

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
COORDINACIÓN DE SERVICIOS
DOCUMENTALES - BIBLIOTECA



IZTAPALAPA
C S H

Área de Procesos Psicosociales de los Fenómenos Colectivos

TESINA

EDUCACIÓN ALTERNATIVA; ENFOQUE PSICOSOCIAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO
EN PSICOLOGÍA SOCIAL PRESENTAN:

LARA FIGUEROA ALEJANDRO
RUIZ OLIVA ARACELI

94221431
94323876

ASESOR

PROF: J.OMAR MANJARREZ IBARRA

LECTOR

PROF: VÍCTOR G. CÁRDENAS GONZÁLEZ

Noviembre del 2001



*En mis sueños yo sueño y me veo siendo niño, si logramos eso,
que los niños en cualquier parte de México sean niños y no otra
cosa, ganamos.*

*Cueste lo que cueste, eso vale la pena y en nuestros sueños, los
niños son niños, ese es su trabajo, ser niños jugar y aprender...*

EZLN

*La única lucha que se pierde
es la que se abandona...*

INTRODUCCIÓN

El objetivo primordial del proyecto es la asistencia educativa dentro de la comunidad de Polhó, la cual se organizó como un enorme campamento de refugiados. Para cumplir con tal tarea, se ha establecido que la mejor forma de cubrir esta necesidad sería a través de la formación de promotores de educación, los cuales, después de un proceso de capacitación, son los encargados de impartirla elaborando ellos el tipo de educación que mejor convenga a una población indígena, desarraigada de sus ecosistemas originales. Para lograr este propósito, se organizó en el año de 1998 un equipo compuesto por estudiantes de diversas carreras y escuelas, soportado económicamente por académicos de la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (UAM-I) de la División de Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI).

Dentro del ámbito de las ciencias sociales, mucha es la producción que se ha realizado en cuanto a investigación y teorización, sin embargo sentimos que poco se ha hecho en cuanto a los procesos de intervención que dan soporte a estos tipos de trabajos. Las oportunidades que existen para realizar un proceso de intervención son muy reducidas y más todavía para los aún estudiantes, es por ello que cuando ellas se presentan hay que tomarlas (claro si lo que se pretende es precisamente realizar esta forma de trabajo). El caso de nosotros fue exactamente ese, surgió la oportunidad y decidimos participar.

La parte sustancial que nos lleva a tomar la determinación de participar en el planteamiento para proponer un proyecto de intervención, no fue la de buscar una aventura, sino más bien el hecho de que, en principio, consideramos que no existe otra forma de modificar nuestras actuales formas de vida, sino es a través de la intervención. La propuesta que se realiza es la de trabajar en una de las tantas comunidades que han sufrido el embate del sistema político, económico y social por el que atraviesa nuestro país, ésta comunidad lleva el nombre de Polhó, y la cual pertenece a las bases de apoyo del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. ¿Porqué ahí?. Pues bien, precisamente en este lugar porque las autoridades realizan un llamado o petición para que se les auxilie en el rubro de la educación, llamado al cual asisten algunos profesores de la división de CBI de la UAM-I,

los cuales son los encargados de conjuntar a un grupo de estudiantes que trabajarían labor requerida. A la fecha el actual proyecto va a cumplir cerca de dos años, sin embargo la tarea no ha podido ser culminada, entre otras cosas, por falta de recursos económicos y por la insuficiente gente que pueda auxiliar, tanto en la comunidad como en el área de teorización y capacitación. Sin embargo sentimos que la tarea que hasta el momento se ha desarrollado es digna de tener un seguimiento, por lo que se están buscando las formas para que ello así sea.

Conscientes de la problemática existente en lo referente al conflicto armado en sureste del país, el participar dentro de un proyecto el cual pudiera sanear, aunque sea en lo más mínimo, una de las tantas deudas que se tienen con la población indígena, ayudaría a cumplir en forma importante un de las tareas que deberían tener como objetivos las ciencias sociales; la asistencia y el servir a la sociedad misma.

El proyecto en desarrollo, constituye en sí mismo, una alternativa para el crecimiento de una de las culturas étnicas del país, y a la vez una oportunidad para llevar a la aplicación los conocimientos que uno como estudiante a podido adquirir. Aunado a lo anterior lo interesante del proyecto es que realiza su intervención en uno de los campos de mayor importancia para las ciencias sociales, la educación. Como es bien sabido Chiapas es uno de los estados de mayor rezago educativo, y no solo eso sino que también es uno de los que concentran la mayor cantidad de pobreza extrema (INEGI 1990), lo que hace de gran importancia el trabajo realizado con la población que se encuentra dentro de estas características.

La población en la que se ha decidido intervenir, además de contar con las características que posteriormente se mencionarán, posee una variante más, se encuentra inmersa en la zona de conflicto, lo que pone un grado más de dificultad a la tarea que se pretende realizar, más aún cuando uno se da cuenta de lo que implica estar en zona de guerra. Una vez dadas las características de la población y del trabajo que se realiza, uno puede dar cuenta de lo interesante e importante que resulta el participar en este proyecto, sin embargo, creemos que la relevancia del trabajo realizado tiene su mayor peso, no en todo lo ya expresado,

aunque sin duda si es de suma importancia, sino en que la intervención que se realiza surge como la demanda hecha por una parte de la sociedad, una invitación por parte de la comunidad para detener un proceso de exterminio sobre los pueblos indios, y que sumado al ¡Ya Basta! de 1994 constituye un esfuerzo por conseguir un país más igualitario.

Hasta ahora sabemos que muchos de los pueblos indígenas, sino es que la gran mayoría, carecen de una educación escolarizada de calidad, e incluso hay algunas que ni la educación como tal la tienen, lo que de alguna manera les puede significar el hundimiento dentro de atraso y el no alcanzar las pocas posibilidades que se tienen hacia la modernidad, la que les permitiría, quizá, una mejor forma de vida (Calvo Ponton, 1992). Es por ello que se debe buscar la forma de ayudar a cada una de estas comunidades indígenas, las cuales, al igual que todos nosotros, ellos tienen los mismos derechos y por consiguiente deben tener las mismas oportunidades. Es así, que surge el proyecto de *ta spol be a.c.*, el cual puede considerarse como uno de muchos intentos que se han realizado para proporcionar la ayuda necesaria para cubrir esta carencia, y que en el caso particular de este proyecto, se ha planeado cubrir en una zona específica, la comunidad de Polhó, municipio de Chenalhó, en la parte de los altos de Chiapas, sin embargo, esta comunidad no es una comunidad cualquiera, pues emerge como una de las tantas comunidades que a partir de 1994 se han decidido poner un *¡ya basta!* al grado de marginación en el que se encuentran inmersas.

El proyecto educativo *Ta spol be*, en castellano abriendo camino, nace como respuesta al llamado realizado por las autoridades del municipio autónomo de San Pedro Polhó, para que se les auxilie en tres rubros, salud, alimentación y educación, principalmente, ello a raíz de los hechos sucedidos en la comunidad de Acteal (Organismos Civiles D. H. 1999). Esta comunidad se encuentra ubicada a dos horas aproximadamente de San Cristóbal de las Casas, en la parte de los altos y su población pertenece al grupo de los Tsotsiles, y su número asciende a cerca de 11 mil habitantes, donde una cantidad cercana a los 10 mil son desplazados de guerra.

A casi dos años de iniciado el proyecto, las dificultades enfrentadas han sido varias, cambios y reestructuraciones que se han implantado para así alcanzar una mejor

adaptación a las necesidades y demandas de la comunidad. Todo ello en marcado a la situación político-social en la que se encuentra inmerso el municipio; entendiéndose ello como una comunidad que pertenece a las bases de apoyo del EZLN y por lo mismo se encuentra seriamente amedrentadas, tanto por elementos del ejército federal como de la seguridad pública y de algunos grupos paramilitares y partidistas.

Este trabajo que expondremos, se constituye como el reporte de las actividades y resultados obtenidos a partir del proyecto *ta spol be*, el cual se dio dentro del marco de un proceso de intervención social comunitaria, por el cual se entiende “...una serie de estrategias planificadas para operar cambios en la realidad social de una determinada comunidad, con el fin de que ésta alcance mayores cuotas de bienestar y desarrollo” (León Rubio J.M. y Jarana Expósito L. 1999), cambios que pueden buscarse en forma aislada o conjunta, por decirlo de otra forma esta planificación se presenta como “una síntesis de muchas propuestas teóricas”¹.

¹.- Víctor Cárdenas <<seminario pedagógico en apoyo del proyecto>> 1998.

1. ANTECEDENTES

1.1 Historia del país

México es una nación constituida a partir de la cultura y territorios de sus pueblos originarios. El esplendor de diferentes pueblos a lo largo de cientos de años, habla de una matriz cultural que en forma cíclica se desarrolló desde tiempos muy remotos.

Así, los actuales pueblos indígenas conservan la herencia de culturas que mundialmente son reconocidas por sus adelantos científicos, políticos, sociales y culturales que los distinguen como una de las grandes matrices culturales de todo el mundo. Pese a que se habla de casi un centenar de pueblos distintos, con sus particulares idiomas, tradiciones, usos y costumbres, todos responden a principios comunes fundamentales.

Durante la guerra de invasión y conquista, los españoles desarrollaron una estrategia de aislamiento, persecución y sometimiento de todos los pueblos que encontraban. Inclusive, al recibir noticias de la existencia de algún pueblo, emprendían campañas militares "de pacificación" para reclamar para sí territorios, riquezas, mujeres y hombres. Los pueblos sobrevivientes fueron sometidos a olvidar y renegar de su propia cultura, bajo pena de tortura y muerte. Los principales argumentos de los conquistadores para asesinar a los indígenas que habitaban México, fueron la supuesta idolatría, brujería, hechicería, etc. que profesaban los indígenas. Durante la Colonia (del siglo XVI al XIX) se tienen documentados numerosos levantamientos indígenas, en contra de la esclavitud y la situación de explotación extrema del sistema de encomiendas de la Nueva España.

La revolución de Independencia (de 1810 a 1821) fue protagonizada también en muchas de sus batallas principales por cuerpos armados de los más distintos pueblos indígenas. Ya en la época independiente las batallas que ejércitos indígenas libraron durante las continuas y encarnizadas guerras entre centralistas y republicanos. En esos años también se libraron guerras contra ejércitos invasores, resultado de las cuales, México perdió dos terceras partes de su territorio ante el expansionismo militar de Estados Unidos.

Una vez restaurada la república, siendo su presidente Juárez (indígena zapoteco de Oaxaca), se emprende la reconstrucción del país con base en un programa liberal, que al paso de la historia resultaría perjudicial para los pueblos indígenas: en aras de reactivar la economía, desamortiza los bienes de la iglesia y promueve la desaparición de la tenencia colectiva de la tierra por parte de los pueblos indígenas. Su proyecto era privatizar la tierra para que así pudiera comercializarse libremente.

Posteriormente, uno de los principales jefes militares de Juárez, el también indígena oaxaqueño Porfirio Díaz, se convertiría en dictador por más de 30 años, hasta el entallamiento de la Revolución Mexicana en 1910. En su gobierno, Díaz apoyó el desarrollo de la elite extranjera, excluyendo así a los indígenas del país.

Para finales de la primera década del siglo XX, Madero al frente del gobierno da muestras de no querer cumplir sus compromisos con las fuerzas campesinas que lo apoyaron en el derrocamiento de Díaz, ante lo cual, el Ejército Libertador del Sur, encabezado por Emiliano Zapata, proclama su Plan de Ayala, que retoma los principios del Plan de San Luis con el lema magonista de "*Tierra y Libertad*", y reafirma las principales demandas de los pueblos indígenas y campesinos de México: la restitución de las tierras comunales.

Madero cae asesinado a manos de sus propios correligionarios en 1914 en una asonada conocida como la "Decena Trágica", usurpando el poder Victoriano Huerta, uno de los principales enemigos de Zapata y su ejército de indígenas campesinos.

A la caída del usurpador Victoriano Huerta, Carranza se proclama primer jefe de la Revolución y asume la presidencia. Los ejércitos de Zapata y Villa no están de acuerdo y convocan a la realización de la "Convención de Aguascalientes", donde debería perfilarse el futuro de la nación. Carranza pierde fuerza y sale rumbo a Veracruz, recién desocupada por el ejército invasor de Estados Unidos que siempre jugó un papel importante en el curso de la Revolución. Zapatistas y villistas toman la Ciudad de México y encargan el gobierno al presidente surgido de la Convención, Eulalio González, quien no dejaría nunca su visión también pequeño burguesa y meses después huiría a integrarse a las fuerzas carrancistas.

Así, el ámbito nacional, además de las rebeliones por la lucha del poder entre los generales de la revolución, se desarrolló la Guerra de los Cristeros, que finalmente fue derrotada en sus aspiraciones de restituir a la iglesia los poderes que había perdido con Juárez.

Los pueblos indígenas se percibían como obstáculo para el logro de la integración nacional, prueba de ello es la política de castellanización y educación rudimentaria para indígenas de 1911, sumándose experiencias de internados indígenas (1932), el convenio con el Instituto Lingüístico de Verano (1935), o la fundametación del instituto para la alfabetización en lenguas indígenas (1944).

Ante la postergación de soluciones para los pueblos indígenas, el gobierno crea en 1948 el Instituto Nacional Indigenista (INI), cuyo primer centro coordinador se establecería en Chiapas, como una forma de atender y canalizar las demandas indígenas. A más de cincuenta años de su creación, el INI ha comprobado su incapacidad para resolver la extrema miseria, las cruzadas de alfabetización “integracionista”, el olvido y el rezago económico y social que padecen millones de mexicanos indígenas en todo el país.

Tarea fundamental para el Estado a mediados del siglo XX será que el indio sea parte de la “integración nacional”, se tiene que castellanizar para ser parte de la nación, dejando de lado su pasado, construyendo un futuro basándose en el presente que se vive.

1.2 Las comunidades indígenas organizadas.

Para los 70, surge una nueva etapa en la guerra de guerrillas, que tendría uno de sus focos principales en la Sierra de Guerrero, y en las figuras de los maestros rurales Genaro Vázquez y Lucio Cabañas, quienes comandan guerrillas campesinas, extremadamente politizadas en la lucha de clases y la revolución social, quienes finalmente son derrotados y asesinados.

De las organizaciones indígenas de estos años, la mayoría son parte de los “Consejos Indígenas”, creadas por autoridades y después pasarían a manos del poder. Sin embargo en

las zonas rurales indígenas las organizaciones “independientes” o también llamadas “de clase” (frecuentemente ligadas con la izquierda), surgen en el ámbito regional y una minoría se adhiere a coordinaciones de nivel nacional; un ejemplo es la *Coalición Obrera, Campesina y estudiantil del Istmo* (COCEI), la cual representa la lucha de los indígenas Zapotecos del Istmo.

A finales de la década de los 80 y principios de los 90, comenzaron los preparativos de reuniones a escala nacional e internacional sobre los 500 Años de Resistencia Indígena, organizando así a grupos de indígenas, campesinos, obreros, académicos y estudiantes entre muchos otros, en torno al rechazo a la cultura del miedo y del engaño del neoliberalismo. El gobierno Salinista hizo modificar la Constitución para así lograr el “reconocimiento” de los pueblos indígenas y de carácter multicultural de la nación, a la vez de que el programa de *Solidaridad*, beneficia a las zonas indígenas incluyendo Chiapas, claro que se habla del indigenismo oficial. La propuesta neoliberalista la cual expone competencias inequitativas y exclusión de los que menos recursos tienen no logró consolidarse en las comunidades campesinas e indígenas, pues en 1992 tenemos la reforma al artículo 27 de la Constitucional (perdiendo uno de los grandes logros de la Revolución Mexicana – la Reforma Agraria), marcando el fin al reparto de las tierras, amenazando de esta forma amenazaba con el desmantelamiento del ejido.

En marzo de 1992 se realiza la primera gran marcha indígena que atravesó el país desde Palenque, Chiapas hasta la Ciudad de México, con las consignas sociales de defensa de los derechos humanos, cese a la represión y respeto a las autoridades propias. Para octubre de 1992 decenas de miles de indígenas toman las principales ciudades del país, manifestándose pacíficamente exigiendo que sus demandas sean atendidas.

En San Cristóbal de las Casas, Chiapas, y en Morelia, Michoacán son derribadas las efigies de los conquistadores, mientras que en la Ciudad de México, por enésima vez, fallan en su intento de derribar a Cristóbal Colón. La Ciudad de México es el destino de dos grandes marchas de más de 10 días de duración procedentes de Guerrero y Oaxaca

principalmente.

No sólo en el Istmo se contaba con planteamientos de organización indígena; en Chiapas, como consecuencia del congreso Indígena de San Cristóbal de las Casas fue la creación en 1975, de la Unión de Ejidos-*Quiptic ta lecuttesel* (expresión tzeltal que significa “*nuestra fuerza para la liberación*”) contando con la población de las Cañadas, esta organización ha desempeñado un papel fundamental en las movilizaciones de las comunidades, siendo un movimiento amplio y de gran resonancia en todo el país; por su alianza en los aspectos económicos, sociales culturales y religiosos (catolicismo renovador), una organización fundamentalmente indígena (algunos campesinos ladinos), y que fue detonador para que se gestara la “guerrilla”, naciendo así el zapatismo.

Diversos fueron los motivos que llevaron a las comunidades a organizarse y defenderse de las injusticias del estado y la elite que lo acompaña. Tal era el abuso; que la iglesia tiene que actuar en el acompañamiento de las dinámicas tanto intra como intercomunitarias, por la lucha de la tierra, de los créditos, diversificación de los cultivos, comercialización del café, explotación de la madera, educación, salud, etc.

En la zona de los altos y la zona norte también se contaba con la organización de “*Unión de Uniones Ejidales y Grupos Campesinos Solidarios con Chiapas*” (1980), que a diferencia de Unión de Ejidos-*Quiptic*, sus integrantes son de ideologías diversas, ocasionando fracturas dentro de ella por ambiciones de grupos políticos y/o creencias religiosas. Sin embargo, la organización del Congreso Indígena, dio pie al surgimiento de organizaciones intercomunitarias.

Para los 80, *Quiptic* contaba con una crisis interna, la cual terminaría con la organización, conformándose *Fuerzas de Liberación Nacional (FLN)* al interior de la selva Lacandona, creando los cimientos de lo que sería *EZLN*. Más adelante miembros de *Quiptic se transformarán en la “Asociación Rural de Interés Colectivo” (ARIC)*, la cual juega durante algún tiempo el papel de “organización de masas”, negociando y haciendo trato con el gobierno al igual que “*Comité de Unidad Campesina*” (*CUC*).

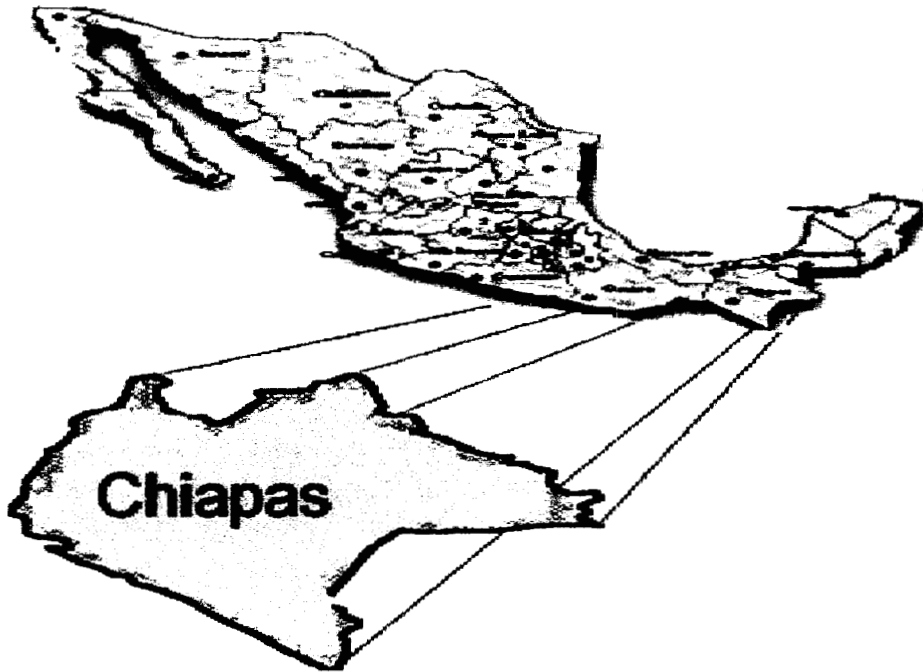
“Clandestinamente abierta“ *Alianza Nacional Campesina Independiente Emiliano Zapata*” (ANCIEZ), juega un papel diferente, se dice que pasa a ser la rival de ARIC y CUC, teniendo como eje de acción la creación de un ejército revolucionario y no contar con negociación alguna hacia el gobierno, en sí, será parte del proyecto insurgente que se transformará en el neozapatismo de finales de siglo.

El EZLN, nace en la Selva Lacandona, formándose el primer núcleo en noviembre de 1983, pero no es sino a principios de los 90 cuando la crisis y la represión empujaron a importantes sectores de la población indígena a unirse al movimiento armado.

En el contexto de los movimientos revolucionarios Latinoamericanos, el neozapatismo (desde sus orígenes menciona Marcos), se rehusó a recurrir a ajusticiamientos, venganzas, secuestros, etc. Teniendo como línea compartida con esos movimientos (en su creación por los precursores y fundadores del EZLN), una cultura y prácticas políticas leninistas, autoritarias, militaristas y antidemocráticas, infundadas por el sector urbano (extracción de movimientos anteriores en México) e indígenas politizados. Esos comportamientos y concepciones fueron pasando a segundo plano, y ese grupo perdía peso en el seno del movimiento.

El discurso y las prácticas Leninistas dejaron el lugar a la insurrección social, a un movimiento comunitario armado, contando con combatientes de un núcleo restringido dentro de los cuadros políticos-militares, campesinos que como parte del movimiento; empuñaban armas y eran parte de las actividades cotidianas de sus tierras.

Mapa 1. Estado de Chiapas



1.3 Primero de enero de 1994

El levantamiento indígena del Sureste mexicano, conformado por los neozapatistas (Ejército Zapatista de Liberación Nacional –EZLN), forma parte de los múltiples movimientos que se han suscitado a lo largo de toda Latinoamérica. Sin embargo, el zapatismo salen a la luz pública en el momento en que la nación se encontraba dentro de la ficticia estabilidad del salinismo (el destape del candidato del partido oficial, la firma del TLC con Norteamérica, la transición a un primer mundo, el producto del neoliberalismo), el régimen mexicano en el 93 contaba con una apariencia sólida y homogénea, así que uno se pregunta ¿por qué elegir el 1º de enero de 1994?. Para el gobierno la existencia de un grupo armado en el sureste ya existía como un rumor, y lo más conveniente era atacarla como una narco-guerrilla, pero eso sería después de la firma del TLC, como por el 10 de enero, puesto que se trataba de grupos o bandas de paramilitares, o grupos de campesinos con pocas armas (rifles .22, escopetas viejas), lo que hacía pensar en la toma de alguna alcaldía o tierras, no más.

Para el EZLN, el 1° de enero de 1994 era la fecha que se marcaría en la reunión de enero del 93, lo discutido y concensado en las bases (jóvenes, mujeres, hombres, niños, ancianos). —La guerra no significa que se luche por la toma del poder, sino por el cambio del sistema democrático, significa la igualdad en la lucha política y la apertura del espacio a la lucha civil y pacífica (Marcos, en Yuon Le Bot 1997).

La promulgación de su Primera Declaración de la Selva Lacandona, significó un grito en la historia reciente de México, particularmente para los pueblos indígenas. En su comunicado, el EZLN declaraba la guerra al "usurpador" presidente Salinas y a su Ejército Federal y anunciaba su avance hacia la capital del país. Exigía la formación de un gobierno de transición que atendiera las demandas más apremiantes de la población y convocara a elecciones de un Congreso Constituyente.

Después de doce días de enfrentamientos entre militares y el EZLN, por medio de una fuerte campaña propagandística, se reconoció la amplia participación indígena en el alzamiento armado. Para febrero de 1994, ya instalado el llamado Diálogo "de la Catedral de la Paz", en San Cristóbal de las Casas, entre el EZLN y el comisionado para la Paz Manuel Camacho Sólís (nombrado directamente por el actual presidente del México, Carlos Salinas), se realizaron reuniones y asambleas de las organizaciones y pueblos indígenas, siendo estas las primeras que se manifestaron en favor de la lucha zapatista. Después de una semana de negociaciones, los zapatistas llevaron a consulta de sus comunidades 34 propuestas del comisionado, que contenían sobre todo asistencia social a las comunidades indígenas más atrasadas.

En un tenso clima político por el asesinato del candidato a la presidencia del "partido oficial", y con una fuerte incertidumbre en torno a la sucesión de ésta candidatura; en junio de 1994 el EZLN rechaza los 34 ofrecimientos del comisionado de paz. Se rompe así el diálogo y negociación con el gobierno federal y el EZLN emite su *Segunda Declaración de la Selva Lacandona*, donde llama a formar un gran movimiento social en México que termine de una vez por todas con el régimen del partido de Estado.

En agosto de 1994 se realiza la primera Convención Nacional Democrática (CND), en el ejido Guadalupe Tepeyac, creándose un "Aguascalientes" (campamento de indígenas zapatistas) en la selva Lacandona. Entre los más de 8 mil convencionistas se encontraban intelectuales, políticos, sindicalistas, artistas y dirigentes de organizaciones sociales principalmente de oposición, y entre los que se contó un nutrido grupo de representantes de comunidades y pueblos indígenas del Estado de México, DF, Morelos, Jalisco, Nayarit, Puebla, Tlaxcala, Veracruz, Guerrero, Oaxaca, Yucatán, y Chiapas. Se integra una presidencia colectiva de más de 100 personas y se acuerda convocar a reuniones por sector y por región para construir el programa de lucha de la CND.

Una vez pasadas las elecciones federales y triunfando el partido gobernante (PRI); en octubre de 1994 el EZLN manda un mensaje a la sociedad civil, para que esté preparada ante la inminente continuidad que representa Zedillo, el presidente electo. Para noviembre de 1994 se realiza una ya debilitada 2a. sesión de la Convención Nacional Democrática, donde afloran las divergencias y la incapacidad de sus dirigentes para dotar de una conducción clara al movimiento social emergente. En diciembre mismo se da el avance militar el EZLN en 34 municipios de Chiapas. Ya en febrero de 1995 se realiza una 3a. sesión de la Convención Nacional Indígena en Juchitán, Oaxaca, donde será recibida una caravana de delegados zapatistas con rumbo a la Cda. de México, y encabezada por el candidato a gobernador opositor, recién derrotado.

En abril de 1995, y convocada por organizaciones indígenas que cuentan con el apoyo de diputados de oposición, se realiza en uno de los salones del Congreso de la Unión la 1a. Asamblea de Nacional Indígena Plural por la Autonomía (ANIPA), donde se presentan a discusión propuestas de iniciativas de ley para la reforma constitucional que reconozca la autonomía indígena, la creación de un 4o. nivel de gobierno, y la creación de una sexta circunscripción electoral, como una forma de garantizar la representación política indígena en los congresos locales y federales y un territorio donde ejercer su propio gobiernos y sistemas sociales. Las siguientes asambleas se realizarían a lo largo del 95, en diferentes estados de la república.

Enero de 1995, *Tercera Declaración de la Selva Lacandona*. Primeros contactos con el gobierno de Zedillo, febrero del mismo año la ofensiva militar en contra del EZLN por parte de Zedillo y la creación de Ley para el Diálogo y la Reconciliación, Creación de la Comisión de Concordia y Pacificación (**COCOPA**) y reconocimiento de la Comisión Nacional de Intermediación (**CONAI**). La participación de éstas, del gobierno y la parte zapatista, se desarrollaron los diálogos con la finalidad de debatir la temática de la "mesa 1 de Derechos y Cultura Indígena.

Abril de 1995. Acuerdo de San Miguel. Mayo del 95. Inicio del Diálogo de San Andrés. Septiembre del mismo año Acuerdo sobre las "reglas de Procedimiento". En lo que toca en los contenidos entre abril y septiembre del 95 se acordaron, los tema políticos, sociales, culturales y económicos. Entre los acuerdos para negociar se estableció que se iniciaría y avanzaría con un orden de temas que tocarían, Derechos y Cultura Indígena, Democracia y Justicia, Bienestar y Desarrollo, y Derecho de la Mujer en Chiapas. Respecto a la forma de discusión, ya de búsqueda de acuerdos se estableció que cada tema sería tratado en dos etapas: en la primera, constituidos en mesas y grupos de trabajo, invitados y asesores del gobierno y del EZLN, tratarían el tema y formularían propuestas de solución para los problemas; y en la segunda la negociación propiamente dicha se buscaría llegar a acuerdos.

Octubre de 1995. Instalación de la Mesa de Trabajo 1 "Derechos y Cultura Indígena" contiene los compromisos suscritos por el Gobierno Federal con los pueblos Indígenas, establecidos en ocho grandes lineamientos: *a) reconocimiento de los pueblos indígenas y su derecho a la libre determinación en un marco constitucional de autonomía. b) ampliar participación y representación política, reconocimiento a sus derechos políticos, económicos, sociales y culturales. c) garantizar acceso pleno a la justicia, así, como también a la jurisdicción del estado, reconocimiento de sus sistemas normativos. d) proveer las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas. e) asegurar educación y capacitación, respetar y aprovechar sus saberes tradicionales. f) satisfacción de sus necesidades básicas. g) impulsar producción y empleo. h) protección a los indígenas migrantes.*

Septiembre de 1996. Suspensión del Diálogo. En torno a la sentencia que dictada a Javier Elorriaga (preso político), el EZLN realizó una consulta interna los primeros días de septiembre. Anunciando así, que suspendían su participación en el Diálogo y negociación, y plantearon cinco demandas mínimas para la reanudación de éste.

Octubre de 1996. Instalación de las Mesas tripartitas EZLN-COCOPA-CONAI, para resolver la suspensión del diálogo y resolver las condiciones planteadas por el EZLN a través de una negociación con el Gobierno por conducto de la COCOPA.

12 de noviembre de 1996. La COCOPA presenta su propuesta de iniciativa de reformas constitucionales. El EZLN, hizo presente que esa propuesta no era completa, pero la aceptó en términos del procedimiento acordado. Por su parte Zedillo pide 15 días para hacer consultas demorando varios días su respuesta y, en los primeros días de diciembre hizo saber a la COCOPA que, no aceptaba o rechazaba la propuesta, sino que hacía “observaciones” que ponía a consideración del EZLN. Dichas observaciones eran en sí una contrapropuesta.

Diciembre de 1996. Zedillo presenta su contrapropuesta de reformas, Los puntos centrales de la propuesta del gobierno: *a) Autonomía.* Hay un intento de acotar lo más posible el sentido de libre determinación y autonomía. *b) Sistemas normativos.* A pesar de que la propuesta de la COCOPA se limita a los Acuerdos de San Andrés, hay un intento de limitar esos acuerdos. *c) Territorio.* Se excluyen las referencias a hábitat y territorio indígena, a pesar de que son conceptos aceptados en los Acuerdos. *d) Auto-reconocimiento.* Se suprime la definición de pobre indígena y se suprime el criterio del autoreconocimiento para definir lo indígena... Hay dos o tres puntos en que la postura del gobierno retrocede respecto a su propio documento del 12 de noviembre del mismo año; la propuesta se encontró sujeta a un nuevo análisis por parte del Ejecutivo, argumentando que necesitaba tiempo para “estudiarla”. Pero en apariencia lo que llevó a no aceptar la propuesta de los legisladores y a dar una diferente (contrapropuesta), fue el supuesto de que la primera contenía “riesgos” de que partes de territorio nacional se fragmentaran o se dividieran y quedarán fuera del Territorio Nacional. Sin embargo una lectura objetiva y clara de la propuesta de

la COCOPA, nos muestra que los indígenas sólo buscan una organización interna en todos sus ámbitos incluyendo el político, así como tener representantes en el poder Legislativo y no quedar fuera de las leyes Constitucionales. Aquí cabe hacer mención de las palabras expresadas por un indígena "...nosotros los pueblos indios somos los que mejor testimonio podemos dar en la defensa de la patria y la soberanía nacional..." y la frase de el EZLN de "*nunca más un México sin nosotros*".

Enero de 1997. El EZLN rechaza la contrapropuesta del gobierno y hace públicas todas las propuestas, solicitando a la COCOPA una definición pública y la exigencia de que se cumpliera lo pactado en los Acuerdos de San Andrés. En febrero del 97, la COCOPA promete hacer un pronunciamiento público, y reactivar el proceso de diálogo y negociación.

Durante 1997 la reanudación del Diálogo se encontraba presente, pero no se llegaba a concretar nada. La "guerra de baja intensidad" por parte del gobierno, la militarización en Chiapas, la contrapropuesta por parte del gobierno, y si le sumamos las campañas electorales para jefe de gobierno en julio 6 de ese mismo año; podemos percatarnos que las miradas políticas se encontraban muy distantes de Chiapas y así del conflicto mismo. Por su parte las ONG's, la sociedad civil y los delegados de mil 111 pueblos indígenas que apoyan al EZLN se manifestaban en septiembre de 1997 en pro a los Acuerdos de San Andrés.

Un hecho que atrajo las miradas nuevamente a Chiapas, fue la masacre de Acteal el 22 de diciembre de 1997(el cual se profundizará más adelante), en donde fueron asesinados 45 indígenas desplazados de los Altos de Chiapas, por grupos paramilitares con apoyo priísta. El estado de tensión que se desarrolló, movilizó tanto al gobierno, a la sociedad civil (nacional y extranjera) y a la prensa en general, volcando todo el interés a aclarar los hechos.

Ya, para enero del 98, el clima de tensión sería una problemática seria para el gobierno, son retirados de su cargo funcionarios del gobierno Estatal. El gobierno concluye que fueron problemas interno de dos grupos indígenas, y que la muerte de los 45 indígenas, es

resultado de la venganza de la muerte de 18 indígenas del grupo que agredió. Por su parte la sociedad civil realiza diferentes manifestaciones, en donde exige la aclaración de la masacre y que se cumplan los Acuerdos de San Andrés.

Después de la masacre de Acteal, el Presidente de México Ernesto Zedillo muestra una política de dos caras, la credibilidad de su gobierno, se ha venido a bajo; con su supuesta “disponibilidad” para lograr la paz en Chiapas, y por otro lado la campaña de militarización reforzada para las zonas de presencia zapatista, conjunta a una campaña de xenofobia a los extranjeros que participan con el EZLN.

Dentro de la disponibilidad de dialogar y encontrar solución al conflicto, el gobierno informa por medio de “el coordinador para el diálogo en Chiapas” de los 8 puntos que gobernación le hizo llegar al EZLN por medio de la CONAI el 23 de enero de 1998, para reanudar el diálogo y la negociación y así poner término al conflicto armado en Chiapas. Con esta doble careta del gobierno informa a la ciudadanía sus deseos más grandes por la paz en Chiapas, acentuándose a la vez en la región la presencia militar.

Para principios del año de 1998 gobernación declara que los conflictos en el Estado son por problemáticas intragrupal; de familias, de comunidades, y como autorespuesta el 10 de abril son encarceladas las personas que participaron en la inauguración del nuevo municipio autónomo de Taniperlas (entre ellos un prof. de UAM-X). Incrementándose el estado de inseguridad, temor y miedo dentro de los municipios que cuentan con militantes del EZLN, ya que el gobierno de Albores, pretendía acabar con las irregularidades dentro de los municipio, y crear un estado “más equilibrado con su remunicipalización del estado de Chiapas”.

Un hecho que marca es año la disolución de la CONAI, dado que no accede a entrar al doble juego que caracteriza al gobierno. La parcialidad en la que situaban a este organismo, el clima de hostigamiento, y más, obligan al obispo Samuel Ruíz y sus compañeros a anunciar el desmembramiento de la CONAI, haciendo referencia a que no se

abandonar a las comunidades y se anuncia que la iglesia católica seguirá apoyando a la población manteniéndose muy de cerca del conflicto.

En noviembre del mismo año el EZLN, convoca a la sociedad civil a un encuentro con ellos en San Cristóbal de las Casas, en donde se discutió el incumplimiento de los Acuerdos de San Andrés, la planeación de cómo hacer llegar a la sociedad las demandas de los indígenas, de todos los sectores oprimidos por el régimen gubernamental, se hizo mención a la posible creación de redes en todo el país, de una consulta a toda la población sobre lo firmado en la mesa uno por el gobierno en febrero de 1996. Los meses posteriores sirvieron para la difusión de la consulta en donde hombres y mujeres del EZLN, viajaron por todo el país para la promoción y realización de ella en marzo de 1999; cabe hacer mención que antes de que se llevara a cabo los medios de comunicación “oficiales” y el propio gobierno desacreditaron y la tacharon de ser una consulta amañada –Srio. de Gobernación, Fco. Labastida-.

Para la entrega de resultados sobre dicha consulta, se convocó a las organizaciones que participaron y apoyaron en la consulta, al segundo encuentro del EZLN y la sociedad civil que se lleva acabó en la Realidad, Chiapas, territorio zapatista, en donde se convocaron a personas de toda la nación y un número considerable de extranjeros (a pesar de la campaña de xenofobia que se implantó permanentemente), que a pesar de arriesgar su estancia en territorio nacional (por no contar con la visa oficial para poder ser observadores de guerra) se sumaron a la lista de invitados.

En 1999, a pesar de las visitas a de miembros de Naciones Unidas, Amnistía Internacional y demás miembros de Derechos Humanos, la campaña del gobierno continúa con la guerra de baja intensidad, escudando los problemas en intrafamiliares y comunitarios, como en el caso del municipio de Amador Hernández un ejemplo de como se debe de reforestar las reservas de la selva.

Si todos estos hecho han acercado más ojos a lo que sucede en Chiapas, la incomodidad que es para el Estado eso pequeños hombrecitos que habitan espacios con grandes riquezas,

yacimiento, maderas preciadas, etc. y a los cuales no es tan fácil poder desprenderlos de sus tierras, del espacio al cual fueron orillados y hoy pretenden despojarlos.

2 METODOLOGIA

Tener un marco metodológico, mediante el cual pueda realizarse una intervención bien planeada, es parte fundamental para todo proyecto, y para éste no se quiere que sea la excepción. Una vez definidas las características que presenta tanto la zona como la población en donde se pretende incidir, se ha determinado que la mejor forma de hacerlo es a través de la investigación - acción - participación (IAP), que bajo los preceptos que Ezequiel Ander-Egg constituyen una buena propuesta metodológica, para el trabajo que se planeó realizar, pues que mejor opción se podría tener cuando se tienen metas de aporte social y un ámbito que no ofrece una marco estable para la intervención, en donde día con día surgen nuevos retos y situaciones que resolver.

... que las ciencias sociales (su campo de actuación), sirva para mejorar efectiva y realmente la situación de los sectores populares y de los marginados.

...que las ciencias y tecnologías sociales sean verdaderos instrumentos de liberación humana.

... que los conocimientos científicos tengan una aplicación práctica y sirvan para la acción concreta de cara a la solución de los problemas sociales. (Ander-Egg, 1990).

En sus inicios, el trabajo realizado no poseía un planteamiento metodológico bien definido, lo que si tenía en cambio, era una claridad sobre lo que se pretendía como objetivo final. El cómo, tampoco se encontraba del todo claro, pero en conjunto y en forma separada, cada uno de nosotros fuimos definiendo algunos objetivos específicos, los cuales tuvieron como base el cubrir la demanda hecha por la comunidad, lo que a la vez se convirtió en el objetivo general del proyecto, y que por la cantidad y el tipo de elementos que se deben de accionar para poder cumplirlo lo podemos enmarcar dentro de dos ámbitos de intervención; el educativo y el social, lo que nos da la pauta para comenzar a actuar.

... no es necesaria una larga investigación para comenzar a actuar, sobre todo en programas que se realizan a escala micro social y con la participación de las organizaciones de base. (Ander-Egg, 1990).

Bajo la idea de realizar un proceso de intervención comunitaria, con características básicas de la propuesta de Ender-Egg, sentimos necesaria respaldar nuestro trabajo en los estudios realizados por aquellos que se dedican a impartir lo que se denomina servicios sociales.

En una perspectiva de los servicios sociales son claves dos conceptos de claro contenido psicosocial; el de la calidad de vida y el de las necesidades sociales.

La satisfacción personal y colectiva son las condiciones objetivas en las que transcurre nuestra vida y la de las categorías sociales en las que nos integramos, haciendo referencia fundamentalmente a la consideración del sujeto como una persona y no sólo como un consumidor de bienes (Blanco, 1985).

Ciertamente cuando hablamos de necesidades puede pensarse que hacemos alusión al concepto epistemológico de la palabra; precisión absoluta de una cosa, pero cuando nos referimos a necesidades sociales no se puede hacer de una forma absoluta, pues estas se definen en un momento histórico y en un medio físico ambiental y sociocultural concretos. Este tipo de necesidades pueden y no expresarse en distintos lugares, tiempos y sociedades, pero también no es raro que una misma necesidad se presente en dos sociedades al mismo tiempo (Rubio; Expósito, 1985).

De acuerdo a una distinción que Chacón (1989) realiza con respecto a los tipos de necesidades sociales que existen; Normativas, Percibidas o experimentadas, Expresadas, Comparativas. Nosotros nos enfocaremos a la tercera clase de ellas, y las cuales se corresponden con las tradicionalmente llamadas demandas. Necesidad percibida puesta en acción, esto es, hecha manifiesta por los ciudadanos a través de la demanda formal (instancias, listas de espera, etc.) o informal (manifestaciones públicas).

Ahora bien, bajo el pretexto de la existencia de una necesidad social, es como se puede justificar un proceso de intervención social comunitaria, sin embargo la aplicación de una medida como esta debe hacerse teniendo en cuenta lo que en suma implica una intervención social comunitaria, "una toma de postura" del profesional, que no puede parapetarse bajo

una supuesta neutralidad ideológica (Barriga, 97), la intervención supone la asunción por parte del profesional de una serie condicionantes históricos y sociopolíticos que determinan su percepción de los problemas y las formas de abordar los mismos, es decir, toda intervención implica una construcción social de la realidad.

Para saber sobre que estamos hablando cuando mencionamos intervención social comunitaria, tomaremos la definición propuesta por Bloom en la década de los ochenta. Consiste en ampliar el eje regulador de las acciones de intervención y de la capacidad preventiva de la comunidad al desarrollo potencial de ésta. Ya no se trata sólo de evitar ciertas lacras sociales, sino de capacitar a la comunidad para que organice y dirija su futuro, con la esperanza de que así no tendrán lugar determinados problemas sociales, es decir ***"la intervención social y comunitaria es un conjunto de estrategias planificadas para operar cambios en la realidad social de una comunidad, cuyo desarrollo requiere de la participación activa de ésta"***.

Una intervención social comunitaria en cualquiera de sus espacios de aplicación, debe poseer por lo menos cuatro puntos de consideración;

1. La intervención social comunitaria debe ser considerada como una serie de estrategias planificadas para operar cambios en la realidad social de una determina comunidad, con el fin de que esta alcance mayores cuotas de desarrollo y bienestar.
2. Dichas estrategias se diferencian de otras con objetivos similares en que para su desarrollo necesitan la participación activa de los beneficiarios de la misma. Es decir, la intervención debe regirse según los criterios establecidos por la propia comunidad que demanda el cambio de las condiciones sociales en las que se encuentra inmersa, de ahí el énfasis puesto por este enfoque en la participación de los profesionales en sus programas, y en su insistencia en su papel como asesores o educadores.
3. A consideración de Barriga (1984), una intervención social comunitaria no debe ser una tarea especializada de una sola disciplina, lo adecuado es un enfoque inter y

multidisciplinario con el objetivo de capacitar a los sujetos que comparten una misma realidad cultural, social, económica y política para hacer frente a sus propios problemas.

4. El cambio social propugnado por la intervención debe operarse en distintos niveles. El desarrollo de las potencialidades de los sujetos de cara a solucionar los problemas que les aquejan en situaciones concretas no se detiene en el plano individual, sino que se debe incidir en la estructura social, raíz muchas veces de las problemáticas personales.

En general se puede decir que durante un proceso de intervención comunitaria, lo que se pretende es introducir cambios en las relaciones entre los individuos, grupos u organizaciones con la finalidad de alcanzar una mejor forma de vida, sin embargo debe quedar claro que para introducir estos cambios se requiere de un trabajo en multiniveles e incluso multidisciplinario.

De acuerdo a lo expuesto por Maritza Montero (1994) uno de los principios básicos de la psicología comunitaria es la autogestión, lo que supone que la acción de la que debe promover el psicólogo es aquella que dirija a los individuos o miembros de la comunidad a fijar sus propias metas y la planeación para que ellas lleguen a un buen fin, lo que de alguna forma tendrá que formar una nueva estructura de conducta para que ello suceda, y a la vez aprender a hacerse responsables de sus logros y fracasos: sean agentes activos de su transformación.

Siguiendo la idea de Maritza, sobre que la autogestión es parte importante para provocar cambios de comportamiento que pueden derivar a una mejora de las vidas, es imprescindible que nos remitamos a analizar cuales son los componentes que la autogestión requiere para convertirse en un eje transformador, para tal efecto nos apoyaremos en la teoría del aprendizaje social propuesta por Albert Bandura, quien define tres conceptos inter relacionados y los cuales son elementos claves para propiciar la autogestión; el autocontrol, el pensamiento autorreferente y la autoeficacia,

El auto control posee una característica muy particular, esta consiste en que debe ser el mismo individuo el agente de su cambio de conducta. Este aprendizaje se da a través de la práctica de conductas en las cuales los resultados esperados por llevarla a cabo, no son los esperados, esta práctica ayudará a asimilar la idea que no siempre los resultados van a ser favorables, lo que hace reponerse rápidamente al sujeto y volver a intentar, mientras que en el caso contrario, cuando el individuo solo obtiene buenos resultados, las posibilidades de reponerse a una situación de fracaso decremantan notablemente.

En este sentido Bandura (1987, pág. 416) define la autoeficacia como capacidad generativa de acción: *la autoeficacia percibida se define como los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, basandose en los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitirán alcanzar el rendimiento deseado.* Estableciendo que no se trata de crear una forma única de comportamiento, sino de emitir distintas formas de acción que lo lleven a alcanzar cada uno de los distintos propósitos, es decir, en palabras de Bandura; *el individuo que se considera eficaz se impone así mismo retos que favorecen sus intereses y el desarrollo de actividades nuevas; tales sujetos intensifican sus esfuerzos cuando su rendimiento no se ajusta a las metas que se había propuesto, afrontan las tareas potencialmete amenazadoras sin sentir ansiedad y experimentan bajo grado de estrés en situaciones difíciles (...)* En marcado contraste, *aquellas personas que se consideran ineficaces evitan las tareas difíciles, reducen sus esfuerzos y se dán rápidamente vencidos ante las dificultades, acentuan sus deficiencias personales, disminuyen sus aspiraciones y padecen en gran medida ansiedad y estrés. Tales dudas sobre sí mismo disminuyen el rendimiento y generan gran malestar.* (Bandura, 1987; pág. 240).

De acuerdo a lo anterior, queda claro que los individuos van construyendo el accionar que los conducirá a definir la consecución de sus propósitos, retomando los conceptos de autocontrol y autoeficacia.

Ahora bien cuando el proceso de intervención social ya posee un destinatario, lo importante es considerar algunas cuestiones como las que marca la ley de servicios sociales de la comunidad autónoma Andaluza; en general esta ley hace hincapié a nueve puntos

específicamente se resultan de gran interés para la aplicación de programa de intervención social comunitaria;

- 1) Responsabilidad pública en la consecución del objetivo propuesto.
- 2) Solidaridad en la distribución de los recursos necesarios para superar las condiciones que dan lugar a la marginación.
- 3) Igualdad y universalidad.
- 4) Participación de los ciudadanos en la promoción y control de los servicios sociales.
- 5) Prevención orientada hacia la eliminación de las causas de la marginación.
- 6) Globalidad o consideración de las personas y los grupos sociales de forma integral.
- 7) Normalización e integración.
- 8) Planificación y coordinación; es decir, los recursos deben adecuarse a las necesidades sociales y a las iniciativas públicas deben ser coherentes entre sí y con la iniciativa social.
- 9) Descentralización de la gestión.

2.1 OBJETIVOS

Objetivo General

Cubrir la necesidad educativa de la comunidad de Polhó. Objetivo con el que, sin duda, todos estabamos de acuerdo, pues cuando fue la inquietud que motivo al origen del proyecto.

Objetivos específicos

Los siguientes objetivos, son los que de alguna manera han ido dando forma al proyecto en general, tal vez algunos se han ido modificando u otros más se integran poco a poco, pero podemos decir que éstos son, en esencia, los que han marcado la pauta para el desarrollo del trabajo a realizar.

Objetivos iniciales:

- Formación de profesores (promotores educativos).
- Proporcionar a los promotores las herramientas necesarias para que ellos impartan las clases (durante un proceso de capacitación).
- Lograr el conocimiento y la enseñanza a través de su vida cotidiana.
- Proporcionar una educación basada en su lengua, costumbres y tradiciones, otorgándoles la importancia que merecen.
- Proporcionar una educación distinta a lo que llamamos escuela tradicional, transformándola a una de tipo alternativo, basada en el aprender jugando.

Objetivos que se fueron incorporando:

- Integración de la comunidad a la escuela.
- Que la comunidad se apropie de la escuela.
- Integración de los niños a las aulas.
- Estimular la participación de los promotores durante sus clases de capacitación.
- Lograr que los promotores participen en la elaboración de materiales para las clases con niños.
- Conseguir la aceptación de los promotores por parte de la comunidad.

2.2 Población

- Población monolingüe (Lengua tsotsil)
- Cohabitan cerca de 11 mil personas
- Campamento de refugiados de guerra.
- Hacinamiento.
- Cercada militarmente por grupos armados (paramilitares, seguridad pública, ejército nacional).
- Problemas de alimentación.
- Problemas de salud.
- Problemas de educación (bajo nivel de escolaridad).
- Falta de tierras para cultivo.

El objetivo primordial del proyecto y del grupo de trabajo, compuesto por estudiantes de diversas escuelas, es la asistencia educativa dentro de esta comunidad, la cual sirve como un enorme campamento de refugiados. Para cumplir con tal tarea, se ha establecido que la mejor forma de cubrir esta necesidad sería a través de la formación de promotores de educación, los cuales después de un proceso de capacitación, serán los encargados de impartir la y el tipo de educación que mejor les convenga.

Parte importante de este proceso de capacitación hacia los promotores, es la de hacer notar que su cultura es tan importante como la nuestra, lo que supone que ninguna esta por encima de la otra y por tal motivo, debe de ser retomada como elemento clave en el aprendizaje primero de cada uno de los niños que posteriormente, pasarán a ser los receptores de todo aquello que la comunidad o sus necesidades consideren como indispensables o de gran valor para su formación y/o el desarrollo de su mismo pueblo.

A lo largo de tres años que lleva el proyecto, las dificultades a las que se ha tenido que enfrentar han sido varias, así como los cambios que se han tenido que dar para alcanzar una mejor adaptación a las necesidades y demandas de la comunidad, todo ello en marcado a la situación político-social en la que se encuentra inmerso el municipio; entiéndase ello que es una comunidad que pertenece a las bases de apoyo del EZLN por lo cual se encuentra seriamente acosada tanto por elementos del ejército federal, como de la seguridad pública y de algunos grupos paramilitares y partidistas.

La manera en que se planteo la forma de trabajo, en realidad, no es un hecho innovador, sin embargo podemos hablar que no en muchos lugares se busca tomar en cuenta las características de cada población en donde se intenta incorporar una alternativa de intervención, en este caso educativa. Por ello, nuestra reiteración para que este tipo de labor incorpore o tome en cuenta esos elementos tan importantes que dan identidad a cada una de las regiones en donde se busque establecer un tipo de educación que tenga como objetivo el progreso de las comunidades, pues a nuestro parecer, los programas que buscan

estandarizar las formas y métodos de enseñanza no resultan de gran ayuda dado las grandes diferencias que puedan existir entre comunidades o regiones.

Por lo anterior, nuestra propuesta de trabajo, en especial en esta zona, busca rescatar esos elementos que más allá de ser considerados propios de la vida cotidiana, nos marcan el camino para establecer una forma de educación de utilidad real a la forma de vida que ahí se desarrolla. Así el considerar el saber popular de cada comunidad nos coloca en la pista de su progreso.

Cuando nos referimos a este saber comunitario o popular, nos llega a la mente la definición que Maritza Montero establece dentro de sus investigaciones que ha realizado en comunidad;

“Comenzamos por decir que el saber se encuentra y manifiesta en todas las dimensiones de la vida social como se muestra a continuación

Saber pensar

Saber hacer

Saber actuar

Saber trabajar

Saber conocer

Saber sentir

En este sentido saber es lo mismo que capacidad, pero sin duda existen distintas formas del saber”... entre ellas el saber científico... Por otro lado se encuentra el saber comunitario popular... el cual buscamos tomar para ofrecer una nueva alternativa educativa.

“El saber comunitario se basa en el sentido común y en la efectividad de aquello que si le funciona en su vida diaria, teniendo como criterio de verdad, la práctica repetida de lo que sirve y se puede aplicar para algo útil en su comunidad (Montero: 1984).

La recuperación del saber comunitario puede entenderse como una forma especial de mantener vivos y organizados los saberes de las comunidades, dándoles su valor real a la

organización comunitaria, a las tradiciones, costumbres, formas de apropiación de los conocimientos que le identifica y fortalece como etnia. La recuperación del saber comunitario es de gran importancia si lo que se pretende es consolidar la identidad de los grupos étnicos. Para poder dar comienzo al trabajo con los contenidos étnicos primeramente se debe conocer que existen dos tipos de ellos; los conocimientos étnicos generales que son aquellos elementos culturales que comparten todas las etnias al interior de los grupos; Los contenidos étnicos específicos son todos aquellos elementos que se encuentran en la naturaleza, en la sociedad y en la propia explicación del mundo o cosmovisión del grupo étnico” (Montero: 1984).

Partiendo de la idea que todo conocimiento comunitario puede ser base de del aprendizaje y convertido en contenido educativo, entonces se puede considerar que el trabajo educativo que tiene como finalidad este proyecto, puede basar su fuente de riqueza en el saber cotidiano de la misma comunidad y a través de él llevar a cabo la construcción de las maneras, formas y materiales que serán parte en el aprendizaje de los niños de esta comunidad, lo que de alguna u otra manera, nos lleva a buscar a trabajar sobre una tarea que se puede en marcar en: ¿cuáles son y para que van a servir estos contenidos? ; ¿Cómo se va a utilizar? ; ¿Qué aspectos sociales y culturales van a reforzar? y ¿Cómo se van a socializar y con qué medios?.

Aprendizaje en el marco de la cultura.

El proceso de conocimiento puede definirse como la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y objeto; esta interacción se da dentro del contexto histórico y social en particular. Esto es, cuando el conocimiento del mundo implica una concepción de realidad, donde el hombre como sujeto histórico, como un conjunto de relaciones sociales, percibe determinados elementos de lo que le rodea, lo cual explica las diferencias existentes no sólo en la valoración e interpretación de los hechos, sino también en la descripción de la realidad, diferencias que distinguen el conocimiento de sujetos pertenecientes a distintas épocas históricas, clases sociales o culturas. En otras palabras, las formas de pensamiento dependen de las formas concretas de la existencia y de su entorno. (DGEI 1999).

Lo anterior plantea que el conocimiento de los hechos da al sujeto en el proceso cognocitivo, adquiriendo un rol activo, creativo, por el cual va construyendo un aparato conceptual que caracteriza su concepción de la realidad y que determinará su modo particular de formular un sistema de valores y juicios ante el conocimiento. (DGEI 1999)

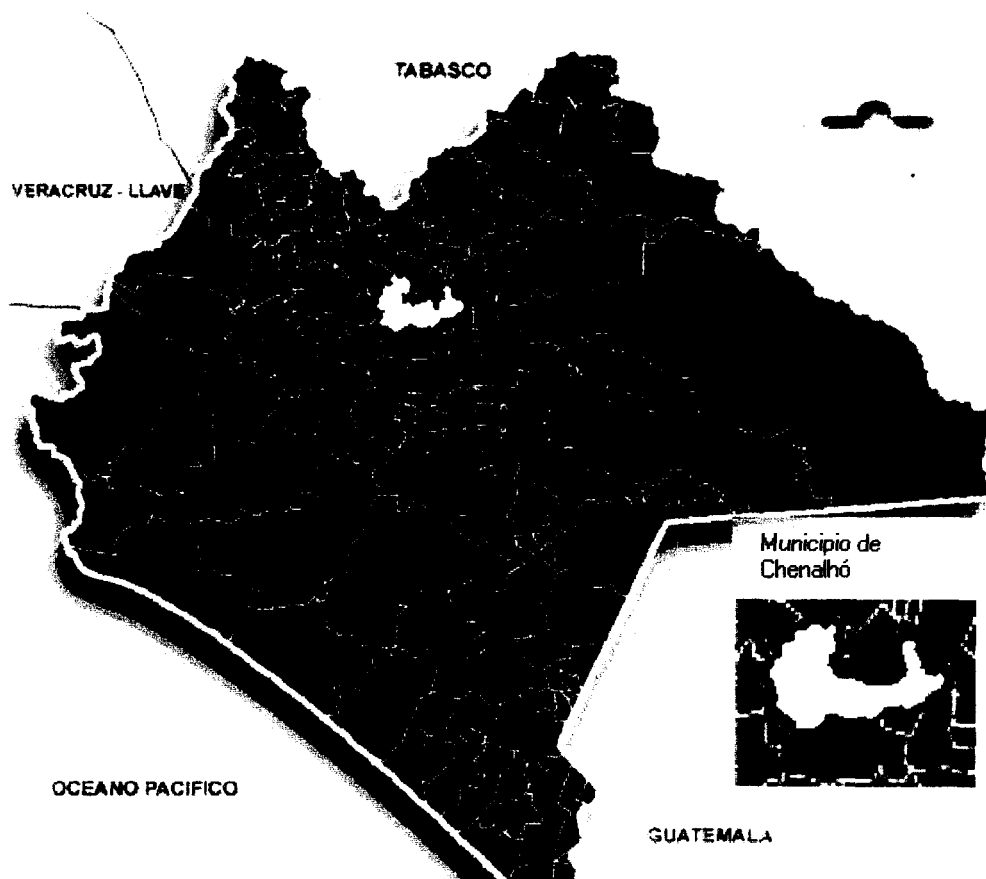
La ednocosmografía, que define y maneja una imagen del universo conceptualizada en términos referencias vinculados a experiencias cotidianas (DGEI 1999)

3. Municipio Autónomo de Polhó, Chiapas

3.1 Ubicación geográfica

El municipio San Pedro Chenalhó se encuentra ubicado a dos horas de San Cristóbal de las Casas, en la región Tsotsil de los Altos de Chiapas (al noreste colinda con Tabasco y el valle de Cuxtepeques), cuenta con una superficie de 139 km². dentro de este municipio estatal, se encuentra el Municipio Autónomo en rebeldía de Polhó, que antes de 1995 era un barrio más de San Pedro Chenalhó. Hoy en día se encuentran asentados dos ayuntamientos en municipio Chenalhó, aquel que surge de las elecciones de 1995 (con una abstención del 75.9%) gobernado por el partido oficial y cuya cabecera municipal se encuentra en San Pedro Chenalhó y San Pedro Polhó, municipio autónomo.

Mapa 2. Municipio Estatal de San Pedro Chenalhó.

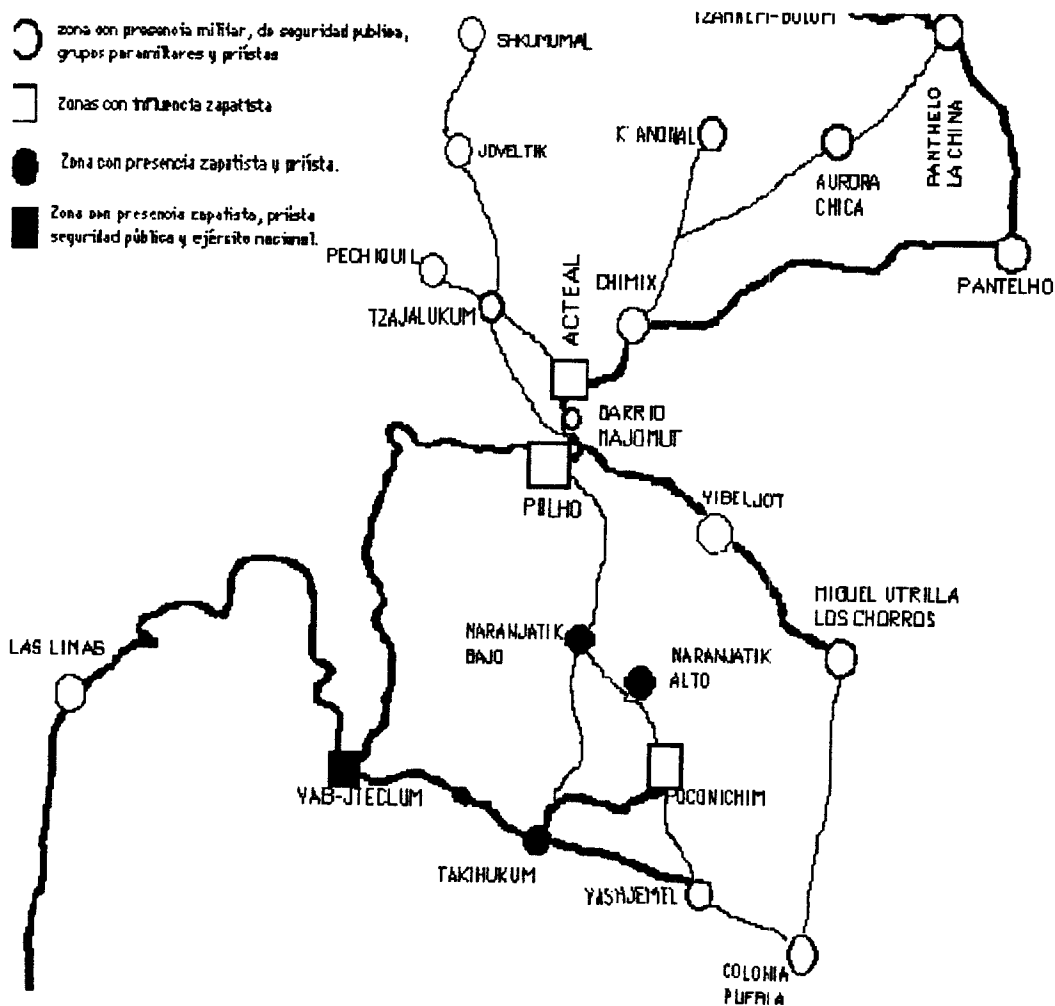


El 9 de diciembre de 1995, el EZLN declara 38 nuevos municipios autónomos zapatistas, en el estado de Chiapas. Polhó, lo hará 4 meses después; Siendo el 13 de abril de 1996 cuando se constituyó formalmente en el Municipio Autónomo en Rebeldía. La comunidad de Polhó, comprende a 33 comunidades y 17 barrios en todo el municipio de Chenalhó al que pertenecían anteriormente.

3.2 Formación Del Municipio De Polhó

El municipio está conformado por bases de apoyo zapatistas, las personas residentes del municipio son entre 900 y 1,000 personas, hasta antes del desplazamiento; a partir de mayo del 97 inicia la emigración a este municipio y para diciembre de ese mismo año la población total es de casi 11 mil habitantes (cuadro 1), es gente proveniente de comunidades aledañas las cuales se enfrentaron a problemas políticos con miembros del partido oficial y a la constante presión de grupos paramilitares.

Mapa 3. Municipio Autónomo de Polhó



Para contar con un mejor marco de referencia, del desplazamiento a la comunidad de Polhó debemos de referirnos a los grupos más representativos que habitan la zona, así, como de acontecimientos llevaron a buscar refugio y abandonar las tierras.

3.3 Grupos de la región: políticos, armados, sociales, y religiosos

- ⇒ ***Frente Cardenista de Reconstrucción Nacional:*** A finales de los 70 el Partido Socialista de los Trabajadores (PST) invadió algunas fincas y las otorgó a los campesinos en posesión como ejidos. El PST desaparece a finales de los 80 y se transforma en FCRN; los campesinos que militaron en el PST cambian a nuevas siglas y la nueva manera de hacer política. En 1996 se evidencia su cercanía a los grupos priistas.
- ⇒ ***Priistas:*** Hay priistas, que no son parte de los grupos paramilitares, pero que son presionados para apoyar o callar las acciones violentas que estos grupos realizan; esto aunado al ambiente de terror que se ha generalizado en la zona.
- ⇒ ***Paramilitares:*** son en su mayoría miembros de las mismas comunidades indígenas, que a cambio de unos cuantos pesos o por el hecho de no ser atacados por los que ya son parte de estos grupos, acceden a las peticiones de las autoridades municipales (miembros del partido oficial), afectando a sus compañeros y familiares, obteniendo así, por parte del PRI y el gobierno del estado el apoyo en armas que son exclusivas de ejército federal, además de ofrecerles entrenamiento militar con el fin de dañar sus propias comunidades no priistas.
- ⇒ ***Bases de apoyo zapatistas:*** el municipio de Chenalhó cuenta con un gran número de simpatizantes del EZLN, los cuales cansados de partidos políticos, decidieron sumarse a las bases de apoyo para impulsar el respeto y cumplimiento de los derechos y cultura indígena.

⇒ **Las abejas:** En 1992 se conforma un grupo de la sociedad civil que se auto denomina *las abejas*, grupo cercano a la diócesis de San Cristóbal de las Casas, que han sido identificados como simpatizantes del EZLN, aunque sus miembros siempre han buscado dejar clara la distancia que existe entre estos dos grupos y manifestándose como un grupo neutral.

Si bien estos son los grupos más representativos de la región, en el municipio de Chenalhó, la violencia que se ha producido entre ellos no puede ser explicada únicamente a través de apelar a las riñas intergrupales o familiares, como lo muestra el Estado.

No debemos de olvidar el contexto de guerra que se vive en la región; el clima de hostigamiento que se genera por la militarización del Estado, las actividades de contrainsurgencia por parte del gobierno Estatal y Federal, la guerra de baja intensidad; sumando las condiciones de pobreza que se viven en las comunidades.

3.4 Acontecimientos que generaron conflictos entre la población del municipio de Chenalhó

Banco de Arena:

En el predio de San José Majomut, se encuentra el banco de arena, lo cual ha causado conflicto entre los residentes de las comunidades aledañas. La explotación del predio se encuentra legalizada por gente perteneciente al partido del FCRN y por el Municipio Autónomo de Polhó. En 1994 los miembros del FCRN recibieron la posesión de dichas tierras y el permiso para explotarlas por parte de la secretaría de la Reforma Agraria; en 1996 la secretaría de Hacienda extiende un permiso a la comunidad de Polhó para poder explotar ese mismo predio, permiso legalizado por la secretaría de Gobernación (ambos grupos pagan impuestos por la explotación).

El banco de Arena no sólo es para la obtención de ésta, al contar con una zona boscosa se da la explotación de materias primas como recolección de leña para cocinar, la tala de árboles para la construcción de sus viviendas y la ubicación de la cooperativa del café,

sumando el campamento militar (el más grande de la zona), todo lo anterior se encuentra a una distancia 200 mts. del municipio de Polhó. Sucitiéndose así, conflictos por no querer compartir la explotación del predio, argumentándose que ambos grupos cuentan con derechos sobre tal.

Construcción de una carretera:

En 1992 el presidente municipal de Chenalhó Jacinto Arias Cruz (preso por la masacre de Acteal), propuso a los pobladores del ejido de la comunidad de "Puebla" la construcción de la carretera que uniría a los ejidos de "Puebla-Majosic". Se solicitó a los habitantes de ejido de "Puebla" una cooperación de \$75 para la construcción de la carretera, la problemática se inicia cuando los miembros del PRD (Partido de la Revolución Democrática) deciden no aportar la cooperación, argumentando que los únicos beneficiarios serían los familiares del presidente municipal; puesto que son los que cuentan con vehículos en ese lugar.

Después de esto se fue agravando la situación. Hagamos una cronología de los hechos más sobresaliente que aconteciera hasta llegar a la matanza del 22 de Diciembre de 1997 y días posteriores.

Cronología:

- ⇒ **23 de mayo 1997**, por la decisión tomada por los tres perredistas, fueron detenidos, uno de ellos es sumamente golpeado y amarrado a la cancha de Basketbol. El presidente municipal convocó a otras comunidades y autoridades priístas para impedir la salida de las familias perredistas del ejido de Puebla.
- ⇒ **24 de mayo 1997**. El Municipio de Polhó, envía una comisión de tres personas para gestionar la liberación de tres personas detenidas, sin embargo esta es emboscada dando como resultado la muerte del prof. Cristóbal Pérez Medio y las lesiones de bala a dos personas más. A partir de ese momento los caminos de acceso a la comunidad de Puebla fueron controlados por lo priístas del ejido de Puebla. Y ese mismo día un

grupo de militantes de PRI quema varias casas de simpatizantes zapatistas en la comunidad de las Limas Chiamhuacan, Pantelhó. En la comunidad de Yapteclum simpatizantes del PRD, son hostigados por los militantes priístas amenazándolos con expulsarlos de la comunidad.

- ⇒ **24 de junio 1997**, se reúnen agentes Priístas de la presidencia municipal del Chenalhó y Agentes rurales del Municipio Autónomo de Polhó, para dialogar sobre los tres siguientes problemas: 1) el banco de arena, 2) la situación que se vive en Yaxjemel y; 3) la desaparición del Sr. Manuel Pérez Takumut, militante del PRI. Agentes rurales del PRI secuestran a dos personas del Municipio Autónomo.
- ⇒ **16 de septiembre 1997**, las autoridades de los Chorros convocan a la comunidad y solicita una cooperación de \$100, para la compra de armas, para así, recuperar el banco de arena mientras que los vecinos de la comunidad de Puebla hacen lo mismo.
- ⇒ **17 de septiembre 1997**, 60 familias de los Chorros huyen para refugiarse en la comunidad de Naranjatik.
- ⇒ **18 de septiembre 1997**, vecinos del municipio de Tenejapan reportan el incendio de casas en la comunidad de los Chorros.
- ⇒ **21 de septiembre 1997**, los paramilitares de las comunidades de los Chorros, Esperanza, Puebla, Yaxjemel y Bajobeltik vinieron a atacar la comunidad de Polhó barrio Majomut del mismo paraje con armas de fuego de alto calibre y donde resultan asesinados Antonio Pérez Castellano y Agustín Luna Gómez, simpatizantes del municipio de Polhó.
- ⇒ **22 de septiembre 1997**, La subprocuraduría de Asuntos Indígenas, informa la muerte de Joaquín Vázquez Pérez y Mariano Pérez Jiménez (priístas). “*Se olvidan*” de informar la muerte Antonio Pérez Castellanos y Agustín Luna Gómez.

- ⇒ **04 de octubre 1997**, el Consejo autónomo de Polhó, Domingo Pérez Paciencia, denuncia que la comunidad de La Esperanza fue atacada por grupos de paramilitares en forma conjunta con la seguridad pública. Desalojando, quemado casas, robado todas las pertenencias y el desplazamiento de 52 familias provenientes de los Chorros. Las autoridades de los Chorros denuncian que el Sr. Sebastián López López fue herido en sus tierras mientras trabajaba. Las *abejas* realizan una marcha por la paz y la reconciliación del municipio de Chenalhó.
- ⇒ **15 de octubre 1997**, La comunidad de Tzanembolom es atacada por paramilitares, seguridad pública y dos camiones del ejército mexicano, desalojando, destruyendo casas y robados todas las pertenencias de las familias que se desplazaban al municipio autónomo de Polhó.
- ⇒ **10 noviembre 1997**, un grupo priísta originario de los Chorros amenaza a los pobladores de la comunidad de Yibeljoj, diciéndoles que si no pagaban la cantidad de \$335, como impuesto de guerra serían desalojados de sus viviendas, sumando la presencia de paramilitares y seguridad pública (conjuntamente) para amenazar a las bases de apoyo zapatista de esa comunidad, “...*tienen que pagar \$335 por persona como impuesto de guerra y de no hacerlo serán desalojados de sus casas*”, dando como resultado que las bases de apoyo no pagaran esa cantidad y al día siguiente son desalojados y robadas sus pertenencias.
- ⇒ **11 de noviembre 1997**, el mismo grupo ataca a pobladores del barrio de Xoquilhukum de Yibeljoj, quienes salen huyendo a la montaña. Se registran balaceras en las cercanías de la comunidad de Pechiquil, la Esperanza y Chimix, como lo narra el Sr. José en el siguiente testimonio:

TESTIMONIO DE UN DESPLAZADO DE GUERRA DE LA COMUNIDAD DE PECHIQUILPECHIQUIL CHENALHO, CHIAPAS:

RECONOCIMIENTO

La situación de los problemas de cada comunidad. Sobre como empezaron a buscar problema a los priistas en el día 24 de Mayo de 1997, con un grupo de organización zapatista porque los priistas dicen que la organización zapatista porque están muy malos porque están en contra del gobierno y también están en contra, están despojando nuestro terreno dicen los priistas entonces hablaron el presidente priista en chenalhó y el presidente hablo con el gobernador que piden permiso para provocar los problemas en cada comunidad. Los priistas se empezaron a preparar con sus armas para provocarnos y se dispararon sus armas en cada comunidad, se dispararon a cada miembro zapatista, dicen que los agarren a todos porque están muy malos dicen los priistas porque respondió el gobernador que si se provocan los problemas. El gobernador se comprometió a pagar los paramilitares en cada comunidad y así se comenzaron a provocar los problemas en cada comunidad.

1—Se comenzó por las comunidades de Puebla y Yaxemel.

2—Se comenzaron en los Chorros así salieron de sus casas los miembros zapatistas.

3—Comenzaron en la Esperanza igual.

4—También en Majomut, Polhó y así salieron.

5—Comenzaron en Tzanembolon de igual forma.

6—Chimix, Aurora Chica, Pechiquil, Tzajalhukun. Tulantik y Kakateal los sacaron a los miembros zapatistas de sus casas.

7—Comenzaron a provocar en Acteal y allí se murieron muchos civiles porque estaban en un culto de oración en una iglesia allí murieron 45 personas el día 22 de Diciembre.

Pechiquil, Chenalhó, Chiapas, 20 de Noviembre de 1997.

RECONOCIMIENTO.

Lo sucedido en la comunidad de Pechiquil.

El día miércoles 19 de Noviembre de 1997 como a la una de la tarde comenzó una gran provocación priista con un grupo de organización zapatista. La organización zapatista no

conocen si se provocan. Había un acuerdo en la comunidad entre las dos partes, se había acordado que no iba a ver problema entre los dos y que el territorio y la organización eran libres. Sólo conocemos el acuerdo que hemos tratado con los Priistas. Ellos empezaron a provocar; se juntaron con otras comunidades como Los Chorros, Esperanza, Kanholal, Bajobeltik y Tzajalhukum y algunos de la misma comunidad de Pechuil.

Preparados con sus armas, disparaban a los miembros zapatistas. Así salimos de nuestras casas todos los compañeros. Así salimos, asustados, porque los Priistas estaban disparando en cada casa. Los hombres, mujeres y niños salimos huyendo por los montes. Algunos niños y niñas se quedaron llorando en el monte porque no conocían a donde se había ido su papá y su mamá. Hombres, mujeres y niños salieron raspados con las espinas. Así salimos caminando un día y una noche, hasta que llegamos a Polhó, caminamos muy despacio con los niños y mujeres. No teníamos nada, sólo hambre y sufrimiento. Cuando vieron los Priistas que salimos huyendo de nuestras casas, empezaron a robar las pertenencias que tenemos como café, maíz, frijol, ropas, etc.

Cuando sacaron todas las pertenencias, empezaron a quemar algunas casas para que no tuviéramos donde vivir, porque ellos vieron que nadie quedo muerto. Los Priistas pensaron quedarse con su mano. Así opinaron los Priistas querían terminar con la organización zapatista porque están en contra del gobierno y también contra nosotros, dicen los Priistas, porque están manipulados por la política del gobierno, porque el gobierno dio orden a la provocación priista

⇒ **14 de noviembre 1997**, fue asesinado el profesor Mariano Arias Pérez, originario de la comunidad de Yibeljoj ejido de los Chorros y militante priista, este maestro había expresado públicamente su desacuerdo por las acciones tomadas por sus compañeros.

⇒ **15 de noviembre 1997**, en la comunidad de Bajobeltik fue asesinado en su cafetal Jacinto Vázquez Luna, simpatizante zapatista.

⇒ **19 de noviembre 1997**, en las comunidades de Chimix, Tzajalhuk'um y Pechiquil son desalojados a balazos por paramilitares y seguridad pública las personas que

simpatizaban con el movimiento zapatista, sus casas fueron quemadas y robadas sus pertenencias. Empezando un éxodo a la comunidad de X'cumumal.

⇒ **22 de noviembre 1997**, en la comunidad de Aurora Chica fueron asesinados cuatro integrantes de las bases de apoyo del EZLN, por paramilitares, los fallecidos son: Mariano Hernández Pérez, Mariano Santiz Gómez, Agustín Hernández López, Elena Hernández López, fueron quemado sus casas y robado sus pertenencias.

⇒ **25 de noviembre 1997**, en la comunidad de Acteal barrio Kacateal, fueron atacados y desalojados simpatizante zapatista, por paramilitares y seguridad pública.

⇒ **22 de diciembre 1997**, en la comunidad de Acteal centro, llegaron paramilitares de diferentes comunidades para atacar al grupo civil de las Abejas, reunidos en una ermita mientras se encontraban realizando un acto que ellos llaman: *"una ayuna y orando a Dios para pedirle que nos proteja de la maldad..."*. La masacre de Acteal, en el cual se encontraron vinculadas las autoridades locales y Estatales, dando apoyo a grupos paramilitares de la zona para así tener como resultado la masacre donde mueren 45 personas miembros de la asociación de "las abejas".

De los hechos narrados anteriormente, se puede ver cómo es que se forma el campamento de desplazados dentro del municipio Autónomo de Polhó. Para finales de año y los primeros días de 1998, Polhó, pasa a ser una comunidad de 700 habitantes, aproximadamente, a casi 11 mil, en menos de un mes.



FOTO 1. EXODO A POLHÓ

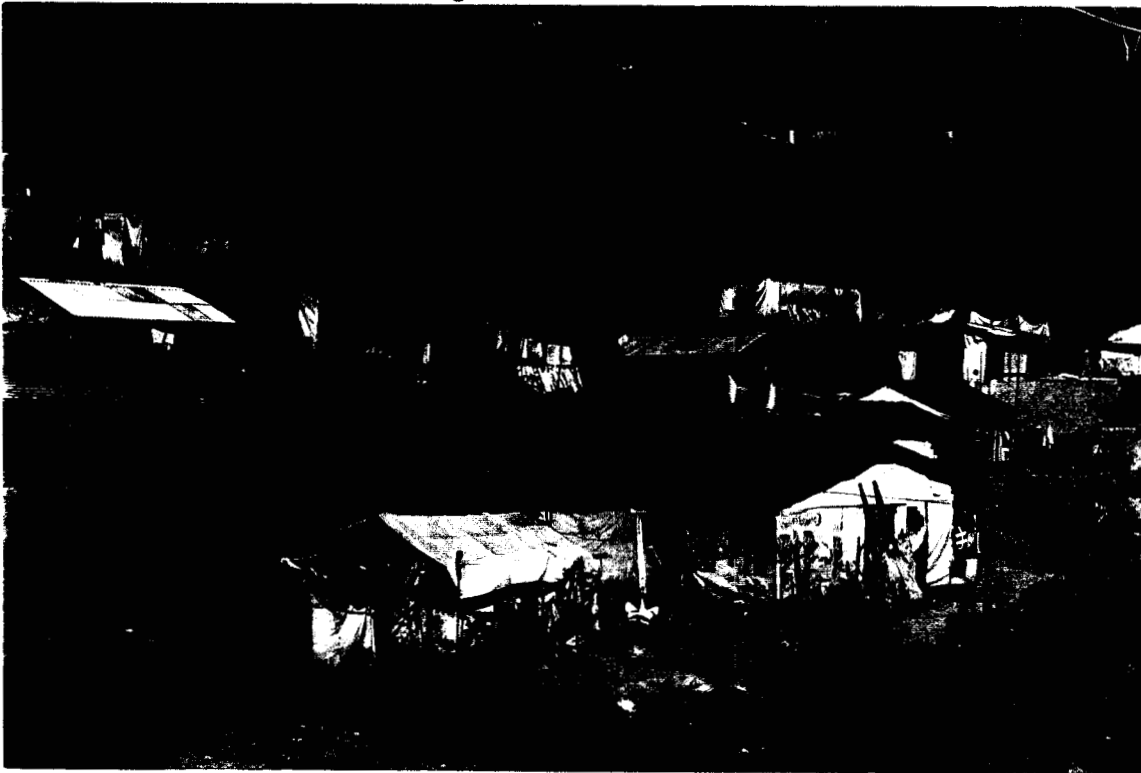
- ⇒ **23 de diciembre 1997**, La llegada a Polhó de sociedad civil nacional e internacional para brindar ayuda y acompañar al éxodo que llegaría al municipio autónomo.

- ⇒ **25 de diciembre 1997**, Arribaron los 45 cadáveres de la masacre de Acteal, fueron entregados por integrantes de seguridad pública, ese mismo día fueron enterrados en la presencia de indígenas, comunidad eclesiástica y sociedad civil nacional e internacional.

- ⇒ **27 de diciembre 1997**, Se organiza un convoy que iría a la comunidad de X'cumumal para ayudar a la gente que había salido de sus comunidades y se refugió en dicha comunidad, pero ésta es un espacio donde normalmente habitan al rededor de 700 personas y resultaba difícil encontrar acomodo para más de 3,500. Así inició el éxodo desde las 11 de la mañana empezaron a llegar más desplazados a Polhó, el flujo no cesó hasta después de las 6 de la tarde, eran más de 3,500 que venían cargando sus pocas pertenencias, con una lluvia constante durante todo el día. Se improvisó hospedaje, con techos de lona, letrinas, etc.

3.5 La Conformación del municipio

Los más de 11 mil desplazados de guerra, llegaron a refugiarse a un espacio de 10 km² aproximadamente, ¿en dónde acomodar a tanta gente?, en la comunidad solo se cuenta con un albergue escolar (con una capacidad menor a 100 personas), la escuela (10 salones), y un salón de actos. Todos estos espacios se acondicionaron para recibir a la gente, pero realmente eran insuficientes, se improvisaron viviendas de hule y lonas en las praderas, pero aun así, no alcanzaba los espacios, las comunidades aledañas como Poconichim e incluso Acteal se utilizaron como refugios.



Polhó, vivirá día a día, cambios en su estructura interna, con la llegada de ayuda de ONG's, AC, comunidades eclesíásticas, sociedad civil nacional e internacional, las cosas fueron mejorando. Los desplazados encontraban una esperanza a su situación.

¿Pero cómo organizar a tanta gente?, la formación de campamentos de refugiados se inició conforme fueron arribando los barrios y comunidades al municipio autónomo. Se conformaron 5 campamentos en un primer momento, pero dada la afluencia se sumaron 4 campamentos más en las cercanías del municipio.

Los campamentos de desplazados eran 9 en total, más la población originaria del municipio autónomo. Su distribución se encuentra conformada por 5 campamentos dentro de la comunidad y los otros 4 en comunidades aledañas que también son parte del municipio. El número de integrantes, la distancia y tamaño varía por cada campamento.

Descripción de los campamentos:

- ⇒ El campamento más grande es el *uno*, sus integrantes son desplazados del barrio de Tulantik alto y bajo, de la comunidad Chimix; en donde la presión paramilitar los obligó a dejar el pueblo y emprender el refugio a la comunidad de X'ecumumal.
- ⇒ El campamento *dos* se encuentra fuera de la parte central del poblado, a un costado del campamento militar, en él se encuentran desplazados de las comunidades de Chimix centro y Tzanembolom.
- ⇒ Campamento *tres*, con desplazados de Miguel Utrilla los Chorros, en mayor número, contando con un número menor de las comunidades de Kakateal y Yibeljoj.
- ⇒ Campamento *Cuatro*, cuenta con gente de la comunidad de Aurora Chica y Pechiquil (esta última comunidad, los mismos desplazados la llaman "*cuna de paramilitares*").
- ⇒ Campamento *cinco* compuesto por comunidades de Tzanembolom, La Esperanza y Bajobeltik.

Estos son los cinco campamentos que se encuentran dentro del municipio autónomo de Polhó, los siguientes; también son parte del municipio, encontrándose fuera de él.

- ⇒ El campamento *seis* sólo se puede llegar a él por medio de veredas y se encuentra a 45 minutos a pie, en él existen tanto desplazados de Yabjteclum, como afectados — las cuales son personas que no salieron de su lugar de residencia, pero se encuentran

afectados por no poder trabajar sus tierras, ya sean por que las han prestado para los refugiados o están en territorio de paramilitares o priistas —.

- ⇒ Campamento *siete* Acteal, se encuentra refugiados de Chimix, Kakateal así como afectados, se localiza a 40 minutos a pie del municipio autónomo, y a 10 minutos en auto teniendo que cruzar por el campamento militar de Majomut.
- ⇒ El número *ocho*, se encuentra dentro de la comunidad de Poconichim, la población se compone de desplazados de Yashjemel, Takihukum y los afectados; el arribo puede realizarse en automóvil (contando con transporte público que sólo los sábados trabaja en dos horarios determinados) por carretera de terracería o bien se localiza a 2 hrs. de Polhó caminando por las veredas, teniendo que cruzar por comunidades con presencia de paramilitares, priistas y el campamento militar ubicado a la entrada de la comunidad.
- ⇒ El campamento *nueve*, se encuentra alejado de Polhó, ésta ubicado cerca de la comunidad de Los Chorros, sus habitantes hablan Tzeltal y se cuenta con poca comunicación directa a ellos.

3.6 Organización interna

Cinturón humano de seguridad

A pesar de que los desplazados se encontraban refugiados en el municipio, se corría el riesgo de que seguridad pública y el ejército mexicano entrara a dismantelar el Municipio Autónomo de Polhó, argumentando la ilegalidad de la autonomía indígena zapatista. Desde el 23 de diciembre hasta el 2 de enero 1998, miembros de la sociedad civil nacional e internacional estuvieron presentes en la comunidad de Polhó como parte de la caravana mexicana, su tarea se dividió en dar apoyo a las personas del éxodo, llevando un poco de acopio en víveres y parte importante como cinturones de ayuda frente a la presencia armada al rededor del municipio.

La seguridad interna sería parte fundamental dentro de la comunidad, al principio se contaba con una cuerda que bloqueaba la entrada, un letrero donde se da la bienvenida "*Bienvenidos al nuevo Municipio Autónomo en rebeldía de Polhó, Chiapas, México Libertad Justicia Democracia EZLN Zapata vive la lucha sigue...*" con dibujos de un encapuchado, una bandera de México, un hombre con el traje regional y a casi dos kilómetros antes de llegar a la entrada un letrero que prohíbe el consumo de drogas, alcohol, dentro de la comunidad, algunos hombres cuidando. Así, cuando en abril se da el desmantelamiento del naciente municipio zapatista de Taniperlas en Ocosingo, la comunidad de Polhó toma mayores medidas de seguridad y se inicia un cinturón humano las 24 hrs. del día.

Esta valla humana se organizó de tal forma que todos participaran en la seguridad del municipio autónomo, teniendo así que cada cuatro días cada campamento debe de cubrir 12 hrs. (tres horas al frente y las nueve restantes en el centro del municipio), los campamentos del uno al siete y los afectados deben de llevar este ritmo de seguridad; a diferencia del campamento ocho y nueve que se encuentran fuera del municipio de Polhó. Cabría hacer la puntuación que toda persona mayor a 10 años tiene la obligación de hacer cinturón, se compone de la siguiente manera: las mujeres tienen que estar al frente sentadas en una madera llamada "polin" por tres horas, los hombres se encuentran detrás parados y al tanto de los carros de militares, de seguridad pública, de priístas y del transporte público que pasan por la carretera frente a ellos.

Afortunadamente, se han presentado cambios favorables al cinturón, en enero de 1998 se construyó una casa para refugiados del clima a la orilla de la carretera, se cercaron las veredas de la comunidad, se puso una reja a la entrada, teniendo así mayor control de quien sale y entra al municipio.

Para inicios del 2000 el control a la entrada se relaja por la construcción de una cerca; al inicio de madera, hoy en día de metal, lo que representa mayor seguridad interna. A la

fecha solo se cuenta con pequeñas comisiones de hombres que custodian la entrada, y la población en general ya no acude “hacer el cinturón”.

La Formación de comités

La forma de organización comunitaria dentro del las bases de apoyo zapatistas, se da a través de comités que representan y/o administran al municipio.

Dentro de la conformación naciente del Municipio Autónomo de Polhó, se formaron comités para una mejor organización de los afectados y desplazados, se llevó a cabo administración de los víveres y acopio que llega de las distintas ONG's, de la sociedad civil, etc.

Al formarse Polhó en un campamento de refugiados de guerra, y considerando que cada comunidad desplazada contaba con sus representantes, se dividieron los cargos por cada campamento. Una vez que estuvieron los representantes de todas las comunidades en los comités. Se conformaron comités de seguridad, abasto, salud, cocina y posteriormente se fueron presentando el de educación, festejos, basura, proyectos productivos, tortillería.

⇒ *Comité de seguridad:* Esencialmente se encarga de la coordinación con los encargados de los grupos formados dentro de los campamentos, para garantizar los cinturones de seguridad las 24 hrs. Se encuentran al tanto de las emergencias que se pueden presentar, del desplazamiento de tropas militares, acoso de priísta o paramilitares.

⇒ *Comité de abasto:* La sociedad civil conmocionada por lo acontecido en Acteal, realiza acopio de artículos, víveres y materiales para los desplazados. Por parte de la Comunidad Europea la ayuda llega por medio de la Cruz Roja Internacional, representada por la Cruz Roja mexicana, pero para poder hacer llegar la ayuda a cada familia hacia falta una representación por parte del municipio autónomo. La creación del comité de abasto por parte de la comunidad, ha garantizado un reparto equilibrado de todo lo que llega de ayuda. Se cuenta con un almacén de víveres para los momentos que la ayuda se retrase, y así garantizar un respaldo en momentos de una emergencia;

otro más de ropa y juguetes que se reparte cuando se cuenta con suficiente para todos los habitantes.



FOTO 3. REPARTO DE VIVERES

El comité de abasto, se encuentra representado por un responsable general y en cada campamento existe un subcomité encargado de ver las necesidades propias de "su gente". Actualmente, la ayuda que se recibe por parte de la Comunidad Europea, es entregada a cada padre de familia y cuenta con un paquete de víveres a cada individuo por igual (a partir de que la persona nace, recibe su dotación de la misma forma). La repartición de víveres es por igual a las personas desplazadas y las personas que solo han sido afectadas (por el hecho de haber prestado sus tierras, ubicándose en ellas campamentos de desplazados). En el reparto de artículos, por ejem. ollas, comales, cobertores, zapatos, etc. y materiales de construcción sola los reciben los desplazados - considerando que no contaban con nada al refugiarse en Polhó.

ABASTO RECIBIDO QUINCENALMENTE POR PERSONA	
Comestible	1/2 Kg. Arroz 2 1/2 Kg. Maíz 1 1/2 Kg frijol. 1 lata sardina 2 1/2 Kg. Maseca 2Kg harina 24 ml. aceite comestible 1/2 Kg.azúcar 1Kg. sal
No comestible	1 barra de jabón. - Ánforas*, - Cobijas*, - Zapatos*, - Utensilios de cocina* - Materiales para la construcción: , - Madera*, - lonas*, - clavos*, - machetes* *Solo para los desplazados (al ser refugiados carecen de todos estos bienes -Cruz Roja-)

El comité de salud: Existiendo un coordinador y el grupo de promotores de salud los cuales deben de atender a la comunidad, en la clínica autónoma “Emiliano Zapata”, que es parte del municipio, son aproximadamente 30 ó 40 personas; de trabajo entre hombres y menor número de mujeres. La forma de trabajo de ellos consiste en una semana y 5 ó 6 semanas de descanso; en las cuales si tienen suerte les darán cursos básicos de medicina, psicología clínica, cómo hacer un expediente, anatomía, etc., todo depende de la oferta que lleven los observadores en turno que ofrezcan sus servicios en dicha clínica. No sin mencionar “el trabajo” que realiza la Cruz Roja, la organización de Médicos del Mundo España o los compañeros de medicina de la UAM-X. Debiendo mencionar que no siempre serán los mismos promotores de salud, puesto que a varios les intriga saber más de

“remedios pa’ la salud”, suelen integrarse, pero cuando se les complican los conocimientos a aprender desertan, argumentando que es un trabajo difícil...

⇒ *El comité de la cocina:* Esta se encuentra a cargo de la Regional (Mujer representante de la comunidad, la cual se encarga de las actividades propias de las mujeres, encargada de actividad alimenticias, de la tienda de artesanías, organizar la ayuda alimenticia que llega para combatir la desnutrición en los niños, eventos públicos etc. Esta mujer es elegida por consenso, en asamblea y se recomienda que no sea casada para que así, no descuide sus labores del cargo. Participa en asambleas con los demás representantes y esta acompañada con otra mujer la cual la auxilia en las actividades que realizan) En la cocina participan todas las mujeres de todos los campamentos que sean mayores de 12 ó 13 años, se trabaja una semana en las labores de la cocina, se organizan los grupos días antes. Existen dos cocinas, una encargada de preparar los alimentos de los médicos de la clínica y la otra que es más grande y se encuentra al servicio general, sirviendo a los miembros de los comités, a las autoridades representantes del municipio (los días que tienen reuniones), los maestros de la escuela y a los observadores de la sociedad civil. Parte de los alimentos que se preparan (arroz, frijol, maíz, maseca, aceite, etc.) son proporcionados por el comité de abasto. Otros son proporcionados por las personas no indígenas que hacen uso de la cocina. La cocina no sólo se encuentra a cargo de las mujeres, existe también el cargo de todos los hombres, de todos los campamentos, abastecer de leña, para cocinar de los alimentos.

⇒ *El comité de basura:* Al conformarse Polhó, como campamento de desplazado y albergar a más de 10 mil personas, en un terreno reducido para los refugiados y residentes, las condiciones de insalubridad por toda la basura generada, se vio en la necesidad de organizar grupos encargados de la basura. Para ello se contó con el apoyo de gente externa, las cuales organizaron talleres de reciclaje y separación de basura. Se crearon botes con letreros gráficos para mostrar a la población donde debe ser puesta el tipo de basura. Por otra parte la Cruz Roja, se comprometió en sacar cada fin de semana los desechos inutilizables de la comunidad. Todo lo anterior suena excelente, si se llevará a cabo como tal, pero es lento el crear una conciencia de “no” tirar basura en

cualquier parte, él querer separar lo orgánico de la inorgánico, recordar que en la cultura del indígena no se contaba con la cantidad de desechos inorgánicos que les ha llegado con el comercio (refrescos, galletas, frituras, etc.) y que sus desechos orgánicos se arrojaban en cualquier parte de sus terrenos, y se convertía en abono a la tierra.

⇒ *El comité de festejos:* tradicionalmente se cuenta con personas encargadas de las celebraciones religiosas o tradicionales de la región. Lo complicado inicia al incluir campamentos dado que son actividades donde deben de participar todos los que conforman el municipio. Siendo así, cada campamento designa a los encargados de organizar la música, las tradiciones, el adorno, de manera conjunta.



FOTO 4. FIESTA DE EL SANTO PATRON

⇒ *El comité de proyectos productivos:* Dentro de la autonomía a la cual se quiere llegar algún día, se encuentran los llamados proyectos productivos, los cuales son apoyados con capitales de diferentes lugares. Dentro de la comunidad existe una persona la cual

desde antes de pertenecer a las bases de apoyo zapatistas, se relacionó con organizaciones eclesíásticas de San Cristóbal de las Casas, en particular fue asesorado por personal que laboraba (en los años setenta) en un centro llamado Don Bosco, en donde se apoya a los indígenas en sus proyectos de tierras. Así, se ve la inquietud de producir sus propios víveres. El comité se encarga de gestionar las solicitudes que se han hecho personalmente de los miembros del municipio a las organizaciones. Ellos organizan reuniones para exponer las ideas de los proyectos. Al contar con el apoyo para tal o cual proyecto se procede a las comisiones representativas por cada campamento y así se hecha andar.

⇒ *El comité de educación:* Existía uno en la comunidad, pero sólo se encargaba de los niños hijos de los afectados, y el cual dejó de trabajar cuando los maestros de la SEP salieron y la escuela se cerró. En cada campamento se contaba con el antecedente de que en sus comunidades de origen existía un comité. Con la llegada de la nueva escuela se vio la necesidad de crear un nuevo comité de educación, en el cual participaran personas de todas las comunidades que ahora eran parte del municipio. Se crea el comité de educación, pero de allí a que se contara con una participación en materia de educación existía una gran brecha. La historia del nuevo comité de educación se hace mención más adelante, considerando que requiere ser mencionada en su propia etapa del proyecto.

3.7 Apoyo de Organismos no Gubernamentales

Permanentes

⇒ Cruz Roja internacional: Cuentan con la representación de la Cruz Roja Nacional, la cual brinda servicios médicos a la población; lamentablemente la credibilidad y el prestigio que se ha creado este organismo en la comunidad son desfavorables, se acude sólo en caso extremo cuando se tiene que hacer algún traslado a al hospital o requieren de medicamentos que no hay en la clínica autónoma. Los servicios que presta la unidad Cruz Roja son dentales, medicina general, medicamentos, traslados en ambulancias,

227508

vacunas a animales, recolección de basura (esporádica). Pero a pesar de todo ello, el sentido por el que permanece dentro de la comunidad es la “seguridad social” de contar con observadores permanentes.

- ⇒ Enlace Civil: Es una organización no gubernamental, que dentro de sus tareas controla la entrada y salida de los observadores nacionales e internacionales, recauda los apoyos monetarios y en especie que llegan son donados a las comunidades zapatistas, encargada de la seguridad, evento, difusión de ellos, y denuncia de hechos ocurrido en territorios ocupados por el EZLN a nivel internacional.
- ⇒ Médicos del Mundo *Francia*: Por medio de la Unión Europea, la organización de Médicos del Mundo (*Francia*), cuenta con una persona dentro de la comunidad, proporcionando la capacitación a los promotores de salud, donando medicamentos y talleres que posteriormente transmiten a la población para el uso correcto del agua, de desnutrición, limpieza, etc.
- ⇒ Médicos de UAM-X: Servicio social del proyecto Chiapas de la UAM, coordinados por Dr. Víctor Ríos docente de esta universidad. El trabajo de ellos es brindar consultas a los pobladores y medianamente sumados a la capacitación de promotores. Desafortunadamente su estancia es rotatoria y sumado a las salidas de reportes de actividades, la atención se ve interrumpida una o dos semanas al mes.
- ⇒ Programa de nutrición: Fideicomiso para la salud de los niños indígenas, coordinado por Ofelia Medina, es un programa que realiza donaciones de alimento en polvo para aminorar la desnutrición, es distribuido por el comité de abasto a cada complemento, a clínica autónoma, y en la escuela de la comunidad.
- ⇒ Ta Spol be a.c. proyecto de educación alternativa: Conformado multidisciplinariamente, jóvenes de diversas universidades que trabajan en la capacitación de promotores de educación, desarrollando el proyecto de una nueva escuela que se ajuste a las

necesidades de la población y sea construida por la misma comunidad, con sus tiempos y necesidades.

Temporales

- ⇒ Observadores nacionales e internacionales: Al tratarse del campamento de desplazados de guerra más grande del estado, Polhó es un municipio que a lo largo de 1998 fue altamente visitado por observadores (internacionales en mayor número) intelectuales, actores, académicos, sociedad civil y organismos de derechos humanos entre otros. La tarea son hacer presencia y rendir testimonios a la prensa de las injusticias de las cuales son testigos, brindan seguridad y apoyo moral a las personas, todo ello en un periodo corto desde un día a dos o tres meses cuando más. A la fecha ha disminuido la presencia de observadores, el tema taquillero de la masacre de Acteal se ha aminorado con los acontecimientos de los Aguascalientes y Amador Hernández.

- ⇒ Caravanas: Al igual que los observadores su presencia dentro de las comunidades es de corto tiempo en particular en los periodos de vacaciones, se organizan para llevar talleres que les sean útiles a la población, trabajo con los niños y presenciar el despliegue de las tropas militares, para posteriormente hacer reportes de prensa y memoria de lo observado. Se organizan para llevar consigo víveres recolectados en sus localidades para la población.

- ⇒ Médicos del Mundo *España*: Proyectos que han sido aceptados para trabajar dentro de la comunidad, son las letrinas secas; dadas las condiciones de hacinamiento en las que se encuentran y no contando con los espacios adecuados para toda la población, Médicos del mundo España, realizó la construcción de letrinas secas en todos los campamentos, Una labor que sólo se coordino con gente de fuera, dado que al capacitar a promotores de la comunidad ellos mismos fabricaron los moldes e estructuras para cada letrina, proporcionando material a cada familia, campañas de información y adecuado uso.

4. LA HISTÓRIA DE UN PROYECTO

4.1 ¿Cómo nace este proyecto?

Tras una de las múltiples visitas que realizan varias caravanas al municipio autónomo en rebeldía de Polhó y en especial la visita hecha por la caravana "para todos todo" en el mes de diciembre de 1997, tiempo en que se perpetraba la matanza en la comunidad de Acteal (tierra sagrada de los mártires), campamento número siete de este municipio, el consejo municipal recibió el ofrecimiento de ayuda por parte del dirigente de la caravana, estableciendo así cuatro principales ejes de apoyo; vivienda, alimentación, salud, y educación.

Una vez de regreso a la ciudad de México, se analizan las posibilidades de acción. Tomando en cuenta que de alguna u otra forma el rubro de salud esta cubierto por médicos de la Cruz Roja (Mexicana), médicos del mundo (Francia) y alumnos de la UAM Xochimilco, quienes realizaban su servicio social, y los aspectos de vivienda y/o alimentación difícilmente podrán ser cubiertos por una organización como lo es la caravana mexicana, la cual dispone de pocos recursos económicos, el solo pensar en intervenir en estos dos ejes era prácticamente imposible, pues se estaría hablando de tener o disponer de una cantidad suficiente para proporcionar cerca de 140 toneladas de grano mensual, ello considerado como lo mínimo esperado ha recibir, o comprar su escasa producción, una forma que se planeó para ayudar a su escasa economía, acción donde también se implica una suma considerable de dinero (Cabe recordar que estamos hablando de una zona de guerra donde los refugiados no pueden salir a vender lo producido, lo cual ciertamente es poco si se ve en forma individual, pero considerando que es la producción de cerca de 11 mil personas, es más de lo pensado. Aunando a lo anterior las características propias de ser personas, las cuales requieren de dinero inmediato para medio solventar algunas de sus necesidades, ya sea alimentación, vivienda, compra de medicamentos etc. poco se resuelve si se les pagara a bajo precio su producto, en dado caso de ser posible el comprarles a todos.), Y es por ello el determinar trabajar sobre el punto de educación, involucrándose en esta tarea docentes de la Universidad Autónoma Metropolitana de la unidad Iztapalapa,

quienes en el mes de febrero de 1998 parten a la comunidad para concertar la forma de ayuda. Dentro de la comunidad se hace manifiesta la necesidad por aprender Castilla, a leer y escribir para poder defenderse, pues la matanza suscitada en la comunidad de Acteal dejaba en claro que, de no saber hacerlo, difícilmente podrán hacer pública su situación.

La aceptación de la ayuda ofrecida por parte de la universidad se convirtió en un hecho simbólico, pues el principal punto para impulsar la colaboración, además del ser considerada como necesaria, fue la identificación ideológica proporcionada por la palabra "AUTÓNOMA", pues ello hizo pensar a los miembros de la comunidad que la universidad también, y de igual forma, buscaba su autonomía o ya la tenía. Tal vez esto último parezca hasta cierto punto, ridículo o fantasioso, pero lo verdadero y lo curioso, es como una simple palabra atrajo su atención y fue capaz de convertirse en una de las circunstancias permisibles para establecer los acuerdos de ayuda, hecho inimaginable, pues pocos pueden dar cuenta como en una comunidad con estas características, el hecho de aceptar la ayuda se convierte en un acto más que necesario, ideológico, muestra de esto es cuando en otras ocasiones se les ha ofrecido ayuda, pero no toda fue recibida, mucho menos cuando ésta pudo o dio sospechas de provenir de una institución gubernamental. Sin embargo, y en este caso, como el auxilio estaba respaldado, de cierta manera por la caravana, la cual ya había realizado varias visitas y otorgado ayuda no hubo mucho recelo en recibirlo.

Aceptado por parte de la comunidad el ofrecimiento hecho por los maestros de la universidad, se establece un acuerdo entre ambas partes, éstos últimos se comprometen en mandar, el día 1 de mayo del mismo año, 7 maestros que buscaran cubrir la demanda hecha, y a la vez, la comunidad destinara un grupo de personas de ellos mismos que funcionaran como traductores en apoyo a las clases. Así, se da inicio a la tarea de buscar en la ciudad de México quiénes serían las personas que desempeñarían esta labor de enseñanza en la comunidad. Para tal efecto se realiza una convocatoria a través del periódico *La Jornada*. Al llamado asisten un grupo de 17 personas (en realidad la respuesta fue mayor, sin embargo existió un proceso de selección para determinar a los posibles candidatos. Los criterios para llevar a cabo este proceso, a ciencia cierta son difíciles de explicar, pues parecía más bien a consideración de los entrevistadores; un maestro, un estudiante de

maestría y un miembro de la caravana para todos, el cual también pertenecerá al grupo seleccionado posteriormente.), las cuales procedían de distintos ámbitos escolares, edades y niveles socioeconómicos. El grupo reunido estaba conformado por actuarios, maestros, pedagogos, estudiantes en antropología y de psicología social, de filosofía y letras, independientes y abogados, toda esta gama de personas dedicadas a disciplinas tan variadas, en principio, hizo pensar que las tareas serían difíciles de unificar, tanto en criterios como en formas de trabajo, además la mayoría no había tenido la oportunidad de trabajar en un proyecto de esta magnitud y mucho menos en un proyecto que se divisaba como interdisciplinario, y sumando a ello ni siquiera había estado en una comunidad, sin embargo y pese a ello parecía que todos tenían un punto en común, los deseos de ayudar.

Una vez conjuntado un grupo considerable de candidatos, debía seguirse con un proceso de capacitación, hasta entonces no bien definido, pero sí teniendo en claro que no bastaba únicamente con haber reunido un determinado número de personas con una misma inquietud, pues si se pensaba realizar un papel respetable y sólido en la comunidad debía hacerse algo más que simplemente juntarlas y conducir las al origen de la demanda; la comunidad de Polhó. Haciendo una reflexión a lo anterior es como surge la decisión de ir buscando, poco a poco, los posibles elementos que pueden ayudar a desarrollar una mejor participación en el compromiso adquirido, y a la vez, ir transformando esta misma en lo que más tarde se constituyó como proceso de capacitación.

El proyecto, a pesar de considerar que dio inicio desde el instante mismo en que la caravana acepta el compromiso de buscar la forma de proporcionar la ayuda, por lo menos, en uno de los cuatro ejes antes ya mencionados, en realidad tiene su nacimiento - y no antes- cuando se decide ayudar en el eje de educación y las personas involucradas en la decisión y aceptación del compromiso, se dan a la tarea de planear como va a realizarse esto. Es así como este proyecto educativo da comienzo. Los avances del proyecto se va percibiendo desde su inicio, a través de las circunstancias emergentes que se presentan y las cuales marcan el desarrollo y las bases de su seguimiento, ello se puede mostrar por medio de dos grandes etapas principalmente seguidas cada una por una sub-etapas. Las dos etapas generales referidas son las siguientes: *La planeación del proyecto y la aplicación de este.*

La primera etapa da comienzo a partir del momento de planear como se cubrirá lo ya ofrecido, estableciendo en principio la tarea de buscar a la gente que trabajaría en forma directa con la comunidad. La segunda etapa se da cuando el grupo resultante del proceso de capacitación (más bien los sobrevivientes de la etapa anterior) llega a la comunidad para desempeñar la tarea designada.

4.2 La Planeación

El desarrollo del proyecto, como ya se dijo anteriormente, tuvo su inicio con la aceptación del compromiso hecho por ambas partes para el apoyo en el rubro educativo, sin embargo, este no hubiera tomado forma si un grupo de maestros de la universidad no lo hubiera considerado como importante, lo que los llevó a organizarse para tratar de cubrir esta necesidad manifestada por la comunidad. Este grupo de maestros, a los cuales se les sumaron algunos estudiantes de maestría de la misma institución, se dieron a la tarea de buscar los medios mediante los cuales se pudiera conseguir a la gente que pudiera llevar a la práctica el proyecto y a la vez la manera de soportarlo económicamente, para lo cual se tenía contemplado reunir cerca de 15,000 pesos mensuales, lo que cubrirá, a lo largo del proyecto, una beca alimenticia para cada uno de los adscritos al proyecto en la comunidad, y para la compra de materiales que permitieran la mejor aplicación del proyecto mismo. Pero una vez resueltas esas cuestiones se paso a la parte central del proyecto; su planeación, la cual comprendió una sola etapa, la que permitió la formación de lo que en un inicio comprendió el procedimiento de aplicación a seguir una vez estando en la comunidad. Esta etapa se dividió principalmente en tres temáticas las cuales conformaron lo que llamamos el proceso de capacitación.

4.2.1 La capacitación

Como ya se había mencionado, en este momento se contaba con un total de 17 personas, todas ellas candidatas para la realización de la tarea, más aparte el grupo organizador y del cual dependió el tipo de capacitación que se proporciono.

Una vez reunidos los posibles candidatos para trabajar en la comunidad, se dio inicio a la primera parte del proyecto en forma, su planeación, para lo cual se recurrió a algunas orientaciones del tipo teóricas y prácticas (en su mayoría pedagógicas, pero donde también se proporcionaron herramientas metodológicas, que en su momento auxiliara a establecer un mejor plan de trabajo estando ya en la comunidad), que a la larga comprendieron lo que fue el proceso de capacitación. Para tales efectos esta capacitación se dividió en tres temáticas principalmente; *la orientación metodológica, una etapa de contextualización en referencia a la zona donde se iba a trabajar y por último la salud mental*, temáticas de suma importancia pues cada una de ellas tenía como objetivo el apoyar, en lo más posible, la realización y cumplimiento pleno del compromiso adquirido. Dichas orientaciones de alguna forma se creyeron adecuadas para un mejor desempeño y desarrollo del proyecto, y en efecto se creyeron, pues prácticamente ninguna de las personas que planearon esta etapa tenía la experiencia necesaria en la capacitación o planeación de un proyecto educativo. Pero antes de pasar a la descripción de las temáticas planeadas para el proceso de capacitación, es necesario precisar que, aunque éstas se manejen en forma dividida durante su exposición en este apartado, en realidad la forma de tratarlas a lo largo de la capacitación no tuvo un orden en específico ni una clasificación definida como tal, sino un día se podía ver una cosa y otro día otra, esto a lo largo de un mes aproximadamente, mientras la definición de temáticas clasificadas hecha en este caso, se debe a la agrupación en cuanto a temas específicos y semejantes de cada una de las sesiones que se tuvieron a lo largo de la capacitación, estableciendo de tal forma los tres ejes, ya mencionados, que se lograron trabajar.

Así damos comienzo a la descripción de cada una de las temáticas antes referidas.

4.2.2 Orientación metodológica

Dentro de esta área temática se trabajó sobre diferentes estrategias en los distintos métodos de enseñanza y trabajo en comunidad que se conocen, para ello se contó con la participación de instituciones como el INI, CONAFE, INEA y ONGs (cabe mencionar que los participantes afiliados a estas instituciones, no apoyaron en nombre de estas, sino a

título personal, pero mostrando la forma en que se trabaja en cada una ellas), así como de pedagogos y normalistas, quienes cada uno en su momento de participar, a través de una especie de seminarios o de clases intensivas, dieron a conocer la forma en cada uno de ellos desempeñaba su labor educativa, así como el tipo de estrategias y métodos ocupados y dónde lo hacían, además de enriquecer sus intervenciones narrando algunas de sus experiencias laborales, proporcionando de tal forma, distintas opciones de trabajar y de intervenir dentro de una comunidad.

Muchas de las herramientas, estrategias, métodos e información en general recibida a lo largo de esta sub-etapa, dieron la pauta para ir creando una nueva idea, esta vez, para la elaboración de lo que en futuro se podría ofrecer a la comunidad, cosa que hasta el momento no se tenía bien claro, pues se desconocían las condiciones e incluso la zona donde se tenía planeado trabajar. Durante este proceso se contó con el antecedente de una actividad similar pero desarrollado en una comunidad que pertenecía a la zona de la selva Lacandona (Proyecto Nopteswanej, desarrollado por Liliana Farfán, Noemí Marín, Eva Mireya Pérez), estaba claro que las condiciones de la comunidad de Polhó podrían no ser iguales a la de la comunidad de Francisco Gómez, “la Garrucha” o a la de otros proyectos estudiados, tal vez parecidas, pero no las mismas, y aunque si existían condiciones similares de presión y acoso en las dos comunidades mencionadas y en otras tantas de la zona, la densidad poblacional no era por nada comparable, pues en algunos casos las poblaciones no excedían las 300 personas, y aunado a lo anterior se debe considerar el hecho de que en este caso se esta hablando de desplazados de guerra, característica que en las otras comunidades no aparecía.

Durante este tiempo de capacitación se logró trabajar con temas como;

- Desarrollo psicológico del niño.
- Problemas de aprendizaje.
- Estrategias de aprendizaje.
- Diario de campo.
- Métodos y estrategias de evaluación.
- Estrategias de enseñanza.

- Trabajo por bloques.
- Acercamiento al trabajo con lenguas indígenas.
- Valores, cultura y tradiciones.
- Teoría de los sistemas operativos.
- Experiencias de intervención.

Parte importante de ésta etapa, fue aquélla que nos llevó a determinar que lo mejor para el proyecto era crear promotores de educación y no trabajar con ellos como simplemente traductores, pues sabíamos que un año no bastaría para proporcionar una educación que cubriera la demanda hecha, pues ¿qué pasaría al fin de este lapso marcado?. Seguramente se seguiría sin educación y nada se habría resuelto. Otro punto que se logró visualizar a lo largo de esta sub-etapa, fue el tipo de enseñanza que se debía impartir en una comunidad rural, la opinión en general del grupo, era que el tipo de educación impartida por parte del aparato gubernamental, coartaba por mucho la capacidad del niño para la crítica y el razonamiento, lo que llevó a establecer la idea de una educación que no se basara tanto en la información y en las reglas estrictas que caracterizan a la escuela tradicional, sino más bien, una enseñanza que permitiera esto que no está contemplado trabajar por los métodos tradicionales de enseñanza y tratar de orientarla a una metodología basada más en el juego y en cuestiones prácticas, sin olvidarse además, de la adecuación de la información manejada para tales efectos, es decir darle un marco contextual, y darle una transformación de utilidad y de interés para su entorno y la comunidad misma.

4.2.3 Contextualización de la zona

Esta etapa de la capacitación consistió, más que nada, en una serie de orientaciones que permitían darnos una idea de las circunstancias que rodeaban la zona en que se planeaba intervenir tanto históricas como actuales. En ella se trabajó con experiencias de personas que ya habían prestado algún tipo de servicio en la zona, en lugares aledaños o personas que conocían el medio y su situación político-social, para ello se contó con la participación de historiadores y miembros de la caravana mexicana quienes regresaban de la zona.

A lo largo de esta fase y gracias al apoyo de las experiencias, así como de los antecedentes históricos recibidos, se consiguió visualizar la posible situación tanto social como política en la que se encontraba inmersa la comunidad, visión que se logró conformar a partir de dos enfoques o posturas sobre ello, por un lado la expuesta por los historiadores, quienes nos describieron cuál ha sido el desarrollo de la zona y cuáles pueden ser los principales focos de que dan origen al conflicto armado. Y por una parte esta visión que se puede considerar como experta, pero que sin embargo, se encuentra planteada desde un punto externo. Por otro lado existía la visión expuesta por los caravaneros, que aunque no se puede considerar como una opinión de expertos, si es una perspectiva más real y actual de lo que estaba pasando en ese momento, y la cual nos dio un acercamiento más efectivo a lo que nos tendríamos que enfrentar al llegar a esta zona.

Dentro de este apartado correspondería destacar todo lo expuesto por los historiadores y los integrantes de la caravana mexicana, pero únicamente puntualizaremos algunas cosas que pudieran dar un margen un poco más claro de la situación real de esta zona, puesto que la mayor parte de esta información se haya expuesta en el primer capítulo, al apartado que corresponde a los antecedentes.

Puntualizando; la comunidad a la que finalmente asistimos se localiza en el estado de Chiapas, zona que Andrés Barrera calificó como un sitio de suma importancia en términos políticos, económicos y militares, pues como es bien sabido, éste estado es uno de los más ricos en cuanto a recursos naturales y energéticos, lo que permitiría la acumulación de una gran riqueza económica en el caso de ser explotada, lo que nos lleva a visualizar que para poder acceder a ello, algo tendría que hacerse con los propietarios ancestrales de esas tierras, los indígenas. Por otro lado, esta zona también se muestra como lugar idóneo para conectar el océano Atlántico con el pacífico (lo que nos lleva a un segundo supuesto), y que en términos estratégico - militares constituiría una forma de mantener el control de ambos océanos, pues el ejército norteamericano, podría transportarse fácilmente de un extremo a otro. Seguramente uno se hará dos preguntas ¿qué tiene que ver Estados Unidos de Norteamérica con esto? y ¿por qué se afirma ello cuando se sabe que los Estados Unidos mantienen este control gracias al canal de Panamá?, pues bien, según el historiador en

cuestión, sostiene que el permiso de esta nación para ocupar dicho canal está por vencer, y como tal debe buscar un nuevo sitio que le permita seguir con este control, y quién más que México podría ofrecer esa oportunidad (en la parte sureste del país, Chiapas). Es más, se habla que supuestamente las autopistas turísticas que se están construyendo a las orillas del país es parte de esta estrategia que ha dado comienzo, lo que nos lleva a un punto coyuntural, ¿quiénes serían los principales afectados en la construcción de estas carreteras, y en la deforestación de estas tierras?, la respuesta es de imaginarse, nuevamente los indígenas.

Lo anterior nos da una perspectiva de la situación presentada en forma general dentro del estado de Chiapas, y es aquí donde cabe mencionar que la comunidad forma parte de esta zona a la que se ha denominado zona de conflicto, pues se tiene por un lado al Ejército Nacional Mexicano y por el otro el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, los cuales se encuentran en pugna sobre estas tierras. No conforme con esto la comunidad (con influencia zapatista), se constituye como un campamento de refugiados de guerra donde se encuentran cerca de 11, 000 personas, entre desplazados y disidentes, los cuales sufren del constante hostigamiento aéreo y terrestre por parte del ejército nacional y seguridad pública, así como de las constantes amenazas y presiones de los grupos de priístas y de paramilitares que se encuentran cercanos a la comunidad. Todas estas circunstancias, a la larga, pasarían a constituirse como elementos de importancia poseedores de una fuerza capaz de influir y afectar en su mayor parte nuestra forma de vida dentro de la comunidad, además de la tarea que debíamos cumplir, la cual ya tenía una problemática extra, la forma en que nos comunicaríamos con la población, o en forma más particular, la lengua, para entonces considerada no de mucha importancia, pues se tenía la firma de contar a lo largo del trabajo con personas bilingües, sin embargo es de importancia destacar que aún no partíamos a la comunidad y no sabíamos lo que significaría el no saber hablar su lengua.

Todo lo expuesto en este apartado y complementado con lo que corresponde a los antecedentes del primer capítulo, nos ha enmarcado el contexto político, económico y social de la zona de trabajo, y nos muestra a la vez, lo arriesgada que sería la labor que

buscaríamos cumplir. En sí esta parte de la capacitación nos permitió conocer las condiciones reales a las que de inicio nos enfrentaríamos una vez estando en la comunidad.

4.2.4 Salud mental

Es bien sabido que para que las cosas funcionen dentro de un grupo, a veces es necesario que exista un grado de confianza entre los miembros de éste, por ello, al programa de capacitación se añadió una especie de asesoramiento de tipo psicológico, mediante el cual se buscó alcanzar este grado de confianza y de conocimiento en todos y cada uno de los miembros del grupo así como al interior del mismo.

En esta etapa de la capacitación, el trabajo realizado consistió más que nada en la unión y cohesión del grupo que finalmente partiría a la comunidad. A estas alturas de la capacitación el grupo original ya había disminuido a 10 elementos, pues el trabajo hasta entonces llevado a cabo, había hecho desistir a varios de los miembros del grupo inicial, a partir de la información proporcionada principalmente por la etapa donde se enmarcaba el contexto económico, político y social de la comunidad, etapa que de algún modo hacía dudar sobre el grado de seguridad (en términos de la integridad física), que se tendría una vez establecidos en el área de trabajo, temor que nadie del grupo podría criticar, pues eran razones bien fundadas y a las cuales nadie podía escapar. Sin embargo la deserción de algunos de los miembros del grupo inicial no la podemos cargar del todo a la etapa anterior, sino ésta que corresponde a la salud mental también influyó de forma importante, pues en ella se lograron expresar las razones por las que se quería asistir a la zona y cual eran por las que no se quería hacerlo, llegando a un acuerdo, de que a nadie se le podía obligar a cumplir, planteando de esta manera la posibilidad de en cualquier momento poder desistir, aún cuando nos encontráramos en la comunidad misma.

Para la realización de esta etapa se contó con la participación de un par de personas que por algún tiempo se desempeñaron en el manejo de grupos dentro de zonas de conflicto, como era en el mismo estado de Chiapas y en algunos países Centroamericanos. El método empleado para el trabajo del grupo, se apoyó principalmente en dinámicas que permitirían

establecer canales de comunicación y apoyo al interior de grupo, así como ejercicios estructurados de distensión, los cuales nos permitieron adquirir un cierto grado de confianza entre cada uno de nosotros, confianza que transmitía una fortaleza coercitiva al grupo.

Otra parte importante del desarrollo de esta etapa, fue el análisis y la simulación de posibles situaciones que podrían presentarse durante la estancia dentro de la comunidad, ejercicios que nos dieron la oportunidad de organizarnos y de conocer como podría actuar cada uno de los miembros del grupo en determinadas situaciones y dentro del proyecto mismo, en pocas palabras, se logro que el grupo se conociera y se aceptara tal como era, marcando así de forma implícita un margen de tolerancia, tanto grupal como individual.

Una actividad más perteneciente a esta fase, consistió en la revisión y reflexión sobre la realidad concreta presentada en esta zona, lo cual se realizó a través de la consulta a los diferentes medios periodísticos escritos, fase que como ya se había mencionado puso a dudar la asistencia de los miembros del equipo, pues los datos que se revisaban era principalmente los hechos que se presentaban en ese mismo momento, y esencialmente una de las noticias que más temor producía eran los recientes informes del desmantelamiento de uno de los municipios autónomos, en el cual había sido detenido un profesor de la U.A.M. Sergio Valdés que se encontraba dentro del mismo, noticia que sin duda fue la que más impacto tuvo en el decidir quien se mantenía dentro del grupo que partiría y quien no.

También parte importante de esta fase, fue la información y orientación recibida por parte de algunos de los miembros del Comité de derechos humanos "Martín Baró" los cuales nos acercaron al manejo de los procedimientos legales a los que en algún momento podríamos recurrir en caso de ser necesario, información que nos daba un pequeño voto de tranquilidad y esperanza de que las cosas podían salir bien a pesar de nuestros temores.

Como resultado de este proceso de capacitación, se obtuvo una adecuada conjunción del grupo final, pues la forma en que se había realizado hasta ahora todo el proceso es decir, las dos fases hasta ahora expuestas, permitió que cada uno de los miembros del grupo fuera

mostrando su muy particular forma de ser y de trabajar, y que aunado a esta nueva etapa, la de salud mental, se lograron establecer los marcos de tolerancia, de apoyo, de confianza y aceptación mutua entre cada uno de los miembros y del grupo como tal.

4.2.5 Tsotsil

Aunque hasta este momento lo descrito forma parte importante para lo que fue la planeación y la integración del grupo, ambas destinadas al buen cumplimiento de la tarea designada, y sabiendo de antemano que este apartado está enfocado a tres temáticas especialmente, creemos que es necesario hacer una mención especial a unas de las sesiones más interesantes y divertidas del proceso de capacitación, las clases de Tsotsil. Debido al gran interés mostrado hacia el proyecto, los dos compañeros miembros del equipo que impartió el proceso de salud mental, decidieron, antes de dar por terminada su tarea con nosotros, realizar una aportación más para la preparación del grupo, conseguir a una persona que pudiera darnos una aproximación y orientación hacia la lengua tsotsil, la cual es la hablada en esa zona. Esta persona, mujer originaria de Chiapas y tsotsil de nacimiento, poco a poco nos fue adentrando al manejo de su idioma, comenzando por las cuestiones más simples, el preguntar ¿cómo te llamas? y el decir - mi nombre es... -, así como las principales formas de saludar. A pesar de que las sesiones fueron superintensivas la complejidad de la pronunciación nos causó grandes problemas, pues el tsotsil se clasifica como una lengua tonal, es decir que se rige especialmente por los tonos de voz, lo que nos llevó a innumerables equivocaciones en su pronunciación, pero sin embargo le dio un matiz de diversión a las sesiones. Por medio de representaciones de hechos cotidianos tratábamos de poner en práctica lo que se estaba aprendiendo, y al ver nuestra incapacidad para realizar sonidos a los que no estábamos acostumbrados lograban aparecer entre nosotros momentos de risa, hecho que nos lleno de entusiasmo para tratar de aprender la lengua a pesar de lo difícil que pareciera. Sin embargo, no nos sirvieron de mucho las clases tomadas de esta lengua (en términos prácticos estando ya en la comunidad), pues existen cerca de ocho lenguajes Tsotsiles diferentes, y en este caso lo aprendido pertenecía a la variedad de Huitztan, que aunque se asemejaba a la variedad de Chenalhó existen diferencias marcadas,

aunque en términos muy básicos, pero pese a ello nos ayudó para darnos una idea de lo que enfrentaríamos estando ya en la comunidad en cuestiones de comunicación.

Además de alegrarnos nuestro proceso de capacitación, estas sesiones nos dieron la oportunidad de darle nombre a nuestro proyecto. Hasta el momento se habían realizado varios intentos para buscar un nombre con el cual nos sintiéramos identificados, y el cual pudiera describir la labor que de alguna manera tratábamos de realizar, ¿cuál sería este? fue una pregunta que costó trabajo responder, pues la gran diversidad de propuestas no acababan de convencernos, y el decidirse por uno parecía una misión prácticamente imposible, pues muchas de ellas a veces eran nombres verdaderamente extensos, los cuales se resolvía reducir a siglas, o en otras ocasiones eran nombres tan cortos que sentíamos que no reflejaban nuestras intenciones, por todo eso se tuvo que pasar para finalmente llegar a un acuerdo y posteriormente tomar la decisión. El acuerdo tomado estaba basado en la idea de que tal vez un nombre con origen en lengua tsotsil sería el más adecuado, pues tendría más impacto dentro de la comunidad y lograríamos una mayor identificación con los pobladores. Ya con la idea firme de tener un nombre en lengua, dio inicio una búsqueda más, y nuevamente se analizaron una gran cantidad de posibles nombres, sin embargo, caímos en una rutina similar, muchos de ellos resultaban demasiados largos, aún cuando su traducción al español resultará pequeña, mientras otros que eran cortos aprecian no tener ningún sentido, y puesto que la intención era la de elegir un nombre el cual tuviera una relación con el proyecto de educación ninguno parecía agradarnos. Finalmente, después de muchos intentos y con la ayuda de un diccionario de lengua y desde luego con la asesoría de nuestra maestra, logramos construir el de *TA SPOL BE "abriendo camino"*, nombre con el que prácticamente todos estuvimos de acuerdo, aunque con un poco de recelo, pues sonaba, hasta cierto punto, un poco presuntuoso.

Consiguientemente esta parte de la sesión de salud mental, aún cuando aparentemente no tiene ninguna importancia, se logró constituir como uno de los momentos más importantes para la cohesión del grupo, pues gracias a la dinámica implantada, donde mucho dependía la participación de todos sobre la base de la simulación de hechos cotidianos, los cuales permitieran una mejor comprensión y aprendizaje de la lengua, conseguimos un

conocimiento mayor de cada uno de nosotros y del mismo grupo, estrechando un poco más los lazos afectivos que ya se empezaban a construir.

4. 3 Planeación de la Intervención

Con las herramientas metodológicas o propuestas de trabajo, expresadas por cada uno de los asesores participantes durante el proceso de instrucción, hablemos en especial de las orientaciones de acción obtenidas en la capacitación, y con las habilidades de todas las personas que conforman TA SPOL BE, cada una en distintas disciplinas, se dio inicio a la planeación de lo que habría de ser el proyecto en forma.

Pero antes de iniciar con esta descripción, es necesario apuntar cuales eran los planteamientos originarios del proyecto. En un principio, la idea primordial que sostenía la convocatoria hecha a través del periódico *La Jornada*, era la de trabajar un proyecto de alfabetización por un plazo de tres meses, sin embargo los planes cambiaron, y el tiempo se fue extendiendo a 6 y después a 12 meses, lo que también modificó el objetivo inicial, transformándolo no solo desarrollar un proceso alfabetizador, sino a buscar las posibilidades de establecer algo que se asemejara, lo más posible, al trabajo normal que una escuela primaria pudiera proporcionar.

Finalmente ya definido el lapso de tiempo planeado para trabajar en la comunidad, se procedió a formar dos equipos de trabajo, los cuales desempeñarían tareas diferentes. El primero, existente desde la convocatoria misma, tenía como tarea iniciar la creación del segundo equipo, lo que implicaba el buscar la forma de convocar y reunir a la gente que lo constituiría. Una vez cumplida esta labor, debía de transformarse un poco, y pasar de un equipo de procesos de reclutamiento a uno dedicado a los procesos administrativos, pues era necesario que tuviera nuevas tareas a realizar. En el primero de los momentos, debía encargarse de buscar a las personas, así como de los elementos necesarios para la capacitación del grupo que partiría a la comunidad. En un segundo lapso la función a cubrir, debía considerar aspectos tales como la recolección de los donativos tanto económicos como materiales, y también tendría la labor de trabajar en la constitución de

una asociación civil en la cual estuviera respaldando jurídica y legalmente el proyecto. A la vez, su participación como parte esencial de apoyo sería de suma importancia, pues serviría como contacto entre los miembros del segundo equipo, sus familias y los hechos que acontecieran fuera de la comunidad, pero en referencia a ella. Este primer equipo se encontrará establecido en la ciudad de México, en específico en la UAM- I. El cumplir con las tareas antes ya descritas, será de gran apoyo para soportar la labor del segundo equipo, el cual trabajaría de forma directa con la comunidad.

Por otro lado, la creación del segundo equipo tendría que ir más allá de una simple reunión de personas que tuvieran una misma motivación o convicción, pues las tareas a desempeñar necesitarían de toda la cooperación, comunicación y participación de cada uno de los miembros. Su nacimiento no fue cosa de un día, es decir no se dio en el momento mismo en que se lograron tener reunidos todos los posibles candidatos, si no se fue formando a lo largo de todo el proceso de capacitación. La tarea de este equipo, sería, en un primer plano, la de elaborar los planes de estudio, además de formar estrategias y técnicas de enseñanza, que en un segundo tiempo, servirían para aplicarse en la comunidad, pero antes de dar este paso, debía ponerse en claro qué tipo de educación se pretendía llevar a cabo, y de qué manera debe adecuarse para hacerla pertinente a sus necesidades, ya que no serviría de mucho trabajar con elementos más apegados a una vida de ciudad y no rural o comunitaria, es decir, llevar una educación descontextualizada. El primer punto no costó trabajo resolverlo, pues parecía que prácticamente todos los involucrados habían recibido una educación manejada por métodos tradicionalistas, y seguramente se preguntará a que nos referimos con esto, pues bien, nosotros la describimos como toda aquella enseñanza que se realiza a partir de métodos de repetición y memorización (como son la elaboración de planas o la memorización de las tablas de multiplicación), aunado al sistema de competencia y a la utilización del castigo como forma de estimulación para el aprendizaje, o para el establecimiento de la disciplina, hablase pues, de un sistema conductista de enseñanza, donde muchas veces el castigo sirve como estímulo en las circunstancias ya marcadas y en ocasiones como método de reforzamiento en ambos sentidos (aprendizaje y comportamiento). Finalmente se coincidió que no era precisamente el tipo de educación que deseábamos impartir, pues no la considerábamos la mejor de las opciones posibles, así

que optamos por una de tipo alternativa, y una vez ya descrito el método de enseñanza tradicionalista al que nos referimos, no será difícil imaginar que hablamos o tratamos de hacer entender como educación alternativa, sin embargo esta idea no quedaría completa sin una definición; así que hablamos de ella como la educación de real aprendizaje, donde el hecho del simplemente memorizar es parte del proceso, y la expectativa de aprendizaje va un poco más lejos, es decir se busca alcanzar los procesos del razonamiento y pensamiento, identificar el por qué y el para qué de lo que se está enseñando y aprendiendo, así como la estimulación de la creatividad.

El segundo punto a resolver, fue un poco más difícil de lo que se pensaba, pues existía la dificultad de que sólo una de las personas del grupo había estado o participado en esta comunidad, por lo cual no se conocían las características de esta zona y población, sin embargo, y pese a ello, se trató de solventar esta dificultad con la poca información obtenida e infiriendo y asemejando condiciones, con base a las experiencias proporcionadas por otras personas que habían laborado en otras comunidades, el resultado; no se logró mucho. Lo que nos llevó a plantear una posible visita de diagnóstico a la comunidad antes de comenzar a trabajar, sin embargo, ella no pudo llevarse a cabo por la premura del tiempo, pues como se puede recordar, el compromiso adquirido planteaba como fecha de arribo a la comunidad el 1 de mayo de 1998, y el tiempo en que nos encontrábamos a la altura de la capacitación eran muy cercano a los últimos días del mes de abril del mismo año. Aunque ciertamente la llegada podría ser después, y de hecho así lo fue, ya que la capacitación se prolongó un poco más de lo previsto, el compromiso ya hecho y los antecedentes que la misma comunidad hacía saber, nos hacían apresurar nuestra salida, pues habían sufrido en muchas otras ocasiones el engaño y el incumplimiento de promesas hechas, y desde luego nosotros no queríamos ser una más de esas promesas.

Para la elaboración de los planes de trabajo se tomó como punto de partida los ya establecidos por la secretaría de educación pública, trabajando con ellos a partir de una selección de posibles temáticas que se habían realizado con anterioridad por algunos maestros que ya tuvieron la oportunidad de haber trabajado en comunidades.

Se contaba con los temarios de primero a sexto año, pero como ya se había mencionado se tenía que adecuarlos a un contexto más comunitario, para poder llevar a cabo esta tarea cada uno de los miembros del equipo (que en este momento ya eran sólo nueve), voluntariamente decidió con qué grado deseaba y se le facilitaba trabajar. La distribución quedó de esta forma; una persona para cada uno de los grados de preescolar, segundo, cuarto, quinto y sexto, mientras que para el primer y tercer grado se tenían contempladas dos personas.

4.4 TA SPOL BE en la Comunidad de Polhó

La fecha de partida estaba definida, 15 de mayo de 1998. Antes de partir, como éste era un proyecto impulsado esencialmente por docentes de la división de CBI de la UAM-I, se realizó una entrevista con el rector del plantel y de los representantes jurídicos de esta universidad, donde nos ofrecieron todo su apoyo moral y el respaldo jurídico por parte de los abogados de la institución en caso de ser necesario, pues ya existía el antecedente de un maestro encarcelado en la prisión de cerro hueco, por realizar actividades en apoyo a una comunidad con las mismas características políticas.

Con temores y expectativas que poco a poco fuimos construyendo, el papel a cumplir dentro de la comunidad nos parecía cada vez más incierto, pues llegamos a considerar la tarea como bastante difícil de cumplir, y no tanto porque no supiéramos hacerlo, sino más bien porque prácticamente ninguno de nosotros había desempeñado una actividad dentro de zona de guerra.

El mayor de nuestros temores y expectativas enfrentadas era el desconocimiento total del tipo de gente con la que se trabajaría, pues no sabíamos cuales eran sus capacidades y con cuanta gente se contaría, pero lo la verdad es que esperábamos se nos proporcionarán a las personas más preparadas para la labor, pues la educación no es algo fácil y de acuerdo con trabajos similares realizados en el mismo estado, ésta era la mejor de las condiciones que se requerían para que el proyecto pudiera salir adelante. Claro esta, que las condiciones de

esas comunidades expuestas en los proyectos estudiados, no eran las mismas, pues aunque en éstas si existía el mismo tipo de presión y acoso, la densidad poblacional no era por nada comparable, pero sin más nos lanzamos a la aventura.

15 de mayo, (1998); Llega el día de la partida, en una emotiva despedida nos acompañan nuestros familiares y amigos, junto con un enorme cargamento de cosas, entre las que se encontraban nuestras pertenencias y materiales para comenzar nuestra labor.

16 de mayo (1998); Al arribar a San Cristóbal de las Casas nos ponemos en contacto con algunas instituciones como *enlace civil*, *CONAI* (ya desaparecida), *C.D.H.*, *Fray Bartolomé y el CIMECH* (ya desaparecido pero dirigido en ese entonces por Pablo González Casanova hijo), y las cuales constarían de nuestra estancia en la comunidad.

Durante el transcurso de este día el grupo sufrió un pequeño ataque de nervios, pues temerosos e incluso paranoicos de la situación a la que nos enfrentaríamos en términos jurídicos, nos hacía plantearnos si verdaderamente se quería correr el riesgo, y de ser así cuales serían las medidas de seguridad o de emergencia que se tomarían si es que se presentara el caso. Sin embargo, a pesar de todos los temores, creemos que la forma en que trabajó el grupo la salud mental fue buena, nos armamos de nuevo de valor, apoyándonos unos a otros, y afrontamos el compromiso hecho.

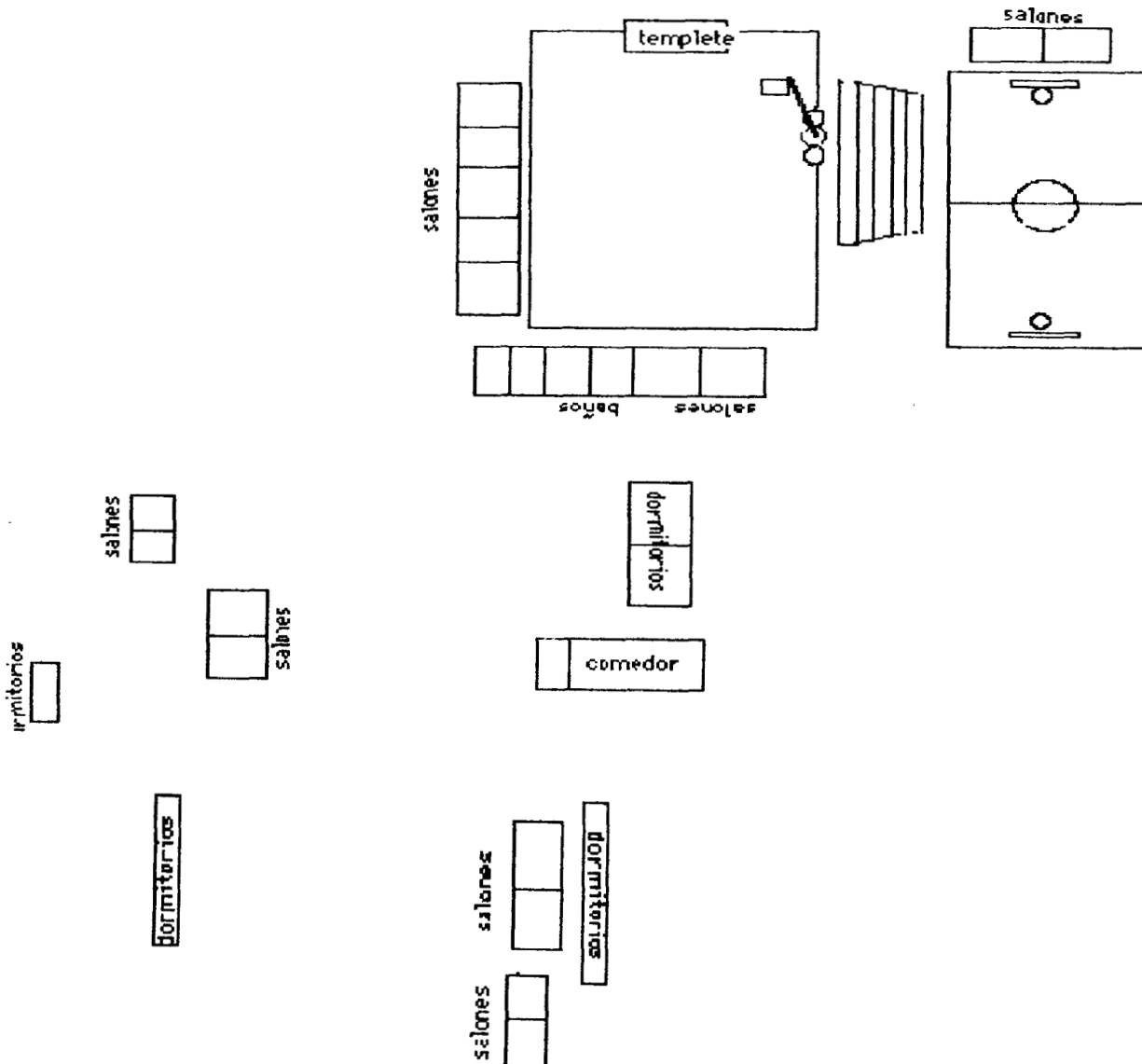
17 de mayo (1998); Iniciamos la partida a la comunidad con el apoyo de Pablo González Casanova, quien nos acompañó hasta ella y nos permitió cruzar los retenes militares sin problemas. Al llegar nos llevamos una gran sorpresa, en la entrada de la comunidad se encontraba un buen número de personas, y sobre lo que nosotros inferimos que era un comité de recepción, pero ¡ooh! desilusión, no era así, ellas eran parte del cinturón humano que resguardaba la seguridad de la comunidad.

Tras permitirnos el acceso a la comunidad, pues nadie entra sin permiso, se nos indicó el lugar donde temporalmente íbamos a residir, éste es un dormitorio con espacio para aproximadamente 30 personas, y que antes era ocupado como albergue de las niñas que ahí

asistían a la escuela, mientras que el dormitorio que estaba destinado para los niños, junto al primero, se encontraba ocupado en este momento por miembros de la Cruz Roja.

La comunidad cuenta con una escuela conformada por 17 salones, 15 de concreto y dos de madera, una clínica autónoma, atendida por médicos o pasantes de la UAM-X y por médicos de la organización Médicos del Mundo, dos dormitorios, uno para niñas y otro para niños, un comedor y alrededor de 16 dormitorios individuales para maestros.

Se muestra un croquis de la parte central del municipio.



Después de dar un pequeño recorrido por la comunidad, tuvimos nuestro primer encuentro con las autoridades de la misma, a los que expusimos quienes éramos y nuestro objetivo principal era apoyar en el aspecto educativo en el transcurso de un año, y la forma de hacerlo sería partir de la preparación de promotores de educación, los que posteriormente serían los encargados de realizar el proceso educativo con los niños y niñas de la comunidad.

Nuestro primer encuentro y trabajo con los posibles promotores se dio en los primeros días de nuestra llegada. Durante esos momentos no sabíamos como capacitaríamos a cada uno de ellos pues desconocíamos los requerimientos de la población, es decir la cantidad de niños y niñas que existían en la comunidad o con los que se pedía trabajáramos, por ello y para poder saber la forma de capacitar al grupo de promotores era necesario tener a la mano la población infantil destinataria para la realización de nuestro trabajo, pues a partir de ello se les podía distribuir o asignar a cada uno un grupo, de acuerdo a la cantidad de niños y niñas que se ubicaran en los distintos grados.

Después de habernos presentado con ellos (en ese momento eran cerca de 20), y para agilizar la tarea en la recogida de datos nos dividimos en grupos para llevar a cabo la elaboración de un censo, que aunque se tenía con anterioridad, éste no nos indicaba más datos que la totalidad de la población infantil, por ello en el nuevo censo realizado a lo largo de los seis campamentos más cercanos y desde luego de Polhó centro. Para la realización del censo se manejaron seis distintas preguntas, cada una encaminada a alcanzar una mejor organización dentro del proyecto; Nombre, campamento al que pertenecen, edad, último grado de estudios, tiempo aproximado desde su último día de estudios, nombre de los padres. Las tres preguntas posteriores al nombre y campamento tenían como finalidad, el colocar a cada uno de los niño y niñas en un grupo adecuado, pues no debíamos reunir dentro de un mismo grupo a niños o niñas de edades muy distintas o de conocimientos extremos, ya que esto haría prácticamente imposible el realizar un buen trabajo porque difícilmente lograríamos alcanzar un mismo nivel entre ellos. Por otro lado la última pregunta tenía la intención de en ser necesario recurrir a los padres para pedir apoyo, ya sea en cuestiones de comportamiento, de cumplimiento o rendimiento de sus hijos.

La tarea fue ardua y desgastante durante el primer día, pues se fue casa por casa registrado a cada una de las niñas y niños en edad escolar, sin embargo se logró terminar con casi todos los campamentos, pero faltaba Polhó, para lo cual se convocó por medio del aparato de sonido para que asistieran a registrarse, esto nos llevo casi dos días, ya que pocos lograban enterarse de lo que pasaba.

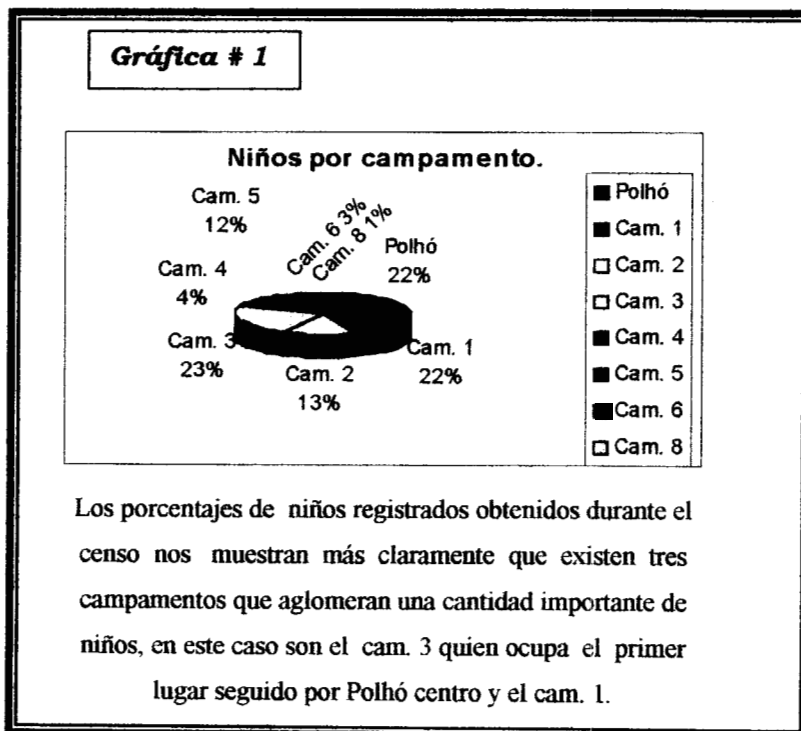
Mientras se daba la recolección de los datos logramos apreciar que existía una cierta incoherencia, lo cual nos hizo dar cuenta del extraño comportamiento de los mismos promotores, quienes eran los contactos con la población. Curiosamente los datos no coincidían en varias situaciones, muchos de los niños y niñas no llevaban el apellido de sus padres, el tamaño no correspondían a sus edades, o los niños y niñas no sabían el nombre de sus padres, o gran parte de ellos tenían uno sólo, etc., incluso, como los promotores eran los encargados de preguntar, pues nosotros no conocíamos la lengua, en ciertos momentos observábamos como mantenían largas conversaciones con las personas encuestadas, y a pesar de que nosotros veíamos a los niños y niñas, nos decían que no había ningún niño en edad para poder ir a la escuela, o simplemente nos informaban la ausencia de los padres, hubo incluso casas en las que ni siquiera se preguntó, pues ellos nos decían que allí no era necesario preguntar, a pesar de observar la existencia de población infantil, momentos que daban un toque de misterio, más aún cuando nosotros desconocedores de las costumbres, y dejándonos llevar por lo que suponíamos era el estado de guerra, nos llenábamos de intriga, pues no podíamos hacer ningún tipo de pregunta a profundidad, ya que en parte de la capacitación que recibimos y como en los centros de contacto a los que acudimos, se nos aconsejó no hacer demasiadas preguntas en cuanto a la organización o en cuestiones personales, pues de hacerlo de buenas a primeras, ello nos cerrarían las puertas de la comunidad de forma inmediata y difícilmente podríamos cumplir con el objetivo de nuestro proyecto, además de que debíamos comprender la situación real que se vivía y que mucho o poco que ellos decidieran contarnos repercutía en la seguridad de la comunidad e incluso en la de nosotros mismos.

Los datos generales divididos en número de niños registrados por campamento (Cam.) obtenidos, se describen de la siguiente manera:

Tabla # 1

Municipio Autónomo de Polhó	Total de niños
Polhó	124
Campamento 1	124
Campamento 2	75
Campamento 3	129
Campamento 4	24
Campamento 5	69
Campamento 6	16
Campamento 8	3

Esta primera tabla nos muestra como se distribuyó el número de niños registrados por campamento.



Siguiendo con los datos, la tabla y gráfica posteriores nos muestran como a partir de los datos anteriores se realizo una nueva identificación de cómo se encontraba distribuida la población infantil, con respecto a su nivel de escolaridad.

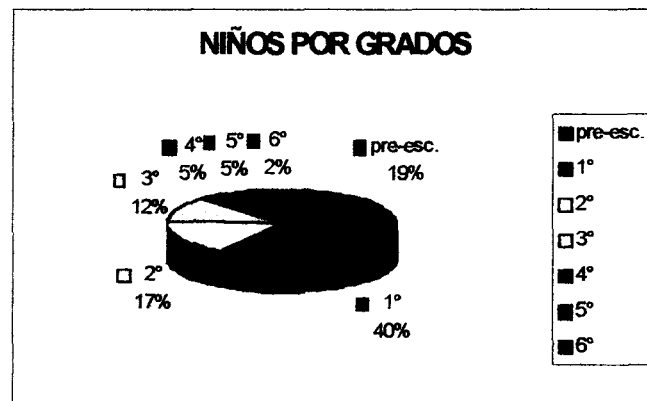
Tabla # 2

GRADO	Polhó	Cam. 1	Cam. 2	Cam. 3	Cam. 4	Cam.5	Cam. 6	Cam. 8	TOTAL
pre-esc.	11	24	7	37	7	22	2	0	110
1°	47	57	21	46	8	32	11	2	224
2°	27	21	22	19	4	0	2	0	95
3°	23	12	10	10	4	7	0	0	66
4°	7	3	3	8	1	6	1	0	29
5°	7	4	11	7	0	0	0	1	31
6°	2	3	1	2	0	2	0	0	10
TOTAL	124	124	75	129	24	69	16	3	565

Nota: si se requiere mayor información recurrir al censo (anexo), aunque este no incluya los datos que hacen referencia al nombre de los padres de familia ya que son confidenciales.

Como se puede ver en la tabla y posteriormente en la gráfica, la mayor concentración de niños o de la población que requería atención, se ubica en los primeros grados, llevándonos a suponer que nuestro trabajo se enfocaría principalmente en estos niveles, claro, sin dejar de atender los otros. Por otro lado cabe mencionar, que éste como censo inicial resulto ser hasta cierto punto ficticio, pues la población era un poco más elevada, según podíamos suponer, dadas las circunstancias presentadas en el momento de darse la recolección de datos, suposición que posteriormente pudimos corroborar en cuanto los datos aumentaron, en el momento de dar inicio al trabajo con los niños:

Gráfica # 2



En esta gráfica se muestra cuales fueron los resultados iniciales del censo realizado, los cuales marcaron la pauta para tratar de ordenar o planear la forma en que se trabajaría.

Finalmente se logró concluir con el censo y empezar a trabajar en de la primera fase del proyecto aplicado, la preparación o capacitación de los promotores (la cual no se pensaba como la primera, sino como la única), pues ya se tenía, a grandes rasgos, la cantidad total de los niños y niñas que habitaban toda la comunidad, y queremos decir que se conocía a grandes rasgos, por lo ya comentado.

5. EL PROYECTO EN MARCHA

Hasta este momento sabíamos que la mejor forma de cubrir a la población infantil era a través de la formación de promotores y ciertamente a ello nos dedicaríamos, sin embargo, mucha era la inquietud de trabajar, de igual forma, con los niños y niñas de la comunidad, pero comprendíamos que de hacerlo, posiblemente no se cumpliría nuestro objetivo en el tiempo marcado.

A pesar de tener en claro lo que se buscaba (en esencia era la formación de promotores), nuestro proyecto se fue transformando mientras marchaba, pues las exigencias de la comunidad nos hicieron darle un giro repentino, y por ello fue necesario adoptar nuevas estrategias de trabajo a las cuales las designamos como fases.

Al inicio de esta primera fase y de la aplicación del proyecto mismo dentro de la comunidad, se contaba ya con dos objetivos generales orientadores, su cumplimiento definiría el rumbo a seguir, por ello se propuso de alguna forma (implícitamente o no) mantenerlos a lo largo de las demás etapas, aún cuando aparentemente se vieran modificados o pareciesen pasar a segundo término.

- Solventar la exigencia de educación por parte de la comunidad.
- Formar promotores de educación para cumplir el primer objetivo.

5.1 Primera fase: capacitación de promotores

Esta primera fase, consistió en la capacitación diaria de los promotores, ella se fundamentó en la necesidad de trabajar, más que nada, en un proceso de regulación en conocimientos básicos e incluso a una nivelación de conocimientos entre promotores, pues se contaba con dos extremos.

Apenas algunos días después de haberse concretado la labor del censo, se convocó nuevamente a los promotores para dar inicio a su capacitación.

El trabajo comienza con dinámicas de socialización, las cuales nos permitirían entrar en confianza con ellos a través de la sensibilización y relajación, para después pasar una etapa de conocimiento mutuo, donde le dimos a saber que nosotros no éramos más que ellos pues, se pensaban inferiores, nosotros por venir de la capital éramos gente con mucho conocimiento, sabíamos más y éramos mejores, idea errónea que debíamos cambiar y hacerles saber que solo trabajando juntos podríamos sacar el compromiso adquirido por ambas partes, pues nosotros no veníamos únicamente a enseñar, es decir a compartir, sino también a aprender.



FOTO 5. PROCESO DE CAPACITACIÓN

Mientras se llevaba a cabo este conocimiento mutuo, realizamos un trabajo de indagación sobre como era que ellos habían sido destinados para laborar en el aspecto educativo, durante este proceso, nos fuimos dando cuenta de muchas cosas, entre ellas, que su

participación era completamente voluntaria, no habían sido seleccionados, sino se realizó una convocatoria abierta, siendo ellos quienes decidieron participar, y sus deseos de hacerlo obedecían más que nada a su interés de aprender a leer y a redactar oficios y demandas, esto expresado por algunos de ellos, para obtener un cargo dentro de la organización a la cual pertenecen; el EZLN. También pudimos percatarnos de lo referente a su nivel de escolaridad, donde algunos de ellos no iban más allá del tercer año de primaria, en la mayoría de los casos, pero por otro lado, también se contaba con la participación de una persona que había cursado una carrera técnica e incluso trabajado para CONAFE, y otro más que había impartido clases por parte del INEA, además de tres más que habían logrado ingresar a la secundaria, pero no terminarla. Esto nos ponía en una gran dificultad, pues no iba a ser tan fácil encargarles la tarea de impartir clase cuando ellos también carecían de una educación escolarizada, y aunado a ello, según lo expresaron en su totalidad, no habían ni si quiera agarrado un lápiz por más de 8 o 10 años, e incluso había uno que hablaba de una cantidad cercana a los 15 años. Claro, suponemos que no era tan textual, pero donde no existía duda, era en la problemática a enfrentar, pues en realidad tenían bastante tiempo de no estudiar, y lo aprendido por su parte parecía ya estar olvidado.

Gracias al proceso de socialización y de integración grupal⁴, mantenido a lo largo de todo el proyecto, pero especialmente en esta fase, logramos conseguir que ellos nos expresaran cual era el tipo de escuela que deseaban tener, pues según nos comentaban, los maestros que habían tenido durante el tiempo de sus estudios, los castigaban y golpeaban en demasía, además de asistir tomados y únicamente tres días a la semana, sumando a ello el poco aprendizaje y enseñanza que ofrecían. Lo alcanzado a obtener con respecto a su ideal de escuela, fue su opinión donde expresaron no querer todo lo expuesto y desde luego si tener un aprendizaje real y del Castilla, primordialmente (anexos).

Durante el tiempo de su preparación, la confianza fue siendo mayor, lo que permitía una mejor participación por parte de ellos hacia los temas que se trataran. En especial recordamos una clase que les causó mucho interés, la del proceso de investigación, donde en términos muy sencillos, y después de explicarles que se trataba, como deberían de

hacerlo y para que servía ello, se les pidió que realizaran una investigación en grupos. Para tal efecto se acordaron temas, la clínica, la tienda de artesanías, el taller de carpintería y herrería, etc. Divididos en grupo y con la asistencia de uno o dos de nosotros, en cada uno de los equipos, se encaminaron a la realización de sus investigaciones. Los resultados se obtuvieron después de tres días y aunque no fueron excelentes, sí interesantes, más aún cuando cada uno de los equipos, tratando de romper con la vergüenza o pena, y logran exponer ante sus compañeros lo que habían hecho y que tan difícil fue.

A lo largo de esta etapa de capacitación se trataron temas como;

- Investigación metodológica.
- Desarrollo psicológico del niño.
- Estrategias de enseñanza.
- El juego como método de aprendizaje.
- La escuela alternativa.
- Conocimiento del medio.
- Técnicas y dinámicas para manejo de grupos.

En esta fase todo el esfuerzo se dirigió a la preparación y capacitación de promotores, pues recordemos uno de los principales objetivos; dejar maestros comunitarios, los cuales pudieran encargarse de la enseñanza y así no tener que depender del gobierno para ello.

Parte importante de este proceso de capacitación hacia los promotores, es la de hacer notar que su cultura es tan importante como la nuestra, lo que supone que ninguna esta por encima de la otra, y por tal motivo debe de ser retomada como elemento clave en el aprendizaje primero de cada uno de los niños y niñas que posteriormente pasarán a ser los receptores de todo aquello que la comunidad o sus necesidades consideren como indispensables o de gran valor para su formación y/o el desarrollo de su mismo pueblo.

* La mayoría de los ejercicios estructurados ocupados para alcanzar un cierto grado de confianza de los promotores fueron tomados de los libros de aprender jugando de Alejandro Acevedo

Cabe mencionar que las edades de los promotores oscilaban entre los 18 y 34 años y sólo existía una mujer. La primera fase de la capacitación se caracterizó principalmente por dos actividades; la primera, nuestro trabajo dirigido esencialmente hacia ellos, lo que incluía una etapa de solidificación y de cohesión del grupo de promotores así como el proceso de conocimiento mutuo entre nosotros y ellos. La segunda actividad que distinguió a esta fase, fueron las exhaustivas y kilométricas reuniones que como grupo realizábamos, para preparar las clases del día siguiente, y para seguir con el proceso de adecuación de los planes de estudio que habían quedado pendientes por el desconocimiento de la zona.

La primera de las fases resulto ser muy corta, ya que tuvimos que detenerla debido a una nueva reunión que sostuvimos con las autoridades, en donde de una forma muy explícita se nos hizo saber la exigencia de la comunidad para dar inicio al trabajo con los niños y niñas. Fue así como empezamos, pero no sin antes comentar con ellos el tipo de trabajo que pensábamos desarrollar con la población infantil, tratar de llevar a cabo los planes de escuela que habíamos acordado desde un principio; una escuela alternativa.

Hasta este momento poco se había conseguido, quizás por el corto tiempo que lleva de iniciado el proyecto, un poco más de un mes, sin embargo esto dio una nueva pauta para ir marcando algunos otros objetivos particulares que ayudaría a cumplir nuestros objetivos generales;

- Proporcionar a los promotores las herramientas necesarias para que fueran ellos los que impartieran las clases.
- Trastocar lo menos posible su cultura, a través de que ellos decidan cuales podrían ser los temas que se deben enseñar.
- Regularizar a los promotores hasta alcanzar un nivel de conocimiento lo más homogéneo posible entre ellos.



FOTO 6. CREANDO MATERIAL ESCOLAR (USO DEL MIMEOGRAFO)

Dificultades y logros

El primer problema al que nos tuvimos que enfrentar fue la lengua, lo que incluye nuestro poco conocimiento del tsotsil y la poca comprensión de la Castilla por parte de los promotores, ya que a pesar de que la hablaban parecía que no entendían nada, es más, ellos llegaron a calificar nuestra Castilla como una Castilla elevada, aún cuando tratábamos de no ocupar demasiados tecnicismos o palabras que nosotros consideráramos como complejas, es decir, tuvimos que reducir nuestro lenguaje a la forma más simple, sin

embargo y a pesar de ello, fue necesario echar mano, en muchos casos, de nuestros "grandes dotes en la actuación", además de recurrir a nuestro extenso repertorio en sinonimia, o sea el diccionario, y todo ello para poder explicar y aclarar lo más posible lo que intentábamos decir, pues en varias ocasiones la forma de comunicarnos parecía prácticamente imposible, ya que no lográbamos encontrar la forma de hacernos entender o simplemente de explicar una sola palabra.

Otro de los problemas, fue la dificultad para involucrar a los promotores a las dinámicas de socialización, muchas de ellas estaban diseñadas para crear un ambiente de confianza, y en muchos casos se ponía a prueba, por así decirlo, su capacidad de hacer el ridículo, o incluso el expresar algo por sus compañeros; por ejemplo en el caso donde se debía imitar el comportamiento y sonido de algunos animales, o cuando por medio de la dinámica de la telaraña, se buscó conjuntar más al grupo pidiéndoles que expresaran algo hacia sus compañeros y después a uno en específico. Sin embargo los resultados fueron buenos, pues al ver ellos que nosotros también lo hacíamos, poco a poco lograron incorporarse a las dinámicas.

De una u otra forma esta etapa (al igual que las posteriores), tuvo sus costos y el más importante fue la pérdida de aproximadamente la mitad de los posibles promotores con los que contaríamos, los motivos fueron varios, pero los más recurridos fueron porque consideraron que la tarea era difícil, o por que los padres de familia de la misma comunidad los descalificaban como posibles maestros, pues argumentaban que ellos no sabían nada y por ello era imposible que fueran los que se dedicarían a impartir la educación a los niños y niñas.

4.5.2 Segunda fase: el trabajo con los niños

A esta segunda fase se tuvieron que sumar nuevos objetivos a los que ya se habían planteado con anterioridad y los cuales estaban marcados como más generales y a largo plazo, a diferencia de los siguientes que esta vez fueron un poco más específicos y de cumplimiento a corto o mediano plazo.

Dada la exigencia de la comunidad de iniciar el trabajo con los niños, los nuevos objetivos que se tuvieron que implantar iban enfocados a;

- Determinar una forma de intervención con la población infantil.
- Iniciar un trabajo de intervención con la población infantil, la cual sirviera a la vez como parte de la preparación de los promotores.

Los Niños y Niñas ¹⁴.

Nuestro primer encuentro con la población infantil fue en el momento en que hicimos nuestro arribo a la comunidad, al contrario de lo que esperábamos, el recibimiento de los niños y niñas fue muy gratificante, pues parecía que ya estaban acostumbrados a la gente externa a la comunidad, llámese caravanas u observadores. Su curiosidad los hizo acercarse a nuestro grupo en un primer tiempo, pero nuevas aproximaciones se fueron presentando al irles proporcionando el material necesario para que pudieran dibujar y jugar lo que facilitó el irnos conociendo. Cabe hacer notar que durante los primeros días de estancia dentro de la comunidad, el comportamiento de la población infantil, nos era un poco desconcertante, y no por lo expuesto anteriormente, sino por su impresionante resistencia, pues se les veía durante todo el día, y a lo largo de toda la noche se les oía correr, gritar, jugar canicas, etc. cosa que nos hacía preguntarnos ¿qué nunca descansan? o ¿a qué hora duermen?.

La interacción formal con los niños se dio cuando la comunidad misma y sus autoridades nos hicieron la petición de trabajar con la población infantil, lo que apresuro nuestros planes, pues nuestra meta principal era la formación de promotores, claro que no se había

¹⁴.- Durante nuestro tiempo de estancia, existía una regla de oro que debíamos seguir para una mejor relación con la población en general, y ella se refería a toda la comunidad, pero especialmente al trato con los niños y niñas, esta consistía en no alimentarlos, no darles dulces, juguetes o cualquier tipo de regalo, a menos que se les diera a todos por igual, puesto no estaba bien visto tener preferencias ya que todos eran iguales. Regla que nos resultaba justa, pero el poder llevarla a la práctica se nos complicó; Por ejemplo, al llegar la hora de comer, muchos niños y niñas se acercaban a ver lo que comíamos, y en un principio, no se nos hizo fácil invitarlos a compartir nuestra comida, pero el problema surgió cuando el número de invitados fue creciendo e incluso se fue haciendo costumbre, hasta llegar al punto de volverse prácticamente imposible de controlar la situación, por lo que tuvimos que tomar la determinación de no hacerlo más, a pesar de lo mal que nos sintiéramos y el constante acoso de los infantes, los cuales se ponían alrededor de nosotros para pedirnos alimentos, incluso existe la historia de un niño de nombre Lázaro que ya tenía identificada la hora en que comeríamos y asistía con puntualidad, se sentaba a la mesa y comenzaba a espantar las moscas.

descartado la idea de ser posible trabajar con los niños y niñas, y desde luego si se diera el caso no lo pensábamos hacer tan pronto.

Nuestra forma de actuar ante la inminente tarea de participar con los niños y niñas, tuvo como base la formación de tres bloques y dos turnos, los cuales se constituyeron tomando en cuenta las edades de cada uno de ellos. Así el primer bloque comprendía las edades de 4 a 7 años, el segundo de 8 a 10 y el último de 11 hasta una edad aproximada a los 15 años. En esta etapa no se contemplo la posibilidad de introducir conocimientos escolares básicos, por lo pronto de inicio y menos en los niños más pequeños, pues la idea era ganar tiempo para conseguir que los promotores alcanzaran un mejor nivel de preparación, y dadas estas circunstancias en nuestra clasificación para formar los bloques no se tomaron en cuenta aspectos como el nivel de conocimientos, capacidades y/o habilidades.

Las actividades desarrolladas en esta etapa con la población infantil, se basaron principalmente en el aprender jugando, apoyándonos en el material de aprender jugando 1, 2 y 3 (Alejandro Acevedo, 1998-1999) entre algunos otros textos, ejercicios que hubo que modificar y adaptar para procurar un mejor entendimiento y realización de la actividad planeada.

La parte más importante fue aquella que permitía la socialización de los niños y niñas, ya que la mayoría no se conocían, pues hay que recordar que estamos hablando de un campamento de refugiados de guerra, en donde la población total se compone por gente de distintas comunidades. A lo largo de estas actividades se dejó de lado todo aquello que implicaba competencia, enfocándonos primordialmente en la cooperación, el trabajo comunitario, en la igualdad de condiciones, oportunidades y derechos que poseen los niños y niñas, además de trabajar con temas para reflexionar y de concientización, claro, esto con la población de mayor edad, los que de alguna forma u otra no se sentían del todo conformes con las actividades de juego además de que ellos manejaban un poco de español y por lo cual podíamos establecer una mejor comunicación para la realización este tipo de actividades.

El trabajo realizado tuvo como escenario, en la mayoría de las veces, las canchas de basquetbol y la de voleibol, esto debido a dos circunstancias principales; la primera de ella consistió en la falta de espacio suficiente para albergar a la totalidad de la población con la que se trabajaba, mientras la segunda, demandaba al carácter de las actividades realizadas, puesto que en su mayoría eran juegos, requeríamos de un espacio amplio el cual no era proporcionado por los salones de clases.

En otras contadas ocasiones trabajamos dentro de algunos de los salones que se nos habían permitido usar, recurso ocupado con más frecuencia con los niños y niñas mayores, con los cuales supusimos poder trabajar cuestiones más escolares, sin embargo no fue del todo correcto, pues erróneamente establecimos una relación entre la edad y el nivel de conocimiento, es decir a más edad mayor nivel escolar.

Claro que no todo fue el aprendizaje a través del juego, pues difícilmente alcanzábamos los objetivos planeados en cada una de las dinámicas desarrolladas, el motivo principal era la falta de comunicación real entre los promotores y nosotros, por más indicaciones y explicaciones del manejo de la actividad que dábamos a ellos parecía no quedar del todo claro y a la hora de la aplicación nada resultaba como se esperaba en ocasiones no se acercaba en lo más mínimo a lo deseado, y el proporcionar nosotros mismos las indicaciones al grupo de niños era prácticamente imposible pues no hablábamos su lengua, por lo que en muchos de los casos se tuvo que recurrir a los clásicos juegos infantiles, como lo eran las rondas (Doña Blanca, Matarile lireron, el lobo, etc.), y en el último caso, el recurso más efectivo era darles una pelota y que jugaran basquetbol, pues resulta el juego o deporte más popular e importante de la comunidad, tan importante que se realizan torneos en cualquier ocasión paralizando casi por completo las actividades de la comunidad, motivo por el cual nos resultaba una actividad eficaz cuando las tres o más dinámicas planeadas para el día se agotaban.

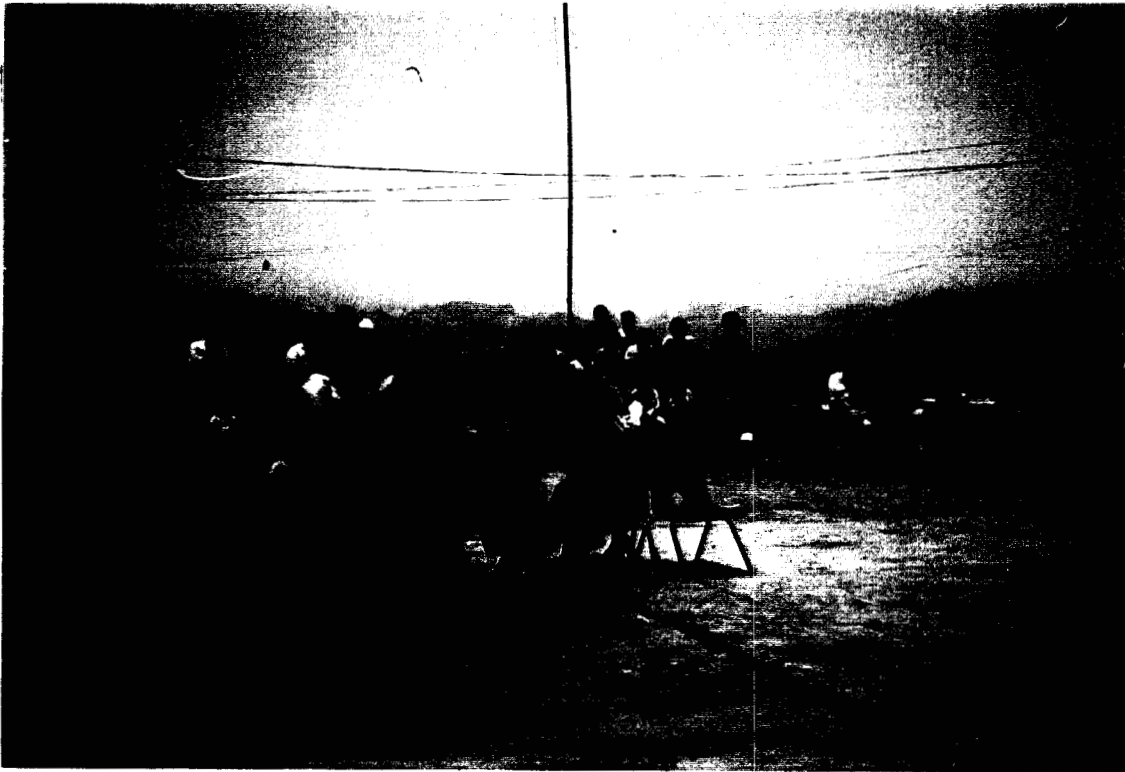


FOTO 7 FORMAS DE TRABAJO

En esta etapa los promotores resultaron de indispensable ayuda para intentar lograr una comunicación plena, además de buscar que las dinámicas grupales se entendieran y funcionaran. El trabajo se realizó tres veces por semana; lunes, miércoles y viernes, el primer turno de 8:00 a.m. a 10:25 a.m. y el segundo de 10:35 a.m. a 1:00 p.m., tiempos que aparentemente pareciesen cortos, pero que sin duda fueron desgastantes, pues existía la dificultad de explicarles a los promotores de que se trataba cada una de las dinámicas y estos a su vez de explicarlas a los niños y niñas, y después pasar a resolver las dudas de ambos, pasando por su respectiva traducción, y posteriormente dar inicio, para que sobre la marcha se tuvieran que realizar las correcciones de la misma dinámica, pues parecía que no se había entendido la instrucción, fue realmente una labor más que frustrante.

Por otro lado el trabajo con promotores no se detuvo, por el contrario se trato de intensificar, aunque no en cuestión de tiempo pero si en una mejor planeación de actividades para su capacitación, en donde parte importante fue el trabajo que se realizaba con los niños y niñas, pues se puso a prueba a cada uno de ellos en algunos rubros como lo pudieran ser su paciencia, su disponibilidad, su capacidad para resolver problemas inmediatos, etc.

El nivel de asistencia infantil vario semana con semana a lo largo del poco tiempo que se trabajo en bloques, y entre nuestras observaciones detectamos que no siempre eran los mismos niños los que se presentaban a las actividades, lo que en un primer momento no entendíamos, pero poco a poco fuimos comprendiendo que mantenía una relación con el cinturón humano que resguardaba a la comunidad, pues todos los días existía una distinta agrupación al cuidado de la población.

Como se podrá ver en la gráfica y tabla 4, la asistencia por semana fue bastante variada y la misma fue descendiendo en las primeras semanas del mes de agosto

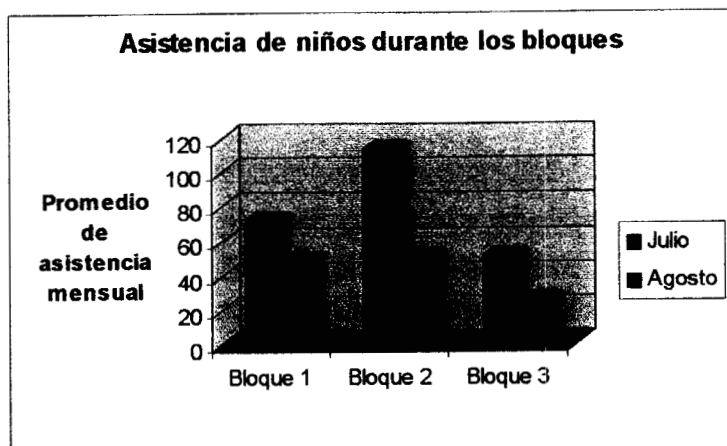
TABLA # 3

	13-17 julio	20-24 julio	27-31 julio	Total	Promedio
Bloque 1	80	74	65	219	73
Bloque 2	150	97	94	341	113
Bloque 3	70	42	43	155	52

	3-7 agosto	10-14 agosto	Total	Promedio
Bloque 1	42	56	98	49
Bloque 2	41	66	105	52
Bloque 3	27	25	52	26

	Julio	Agosto
Bloque 1	73	49
Bloque 2	113	52
Bloque 3	52	26

GRÁFICA # 3



Esta gráfica nos muestra cual fue la asistencia general que se tuvo durante la etapa de los bloques, y a la vez nos muestra el considerable descenso presentado durante el segundo mes de trabajo.

El descenso de la asistencia creemos no se debe a una circunstancia relacionada con el rol que juega cada comunidad en la protección del municipio, es decir, no faltaron por que les correspondía hacer cinturón, si no más bien a las fechas implicadas durante el manejo este proceso, y otra circunstancia aunada, fue el papel que según la comunidad debíamos realizar, el de la enseñanza. Para profundizar un poco es necesario centrarnos en el periodo que comprende los meses de julio y agosto, es cuando hacen acto de presencia las caravanas, las cuales dentro de sus actividades la realización de dinámicas y juegos muy similares (sino es que en ocasiones los mismos) a los aplicados por nuestra parte durante esta fase, lo cual implicaba una especie de competencia por mantener a la población infantil. Esto indudablemente resulto ser un error, pues la falta de comunicación y coordinación entre caravaneros y nuestro grupo fue muy evidente, pues aunque ellos nos comunicaban su inquietud de trabajar con los niños y niñas, a nuestra forma de ver no era del todo justo, pues lo deseaban a hacer precisamente con los que atendíamos en ese momento, y no con la población restante que no asistía a nuestras sesiones. Una vez establecido un acuerdo, nosotros intervendríamos primero, para seguir con la preparación

de los promotores y cerca de las 11 de la mañana los caravaneros se harían cargo de los infantes. Finalmente este proceder terminó por cansar a los niños, pues todo el día realizaban actividades de juego, por lo que comenzaron sus reclamos en nuestra contra, argumentando estar hartos de estar jugando y que nosotros no enseñábamos nada, "así no es una escuela", "nosotros queremos hacer planas y cuentas, no venir a jugar", esto enmarcado en una revolución iniciada por un grupo de niñas del bloque tres, los de mayor edad.

La evaluación obtenida durante esta etapa fue positiva a pesar del último problema que nos obligó a realizar la nueva reestructuración, pues la experiencia adquirida en cuanto al trabajo con la población infantil, nos dio una pauta para analizar como sería la nueva forma de intervenir con las niñas y los niños de la comunidad, ya que nos dio la oportunidad de aprender de los errores cometidos y en especial el de establecer relaciones como la de "a mayor edad mayor conocimiento", además logramos medir el temple y la paciencia de los promotores para el trabajo con niños y a lo cual respondieron de inmejorable manera.

Finalmente llega a su termino la fase 2, el motivo, nuestra forma errónea de planear las cosas, pues no tomamos en cuenta algunas cuestiones que, sin más, resultaron de gran peso para llegar al suceso que dio pauta a una nueva estructuración en la forma de trabajar con la población infantil. Para ser más específicas estas cuestiones que marcan el inicio de la nueva etapa, mencionaremos que el error que se cometió fue colocar a los niños y niñas por edades, cosa que en un principio no nos pareció del todo mal, pues la idea de trabajar por medio de dinámicas en donde se reforzaran algunos valores y en ocasiones integrar algunas dinámicas de conocimientos generales, en el caso de los niños de mayor edad, parecía que no nos acarrearía mayores problemas y por tanto el nivel de conocimiento poco importaba, ya que la idea de trabajar de esta forma era la de ganar tiempo para que los promotores alcanzaran un mejor nivel, el cual les permitiera entrar de lleno al proceso de enseñanza, sin embargo no se calculo la posibilidad de que la población infantil de mayor edad protestaran, más aún cuando se comenzó a introducir en las dinámicas algunos ejercicios que suponían por lo menos elementos básicos de conocimiento, lo que en un primer momento no dio resultado pues aunque los niños y niñas fueran de la misma edad no

poseían el mismo nivel educativo, por lo que tuvimos que volver a trabajar sobre las mismas temáticas con las que habíamos dado inicio.

4.5.2 Tercera fase: ... escuela tradicional “ por los grados”

La tercera fase del proyecto se dio a partir del momento en que la población de mayor edad, determina que ellos no querían el aprender jugando, pues era simplemente diversión, que lo que deseaban era tener lápiz y cuaderno para poder hacer planas y números. De esta forma el proyecto da un nuevo giro, se hace una nueva distribución de grupos, tomando como base el nivel escolar de cada uno de los niños y niñas, así como su edad. El trabajo con promotores no se detiene, de hecho en esta etapa (en este momento ya contábamos únicamente con once promotores), se ha percibido el mayor avance en cuanto a su capacitación, pues aunque no estén del todo preparados, poco a poco han ido asumiendo la responsabilidad de trabajar con un grupo ya definido.

La forma en que se procede en esta ocasión, para el caso del trabajo con niños y niñas, es la formación de nuevos grupos, de tal forma que esto pareciera, lo más apegado posible a una escuela tradicional; “los grados”, sin embargo, manteniendo el formato de tres días con niños y niñas; lunes, miércoles y viernes, de las 8:00 a las 12:30 hrs, con un receso de 30 minutos a las 10:30, y del trabajo de dos días con los promotores los martes y jueves de 8:00 a 13:00 hrs con descansos variados según como ellos lo solicitarán

Para determinar que niño y niña debía ir en cada grupo y grado, se tomó en cuenta dos factores principalmente; la edad y el supuesto grado escolar que los mismos niños y niñas o padres de estos, expresaban que habían cursado, ello durante el censo.

Así la estructura organizativa de la escuela en cuanto a la conformación de grupos, quedo de la siguiente manera:

Tabla # 4

GRADO	EDAD DE LOS NIÑOS	# DE PROMOTORES	# DE KAXLANES
Preescolar	De 4 a 5 años	2	1
1° A	De 6 a 7 años	1	1
1° B	De 8 a 9 años	1	1
1° C	De 10 a 13 años	1	1
2° A	De 9 a 13 años	1	1
2° B	De 9 a 13 años	1	1
3°	De 9 a 14 años	1	1
4°	De 9 a 15 años	2	1
5°- 6°	De 10 a 15 años	2	1

*Kaxlanes: nombre que se designa a la gente no indígena.

Esta tabla muestra la forma en que se organizó la distribución de los recursos humanos con los que se contaba, así como la forma en que se ideó estructurar los grupos de niños, de acuerdo a las edades que mostraba el censo realizado

Aquí es bueno destacar que a pesar de ya contar con un censo elaborado, el cual tomamos como base para obtener una aproximación de cuantos grupos se formarían, nos enfrentamos a la dificultad de establecer cual sería la capacidad de cada uno de los grupos, pues de acuerdo a los datos obtenidos la suma total de niños a la que se debía atender estaba muy por arriba de nuestra capacidad, por lo que se determinó armar grupos tomando como base, trabajar con los niños que ya habían asistido a la fase de bloques. Sin embargo lo que en realidad sucedió, es que la población infantil que asistió al inicio del proceso de clases, resulto ser, en gran parte, niños y niñas que no habían sido registrados dentro del censo y tampoco acudieron al trabajo en bloques, lo que nos llevo a realizar un nuevo listado.

La mayor concentración de niños y niñas se ubicó en los primeros grados (preescolar, primero y segundo), como se muestra en el censo (Tabla y gráfica #2). El primer grado fue el más recurrido y por ende el que poseía mayor población, por una simple razón; al igual que en el caso de los promotores pocos eran los niños y niñas que iban más allá del tercer año de primaria, y en una gran parte no habían cursado ni el primer año, y sobre lo que argumentan “la educación no es una necesidad primordial después de este grado, pues bien o mal, cursado este grado ya saben leer y existen cosas más importantes para hacer, como lo es la siembra, el café o cualquier acción implicada en la obtención de recursos monetarios, esto principalmente en el caso de los hombres, mientras por el lado de las mujeres se sostiene la idea de que ellas no requieren saber leer o escribir pues no lo necesitan si van a dedicarse al cuidado de la casa y de los hijos, circunstancias por las cuales, y a pesar de su edad, no había otra solución que obtuvieran los conocimientos que este grado les proporciona, motivo principal que llevo a determinar la creación de tres primeros grados, cada uno con diferentes características y acciones, ya que no era posibles mezclar a niños y niñas de 5 y 6 años con los de edades cercanas a los 9 o 10, no solo por cuestiones de aprendizaje y desarrollo, sino también por cuestiones afectivas y de costumbres ya que mientras a los niños que pertenecían al primero "A" se les consideraba todavía como tales, a los que pertenecen al primero "C", pueden ser considerados como jóvenes o adolescentes, pues de acuerdo a sus costumbres y aún desarrollo diferente al de un ciudadano, ya deberían estar preparándose para casarse, más aún en el caso de las niñas.

El trabajo por grados da inicio a partir del 12 de agosto de 1998. Dadas las circunstancias expresadas anteriormente, nos vimos en la necesidad de armar nuevos grupos de trabajo con los niños. Además de las problemáticas mencionadas durante los reportes, existieron algunas otras más propias de una vida completamente rural y de condiciones de guerra, las que fueron modificando notablemente el desempeño de nuestra labor.

5.3.1 Las Clases Con Niños

Una de las tareas más importantes que a adquirido el proyecto es el trabajo con niños, en ella, parte fundamental ha sido la labor de los promotores, pues son ellos los que tienen un contacto más directo con los niños y niñas, ya que manejan la lengua, además son parte indispensable para la preparación de las sesiones.

La forma de trabajar en cada uno de los grupos fue bastante distinta, pues cada uno poseía problemáticas particulares, e independientemente del grado que se hablará, podría decirse que en cada grupo existían por lo menos otros dos o tres subgrupos, ya que como se había mencionado la población con la que trabaja es de desplazados, y de acuerdo con lo expresado por cada uno de los promotores e incluso de los mismos niños y niñas, la forma de enseñanza en cada una de las escuelas de las distintas comunidades de procedencia no era la misma, lo que marcaba distintos niveles de conocimiento en los niños y niñas, aún cuando ellos pertenecieran al mismo grado. Otra circunstancia que se sumo a la anterior, era que algunos de estos tenían más tiempo de haber dejando la escuela, ello de acuerdo a como se fueron dando las problemáticas que originaron los desplazamientos.

A pesar de ser la castilla la principal demanda, es la lengua materna la base de la enseñanza, más aún en los primero grados donde se instruye en e proceso de lecto – escritura, mientras que el castilla o español se maneja como segunda lengua, esto desde el tercer grado.

“La lengua refleja y comunica como pensamos, como somos y como actuamos en cada cultura. El que habla y comunica no solo tramite saberes y conocimientos; también expresan sentimientos, creencias, y deseos. Al hablar no sólo se habla del mundo o de la realidad sino que, por haber una interrelación social se establecen y reproducen relaciones sociales. Al interactuar se recrea la cultura en la que se vive. Al hablar intervienen los valores estéticos, los tabúes sociales, la afectividad. Sin embargo no todos los lenguajes son escritos, lo que puede llevar a correr el riesgo que el conocimiento comunitario se pierda y en ello radica la importancia de llevarlo a la escritura” (DGEI:1984).

Siguiendo la idea anterior, uno podrá dar cuenta del porque trabajar en su lengua es lo adecuado, más aún cuando la idea de una escuela alternativa como la que proponemos, tiene como intención el rescate de la cultura. Pero esta no es desde luego la única razón, otra de ellas radica en que no tiene algún sentido trabajar con una lengua que ni los mismos promotores manejan adecuadamente.

Aunque se trataba de cumplir con algunas temáticas primordiales para poder seguir el proceso de enseñanza, en cada uno de los distintos grados, (teniendo en muchas ocasiones como base el plan de estudio de la SEP), era claro que no se actuaba de igual forma, pues aún cuando se estuviera hablando de que en los primeros grados se tratara de cumplir con los mismos objetivos de aprendizaje, el accionar no era el mismo. Incluso en los demás grados se tenían que tocar temas parecidos, pues de igual forma existían distintos niveles de conocimiento. Por lo anterior cada uno adoptó distintas formas y métodos de enseñar, como se muestra en los reportes de actividades que se realizaron en los primeros meses de iniciado el trabajo:

¿Qué onda con los chavitos de pre-escolar?

¿Quiénes son las niñas y niños con los que trabajamos?

Estos chavitos son niñas y niños desplazados de diferentes comunidades, los cuales carecen de lo más mínimo: vivienda, alimentación y educación, uno de nuestros propósitos a parte de impartir educación, es buscar proveer a los chavitos de un alimento (tipo atole) proporcionado por FIDEOS, que se da cada día de clases, este alimento requiere azúcar, por lo que hemos solicitado a varias instancias el apoyo para la compra de la misma, sin hasta el momento contar con una aportación fija para ello. Pues una niña - niño mal nutrido y con problemas de tensión psicológica poco puede avanzar en su aprendizaje académico.

En pre-escolar se encuentran inscritos 45 alumnos de los cuales se trabaja aproximadamente con 20-25 niños y niñas que no siempre son los mismos, su edad va desde los 3 a 6 años, el 100% de los niños y niñas no hablan Castilla y sólo 1 o 2 entienden la misma; por lo que es de suma importancia que sea la promotora quién

prepare e imparta la clase, dado que las clases se imparten en lengua materna (Aunque hay que hacer mención que de octubre a la fecha ha faltado por diversos motivos: enfermedad, cosecha del café...)

¿Cómo se imparte la educación a estos chavitos?

Se parte de la idea de enseñar jugando, donde el niño vaya creando y recreando su aprendizaje a través de actividades lúdicas que sean acordes a su madurez psicomotriz determinada de acuerdo a los estándares que corresponden a cada una de las edades. En un primer momento se tomaron sólo cosas u objetos que les son familiares: piedras, lodo, flores, hojas, ruido de animales, etc. y en un segundo momento se han empleado materiales externos de su contexto comunitario; pero que no les son totalmente ajenos como son: plastilinas, acuarelas, diversos tipos de papel, grabadora, cassetes... y en una tercera fase se pretende la combinación de ambos tipos de materiales, contribuyendo así a su espontaneidad o pretendiendo algo más ambicioso; lograr su distensión.



FOTO 8. ACTIVIDADES DE PREESCOLAR

Como sabemos, los niños y niñas de provincia-campo mueven más libremente su cuerpo: corren de un lado a otro, brincan, saltan se trepan en los árboles... Es decir desarrollan su coordinación gruesa, y lo que a nosotros

toca, es ayudar ha desarrollar su coordinación fina, con actividades donde los pequeños muevan todo su cuerpecito, manos, dedos...esto a través de canciones, juegos, manualidades y materiales impresos. Contribuyendo así ha tener una mejor dimensión del espacio, tiempo y ritmo.

Actividades que se han realizado

- * Cantos en Tsotsil*
- * Contar cuentos*
- * Juegos de coordinación; brincar, saltar, agacharse ...*
- * Pintar con crayola, acuarela, pintura vinci, gis, pintura de agua en temas dirigidos y temas libres*
- * Recortar figuras, reconocimiento de objetos*
- * Contar diversos objetos*
- *Se han visitado la clínica, las letrinas secas, la tortillería, la ex tienda de artesanías.*
- *Se adapto un espacio para poner juguetes y material didáctico, el cual ellos pueden tomar y volver a acomodar en su lugar.*
- *Se adapto un espacio para colocar libros infantiles, con la finalidad de ir fomentando la curiosidad por los cuentos y/o libros y así se vayan familiarizando poco a poco con las letras - escritura.(ya que es una cultura 100% oral.)*

Dificultades

- *La comunicación, ya que nosotros no comprendemos bien el tsotsil y los promotores entienden poco el español.*
- *Las constantes ausencias en los últimos 2 meses por parte de los promotores por la recolección de su café.*
- *La falta de materiales adecuados: libros, recursos didácticos.*
- *La poca constancia de algunos chavitos.*

REPORTE ELABORADO POR ALICIA GUERRERO

¡Y AHORA QUE PASA CON LOS CHAVOS DE PRIMERO A!

El 1-A está integrado por niños y niñas de 6 a 8 años, en lista son aproximadamente 65, de los cuales asisten a clases de 22 a 35 niños y niñas diarios más o menos, cabe aclarar que no siempre son los mismos.

Cómo hemos trabajado: Como la mayoría de los niños y niñas nunca habían asistido a la escuela, se inicio con juegos de coordinación: tiempo, espacio; brincar correr, mover las partes de su cuerpo y en específico mover manos, dedos, abrir, cerrar, apretar etc.

Hasta ahora sólo se está trabajando en preparar a los niños y niñas para el paso a la lecto - escritura en tsotsil, realizando ejercicios para la maduración de su mano, asimismo se ha tratado de motivar a la lectura, contando cuentos o historias, que el promotor traduce y/o adapta al Bats'íl K'op y a partir de ahí enseñar algunas palabras que sean significativas, para captar de ellos la atención requerida para iniciar el proceso de lecto - escritura. Con relación a las matemáticas se están enseñando los números y su simbología (1-9), a partir de objetos que les son familiares. Hemos realizado diversas visitas: : tortillería, ex tienda de artesanías, letrinas secas.

Dificultades

- * La comunicación; ya que aun no dominamos el Tsotsil y las clases se imparten en lengua materna.
- * La ausencia en varias ocasiones del promotor (de enero a la fecha) por la cosecha del café.
- * Falta de materiales adecuados (en tsotsil; aunque hay material en tsotsil éste no corresponde al de aquí).
- * Falta de constancia de algunos chavitos, lo que provoca que no se avance y en repetidas ocasiones se tenga que volver a repetir los mismos temas.

Materiales que se utilizan.: cuadernos de cuadro grande, lápiz, goma, bicolor, colores de madera, resistol, plastilina, hojas, stencil, mimeógrafo, papel de diferentes tipos; china, crepé, cartoncillo, periódico.

REPORTE ELABORADO POR ALICIA GUERRERO

Qué hay en el 1ºB

Antes de comenzar las clases, los promotores y sus capacitadores decidimos no iniciar éstas como tipo formal para evitar desconfianza en los niños y niñas. Nos inclinamos, pues, a los juegos. Fueron dos semanas trabajando no en grados, sino en niveles. Eran tres y las variantes en que nos basamos para su separación fue la edad y el grado escolar. Por demanda de los mismos infantes se dejó esta organización y regresamos a los grados. Del tercer nivel surgió 4o. , 5o. y 6o. ; del segundo nivel salió 3o. y 2o.; y del primer nivel, lo. y pre-escolar. De éste último, se desprendió el 1o. "B".

El 1o. "B" se conformó con niños y niñas que nunca habían ido a la escuela (en un 80%) y que tienen de 8 a 10 años aproximadamente, todos monolingües. El grueso de la población no es originaria de Polbó, en su mayoría son desplazados de Chimix, Tzanembolom, Manuel Utrilla, Pechiquil, La Esperanza, Aurora Chica. El ciclo se comenzó con 60 niños y niñas en lista y con 40 niños y niñas asistiendo. Por diferentes circunstancias ahora hay un listado de 53 y una asistencia que varía de 20 a 35 sin ser siempre los mismos, pues se puede decir que los 53 apuntados son constantes, unos más que otros pero no dejan de venir. Con esta asistencia tan desigual se ha vuelto un grupo multinivel donde es difícil jalar con todos juntos.

Como son niños y niñas que nunca habían ido a la escuela se comenzó con ejercicios de maduración mental, ubicación espacial y direccionalidad como si fuera un pre-escolar. Dado su edad, este paso se caminó rápido pues el control psicomotriz es mayor al igual que la facilidad de comprender la representación simbólico de la escritura y la numeración.

Qué se hace en una clase

Uno o dos días antes se prepara la clase con el promotor: se adaptan, traducen y rescatan cuentos, se organizan las actividades que se realizarán en clase; se prepara el material que se va a necesitar que tengan incluidos los elementos culturales para ello se utiliza un mimeógrafo manual y se imprimen los stenciles.

La clase es impartida por el promotor tanto por la característica monolingüe de los niños y niñas como por la misma aprehensión del mundo que estos están viviendo. Las actividades que se realizan en este grupo van enfocadas a la enseñanza de la lectura, la escritura y la realización de sumas y restas. Para ello se estimula la realización de dibujos significativos, se platica sobre determinados temas (ej. animales, frutas, comunidades,

trabajos, cuento, historia, algunos de ellos acompañados con visitas a lugares o personas de la comunidad.). Se apuntan en el pizarrón opiniones, pequeñas oraciones o canciones para motivar a los niños y niñas a la escritura. Se plantean problemas de forma oral o escrita que impliquen el conteo, la suma y la resta.

Hasta ahora, se ha logrado la distinción entre letras y números. Reconocimiento de signos arbitrarios hasta el número 9; también se han hecho ejercicios prácticos de adición y sustracción. Las letras se han visto sólo a través de los nombres de los niños y niñas, de comunidades y objetos. Se han visto palabras sencillas en Castilla, pero sólo de forma oral (la iniciación a la escritura se ha decidido hacer en lengua materna por lo menos en los primeros años). Se han realizado actividades lúdicas como pintura con diferentes materiales, dibujos con plantillas, calzado, papirolas, figuras con volumen y diversos juegos de mesa.



FOTO 9. ACTIVIDADES EN 1º B .

Lo Difícil

** Definitivamente es la lengua. Por una parte, como la mayor parte de la población infantil es monolingüe, es imposible establecer una comunicación más directa. Llegado a este punto, creo que es necesario volver a mencionar la importancia del promotor, pues a través de él se hacen clases más dinámicas, interesantes, fructíferas y, porque no decirlo, más entendibles.*

Por otro lado, no resulta nada sencillo adaptar una lengua reservada a su uso oral (tsotsil) a las grafías de otra (Castilla). Muchas de las veces los signos gráficos no corresponden a los fonemas, lo que dificulta aún más su escritura. Además hay que tener en cuenta que el proceso de la lecto-escritura es más sencillo cuando el entorno está lleno de letras, desgraciadamente la vida del campo carece de esa ventaja.

**La irregularidad de los niños y niñas en la escuela se suma también a esta lista. Si no es por trabajo, es por alerta, por frío, o simplemente porque no tienen ganas, lo cierto es que faltan mucho y cualquier avance que se quiera dar se vuelve más lento, al igual que aumenta la disparidad del grupo.*

**El estado del tiempo ha metido sus narices también. Aquí el día de clases es "según el tiempo", muchas veces es el clima quien determina el número de niños y niñas que llega a clases y las actividades que se realizan. Esto que aparentemente pudiera parecer un pretexto realmente no lo es tanto, pues tomando en cuenta las condiciones de la zona donde habitan, podremos dar cuenta que en tiempos de lluvia es tortuoso el hecho trasladarse hasta la escuela, pues la cantidad de lodo y lo resbaloso del mismo lo hace bastante difícil, más aún cuando se habla de niños pequeños, aunado que se tenía la costumbre de no asistir a la escuela en tiempos de lluvia. Por lo que la asistencia era mínima, de hecho solo acudían aquellos que vivían cerca o los de gran tenacidad.*

**La pizca del café ha incrementado las dificultades. El Promotor se ha ausentado ya casi dos meses por su trabajo en el campo. Las clases se han vuelto más tediosas e inclinadas a lo mecánico.*

**Para terminar con la lista se encuentra la carencia de material tanto bibliográfico como de lápices, cuadernos y colores, pues la condición de desplazados les impide adquirir cualquier material por mínimo que sea.*

REPORTE ELABORADO POR ELVIA TORRES

Qué pasa con el primero C

Este grupo esta compuesto por niños y niñas que oscilan entre las edades de 8 y 12 años. Existen un total de 46 registrados en lista, misma que se fue construyéndose conforme aparecían cada uno de ellos, sin embargo, la asistencia que se presenta en días de clase no abarca su totalidad. En un día normal de clase, llegan ha presentarse como máximo un total de 32 niños y niñas, y como mínimo 12. La experiencia escolar que han tenido la mayoría de ellos, prácticamente ha sido nula, cierto es que algunos han cursado por lo menos la mitad del ciclo escolar, pero se esta hablando de la minoría de los niños y niñas.

El grupo esta asistido por un promotor (padre de familia y una regular habilidad para el habla de español) y por una persona del grupo de nosotros, el cual tiene como objetivo primordial el de la formación de promotores de educación. El promotor consta de un edad cercana a los 30 años, y con un nivel académico que no va más allá del tercer año de primaria, sin embargo, posee una gran paciencia y un gran gusto por los niños y niñas.

Forma de trabajo.

El momento de llevar las clases al salón, da inicio con la preparación de las actividades, y la cual se da en el transcurso del día anterior y dependiendo de la forma en que los niños y niñas respondan a las realizadas anteriormente. Ella se realiza en forma conjunta, promotor y capacitador, tratando desde luego, que el primero de ellos se involucre de lleno en el contenido y la preparación de las actividades en un primer tiempo, y en la participación y aplicación de las mismas dentro del salón de clases en un segundo lapso.

La preparación se encuentra enfocada a tres actividades principalmente; la lecto-escritura, las matemáticas y a las actividades lúdicas.

La primera de ellas, trata de abarcar desde la enseñanza del abecedario, en su forma escrita y oral (sonidos de cada una de las letras), hasta la combinación de cada una de las letras para la formación de las palabras. Los métodos ocupados para tales fines han sido dos en especial, el clásico del silabeo, hasta uno cercano al que propone Freined con el aprendizaje significativo. Aquí cabe aclarar, que todo se hace tomando como base su lenguaje natural, el tsotsil (tsotsil de Chenalhó, ya que existen cerca de ocho tsotsiles diferentes). Ha este par de métodos los acompañan o apoyan, las también clásicas pero indispensables actividades de coordinación y caligrafía las cuales permiten dar más destreza en la escritura y ayudan al correcto manejo del lápiz.

Con lo que respecta a las matemáticas, lo que se busca enseñar va desde el conocimiento de los números (del 0 al 99), en su forma abstracta y no, pasando por agrupaciones (decenas y unidades), tamaños (chico-grande), diferenciación de cantidades (mucho-poco), figuras geométricas básicas (triángulo, cuadrado y círculo), diferentes tipos de líneas (rectas y curvas), hasta operaciones aritméticas (sumas y restas donde el resultado no rebase el número 99).

En cuanto a la realización de actividades lúdicas, lo que se pretende, es que los niños y niñas desarrollen su creatividad y conozcan el medio que los rodea, y por que no decirlo, también sirven como auxilio cuando la actividades preparadas fueron insuficientes o mal planeadas, o cuando la clase se torna incontrolable por el poco interés de los niños y niñas hacia el tema que se este tratando en ese momento.

La forma en que se trabajan este tipo de actividades no tiene una metodología específica (no con ello quiero decir que no se planeen, pero tampoco quiero decir con ello, que todas los sean, y en especial en los dos últimos casos mencionados, donde a veces se tiene que sacar una actividad de la manga), pero sin embargo tratan de cumplir con un objetivo, y que en mucho de los casos es el apoyo de las clases o la distensión de los niños y niñas.

Entre las principales actividades que se realizan, están la del dibujo, individual o en grupo, con colores o con pintura, ya sea con tema libre o con un tema en específico; el trabajo con plastilina, también con tema libre o no; la visita a lugares donde se desempeñe algún tipo de oficio o trabajo; la recolección de material que pueda servir en clase (hojas, flores, piedras, insectos, etc.), etc.

Dificultades.

Entre las principales dificultades que han surgido sobre el desarrollo de las clases, se encuentra la asistencia irregular tanto de los niños y niñas como del promotor mismo, motivos existen muchos, y todos ellos pueden ser justificables teniendo en cuenta la situación en que se vive, pero no por ello se dejan de impartir las clases.

Otro de los problemas con que se cuenta es el del lenguaje, y aparece desde el momento mismo en que se prepara la clase, ya que la Castilla no es el lenguaje cotidiano del promotor, ni el tsotsil el del capacitador, cuesta un poco de trabajo saber si se esta hablando de lo mismo y si se ha entendido como debe ser en realidad el tema y las actividades que se presentarán el día siguiente (y en muchos casos no es así, a veces la actividad no funciona como debiera, pero en otros, sobre pasa lo esperado), pero este problema se acentúa cuando el promotor no asiste a

clases, el casi inexistente tsotsil que el capacitador posee, es prácticamente insuficiente para hacerse entender con los niños y niñas. Un problema más que se suma al anterior, aún cuando este se logre solventar con la asistencia del promotor, es la presencia de un efecto cultural y el cual repercute, principalmente, en el proceso de enseñanza de la lecto-escritura. Al problema que se hace referencia "no es más que" la forma de comunicarse, puesto que ella resulta tradicionalmente oral, difícilmente se logra incorporar la escritura.

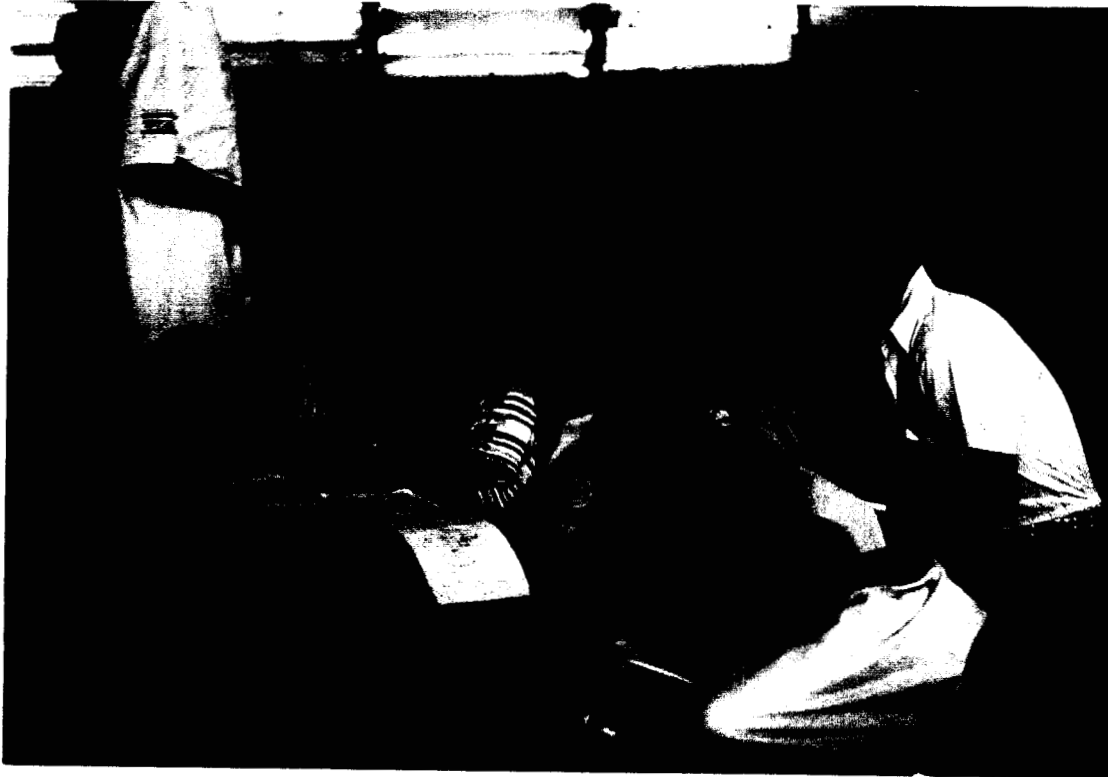


FOTO 10. UN DÍA DE CLASES EN 1° C

La siguiente dificultad a la que nos enfrentamos, no es precisamente del orden técnico (por así llamarlo) o del tipo pedagógico, sino más bien se puede ubicar en la parte de recursos físicos y materiales. Debido a la gran cantidad de niños y niñas con los que se tiene que trabajar y teniendo en cuenta los antecedentes de lo que ocurre durante la clase (piénsese en los problemas ya expuestos), parece ser necesario, a veces, el auxilio de otra persona, y si ha esta inexistencia se le suma la falta de recursos materiales (como son cuadernos, lápices, libros, colores, sacapuntas, material didáctico y pedagógico, etc.), pues se podrá imaginar que en ocasiones resulta bastante difícil poder impartir las clases, pero que sin embargo no dejan de darse.

REPORTE ELABORADO POR ALEJANDRO LARA

El grupo de Tercer grado

El grado de tercero como grado escolar es una realidad que solo existe en el nombre, pues hay niños y niñas con gran diferencia de conocimiento que parecería que hablamos de grados muy diferentes y no del supuesto tercero del que mencionamos. Por lo tanto lo que se imparte en las clases es complemento del programa de trabajo de 1º, 2º y un parte mínima del de 3º. De las edades de los niños y niñas también se tienen grandes diferencias de unos con otros, oscilando entre 9 y 14 años de edad.

La clase de tercero cuenta con 37 niños y niñas inscritos en listas, de los cuales 20 aproximadamente suelen ser constantes, el resto se puede decir que va y viene, es decir su asistencia esta condicionada a las necesidades que existen en sus casas; por lo anterior el avance en las clases no es del todo "homogéneo", mientras se "avanza" con los que asisten regularmente, al incorporarse los irregulares se debe de detener a explicar a todos, en cierta forma hay momentos en que esto sirve de repaso a los demás, pero de tanto repetir, se empiezan a aburrir y es cuando se dan las faltas de los que si asistían.

De las tantas cosas que se tienen que resaltar en el trabajo de "la escolita" es el trabajo de lo promotores, en el caso de tercero, inicio trabajando con dos promotores, Gilberto y Pedro, trabajando ahora solo con Pedro. Su colaboración es de gran importancia, puesto de que la clase debe ser en lengua tsotsil, ya que los niños y niñas son monolingües, así, siendo una de las grandes dificultades a la que nos enfrentamos estando solos ante los niños y niñas.

El trabajo de Pedro y demás promotores, cuenta con diferentes fases, en un inicio funcionarían como traductores y "mínimamente" aportando actividades a las clases, la palabra de mínimamente funciona entrecomillada a juicio de ellos, puesto que el trabajo no se puede realizar si un acercamiento a su cultura, a sus propias raíces, el obtener el conocimiento de su entorno, la segunda sería de que ellos trabajaran a la par con nosotros al preparar las actividades, para después ser ellos solos los que prepararan las clases para los niños y niñas.

Ahora podemos decir que las supuestas fases eran ilusorias, y que la intervención de ellos se ha dado desde que las clases empezaron, con aportaciones de historias, de cuentos, etc. de su propia cultura, aterrizándonos cuando lo que deseamos darles a los chavitos no les es muy útil o debe de ser de diferente manera, por lo cual ellos indirectamente dan los objetivos de cada actividad que se desarrolla dentro o fuera del aula de clases.

En la clase de tercero se imparten las materias de: escritura en lengua, aritmética, español oral y actividades lúdicas, como la pintura, el dibujo, moldeo de plastilina, trabajos de mimeografía, etc. De estas materias la que más "éxito" tiene es la de aritmética, tanto en niños y niñas, no importándoles que toda la clase se utilice en hacer operaciones, para ellos el saber hacerlas es muy importante, teniendo así, las herramientas para la venta de sus cosechas o saber comprar algo en la "tiendita". De las actividades lúdicas, la que cuenta con el primer lugar es el dibujo, por lo cual se aprovecha para que plasmen las historias o anécdotas que se cuentan en clase.



FOTO 11. ¡JUGANDO SE APRENDE!

REPORTE ELABORADO POR ARACELI RUIZ

"El Quinto-Sexto"

¿Niños y niñas?

El ir y venir de los niños y niñas a clases disminuyó por octubre más o menos. La lista final quedó finalmente con 11 niños y niñas de los 18 conocidos. Desgraciadamente fue la mayoría de las niñas la primera en incorporarse a su vida adulta (parece que una de ellas ya esta por casarse).

Después de evaluar a los niños y niñas en diversas actividades de lecto-escritura en Español, Tsotsil y Matemáticas, los promotores, los niños y niñas y yo decidimos conservar a los grupos de quinto y de sexto en el mismo grupo. Tal vez la diferencia de niveles en las distintas escuelas a las que asistían antes de los desplazamientos, sumado a las características individuales de los niños y niñas, causó que los niños y niñas de quinto tuvieran mejor nivel que los de sexto.

La asistencia ha sido irregular desde entonces, más sin embargo el promedio, casi mágico, ha sido de 8 niños y niñas por día. Nunca, son los mismos. Lo cual ha hecho difícil tanto la continuidad como la planeación de las clases. Seguido se ha tenido que trabajar con actividades que repasen lo visto en las clases anteriores. Aunque viéndole el lado positivo, esto ha coincidido con el deseo de conservar el ritmo del más lento. El conservar el interés de los niños y niñas, en estas circunstancias de vida, no ha sido fácil; pero como dice R. Yoshida: "Los niños y niñas perdidos lloran, pero siguen cazando mariposas".

Los niños y niñas escriben textos en Español y en Tsotsil, lo capturan y lo ilustran.

Otras actividades: Tomando como base a la literatura, se han elegido textos en los que se mencionen conocimientos de geografía, biología y un poquito de historia. Esto se ha visto limitado dadas las carencias del vocabulario necesario para entender los textos. (Los mismos libros de la SEP de segundo año implican ya un problema por falta de vocabulario). Actividades de dibujo, manualidades y otras formas de expresión fueron castigadas hasta finales de año. Error que ya se esta corrigiendo. Esto fue debido más que nada a la ineptitud al respecto del que esto escribe y por la presión causada por algunos niños y niñas que decían que " eso no es escuela, queremos libros".

REPORTE ELABORADO POR ABEL GARCÍA.

Algunas otras cosas que no tuvimos que dejar pasar, en cuanto a la asignación de grupo a los niños y niñas, además de los criterios ya mencionados, fue la decisión de tomar en cuenta el tamaño de ellos, en relación con su nivel de conocimientos, por ejemplo; existían niños que por su edad les correspondía el grupo de primero "B", sin embargo era demasiado alto como para reunirlos con ellos, por lo que se pasaba al siguiente grupo, primero "C", o en otro caso si al niño le correspondía el grado de segundo, pero era el de mayor conocimiento dentro del grupo, se le podía pasar al tercer grado. El proceder de acciones como estas podríamos justificarlas del siguiente modo, en el primero de los casos, y de acuerdo a las actividades que en este grupo se realizaban, el poner a jugar a niños de mayor tamaño (a comparación del standard del grupo), implicaba el riesgo de que llegaran a lastimarse, más aún cuando recordamos que no es precisamente la sutileza lo que caracteriza a esta población que vive bajo la tensión militar. En el segundo de los casos, el que un niño supiera más que los otros, nos ponía en aprietos, pues sus actividades las terminaba rápidamente, lo que le permitía provocar una gran serie de desmanes, cosa que se trató de corregir de varias formas, desde darles actividades especiales, como ponerlos a ayudar a sus compañeros, claro que pasando por algunas tantas más, sin embargo, la mejor de las opciones fue la de cambiarlos de grado o de grupo, en el cual se vieran más exigidos.

Como se podrá alcanzar a ver en los reportes anteriores, muchas y variadas han sido las formas de trabajar, pero la más importante que hemos realizado entre todos, es la construcción de nuestro propio material (como se podrá ver en los anexos), ya que el que existe no es muy adecuado, pues está totalmente descontextualizado, además de que no se encuentra en lengua, lo que significa un problema cuando se está trabajando con una comunidad monolingüe, de habla tsotsil. De igual forma, a lo largo de los reportes presentados, nos podemos dar cuenta de las principales problemáticas que aquejaban a cada uno de los grupos, y aunque muchas de ellas aparentemente sean las mismas, cada una tenía una característica que las distinguía y diferenciaba de las otras, en particular y tal vez la más clara era simplemente las edades.

5.3.2 Promotores

A lo largo de todo el proyecto, la idea de formar promotores capaces de enfrentarse por sí mismos a las problemáticas que aparezcan en el momento en que nosotros partiéramos de la comunidad, era una preocupación constante, por lo que tratamos de hacer un buen trabajo, aún a pesar de cómo se fueran dando las circunstancias, las cuales aunque parecieran adversas se trataba de aprovecharlas y encaminarlas a un hecho productivo. Recordemos por ejemplo la petición de las autoridades a intervenir con la población infantil, aún cuando nosotros consideráramos que los promotores no estaban listos para tal tarea, sin duda esto fue una gran oportunidad para detectar la capacidad de cada uno de los promotores, aunque sabíamos que el riesgo podría ser grande, de no pasar la prueba, seguramente muchos de ellos desistirían, pero de conseguirlo quedarían fortalecidos, lo que en manejado por Bandura sería elevar su autoestima, o autoeficacia;

“La consideración que las personas tienen con relación a la eficacia de sus actos esta permeada por las creencias y anhelos que orillan a la obtención de un logro o tropiezo, los cuales pueden estar conducidos por cuatro modelos de influencia; La primera manera y que es considerada como la forma más efectiva es la denominada experiencia de dominio, los éxitos crean una robusta creencia en relación a la eficacia personal. Los fracasos la debilitan, especialmente si los fracasos se producen antes de haberse establecido firmemente un sentido de eficacia” (Bandura: 1984).

Por ello que mejor forma de preparar a los promotores:

Desarrollar un sentido de eficacia mediante experiencias de dominio no es cuestión de adoptar hábitos preparados. Con lleva la adquisición de instrumentos cognitivos, conductuales y auto-reguladores para crear y ejecutar los apropiados cursos de acción necesarios para manejar las circunstancias continuamente cambiantes de la vida.

Si las personas sólo experimentan éxitos fáciles llegan a esperar resultados inmediatos y se desmotivan rápidamente con los fracasos. Un sentido resistente de eficacia requiere experiencia en la superación de los obstáculos mediante el esfuerzo perseverante. Una vez

que las personas se convencen de que cuentan con lo necesario para alcanzar el éxito, perseveran ante la adversidad y se recuperan rápidamente de los reveses.

Con lo que respecta al trabajo realizado con promotores, durante esta etapa se han alcanzado grandes logros dentro de su preparación, no solo dentro del proceso de regularización, sino también dentro del ámbito de trabajo, pues es aquí donde se ha podido establecer un contacto más amplio con la población infantil. Pero en lo que concierne en el proceso de capacitación y regularización parte de lo realizado hasta ahora se puede observar en los reportes realizados por cada uno de los miembros de nuestro grupo que tenían a su cargo la impartición de las clases para promotores:

SEMINARIO DE EDUCACIÓN:

Este tuvo como objetivo la sensibilización de los promotores, con relación a la importancia del tipo de educación que quieren para ellos y para sus niños; ya que como municipio autónomo tiene que establecer sus propias metas y objetivos.

TEMAS

Importancia de la educación
Como debe de ser un maestro
Desarrollo del niño
Aprendizaje Significativo
Creatividad
Motivación
Juego
Autonomía

Importancia Del Material Didáctico.

Podemos decir que todos los temas estaban dirigidos de una manera muy sencilla y conteniendo sólo elementos mínimos, para que los promotores fueran preguntando sus temores y dudas en cuanto a como enseñar a los

niños. Pero la práctica de ellos con los chavos ha ido respondiendo a sus inquietudes y-o métodos a seguir; Es decir no se siguen recetas, ni metodología ya fijas, sino se van construyendo diariamente en el salón de clases.

Lenguas En General:

Insistirles en la necesidad y el gusto por escribir y leer en su propia lengua.

Sensibilizarlos en la existencia de otras formas del tsotsil en la literatura.

Conocer las posibilidades y dificultades que se tienen al traducir textos al y del español.

Mejorar las habilidades para tomar notas.

Reflexionar sobre la lengua en sus aspectos gramaticales y ortográficos (sobre todo en tsotsil).

Mostrar la capacidad creativa e informativa que da la palabra escrita y al mismo tiempo valorando a la palabra hablada como parte de su cultura.

Elaboración de sus propios diccionarios.

Se ha buscado establecer una relación entre los observadores internacionales y los niños y niñas en base a entrevistas hechos por ellos.

ESPAÑOL

El proyecto que teníamos en un inicio era sólo la preparación de promotores. Se pensaba que serían ellos quienes en un futuro impartieran las clases. El estado de tensión en que se encuentra el municipio fomentó los cambios en lo planeado. El tiempo de los niños no podía esperar y decidimos llevar la capacitación y la práctica al mismo tiempo; quedando así las clases con los niños tres días a la semana y la capacitación de promotores sólo dos.

Desde nuestro punto de vista, la capacitación de promotores debe de contemplar los temas de educación elemental y estrategias sobre pedagogía. La escolaridad de los promotores es muy dispareja, hay desde quien sólo cursó hasta tercer grado y quien terminó la secundaria; para balancear esta situación se incluyeron en la capacitación asignaturas como matemáticas, español, tsotsil y seminario de pedagogía.

¿Por qué español?

Una de las inquietudes que tiene la comunidad es que sus hijos aprendan la Castilla, este sentimiento lo comparten también los promotores. Esto a razón de muchos motivos, uno de ellos es enlazarse con el mundo "Kaxlan" (mestizo), para evitar marginaciones y abusos. Esta afirmación ha limitado el papel de la escuela a la simple enseñanza de Castilla. Al saber que llegaban maestros que hablaban español mantuvieron interés, más no así cuando supieron que los promotores darían las clases.

Como necesidad básica del proyecto surgió aumentar el nivel de Castilla de los mismos promotores tanto para entendernos entre ellos y nosotros, como para que la enseñaran a los niños. En este sentido la Castilla resulta ser en estas tierras, la llave que abre varios candados (el machete que abre varias veredas --adaptando la frase); al comprender el español escrito y al tener gusto por la lectura, cualquier inquietud o necesidad que se tenga puede tener solución en un libro. Esta suposición, tesis o idea toma como bastón la posible apertura de una biblioteca en el centro del municipio autónomo que pretende mantenerse abierta para toda la comunidad.

¿Qué se ha hecho?

La estructura de la clase se basa en la comprensión de lectura, tratando de fomentar el gusto por ella. Se han visto varios textos, obviamente son textos sencillos y pequeños, teniendo en cuenta que no conocen mucho vocabulario en Castilla y su práctica en la lectura es muy poca.

Se han leído leyendas, cuentos, trabalenguas, adivinanzas, textos sobre historia, etc. Buscando la comprensión se han hecho pequeñas representaciones teatrales dentro del salón, otras veces se hace reflexión de lo leído, se buscan nuevas palabras, si hay tema gramatical, sintáctico o fonológico que ver, se explica. Hasta ahora se han visto sustantivos, adjetivos, artículos, verbos, signos de puntuación, admiración, entre otros.

Algunas veces de las mismas lecturas se sacan ejercicios de escritura, otras veces se hacen independiente de las lecturas. Los promotores comenzaron escribiendo pequeños textos descriptivos, hasta ahora han creado rimas, adivinanzas, vivencias y cuentos. A futuro se busca hacer una compilación de los trabajos y conjuntarlos para hacer una especie de libro.

Lo difícil.

Han sido varias y cambiantes de acuerdo al tiempo climatológico y político. Cuando recién llegamos el problema era la falta de confianza y de entendimiento. Los promotores no querían hablar porque tenían "miedo" de que su Castilla no estuviera bien. Nosotros no los podíamos entender porque no hablamos tsotsil. Esto ha ido cambiando.

La frecuencia de la capacitación ha sido inconstante. Primero porque la escuela absorbe todo el tiempo de los promotores, tiempo que no tiene paga. Hay veces que sus necesidades, como el ir por leña, son dejadas por estar laborando con nosotros. En estas circunstancias los promotores prefieren sacrificar días de su capacitación para realizar sus trabajos y así no suspender las clases con los niños.

En los dos últimos meses de 1998 la asistencia de los promotores ha sido escasa tanto en la capacitación como en las clases, pues el café ya tiene cerezas, esto representa el ingreso mayor de todo el año de un "batsi vinik"(hombre tsotsil). No se han suspendido totalmente, pero se han estado dando en una frecuencia de una vez por quincena, con tres o cuatro alumnos (antes asistían 11). Y aunque van a regresar, el seguimiento y ritmo de las clases va costar recuperarlo de nuevo.

MATEMÁTICAS

- *Reforzamiento de las operaciones básicas de la aritmética.*
- *Formación de estructuras elementales para la resolución de problemas reales relacionados a la medición y repartición.*
- *Establecer una relación entre la lógica y las matemáticas.*
- *Las figuras básicas en geometría, con sus respectivas formulas (área, perímetro, volumen).*
- *Unidades de medición universales (metro, centímetros, decímetros, kilogramo, etc.).*
- *Unidades de medición de la comunidad.*
- *Números racionales e irracionales.*
- *Equivalencias.*

COMPUTACIÓN

Manejo del procesador de palabras Word y del ilustrador Super Paint.



FOTO 12. APLICACIÓN DE CONOCIMIENTOS

Otras Actividades: *Tomando como base a la literatura, se han elegido textos en los que se mencionen conocimientos de geografía, biología y un poquito de historia. Esto se ha visto limitado dadas las carencias del vocabulario necesario para entender los textos. (Los mismos libros de la SEP de segundo año implican ya un problema por falta de vocabulario). Actividades de dibujo, manualidades y otras formas de expresión.*

TSOTSIL

Se ha buscado el rescate de las leyendas, tradiciones y costumbres que posee la cultura tsotsil y para lograrlo que puso la tarea de escribir todo ello que merece encontrarse en la memoria, pues al paso que van poco faltará para perderlo ya que ellos únicamente poseen una memoria oral.

Dentro del proceso de capacitación que se ha dado a los promotores a lo largo de todo el proyecto, una de las partes que nosotros consideramos de mayor importancia, es aquella que refiere a la utilización de sus saberes, de hecho, sin esta parte no podríamos decir que nuestro trabajo se considera como una alternativa educativa.

La forma de manejar estos saberes ha sido a través de lo que nosotros llamamos la clase de tsotsil. El tipo de actividades que se realizan en estas sesiones van enfocadas al rescate de todo aquello que es propio de su cultura (costumbres, historias, leyendas, métodos de producción, etc.), información que será tomada en cuenta para elaborar los materiales, la planeación y contextualización de las clases que se imparten a la población infantil. Todo este material que se logra obtener de estas sesiones se trabaja en su lengua y en castilla. El proceso se convierte en una especie de investigación, pues la mayoría de los promotores son jóvenes, por lo cual deben ir a preguntar a los más ancianos sobre todo lo que se refiere a su identidad. Una vez que tienen la información, su tarea, en primera instancia, es la de redactarla en su lengua, para posteriormente traducirla al castilla.

Como uno podrá imaginar no puede considerarse como una clase impartida por nosotros, pues todo el trabajo lo hacen ellos, sin embargo nuestra intervención a sido primordialmente en dos sentidos, para motivar a los promotores a desempeñar esta tarea de búsqueda, y para fungir como asesores en la escritura al castilla, en donde también así como nos pasa a nosotros al tratar de explicarles una palabra, ellos se enfrentan a la misma situación al intentar hacernos entender el significado de un termino en lengua, todo ello para que nosotros le proporcionemos su equivalente o la palabra más cercana en castilla.

Sin embargo los esfuerzos han sido buenos y de gran valor, pues esta sesión nos ha permitido además de una mejor convivencia con ellos, conocer un poco más de su forma de vida, para realizar una mejor adecuación a las otras clases que se les imparten, pues tratamos de ejemplificar con actividades de su vida cotidiana para garantizar la comprensión y la utilidad de lo que se les esta enseñando.

Ésta fase aunque ha sido la que más beneficios y acciones productivas a tenido, a la vez es la que también más problemáticas ha enfrentado, quizá por que también es la de mayor duración, sin embargo es de la que más hemos aprendido.



FOTO 13. CULTIVO EN EL CAMPO

6. EVALUACIÓN

Muchas han sido las dificultades, pero a poco se han tratado de ir solventando, por mencionar algunas; a nuestra llegada a la comunidad teníamos la idea de que se nos asignaría a las personas de más o menos mayor preparación, sin embargo descubrimos que fue una convocatoria abierta, lo que llevo a marcar grandes desniveles en cuestiones de escolaridad entre cada uno de los promotores, motivo por el cual se ha tenido que trabajar en la regulación de ellos. Otro problema al que nos enfrentamos es, obviamente, la lengua pues en su gran mayoría la población es monolingüe y conjuntado con la asistencia irregular de los promotores (ellos bilingüe) durante las fechas de pizca de café, hacían prácticamente nula nuestra comunicación con los niños de la escuela esto en la etapa de división de grupos por grados. La inexistencia de espacios físicos posibles para desarrollar el trabajo se marco como un gran problema, la irregularidad de los niños que asistían a clases ha sido uno de los mayores problemas a los que nos hemos tenido que enfrentar día con día, pues es sumamente difícil obtener un avance cuando cada día que pasa los niños que asisten no son los mismos, y que aunque la población se mantenga en un standard los niños parecen que se van turnando para asistir, y así como estos problemas han existido muchos, pero actualmente al mayor de ellos al que estamos enfrentando, es la carencia de voluntarios que quieran continuar con esta tarea allá en la comunidad, y ello se agrava cuando al parecer la población a tomado el proyecto como parte importante para su desarrollo, ya que en un principio hablamos de once promotores bases y ahora podemos mencionar cerca de 40 promotores más que la misma comunidad ha designado para cumplir con esta tarea de educar, y claro lo que para nosotros constituye un gran logro.

Indudablemente mucho es lo que se ha realizado, y la integración de los grupos de trabajo que constituyen el proyecto ha sido, uno de los pasos de mayor importancia que se ha tenido, pues los promotores, no eran del todo reconocidos por la comunidad, ni entre ellos mismos como los futuros maestros. Por otra parte, nosotros no éramos tampoco bien aceptados ya que no somos indígenas, lo que hace suponer una desconfianza a la gente externa de la comunidad, lo que nos llevo a realizar un arduo trabajo en los procesos de:

- Integración de los promotores en todas sus vertientes, es decir;
 - ◆ promotores - comunidad
 - ◆ promotores – alumnos
 - ◆ promotores - promotores
 - ◆ promotores - nosotros

- Nuestra integración:
 - ◆ nosotros - comunidad
 - ◆ nosotros – alumnos
 - ◆ nosotros - promotores
 - ◆ nosotros - nosotros
 - ◆ nosotros - autoridades

Pero no era la integración el único paso que de debíamos dar, el mismo proyecto requiere de ciertos elementos para mantenerse vigente, por lo que también se ha trabajado en cuestiones como:

- Difusión del proyecto:
 - ◆ gestión con autoridades
 - ◆ promoción con ONG'S (extranjeras y nacionales)
 - ◆ promoción con la misma comunidad

- Capacitación de promotores

- Desarrollo del proyecto
 - ◆ planeación de actividades
 - ◆ clases con niños
 - ◆ adecuación del proyecto
 - ◆ elaboración de materiales para la impartición de clases

- ◆ gestión de problemas y necesidades con el comité de educación y las autoridades municipales.
- ◆ La captación de más promotores.
- ◆ La extensión de la atención, con la apertura de nuevas escuelitas.

Ahora bien de acuerdo a los avances y a las dificultades que hemos tenido, podemos hablar que el proyecto no puede tener un plan de acción bien definido (pero si una meta), ya que día con día surgen circunstancias que por más que queramos no podemos prever (hablesé de alertas, fiestas repentinas, acontecimientos políticos, etc.), pero que sin embargo de las que mucho hemos aprendido para situaciones similares, lo que nos lleva a que nuestro accionar se va dando dependiendo del momento en situaciones extraordinarias, pero nunca desviándonos del objetivo principal.

Cerca de ser un proyecto propiamente educativo, el trabajo realizado a permitido a la población dar cuenta de lo importante que es la educación en todos los sentidos, además a pasado a ser parte de gran apoyo para la reducción en la población infantil de los efectos de guerra de baja intensidad que se desarrollo en la zona, por ello aunque el objetivo se ha ido cumpliendo en forma muy lenta de alguna forma se ha podido auxiliar en otros rublos los cuales no se tenían contemplados.

Como ya se había dicho anteriormente la manera en la que se ha ido interviniendo a lo largo del periodo que lleva de iniciado el proyecto, ha sido de varias formas, y en una de ellas, que comprende los rublos no contemplados, en donde se puede hablar de un trabajo, tal vez no bien planeado, pero que ha resultado en la reducción de la tensión que provoca la guerra de baja intensidad, en especial en la población infantil; a la llegada de los miembros del proyecto, se podía ver y oír a los niños de la comunidad hasta altas hora de la noche jugando a matarse o ha golpearse con el pretexto de ser karatecas, de igual forma cuando se les pidió que realizarán algunos dibujos, ellos mostraban claramente su constante preocupación por la presencia de los grupos armados que presionaban a la comunidad (entiéndase como grupos paramilitares, seguridad pública o ejército federal), sin embargo los más recientes resultados que se han tenido, nos muestran que ya no se les escucha por la

noche, y sus dibujos ya no presentan una angustia tan marcada sobre la seguridad de su comunidad. Esto se ha conseguido gracias a la oportunidad que se les ha abierto para que busquen en la escuela una forma distinta de vida, lo que ha permitido que a través de las clases y los juegos que se practican en las sesiones del salón esta población haya logrado atraer su atención hacia otras cosas y no a la situación real que los aqueja, cierto es que no se ha conseguido del todo despejar esta preocupación pero si ha disminuido considerablemente.

Por otra parte también se ha logrado un cambio de actitud hacia lo que es la escuela. La población en general poseía un pésimo concepto sobre lo que era para ellos la escuela, ha tal grado que la veían como algo sin importancia, e incluso quienes deseaban aprender a leer y escribir, en este caso se puede hablar de los primeros promotores con los que trabajamos, tenían la simple intención de integrarse a la educación, no para poder ayudar a los demás, sino porque la veían como una posibilidad de obtener un cargo de importancia dentro de la comunidad, idea que se logro modificar y no solo en los promotores sino en gran parte de la comunidad, a tal grado, situación que se refleja en que el número de estos ascendió notablemente y no con el fin ya descrito, sino como piezas claves para alcanzar un mejor tipo de vida, no en forma individual sino a nivel comunitario, ello a través de la educación. Otro punto importante que se ha conseguido es el de poco a poco ir involucrando a la gente para que vayan haciendo el proyecto educativo como suyo, para que más adelante no tengan que depender de otras personas para poder acceder a estos derechos. Logros que se han alcanzado en base a un constante proceso de convencimiento, y no solo por nuestra parte, sino por las mismas autoridades.

Los modos de intervención han sido varios y distintos en cada uno de los casos en los que se han conseguido avances, lo que es cierto es que a lo largo del proyecto ha existido una constante; el ininterrumpido trabajo con la población, ya sea en forma de juegos o clases, en el caso de los niños, o en la constante solicitud para establecer reuniones con la población y con la autoridades de la comunidad para que asuman la responsabilidad de tomar las riendas del proyecto que a final de cuentas es suyo y para ellos.

6.1 METAS

Como objetivos para este tercer año del proyecto dentro de la comunidad, se tienen contemplados los siguientes:

- La formación de una pequeña escuela en cada uno de los campamentos.
- La publicación de un manual sobre lecto - escritura, elaborado en la comunidad, con la participación de los promotores.
- La apertura de una biblioteca para la comunidad.
- Nivelar el grado de conocimiento de los promotores nuevos.
- Alcanzar un mismo nivel de capacitación entre promotores viejos y nuevos.

Dado que el proyecto aspira a seguir con en su desarrollo, es necesario cubrir algunas necesidades sobre las cuales difícilmente se podría ir creciendo, entre las principales se encuentran:

- El constante asesoramiento teórico y técnico de la gente que desempeña su labor en la comunidad.
- El soporte económico para la compra de materiales, transporte y para la sobrevivencia del personal que allá cumpla con la tarea.
- El soporte humano; gente que quiera trabajar en comunidad.

6.2 CONCLUSIONES

El asunto de los objetivos, se tiene claro, los cuales permanecen y otros tantos se suman:

- Responder a las necesidades educativas de Polhó.
- Crear procesos autogestivos en materia escolar.
- Compartir y delegar responsabilidades con la comunidad en materia educativa.
- Lograr que la comunidad se apropie de la escuela.

- Acompañar a la comunidad y cooperar con ella en el proceso de formación de profesores indígenas.
- Formar profesores indígenas de la comunidad.
- Lograr que las profesores indígenas elaboren el material didáctico (láminas, stenciles, material para la lecto-escritura, para la aritmética, ciencias naturales, etc.) para las clases con los niños.
- Lograr la integración de los niños en el aula.
- Estimular la participación activa de los profesores en las asesorías.
- Auxiliar a los profesores indígenas en sus clases con las niñas
- Lograr la aceptación y reconocimiento de la comunidad para con las profesores indígenas.
- Fomentar la participación activa de los padres de familia en la escuela.
- Reforzar los valores comunitarios y étnicos a través de los contenidos escolares
- Vincular lo visto en la escuela con problemáticos reales.
- Aprender jugando, desarrollar actividades cognoscitivas.
- Crear el ambiente para fomentar aprendizajes significativos.
- Enseñar el castellano como segunda lengua, considerando que el castellano es para ellos una lengua extranjera.
- Fomentar la creatividad.
- Utilizar materiales de su propio medio para las actividades escolares.
- Construir una educación más respetuosa. Intercambiar saberes sociales y culturales entre profesores indígenas y asesores mestizos
- Considerar la situación social y el momento histórico que la comunidad vive.
- Fomentar ambiente de confianza en y con la comunidad.
- Afinar y establecer una mejor relación entre el mestizo chilango y el indígena tsotsil.
- Formación de un grupo de mestizos que trabaje para Taspolbe.
- Intercambiar experiencias de trabajo.

Es conveniente que una vez fijados los objetivos más importantes del proyecto se tomen como referencia para evaluar, valoran así los alcances que ha tenido el proyecto de una forma más global considerando a todos los actores.

7 ANEXOS

7.1 Entrevistas a promotores y comité de educación respecto a la educación.

7.1.1 La Educación y La Autonomía Indígena

Muchos se preguntan continuamente ¿qué es la autonomía indígena para los zapatistas? Y como parte de la serie de boletines sobre el tema, ya hemos hablado antes de las mujeres y de la salud, ahora abordamos el tema de la educación en el contexto en que el Poder Ejecutivo y Legislativo han aprobado una contrarreforma sobre los derechos y la cultura indígena.

"La educación autónoma empezó viendo las necesidades, y la educación autónoma no es como la educación del gobierno" (Comité de Educación). "La educación es muy importante porque todo viene de la educación". (promotor de educación) Cuando se levantó el EZLN en 1994 una de sus principales demandas fue la educación. Sin embargo, parte de la autonomía ha significado para los indígenas construir su propia realidad sin esperar a que el gobierno cumpla con sus demandas. Por ello, en muchos municipios autónomos zapatistas ya se está practicando la educación autónoma; un sistema educativo que ofrece una alternativa al sistema educativo del gobierno.

7.1.2 La Educación del Gobierno y la Educación Autónoma

La conciencia siempre nace reconociendo los problemas, entendiendo nuestra realidad, identificando las maneras en que estamos oprimidos. Para las comunidades indígenas zapatistas, la educación del Estado ha sido una forma más de maltratarlos, de negarles su cultura y sus derechos. La Comité de Educación explica por qué decidieron formar un sistema de educación autónoma y qué significa: "La relación entre la educación y la autonomía es porque tenemos un sistema de educación autónoma. Así podemos enseñar entre nosotros como nosotros quisiéramos. Reflexionamos como nosotros queremos aprender y así enseñamos. Está basado en la autonomía y es diferente de la educación

gubernamental porque dentro de la educación del gobierno enseñan en solo un idioma [español] y nosotros queremos poder aprender en nuestra propia lengua. En su idioma de ellos, eso nos obliga hablar su idioma y nos obliga aprender sus ideas. Y nosotros creemos que no debe de ser así y vemos que si queremos nuestra propia educación, es mejor hacerlo entre nosotros mismos, nombrar nuestros propios maestros, promotores, y también incluir nuestra cultura. Porque en la educación oficial puede ser que se pierde la cultura y los niños indígenas ya no van a conocer su cultura. Después se sienten una vergüenza de ser indígena(s). Lo hemos visto con muchas personas que han salido a estudiar en las escuelas del gobierno. No está bien, no estamos de acuerdo. Queremos una educación que apoya al pueblo, no que apoya al gobierno. El gobierno tiene una educación que beneficia a ellos y nada para el pueblo. Por eso decidimos buscar nuestros propios maestros y enseñar como deberían de enseñar."

"En la educación oficial están ocultando lo que en verdad está pasando en el país: la explotación, la opresión. No te ayudan entender la situación del país, el sufrimiento del país, la realidad como vivimos. El gobierno está ocultando la verdad pero a través de los maestros porque con los maestros mete su idea del gobierno para que no se despierte la gente, para que no conocen la historia del país o de su propia realidad. Pero lo que queremos estudiar es para conocer la historia verdadera, para descubrir nuestro propio pensamiento, no solo para leer y escribir. Queremos estudiar la situación del país, cómo se organizaron nuestros antepasados. Por ejemplo, nunca nos decían que ellos tenían su propia autonomía.

"Despertando un niño, el gobierno tiene miedo que salga un dirigente político, una persona que sepa la realidad." "Lo que quiere el gobierno es que agarramos las costumbres de ellos. Nos quiere obligar (a) tener las mismas costumbres, las mismas ideas como ellos. Nos cuentan historias, pero no son historias del sufrimiento del país, son historias de la cuidad, son historias de cómo están viviendo ellos. La idea del gobierno se metió con los niños, cuando todavía estábamos estudiando con los maestros del gobierno. Nos enseñaban cosas para perder la cultura, por ejemplo que nuestros antepasados no sabían leer y escribir, que

no sabían hacer las cuentas. Pero ya sabemos que no es cierto, que los antepasados sí sabían hacer cuentas. Tenían mucha sabiduría."

"Son nuestros padres que empezaron a perder la cultura de nuestros antepasados. No porque querían perder su cultura sino porque la idea del gobierno era muy fuerte. El gobierno metía sus ideas a la fuerza. Lo que queremos rescatar es lo que no se ha perdido todavía, lo que existe todavía en las comunidades." Además del rechazo de la cultura indígena, hay varias quejas concretas sobre muchos de los maestros oficiales: que maltratan a los niños, que no enseñan en la lengua materna, que trabajan por un sueldo y no por convicción, además que llegaban pocos días de la semana. Cuando las comunidades indígenas empezaron a organizarse, sabían que estas eran cosas que ya no se podían aceptar. "Yo por mi parte solo cumplí hasta el tercer grado de primaria en la educación gubernamental. Es allí, con mi propia experiencia, donde me di cuenta que no se aprende en las escuelas del gobierno. No es una buena enseñanza, no son buenos maestros, vienen nada mas un día o dos días de la semana y luego se van a cobrar su quincena. Casi no aprendimos nada. (Relato: promotor de educación)

Nosotros creemos que (a) los niños no se deben de golpear. Por ejemplo, en las escuelas del gobierno, si pierdes un día de escuela, el otro día llegas y te están esperando con una regla, para darte un reglazo o chicote. Y eso no está bien, no se golpean a los niños. Cuando cometen errores se deben de corregir para que puedan entender sus errores. Cuando se golpean a los niños, no les da ganas de aprender, solo aprenden el miedo y el desánimo." (Relato: promotor de educación)

Los promotores de educación son los maestros comunitarios, son los que llevan a cabo la educación autónoma, son los que enseñan a los niños en sus propias comunidades. Hablan algunos de estos maestros comunitarios de la educación del gobierno y la educación autónoma:

"Nuestra educación autónoma es muy diferente que la del gobierno porque el gobierno nos enseña cosas que ni nos sirven. Nos enseñan por interés no porque se preocupa(n) de los

indígenas. Por eso se formó la educación autónoma, para que los niños puedan ser enseñados como debe de ser con nuestro propio idioma, nuestra cultura y nuestros derechos. Cuando yo entré en la escuela del gobierno, es muy diferente que la educación autónoma porque no nos hablan en nuestro idioma, y nos pegaban sin lástima. El que no sabe contestar, le pegaban, les pegaban las manos con la regla. En la educación autónoma se entienden y podemos explicar en Tsotsil o el idioma que hablemos. También los niños tienen la confianza de decir que no saben." (Anita, promotora de educación)

"Sobre la educación autónoma, es muy importante para nosotros como promotores de educación y también para la comunidad. Allí aprendemos más cómo enseñar a los niños de las dos lenguas, español y, y respetar Tsotsil sus derechos de los niños y sus palabras que ellos expresan en la escuela.

Es diferente la del gobierno porque los maestros federales maltratan a los niños, los castigan cuando no hacen sus tareas que les dan. En cambio nosotros, tenemos más cariño a los niños y a las niñas y estamos trabajando voluntario, ni un centavo estamos ganando. Solo con el esfuerzo de nuestra comunidad estamos avanzando porque tenemos el interés de aprender mucho más sobre la educación." (Doroteo, promotor de educación).

"Pues yo estoy trabajando con los niños de mi pueblo con todo mi corazón y con todo fe que ellos se ponen bien atención porque me conocen, y yo también muy contento porque cada día están avanzando de leer y escribir. Pero en cambio los maestros del gobierno no los conocen y les tienen miedo al principio." (Nicolás, promotor de educación)

7.1.3 Historia de la Educación Autónoma

El primer paso hacia la formación de un sistema de educación autónoma fue identificar lo que no les gustó de la educación del gobierno: el maltrato de los niños, la falta de respeto para la cultura y el idioma indígena, y que la educación oficial funciona como vehículo para introducir las ideas del gobierno. Otro paso fue valorar el conocimiento que tiene la

gente indígena que no viene de las escuelas del gobierno; al contrario, entre ellos mismos aprendieron: aprendieron por estar organizados y por la lucha indígena.

"Lo que hemos aprendido ha sido por esfuerzo de nosotros mismos. Sí nos enseñaron a leer y hacer sumas y multiplicación pero muy poco porque hacíamos muchos errores, no lo hacíamos muy bien. En los trabajos de la organización (el EZLN) logramos otro conocimiento, otra experiencia. Por ejemplo la comunidad nos elige para un cargo local y dentro de este cargo tenemos que resolver problemas, informar sobre la situación, y así aprendemos otro poquito más. Hay que entender la situación política, los trabajos, los problemas que vivimos."

"La educación autónoma empezó viendo nuestras necesidades y la educación autónoma no es como la educación del gobierno. Nosotros empezamos a pensar en una educación entre nosotros mismos. Nos dimos cuenta que (nos) estamos olvidando contar y hacer cuentas en nuestro propio idioma. Empezamos a pensar en nuestra propia autoridad (de la educación), en tener nuestros propios maestros. Así es como empezamos a soñar todo esto. Y cuando empezamos a organizarnos es cuando empezamos a hacerlo. Más con esta lucha, con esta organización. Vimos que si vamos a cambiar, vamos a cambiar todo."

Uno de los obstáculos en la construcción de una educación autónoma es la dificultad de nombrar maestros comunitarios si no aprendieron mucho en la educación oficial. "Tuvimos que buscar apoyo para capacitarnos más y capacitar a los promotores de educación porque aprendimos muy poco en las escuelas del gobierno y vimos que necesitábamos aprender otro poquito más. Por eso teníamos que buscar que la sociedad civil nos apoye con la capacitación, para poder aprender más. Algunos campamentos siguen enfrentando dificultades en nombrar su promotor de educación. "No es tan fácil encontrar promotores de educación, gente que está en la resistencia y que recibe este trabajo. De todos modos, está creciendo el trabajo de la educación" (Comité de Educación).

Un momento muy importante en la historia de la educación autónoma fue la decisión de ya no aceptar la presencia de los maestros oficiales de las comunidades y establecer la educación autónoma como la educación principal en la región autónoma. "El momento de correr los maestros oficiales empezó en mayo del 1997. La decisión de correr los maestros oficiales era un acuerdo del municipio.

7.1.4 La Educación y la Autonomía

Para que la educación realmente apoye a la autonomía el municipio autónomo ha decidido que la educación autónoma tiene que estar basada en la cultura indígena. Esto incluye enseñanza en la lengua materna y la importancia que tiene la tierra dentro de la cultura indígena. También incluye enseñar el respeto como un valor fundamental en la cultura indígena: "Dentro de la educación autónoma viene el respeto para la cultura y las tradiciones porque la autonomía refiere a eso, lo está viviendo el mismo pueblo.

Estamos exigiendo derechos y cultura indígena pero ¿cómo lo vamos a lograr, si no lo hacemos nosotros?" (Edgar, promotor de educación) "En la educación autónoma se piensa incluir la cultura. Hay muchas cosas de nuestra cultura que ya se han perdido, costumbres que tenían nuestros padres y abuelos, muchas costumbres que hemos agarrado de los Kaxlanes (ladinos, no indígenas) y eso (lo) reconocemos, pero lo que no queremos es perder lo que todavía existe. Queremos defender la cultura y las tradiciones que todavía tenemos." "Queremos que las tradiciones se apliquen en la educación: aprender a leer y escribir, pero también contar historias de los antepasados. En la educación gubernamental no te cuenta nada, como estaba organizada la gente antes, ni siquiera te dicen la historia del país. Lo que quiere hacer el gobierno es borrar eso de la historia. Por eso estudiamos, para conocer esa historia y los problemas que se han vivido. Para no perder la cultura creemos importante enseñar en nuestra lengua. También enseñamos en español como segunda lengua; el promotor habla el poco que sabe con los niños. Pero si aprendemos solo un idioma, nos vamos a olvidar nuestra cultura, por eso es importante enseñar en nuestra propia lengua."

"También enseñamos sobre el campo, sobre la agricultura dentro de la educación porque es parte de nuestra cultura también. Les enseñamos a los niños leer y escribir y la suma y la multiplicación pero también les enseñamos sembrar la milpa, el frijol, el café, porque si no, no sabe uno. Vimos que esta idea es buena porque el día que diga el niño que ya no quiere estudiar, o aunque quiera estudiar pero también quiere su hortaliza o su milpa para sembrar maíz, ya va a saber. También están aprendiendo a sembrar verduras en una hortaliza colectiva de la escolita." (Comité de Educación)

La educación autónoma entiende que la educación forma parte de la vida comunitaria, y tiene que fortalecer el respeto, lo cual es un eje central de la cultura indígena. En la educación oficial, "enseñan a los niños la idea de que está bien si quieres humillar alguien, a otro niño. No enseñan a respetar. No estábamos aprendiendo a respetar. Los niños aprenden estas ideas malas porque aprenden del ejemplo del maestro. El niño no va a querer respetar ni a su propia familia. También pensamos que la educación empieza dentro de la familia. Vemos que si los niños están aquí y respetan (a) su maestro pero no respetan en la casa, no es una educación buena; y también si respetan dentro de la casa pero no respetan los demás hermanos de la comunidad, no significa tener una educación. Por eso decimos que la educación nace dentro de la familia. Si no le estamos demostrando un buen ejemplo en la casa, no estamos dando una educación." "Lo que más queremos es que tengamos respeto, que haya respeto entre nosotros mismos en la comunidad. Los antepasados se respetaban mucho." (Comité de Educación)

7.1.5 Igualdad del hombre y la mujer dentro de la Educación

Las mujeres históricamente no han tenido acceso a la educación y esto es una de las causas básicas por la desigualdad actual entre el hombre y la mujer. Se ha reconocido que la cuestión de la participación y derechos de la mujer se tiene que contemplar dentro de la educación autónoma. Pero es una cuestión profunda, y no es algo que cambia de la noche a la mañana. Por ejemplo, en muchas de las escuelas autónomas, la mayoría de los alumnos siguen siendo niños.

"Sobre la cuestión de cómo educar a las niñas, lo que estamos haciendo ahora es dar un aprendizaje igual porque si se da un aprendizaje diferente para los niños y las niñas, no van a aprender igual. Estamos intentando ahora estar parejo en todo. Se ha pensado mucho, es algo que se necesita, y algo que hemos discutido mucho y hay que discutir más y donde pensamos que es muy necesario incluir nuestra cultura. Estamos avanzando paso a paso todavía, apenas estamos empezando. Sabemos que cometemos muchos errores, no todo nos sale bien. Estamos aprendiendo mientras caminamos y hay que ir corrigiendo los errores. Los niños y las niñas están aprendiendo igual en los estudios y aparte queremos que aprendan las cosas que son parte de nuestra cultura, hacer tortillas y pozol, traer maíz, sembrar una mata de maíz porque queremos incluir la agricultura como parte de la educación." (Comité de Educación)

"Se habla en la asamblea de por qué es importante mandar las niñas a la escuela, porque las mujeres también derecho a aprender. Si algún día le da algún cargo, no va a decir que no va a poder. Porque es lo que pasa ahora con las mujeres, que no quieren entrar (en algún cargo) pero porque desde antes no hicieron el esfuerzo para aprender." (Edgar, promotor de educación)

De los aproximadamente 19 promotores de educación, tres son mujeres. Hablan de la importancia de su participación como mujeres dentro de la educación autónoma: "Nosotras como mujeres trabajando en la educación autónoma estamos contentas y yo sé que estoy trabajando para apoyar mi pueblo y también como un ejemplo para las demás mujeres, para que ellas sepan que no solo los hombres pueden hacerlo, o que ellos son más inteligentes para realizar algún trabajo, sino que también las mujeres pueden. Es importante que las mujeres participamos porque tenemos derecho de participar en todos los trabajos. Los niños que están creciendo se dan cuenta que todos tenemos derechos, que no solo los hombres, que las mujeres también pueden hacer un trabajo que antes hacían solo los hombres. Y para nosotras, las mujeres, no es tan difícil participar porque estamos acostumbradas a trabajar duro para salir adelante." (Eva, promotora de educación)

"Antes el gobierno decía que las mujeres no tienen derecho para entrar en los trabajos. Queremos que trabajamos revueltos con compañeros y compañeras porque todos tenemos derechos de trabajar, no solo tienen derechos los hombres. Porque el gobierno dice que las mujeres no tienen derecho a trabajar, pero no es cierto, todos tenemos derechos." (Irma, promotora de educación)

7.1.6 El trabajo del Comité de Educación

La estructura de la educación autónoma incluye promotores de educación en cada comunidad, un comité de educación que promueve la educación también en cada comunidad, y una Comité de Educación que coordina el trabajo de educación en toda la región. El papel de la Comité de Educación es lo que le da su definición y su estructura del municipio.

"Como la educación autónoma está trabajando en todo el municipio autónomo, este cargo que tengo de Comité de Educación es un cargo municipal, no es una responsabilidad local; y para hacerlo bien hay que pensar muchas cosas porque quiere decir coordinar este trabajo en todo lo municipio. Hay muchas comunidades desplazadas en el municipio y se necesita pensar en cómo solucionar algunos problemas.

"Mi trabajo es de cuidar, auxiliar a las otras comunidades cuando tienen problemas. El promotor de educación tiene su comité de educación dentro de la comunidad. Cuando es un problema grave, vienen a nosotros, del comité regional de educación. Mucho del trabajo es corregir, dar explicación que es la educación autónoma, la autonomía. Algunos compañeros no saben, no entienden todavía. A veces hay que explicar a un pueblo, un promotor, una comunidad. También a veces hay que buscar la solución con otras autoridades cuando tenemos una duda porque no es solo para mí la solución, tiene que ser una solución para los demás hermanos."

"Otra parte de mi trabajo es explicarles a los responsables en la asamblea, que hay que nombrar los promotores de educación en las comunidades, aunque hay problemas, dificultades. Porque si no, no van a tener educación los niños. Veo que sí están llegando promotores a la capacitación.

"Tenemos que seguir resistiendo, y los demás compañeros de la región ven si estás cumpliendo tu trabajo porque el mandar obedeciendo es muy importante. Soy autoridad pero no quiere decir que voy a mandar a mis compañeros. Estamos buscando el bienestar de todos, no el beneficio personal. Ya vamos aprendiendo poco a poco, mientras caminamos. Si ya no hago bien mi trabajo otros pueden ocupar mi lugar, o si me canso y quiero salir, tengo la obligación de enseñar a los otros que van a entrar. Les doy una explicación desde el principio del trabajo. Por eso nos organizamos, nos reunimos para resolver los problemas juntos y nos da una orientación como hacemos el trabajo." (Comité de Educación)

7.1.7 Logros y la Importancia de la Educación

Se sabe que el proceso de construir un sistema de educación autónoma es un camino bastante largo, como la construcción de autonomía en general. Pero se ha logrado mucho: se ha logrado rechazar un sistema de educación que no respeta ni la cultura ni los niños indígenas, se ha logrado definir la educación como un eje elemental dentro de la lucha por la autonomía y se han logrado pasos concretos y muy importantes hacia la creación de un sistema de educación alternativa.

"Lo que vemos que hemos logrado es un paso más dentro de la misma lucha, la misma organización, empezar a educarnos como nosotros quisiéramos. Ya hay muchos promotores, y ya están aprendiendo que es la educación autónoma, y porque lo necesitamos en las comunidades. Ya lo estamos logrando aunque sea poco a poco. Ya no tienen muchas dudas. Por la explicación, se está despertando la conciencia, eso es lo que estamos logrando."

"Por mi parte veo muy importante que esta educación eche a andar. Espero que no lo destruya el gobierno. No sé mucho pero lo poco que sepa intento a explicar con mis compañeros, sobre la autonomía, sobre la educación autónoma. Quiero que este trabajo salga adelante, quiero poder corregir los problemas antes de que sean muy graves. Todo lo que hemos logrado es un paso para nosotros en la organización."

"Buscamos el camino que es mejor para el pueblo, tomando en cuenta nuestra cultura. En el trabajo siempre hay errores. Necesitamos aprender de los errores, si caemos levantamos de nuevo y buscamos otros mecanismos para mejor hacer el trabajo." (Comité de Educación)

Algunos promotores de educación hablan de avances en sus comunidades y la importancia de la educación: "En mi ejido todo va muy bien. Algunos niños ya saben escribir, entienden que es la educación. Está más diferente como enseñan los del gobierno, porque antes no sabían que es la educación pero ahora estamos avanzando más o menos por la ayuda de los compañeros que están participando en este pueblo rebelde zapatista." (Cresencio, promotor de educación)

"Yo les he explicado a los niños para que sirve la educación: cuando sepan, ya van a ayudar a los otros; algún cargo reciben en la comunidad; van a poder hacer cualquier trabajo; no van a temer. Los niños ya saben que les va a servir mucho lo que van a aprender en la escuela. Es como una arma contra el enemigo porque nos engañan si no sabemos leer, si no sabemos nada; no entendemos la realidad. Ya no es tan fácil engañarnos, ya sabemos el derecho que tenemos como indígenas, la educación es muy importante porque todo viene de la educación." (promotor de educación)

7.2 CARTAS DESCRIPTIVAS UTILIZADAS EN SESIONES DE TRABAJO:

Carta descriptiva de una clase con promotores de educación

<p>Tema: ¿por qué es importante llevar a la escritura la lengua tsotsil?</p>	<p>CLASE DE TSOTSIL</p>	
	<p>Objetivo: <i>De lo oral a lo escrito. Resaltar la importancia de llevar a la escritura la lengua oral.</i></p>	
<p>PRIMERA SESIÓN</p>	<p>SEGUNDA SESIÓN</p>	<p>TERCERA SESIÓN</p>
<p><i>Mesa redonda.</i></p> <p>Sensibilización de la lengua oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia • Historia • Herencia • Trascendencia 	<p><i>Trabajo por equipos.</i></p> <p>Revisión y análisis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Material escrito existente 	<p><i>Trabajo individual.</i></p> <p>Ejercicio de escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir una historia, cuento, narración, etc. (tema libre)

Carta descriptiva utilizada en la primera fase del proyecto.

¿Cuentan los niños con derechos?	BOLOQUE II		
	Objetivo: Hacer del conocimiento de los menores los derechos los niños.		
PRIMER SESIÓN	SESIÓN SEGUNDA	TERCERA SESIÓN	CUARTA SESIÓN
¿Todos los <u>niños</u> somos iguales? <u>Niños del mundo.</u>	Educación Alimentación.	Salud No violencia	“Todos los <u>niños</u> somos iguales”.
Participantes: <u>Niños de 7 a 9 años.</u> 2 Promotores 2 Coordinador de sesión		Materiales: -laminas de derechos de los niños -pizarrón -gises -borrador -hojas de papel -cartoncillo de colores -lápices de colores	

Carta descriptiva de sesiones con promotores, primera Fase del proyecto

<p>¿Qué tipo de educación se ha impartido?</p>	<p>CAPACITACIÓN DE PROMOTORES</p> <p>Objetivo: <i>Conocer el modelo de educación que se ha impartido.</i></p>
<p>INTRODUCCIÓN</p> <p>Narración de los promotores acerca de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Escuela vieja <ul style="list-style-type: none"> Métodos de enseñanza tradicionales, Actitudes de los profesores, lo rescatable de enseñanza tradicionales, etc. <p>Diálogos acerca de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La nueva escuela 	
<p>Participantes:</p> <p>11 Promotores</p> <p>09 Coordinador de sesión</p>	<p>-Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pizarrón - gises - borrador - libretas individuales

8. BIBLIOGRAFIA

HISTORIA

- ARROYO, Alberto. (1997). ¿Y LOS INDIOS QUÉ?.... México, ed. UAM-I. 136 pp.
- BONFIN Batallas, Guillermo México profundo “las culturas indias como proyecto civilizatorio” en nuevo enfoque para los estudios de etnias en México. México; Ed. UNAM Pág. 121- 141.
- BONFIN Batallas, Guillermo Utopía y revolución.
- CASTELLANOS Guerrero, Alicia (1998) Notas sobre la identidad étnica en la región tseltal-tsotsil de los altos de Chiapas. México; Ed. UAM-I, 97pag.
- DUSSEL, Enrique (1991) Pedagogía latinoamericana. Colombia; Ed. Nueva América; 178pag.
- FLORESCANO, Enrique “Atlas Histórico de México” México. Siglo XXI
- FLORESCANO, Enrique (coordinador) Historia general de México México. ed. Colegio de México.
- FLORESCANO, Enrique (1997) Año universal de la dignidad y de los derechos de los pueblos indios. México, ed. CNCA.
- GARCÍA DE LEÓN, Antonio (1993) Resistencia y utopía; Tomo 1. México; Ed era. 255pag
- GIROUX, Henry (1992) Teoría y resistencia en la educación. México; Ed Siglo XXI; 329pag
- HERNÁNDEZ Castillo, Rosalba (1993) De la sierra a la selva; identidades étnicas y religiosas en la frontera sur en Chiapas. México 179 pág.

METODOLOGÍA

- ACEVEDO, Alejandro. Aprender jugando 1,2 y 3. Ed. Limusa. México 1998.
- BUENDIA, Eisman L., P. Colasb y F. Hernández Métodos de la investigación en psicopedagogía. Madrid; Ed. Mc Graw Hill.
- BUSTILLOS, Graciela, Laura Vargas. Técnicas participativas para la educación popular. Tomo II. Ed. IMDEC. México 1988
- CESDER (Centro de estudios para el desarrollo rural). Educación para el medio rural. Ed. Castillo. México 1998 -327 págs.
- FREIRE, Paulo (1994) La educación como práctica de la libertad. México; Ed. Siglo XXI. 150 pág.

INFANTE, Isabel (1983) Educación, comunicación y lenguaje; Fundamentos para la educación de adultos en la América latina. México; Ed. CEE. 179 pág.

LAKOFF George, Mark Johnson (1980) Metáfora de la vida cotidiana. Madrid; Ed. Cátedra 286 pág.

VELASCO, Honorio. La lógica de la investigación etnográfica. Madrid. Ed. Trotta, 1997

TEÓRICO

DUSSEL, Enrique. El proceso étnico crítico en Paulo Freire. Art. inédito. 39 pág.

FREIRE, Paulo (1993) ¿extensión o comunicación? La concienciación en el medio rural. México; Ed Siglo XXI. 109pag.

FREIRE, Paulo (1993) Pedagogía del oprimido. México; Ed Siglo XXI. 245 pág.

SERRANO, Gonzalo (1988) "Conflicto y negociación política" en Psicología política. Madrid. ed. Pirámide.

RODRIGUEZ, Cerda Oscar. (1995). "Pasiones e intereses" en Psicología política en el México de Hoy. México. ed. UAM-I, págs. 159-166.

URIBE, Francisco. (Coordinador) (1997). Los referentes ocultos de la psicología política. México, ed. UAM-I. 207 pág.

CALVO, Ponton, Beatriz y Donnadiou Aguado Laura. Educación "indígena bilingüe y bicultural?. -- México, Centro de investigaciones y estudios superiores en antropología social, 1992. 364 p.

DÍAZ BARRIGA, Arceo Frida y Hernández Rojas Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo México 1998, Mc Graw Hill

Bases generales de la educación indígena, Dirección General de educación indígena. SEP, 1999.

ACLE Tomasini Guadalupe. Problemas de aprendizaje, enfoques teóricos. México 1998. UNAM 247 págs.

ACLE Tomasini Guadalupe. Gente de razón: educación y cultura en Temuaya UIA, Tesis doctoral 2000.

RED NACIONAL DE ORGANISMOS CIVILES DE DERECHOS HUMANOS INFORME SOBRE LOS SUCEOS DE ACTEAL "TODOS LOS DERECHOS PARA TODOS" 1999, www.rnocdh.org.mx.

INDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
1 ANTECEDENTES	5
1.1 Historia del país	7
1.2 Las comunidades indígenas organizadas	11
1.3 Primero de enero de 1994	19
2 METODOLOGÍA	24
2.1 Objetivos	25
2.2 Población	30
3 MUNICIPIO AUTÓNOMO DE POLHÓ, CHIAPAS	31
3.1 Ubicación geográfica	32
3.2 Formación del Municipio De Polhó	33
3.3 Grupos de la región: políticos, armados, sociales, y religiosos	41
3.4 Acontecimientos que generaron conflictos entre la población del municipio de Chenalhó	43
3.5 La Conformación del municipio	50
3.6 Organización interna	53
3.7 Apoyo de Organismos no Gubernamentales	56
4 LA HISTORIA DE UN PROYECTO	59
4.1 ¿Cómo nace este proyecto?	62
4.2 La Planeación	66
4.2.1 <i>La capacitación</i>	69
4.2.2 <i>Orientación metodológica</i>	77
4.2.3 <i>Contextualización de la zona</i>	83
4.2.4 <i>Salud mental</i>	86
4.2.5 <i>Tsotsil</i>	89
4.3 Planeación de la Intervención	91
4.4 TA SPOL BE en la Comunidad	97
5 EL PROYECTO EN MARCHA	97
5.1 Primera fase: capacitación de promotores	97
5.2 Segunda fase: el trabajo con los niños	103
5.3 Tercera fase: ... escuela tradicional "por los grados"	109

5.3.1 Las Clases Con Niños	94
5.3.2 Promotores	109
6 EVALUACIÓN	117
6.1 Metas	121
6.2 Conclusiones	121
ANEXOS	
7.1 Entrevistas a promotores y comité de educación: respecto a la educación	123
7.1.1 La Educación y La Autonomía Indígena	123
7.1.2 La Educación del Gobierno y la Educación Autónoma	123
7.1.3 Historia de la Educación Autónoma	126
7.1.4 La Educación y la Autonomía	128
7.1.5 Igualdad del hombre y la mujer dentro de la Educación	129
7.1.6 El trabajo del Comité de Educación	131
7.1.7 Logros y la Importancia de la Educación	132
7.2 Cartas Descriptivas	134
BIBLIOGRAFIA	137

Suplemento

Esta parte final del trabajo nos muestra un ejemplo claro sobre el tipo de actividades que se realizaban durante el proceso de trabajo con la población infantil. El trabajo presentado a continuación se puede describir como un pequeño manual elaborado con la intención de dar inicio al proceso de lecto - escritura, claro en el contexto de su lengua natural; el tsotsil.

Dado que este pequeño manual no logro concretarse, es conveniente indicar que a pesar de ello, este ha constituido una de las bases que han servido para dar inicio al trabajo con posteriores grupos de niños, que de igual forma han sido incrustados dentro del programa educativo que este proyecto propone. Es así, que se pide sea visto como un esfuerzo de buscar un proceso de enseñanza real, una educación que sea propia de las condiciones y del contexto de la misma población atendida, y de igual forma sirva como prueba de la importancia y la seriedad de este proyecto.

INDICE GENERAL	
INTRODUCCIÓN	1
1 ANTECEDENTES	
1.1 Historia del país	5
1.2 Las comunidades indígenas organizadas	7
1.3 Primero de enero de 1994	11
2 METODOLOGÍA	19
2.1 Objetivos	24
2.2 Población	25
3 MUNICIPIO AUTÓNOMO DE POLHÓ, CHIAPAS	
3.1 Ubicación geográfica	30
3.2 Formación del Municipio De Polhó	31
3.3 Grupos de la región: políticos, armados, sociales, y religiosos	32
3.4 Acontecimientos que generaron conflictos entre la población del municipio de Chenalhó	33
3.5 La Conformación del municipio	41
3.6 Organización interna	43
3.7 Apoyo de Organismos no Gubernamentales	50
4 LA HISTORIA DE UN PROYECTO	
4.1 ¿Cómo nace este proyecto?	53
4.2 La Planeación	56
4.2.1 <i>La capacitación</i>	56
4.2.2 <i>Orientación metodológica</i>	57
4.2.3 <i>Contextualización de la zona</i>	59
4.2.4 <i>Salud mental</i>	62
4.2.5 <i>Tsotsil</i>	64
4.3 Planeación de la Intervención	66
4.4 TA SPOL BE en la Comunidad	69
5 EL PROYECTO EN MARCHA	77
5.1 Primera fase: capacitación de promotores	77
5.2 Segunda fase: el trabajo con los niños	83
5.3 Tercera fase: ... escuela tradicional "por los grados"	91

5.3.1 <i>Las Clases Con Niños</i>	94
5.3.2 <i>Promotores</i>	109
6 EVALUACIÓN	117
6.1 Metas	121
6.2 Conclusiones	121
ANEXOS	
7.1 Entrevistas a promotores y comité de educación: respecto a la educación	123
7.1.1 La Educación y La Autonomía Indígena	123
7.1.2 La Educación del Gobierno y la Educación Autónoma	123
7.1.3 Historia de la Educación Autónoma	126
7.1.4 La Educación y la Autonomía	128
7.1.5 Igualdad del hombre y la mujer dentro de la Educación	129
7.1.6 El trabajo del Comité de Educación	131
7.1.7 Logros y la Importancia de la Educación	132
7.2 Cartas Descriptivas	134
BIBLIOGRAFIA	137

Suplemento

Esta parte final del trabajo nos muestra un ejemplo claro sobre el tipo de actividades que se realizaban durante el proceso de trabajo con la población infantil. El trabajo presentado a continuación se puede describir como un pequeño manual elaborado con la intención de dar inicio al proceso de lecto - escritura, claro en el contexto de su lengua natural; el tsotsil.

Dado que este pequeño manual no logro concretarse, es conveniente indicar que a pesar de ello, este ha constituido una de las bases que han servido para dar inicio al trabajo con posteriores grupos de niños, que de igual forma han sido incrustados dentro del programa educativo que este proyecto propone. Es así, que se pide sea visto como un esfuerzo de buscar un proceso de enseñanza real, una educación que sea propia de las condiciones y del contexto de la misma población atendida, y de igual forma sirva como prueba de la importancia y la seriedad de este proyecto.

NOTA:

Aquí está el trabajo de Mariano Pérez Pérez y de Alejandro Pérez Pérez para enseñar a los niños a leer y a escribir.

A este trabajo le falta la letra "k" y a "Ch" que ya están en stenciles. Hay que usarlos.

Dente una leída, corrijan los errores si tienen nuevas ideas las pueden cambiar.

Escogán las letras que van a enseñar primero por el uso que tienen en tsotsil y no en castilla.

Faltan por realizar ejercicios de la letra "L, l", del saltillo y de letras mezcladas, ahí le siguen.

Para marcar donde había que hacer dibujo () para reconocer. En la 1ª hoja de cada letra es bueno hacer un dibujo. Busquen más lecturas e apoyo en el libro de Batsi K'op. Los ejemplos de los ejercicios, los pueden cambiar. Hagan crucigramas y sopas de letras.

da no'ox, Kolabalik.

Vitos

Li vakax

Li vakax chukul ta lasu.

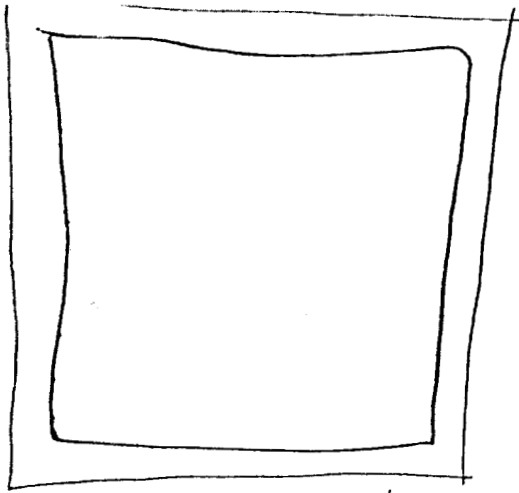
Vakax jun yo'on tax v'e.

Li vakaxe ta xich' milel.

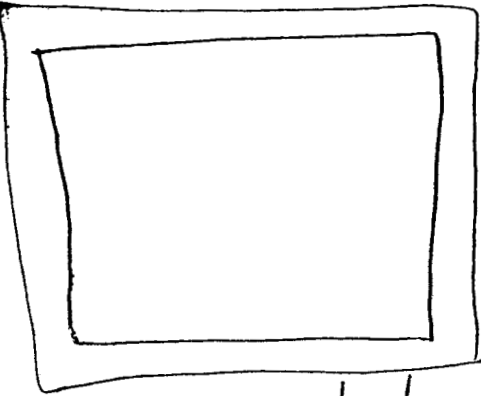
Vakax ta stak tiel.

ikusi tak tiel ta xich yaraveno?

-oktao kopetik bu oy "v"

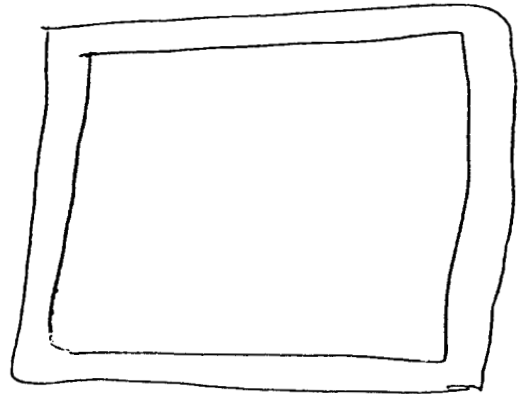
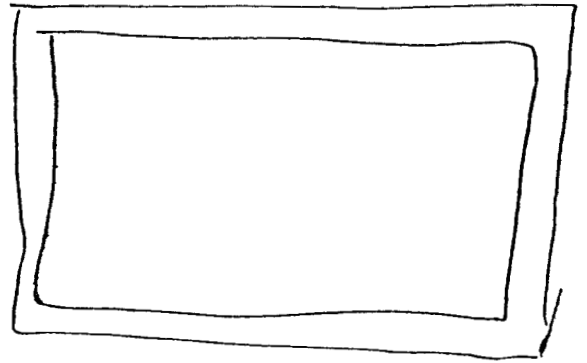


Lek svental li tivole
ta xich panel
sventa chij veó.



Li voe sventa tax
kuktik xtun skotal
li kusi taj pantike

te ta vis ep
chambolometik te oy



Li vuse oy ta
yut ukum vun lek mu
ta tiel.

subraya las palabras

vis
veo
ti vole

vo
vuse
vun

v-v

vokov

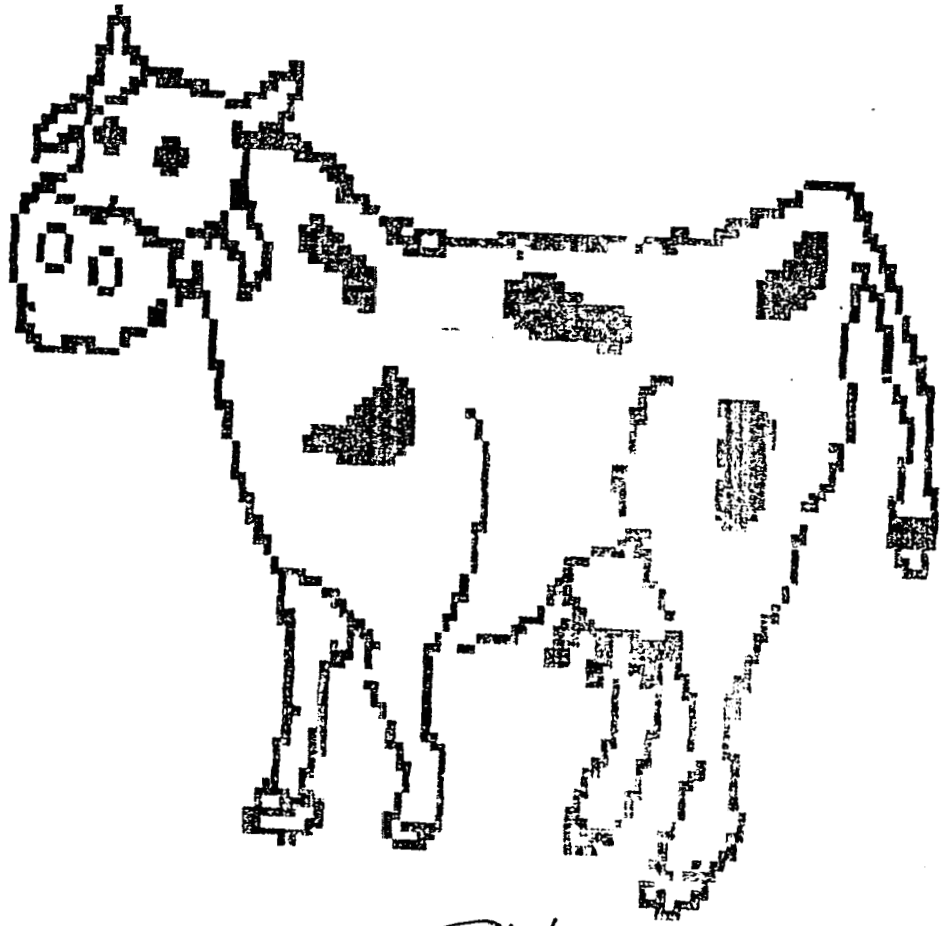
vo

ve

vi

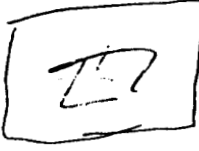
vo


vu

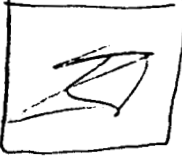


vo
ve
vi
vo
vu


Lee
Recorta y pega.

1. Kusi _____ li poxe, 

2. Kusi taj putuk li mats K'uxtik _____ 

3. Kusi stiji _____ ta kin. 

4. Oy chonpolometik te ta _____ 

5. Lek ta jit'o rotik ti ta pat _____ 

6. Ta _____ v'etik _____ ta chenek 

v'is
voch

v'om
v'its

Vax
vaj

Sansibroe

Li sansibroe ta xich tsunel.

Stak panel li sansibro.

Tax stak xku'chtik li sansibro.

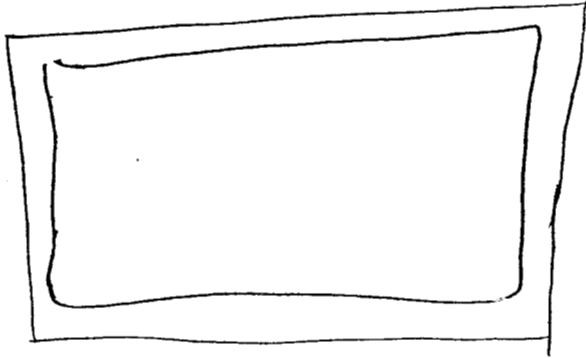
Liek mu ta uchel kalal chiv'eutik.

'Kusi ja ta xich tsunel? _____

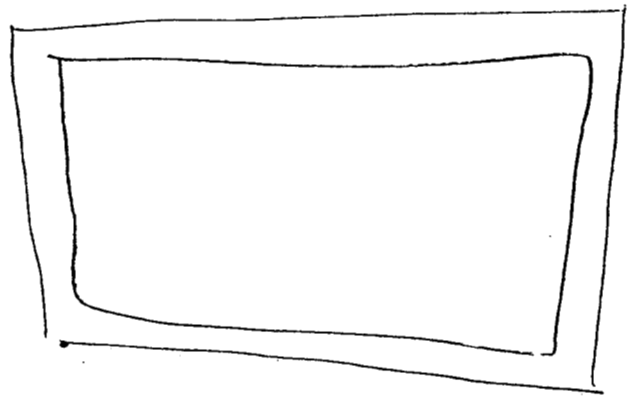
oktao k'öpetik bu oy "S", le ta pat.

-ee y dibuja

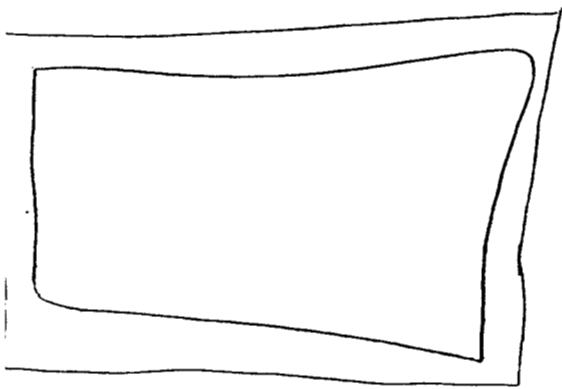
Li sepiloe sventa ta
ch'ultik t'e



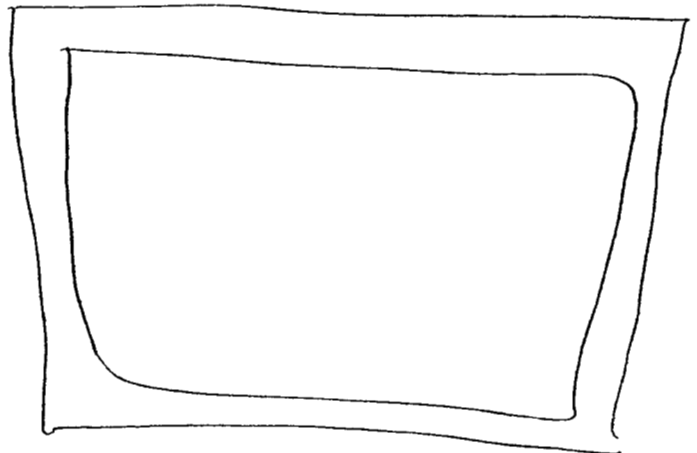
Li sipe nochol ta
spat' k'a



Li sots ta xuch ve
xchichal k'a



Li supule koloxch'uk
pepen



encierra las palabras que
tenga S.

S-S

semet

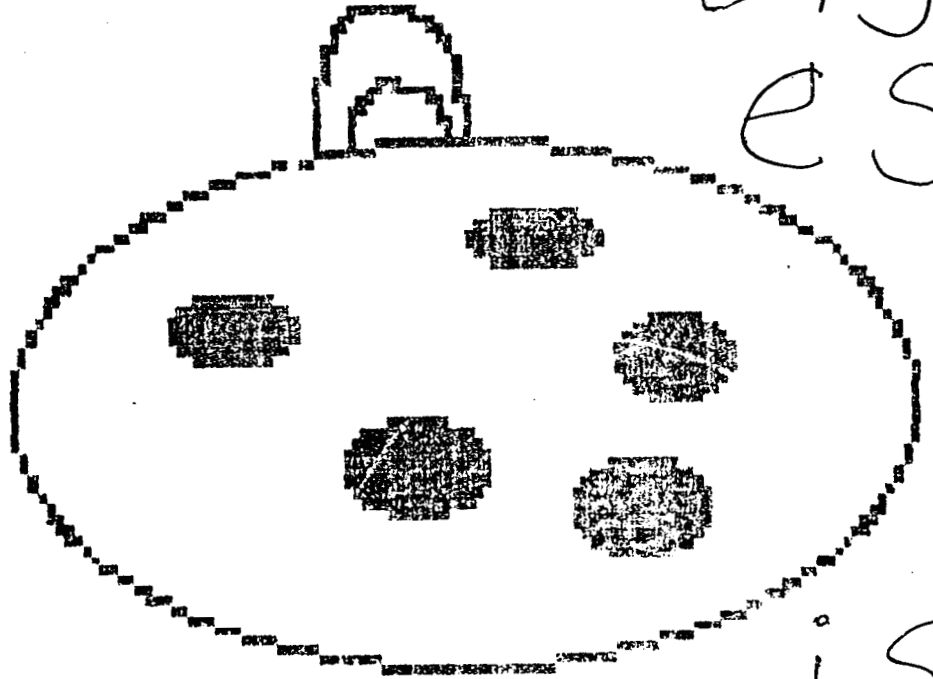
sa

se

si

so

su



as
es

is

os

us

* Acompleta nis paradijio. con sa, se, si, so, su
o s, as es, is, os, us

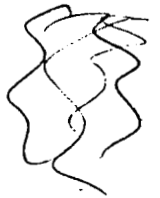
Li ___ipe nochol ___pat k'a



Li me ___ t ___ m ___ na.



Ti ___tsovue lek ___tak katinel



Li ___vulye'e ___tak kapel ta ___pa.

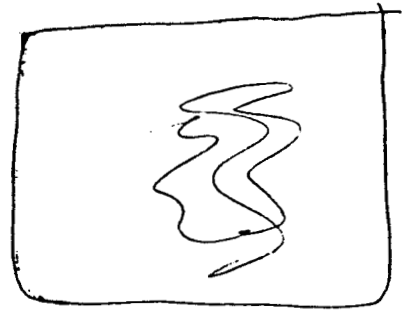


Li ___mete chich pa ___l v'aj



Paso v'e bu oy dibujo xchiuk lek loil.

Slo' sante li uni chuche



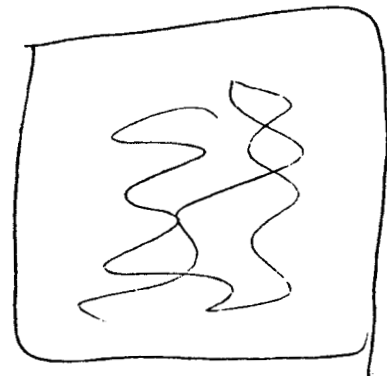
Li uni sanvene stsak
Kaxastik



Foj ep ch'ik mutetik
li Satine.



Ti fa Santoe lek
spasik sk'inal



¡Vixkinel, jun yakovel!

Yakuvel te mochoi ta ti v'e.

Yakuvel tax x'uch to li poxe.

Li yakovel tax maj ch'iltak

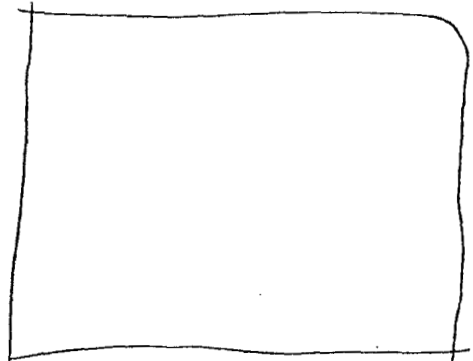
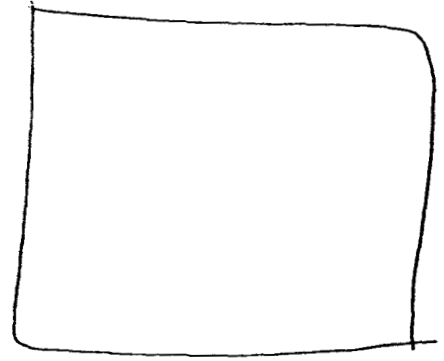
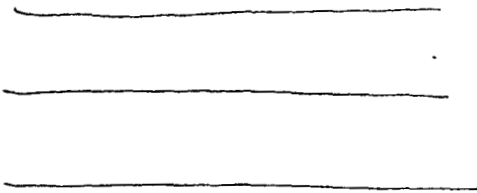
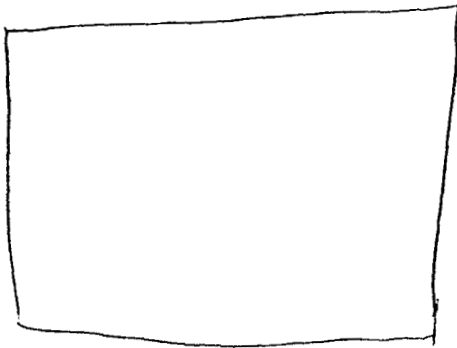
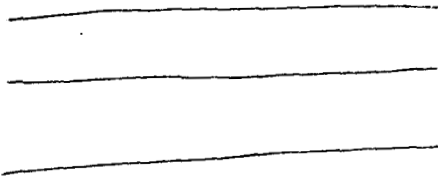
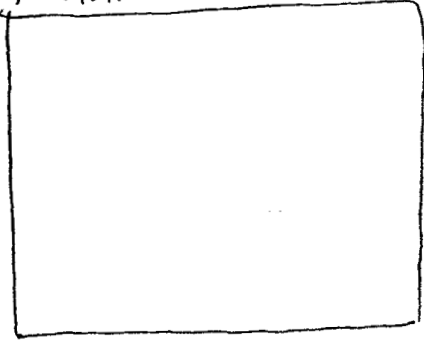
Ochen xa ta chukel li yakovel.

Bocho me oy te tapotoj?

Encierra en un círculo las palabras que tengan "y"

Conoces más, escríbelas

* Copia el loil donde va y copia de color las
Palabras que tengan "y"



Li yervae taxtivan
me la stiutik muxkol
ta poxtael

Li y'ie ven lek mu
ta K'uxel

Tikil ta yut vanamil
li uni mentese

To ech'em yasoval li
me kaxan le patate

Y

I

Y

Y U Y

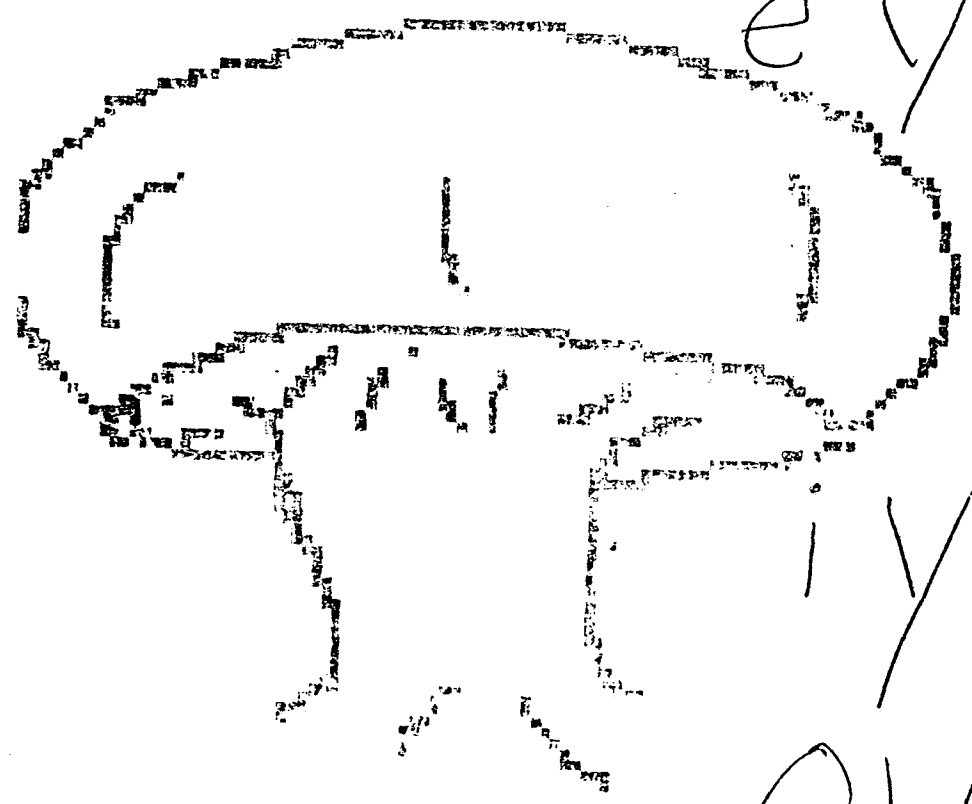
Y O

Y O

Y I

Y O

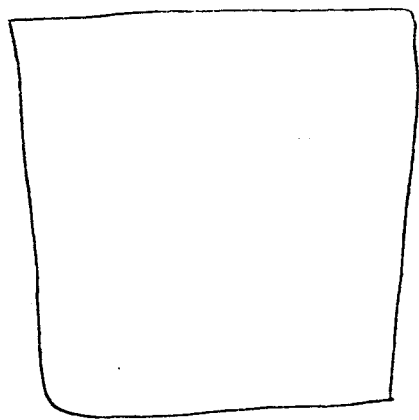
Y U



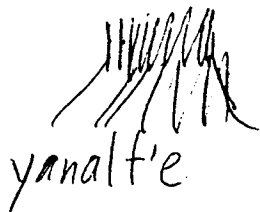
Y
Y

Y
Y
Y

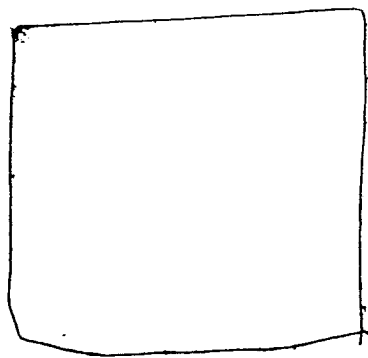
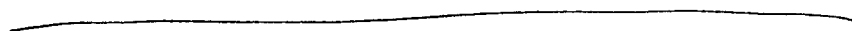
Dibuja o escribe.



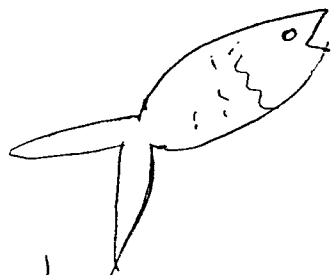
Oy xa yial lomtiko



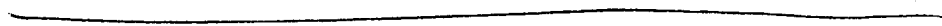
yanalt'e



Li yervae tax tivan



yashchoy



Li xuluve

Li xuluve te xvilet fa toyol
Te luchul fa t'e li xuleve.

te setet fa toyo st'un sv'el
li xuleve.

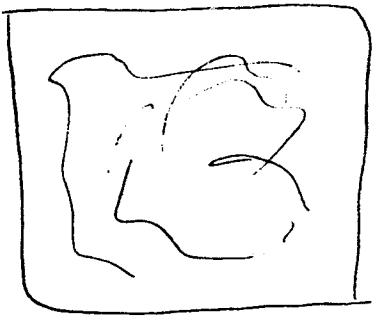
Li xuleve texa fa stik chame k'a



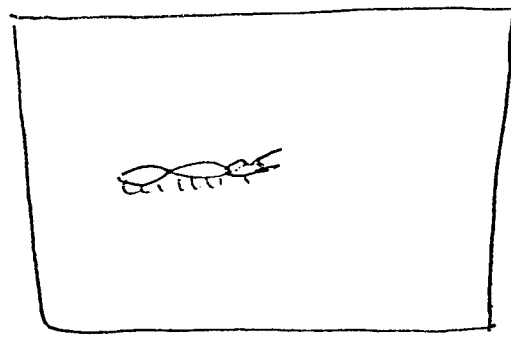
ikusi ja?

seto buoy "x"
cMe chana

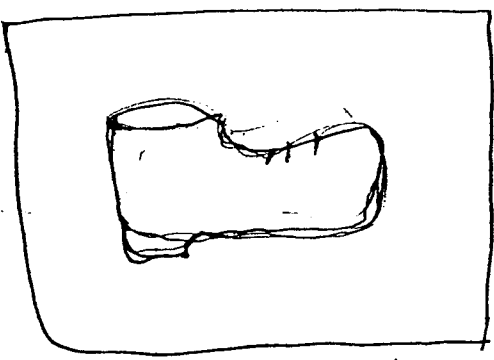
yan k'op buoy letra "x"? Paso.



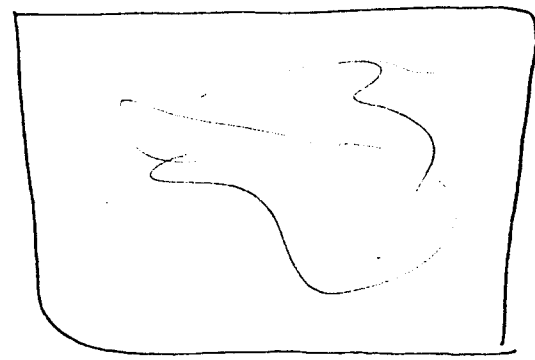
Jamen xenel yuun
 li vinike yuun la
 yu'ch seil v'o



Li xiniche fe lokem
 ta ti k'ok.



Li xonovile foy
 echem t'u



Li x'ak toje
 xtun ta sventa kin

selo boy:
 xenel
 xinich
 xonovil
 x'ak
 tun.

X-X

Xinich

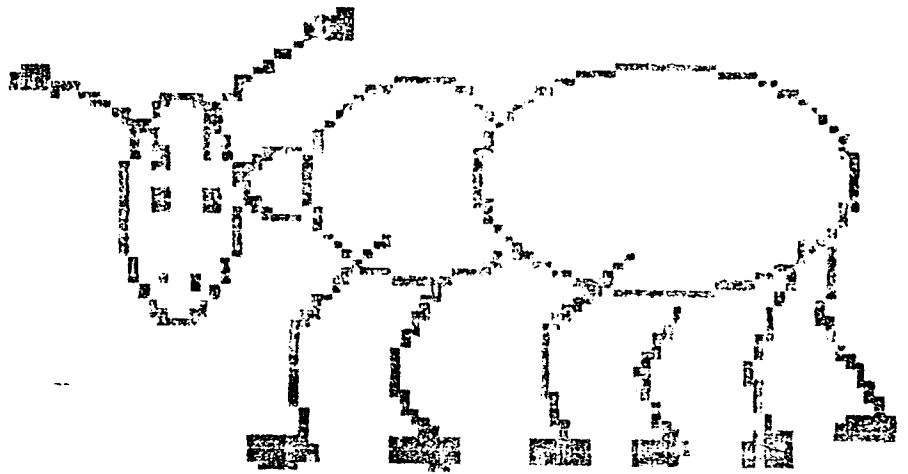
XO

XO

XI

XO

XU



OX

EX

IX

OX

UX

Copia las palabras que hayan falta

xilae

xinich

xavone

xaltene

xenen

Li _____ sventa taj cholibintik

Li _____ sventa taj ch'iltik jv'eltik

Li _____ xtun taj ch'uk kutik

Ti _____ stsasb'elik

Busca palabras que tengan "X" Escribelas.

Taxtal xa Rominko

Ti rominko'e ja xkuxuvil kontontik.

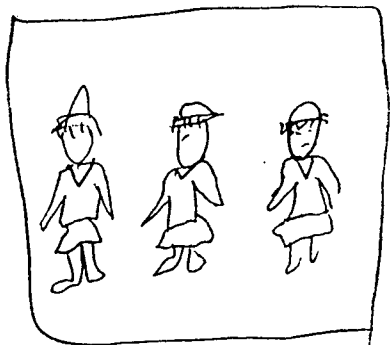
Ta rominko chijbat ta atimol.

Chijbat ta oy mantal ta rominko.

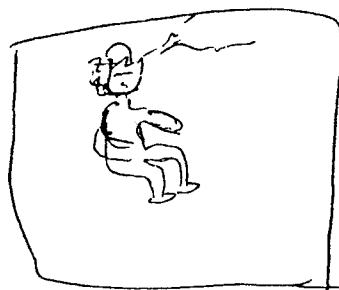
Li rominko ja slajem xemana.

! Vakim laj xemana? _____

?aso jun linea don bu oy "r"



Li reroretike
te cholotik ta
kavilto.



Jun vinik lek sna razon

à Me cha na yantik k'getik ~~ta~~ kusi oy letra "r"?

R - r

row

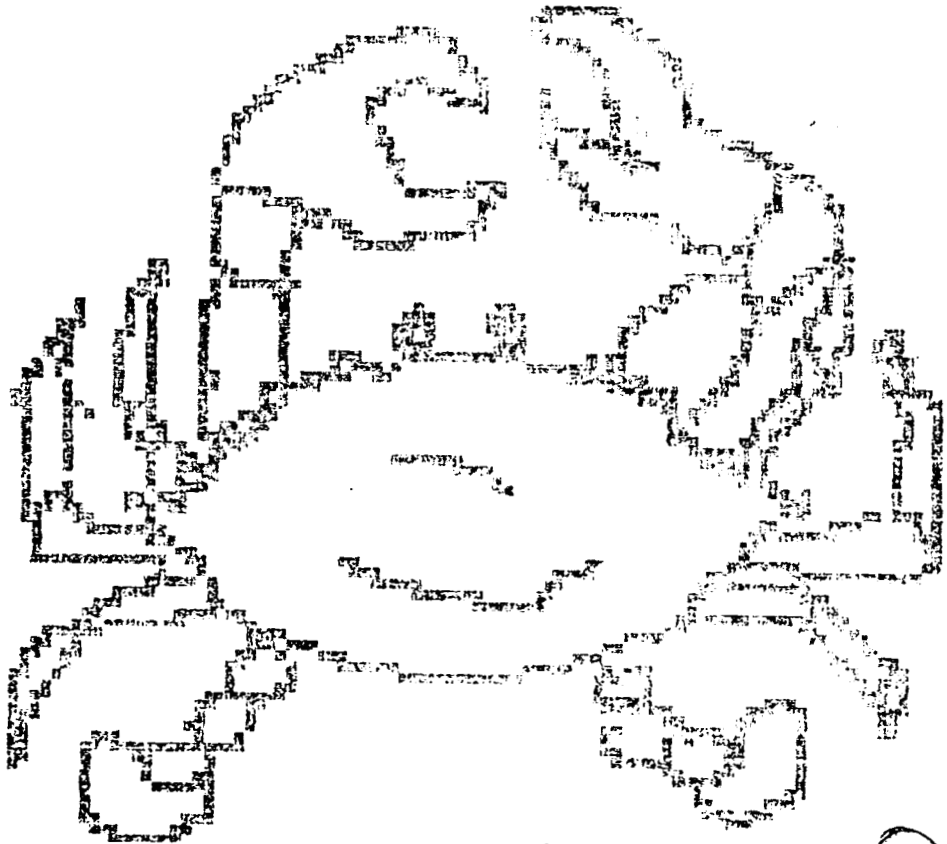
ro

ro

ri

ro

ru




ar
er
ir

or
ur

* Paso kusi skan : * ra- re- ri- ro- ru
ar- er- ir- or- ur.

Li ___ oxe ja te kuxlejaltik 

Jun ___ sino li colo ___ tike. 

Li chiji ___ xe ch'ata ilel buoystik.*

Ta ___ minko chibat ta Chulna.

Li vinike lek sna ___ x

Li ___ ro ___ tike te chotolik ta kavilto.

Li takivaje.

Toj poj ta ve' el li takivaje

Li takivaje toj vikitik

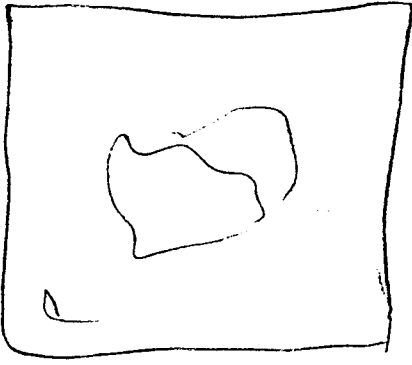
Ta Xich chonel li takivaje

Li takivaje ta xich manel

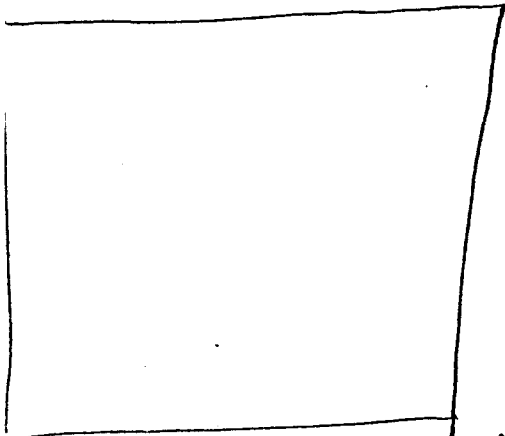
Te oy ta ba mexa li takivaje

¿Bacho ja ti poj ta ve'ele? _____

Lokta kop'etik bu oy li letra "t-T".
me cha yantik kop'etik? akusi?

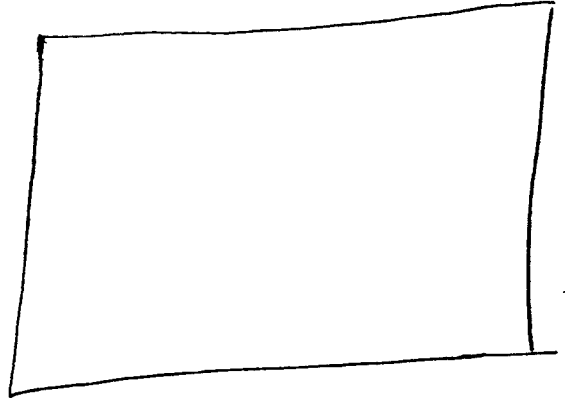


Li tule ta slo yanal
chenek.

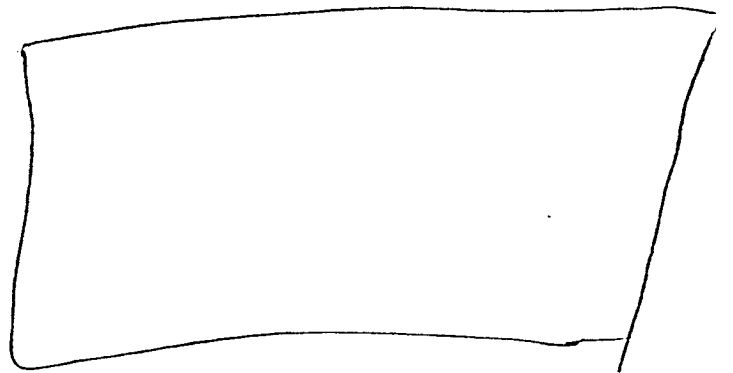


Li te'e taxich tsitel.

Li jtotik toj k'ux



Li tinae te vuch'ul t'aka,



T-t

te

af

to

te

ti

to

tu



et

it

ot
ut

Relaciona los enunciados con 14 palabras correctas, y con las palabras que faltan

Li _____ ta sl'o bonol. ✓

Li _____ toj kux ✓

Li t'e ta xich _____

Toj yox li _____

Li _____ te vuchul ta-k'alna.

Toj poj ta ve'el li _____

Te oy ta bamexa li _____

takivaje

ting

t'ul

t'e

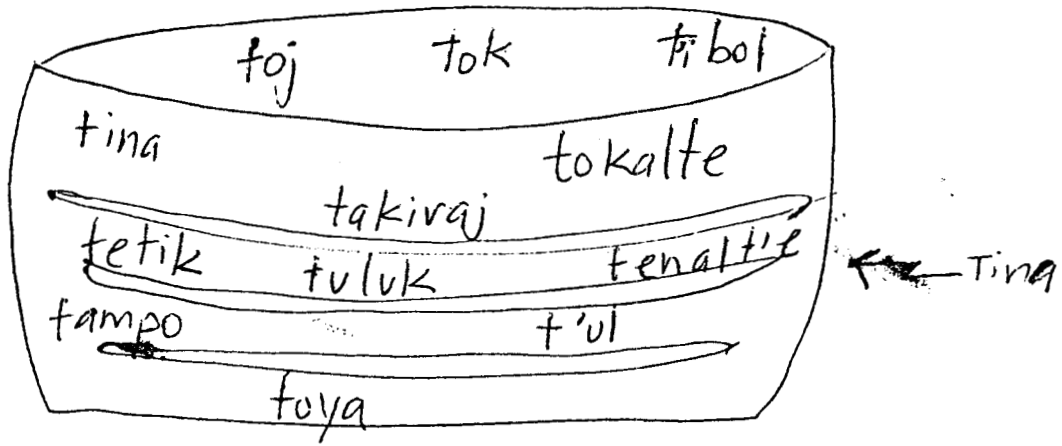
j totik

tsetel

takivaje

* Completa las palabras

Ta-te-fi-to-fu.
at-et-it-ot-it.



— j

— na

— luk

— ya

— mpo

— tik

— nalt'e

— kivaj

— kal —

— bol

— k

— l

eer i las palabras en la tina y luego que los niños las completan

Li maxe

Li maxe ta s'lo lobol.

Ta xkux ajan li maxe.

Ta xmuy ta te li maxe

Tzoyol t'e sne li maxe

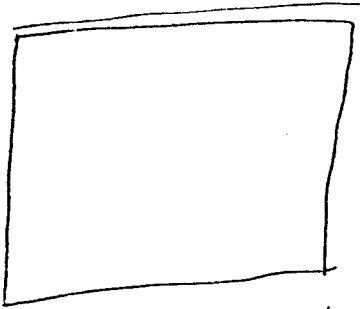
Li maxe ta xtajin

d'Bocho ja ta s'lo lobol? _____

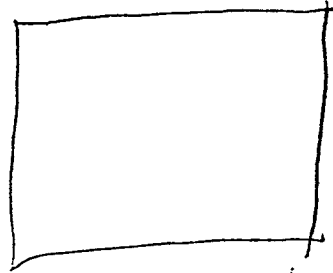
tseto bu oy letra "M-m"

Me cha na qan k'op bu oy letra m, dikwi?

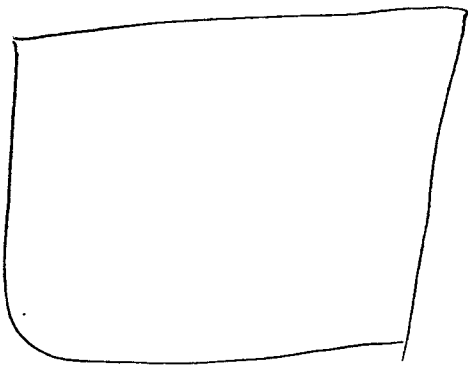
Lee y escoge.



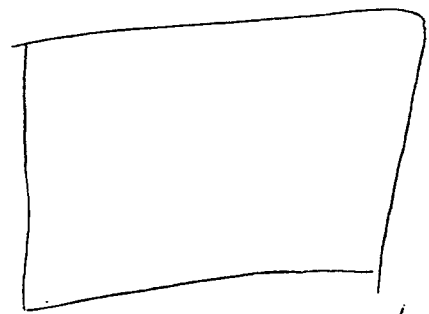
Li mexae sventa
chits'itajutik.



Li moche in basbil
ta aj



toj molxa li
mulino



Ta xmoj ta te li
maxe

Busca las palabras: mexae, moche, molxa, mulino,
xmoj, maxe, ta encierralas

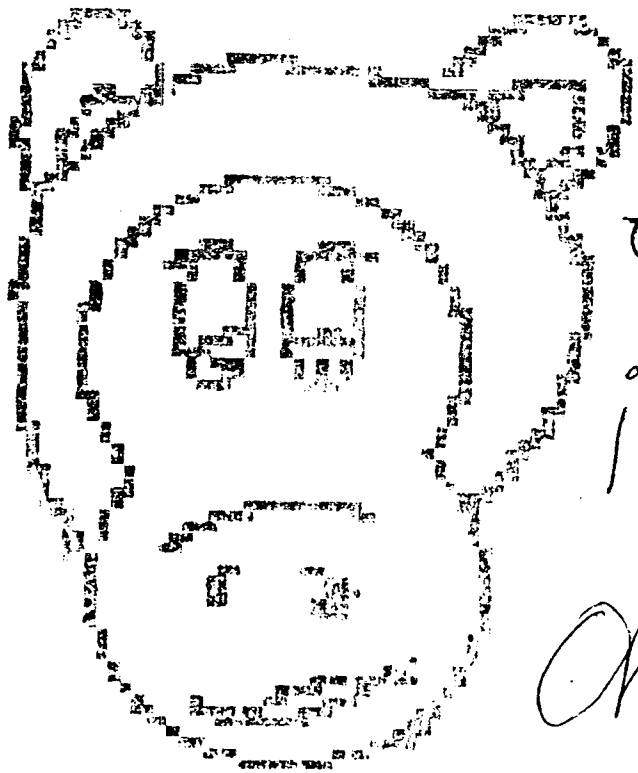
M-m

MOCK

MO

OM

MO



em

mi

im

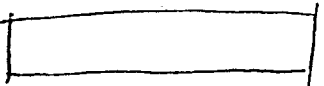
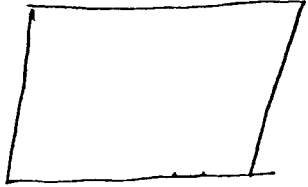
MO

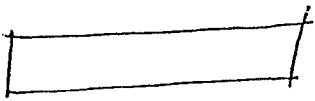
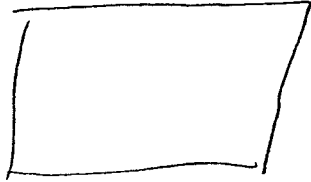
OM

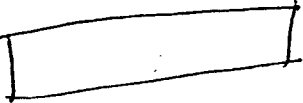

MI

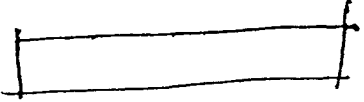

UM

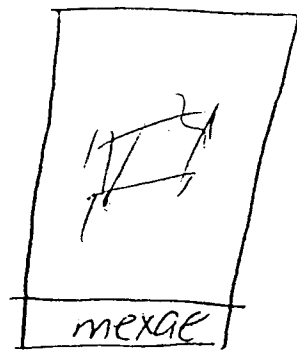
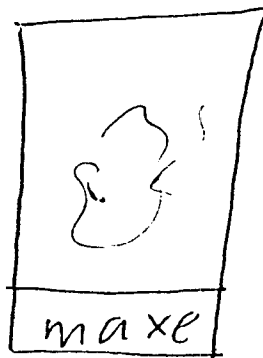
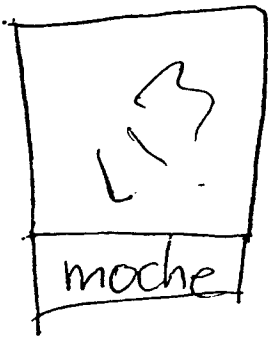
* Corta las palabras y los dibujos y pega las donde corresponden.

Li  fa sl'o lobo | 

Toj muk li  

Li  sventa fa tultik kajvel 

Li  foj toyol stojol 



Completa el cuento con ma-me-ni-mo-
am-em-in-om-ur

Aj jun loil sventa jun —x, toj ci—rør

Jun k'ak'al li —xe och ta jna,

las be —itaj, tas jip li —che

xchiuk vook' li —xae

Jun —le och ta jut nat avan.

Li —xe lok anil.

aso a dibujo sventa loil

Li banamil

Toj yox li banamile

Ta xich tunesel li banamile.

Ta xich lokel li banamile

Li banamile ta xich atesel

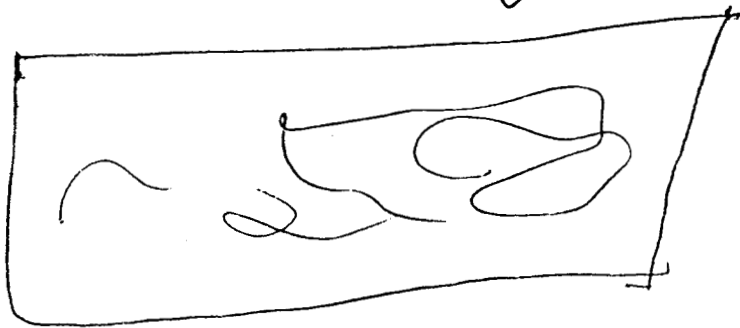
Li banamile ta xich meltsanel

¿Bachó ja ta xich tunesel? _____

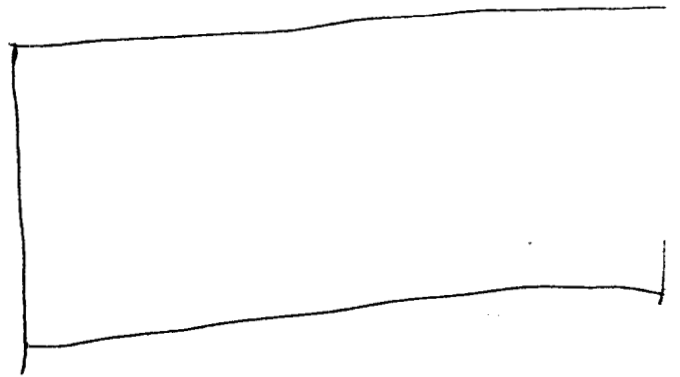
Encierra todas las palabras "banamil"

Lee

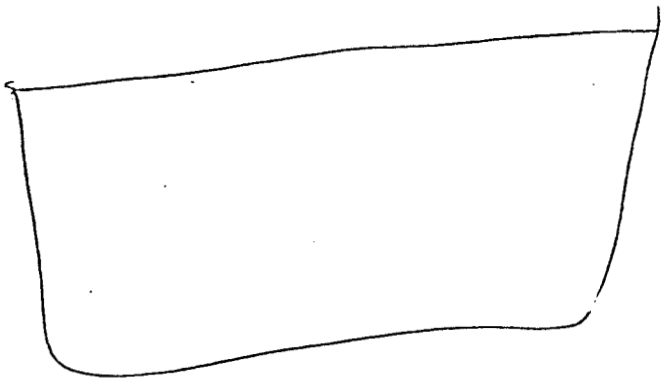
Li buroe xkuchoj yikats. - y [unclear]



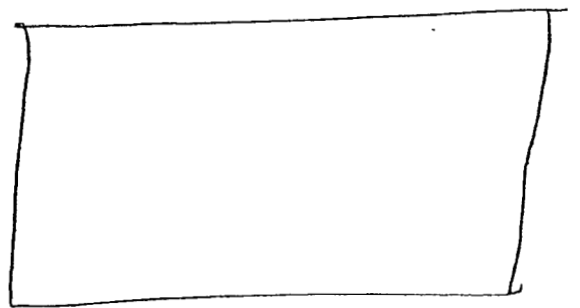
Li bolome fa stich.



Li bilixe fa xbituj



Li bek one toj muk



Eopia las palabras donde hay "b" "B" y leelas, otavez

B-b

balom

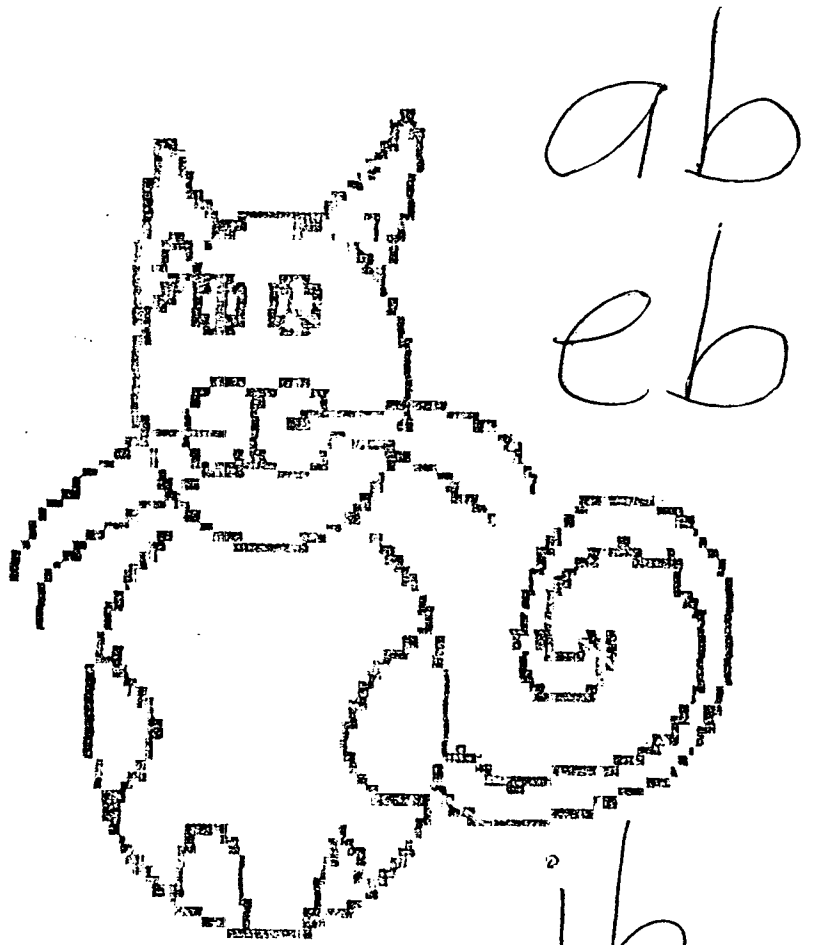
ba

be

bi

bo

bu



ab

eb

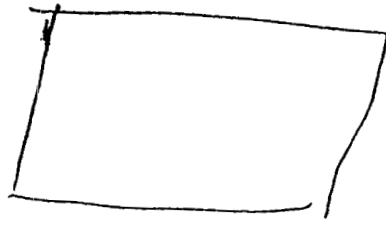
ib

ob

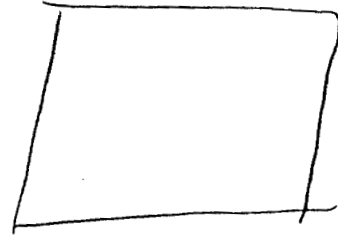
ub

Dibuja lo que se pide

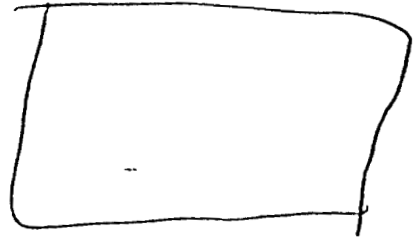
Li buroe xkuchaj yikats
el burro carga su carga



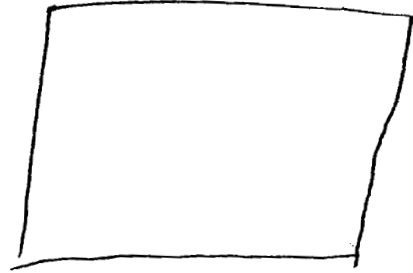
Li vinike ta ch'oj
Ja xich lokel li banamil
arando la tierra



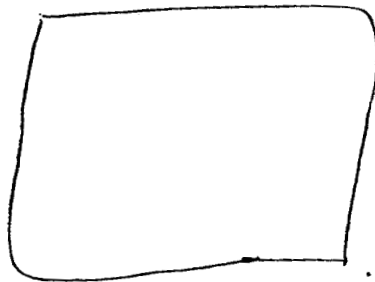
Li bolome ta slo ixim
masa



Ta slo vomol li bilitxe

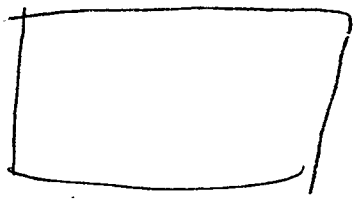


Li be'e toj nat.
may laro

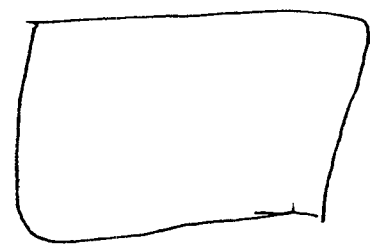


encierra las palabras con la
letra "B, b"

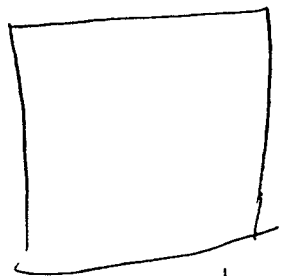
dMe ja k'ol? d'kuyun? Paso adihujo



banamil



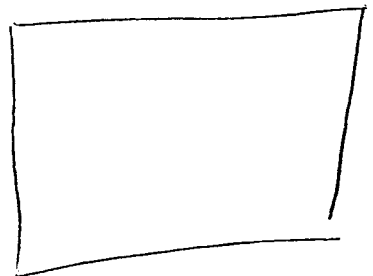
bantera



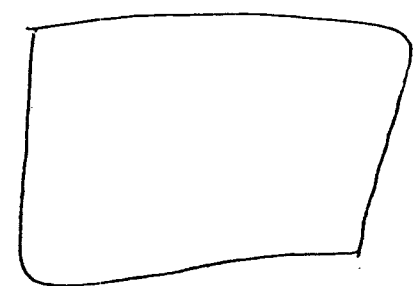
bakmut



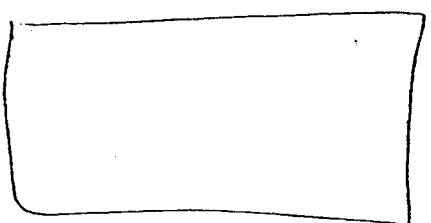
bak'al



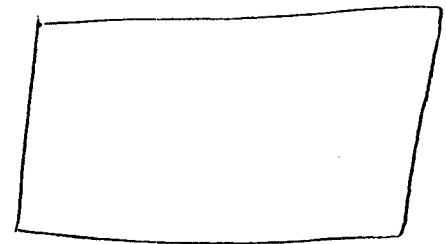
bix



bin



biquil



bilix

Li nuti'ie

Li nuti'ie ta xich' jalel.

Oy sbel li nuti'ie

Li nuti'ie ta xich chonel

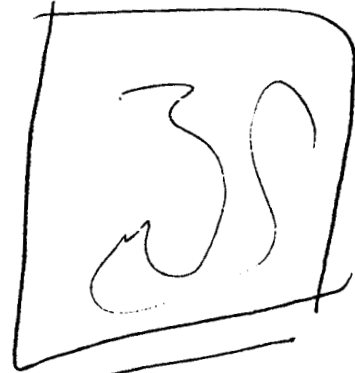
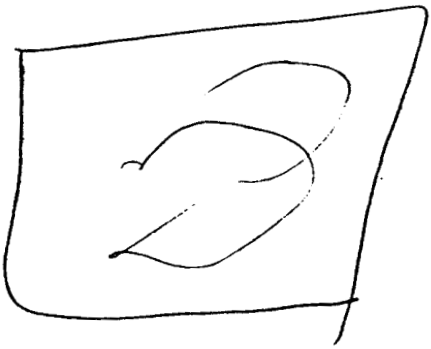
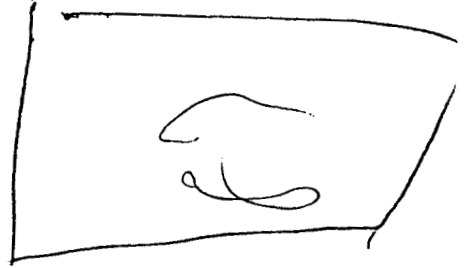
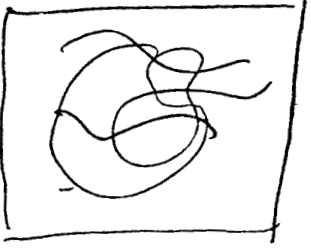
Toj k'upilsba li nuti'ie

Li nuti'ie te jokol ta k'alna.

i Bocho ja ta xich jalel? _____

Subraya las palabras donde haya "N-n"

Relaciona el texto y el dibujo, y capialo luego



Li nene lek sepsep

~~Li nene lek sepsep~~
Volvol li narinxae

Li noe ta xich pisel

Li nitike suenta ta
xchkay betik yik belil

N-n

nichinim

no

ne

ni

no

nu



an

en

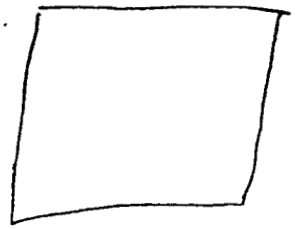
in

on

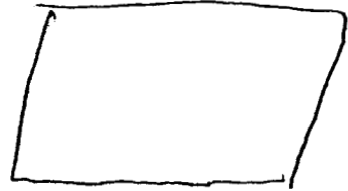
un

Recorta los dibujos y pegalos a donde van,

Li marinxæ lek chi ta loel



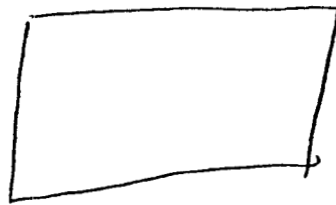
Lek sesep li neme



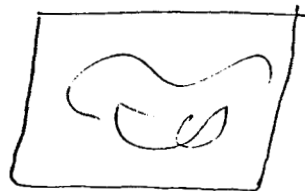
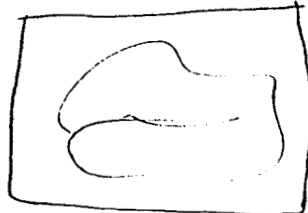
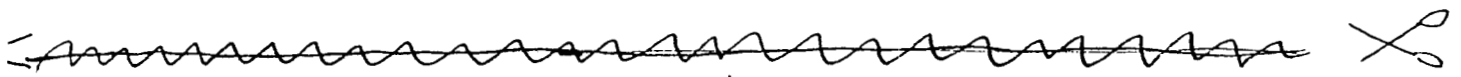
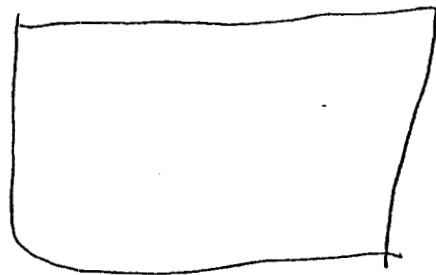
Li nitike sventa ta xkichtik ik



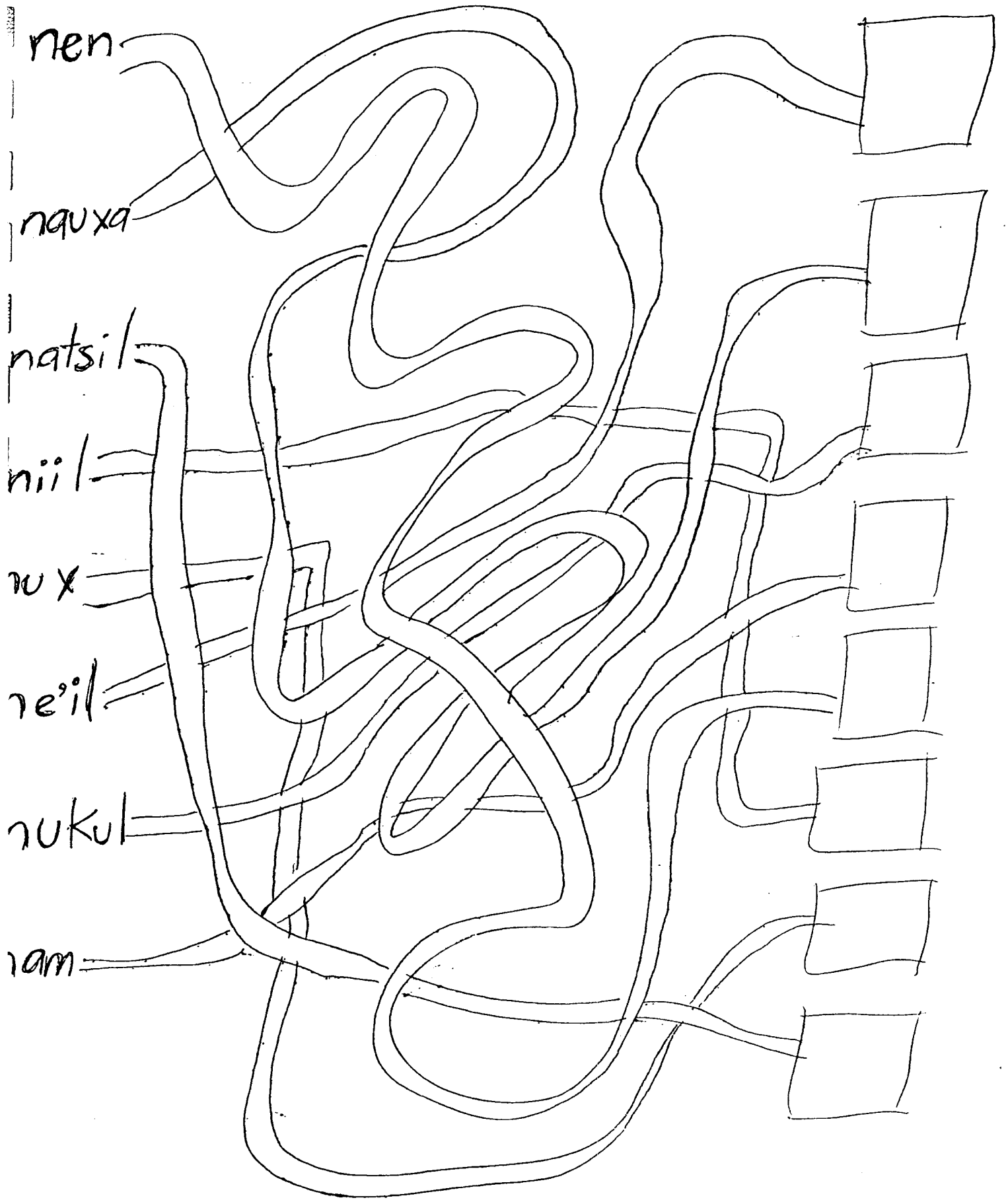
Ta xich pisel li noe



Li nutie ta xich jalel



Busca los caminos



Li ts'ole

Li ts'ole lek mutael

Li ts'ole ta xich chonel ta chivit

Muktik xa li ts'ole

Yij xa li ts'ole

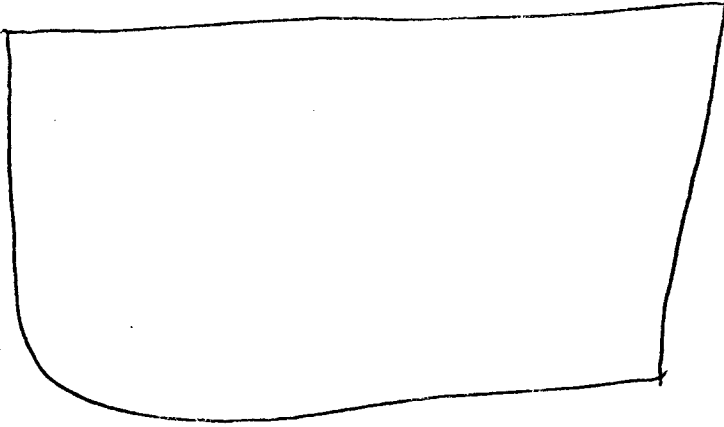
Te oy ta nut'i li ts'ole.

¿Bocho ja mutael? _____

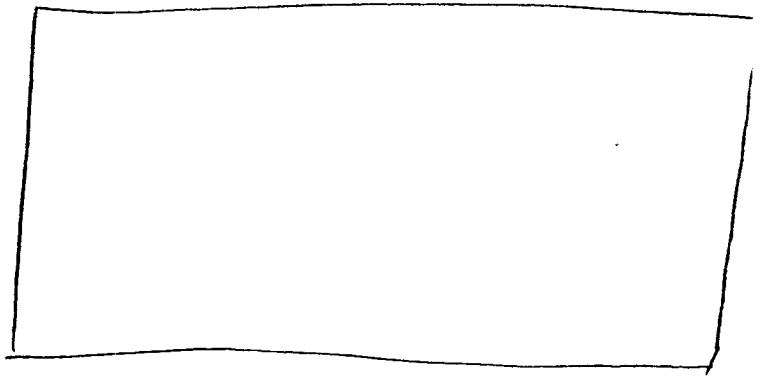
Copia las palabras que tengan ts
sabes más escribe un cuento con ellas

Lee y riaz unkyu.

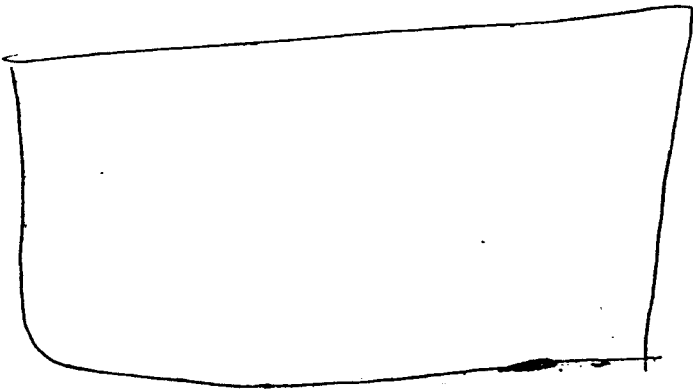
Li tsebe ta lich'umaj



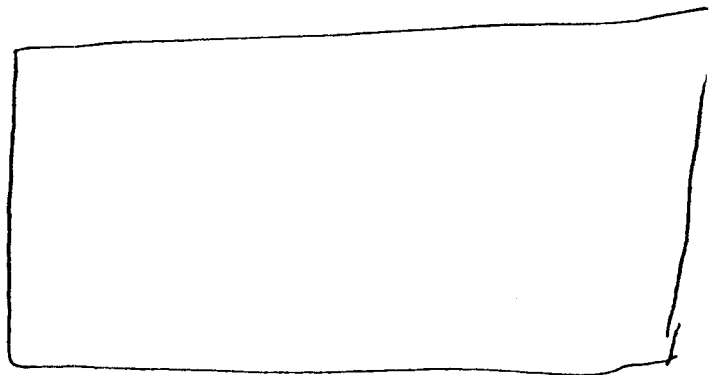
Li ts'ie ta xpaxaj ta tet



Te vuchul ta ting ts'ue



Li tsunbalite ochem yatei



~~Ts-tz~~

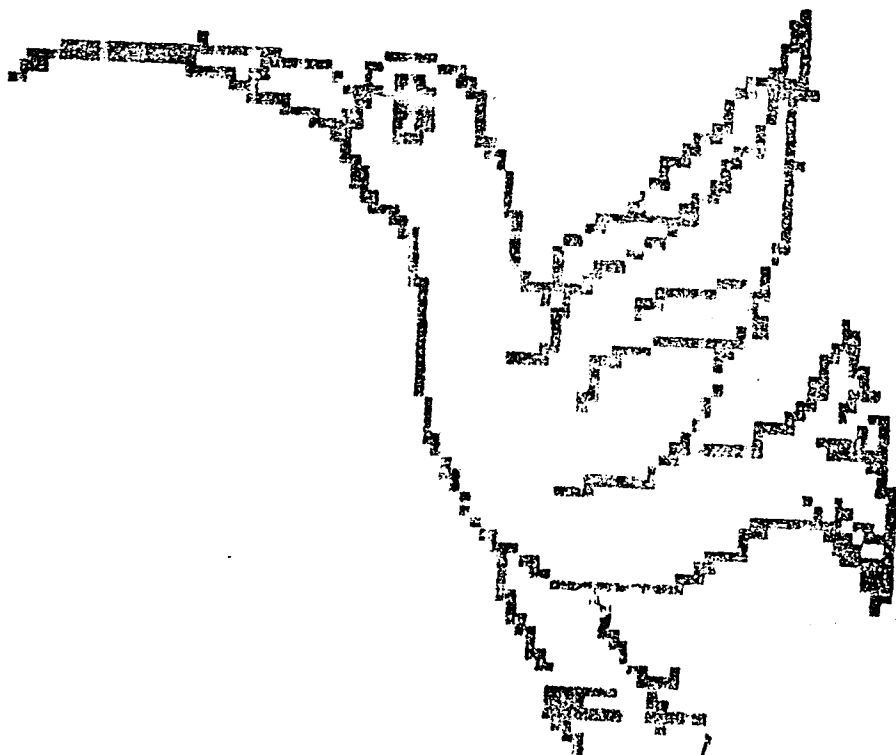
Ts-ts

tzunun

tz0

ats

tzē



tzī

tz0


tzū

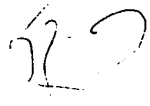
ets
its
ots


Escribe lo que falta


tsa, tse, tsi, tso, tsu
ats, ets, its, ots, uts.

Li ___ be lek k'upilsba 

Ta xtivan ta akubaltik li ___ e 

Toj chopol yik li ___ nubalite 

Li ___ le lek mukta lo'el 

Oy yalel li ___ e 

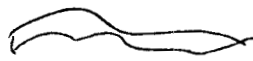
Vuelve a escribir las palabras donde haya 'ts'

Encierralas en un círculo

tsu



tsu

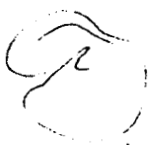


tsukum



tsekil

tsi



tsomol



ts'ilal



tsoj

tse



ts'ilal

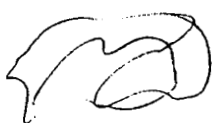


tse'



tsem

tso



ts'o |



tsomol



ts'i

tsa



ts'i



tsukum



tsanubalil

Escribe mas palabras que empiezen con tsa, tse, tsi, tso, tsu. Haz un cuento

Poch'e



Li poch'e ta xt'ivan ta akubaltik.

Li poch'e mu xak xi vay ta akubaltik

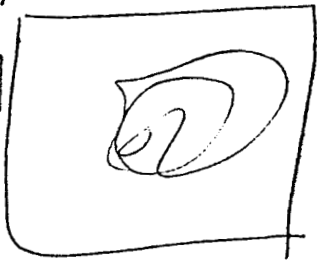
Te oy ta 'jayabil li poch'e

Li poch'e te oy ta xik

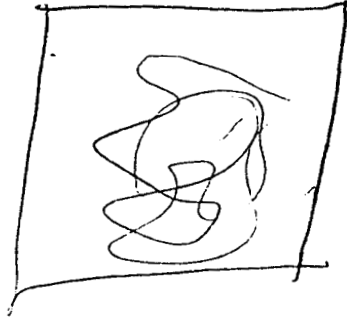
Te 'nabajtik ta k'alna li poch'e.

i Bocho mu xak xi vay? _____

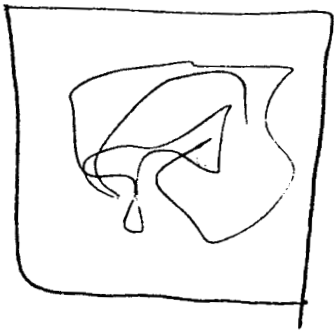
Lee



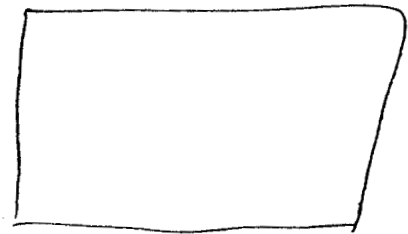
I'kas steel li pikoe



Li pukoje ta sujvan
ta mulit



Li pech'e ta xoxij



Li paxake koxa ta ste'el

Escribe más palabras que tengan "P-p."

P p

pepen

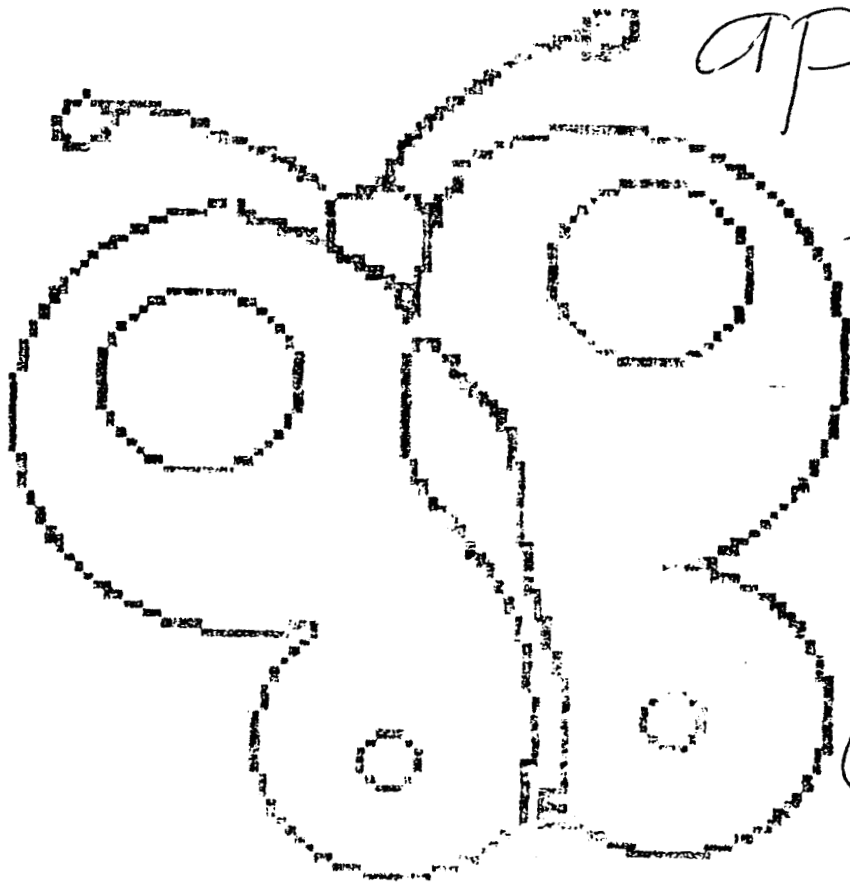
po

pe

pi

po

pu



ap

ef

if

of

up

Completa las sílabas con pa-pe-pi-po-pu.
ap-ep-ip-op-up.

Li ___ che ta xtonin

Li ___ xake lek ch'i ta lo'el

Li ___ koe xtun ta jektik banamil

Li ___ ch'e ta xtivan akubaltik

Li ___ kuje ta simtasvan.

Busca el dibujo y la palabra correspondiente

pepen



canin



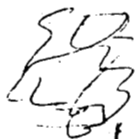
pam



pera

piko

poch



pekil

pokuj.

pavay

pekil

sin solo dibujo



avay

pop

pavay

pera

Jaase

Li jaase lek mu ta loel

Li jaase lek chi ta loel

Li jaase lek mukik

Ta xich chonel ta ch'ivit li jaase

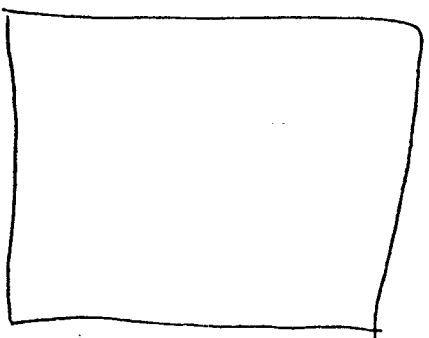
Te lechal ta moch li jaase

¿Bocho ja ti lek mu ta loel? _____

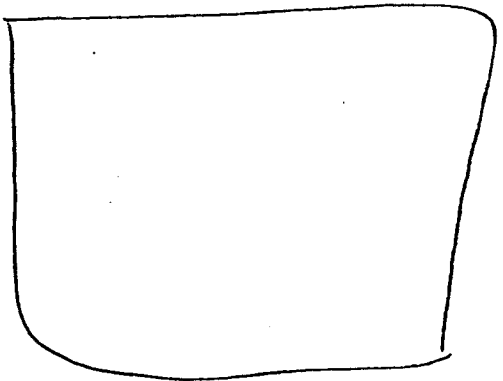
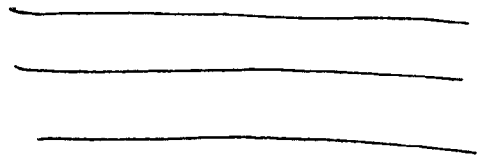
¿Conoces la letra "J-j" escribe palabras que tengan esta letra.

Faz 10 que familia

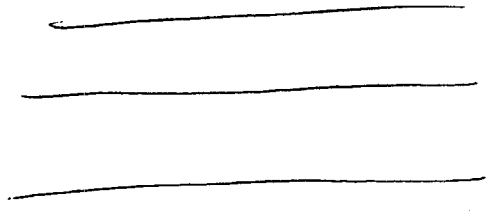
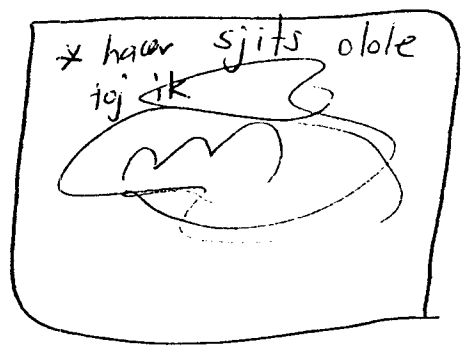
10il o dibujo



Bat ta Jemel li be



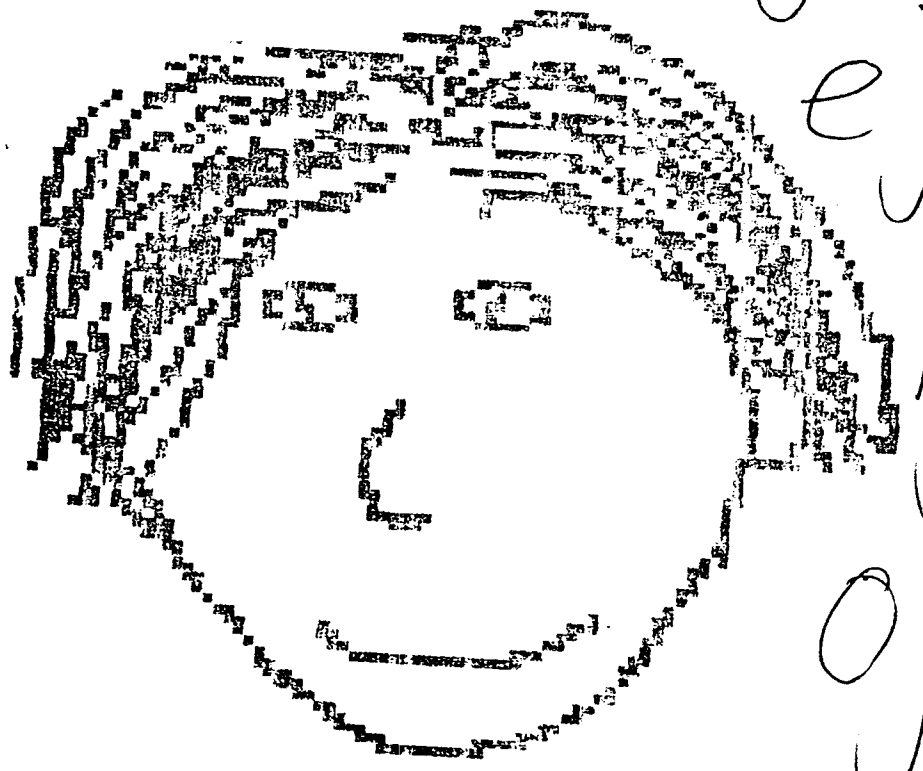
ta xjlobaj li ants



FOR THE

5

101



aj
e
o

el dibujo correcto.

fi jaase lek muta lo'el

Li be'e ibat ta jemel

*hacer un dibujo igual que la oración y otro de mentira, el niño señala cuál dibujo esta bien y cuál mal.



ta jolobaj li antse



fi jits jole tjik



fi julube sventa ta jantik'ke



Escribe donde :

