diseñado este tipo de currículum. Los padres... la	
103.		participación de los padres es muy importante, porque inclusive el	
104.		maestro ni siquiera tiene los conocimientos locales completos, muchas	
105.		veces él se va a una ciudad mestiza para formarse y regresa, y él mismo	
106.		no tiene como completar este conocimiento, por eso la participación de	
107.		los padres es muy importante.	
108.	Marcos	¿Cómo trabajaron ustedes la recopilación de este conocimiento?	
109.	Gashé	Mire, se trata tal vez menos de recopilarse, se trata de investigarlos, si	

110.		el maestro puede apuntarlos, pero los mismos niños cuando van en o	
111.		participan en las actividades comunales van a tomar notas, van a hacer	
112.		dibujos, van a hacer observaciones y todo eso, luego se discute en clases	
113.		y de ahí pueden escribir textos, también a partir de estos temas se	
114.		desarrollan las capacidades, las habilidades lingüísticas de los niños	
115.		tanto en la lengua propia, la lengua indígena, más tarde en el curriculum,	
116.		también el castellano. Es cierto, como usted dijo antes, hay padres de	
117.		familia que a veces se resisten a ese nuevo tipo de escuela porque para	
118.		ellos es estar sentado en el aula, escribir, leer, y recibir a veces chicotes	
119.		cuando las cosas no entran. Yo creo que en este caso lo que un maestro	
120.		tiene que pedir a los padres de familia es que les den las oportunidades	
121.		de demostrar que este tipo de escuela tiene mejores resultados. Yo creo	
122.		tanto al nivel de la escritura, del cálculo y todo lo que el niño debe	
123.		saber; el método intercultural de escuela tiene mayor éxito, tiene eh...	
124.		significa mayores facilidades para los niños, porque construyen sobre lo	
125.		que él aporta. Muchas escuelas consideran que cuando el niño entra a la	
126.		escuela es un ignorante, olvidándose que durante seis años, con su padre	
127.		y con su madre y sus familiares ya ha aprendido cosas, cosas	
128.		importantes para la vida en la comunidad, y sobre eso que es importante	
129.		ampliar el conocimiento: este proceso facilita el desarrollo del niño, le	
130.		da mayores posibilidades y hay menos marginación frente a las	
131.		posibilidades que tienen los niños urbanos, los de la ciudad.	
132.	Marcos	Esto requiere seguramente una preparación de los maestros para poder	
133.		aplicar esta metodología. ¿Cómo lo han estado trabajando?	
134.	Gashé	Eso es cierto, nosotros trabajamos principalmente, primeramente en un	
135.		programa de formación de maestros. Después de tres años de formación	
136.		diseñamos con ellos este curriculum intercultural de primaria, una vez	
137.		habiendo elaborado este curriculum, junto con los maestros, tenemos	
138.		que volver a revisar el programa de formación para que el maestro sea	
139.		formado en todas las capacidades para poder desarrollar este curriculum.	
140.		Es cierto que el maestro, tal como se le forma generalmente en los	
141.		institutos pedagógicos, en universidades, no tienen las habilidades para	
142.		desarrollar un curriculum intercultural. Es para eso que tenemos que	
143.		idear un curriculum de formación para el maestro, empezábamos a	
144.		diseñar, a formar maestros durante tres años, luego diseñamos con ellos	
145.		el curriculum de primaria que era una obra de cooperación entre todos	
146.		los docentes, más los alumnos, más los especialistas indígenas que	
147.		participaban y una vez habiendo acabado el curriculum de primaria,	
148.		volvimos a revisar el curriculum de formación para que	
149.		cubramos todas las necesidades que tiene el maestro para realizar este	
150.		curriculum de primaria. Necesita de hecho, un método, el método	
151.		intercultural inductivo para recabar los contenidos con los alumnos y los	
152.		padres de familia en la comunidad y luego poder vincular estos	
153.		conocimientos con los conocimientos científicos, eso necesita cierto	
154.		entrenamiento en investigación, para recabar estos contenidos en todas	
155.		las formas posibles, en todas las actividades, las palabras de los	
156.		ancianos, las palabras de los padres de familia y una formación a nivel,	
157.		más bien, de manejo cognoscitivo para hacer la articulación conceptual	
158.		con los conceptos científicos; en este sentido si es necesario renovar,	
159.		innovar en la formación magisterial si uno quiere poner en obra un	
160.		curriculum propiamente en educación intercultural.	
161.	Marcos	Cuando hay algunas cosas que tal vez se contrapongan o a veces no van	
162.		con lo que es la cultura local o la cultura nacional, digamos que de	
163.		repente le dan como... preferencia a alguna de las dos; en este momento	
164.		no tengo ningún ejemplo, tal vez podría ser en matemáticas por ejemplo,	
165.		el sentido de orientación de la gente entre que para algunos es el norte y	
166.		el sur, el poniente y el este, y para otros es arriba, abajo, la tierra o a un	
167.		lado y esto, ¿qué pasa con un caso aislado como este?	
168.	Gashé	En estos casos, los niños aprenden los dos sistemas de referencia,	
169.		aprenden su propio sistema local y aprenden también el sistema de	
170.		referencia que se utiliza en castellano, que se utiliza en la sociedad	
171.		mexicana en general. no vemos nada imposible que un niño o un adulto	
172.		más tarde maneje dos sistemas de referencia. Por ejemplo, nosotros	
173.		también decimos que el sol se levanta en el este y se acuesta en el este.	

174.			Esto es contradictorio con el sistema científico, donde no es el sol que se
175.			mueve sino la tierra que se mueve. Estamos en contradicción también a
176.			este nivel de expresiones y no nos molesta y manejamos muy bien dos
177.			sistemas en sí contradictorios ¿no?
178.		Marcos	Y... en que parte, no sé si ya lo había mencionado, pero ¿en qué parte se
179.			inició este trabajo?
180.		Gashé	Este trabajo se inició en la Ciudad de Quito, que es la capital de la
181.			Amazonía peruana y fue un trabajo que se desarrollo en estrecha
182.			coordinación con la Confederación Indígena de la Amazonía Peruana.
183.			Esta organización existe desde los años 80's y tienen actualmente más
184.			de 40 federaciones asociadas; y eran los dirigentes de esta confederación
185.			que tenían la inquietud de... crear un nuevo tipo de maestros, en base a
186.			una crítica que hicieron a su tipo de escuela que fue instalada en los
187.			años 50's por el Instituto Lingüístico de Verano, al amparo del estado
188.			peruano; ese sistema estaba estrechamente vinculado con la actividad
189.			misionera evangélica, introdujo un campo se censura dentro de las
190.			culturas indígenas, discriminando dentro de la cultura lo que es
191.			compatible con el evangelio y lo que no es compatible con el evangelio,
192.			de manera que había partes de la cultura que había que desechar y
193.			condenar como no valiosas mientras que otras se podían conservar.
194.			Los dirigentes hacían la crítica a ese sistema que inclusive introdujo
195.			divisiones y opiniones contrarias al interior de las mismas
196.			organizaciones indígenas y que habían fomentado a que se perdieran,
197.			que se olvidaran y se dejaran de lado toda una parte de su herencia
198.			cultural. Entonces, uno de sus objetivos era revalorizar lo que fue
199.			desvalorizado por el sistema escolar evangélico instalado. Revalorizar y
200.			rescatar en la medida en la que eran cosas socialmente valiosas,
201.			eventualmente, tecnológicamente provechosas y es a partir de esta
202.			inquietud de los dirigente que solicitaron a un grupo de asesores del cual
203.			yo soy parte; colaborar en el diseño de un nuevo currículum de
204.			formación en los años del 85 al 87 hicimos toda una investigación
205.			sociológica, antropológica, pedagógica y sociolingüística en siete zonas
206.			de la amazonía peruana, estudiamos las condiciones de vida de la gente,
207.			estudiamos los logros de la educación o las faltas del logro del sistema
208.			educativo y es en base de esto que diseñamos una alternativa. De hecho
209.			lo que mostró, por ejemplo la investigación a nivel educativo era que los
210.			niños que estaban seis años en la escuela y a veces hasta diez años con
211.			los fracasos escolares y, en el mejor de los casos solo llegaron a un nivel
212.			de tercer grado de primaria, en el mejor de los casos eh!
213.			La gran mayoría de los alumnos de primaria saliendo a los seis años de
214.			la primaria o a los siete u ocho años de primaria alcanzó solamente el
215.			nivel de segundo grado de primaria, eso de alguna manera demostró el
216.			fracaso de un sistema escolar que hace permanecer a los niños un largo
217.			tiempo en una escuela sin que aprenda realmente y además
218.			impidiéndoles, mientras que están en la escuela, de adquirir los
219.			conocimientos propios que les permitiera vivir en la comunidad, de
220.			realizar todas las actividades a nivel de agricultura, de recolección en el
221.			bosque, de caza y de pesca, de manera que-al final de ese tipo de
222.			formación salieran los niños desadaptados a la vida en la comunidad y a
223.			lo mejor deseosos de emigrar hacia la ciudad para buscarse su vida, ya
224.			no en la comunidad, sino fuera de ella. Es también este resultado que los
225.			dirigentes de la confederación contemplaron de manera crítica y querían
226.			alternativas a este tipo de formación. Nosotros nos encargamos de
227.			plantear alternativas y a desarrollar un currículum alternativo a nivel de
228.			la formación y a nivel de escuela primaria.
229.		Marcos	Quiero suponer que después del trabajo de investigación que terminaron
230.			en el 87, quiero decir, empezaron su aplicación y... ¿cómo han medido
231.			los resultados que han obtenido?
232.		Gashé	Estos cursos de formación duran seis años, para tener realmente una i
233.			idea concreta de lo positivo y lo negativo de nuestra alternativa
234.			deberíamos esperar como seis años para poder investigar con alumnos
235.			que llevan a cabo todo un curso de seis años de primaria, para nosotros
236.			la primaria tiene seis años, entonces, para ver el resultado tendríamos
237.			que examinar a los niños que egresan de la primaria después de seis

238.		años, entonces, no tuvimos la oportunidad de examinarlos y además hay	
239.		un obstáculo que nos pone el Ministerio de Educación el cual muchas	
240.		veces desplaza a los maestros de un año a otro, de manera que un	
241.		maestro no puede responsabilizarse de toda una promoción de primer	
242.		grado hasta el sexto grado. Y eso impide realmente evaluar	
243.		correctamente los resultados definitivos de este tipo de alternativas, todo	
244.		lo que podemos hacer y eso si se hace en el programa y es evaluar al	
245.		maestro cuando está en clase, es decir, el personal profesional que	
246.		conduce esta formación se ausenta de la ciudad de Quito y visita	
247.		periódicamente las escuelas supervisando a los alumnos y aconsejando	
248.		a los maestros para que la propuesta realmente cuaje en el campo, en el	
249.		terreno práctico, ¿no?	
250.	Marcos	Tiene usted ahorita, como algún ejemplo de algunos niños... ¿de qué	
251.		manera han cambiado, de qué manera han estado respondiendo de	
252.		diferente manera a esta, esta, aplicación de esta metodología?	
253.	Gashé	Creo que la compañera Carmen que está acá, que ha visitado las escuela	
254.		chayabitas en la amazonía peruana y ha visitado de cerca los efectos de	
255.		los maestros sobre los niños podría dar una respuesta muy concreta a su	
256.		pregunta, le paso el micrófono.	
257.	Carmen	Bueno en realidad los logros se pueden medir a diferentes aspectos, pero	
258.		como ha dicho Jorge, se necesita una sistematización de la validación	
259.		misma. Bueno, en general nosotros supervisamos las escuelas, y hay una	
260.		supervisión gradual, como gradual también es el ingreso del joven que	
261.		se está formando en nuestro programa. En este caso hemos podido ver	
262.		primeramente y me parece lo más valioso la motivación que tiene el n	
263.		niño de ir a la escuela, y también por otro lado la relación que logra	
264.		tener con los maestros y también con sus padres, me parece	
265.		efectivamente y las ganas de querer aprender a partir de lo que él ya	
266.		conoce. Esto cualitativamente es un cambio significativo para la nueva	
267.		educación que se propone. Bueno, por otro lado también, el desarrollo	
268.		de las habilidades concretas o nivel lingüístico de escribir y saber leer,	
269.		saber leer en su lengua es también importante; por otro lado también la	
270.		aproximación al conocimiento científico a partir de lo que conoce, pero	
271.		como repito, la valoración que existe sobre lo que se hace, sobre su	
272.		propia experiencia, para mi es lo más significativo.	
273.	Marcos	No tiene alguna... a mi me gustaría si pudiera o si es mucho pedirles si	
274.		tienen alguna... como, como una crónica de alguno o algún hecho	
275.		significativo de algunos muchachos o alguien así...	
276.	Jessica	Bueno, mi nombre es Jessica y siguiendo un poco este diálogo recuerdo	
277.		cuando estuvimos en una escuela aimara, un niño de quinto de primaria	
278.		tenía que trabajar con el tema de territorio... y claro, los niños, a través	
279.		de la participación del maestro empezamos a trabajar consultando a los	
280.		abuelos, antiguamente donde vivían, donde habían estado las casas,	
281.		hasta donde llegaban los ríos, y los niños fueron viendo que el territorio	
282.		no solamente el lugar donde vivían, territorio también era el lugar	
283.		donde casaban, donde pescaban, donde hacían sus actividades, era el	
284.		territorio donde vivían ancianitos que ya no estaban, pero habían muerto	
285.		y ahí estaban enterrados, y el niño pudo ver un poco la noción de	
286.		territorio desde lo que sus propios ancianos le habían comunicado, en	
287.		ese sentido esto es muy significativo porque la escuela nos permite	
288.		trabajar temas importantes para la construcción de la identidad del niño	
289.		en cuanto lo que es territorio, a lo que es comunidad, a lo que es pueblo.	
290.		También los ancianos cuando son llamados a la escuela, de alguna	
291.		manera reivindican su conocimiento, los ancianos se sienten muy	
292.		orgullosos y también se sienten como que el maestro les reconoce sus	
293.		años de sabiduría, cuando los invitan a la escuela o cuando hacen que	
294.		los niños vayan a la casa del anciano y es el anciano el que tiene la	
295.		palabra, tal vez en nuevo contexto que es la escuela, en este sentido	
296.		podemos ver algunos resultados positivos respecto a la implementación	
297.		de esta propuesta: lo que es cierto, es que, digamos para verificar	
298.		científicamente los modelos hay que ser rigurosos también y el proceso	
299.		de aleación está en marcha, no hay resultados cuantitativos que también	
300.		son importantes, pero de alguna manera a nivel cualitativo vamos	
301.		viendo procesos significativos en lo que es reforzar la identidad de	

302.		nuestros niños amazónicos.
303.	Marcos	Esto también quiere decir por esto que decías de que de repente los
304.		abuelos también podían estar en la escuela, está, está... está metodología
305.		¿hace que la gente grande o la gente de la comunidad vayan a la escuela
306.		también?
307.	Carmen	Sí, este, por un lado se invita también a los ancianos a entrar al espacio
308.		formal de la escuela, pero también muchas de las actividades se hacen
309.		fuera de la escuela, como es la vida misma, entonces, también se visitan
310.		a los ancianos a su casa o si están realizando algún trabajo o si está
311.		alguien construyendo una casa, digamos que aprovechamos las
312.		actividades más importantes de la comunidad para que a partir de ahí
313.		empezar a vincular a los padres de familia con el niño, al niño con los
314.		padres de familia como la vida misma, a veces la escuela nos ha hecho
315.		encerrarnos en cuatro paredes y olvidamos de la importancia que tiene
316.		el intercambio de socialización de conocimiento, como era la educación
317.		antigua para nuestros pueblos indígenas, no existía escuela pero la gente
318.		se educaba.
319.	Marcos	Bueno, como el tiempo siempre nos va marcando espacios o medidas,
320.		vamos a hacer un corte y regresamos enseguida para seguir comentando
321.		sobre este importante tema para todos en nuestras comunidades o en
322.		cualquier población indígena o no indígena.
323.		
324.	Marcos	Pues estamos de vuelta para poder platicar con las personas que nos
325.		están visitando ahora para conocer esta experiencia y... estábamos
326.		comentando de los padres de familia y estábamos hablando un poco de
327.		los resultados que han obtenido con esta metodología y no se si también
328.		tengan, después de que tuvimos el ejemplo con este alumno de quinto
329.		año, si ahora pudiéramos tener el ejemplo de algunos papás, cómo han
330.		sentido, qué han visto, cómo han dado respuesta a éste trabajo.
331.	Carmen	Me parece que ese tipo de propuesta no solo define el rol del maestro
332.		sino también el rol de los padres de familia y también es cierto que los
333.		padres de familia han dicho que han poco dejado este tipo de educación
334.		dentro de la escuela al maestro, y es cierto también se ha quedado solo
335.		el maestro de alguna manera, esto redefine mucho la participación de los
336.		padres no! el saber qué está haciendo el maestro en la escuela y esto
337.		significa también un proceso de evaluación de los padres de familia al
338.		maestro, pero a partir de algo concreto, que es su participación dentro
339.		del mismo proceso pedagógico y a veces no necesariamente es
340.		importante solo saber leer y escribir porque muchos de los padres de
341.		familia no cuentan con esa habilidad, pero el hecho de darle un
342.		seguimiento a lo que hace su niño ya es significativo también, el saber
343.		que el niño está, no solamente aprendiendo solo a ir a la chacra o a ir a
344.		la milpa, como dicen ustedes no! sino también el hecho de que a partir
345.		de ese conocimiento está desarrollando también otras habilidades, esto
346.		es un principio no solamente político e intuitivo, sino también es un
347.		procedimiento que está comprobado a través de la psicología no! que el
348.		niño aprende a partir de lo que conoce y a partir de lo que es
349.		significativo para él, corrientes psicológicas han partido de ese principio
350.		para desarrollar luego las habilidades no! entonces este componente se
351.		integra en el proceso de de... educativo que plantea la propuesta y es ahí
352.		donde los padres intervienen también, entonces también ven redefinido
353.		su rol y también se sienten dentro de un desafío no! por que a veces lo
354.		que conoce el padre no es necesariamente suficiente y tiene que
355.		consultar con gente más mayor, entonces esto también es un desafío
356.		para ir, para que la misma comunidad siga profundizando y recupere su
357.		conocimiento.
358.	Gashé	También se puede añadir todavía un punto más, en las escuelas, en las
359.		comunidades amazónicas, los padres muchas veces desde que ha llegado
360.		la escuela se han desinteresado de la misma educación de sus propios
361.		hijos y han pensado que eso ya es asunto del maestro, y el modelo que
362.		estamos diseñando también debe devolver responsabilidad educativa a
363.		los padres en estos casos, donde la escuela prácticamente ha suplantado
364.		a los padres de familia. Este modelo, como dije antes, de una escuela
365.		que no se articula con la realidad de la comunidad llega finalmente al

366.		despoblamiento porque los niños no quieren seguir venir, además
367.		muchas veces eso ha llevado un desprecio de los mismos hijos hacia sus
368.		padres, que ellos tratan de ignorantes y ellos los jóvenes son los únicos
369.		sabios porque saben leer y escribir. Estas actitudes también se trataban
370.		de cambiar para que nuevamente haya relaciones armónicas entre las
371.		generaciones y un desarrollo más armonioso en la comunidad.
372.	Marcos	Sí, seguramente trae todo un cambio cuando está funcionando esta
373.		metodología. Les puedo platicar que recientemente cuando llegaron
374.		unos maestros chilenos se hizo un ejercicio casi al final, entre algunos
375.		padres de familia, entre los maestros y platicaron como veían los
376.		resultados de la educación, y entre los maestros decían: "necesitamos la
377.		participación de los padres de familia" y un grupo de padres de familia
378.		diciendo: "nosotros como participamos si no tenemos el conocimiento
379.		de la escuela, cómo le ayudo a hacer la tarea de matemáticas a mi hijo, o
380.		cualquier otra no! si, si... si él está trabajando en otra lengua y yo no
381.		hablo español, yo soy ignorante porque no conozco nada de lo que se
382.		enseña en la escuela. Pero un poquito además de este comentario tengo
383.		que preguntarles, y ahora, nos han estado platicando de esta experiencia
384.		en el Perú. Y... ¿en México tienen algunas propuestas, están abriendo la
385.		posibilidad de trabajar?
386.	Gashé	Tenemos la suerte ya de haber sido invitado varias veces en el país, en
387.		diferentes sitios, en la Universidad Pedagógica de México, en Oaxaca,
388.		en San Cristóbal de las Casas y ahora aquí en la Región Triqui y
389.		pudimos exponer nuestras propuestas educativas a nivel de primaria y a
390.		nivel de formación magisterial. Estas experiencias para nosotros han
391.		sido muy satisfactorias en la medida en que encontraron mucho interés
392.		y mucha apertura hasta la solicitud de seguir informando sobre esta
393.		experiencia, de manera que hemos empezado a compartir nuestras
394.		ideas con colegas mexicanos en diferentes instituciones y discutiendo la
395.		propuesta con ellos y creo que ellos han visto la utilidad y el interés y
396.		han visto como era posible adaptar la propuesta a las realidades
397.		mexicanas en las diferentes regiones del país.
398.	Marcos	Esto quiere decir, que tal vez en un futuro próximo o ¿ya se está
399.		armando un equipo para trabajar esto?
400.	Gashé	En este momento, justamente se termina nuestra última estadía en el
401.		país, y un poco el resultado de esta última experiencia es armar un
402.		proyecto conjuntamente con una institución mexicana, haber si en el
403.		futuro, dentro de dos años, colaboremos más seguidamente, más
404.		íntimamente en el programa de capacitación y formación de maestros
405.		aportando los resultados de nuestra experiencia hay una perspectiva muy
406.		positiva en este sentido y nosotros estamos realmente contentos de haber
407.		encontrado interlocutores profesionales en el país que comparten con
408.		nosotros las mismas inquietudes y quieren buscar alternativas a un
409.		sistema que no ha respondido siempre a las expectativas de la población
410.		indígena.
411.	Marcos	Siempre es una discusión tremenda entre, en asambleas de padres de
412.		familia entre reclamando que sus hijos deben de acceder rápidamente al
413.		español y a todo el conocimiento. Esto, esto... ¿qué le dirían ustedes en
414.		principio, digamos en este primer acercamiento a la gente que escucha
415.		esta radiodifusora?
416.	Jessica	Bueno, creo que lo más importante de todo esto es, no solamente hablar
417.		de una propuesta de educación intercultural, sino de hacerla y en la
418.		medida que nosotros los maestros vamos creando posibilidades de
419.		diálogo y demostrando las cosas, vamos, digamos, demostrando a los
420.		padres de familia que es posible trabajar de manera distinta, yo creo que
421.		tal vez una invitación a los padres de familia a... probar y conversar
422.		entre ustedes y los maestros las distintas maneras que pueden haber para
423.		que ustedes también se involucren mucho más en la educación de los
424.		niños. Yo creo que es una cuestión de diálogo, tal vez nuestros
425.		compañeros puedan aportar más a este punto.
426.	Carmen	Yo quisiera decirles a los padres de familia sobre esto de que aprendan
427.		primero el español o que aprendan la cosas nueva, porque ya para lo
428.		otro esta la casa y la familia. Decirles que los niños aprenden de lo que
429.		saben primero, de sus saberes previos, aprenden de lo que les gusta,

430.		aprenden de lo que les motiva, aprenden a partir de lo que aprenden en
431.		su casa y la escuela tiene que aprovechar ese proceso de aprendizaje.
432.		es como que ya está la milpa hecha, ahora hay que sembrar en ella.
433.		Entonces eso es proceso de aprendizaje natural del niño que hay que
434.		seguir reforzándolo y que el niño en la escuela no puede frustrarse.
435.		Cuando en su casa están hablando una lengua indígena y viene el
436.		maestro y le habla en español, el niño se frustra y ya no quiere ir a la
437.		escuela y a veces repite los años, y no es porque el niño sea tonto, sino
438.		porque no se han tocados los saberes que el niño sabe y que le gustan.
439.		El niño aprende por lo que le gusta y por lo que le motiva, no porque le
440.		pegue el maestro o porque el padre le regañe. Bueno yo solo quería
441.		decir eso....
442.	Gashé	Y creo que es importante decir, que de todos modos en una escuela
443.		bilingüe no se deja de lado el castellano solo se le enseña con un mejor
444.		método, empezar la escuela en la lengua indígena no es ningún
445.		inconveniente porque eso ofrece al niño de desarrollarse en su propia
446.		lengua con lo que ya sabe, poco a poco se va a introducir el castellano y
447.		en un segundo tiempo también a partir de la escritura en su propia
448.		lengua indígena, ya él va a agarrar la escritura también en castellano.
449.		Es un proceso progresivo que debe llevar a que el niño a final de la
450.		escuela primaria sepa suficientemente castellano como para poder
451.		pretender a ingresar al colegio secundario. Queremos justamente con
452.		este nuevo método abrir mayores posibilidades a los niños para que... eh
453.		mayores perspectivas a nivel de formación. Y para eso necesitamos un
454.		proceso cuidadosos en el aprendizaje del castellano.
455.	Marcos	¿Hasta ahorita solo ha trabajado exclusivamente en la primaria?
456.	Gashé	Sí, toda la propuesta por el momento se limita a una nueva escuela
457.		primaria, no tocamos la secundaria de ninguna manera. Eso queda a un
458.		nivel de proyecto e inclusive se puede pensar, y en el Perú se está...
459.		la organización indígena está pensando también en una universidad ya
460.		indígena.
461.	Marcos	Para... eh!... para poder tener acceso a estas otras formas, el principio es
462.		el interés personal de que cada maestro o de que cada padre de familia,
463.		pero sobre todo a maestros que quieran tener acceso a más información
464.		sobre esta metodología. De repente con ustedes pudieran como, alguien,
465.		este, pudiera tener correspondencia escuchando esta plática, alguien se
466.		interese y quiera saber más. ¿ Hay alguna manera de, de, de establecer
467.		comunicación con ustedes?
468.	Gashé	Estamos discutiendo esta propuesta y nuestro trabajo con una
469.		personalidad triqui que tiene mucha experiencia aquí en la zona que es
470.		Fausto Sandoval y él está totalmente al tanto de lo que estamos haciendo
471.		y queda vinculado con nosotros para también una futura eventual
472.		cooperación en el campo educativo. De manera que no quedamos
473.		desvinculados sino que mantenemos en el futuro contacto con la zona de
474.		los triquis.
475.	Marcos	Muy bien, pues es este un privilegio para nosotros de que el contacto se
476.		establezca por acá no! Y no se si se valga esta pregunta para usted.
477.		Usted es de Francia, ¿verdad?. Uno se imagina que en el mundo europeo
478.		ya todo está arreglado, la educación funciona perfecto, el desarrollo, los
479.		derechos humanos, todo todo está bien, pero de repente uno se pregunta,
480.		bueno un europeo tratando de generar que la gente se sienta orgullosa
481.		con su conocimiento, se pregunta uno, bueno, las razones deben de
482.		haber ¿no?
483.	Gashé	Bueno, para mí, personalmente las razones es porque yo soy
484.		especializado en antropología y lingüística amazónica y eso me ha
485.		llevado al campo educativo más por incitación invitación de los
486.		dirigentes indígenas que por iniciativa propia al final. Un antropólogo
487.		que trabaja en una zona también tiene que saber responder a pedidos de
488.		la población con que está trabajando. Ahora la educación intercultural
489.		no es nada ajeno, nada ajeno a la realidad educativa europea, nosotros
490.		en Europa tenemos también grandes dificultades en tiempos recientes
491.		que proviene de un gran porcentaje de población inmigrada de los
492.		países del sur, o sea de Africa del norte, o sea de Turquía, etc; que hacen
493.		un gran porcentaje de la población escolar en muchos barrios periféricos

494.		de ciudades grande como de Paris, y donde se plantea exactamente el	
495.		mismo problema tomando una metodología que toma en cuenta ésta	
496.		diferencia cultural que existe en la población escolar. La frustración de	
497.		los niños, su incapacidad de poder seguir satisfactoriamente la	
498.		formación ha desviado en mucha agresividad, tenemos casos muy	
499.		dramáticos de agresiones entre alumnos o de alumnos hacia los	
500.		profesores que han inclusive con las armas y con puños etc, que han	
501.		creado grandes dificultades, una problemática nueva en el campo	
502.		educativo, que nos incita a buscar, precisamente también, nuevas	
503.		alternativas para superar estas dificultades, de manera que la	
504.		problemática intercultural no es exclusiva a la realidad de los países	
505.		como México, Perú , etc. Es un problema medular también de los países	
506.		desarrollados.	
507.	Marcos	Aquí... las hemos escuchado dos voces femeninas, eh! ¿de dónde son	
508.		ustedes?	
509.	Jessica	De Perú	
510.	Marcos	Y ¿qué tanto han trabajado, aparte de está región de la amazonía donde	
511.		la han empezado a desarrollar, la han hecho en otras partes del Perú?	
512.	Jessica	Bueno, yo tengo que decir que esta fue mi primera experiencia que he	
513.		tenido después de haber salido de la Universidad Católica del Perú, y	
514.		justamente mi motivación por trabajar en poblaciones amazónicas, fue	
515.		debido a que mi último trabajo de campo lo hice con el pueblo Ashan, e	
516.		en la selva central, y ahí vi la fuerza y la alegría que tenía la gente	
517.		indígena para abordar sus problema y fue como una motivación para mi	
518.		muy personal que me hizo buscar mi primer trabajo en la amazonía.	
519.		Ahora sobre lo que usted pregunta sorbe educación y sus problemas en	
520.		otros países yo creo que ahora el pueblo triqui o cualquier pueblo de la	
521.		amazonia y de cualquier país empiezan a preguntarse para qué de la	
522.		educación, todo el mundo parece que a fines del milenio empieza a	
523.		interrogarse esto y a preocuparse mucho porque cada sociedad tiene sus	
524.		problemas y es muy importante que la sociedad civil empiece a hacerse	
525.		ese tipo de preguntas y a responsabilizarse mucho más en la educación.	
526.		Los padres triquis como los padres españoles, los maestros triquis como	
527.		los maestros españoles también están preguntándose para qué educamos	
528.		qué pasa con nuestros niños que no tienen motivación para aprender,	
529.		tal vez nos estamos equivocando para que los contenidos y como que la	
530.		universidad y la escuela están a la espalda de la sociedad, entonces todo	
531.		mundo empieza a replantearse una educación y para qué. Creo que es la	
532.		interrogante de todos los que estamos habitando este planeta.	
533.	Marcos	Tiene algún comentario... este, ¿cómo se llama?	
534.	Carmen	Si, yo, bueno, este, también yo he estado participando en el programa	
535.		bilingüe desde que egrese de la universidad y para mi ha sido un	
536.		proceso también de aprendizaje; desde el hecho de replantearme la	
537.		visión que tenía sobre la propia disciplina que es la antropología hasta el	
538.		hecho de identificar al sujeto como actor que es el propio maestro, es	
539.		todo un proceso de aprendizaje conjunto, en el que nos vamos	
540.		motivando mutuamente a capacitarnos más para poder responder desde	
541.		todas las partes a la misma problemática que es el para qué de la	
542.		educación. Y creo que eso ha sido muy importante en especial para mi,	
543.		porque eso me motiva a seguir aprendiendo más para poder desarrollar	
544.		mejor una propuesta y para que mi aporte y mi rol dentro de este	
545.		proceso educativo que comparto con los pueblos indígenas de la	
546.		amazonía sea efectivo y de alta calidad. Yo creo que es una motivación	
547.		conjunta a la que nos hacemos todos y las poblaciones indígenas	
548.		motivan a profesionales a tener mayor calidad y calificación profesional.	
549.	Marcos	Pues, muchas gracias, les quiero agradecer bastante el haber compartido	
550.		con nosotros su experiencia, no nos quieren repetir su nombre porfavor:	
551.	Gashé	Mi nombre es Jorge Gashé, yo soy investigador del Centro Nacional de	
552.		Investigación Científica de París y colaboro ahora con una Institución	
553.		Peruana en el Instituto de Investigación de la Amazonía Peruana.	
554.	Marcos	Muchas gracias. Haber aquí la compañera Carmen...	
555.	Carmen	Mi nombre es Carmen Gallegos y estoy estudiando el doctorado de	
556.		Comunicación, Cultura y Educación en España, y colaboro en el Centro	
557.		Tecnológico de Desarrollo Cultural en la Universidad de Salamanca.	

558.	Marcos	Y tú...	
559.	Jessica	Yo igual que Carmen. (risas de los entrevistados y gente alrededor)	
560.	Marcos	Bueno pues muchas gracias y esperamos que pronto puedan compartir	
561.		más en forma práctica su experiencia no! A menos de que quieran decir	
562.		alguna cosa final. O tal vez a mi me faltó alguna pregunta: ¿Cómo es	
563.		que ustedes llegan a Oaxaca, a Chiapas, siempre hay alguien no, porque	
564.		de repente ustedes están en Europa, están, no sé, están ustedes en el Perú	
565.		y que pasa, cómo llegan acá?	
566.	Gashé	Tal vez para responder muy rápidamente, yo estuve conociendo una	
567.		amiga mexicana en un congreso en Europa y ella me invitó a México, y	
568.		de ahí empezó a conocer, y me invitaron a varios sitios, y volví varias	
569.		veces y hasta el año pasado que la Organización No Gubernamental	
570.		Tierra Nueva se interesó por armar un proyecto y este año venimos de a	
571.		varios ya para hablar de este proyecto. Eso es un poco de la breve	
572.		historia de nuestros antecedentes.	
573.	Marcos	Muchas gracias, de todas maneras le vamos a agradecer a ¿cómo se	
574.		llama? Tierra Nueva. de todas maneras sería bueno que Marushka a	
575.		quién ya tuvimos el placer de platicar con ella el año pasado y bueno,	
576.		que ella nos diga la motivación que ha hecho para traernos gente con	
577.		esta experiencia.	
578.	Marushk	Si, yo realmente quiero decir y lo pienso sinceramente lo que nos reúne	
579.		acá es la búsqueda de la dignidad de los pueblos indígenas de América y	
580.		en particular de México en este momento, que han sabido hablar al	
581.		mundo y convocar personas que comparten la idea de un mundo más	
582.		justo para todos.	
583.	Marcos	Pues muchas gracias, gracias Marushka y muchas gracias a ustedes.	

APENDICE 4.

Entrevista: Maestro Domingo Guzman
 Lugar: San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca.
 Fecha: Noviembre 23 '99
 Elabora: Daniel E. Cortez.

No.	Tiempo	Persona	Texto	Observaciones
1.		S	¿Usted recuerda en que fecha usted inicio en esta escuela?	
2.		Maestro	Si, me acuerdo, más bien yo inicie, eh... no exactamente en la escuela	
3.			de Chicahuaxtla pero inicie en el gobierno de Miguel de la Madrid como	
4.			promotor y castellanizador, fue un programa que el gobierno federal y	
5.			nos contrato más bien para castellanizar a niños indígenas de cuatro,	
6.			cinco y seis años de edad, yo inicié más bien La Laguna, en Putla	
7.			Putla, el primero de septiembre de 1972.	
8.		Daniel	Ya hace mucho tiempo, ¿no?	
9.		Maestro	Si, ya casi treinta años. De ahí me tuve que ir a varias comunidades de la	
10.			región, me fui a San Isidro, me fui a San Martín Intuyoso, fui a, me fui	
11.			a... me vine, aquí, aquí en mero Chicahuaxtla, ahí me dieron y me	
12.			quede cuatro años y de ahí me ubicaron como responsable de los	
13.			castellanizadores.	
14.		S	¿Algo así como coordinador?	
15.		Maestro	Algo así como supervisor pero no con plaza, sino con comisión, si.	
16.		Daniel	Y... ¿así se les conocía como jefes de castellanizadores ?	
17.		Maestro	¡ Ecolé !, entonces teníamos gente regada en toda el área de Putla,	
18.			teníamos en la Zona Baja en Cópala, en la Concepción, teníamos mas	
19.			de Cópala por allá. Entonces teníamos más o menos como , éramos	
20.			como doce o quince las personas que nos encargábamos de castellanizar	
21.			y para un control teníamos que nombrar a alguien como responsable,	
22.			éramos doce, éramos trece. Yo estuve en la cede en la oficina que	
23.			ubicamos en... Putla, estuve cuatro años como supervisor de este	
24.			programa.	
25.		Daniel	¿Tenia un nombre el programa?	
26.		Maestro	Si, Programa Nacional de Castellanización	
27.		Daniel	¿Quién manejaba este Programa Nacional de Castellanización?	
28.		Maestro	Administrativamente lo manejo el INI (Instituto Nacional Indigenista),	
29.			pero en lo económico lo controlaba la SEP (Secretaría de Educación	
30.			Pública).	
31.		Daniel	Durante la castellanización ¿qué lengua de instrucción se utilizaba?	
32.		Maestro	Más bien, se utilizaban las dos lenguas, pero el español era el objetivo	
33.			central de programa, castellanizar a niños indígenas.	
34.		Daniel	Y maestro, ¿tenían un proyecto de lengua indígena que se les enseñara	
35.			únicamente hablar?	
36.		Maestro	No, no, no para escribir, casi no.	
37.		S	En ese tiempo era mas monolingües ¿no?	
38.		Maestro	Ah... si! eran más monolingües, ahorita ya los niños de esa edad	
39.			expresan más palabras en español, pero en aquel entonces, hace 28 años	
40.			no.	
41.		Daniel	Entonces, ¿llegaban sin nada de español?	
42.		Maestro	Si, nosotros nos encargábamos de castellanizar y después iban a primero	
43.			a parte de castellanizar éramos promotores egresados del Instituto de	
44.			Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca, el famoso	
45.			IIISEO, así lo llamaba, si, si. Ahí estaba como secretario de educación	
46.			pública el Ing. Víctor Bravo Auje y su esposa Gloria Bravo Auja era la	

47.			coordinadora del programa, pues así empezamos. Pero no era el	
48.			fortalecer la lengua, sino era castellanizar a los niños	
49.		S	¿Cuál era el objetivo de este programa?	
50.		Maestro	Este... era integrar al indígena a la sociedad nacional, más bien porque	
51.			nos decían: bueno vayan. Y nos capacitaron como promotores por un	
52.			año antes de enviarnos a las comunidades, si nos capacitaron a cómo	
53.			enseñar niños, cómo castellanizar niños, cómo hacer gestiones en	
54.			coordinación con las autoridades tradicionales de los pueblos, cómo,	
55.			este... cómo vacunar, fertilizar la milpa, el cultivo, cómo operar	
56.			pequeñas granjas de animales menores, puercos, gallinas, pavos, y	
57.			también sobre la alimentación. La coordinación con otras instituciones	
58.			del gobierno de tal manera que habría que integrar al indígena al	
59.			programa de castellanización.	
60.		Daniel	¿Cuándo usted empezó como maestro formal de primaria?	
61.		Maestro	Yo veía como promotor y castellanizador, no este... más bien el nivel	
62.			de conocimiento no era... no abarcábamos mucho, era casi lo mismo,	
63.			y se tomaba curso tras curso, entonces yo... había las posibilidades de	
64.			pedir un cambio para pasar de castellanizador a maestro de primaria.	
65.			Pedí cambio, y entonces si me lo dieron y me lo mandan a... como yo	
66.			ya tenía experiencias en el manejo de maestros, entonces me dijeron: tu	
67.			te vas como director a una escuela, a una escuela bilingüe, me mandan	
68.			a Santa María Zacatepec, Putla. Ahí recientemente se habían juntado,	
69.			este... se había formado una escuela primaria bilingüe, porque Zacatepec	
70.			tiene una particularidad de que hay mestizos y hay indígenas, pero,	
71.			entonces ya había escuelas para mestizos, manejado por maestros no	
72.			bilingües, entonces se funda ahí también una escuela especialmente para	
73.			indígenas, si, exclusivamente para hijos de padres indígenas. Llegamos	
74.			allá y ya había, este, pues muchos maestros indígenas trabajando allá y	
75.			había que al siguiente año, había que, este, en la escuela iba a tener un	
76.			ascenso de grados, y pues este había muchos niños, muchos niños	
77.			indígenas, y los grupos estaban un poco parados y yo me dedique como	
78.			director y trabajamos y hubo mucho trabajo y de manera que teníamos	
79.			mas niños en la escuela no bilingües y se empezó a generar un problema	
80.			político entre los bandos, es decir, indígenas y no indígenas, porque	
81.			cada vez más los maestros de las escuelas no indígenas y de los míos,	
82.			pues se querían venir a nuestra escuela, porque éramos maestros recién	
83.			llegados, éramos maestros jóvenes que, este, la verdad le entramos con	
84.			muchas ganas. Y la ventaja que... y la desventaja que, que ocurrió en	
85.			otra escuela es que eran maestros con mucha experiencia en manejo de	
86.			grupos, pero tenían la desventaja que tenían muchos años trabajando y	
87.			pues si, pues ya no llegaban, salían, faltaban y todo, en cambio nosotros	
88.			teníamos ese cuidado, eso si, estuve ahí haciendo trabajo de servicio	
89.			social, no solo como director, sino trabajo social, y manejamos como	
90.			director de la primaria y como jefe del albergue, que eran hacer	
91.			diferentes funciones. De ahí, pues, este... pues como vieron que éramos	
92.			un peligro de seguir estando allá, pues dijeron: pues hay que darle su	
93.			cambio y hay que sacar de aquí a este cabrón, porque, no sea que con	
94.			todo su trabajo se va a fortalecer la escuela bilingüe y que era un peligro	
95.			para los mestizos. De manera que nos estuvimos relacionándonos con	
96.			el presidente municipal y veíamos que la escuela no tenía parcela	
97.			escolar, nos dirigimos con él y le dijimos: que la escuela necesitaba una	
98.			parcela escolar y nos contesto: que bueno que me lo dice eso, porque	
99.			justamente tenemos un terreno bueno y grande listo para la escuela, yo	
100.			me reúno a mi cabildo y dice venga tal día y si es posible le tenemos	
101.			respuesta. Hora si que nos relacionamos con el presidente, más bien con	
102.			el que tiene el poder político real, estoy hablando de 1982...	
103.		Daniel	Perdone maestro, cuando usted estaba en la escuela bilingüe en Putla,	
104.			este... ¿de qué año a que año estuvo?	
105.		Maestro	Estuve un año y medio, en el ciclo 82 y 83.	
106.			Y fue así que nos consiguieron un terreno muy grande para la escuela, si	
107.			aquí fue, aquí en Zacatepec, si, vine a Zacatepec y después, me vine a	
108.			San Miguel Copala que es un área triqui baja y allá en Zacatepec estuve,	
109.			este, y ahí se habla la lengua mixteco. Pues ya... estuve en San Miguel	
110.			Copala y de ahí hubo la oportunidad de regresar a mi área lingüística,	

111.			pues me vine. Pues pedí mi cambio y pues si me dieron mi cambio a San
112.			Andrés.
113.		Daniel	¿En qué año maestro, fue eso?
114.		Maestro	Fue en mil. fue en septiembre del 84 ya trabajando como maestro de
115.			primaria.
116.		Daniel	¿Qué grado le toco?
117.		Maestro	Un segundo, un segundo año. Entonces en ese mismo año también me
118.			nombran como autoridad municipal.
119.		Daniel	Entonces, ¿tiene dos llamamientos al mismo tiempo?
120.		Maestro	Si.
121.		Daniel	¿Usted recuerda qué programa tenía la escuela en 1984 cuando tomó el
122.			grupo de segundo, es decir, si había algún programa en el cual ustedes
123.			enseñaran hablar nada más la lengua y alfabetizar al niño en castellano?
124.			¿recuerda algo acerca de eso?
125.		Maestro	Si, más bien había un programa, que se llamó Método de Análisis
126.			Estructural, así se llamo el programa creo. más bien el método de cómo
127.			se enseñaba.
128.		S	¿En qué consistía?
129.		Maestro	Consistía eso, de que no, no este. este, era un método que consistía más
130.			bien de ponerles pequeños enunciados y que el niño fuera aprendiendo...
131.		S	¿En español?
132.		Maestro	Si, en español y después ya que el niño aprendía el enunciado había que
133.			regresar en sílaba por sílaba, era su chiste del método. Por decir así, la
134.			tía se llama Juana, bueno ya que el niño aprendía, le decía el niño: haber
135.			¿qué dice aquí? La tía se llama Juana, y después habría que revisar que
136.			la L con la A, se dice LA, y que el chiste era decirles LA con paciencia,
137.			después ya que el niño aprendía bien a pronunciar habría que regresar a
138.			decirles que si pones la L y juntas con la A, esta sílaba se llama LA, y
139.			así, y así le hacíamos para que aprendieran, y también así se usaba el
140.			Método de Análisis Estructural.
141.		S	Y... ¿aprendían los niños realmente?
142.		Maestro	Si, si porque los obligábamos, si no cómo cree, el maestro era la
143.			autoridad máxima.
144.		S	¿Y cómo se daba cuenta, a través de los exámenes?
145.		Maestro	Si, a través de los exámenes, más bien había que memorizarlo, si,
146.			a comparación de antes, porque ya ahorita ahorita ya se maneja de otra
147.			manera. Pero en aquel entonces obligábamos a los niños a memorizar
148.			tabla por tabla, dos por dos cuatro, cuatro por cuatro ocho, y así, y ahora
149.			tienes que aprender, y sino castigo, y sino tantos cubetazos de agua...
150.		Daniel	Entonces, ¿había castigos?
151.		Maestro	Si.
152.		Daniel	Y... ¿ahorita cómo ve?
153.		Maestro	No ahorita ya es diferente, totalmente diferente, ahorita por ejemplo, en
154.			aquel entonces estaba permitido también golpear a los niños, ahora es
155.			difícil muy difícil, y por eso algunos padres que ahorita son padres, pues
156.			se quedaron con la idea de que todavía los maestros seguían golpeando,
157.			y muchos llegan a la escuela y dicen a los maestros: si mi hijo no te hace
158.			caso dale una paliza y le des sus chingadazos, así pues con sus términos
159.			llegaban; porque así, les enseñaron a ellos, y ahorita en los programas
160.			esta totalmente dicho que no se debe de golpear a los niños. Ahorita se
161.			habla de que no quiere dejarlo lo heurístico y... ir a lo crítico, que el niño
162.			ya no sea pasivo, sino que sea activo, que el niño ya no sea este, pues
163.			este, que se le permita que razone que sea crítico y auto crítico, sencillo,
164.			y no como en aquellos tiempos, no, no era, memorizar y quietecito
165.			porque si te movías ¡órale! madrazo. Y muchas cosas totalmente
166.			diferentes ahorita.
167.		S	Y usted maestro, ¿cómo le hace para que sus alumnos sean autocríticos?
168.		Maestro	Es decir se toma el parecer de ellos, es decir, vamos a escribir una
169.			palabra, y después les digo: ¿tu sabes qué es eso? pues con esa
170.			pregunta los haces comprender, por ejemplo, que se, un niño de
171.			cualquier edad, bueno, es que debe de saber que está aprendiendo, no
172.			memorizar solamente, sino que dice lo que esta aprendiendo, para qué,
173.			cómo lo interpreta lo que esta escribiendo, eso es ser autocrítico, no
174.			solamente escribir "la pelota es roja", bueno, uno puede decir que ya

175.		aprendió porque ya lo leyó, pues no, hay que preguntarles ¿qué es una	
176.		pelota?, pues es algo que sirve para jugar, y bueno ¿qué es roja?, bueno	
177.		pues es de los colores. Y así es como de esta manera se está, se hacen	
178.		las preguntas a los niños y así se entera uno, se da uno cuenta, este, que	
179.		el niño si esta aprendiendo. Eso es... ahorita, se esta menejando mucho	
180.		que hay que tomar los conocimientos previos del niño	
181.	S	¿Usted considera que el nivel de aprovechamiento a aumentado	
182.		considerablemente?	
183.	Maestro	Los niños ya han sido un poco... no se han mejorado, digamos, en	
184.		muchas cosas, pero sentimos de que los niños si, que lo poco que	
185.		pueden expresar si nos dan a conocer lo que ellos sienten, aprenden, ven	
186.		las cosas que así con esa edad la realidad que ellos tienen y no como en	
187.		aquellos tiempos en los que se les decía debes de tener la buena letra, y	
188.		así y así, y derecho y si te sales te pego. Y ahorita por ejemplo, este, no	
189.		se le exige tanto lo de la muy buena letra, sino que el chiste es entender,	
190.		comprender el significado, si, eso es lo que se maneja mucho.	
191.	S	Y regresando un poco a que cuando usted daba clases, ¿usted ha tenido	
192.		todos los grados?	
193.	Maestro	¿Si atendí todos los grados? Si, aprendí preescolar, bueno	
194.		castellanización desde aquel entonces, aprendí un segundo, un primero	
195.		de ahí me fui con un quinto y sexto por varios años, y de ahí pues desde	
196.		ya muy joven como maestro me ha tocado ser, este, el responsable de	
197.		los maestros, como el jefe del albergue, como auxiliar administrativo	
198.		del supervisor. Entonces me ha tocado ser, después muy poco tiempo a	
199.		cumplir la mayor parte de mi vida profesional la estoy pasando como	
200.		responsable de toda la zona, pero es muy bonito mi trabajo, bien bonito	
201.		hacer todas esas cosas. Esto obliga a uno a documentarse, no puede uno	
202.		improvisar ni llegar así, haber agarren su libro, haber tal página y vamos	
203.		a contestar o un maestro con esa manera de trabajar pues no los va a	
204.		llevar por muy buen camino. Más bien los grados de primero a sexto	
205.		exige mucha responsabilidad del maestro, aparte de que el debe	
206.		especializarse con el manejo de los niños, debe dominar un cierto grado,	
207.		porcentaje de conocimientos generales, no nada más saber controlar a	
208.		los niños, decirles esto simplemente, porque el maestro debe de dominar	
209.		y es lo que estamos haciendo ahorita, además debe de tener un cierto	
210.		porcentaje de conocimientos generales, así puede trabajar con un	
211.		primero, con un segundo o con un sexto.	
212.	S	Entonces ustedes les hacen examen a los maestros.	
213.	Maestro	Ah!, es un trabajo que nos costo mucho a los maestros, es un trabajo en	
214.		cooperación con todos y eso nos hizo saber en que nivel estábamos,	
215.		éramos maestros, somos maestros pero entre todos nos hacíamos una	
216.		pequeña crítica, como que tantas habilidades de español, de	
217.		matemáticas, ciencias naturales, sociales, educación cívica, educación	
218.		física para construir un conocimiento con los alumnos, ¿qué tanto se yo	
219.		para enfrentar esas dudas y conocimientos con los niños? porque si	
220.		tengo un grupo de niños y yo llego vacío de conocimiento, ¿pues qué	
221.		puedo hacer? Pues nos hicimos una crítica fuerte y encontramos una	
222.		situación, ¿cómo diré?, que aunque fue una situación muy dolorosa pero	
223.		era muy necesaria, hay que reconocer el caos en que estamos, yo por	
224.		ejemplo, la verdad es que en matemáticas no soy muy buen maestro,	
225.		pero hay otros que dicen yo soy bueno en español, yo en naturales, yo	
226.		en educación cívica, y yo les digo: que les parece si buscamos a alguien	
227.		que se encargue en hacernos una evaluación, pues si nos hicieran una	
228.		evaluación, saldríamos bien: pues ahorita estamos en una etapa de	
229.		profesionalización de los maestros de esta zona y eso quiero decirles	
230.		que esto es una iniciativa de los señores superiores, porque me atrevo a	
231.		decirles que en Chicahuaxtla, Santo Domingo, Progreso y Zaragoza son	
232.		las escuelas que corresponden a la zona escolar.	
233.	Daniel	¿Qué zona es?	
234.	Maestro	Es la dos treinta y dos (232), está zona tiene un nivel más avanzado	
235.		políticamente, si, por una sencilla razón de que la mayoría de sus gentes	
236.		han salido fueras, como México, a Oaxaca, a Culiacán, a Morelos, a	
237.		Veracruz y regresan con otra visión, entonces, este más bien, están un	
238.		poco más avanzados, entonces eso nos exige a nosotros los maestros	

239.			adquirir mejores conocimientos para ser mejores profesionales, eso es lo
240.			que estamos haciendo.
241.	Daniel	Maestro.	¿en que año deja usted la docencia para dedicarse a las
242.			cuestiones administrativas?
243.	Maestro		¡Híjole!, lo deje casi justo en el 85 y fui luego director de la escuela y
244.			se nos exigía que tanto el director como los maestros fueran personas
245.			que hablaran la lengua. Un director quiera o no quiera debe de conocer
246.			cuales son los propósitos, cuales son los contenidos de que libro se debe
247.			apoyar para dar clases; entonces esto es por un lado el Programa
248.			Nacional el que la SEP nos dice que debemos de hacer y por el otro lado
249.			está lo de la lengua que había que reconocer el alfabeto para poder
250.			escribir.
251.	Daniel		¿En que año aparece este alfabeto que nos comenta?
252.	Maestro		A partir de 1993, quienes maestros de la zona apoyaron a hacerlo, y
253.			fueron estos compañeros quienes tuvieron iniciativa, brindando su
254.			tiempo, sin importarles lo económico, sin pretender ganar más pues, si
255.			no que como compañeros de una misma cultura con estas características
256.			y se juntaron para hacer un proyecto y enviarlo a México, a las
257.			autoridades de México, para que lo revisen y vean que sabemos escribir
258.			en nuestra lengua; y así para que nos capaciten ellos y llevar esto a
259.			nuestros niños, es así entonces como se trabajo.
260.	S		Y es ese el programa que esta en la escuela ¿verdad?
261.	Maestro		Si, está, está, lo que pasa es que de que, digamos los niños lo aprenden
262.			de manera rápida, lo hemos notado, lo que pasa es de que entre nosotros
263.			los maestros, como es un programa que vamos adaptando muy
264.			lentamente por no decirlo así muy de golpe, y algunos maestros,
265.			también, quiero serle sincero hay resistencia...
266.	Daniel		¿En qué consiste esa resistencia?
267.	Maestro		De que... no quieren aprender a escribir la lengua, si la hablan pero no
268.			la escriben, y al no saber escribir pues lógicamente es que no pueden
269.			enseñar a los niños a escribir la lengua, porque imagínate, por ahí hay
270.			maestros que no saben, pero que en su mayoría si, han respondido, y nos
271.			dimos cuenta pues que si son de nuestra propia cultura, pues no
272.			podíamos estar contradiciendo, es por eso esa reflexión; y a
273.			comparación de cómo estábamos hace 15 años, pues ya cambio esto.
274.			Ahora ya a veces los maestros manejamos el triqui, como en una
275.			reunión oficial, como en un consejo técnico, o en una junta ya
276.			manejamos el triqui, cosa que antes no, cuando veíamos a un maestro
277.			hablando, este, (risas del entrevistado) eh! triqui, pues era, pues era,
278.			honestamente, mal visto, por ejemplo en una reunión oficial bien
279.			establecida, antes, era únicamente español.
280.			Lo que hemos hecho es ahorita, por ejemplo, es de que el niño debe de
281.			ser suficientemente capaz, de manejar como niño indígena las dos
282.			lenguas, que hablen español y trique para que cuando se le ocurra ir a
283.			cualquier ciudad del país se capaz de hablar y escribir la lengua
284.			española, ahora si se queda en el pueblo debe de identificarse como lo
285.			que es, de hablar y escribir su lengua, aún así, como lo hemos estado
286.			diciendo, el español va a ser necesario aún estando en su casa, en su
287.			área lingüística, ¿por qué? porque tiene que relacionarse de muchas
288.			maneras, como cargos, mayordomías, muchos cargos, así que tiene que
289.			ocupar de alguna manera una u otra manera algún cargo.
290.	Daniel	Maestro.	¿usted conoce alguna propuesta o algún currículo de
291.			enseñanza de lengua indígena que actualmente esté trabajando la
292.			escuela?
293.	Maestro		¿Osea, que haya un método o un programa de aplicación de lengua?
294.			no, no lo hay, pero ya se maneja algo y ya esto se hace necesario, ya
295.			hay como una semillita.
296.	Daniel		Entonces, ¿el maestro va enseñando su lengua según su propio criterio?
297.	Maestro		No, no, no hay un programa oficial, si, hay un programa oficial.
298.	Daniel		¿Y ese cuál es Maestro?
299.	Maestro		Es un programa que salió en 1993, y ahorita hay otro nuevo, y estamos
300.			relacionando el nacional con el indígena, pero no hay un programa
301.			oficial ni un programa de educación indígena eso no lo tenemos, lo que
302.			estamos tratando de que, bueno dice el programa oficial, bueno tu vas a

303.			enseñar a los niños a decir un tema, por decir así de matemáticas,	
304.			problematizar un problema, pero apóyate del conocimiento que tienes	
305.			del niño, que el niño indígena tiene para que comprenda, y hasta ahí	
306.			nada más estamos, y se inyecta algo del niño indígena al programa para	
307.			que así pueda aprender mejor; pero lo que tu decías ahorita, por ejemplo	
308.			si hay un currículo directamente indígena, pues no lo hay, no lo hay,	
309.			pero ya en diferentes momentos tenemos que ir a seminarios, talleres, ya	
310.			casi casi nos están pidiendo algo ya, ¿por qué?, porque en la ley ya esta	
311.			permitido, en la ley ya está establecido...	
312.		S	¿En la ley de Oaxaca?	
313.		Maestro	Sí, en la ley de Oaxaca y en la Nacional también. Sí, entonces bueno,	
314.			dice, más bien, el gobierno se da cuenta y dice: bueno señores	
315.			maestros yo cumplí con mi obligación de hacerles la ley y a ustedes	
316.			les corresponde armar su currículo propiamente para la zona, para la	
317.			escuela, para la región, para su zona lingüística, pero no hemos podido	
318.			unificar criterios así así, así de rápido, de fácil, para ya ponernos a	
319.			discutir, bueno pues en matemáticas vamos a enseñar lo que es nuestro,	
320.			no hemos puesto a conseguir más material, pero si ya está, ya está.	
321.		S	Usted nos comentaba que había algunos maestros que no estaban a	
322.			favor de la enseñanza de la lengua, ¿por qué esta negativa al uso de la	
323.			lengua?	
324.		Maestro	He... lo que esta sucediendo es que hay resistencia de algunos maestros	
325.			que siendo indígenas se resisten simplemente por cuestión ideológica,	
326.			y dicen que por qué enseñar la lengua triqui, si saliendo de aquí ya no la	
327.			van a necesitar, llegan a Oaxaca y no le van hablar en triqui, por ahí	
328.			dicen, no, no para que perder mi tiempo enseñarles a escribir la lengua,	
329.			eso nada más, se ponen apáticos a algunas más cosas. A esto es lo que	
330.			le llamamos resistencia, en cambio hay otros maestros que nos llama la	
331.			atención, porque la valoramos, pero reconocemos que el español	
332.			también tiene importancia y si pensamos que tenemos un radio de	
333.			acción en donde nuestra lengua si nos sirve, voy acá y me puedo	
334.			comunicar con él, voy allá, voy aquí, estoy en mi casa, tengo visitas,	
335.			estoy en una reunión de grupo, y utilizamos, nos sirve la lengua, y ahora	
336.			¿qué me falta? pues si ya hablo, pues ahora entonces empiezo a escribir,	
337.			pues así es, no se si puede responder. Por ejemplo, la maestra Dominga	
338.			ya a mediados de enero ya va a cambiar, ¿por qué? porque los niños ya	
339.			saben, ya dominan en la lengua, entonces luego ya entra el español, y,	
340.			ahorita, en mayor tiempo utilizan la lengua triqui, pero ya que pase el	
341.			semestre entonces ya va a ocupar las dos lenguas, 50% de español y	
342.			50% de triqui, de manera que ella, su manera de trabajar es que al	
343.			termino del ciclo escolar, es que el niño tenga un egreso, un perfil de	
344.			egreso le llamamos, el tope de conocimientos que el niño con que debe	
345.			de salir de ahí es que sea un niño	
346.		Daniel	¿Es este el objetivo para un niño de segundo?	
347.		Maestro	Sí, bueno, también ara todos, en cualquier grado, pero la maestra lo	
348.			maneja más fuertemente.	
349.		Daniel	Y maestro, una última pregunta, ¿usted ve que esta siendo utilizado el	
350.			libro en lengua triqui?	
351.		Maestro	Si hay maestros, pero no todos eh!, ustedes pueden fijarse que al entrar a	
352.			cualquier salón van a encontrar lbros, pero a veces el maestro no toca el	
353.			libro en todo el día, lo puede tocar una o dos veces por semana, y esto es	
354.			una obligación, no es de que quiera o no, lo tiene que hacer...	
355.		S	¿En todos los grado?	
356.		Maestro	Sí, de primero a sexto.	

APENDICE 5.

Entrevista: Maestra Dominga Fernández

Lugar: San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca

Fecha: Noviembre 28 '1999

Elaboro: Daniel E. Cortez

No.	Tiempo	Persona	Texto	Observaciones
1.		Daniel	Maestra, ¿usted considera que los niños son monolingües en triqui	
2.			en el salón de clase?	
3.		Maestra	Si	
4.		Daniel	Y de entre sus niños, ¿hay quiénes no hablan triqui?	
5.		Maestra	Si, esta este Antonio y David	
6.		Daniel	¿David no habla triqui?	
7.		Maestra	Habla, dice su mamá que si habla, pero en la escuela no habla, pero	
8.			ahora empieza a hablar, como de que... echa relajo de cualquier cosita,	
9.			así me ha hecho estos días, empieza a echar relajo así conmigo pero en	
10.			Triqui, en triqui ya, pero el año pasado no quería hablar...	
11.		Daniel	Entonces, ¿ya comienza a hablar más?	
12.		Maestra	pero ahora ya, si, estaba... este, haciendo unas preguntas o algo así, pero	
13.			si, si habla, dice su mamá.	
14.		Daniel	Y Maricruz maestra, ¿también habla triqui?	
15.		Maestra	Si, si habla, no más que en el salón habla español.	
16.		Daniel	Si, lo he notado en estos días, casi nunca la he oído hablar en triqui.	
17.		Maestra	Entiende, entiende, y cuando va con su abuelita entonces habla triqui, no	
18.			más que en la escuela no quiere, bueno... o sea, más bien, en su casa	
19.			hablan español con ella, su mamá su papá.	
20.		Daniel	Entonces maestra, ¿ellos son los únicos tres niños que hablan más	
21.			español que los demás?	
22.		Maestra	Si, porque sus padres no les hablan español, solo triqui, entonces es	
23.			difícil porque en sus casas no hay ese apoyo de hablar, y les cuesta	
24.			mucho eso.	
25.		Daniel	Maestra, cuando usted les esta enseñando a los niños una clase de	
26.			español, ¿siente usted que los niños le entienden lo que dice en español?	
27.		Maestra	Este... pues si, cuando yo les enseño el español, cuando se trata de poner	
28.			un texto, pues a veces, se hace el dibujo para que vean, pero yo misma	
29.			siento de que no, no hay entendimiento, pues aunque uno les dice esto y	
30.			esto, les tengo que explicar en triqui; pero no es igual, pues no más	
31.			escuchan y ya, hasta ahí no más, y cuando... si leen, leen a veces de leer,	
32.			pero hay unos que si leen, y de otros siento que leen por leer pero no	
33.			Comprenden, o más bien no saben de que se trata...	
34.		Daniel	¿Y usted siente que en triqui si le logran comprender todo?	
35.		Maestra	Si, porque ya saben que dice y de que se trata, entonces ya es más fácil.	
36.		Daniel	Entonces, ¿qué hace usted para enseñar el triqui a los dos niños que no	
37.			hablan?	
38.		Maestra	Les enseño a leer un poco, así como leen en español, o sea, es un	
39.			problema yo tuve problemas el año pasado con David y otros niños.	

40.			Yo trabajé más en triqui, entonces, este, a ellos no les gustaba que yo
41.			hablara en triqui, y ninguno le echo ganas, aunque a veces, les enseñaba
42.			mucho, pero no, se atrasaron mucho, y hablé con la maestra Sofia, ella
43.			es la mamá de David, y dijo que de por si no le gustaba, no le gustaba ni
44.			escribir ni leer, pero hable con su mamá, y me dijo que desde la casa era
45.			así también, entonces su mamá de David dijo que no le gustaba, pero en
46.			la casa su mamá le enseñaba y no quería, se iba también, si, se salía...
47.			dice, a jugar y decía que la maestra no le dejaba tarea... y no quería, y
48.			tarda mucho en escribir, y es eso lo que me ha dicho ella.
49.			Y una vez, estábamos haciendo un problema de matemáticas y estaba
50.			bien, lo hacía pues, pero muy despacio, y estaba escribiendo, pero llegó
51.			su mamá y se puso a llorar, y... no sé, y luego así, porque yo trato de
52.			hablar muy despacio, este... suave, si regañar, sin nada; pero si escribe
53.			español, pero muy despacio porque se atrasó mucho, como el habla
54.			español y yo hable en triqui, y con eso de que no les gusta, pues se
55.			atrasó. Así les pasa a los niños de triqui cuando se trabaja en español,
56.			ahí está uno duro y duro pero a veces nada más están por cumplir,
57.			porque no saben de que se trata, porque como no es su lengua, es como
58.			si les hablara en inglés, y así les pasa a estos niños. Si trabajo en triqui
59.			con los niños de triqui avanzo, y los que hablan español se atrasan, los
60.			que les va mal.
61.		Daniel	La maestra Sofia alguna vez le pidió que hablara más español con su
62.			hijo o ¿ella quiere que le hable en triqui a David?
63.		Maestra	Ella no dice nada sobre las dos lenguas, porque también, este... hace 4
64.			Años, yo y ella, éramos tres las que trabajábamos en primero, nos
65.			pusimos de acuerdo y trabajamos triqui, si a esos tres grupos, así que
66.			ella ya sabe.
67.		Daniel	Entonces, ¿ella apoya a que se le enseñe en triqui a su hijo David?
68.		Maestra	Si, de que está de acuerdo está de acuerdo, si, no más que ella ahorita no
69.			está trabajando el triqui mucho, a lo mejor hubo más padres que dijeron
70.			que no, pues dicen que no sirve para ir a México, eso es lo que decían
71.			padres, no todos, unos si, unos que no saben hablar también, por eso ella
72.			no trabaja, pero de que está de acuerdo si está, si...
73.		Daniel	Su grupo que tiene ahora, ¿lo ha tenido desde primer año?
74.		Maestra	Si
75.		Daniel	Y ¿algunas veces han venido los padres con usted para reclamarle algo
76.			con relación a la lengua triqui?
77.		Maestra	No, este año no, pero el año pasado cuando empezamos los tres a
78.			trabajar, si, y hace cuatro años.
79.		Daniel	¿Quiénes eran los tres?
80.		Maestra	Yo, la maestra Sofia y el maestro Constantino, ahorita el no tiene grupo,
81.			empezamos ese año, el maestro Constantino cuando él estuvo, entonces,
82.			este, llegó un padre... y no sé, no sé, si había un problema, o no sé,
83.			bueno, ni para él ni para mi, pero... este... había un padre que... que,
84.			hasta por fin mandó ese padre un recado al maestro diciendo que... no
85.			me acuerdo bien... pero decía que por enseñar triqui volvía al niño más
86.			inútil, si... pero fue el único que hasta mando recado al maestro, y dije,
87.			este, hay que guardar ese recado, y si... va a servir para después, y si lo
88.			guardo el maestro, pero ya para el otro año cambió el maestro y se fue;
89.			y como, este... hubo pocos niños, los tres grupos se hicieron dos, y ese
90.			niño llegó a estar conmigo y ya supe que es lo que dijo el padre, y bueno
91.			tenía yo ese cuidado y le decía yo al niño que iba a poner atención y lo
92.			que se aprende en triqui pues eso es fácil y puede uno leer español, le
93.			decía yo... y entonces, ya poco a poco aprendió a leer, y entonces, este,
94.			este, cuando cité a una reunión a los padres, entonces le pregunte a su
95.			papá de él que como lo veía, este, yo veo que el niño ya está empezando
96.			a leer, decía. Pero más bien, el niño no le echo ganas en el primer año,
97.			pero, este, ya no dijo nada sobre la lengua.

98.	Daniel	Este niño de quien comenta. ¿es el padre que dijo que no se le enseñara más triqui a su hijo?
99.		
100.	Maestra	Si
101.	Daniel	Y... ¿hoy día tiene usted un padre en contra de la enseñanza de la lengua
102.		Triqui?
103.	Maestra	No, todos aceptaron, a veces, este, yo citaba yo a ellos para entregar las
104.		calificaciones, pero no, no hubo, y trabajamos triqui con la maestra
105.		Paulina y no aprendieron, pero la maestra Paulina ya no trabaja en triqui
106.		y es que también hubo problemas en matemáticas, pues los que
107.		estuvieron en ese proyecto, o sea, que había... ahí estaba el maestro
108.		Fausto y el maestro Juan, ellos no tuvieron grupo y no pudieron terminar
109.		de hacer avances.
110.	Daniel	¿Están en un proyecto?
111.	Maestra	Si, estaban en un proyecto, y creo que no más era eso y ya no siguieron,
112.		creo que llegaron a la mitad del proyecto de matemáticas... y cuando
113.		llegamos a la mitad, pues ya era al revés, pues ya no sabemos ni que
114.		íbamos a hacer, si, porque uno atendiendo grupo no iba uno a hacer ese
115.		trabajo... pues para eso estaban ellos, pues, y este... también perjudica
116.		un poco a no tener avance, así, este, completo, ya iba uno ahí, no sabe
117.		uno y vuelve uno al español, aunque explica uno en triqui pero no es
118.		igual, porque también, este, ya en segundo, pues este pienso que se debe
119.		de enseñar un poco de todo, escribir español, porque nos dijeron que no,
120.		en segundo debe el español ser oral, puro oral, pero... a mi si me da
121.		miedo que los padres revisen sus cuadernos a sus hijos y digan pues
122.		hasta cuando va a aprender mi hijo a leer español, esto es lo que pienso,
123.		y por eso es que a veces, este, les enseñé un poco a escribir, si... pero
124.		los niños si echan ganas, porque si. Si se da cuenta con Rosalba, pues
125.		ella si la hace, si... la hace.
126.	Daniel	¿fue ella quién escribió la adivinanza rápido?
127.	Maestra	Si, si, pero en triqui, y esa niña no vive con sus padres, más bien su papá
128.		y su mamá se dejaron, entonces, la niña quedó con su mamá, pero
129.		Entonces, la mamá sale a México a trabajar, y la dejan a la niña con sus
130.		abuelitos y sus abuelitos no hablan español, puro triqui, puro triqui, pero
131.		la niña si le esta echando ganas a pesar de que no vive con sus papás.
132.	Daniel	¿Y habla español muy bien?
133.	Maestra	Si habla, pero no muy bien, pero habla.
134.	Daniel	Me entiende muy bien cuando yo le hablo
135.	Maestra	Si, cuando equivocan sus compañeros, ella hace burla, si, así hace y
136.		repite como se debe de decir bien.
137.	Daniel	Maestra, me comento que viene con el grupo desde primero, ¿qué tanto
138.		utilizó la lengua en español con su grupo durante el primer grado?
139.	Maestra	este, pues en triqui fue lectura y escritura, pues entonces se trabajo más;
140.		y en español puro oral, fue en español, si... y más bien se trabajo en
141.		español de cosas que había en la casa o animales que hay.
142.	Daniel	Y, ¿cuál fue la primera actividad con los niños con respecto a la lengua?
143.	Maestra	Alfabetizar a los niños en triqui y formar, este, luego, pequeñas palabras
144.		y frases, porque los que estuvieron en proyecto, empezaron el programa
145.		de avance nacional y a base de eso fueron elaborando el avance, avance
146.		en triqui, si, a base de avance nacional.
147.	Daniel	Y, ¿usted estuvo en el proyecto?
148.	Maestra	Si, pero no lo aplique muy bien, solo poquito, yo hable más en triqui.
149.		Pues decían que deberíamos de hablar más español y enseñar más en esa
150.		lengua.
151.	Daniel	¿Y por qué no lo aplicó?
152.	Maestra	Pues porque los niños no pueden entenderme cuando les hablo español.
153.	Daniel	¿Cómo enseñó las matemáticas?
154.	Maestra	Las matemáticas, pues este, bueno, cuando se trabaja en triqui, pues
155.		este, cuando se trata de resolver problemas, ya se agarra de los animales.

156.		de la casa... no sé si usted se dio cuenta que tal niño tenía cuantos gatos,	
157.		cuantas gallinas...	
158.	Daniel	¿era algo como un problema de matemáticas?	
159.	Maestra	Si, este era un problema de matemáticas... pero este, haciendo eso, este	
160.		este, los niños ya vuelven hacer tantos números y van sumando, y es	
161.		para que se pongan a analizar y a pensar....si	
162.	Daniel	Y hoy día, ¿enseña las matemáticas en triqui?	
163.	Maestra	Si, pero también las enseño un poco en español, si... en español también,	
164.		pues cuando tengo estos niños. (refiriéndose a David y Antonio), pues	
165.		no saben triqui, y para que vayan aprendiendo junto con los otros.	
166.	Daniel	Y maestra, ¿enseña ya el español tanto oral como escrito? Y... ¿ya los	
167.		niños comienzan a formas pequeñas frases?	
168.	Maestra	Este... no, no pueden solos, solamente en triqui si pueden, por ejemplo:	
169.		Wenseslao, Maurilio, este, Elizabeth, no... no pueden solos pues.	
170.	Daniel	¿pero en triqui si pueden?	
171.	Maestra	No, en los dos no pueden, no sé, problemas tienen, bueno, Elizabeth no	
172.		sé, pero Wenseslao va a tardar mucho, es de aprendizaje lento y a	
173.		Elizabeth se le olvida muy fácil y luego no puede, tampoco contesta	
174.		nada. Pero Wenseslao de hablar si habla, pero el problema es de escribir,	
175.		se equivoca con las dos lenguas, si...	
176.	Daniel	¿tiene usted un método para utilizar las lenguas?	
177.	Maestra	Este, pues, como ya tenemos avance, y se utilizó como método global	
178.		de análisis estructural, a base de enunciados para que tengan significado,	
179.		si... y nos ha orientado trabajando en eso, y este... trabajar en español yo	
180.		oral, si, así como esas tarjetas que usted ya vio, y este, puro oral, a veces	
181.		escribo, este, por ejemplo, cuando, este... estaba la gallina, el enunciado	
182.		de la gallina es la mamá de los pollitos.	
183.	Daniel	Si lo recuerdo.	
184.		Y... ¿piensa que la repetición de esos enunciados ayuda a los niños para	
185.		que aprendan más el español?	
186.	Maestra	Si, yo creo si.... Rosalba rápido lo hace, antes de enseñar a ella, ya puede	
187.		formular enunciados; y David también ahí va, cosas fáciles que él ya	
188.		sabe, ahí las hace... si... yo mejor escribo, pues al ser oral llegan los	
189.		niños a casa y revisan y está puro triqui, entonces no se ve nada en	
190.		español.	
191.	Daniel	¿En sus cuadernos?	
192.	Maestra	Eso, no es oral, no se ve... y falta que nos hagan una reunión, íbamos a	
193.		citar la semana anterior, pero como hubo tequio, no se pudo.	
194.	Daniel	¿para qué es esa reunión?	
195.	Maestra	Para entregar las calificaciones, como va el niño, si, como va el niño,	
196.		como se porta en la escuela, todo eso... hay niños que faltan, se quedan	
197.		por ahí jugando, y los padres ni se dan cuenta, a veces entrega uno, este,	
198.		los números de faltas, este, para que sus padres se den cuenta, pues	
199.		porque andan por ahí, por ejemplo, un día que hicimos limpieza de la	
200.		calle, por ahí se quedó Lucy, se quedó, pues como traía pelota se quedó	
201.		en el camino, si, y eso es lo que sucede, por eso es que hacemos	
202.		reuniones a veces.	
203.	Daniel	Maestra, ¿en qué grado se le enseña más español al niño?	
204.	Maestra	Empieza más en le tercero o cuarto, si, el problema de esto, es que no un	
205.		todos estamos de acuerdo, más bien unos cuantos que aceptamos,	
206.		trabajamos más la lengua triqui, pues más bien, aunque no sabemos	
207.		bien, pues nos falta mucho, pero más o menos ya sabemos, haciendo	
208.		enunciados o avance que ya tenemos, y eso, si quiera eso, ya sabemos	
209.		poquito, entonces, si aceptamos trabajar primero y segundo; por ejemplo	
210.		yo, pero el problema con los compañeros que no aceptaron de que	
211.		saben, llegan a tercero y no les enseñan la lengua, entonces los niños	
212.		van olvidando la lengua triqui, si eso es lo que pasó y va a pasar con	
213.		estos niños, si, porque estos otros maestros que no saben como escribir,	

214.		entonces, pues ya dejan de una vez, hasta cuando vienen para evaluar	
215.		cada dos meses, entonces van buscando unas cosas del libro para	
216.		evaluar a los niños, nada más que son cosas sencillas que el ya vio desde	
217.		el primer año, y este... por ejemplo, anotan el nombre de algunos	
218.		animales, sí, muy fácil hacen sus pruebas, pero de que trabajen con	
219.		enunciados o un texto, eso ya no. Y ahí es donde me puse a platicar con	
220.		la maestra Paulina, ella dice que no tiene caso enseñar (el triqui), pues	
221.		llegan a tercero y lo dejan, y pues eso es lo que no deben de hacer.	
222.	Daniel	Entonces, ¿piensa que el niño al pasar al tercer grado olvidará el triqui?	
223.	Maestra	Si, ya olvida otra vez, y no debe de ser eso, no debe de ser eso pues, se	
224.		debe trabajar los dos, va disminuyendo un poco el triqui y aumentando	
225.		más el español, así como dice usted, como se trabaja en Michoacán,	
226.		pero el problema son los otros maestros.	
227.	Daniel	Y, ¿usted tiene algún proyecto o algo planeado para que al pasar el niño	
228.		al tercer grado no se pierda la lengua?	
229.	Maestra	Pues no, pero más bien siempre he trabajado primero y segundo, pues	
230.		eso sí no, no he pensado eso... sí, lo que pasa es que también, cuando se	
231.		trabaja con un proyecto, mientras no hay compañeros que trabajen con	
232.		tercero, cuarto y quinto que no le echan ganas, ya no pudieron hacer	
233.		avance, más bien ya no hicieron avance; mientras hay unos que puedan	
234.		trabajar de primero a sexto puedan hacer avance también, pero pues no	
235.		todos pensamos así.	
236.	Daniel	¿Cuál es el objetivo principal del segundo grado?	
237.	Maestra	Si, este... bueno para que el niño aprenda en triqui, porque si aprende a	
238.		Leer bien triqui también lo podrán leer bien en español, a veces no,	
239.		no se logra.	
240.	Daniel	¿Dedica usted el 100% de su tiempo en la enseñanza aprendizaje en	
241.		lengua triqui?	
242.	Maestra	Si, un poco de los dos, pero el problema es con el libro nacional, los	
243.		papás se dan cuenta de que no hay nada en el libro nacional, pero	
244.		primero se debe de aprender y leer bien.... pues para que en base del	
245.		triqui puedan leer español.	
246.	Daniel	¿Qué libros está usted utilizando con los niños de segundo?	
247.	Maestra	Pues si, agarro un poco del nacional, matemáticas, español, pues este,	
248.		este, como son nuevos, como de que no le encuentro muy bien, o sea,	
249.		los niños no pueden resolver así, o sea, no pueden resolver solo, leyendo	
250.		o resolviendo el libro de actividades, porque hay libro de actividades	
251.		que no, no pueden resolver, por lo mismo de que no es su lengua,	
252.		entonces no pueden resolver los ejercicios que trae el libro, entonces,	
253.		mejor, a veces, yo lo hago en el libro y les digo a ello: así debemos de	
254.		contestar y no, no nace de ellos, como no es su lengua. En cambio,	
255.		cuando es triqui, así si contestan, todavía.	
256.	Daniel	Entonces, ¿no utiliza mucho los libros nacionales?	
257.	Maestra	No, pues aunque voy contestando, pero, o sea, más bien, yo... este, este,	
258.		cómo diré? ... este, yo tengo que buscar como contestar el libro de	
259.		actividades para copiar, más bien, es para que como copian.	
260.	Daniel	¿Utiliza el libro en triqui?	
261.	Maestra	Si, si lo leen todos, no muy bien.	
262.	Daniel	¿Alguna vez ha visto usted a los niños utilizar el libro o los libros	
263.		nacionales por su propia cuenta?	
264.	Maestra	Si, si, pero muy poquitos, más bien algunos se dedican a ver los dibujos.	
265.	Daniel	Si, yo he visto a Rosalba leerlos frente a los niños, ella los lee a todos.	
266.		¿Usted creó las láminas que están pegadas en el salón de clase?	
267.	Maestra	Si, este, este... yo. O sea, no lo trae el libro nacional, eso lo hice para	
268.		que vayan aprendiendo las sílabas, o sea con textos, si, así hice con	
269.		Sílabas compuestas y textos para que vayan aprendiendo, porque eso no	
270.		lo vieron el año pasado.	
271.	Daniel	Y esos, ¿usted los creó o los tomó de algún de algún libro?	

272.	Maestra	Si, los tome de un libro comercial	
273.	Daniel	De las láminas con sílabas y textos que tiene pegadas en el salón de clase, son en español ¿verdad? Y, ¿los tiene también en triqui o no?	
274.			
275.	Maestra	No, porque no existe, este, en la lengua indígena existen solamente	
276.		sílabas simples, en triqui no hay sílabas compuestas, y solo están las	
277.		láminas con sílabas compuestas, las que están pegadas.	
278.	Daniel	Entonces maestra, no tiene en triqui.	
279.	Maestra	Si, no existe, sílabas compuestas no existen, solo en español; por eso no	
280.		lo trabaje, no lo toque el año pasado, porque los maestros que estaban en	
281.		proyecto me dijeron que eso se ve hasta segundo, por eso lo puse este	
282.		año. Lo hice con el fin de que vayan aprendiendo, eso es lo que agarre	
283.		primero iniciando el curso. Por ejemplo la v que, si existe en triqui, pero	
284.		la b no, la ll tampoco no existe. Y esas consonantes las enseñe ahorita en	
285.		segundo, por eso es que los niños tardaron mucho en aprenderlas. Y con	
286.		eso de las salidas y que hubo paro el año pasado, no me apure. Y no,	
287.		no, avance.	
288.	Daniel	¿Qué consonantes manejo en primero?	
289.	Maestra	Las que son solo de triqui y ya en segundo metí las demás, de español.	
290.	Daniel	Y... ¿los niños las han ido o estado aprendiendo?	
291.	Maestra	Si, pero hay mucho, este, se confunden mucho, a veces, no saben voy y	
292.		escribir cuando se trata de escribir, a veces, si se confunden mucho, por	
293.		ejemplo con la v, la b, la ll, la y, o sea, hay más, se confunden, pero ahí	
294.		diciendo no, que con esto se escribe en español y que no existe en triqui,	
295.		que esto se escribe en triqui y también se escribe en español, pero, pues	
296.		si, como son chiquitos. Y antes cuando yo no sabia esto, yo también	
297.		tuve problemas, yo sé lo que les pasa a ellos. Y como yo no sabía, y	
298.		mejor no aceptaba yo tampoco, no aceptaba yo, y como a mi era difícil,	
299.		como si yo no sé, como voy a enseñar si yo no sé, decía; no se escribir,	
300.		y ese fue mi problema y sé que eso les pasa a los demás, también, por	
301.		eso todavía no aceptan, pero echando un poco de ganas pues si.	
302.	Daniel	Maestra, aparte de los libros nacionales en español y en triqui y de las	
303.		láminas que hizo, ¿utiliza otros materiales?	
304.	Maestra	Este... no, no. Bueno nos entregaron las tarjetitas, loteria, rompecabezas,	
305.		bueno rompecabezas está más difícil y le conté al maestro Fausto y me	
306.		dijo que es más complicado, no, mejor trabaja con estas. Y si termino da	
307.		con esto, porque terminé donde esas tarjetas, donde dice las gallinas nos	
308.		huevos, bueno, este hay dos niveles, y luego agarré eso de la gallina es	
309.		mamá de los pollitos, y también hay dos niveles ahí, y faltan otros dos y	
310.		como cada tarjeta tiene dos niveles, este, mejor termino y agarro otro	
311.		libro, el rosa, el de nivel inicial, o sea, hay trabajo, hay material, lo que	
312.		pasa es que a veces el tiempo nos gana. Si quiere lo voy a traer...	
313.	Daniel	No, maestra, ¿lo tiene aquí en casa?	
314.	Maestra	Si	
315.	Daniel	Bueno no no, después lo vemos y me lo presta.	
316.	Maestra	Pues solo trae puros dibujos y hay un manual del maestro y a base del	
317.		manual se estudia y se habla con los niños con el dibujo pues.	
318.	Daniel	¿Utiliza mucho ese manual con los niños, es decir lo lleva a la práctica?	
319.	Maestra	Si, si, si tengo que hacer, porque si no, no, no va a salir pues.	
320.	Daniel	Esas tarjetas que utiliza en clase, ¿quién se las dio?	
321.	Maestra	Este, en Oaxaca el maestro Fausto la consiguió, y nos entregó, bueno	
322.		no, no todos quisimos, o sea, más bien, cada maestro ve como va a	
323.		trabajar, y el maestro Fausto consiguió este material para que lo	
324.		apliquemos a la lengua triqui y así nos lo entrego, a los que queremos,	
325.		por que no todos.	
326.	Daniel	Esos son los únicos materiales que utiliza o hay más	
327.	Maestra	Si, el del nivel de inicial y el intermedio que tiene dos partes, o sea que	
328.		nunca descansa uno de eso, o sea, enseñando el español.	
329.	Daniel	El otro día vi como utilizaba uno de estos materiales, la lotería, ¿se	

330.		acuerda? Vi que un niño leía las cartas mientras los demás colocaban	
331.		una piedrita o frijol en sus tarjetones.	
332.	Maestra	Si, si, este si.	
333.	Daniel	¿Usted piensa que el niño esta aprendiendo de este juego?	
334.	Maestra	Pues no más saben como hablar, no más creo, porque este, bueno, como	
335.		nos dicen que es para que vayan aprendiendo a hablar el español, y eso	
336.		nos dijeron, pero, así como pregunte a la maestra Patty, es cosa de	
337.		buscar diferentes maneras para trabajar, porque así como estaba yo	
338.		haciendo, es para memorizar no más, se debe de trabajar buscando la	
339.		forma de trabajar, eso es lo que me dice ella.	
340.	Daniel	Oh! Y usted que piensa, ¿tiene razón lo que dice la maestra Patty?	
341.	Maestra	Si, si porque de veras, a veces, en cuanto uno se pone a pensar como	
342.		debe de hacer, porque ahí las tarjetas en donde viene la gallina, pues ya	
343.		trae, ya trae instrucciones, esta el "así se dice", pero así como dice la	
344.		maestra Patty hay que desordenar y que pase a cada niño a ordenar y a	
345.		hablar.	
346.	Daniel	Y que lo piense....	
347.	Maestra	Si, eso también.	
348.	Daniel	También a veces van al pizarrón los niños y repiten, ¿usted cree que los	
349.		niños aprendan con la repetición o cree que tiene algún beneficio?	
350.	Maestra	Pues creo, este, este, creo que no, porque, así se debe de buscar otros	
351.		materiales y preguntar al niño, haber si puede pensar como formular,	
352.		este, de que se está tratando eso, verdad.	
353.	Daniel	Y ¿Cómo siente el grupo, cree que están aprendiendo?	
354.	Maestra	Si eso es lo que siento, es que se están atrasando pues, al menos no sé	
355.		como está otro grupo, o no sé.	
356.	Daniel	¿En qué sentido piensa que se están atrasando los niños?	
357.	Maestra	De que no pueden leer muy bien, de que no pueden resolver solos los	
358.		problemas, eso es lo que hay, lo que hay.	
359.	Daniel	Veo que usted trabaja muy bien con el grupo, veo que les tiene	
360.		demasiada paciencia, creo que eso es muy bueno para los niños, para	
361.		que el niño pueda abrirse y sacar sus dudas y externar sus ideas, y a mi	
362.		me parece que trabaja muy bien y siento que los niños son muy muy	
363.		receptivos a lo que usted les dice y les enseña, además muy creativos	
364.		¿No? es una perspectiva mía, ¿usted cree que si?	
365.	Maestra	Para mi que no están siendo creativos, pues, no, no, o sea a lo mejor yo	
366.		no encuentro la forma.	
367.	Daniel	Y actualmente maestra, ¿está usted aplicando alguna estrategia o	
368.		buscando estrategias para la enseñanza del grupo?	
369.	Maestra	Estoy buscando las formas de que... por ejemplo, elaborar algunas	
370.		preguntas, hacer unos dibujos y cosas para que los niños escriban y	
371.		analicen, que vean dibujos y que escriba, que escriban. Y a veces me	
372.		desanimo, pienso que a veces esta uno sufriendo y se mata uno, de estar	
373.		buscando, pero mientras no hay apoyo de los padres y hasta de los	
374.		mismos niños, no se logra tampoco, porque aunque uno busca más,	
375.		porque hay padres que se dedican más al trabajo y no apoyan, pero	
376.		también hay padres que se preocupan y los ayudan, porque ahora el	
377.		gobierno dice que los tres tienen que ver, o sea, depende de los tres,	
378.		depende del niño, del padre y del maestro, o sea los tres tienen que estar	
379.		unidos trabajando juntos para que se logre pues.	
380.	Daniel	Y... ¿se está logrando este objetivo del gobierno?	
381.	Maestra	No, eso es lo que veo, se dice en una reunión a los padres de esto y esto,	
382.		porque a veces se deja tarea al niño y no, no trae nada, o también, a	
383.		veces el padre no sabe leer ni escribir, y entonces es difícil, pero hay	
384.		padres, que aunque saben dejan todo al maestro, para ver como resuelve	
385.		el maestro, si, eso es lo que pasa...	
386.	Daniel	Si verdad, le dejan toda la responsabilidad al maestro	
387.	Maestra	Y si el maestro no puede el solo, así, se echan a perder	

388.	Daniel	Y después le echan la culpa al maestro.	
389.	Maestra	Ah! si, eso si. Eso si, siempre, pero como ahora, les llamamos y les	
390.		decimos a los padres.	
391.	Daniel	Y... ¿ya han comentado con los padres a cerca de este apoyo?	
392.	Maestro	Si el año pasado, y mientras no hay eso, no saben los padres como van	
393.		sus hijos, o van mal, y bueno, todo dejan al final, y al fin del año se dan	
394.		cuenta de que su hijo no aprendió.	
395.	Daniel	Si, así pasa siempre.	
396.		Y, maestra, hablando de los niños usted cuando pasa entre las mesas,	
397.		¿qué es lo que hablan los niños entre ellos?	
398.	Maestra	Este, a veces, dicen de lo que está en su cuaderno, a veces hablan muy	
399.		poquito o a veces empiezan a platicar de otras cosas...	
400.	Daniel	¿De qué otras cosas platican?	
401.	Maestra	Sobre de que se perdió su lápiz o de que sus colores o lo que está otro, o	
402.		haciendo el otro o de que el otro anda en otro lado, o de que no está	
403.		escribiendo, o eso es lo que ellos hablan, o que el otro le dijo algo al	
404.		bueno, eso es lo que hablan.	
405.	Daniel	Una vez llego esta Lucy, llegó y empezó a hablar algo con usted, pero	
406.		habló mucho en triqui. ¿qué fue lo que le dijo?	
407.	Maestra	A lo mejor contó algo que, no sé, lo que hubo o a lo mejor era un cuento	
408.		siempre anda contando cuentos de que le dicen. Y a veces llegan	
409.		contando cosas de lo que paso en el pueblo, o de quien murió, o algo...	
410.	Daniel	Y se pelean maestra	
411.	Maestra	Si, a veces., por un lápiz o por cositas, yo en primero no permití eso, no	
412.		me gusta, pero si a veces se pelean por cositas.	
413.	Daniel	Son curiosos no! Y maestra. ¿tiene alguna experiencia con los niños o	
414.		algo de que algún niño le haya motivado en su trabajo?	
415.	Maestra	Si, porque a veces cuando uno, a veces, por andar viendo como hacen	
416.		porque si no ve uno, no voltear atrás a veces, entonces, a veces, algo	
417.		puede pasar, pues entonces, debe uno de estar pendiente, pues a veces	
418.		la cabeza no está donde, donde está uno escribiendo y le falla uno a	
419.		veces, y uno escribe medio mal y a veces ellos si corrigen, se dan cuenta	
420.		por eso a veces les pregunto a ellos, cuando escribo triqui, y a veces,	
421.		hago a propósito de que no escribo bien.	
422.	Daniel	Si verdad, si la he oído	
423.	Maestra	Si, y este, les pregunto: haber ¿cómo se escribe? O a veces les digo de	
424.		que no se escribir, pero no sé si es así o ¿cómo se escribe?	
425.	Daniel	Si, les dice ¿cómo se escribe?, porque yo no sé cómo.	
426.	Maestra	Si, y luego así les digo, y me van diciendo lo que más o menos pueden	
427.		decirme, y así, si. Pero si escribimos mal es porque es culpa de todos eh!	
428.		Yo así les digo.	
429.	Daniel	¿Y cree maestra que eso es una técnica?	
430.	Maestra	Si, porque ven donde está mal o falta algo, y si, nos dicen; pero los que	
431.		no saben, no están bien.	
432.	Daniel	Esto es como una forma de captar la atención ¿verdad?	
433.	Maestra	Si para que pongan atención, porque si no hago esto, nunca van a poder	
434.		resolver algo.	
435.	Daniel	Y... maestra, ¿usted les aplica exámenes pequeños a los niños como	
436.		dictados tanto en triqui como en español?	
437.	Maestra	Si, a veces si hago, y este, los que escriben mal, entonces les voy otros	
438.		escribiendo que así se escribe. Y entonces los que más o menos	
439.		escriben, pues se enojan, por que él no puede si estamos juntos y	
440.		venimos juntos todos los días, y les digo, pues unos aprenden rápido y	
441.		escriben, pues se enojan, por que él no puede si estamos juntos y pues	
442.		lento, y hay que tener paciencia.	
443.	Daniel	Y. ¿le gusta su trabajo maestra, le llena o le satisface lo que hace?	
444.	Maestra	Pues cuando veo que si, y hay más atención, se comprende y aprende,	
445.		pues hasta yo me quedo más o menos así, pero cuando veo que a veces,	

446.		este, no hubo nada, pues no, pero a veces, este más bien, reconozco que	
447.		no se pudo o no pude motivar o no hubo comprensión, si, me doy	
448.		cuenta.	
449.	Daniel	Y.... ¿Le gusta trabajar con los niños?	
450.	Maestra	Si, si, y más con los chiquitos, pues llegan y nos cuentan algo, o así,	
451.		veces, este, a Lucy le gustan mucho los cuentos, y a veces me cuenta un	
452.		cuento muy largo, pues a veces les digo que le pregunten a sus padres	
453.		que les cuenten un cuento, pero no todos lo hacen, a veces, este, Lucy	
454.		es la que los cuenta a todos, creo que se los pregunta a su abuelita.	
455.	Daniel	¡Si verdad! Trae muchos cuentos.	
456.	Maestra	Pero a veces es muy difícil que los escriban porque son muy largos o	
457.		están muy difícil de escribir, o algo, por eso no los escriben, pero de	
458.		contarlos si, y a veces las clases de triqui eran de ver un cuento, por eso	
459.		es que yo, este, les pido un cuento o una adivinanza. Y por eso es que	
460.		así veo el avance del triqui.	
461.	Daniel	Si, note que Lucy cuenta cuento muy largos	
462.	Maestra	Si, luego casi no tienen fin.	
463.	Daniel	Un día le voy a pedir a Lucy que nos cuente un cuento para grabarlo.	
464.	Maestra	Si no más que habla muy despacio.	
465.	Daniel	Si, habla muy bajito, pero tiene una vocecita muy bonita.	
466.	Maestra	Ah! Si, eso si, y luego como los demás no escuchan, y todos quieren	
467.		amontonar para escuchar, y ya amontonados hablan mucho y por eso no	
468.		se escucha.	
469.	Daniel	Entonces le gusta trabajar con niños chiquitos.	
470.	Maestra	Si, si	
471.	Daniel	¿Y ha trabajado antes con niños más grandes? ¿le han tocado grupos?	
472.	Maestra	No	
473.	Daniel	¿Cuántos años tiene como maestra?	
474.	Maestra	Ya 20, no 21	
475.	Daniel	Uy! Muchos	
476.	Maestra	Ya para 22	
477.	Daniel	y... siempre le han tocado muchos chiquitos.	
478.	Maestra	Si, solo de repente me ha tocado un tercero, si, hasta ahí no más.	
479.	Daniel	Es que usted tiene facilidad con los niños chiquitos maestra.	
480.	Maestra	Si, porque no ha habido muchos problemas, creo, si.	
481.	Daniel	Y además porque como usted les habla mucho en triqui y solo hay	
482.		pocos maestros que manejan bien la lengua	
483.	Maestra	Si siempre me dejan los chiquitos y si, porque si les hablo español ya no	
484.		me ponen atención.	
485.	Daniel	Entonces, ¿toma el triqui como lengua de instrucción y toma el español	
486.		como una segunda lengua?	
487.	Maestra	Si, eso es, así es como le hago.	
488.	Daniel	¿usted estudió en la primaria, aquí, en San Andrés Chicahuaxtla?	
489.	Maestra	Si, aquí estudie.	
490.	Daniel	Y luego la secundaria, ¿le tocó secundaria?	
491.	Maestra	mmm... si, en Tepozcolula.	
492.	Daniel	Ahí, ¿los tres años?	
493.	Maestra	Si los tres años	
494.	Daniel	Y después ¿cómo le hizo para ser maestra?	
495.	Maestra	Pues terminando la secundaria, pues como en ese tiempo no había quien	
496.		pues hasta con primaria entraban para ser maestros. Cuando yo terminé	
497.		la secundaria, entonces me ofrecieron ese trabajo, es como de que había	
498.		gente sin preparación, y luego consiguiendo trabajo, entrando así a este	
499.		trabajo, así, ya me fui a estudiar en la normal.	
500.	Daniel	¿En dónde?	
501.	Maestra	Este, en Tlaxiaco, hubo como una cede, para no ir hasta Oaxaca, este,	
502.		pero era porque éramos muchos también y solicitaron y llegaron a	
503.		Tlaxiaco profesores para enseñarnos.	

504.	Daniel	Que bueno que aprovechó la oportunidad	
505.	Maestra	Eso, si	
506.	Daniel	Y... ¿sus papás hablan triqui maestra?	
507.	Maestra	Si triqui.	
508.	Daniel	¿también español?	
509.	Maestra	No, ninguno de ellos.	
510.	Daniel	¿ellos viven?	
511.	Maestra	No, ninguno de los dos.	
512.	Daniel	Entonces ellos hablaban puro triqui	
513.	Maestra	Puro triqui, puro triqui. Y era un problema de asistir a la escuela, porque	
514.		luego, este, los padres vivían en un rancho, hasta ahí donde se ve ese	
515.		cerro...	
516.	Daniel	Si	
517.	Maestra	Hasta para abajo, hasta abajo, ahí vivimos de chiquitos y caminar desde	
518.		allá hasta acá era mucho, era muy difícil, muy duro.	
519.	Daniel	¿Cuántas horas maestra?	
520.	Maestra	Tres horas	
521.	Daniel	¿Tres horas? Era mucho maestra, ¿ nada más la ida?	
522.	Maestra	Si solo la ida	
523.	Daniel	¿Y todos los días?	
524.	Maestra	Pues a veces me quedaba yo con mis tios...	
525.	Daniel	¿Aquí en Chicahuaxtla?	
526.	Maestra	No, en otro pueblo que se llama "el progreso", pero a veces me quedaba	
527.		con una abuelita o si no me quedaba en la casa de la maestra Petra, pero	
528.		con sus padres, ahí me quedaba yo, pero, pues era difícil porque estaba	
529.		muy chica, y los padres lejos, no había quien me diera de comer, y a	
530.		veces va uno, a veces come uno y a veces no, era difícil, no, era muy	
531.		difícil, pero a veces yo viví con mi abuelita, y a veces me daba de	
532.		comer. No, no, era muy difícil. Para mi era muy así, creo.	
533.	Daniel	Y la escuela maestra, ¿cómo la veía en ese entonces? ¿se le hizo difícil	
534.		aprender el español?	
535.	Maestra	Si, los maestros también hablaban, pero, o sea, no nos decían como, no	
536.		nos enseñaba hablar el español pues, ellos hablaban por hablar	
537.	Daniel	¿Las clases eran en español o en triqui?	
538.	Maestra	Si, el español, porque esos maestros eran maestros así... de fuera y	
539.		entonces ellos no podían hablar triqui y entonces, en ese tiempo no	
540.		aprendimos hablar bien español, porque ellos hablaban por hablar, a	
541.		ellos no les importo si uno aprende o no aprende, uno porque fue	
542.		pasando el tiempo y así pues.	
543.	Daniel	Usted al salir de sexto ¿ya hablaba español y también lo escribía?	
544.	Maestra	No, no, no, medio lo aprendí, eso fue ya en la secundaria, y ni en la	
545.		secundaria, porque cuando me iba a Tepozcolula, pues ahí me	
546.		encontraba a mis compañeritos y pues ahí andábamos hablando triqui,	
547.		por eso me di cuenta que no aprendí pues, si.*Pero si yo hubiera ido sola	
548.		entre los que hablan el español, pues si, si entre esa gente era más	
549.		fácil aprenderlo.	
550.	Daniel	Y maestra, ¿usted utiliza de las experiencia que vio y vivió con sus	
551.		maestros anteriores en la enseñanza con sus alumnos de segundo?	
552.	Maestra	No, no, eso ya ni me acuerdo, o sea, como de que no hubo nada ahí.	
553.		Es diferente, pues, este, como ahora no nos permiten pegar a los niños y	
554.		todo ¿no?, pero en aquel tiempo era muy diferente, si uno llegaba tarde,	
555.		el maestro se atrevía a pegar con vara, si, si nada más, pero a mi no me	
556.		toco mucho, pero a otros si, a unos les tocaba cargar adobes, o no sé,	
557.		pero con la mano así, o si no llegaba uno tantito tarde y nos pegaba con	
558.		la vara en los pies. Pero ya, ya cambió, si los niños hoy brincan, juegan,	
559.		se pelean, platican, preguntan, y en aquel tiempo que esperanzas, y por	
560.		eso es que uno no aprende como debe de ser, si, no eran muy duros	
561.		antes.	

562.		Daniel	Ahora ¿cree que los niños aprender mejor hoy que antes?	
563.		Maestra	Si, pero también así como que se les da mucha libertad, como de que	
564.			también no hay aprovechamiento, el niño sabe que no les voy a hacer	
565.			nada, entonces, ya no le echa ganas al estudio, este, este, como hay esa	
566.			libertad, entonces el niño no aprende, y este, este... lo que hay es mucha	
567.			deficiencia, pero aunque si, ya saben de que no va haber nada pues, y	
568.			haber si los padres lo analizan, pues hay muchos padres que dicen que	
569.			este, si mi hijo no quiere poner atención o algo, este, dicen: "pues	
570.			péguele usted?"	
571.		Daniel	Si, ¿si le llegan a decir eso?	
572.		Maestra	Si, eso, eso dicen en una reunión, nosotros así aprendimos, por medio de	
573.			vara aprendimos, pero es que no se puede, no, ya no.	
574.		Daniel	Pues maestra, muchas gracias por la entrevista, en verdad le agradezco	
575.			mucho el tiempo que me brindo y por la amabilidad de responderme	
576.			a todas las preguntas.	
577.		Maestra	No, no de que, para eso estamos, para servirles en lo que se les ofrezca.	