


Spring 2010

¿Aprendemos Juntos? Guiando Educación Comunitaria en Oaxaca

Raisa Slutsky-Moore
SIT Study Abroad

Follow this and additional works at: https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection

 Part of the [Educational Assessment, Evaluation, and Research Commons](#), and the [Educational Psychology Commons](#)

Recommended Citation

Slutsky-Moore, Raisa, "¿Aprendemos Juntos? Guiando Educación Comunitaria en Oaxaca" (2010). *Independent Study Project (ISP) Collection*. 845.
https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/845

This Unpublished Paper is brought to you for free and open access by the SIT Study Abroad at SIT Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Independent Study Project (ISP) Collection by an authorized administrator of SIT Digital Collections. For more information, please contact digitalcollections@sit.edu.

Raisa Slutsky-Moore
World Learning Mexico
Director Académico Jonathan Treat
Asesor Benjamín Maldonado

¿Aprendemos Juntos?
Guiando educación comunitaria en Oaxaca

Tabla de Contenidos

Abstract—3

Resumen--4

Agradecimientos--5

Introducción--6

Metodología--7

Contexto --8

Investigación

 Los Educadores de San Andrés Solaga--12

 La Novena Reunión Estatal Comunitaria de Seguimiento y Reunión de Evaluación--19

 Conclusiones Sobre los Educadores--20

 El Bachillerato Integral Comunitario #26 de San Andrés Solaga--23

 Los Asesores y los Educadores--29

 Compatibilidad de Modelos--28

Conclusiones Finales--36

Bibliografía--38

Abstract

This project seeks to describe how the educators of the “Secundarias Comunitarias Indígenas” (“Comunitarian Indigenous Secondary Schools”) in Oaxaca, Mexico foster independent, motivated learning in their classes and which of these characteristics should or can be replicated at the high school level at the Bachillerato Integral Comunitario (BIC) #26 of San Andres Solaga, which was recently founded with intention of providing continuity to the graduates of secundarias comunitarias through the use of an existing educational model. I begin discussing the investigation by describing the three educators of the secundaria in San Andres Solaga, where the majority of my research was conducted. I then describe the ninth annual conference of secundarias comunitarias and an evaluatory meeting of educators that followed it. Although there are techniques used by the majority of the educators, it is not their practices one should study to understand how they influence their classrooms but the ideas that lie behind them, which are based in the “comunality” of the Mesoamerican Indians. Training and opportunities for educators to meet help the them to define their ideas and support each other in turning them into action. Moving on to the second part of the problem, I describe the BIC and my interviews with and observations of its “mentors” and principal. I then evaluate the compatibility of the BIC with the secundarias, doing so from the academic and political points of view. The BIC can provide the largely academic aspects of the secundarias that the community and students value, particularly if its staff is given the training and support it wants, but it cannot continue their political project because its viewpoint, while liberal, is fundamentally “occidental” and not indigenous, as the secundarias strive to make theirs. This project was advised by the anthropologist Benjamín Maldonado, who can be contacted at benjaoax@yahoo.com.mx.

Resumen

Este ensayo pretende describir cómo los educadores de Secundarias Comunitarias Indígenas de Oaxaca, México, fomentan aprendizaje independiente y animado en sus clases y cuáles características se debe o se puede replicar en el Bachillerato Integral Comunitaria (BIC) #26 en San Andrés Solaga, que se creó recientemente con la intención de brindar continuación a egresados de secundarias comunitarias a través de un modelo educativa existente. Describe los tres educadores de San Andrés Solaga, donde se realizó la mayoría de la investigación, la novena conferencia de secundarias comunitarias, y una reunión evaluativo que la siguió. Aunque hay una variedad de técnicas compartidas por la mayoría de los educadores, no se debe estudiar sus prácticas, sino el pensamiento que está detrás de ellas, el cual está basado en la comunalidad de los pueblos indígenas de Mesoamérica. Capacitación y reuniones ayudan a los educadores a definir sus ideas y apoyarse en convertirlas en acciones. Siguiendo a la segunda parte del problema, describe el BIC #26 y mis entrevistas con y observaciones de sus “asesores” y director. Luego evalúa la compatibilidad del BIC con las secundarias desde dos puntos de vista: el académico y el político. El BIC puede proveer los aspectos mayoritariamente académicos de la secundaria que la comunidad y los estudiantes valoran, particularmente si le da la capacitación y apoyo que quiere, pero no puede continuar el proyecto político porque viene de un punto de vista que, aunque sea liberal, es fundamentalmente “occidental” y no indígena como las secundarias se esfuerzan a hacer el suyo. El asesor al proyecto era el antropólogo Benjamín Maldonado, quien se puede contactar por escribir a benjaoax@yahoo.com.mx.

Agradecimientos

Agradezco a todo San Andrés Solaga por su hospitalidad y por enseñarme mucho de su pueblo y cultura. A veces se me dificultaba mucho el conflicto entre la necesidad de trabajar y mis ganas de aprender más de ellos. No podría haber hecho este proyecto sin los educadores y los asesores de la Secundaria Comunitaria Indígena de San Andrés Solaga y el Bachillerato Integral Comunitaria #26, que me han apoyado en todo, ni sin los estudiantes quienes me dejaron compartir su espacio, observarlos, y platicar con ellos. Además, agradezco a todos los educadores, estudiantes, y otras personas que observé y conocí en la conferencia de Secundarias Comunitarias en Santa Cecilia Arroyo Blanco y la reunión de evaluación que la siguió; aunque no describo aquí tanto estos eventos, fueron cruciales en la formación de mis conclusiones. Gracias a la coordinación estatal de Secundarias Comunitarias y a La Autoridad Municipal de San Andrés Solaga por recibirme en su organización y pueblo. Gracias también a Benjamín Maldonado por asesorarme y a World Learning México por darme esa oportunidad, prepararme, y apoyarme. Finalmente, agradezco a todos quienes me han ayudado revisar este ensayo.

Aparte de esto, también quiero agradecer a todos las asistentes a la reunión en Solaga donde presenté mi trabajo. Me siento tan honrada por su interés, y fue un regalo ser incluida mucho en los comentarios que siguieron. Sin quitarles importancia a los otros que hablaron, quiero expresar mi gusto de que los estudiantes asistieron, escucharon, e hicieron preguntas que demostraban mucha inteligencia e interés en su educación.

Introducción

Tres muchachas están sentadas alrededor de una mesa en la biblioteca pequeña de la Secundaria Comunitaria Indígena de San Andrés Solaga, Villa Alta, Oaxaca, México. Tienen alrededor de 14 años. Están investigando varios animales, leyendo libros y tomando notas en preparación para exponerlos a sus compañeros. Su maestro está en el cuarto siguiente, trabajando en su laptop y charlando casualmente con otros estudiantes.

Cuando les pregunto a las muchachas por qué van a la escuela, se ponen a hablar entre sí en Zapoteco y después de un rato sale una respuesta—por gusto. La información que ellas encuentran en su trabajo es interesante. Les gustan sus proyectos y les gusta mejorar su escritura y hacer exposiciones, especialmente por que redactan y exponen en Español y Zapoteco y así aprenden nuevas palabras. También gozan que en la escuela pueden rescatar a algunos elementos de su cultura.

Yo he visto a estas muchachas, entre sus compañeros, como un poquito calladas, y entonces me da mucho gusto cuando les pregunto cómo la escuela cambiaría si los profesores no hablaran Zapoteco y, después de muchas palabras entre ellas, sale una respuesta simple, segura, y proactiva—“les podrían enseñar” (Quinta Generación, 27 de abril de 2010).

Dado que yo también trabajo con jóvenes, la cuestión que suscita esta situación es de qué puedo hacer yo para replicarla. La respuesta básica es que no puedo—no se puede separar estas muchachas y su escuela del contexto cultural. Yo trabajo en el Norte de Philadelphia, Pennsylvania, que no es en una comunidad pequeña donde la gente elige su autoridad en una asamblea y hacen eventos grandes de ayuda mutua cuando alguien está construyendo una casa. Decidí, entonces, al principio de mi investigación, tratar de enfocarme en el papel del educador en crear este ambiente de aprendizaje, esperando que pudiera llevar algunas técnicas al regresar a mi país.

En la planeación de mi proyecto apareció otro asunto complicado. ¿Cómo podemos dar continuación a estas muchachas y sus compañeros al egresar de la secundaria? Según ellas, nada necesita cambiar, pero muchos no están de acuerdo, incluyendo los profesores y estudiantes del nuevo Bachillerato Integral Comunitario (BIC) #26 de Solaga, que está tratando de dar continuación a las secundarias comunitarias con proyectos de investigación de “alto nivel”, preparándolos tanto para la universidad como para regresar a sus comunidades, pero con este propósito nacen bastantes complicaciones y problemas. El perfil y papel del profesor tiene que cambiar, pero es difícil saber exactamente cómo.

Este ensayo tiene dos objetivos. Describe a los educadores de las secundarias comunitarias indígenas de Oaxaca, analizando cómo ayudan a sus estudiantes a llegar a ser aprendices autónomos, motivados, y seguros¹. Luego, explora cuáles de estas características se deben replicar en los asesores del BIC, tratando sobre todo de explicar las complicaciones que dificultan encontrar una respuesta clara.

Metodología

La investigación se realizó principalmente en San Andrés Solaga, un pueblo Zapoteco en la Sierra Norte de Oaxaca, México. El 13 de Marzo de 2010 empecé a observar las clases en la secundaria comunitaria y en BIC #26². Realizé entrevistas formales con los educadores de la secundaria, los asesores del BIC, y su director. En las clases tomé notas, hablé con los estudiantes, y a veces ayudé con ejercicios. También tuve la oportunidad de asistir a una reunión de padres para observar y introducirme. Al terminar mi estudio expuse y discutí mis resultados con la comunidad.

El 22 y 23 de Abril asistí a la novena conferencia de secundarias comunitarias indígenas, donde se reunieron maestros, estudiantes, y miembros de las comunidades de todas las secundarias para convivir y compartir sus proyectos. El evento me dio la oportunidad de entrevistar, observar, y conocer a otros educadores. El 30 de Abril asistí a una reunión de educadores en Oaxaca de Juárez donde evaluaron la conferencia y hablaron de su trabajo en general.

He intentado de construir un imagen integral de la situación que cobra varias perspectivas, pero reconozco que, además de que tengo una inclinación al punto de vista

¹ Es importante notar que la secundaria no entrega resultados mágicos. Los estudiantes son adolescentes normales, no superestudiosos. Según la descripción de la cuarta generación, “Hay días cuando ponen al trabajo con todos sus ganas y días que no” (Cuarta Generación, 2010). Según mis observaciones, la mayoría del tiempo, los estudiantes trabajan, pero no como si fueran afanándose o estudiando diligentemente en la manera que se asocia con escuelas estrictas y prestigiosas. Observé que los estudiantes reían, trabajaban en sopas de letras, miraban fotos en la computadora, y hablaban de asuntos que no eran del proyecto. Pero, a pesar de que tenían y se usaban esta libertad, siempre volvían a trabajar. También igual que en cualquier grupo de estudiantes, hay una variación de niveles en todas las competencias y en cuanto trabajan.

² Mis observaciones en el bachillerato fueron menos, y, así que hay seis profesores, no creo que fueran suficientes para hacer muchas conclusiones.

pedagógico y político de Secundarias Comunitarias, el periodo de estudio era solo de un mes, el cual es muy poco tiempo para entender una situación, particularmente en un contexto cultural a que no pertenezco.

Contexto

En los pueblos originarios de Mesoamérica ha existido un modo de vivir y pensar contrastante con el individualismo del occidental, la comunalidad. Muy brevemente, la mentalidad es comunal, no individual—la vida no tiene sentido fuera de la familia y la comunidad. Las familias se enlazan con relaciones de matrimonio y parentesco ritual y con trabajos y regalos de reciprocidad. Las decisiones se toman por consensos en la asamblea general, y se asume la posición de líder no para ejercer el poder sino para servir a la comunidad por un “cargo”. Toda la tierra se tiene en común, pero los derechos de cada familia al usarla se dan por cumplir sus obligaciones en la comunidad. También en esta cosmovisión caben cosas sobrenaturales que físicamente habitan la tierra, y esto, según el antropólogo Benjamín Maldonado, permite una relación entre el ser humano y la naturaleza diferente al del occidente, donde la relación principal es una de dominación de la naturaleza, a causa que solo existen hombres y naturaleza. Esta forma de vivir, donde el mayor honor es gastar las ganancias de años en una fiesta para todo el pueblo, no se considera “desarrollada” o útil desde el punto de vista occidental y capitalista (Maldonado, 16 de abril de 2010). A pesar de esto, todavía se conserva este estilo de vida en varios niveles. En Oaxaca, los municipios pueden optar por gobernarse a través de usos y costumbres³, y más del 70% del estado se tiene en común.

El estado Mexicano, con la intención de unir muchos pueblos en una nación y propiciar el “desarrollo,” ha creado un sistema de educación uniforme que trabaja en contra de estas culturas. Ha tratado de reemplazar lenguas maternas con el español⁴, enseñar una historia oficial nacional, y fomentar comportamientos y pensamientos occidentales, continuando, según algunos, la colonización. La educación tradicional prepara a los estudiantes para ser trabajadores

³ Elecciones por asamblea.

⁴ Desde sus inicios, la educación indígena ha tenido como meta la “castellanización.”

obedientes—escuchan callados y siguen instrucciones del “jefe” maestro. No aprenden a cuestionar u opinar. Los maestros no trabajan con lo que aprende los estudiantes indígenas fuera de sus clases, sino que lo atacan (Soberanes, 2010). Además de dificultar que los estudiantes aprendan bien, este ataque pedagógico ha contribuido en algunos lugares al desgaste de la cultura y a la conversión de conocimientos de miles de años a solo “creencias”. Muchos pueblos ya se creen ignorantes por si mismos y anelan la escuela, pero la calidad y cantidad de educación ofrecida en ellos ha sido muy baja. No hay muchas oportunidades de cambiar esta situación siguiendo la ideología ya dominante de la importancia de asistir a la escuela. Muchos lamentan el nivel bajo de educación en los pueblos originarios⁵. Otros cuestionan si el problema realmente es la falta de recursos y proponen que es el programa de educación o aún la idea de la escuela en su totalidad. Ivan Illich propone en *La Sociedad Desescolarizada* que la institución escolar solo sirve para crear problemas. Culpa y marginaliza a los que no llegan al nivel requerido de la escuela, aún cuando es obvio que hay estructuras que previenen que quitan la oportunidad de asistir a la escuela (1970).

Una parte del movimiento pedagógico contra la dominación de los pueblos originarios en Oaxaca ha sido la creación desde 2004 de siete secundarias comunitarias indígenas que están retomando los conocimientos y las culturas de sus pueblos. El modelo de la secundaria comunitaria es un modelo de educación que viene del punto de vista indígena intercultural y comunalista⁶. En las secundarias tradicionales, se enfoca mucho en la memorización y en

⁵ En Oaxaca, por ejemplo, el promedio de años de escolaridad es cuatro, comparado con el promedio estatal de 6.1, y 74.7% de los analfabetos son “indígenas,” así definido como hablante de una lengua materna. En Oaxaca, este incluye 32.5% de la población. En cambio, más que 70% de la población se considera como indígena (Levy, 2010).

⁶ “Es *comunalista* porque está concebida tomando para sí, los principios que orientan el modo de vida de los pueblos originarios del estado de Oaxaca, al cual se le denomina como comunalidad. Es en síntesis la praxis mediante la cual, el pueblo originario dirime la relación sujeto individual-sujeto social. No se trata entonces de la figura del ciudadano a la manera occidental, aunque en la práctica pudiera nombrarse de esta manera. Se trata de una figura que implica el y lo colectivo, que decide su propio camino y por ende su propio futuro. En el fondo, es quizás un mecanismo propio de la resistencia y de la soledad. Esta categoría subsume otros conceptos y categorías menores que definen lo originario. De ellos destacan: los principios solidarios, que implican la igualdad de derechos y obligaciones; la identificación y discusión colectiva de los problemas del pueblo; la definición de metas y la toma de decisiones con la participación de todos. Desde esta perspectiva cobra el papel de principio orientador en la definición de la filosofía educativa y los contenidos académicos de la secundaria. Comunalidad integrada e interiorizada a través del uso de la lengua originaria de las comunidades. Los valores comunitarios de respeto

evaluación por exámenes. En cambio, en las secundarias comunitarias, el “educador” asesora a sus estudiantes en la investigación de un tema elegido por ellos y la comunidad. Eligen el tema, que siempre tiene aspectos importantes comunitarios, al inicio del ciclo escolar, luego hacen un esquema y un plan de investigación que les guiará todo el año. Trabajan en equipos, buscando información en la comunidad y en recursos bibliográficos. El educador los apoya cuando tienen dudas, los dirige a recursos o les muestra como usarlos, y les indica a donde deben profundizar más la investigación, pero no enseña la información. Los estudiantes redactan casi constantemente la información que encuentran y exponen mucho. El proyecto termina con una exposición a la comunidad.

Los Bachilleratos Integrales Comunitarios (BIC's) tienen mucho en común con las secundarias comunitarias. Su Modelo Educativo Integral Indígena (MEII) propone un currículo que prepara a estudiantes de pueblos indígenas para la educación superior y para trabajar, fortaleciendo sus identidades culturales. Aspira a formar estudiantes que, después de adquirir nuevas habilidades en el BIC o en la universidad, regresan a sus comunidades para contribuir a su desarrollo. Esto se hace por construir la educación a través de proyectos de investigación de alto nivel que se eligen cada semestre en coordinación con el “módulo” o selección de clases, la

mutuo, solidaridad, reciprocidad y democracia participativa, son enlaces que engarzan este concepto con la interculturalidad.” (IEEPO, 2004: 45)

“4.2.- Características de la secundaria para la atención de los pueblos originarios.

- 1.- La secundaria que se propone, formará parte integral de la comunidad, en donde el principio de comunalidad permita profundizar el sentido de pertenencia.
- 2.- En esta escuela, la toma de decisiones no es vertical, es colectiva.
- 3.- Se podrá gobernar mediante un consejo estructurado representativamente.
- 4.- La construcción del conocimiento parte de los conocimientos, valores, y tecnologías comunitarias.
- 5.- Las lenguas originarias circularán libremente en el ámbito escolar.
- 6.- La escuela propicia la reflexión, la toma de conciencia, el respeto a la libertad y la autonomía.
- 7.- Promoverá la participación igualitaria de los jóvenes en el ámbito escolar y comunitario.
- 8.- Promoverá los valores de la convivencia que sustentan a la interculturalidad.
- 9.- Promoverá la interculturalidad a través de encuentros comunitarios.
- 10.- La práctica educativa propiciará la adquisición de habilidades para el logro de aprendizajes autónomos.
- 11.- El estudiante será el centro de la práctica educativa.
- 12.- El educador es un facilitador de aprendizajes, comprometido e integrado a la comunidad.
- 13.- La estrategia metodológica se basa en proyectos de aprendizaje.
- 14.- Las figuras docentes para el modelo propuesto, son formadas a través del mismo.
- 15.- Los materiales educativos y el equipo de medios electrónicos se emplean en la construcción de experiencias de aprendizaje.
- 16.- La evaluación es integral, de corte cualitativo y atiende a procesos y resultado.” (47).

mayoría de que se relacionan bien con un tema, el cual es el título. Por ejemplo, el Módulo IV se llama “Vida y Naturaleza.” Este semestre, los estudiantes del BIC #26 decidieron hacer su investigación sobre plantas medicinales. Trabajan la investigación en las clases donde se relaciona⁷ y también en las clases de Semanario de Investigación y Formación para el Desarrollo Comunitario, investigando y aprendiendo nuevas técnicas para usar en la investigación. También se pueden unir clases para crear un “Área de Contenido Afín” con más correlación a la investigación⁸ (Bolaños, 27 de abril 2010). Los profesores de los BIC’s se llaman “asesores”⁹ y su perfil según el modelo es tener un alto nivel de conocimiento en su área y conocimientos básicos de “áreas relacionadas con educación”¹⁰ (IEEPO, 2002: 13). La prioridad del modelo es la investigación, pero el currículo también contiene ciertos sujetos que se consideran “básicos” como el cálculo y el inglés, aunque es probable que no entren mucho en las investigaciones. Los BIC’s son coordinados al nivel estatal por el Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural Oaxaca (CSEIIO).

Estos estrategias, especialmente la de las secundarias, forman parte del movimiento de educación popular, empezado por Paolo Freire, quien en *La Pedagogía del Oprimido* propone una educación donde el educador y los estudiantes luchan **para** eliminar la opresión juntos, reemplazando la educación tradicional oprimador con el dialogo y el planteamiento de problemas. La característica del “maestro-estudiante” más clave es su confianza en la inteligencia de los “estudiantes-maestros”¹¹ (Freire, 1970). El idea de enseñar a través de proyectos o investigación también ha llegado a ser muy popular en varios contextos. Tim Peterson explica que en el “problem-based

⁷ Por ejemplo, Procesos Integrados Biofísico Químicos.

⁸ Por ejemplo, en una investigación sobre la lengua se puede unir Lengua Materna con Identidad y Cultura (Bolaños, 27 de abril de 2010).

⁹ Hay “asesores-investigadores” y “asesores-promotores”. El segundo es un papel nuevo y la mayoría de los asesores son asesores-investigadores (Solis, 2010).

¹⁰ “Sociología, antropología, psicología social, filosofía, epistemología, ética, pedagogía y didáctica modular por objetos de transformación.” Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. Diseño Curricular del Bachillerato Integral Comunitario (BIC): Modelo Educativo Integra Indígena. junio de 2002. (13).

¹¹ Luchan juntos contra el mito de su ignorancia que ha contaminado todos y extraviado muchos líderes revolucionarios.

learning”¹² los factores del éxito que vienen del educador son la orientación de los estudiantes, la selección del problema, y la formación del equipo, cuales requieren siete roles diferentes¹³ (Peterson, 2004: 633). Varios proyectos han trabajado estas ideas en mi contexto. Con tecnología, conexiones, y especialistas de la Universidad de Pennsylvania, estudiantes de la secundaria “Sulzburger” en la colonia de Mill Creek¹⁴, Philadelphia, la cual ha tradicionalmente sido un lugar marginada donde viven Afro-Americanos, investigaron durante años la historia del su colonia, la cual ha sido formada a consecuencia del racismo y la indiferencia a procesos naturales, y llegaron a altos niveles de competencias y consciencia¹⁵ (Spirn, 2005). Hay muchos ejemplos más; las secundarias comunitarias y los BIC’s tienen relaciones en todas partes del mundo.

Investigación

Los Educadores de San Andrés Solaga

La secundaria comunitaria de San Andrés Solaga, Villa Alta, Oaxaca se abrió en 2004. La secundaria tiene tres salones de clase y tres educadores, quienes quedan con el mismo grupo por los tres años que están en la secundaria. Muchas veces, el educador ni se encuentra en el salón. Los estudiantes trabajan independientemente en equipos. Salen mucho para usar la biblioteca o investigar en la comunidad. Casi siempre hablan entre ellos susurrando, pero a veces usan voz alta. En cada generación¹⁶ se encuentran entre siete y once estudiantes.

Hugo Miranda Segura es el educador encargado de la sexta generación y el coordinador de la secundaria. Nació en San Pablo Yaganiza, cerca de Solaga, pero ya no tiene familia allá.

Trabajó por muchos años en educación indígena al nivel de la primaria antes de involucrarse en

¹² “Aprendizaje Basado en Problemas,” donde el estudiante se aprende através del proceso de resolver o entender un problema. Esto se acerca más a los “Objetos de Transformación” del BIC, pero también se puede ver en los proyectos de las secundarias.

¹³ Dar reglas, asesorar, ser coche, facilitar, animar, manejar, y liderar. (Peterson, 2004: 634).

¹⁴ “Arroyo de Fábricas”

¹⁵ El arroyo que antes la travesió se convirtió en un acequió, y cada colonia nueva construido al oeste añadía su cargo a ello. A causa del acequio sobrecargado y el enterrado planicie aluvial, los sótanos se inundan mucho y las casas, calles, y banquetas se doblan y hunden. Algunos veces el acequio aún ha derrumbado, tragando casas y calles. La secundaria “Sulzburger” tiene una reputación académico terrible, pero através de este proyecto sus logros llamaron atención nacional. No solamente estudiaron la situación sino que hicieron propuestas para mejorarla, y un estudiante declaró en un foro que la cosa más importante que él había aprendido era a “tener orgullo en nuestra colonia. Quiero quedarme allí y ayudar a hacerlo un lugar mejor” (Spirn, 2005: 405). El rol clave de la Universidad en este proyecto me recuerda al MEII, donde la característica más enfatizada del “asesor-investigador” es su especialización.

¹⁶ En las secundarias comunitarias, las clases se distinguen por “generaciones.” Este año, los del primer año son de la sexta generación. El próximo ciclo escolar entrará la séptima generación.

Secundarias Comunitarias cuando iniciaron las primeras escuelas (Miranda, 19 de abril de 2010). Dado la oportunidad, habla mucho del modelo, demostrando mucho compromiso.

Como educador comunitario, describe que su trabajo “es [intervenir] en algún momento y estar pendiente de que el proyecto se trabaje como se ha establecido.” Dice que esto se trabaja por “dar alguna opinión, sugerencia” pero “no [por] meterme demasiado en el trabajo que están haciendo ellos” (Miranda, 19 de abril de 2010). No les dice si la información que están sacando es bueno o malo “por el momento,” solo cuando hacen un resumen o exposición y hacen conclusiones (Miranda, 19 de abril de 2010). En estos momentos interviene para ayudarlos a discriminar la información que no van a usar. Sobre cómo influye el ambiente de su clase, Hugo dice, “lo que trato de hacer es pasar lo mas imperceptible que posible” (Miranda, 19 de abril de 2010). Va escuchando y viendo como están trabajando, pero cree que a veces ellos piensan que no está poniendo atención (Miranda, 19 de abril de 2010).

He observado que la mayoría del tiempo él no interactúa mucho con los estudiantes. Cuando está en el salón, se sienta en su escritorio, el cual está bien separado de las mesas de trabajo de sus estudiantes, y lee. Sale con frecuencia para hablar con los otros educadores o para otra cosa. Contesta el teléfono y hace llamadas relacionadas a la secundaria. A mi me da la idea que ellos tienen su trabajo y él tiene el suyo. Trabajan en los mismos espacios y él esta dispuesto a responder dudas. Los trabajos, iguales a las personas, son diferentes, pero ninguno se ve estructuralmente como superior. Como dice él, les deja en paz para que puedan desarrollar sus competencias (Miranda, 19 de abril de 2010). En esto veo confianza en y respeto a la habilidad del estudiante a aprender y crecer.

En cambio, a veces sí habla bastante, explicando a sus estudiantes o aún a toda la secundaria de que van a hacer o sobre la importancia de algún comportamiento o conocimiento. Habla seriamente con mucha seguridad, a veces repite varias veces su explicación, y no invita la participación de sus estudiantes hasta que termina y pide dudas o preguntas, las cuales no he visto surgir. Cuando él habla, los estudiantes quedan respetuosamente quietos y siguen sus

instrucciones. Parece que de aquí también viene mucho de la “disciplina”¹⁷ que se puede ver en la clase. Hugo dice que la técnica de lograr que los estudiantes trabajen es concientizarles y hacerles “darse cuenta que se va a servir” (Miranda, 19 de abril de 2010). Con esa idea de conscientización también describe su manera de asegurar que los estudiantes se comporten bien. Cuando le pedí un ejemplo de que les diría, dijo que diría, “Todos tenemos que estar en confianza para hacer este trabajo” (Miranda, 19 de abril de 2010). Tiene que ver un clima de respeto, que “nos va a servir para que hagamos un trabajo” (Miranda, 19 de abril de 2010).

Maestro Hugo también tiene un papel importante fuera del día escolar. Explica que como coordinador solo firma papeles, pero sí representa la secundaria en la comunidad. Dice Maestro Alfredo que este es a causa de su experiencia y el hecho de que es “un poquito más analítico” (Mazas, mayo de 2010). La Autoridad Municipal se comunica con él y él es quien facilita reuniones con el Consejo y los padres de familia (Miranda, 2010). En las reuniones explica procesos y la importancia del modelo, tanto como con sus estudiantes. Por ejemplo, su explicación a los padres de cómo iban a dar calificaciones se repitió casi idénticamente con los estudiantes (Miranda, 14 y 26 de abril de 2010). Su manera de hablar con ellos no es muy diferente que su manera de hablar con sus padres o conmigo.

Alfredo Mazas Bautista es el educador encargado de la cuarta generación. Nació en Solaga y tiene su familia allí. Se incorporó a la secundaria en 2005 muy poco después de graduarse del Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca en Tlacoahuaya. Cuando le pregunté sobre su papel en la comunidad habló de sus cargos y presencia en eventos. Explicando su trabajo con los estudiantes, dice mucho “tanto en el comunitario como el científico,” y me parece muy comprometido al modelo (Mazas, 15 de abril de 2010).

Sobre qué es ser un educador, explica, “Más que nada somos asesores,” pero agrega que son también “compañeros” (Mazas, 15 de abril de 2010). Él y sus estudiantes “estamos

¹⁷ Maestro Hugo explica que no es “disciplina” como se habla del concepto usualmente—esa “disciplina” para él implica imposición, y el trabajo que hacen en la secundaria no es por imposición porque los estudiantes lo eligen (Miranda, 19 de abril de 2010).

aprendiendo juntos...somos un equipo de trabajo” (Mazas, 15 de abril de 2010). En explicar su rol, se enfoca mucho en su parte como evaluador cuando los estudiantes exponen. Les dice qué información falta o en qué deben profundizar. También dice que su parte es explicar cómo van a trabajar. Al empezar una nueva investigación, él organiza los equipos y temas. Explica que “tiene que ser muy bien trabajada” y sobre todo científico (cuando están trabajando en el bibliográfico) (Mazas, 15 de abril de 2010). Si no hay dudas o preguntas, ellos empiezan a buscar información. Dice que la cuarta generación ya entiende y se pueden guiar en 70-75% del proceso. Cuando los estudiantes trabajan, él tiene que estar “pendiente” de ellos, vigilando que no se relajen o caigan en la “pasividad”¹⁸ (Mazas, 15 de abril de 2010). Como Hugo vigila mientras que hace otros trabajos. Si tiene que trabajar en la computadora, va al salón. Si se “acaban las ideas”, saca un libro y lo lee (Mazas, 15 de abril de 2010).

También crea un ambiente de aprendizaje respetuoso por conscientizar. Les explica a los estudiantes antes de que haya la oportunidad de crear problemas que “no es algo que se debe ver en el salón... [Es una] falta de responsabilidad” por parte de ellos (Mazas, 15 de abril de 2010). La secundaria “no es un lugar de conflictos” y “casi no [los] hemos tenido” (Mazas, 15 de abril de 2010). Cuando hay, le pregunta al estudiante de sus razones y explica que “no se vale” (Mazas, 15 de abril de 2010). Habla con “su responsable” para que sepa, y también asigna una tarea de aseo para “reparar el daño que hace” (Mazas, 15 de abril de 2010).

He observado que Alfredo no habla mucho. Sonríe bastante, especialmente cuando está conversando con estudiantes. Usualmente, estas conversaciones inician el estudiante. Pueden ser de una pregunta corta¹⁹ o pueden ser una discusión de la mejor manera en que exponer o aún de algo menos relacionado con el trabajo. Sus estudiantes le describen como paciente. Dicen que les guía, corrige, y explica cosas muy bien cuando ellos no entienden. Dicen que “no es muy serio o no es serio” y que “con el podemos compartir nuestras ideas” (Quinta Generación, 2010). Parecen estar bien cómodos con él.

¹⁸ El estudiante tradicional es pasivo. No busca información, sino que la recibe del maestro.

¹⁹ Muchas veces estas son sobre cómo decir o deletrear algo en Zapoteco.

Igual que Hugo a veces sí dirige la clase. Pregunta si los estudiantes han terminado lo en que estaban trabajando o inicia ensayos de exposición. Después de los ensayos que observé, comentó francamente de que faltó. Por ejemplo, dijo, “No olvidan el saludo...tienen que decir sus apellidos” (Mazas, 26 de abril de 2010). Para dar dirección después de ese ejercicio, salió del salón diciendo, “Entonces, hay que preparar las láminas” (Mazas, 26 de abril de 2010). No habla tanto como Hugo, pero esto se ve tanto en cómo habla conmigo que con los estudiantes.

En reuniones tiene un papel distinto al de Hugo. “Nosotros refortalecemos” y hablan Zapoteco para invitar participación (Mazas, 15 de abril de 2010). También anota ideas que van sugiriendo. Trata de limitarse en hacer sugerencias en los semanarios de apertura. “Tratamos que la misma gente” o lo estudiantes “se den cuenta” de que pueden hacer (Mazas, 15 de abril de 2010).

Pedro R. Serafín Hernández está encargado de la cuarta generación. Nació en Solaga, donde ya tiene su familia. Estudió con Maestro Alfredo en la Normal Bilingüe Intercultural, y llegó a la secundaria en Agosto de 2008. Antes estaba trabajando en una primaria bilingüe en la región Mixteca. Dice que su trabajo es trabajar con los estudiantes con la comunidad después de elegir un tema para hacer un esquema, siempre a partir del conocimiento comunitario. Después, tiene que “guiarlos,” “coordinar esas actividades,” y ver la correlación con libros (Serafín, 2010). Durante todo le toca “retroalimentar” y “reorientar” trabajo que falta (Serafín, 2010). Cuando le pregunté al final de su entrevista si había algo más que yo debía saber, enfatizó la importancia de retomar los temas comunitarios y la importancia de usar la lengua (Serafín, 2010). Igual como los otros maestros, su compromiso con la comunidad y la cultura es bien evidente.

En un día normal, pasa a ver en que trabaja cada estudiante, preguntándolo de donde viene y a donde va. Ve como va el trabajo y da sugerencias a cada uno. Revisa las notas e información que han sacado y entregado. Interviene cuando una actividad se tiene que enfocarse y/o cuando no es claro cómo seguir. Entonces les clarifica, explicando que, “Bueno, la investigación es eso, entonces se tiene que investigar esto” (Serafín, 2010). Les ayuda navegar el

balance entre libros y el comunitario²⁰. Para influir el ámbito de la clase, él va viendo trabajos que no sean “pesado[s]” (Serafín, 2010). Les pide sus opiniones, y les pregunta como quieren hacer el trabajo. En vez de hacer esquemas, a veces presentan dibujos o maquetas²¹. Dándoles esa libertad, trata de “armar un ambiente” para que sientan a gusto con el trabajo (Serafín, 2010). A pesar de esto, dice que siempre hay uno o algunos estudiantes que no quieren trabajar, entonces “hay que buscar la forma” para que “echan ganas” (Serafín, 2010). Les aclara las consecuencias de no trabajar. También dice que el uso de la lengua es “muy importante” (Serafín, 2010). Piensa que les da más confianza a sus estudiantes y luego participan más (Serafín, 2010).

Mis observaciones siguen sus comentarios²². Igual como los otros educadores, Pedro pasa mucho tiempo fuera del salón, pero cuando está en la clase ve mucho el trabajo de sus estudiantes. Él mira el trabajo de los estudiantes, muchas veces pasando de un equipo de trabajo a otro, y ellos se lo explican. Por ejemplo, lo vi parado examinando láminas con el cuaderno de un estudiante en su mano y revisando con ellos definiciones de varios tipos de migración. Leyó en voz alta algo del cuaderno y ellos comentaron. Como en otras ocasiones, los estudiantes estaban sentados alrededor de la mesa y parados alrededor. Los estudiantes luego hablaron de cómo podían cambiar las láminas, y él observó y asesoró.

Sus estudiantes también repiten mucho de lo que dice. Igual a otras clases, describen²³ que su profesor “se lleva bien con nosotros pero siempre y cuando nos portemos bien” (Cuarta Generación, 2010). Sobre su trabajo, una estudiante explicó que él es el soldado y la clase su capitán—hace lo que dicen ellos. Si tienen quejas de sus instrucciones, pueden hacer el trabajo de otra manera. Para ella es importante tener la opción de ser creativo en su trabajo y dirigirlo.

²⁰ Por ejemplo, en la investigación de la migración en Solaga, las entrevistas indicaron que la migración empezó con el programa de Braseros. Aquí Pedro les explicó que debían investigar qué era el programa, por qué se creó, y más.

²¹ En esta manera también se puede ampliar las competencias de los estudiantes. Por ejemplo, en hacer un dibujo o una maqueta de un edificio, se tiene que usar matemáticas y se llega a entender un poquito de la arquitectura.

²² Es importante notar que no he observado tanto en esta clase que en las otras. Sentí que los estudiantes en las otras clases eran más cómodos con mi presencia (entonces yo me sentía más cómoda también), y también era más fácil hacer observaciones con ellos por que los estudiantes hablaban entre si en español mucho del tiempo. Los salones estaban pegadas y era más facil mover entre ellos. También habían más sillas.

²³ (Después de casi morir de risa)

“Tengo un derecho,” dice, de participar, aprender, y decir al educador que quiere hacer y como (Estudiante de la Cuarta Generación, 2010). Esto coincide con la explicación de Maestro Pedro de cómo motiva a sus estudiantes buscando la forma en que les gusta trabajar²⁴.

En analizar la figura del educador es imposible limitarse al día escolar. Una gran parte de su trabajo es vincular el trabajo de los estudiantes con la comunidad. No tuve la oportunidad de ver el semanario de apertura, donde se ve la selección, el diseño y la planeación del proyecto, pero asistí a una reunión de padres de familia. Las reuniones son obligatorias para los padres por que tienen que ver con sus hijos, pero se conceptualizan también como obligación de los educadores para informarles (Mazas, 15 de abril de 2010). Al inicio de la reunión, revisaron que en la previa habían discutido las actitudes negativas de la cuarta generación y pedido a los padres que hablaran con sus hijos. Generalmente, los educadores informan a los padres del trabajo que están realizando sus clases, pero esta reunión se llamó en preparación para la conferencia. También en esta reunión Hugo habló mucho del modelo y la importancia del apoyo de los padres (Miranda, 14 de abril de 2010). La importancia de este apoyo es evidente en la magnitud de los problemas creados por su ausencia en 2008, cuando algunas familias, influidas por un maestro de la primaria, decidieron que la secundaria no valía. Según Alfredo, fue “muy fuerte la situación, muy fuerte la discusión” (Mazas, 15 de abril de 2010). Algunas familias fueron expulsadas de la comunidad. En las familias pocas convencidas que se quedaron, “se repitió en el alumno” con problemas de comportamiento (Serafín, 2010). El Consejo nombró un Comité de Vigilancia y cada día alguien fue a la escuela para exigir que los muchachos entraran en la clase o fueran a casa, y así la comunidad resolvió mucho del problema (García Gonzalez, abril de 2010). Dicen los educadores que muchos padres están acostumbrados a la educación tradicional y entonces quieren eso, pero explicándoles el modelo y demostrándoles resultados, creen que la mayoría ya están convencidos. Es de suma importancia que el educador pida y coordine el involucramiento

²⁴ El nivel del logro aquí no es seguro—los comentarios solo eran de una estudiante, y los demás tenían muy poco que decir y en otras preguntas demostraban bastante menos entusiasmo para la escuela. Cuando hablé con esta clase, ellos hablaban mucho en Zapoteco y a veces reían antes de darme solo una respuesta.

crucial de la comunidad. He visto en reuniones que el facilitador pide opiniones por mucho tiempo antes de que salgan bastantes. En la reunión de padres muchos no hablaban, aún cuando pidió Hugo comentarios, pero luego Alfredo dijo una frase en Zapoteco y muchos se pusieron a hablar.

La Novena Reunión Estatal Comunitaria de Seguimiento y Reunión de Evaluación

Amplíé mi conocimiento de los educadores el 23 y 24 de Abril en la Novena Reunión Estatal Comunitaria de Seguimiento y Evaluación para todas las secundarias comunitarias. Se convocó en Santa Cecilia Arroyo Blanco, San Juan Petlapa, Choapám. Asistieron educadores, padres de familia, miembros de las comunidades, y estudiantes para representar cada clase en cada secundaria. Trabajaron y discutieron mucho, pero también jugaban basketbol y convivían.

Durante la conferencia, los estudiantes se dividieron en tres “mesas de trabajo” en concordancia con los temas en que estaban trabajando. Allí expusieron sus proyectos, los discutieron, y sacaron conclusiones para presentarlos en el foro con que terminó la conferencia. La coordinación estatal de Secundarias Comunitarias facilitó las mesas de trabajo y también participaron los educadores, padres, y miembros de las comunidades, incluyendo mucho de Arroyo Blanco.

Los coordinadores facilitaban las mesas en aproximadamente la misma manera de que he visto a Hugo coordinar reuniones y ejercicios de exposición. Decían mucho “Vamos a...”, pasaban mucho tiempo pidiendo preguntas y comentarios, hablando de la importancia de estos, y añadían sus comentarios a los de los estudiantes. También a veces hicieron preguntas a las cuales obviamente sabían las respuestas para involucrar a los estudiantes²⁵. Era bien interesante ver a Jesús Chávez Diego, el coordinador estatal de secundarias comunitarias, hablar con los maestros mientras que la Mesa #2 trabajaba independientemente. En facilitar la preparación de

²⁵ El procedimiento de las preguntas, que según un estudiante y mi propia experiencia, es muy similar a los exposiciones a la comunidad, en que empiezan más directas—en este caso a los estudiantes, a veces de adultos quienes estaban tratando de hacerles profundizar o demostrar mejor entendimiento—y luego siguen hacia una discusión más compleja en que participan más los adultos. En la Mesa #3, por ejemplo, se llegó a discutir el conflicto entre buscar soberanía alimentaria y evitar la tala de árboles.

las conclusiones de los educadores, él siguió haciendo preguntas a las cuales tenía respuestas, invitando la participación de los más callados, y hablando mucho en términos de “nosotros”. Los educadores le hacían preguntas y me recordaban a estudiantes explicando dudas a educadores.

El 30 de Abril asistí a una reunión de educadores en Oaxaca donde evaluaron la conferencia. Asistieron educadores, la coordinación estatal, y también el antropólogo Benjamín Maldonado, un asesor al proyecto. Muchas escuelas habían preparado listas de avances, dificultades, y propuestas. Salieron bastantes críticas del trabajo de otras escuelas y maestros, de los coordinadores de mesas, y aún de los asesores, pero fueron tomadas bien. Discutieron la conferencia, pero dado que esta representaba el trabajo de todas las secundarias, resultó que discutieron todo de su trabajo, sus retos, y sus metas. Quieren que los estudiantes mejoren sus técnicas de exponer y que profundizen más, especialmente en lo comunitario. Había mucha discusión sobre *cómo* profundizarlo, particularmente en situaciones donde se ha perdido mucho de la comunalidad o la comunidad piensa que es un retroceso fortalecer la cultura. También discutieron cómo involucrar prácticas en los proyectos de los estudiantes para que los estudiantes no solamente lean y escriban de sus temas, especialmente con temas que resultan en propuestas²⁶.

Conclusiones Sobre los Educadores

La conferencia y reunión me ayudaron mucho a llegar a conclusiones sobre como trabajan los educadores. De lo que he observado y platicado, Solaga no es necesariamente representante de todas las secundarias comunitarias, aunque probablemente es uno de los mejores ejemplos de donde quieren ir las demás. La mayoría de los educadores no son de la comunidad en que trabajan²⁷, y muchos tienen familia, aún bebés, en otro pueblo o ciudad. Hay muchos educadores nuevos por que, según una charla que tenía con los educadores en la Mesa

²⁶ Estanislao Millán Figueroa, el responsable estatal de evaluación y asesoría, dijo, “El maíz criollo no se va a mejorar en la lámina” (Millán, abril de 2010).

²⁷ Aún hablé con una que no hablaba la lengua, pero ella era la excepción.

#2, muchos quieren un horario fijo y un libro de instrucciones de que y como enseñar, pero ser un educador requiere más tiempo y es más difícil, entonces se van. Estas diferencias en educadores y situaciones se podían ver en el trabajo y en como me comentaron los educadores que trabajaron. Sería inocente creer que diferentes personas en diferentes contextos trabajarían en la misma manera—esto es uno de los problemas con la educación tradicional. Un educador tímido con una relación fuerte con el pueblo no va a trabajar en la misma manera que un educador sociable en una escuela muy nueva. Hablé con un educador que dibuja, y una que muestra a sus estudiantes revistas con tecnologías interesantes. Eva Chávez López, educadora en Yaneri, me contó que en su clase hay jefes de grupos que se encargan de la asistencia y más (Chávez, abril de 2010). Maestro Hugo se sienta leyendo y trata de ser casi invisible, pero Víctor Hugo García, educador en Santa María Tiltepec, por tratar de ser el opuesto de un profesor de filosofía que tenía, declara que su escritorio es para “poner cosas” y nada más (García, 2010). Igual se tiene que cambiar el modo de trabajar tomando en cuenta a los estudiantes²⁸ y el dinámico de la clase en cualquier momento²⁹.

Sin embargo, hay algunas prácticas que mencionan muchos y que he observado en varias formas. Los educadores hacen preguntas y sugerencias, orientando a sus estudiantes hacia temas del currículo estatal e indicando donde faltan información o profundización. Siempre están dispuestos a apoyar cuando haya dudas, y tratan de mantener confianza entre ellos y sus estudiantes. Orientan a los estudiantes hacia recursos y les dan libertad en como quieren trabajar. Explican normas de comportamiento en una manera de que los estudiantes entienden y recuerdan, y en las pocas ocasiones que sugieren problemas, los resuelven platicando con los estudiantes. Hablan la lengua y entienden la cultura del pueblo.

Pero estas practicas no son una receta para educación comunitaria eficaz. Cada quien tiene que encontrar su propia manera de llevarse con los estudiantes y la comunidad. Lo que los

²⁸ Victor me contó de las dificultades de ser hombre encargado de una clase de puras muchachas.

²⁹ Las disposiciones de los estudiantes varían día a día, y también a veces se cansan de una manera de trabajar. (Gonzalez, 2010).

educadores tienen más en común sobre todo es su conceptualización de su papel. Las mismas palabras salieron muchas veces cuando les pregunté que era un educador—asesorar, guiar, orientar, facilitar, apoyar, coordinar. El concepto que me dieron varió muy poco, y eso es la verdadera “receta”; las prácticas pueden variar mucho, pero si detrás de ellas hay el mismo pensamiento, van a seguir hacia la misma meta³⁰.

Las ideas más obvias que he vislumbrado detrás de los educadores vienen de la comunalidad y de valorar ésta. La posición del educador se entiende mejor desde el punto de vista de la comunalidad. El educador, igual que la Autoridad de un pueblo tiene autoridad no de poder sino que de representar el pueblo—es un cargo, un trabajo ser líder. Hugo explica que la autoridad “es el primero que tiene que trabajar para que los demás trabajen”—igual cuando él coordina el aseo como cuando la Autoridad cita un tequio (Miranda, 19 de abril de 2010). Como un pueblo, la clase³¹ tiene un trabajo en común, elegido por ella, y encarga la coordinación de este trabajo al educador—como dijo la estudiante de Pedro, el educador es el soldado del capitán colectivo que es la clase³². No es una relación de dominación sino de respeto³³, aunque la experiencia del educador y la autoridad de los padres con sus hijos juegan un papel. Esto se ve más fuerte en las reuniones, las cuales parecen mucho a asambleas. Además de entender su trabajo desde la cultura de los pueblos, los educadores tienen una creencia fuerte en su valor. De esta mentalidad vienen sus prácticas.

Otra vez aquí hay el peligro de caer en pronunciar recetas, pero otra vez sería inocente declarar uniformidad. No hay manera de probar si todos los educadores realmente tienen las mismas ideas, y sería raro si sí las tuvieran. Aquí entra la importancia de la estructura estatal. Todos los educadores tienen diferentes personalidades, situaciones, e ideas, pero tienen liderazgo que crea el espacio en que pueden compartir sus ideas y, porque muchas veces es difícil articular

³⁰ Este empezó a quedarme bien claro después de una conversación con Reveriano Martínez Marín, educador en Santa María Tiltepec.

³¹ Incluyo en esta también padres y otros miembros de la comunidad involucrados.

³² La discordancia entre los números de personas en la metáfora y en la situación descrita ilustran qué diferentes son los conceptos de autoridad y liderazgo.

³³ Hay en esto una confianza en el estudiante como persona capaz que me recuerda mucho a Freire. Dado más tiempo, investigaría más la presencia de teorías de educación popular y sus enlaces con la comunalidad.

éstas en un contexto no ideal, sus tácticas y experiencias. Al empezar su trabajo, los educadores vienen con una capacitación de, generalmente, dos semanas mínimas en el modelo, y se reúnen varias veces al año para más capacitación, reuniones, o eventos. Esta comunicación ayuda a todos los educadores a articular y llevar a cabo su proyecto lo mejor que puedan.

Para resumir, los educadores tienen una diversidad de técnicas, aunque algunos, como hacer muchas preguntas, se comparten todos. Así que cada persona y cada situación es diferente, no tiene razón construir educación con una lista de prácticas concretas. Es más importante estudiar los pensamientos que guían a los educadores, los cuales vienen de la comunalidad y se coordinan y apoyan con comunicación entre ellos.

El Bachillerato Integral Comunitario #26 de San Andrés Solaga

El BIC #26 abrió al inicio del ciclo escolar de 2008—2009 con el propósito de servir egresados de secundarias comunitarias. Hoy hay dos clases, una de 20 estudiantes y otra de 28. Vienen de las secundarias comunitarias de Santa María Tiltepec, Santa Cecilia Arroyo Blanco, Tlalixtac Viejo, y el mismo pueblo. Otros vienen de secundarias técnicas y telesecundarias. Muchos de los BIC's tienen la reputación de no seguir el modelo bien, pero el BIC #26 está comprometido a realizarlo. En febrero se realizó un cambio de director y la despedida de unos asesores. Varios cambios en la escuela han acompañado estos cambios de personal, y se planean muchos más al inicio del próximo ciclo escolar³⁴ para orientarse más hacia su meta. Esto es un asunto complicado; los dos modelos son diferentes, entonces no solo es una cuestión de copiar todo de la secundaria, sino que reflexionar en cuáles cosas deben ser las mismas y cuáles no. Los profesores del BIC son seis, y por límites de tiempo no he hecho bastantes observaciones para llegar a conclusiones fijas de cómo son sus clases, así que me enfoco en mis entrevistas con ellos.

³⁴ Este verano, los asesores y el director esperan proponer al Director Académico de los BIC's una propuesta de trabajo para atender mejor a egresados de secundarias comunitarias.

Alejandro Bolaños Pacheco, Licenciado en Ingeniería Eléctrica, es el nuevo director del BIC. Nació en Oaxaca y tiene 33 años. Llegó en febrero, y se siente muy responsable por el proyecto del BIC. Enfatiza que el BIC “tiene su propia esencia” y no es igual a una secundaria comunitaria, pero siente presión de que todos no entienden eso (Bolaños Pacheco, 26 de abril de 2010). Detecto en él mucho compromiso al bachillerato y al MEII en general, y tiene mucha energía y presencia. En este momento, él está muy preocupado con “poner orden” por que cuando llegó no lo había (Bolaños, 26 de abril de 2010). Así piensa empezar a elevar el nivel académico--tiene que estar claro por qué los estudiantes vinieron al bachillerato (Bolaños, mayo de 2010).

Lo que sobra más es su preocupación por su equipo de trabajo. Alejandro tiene muy poco control en su composición. El Colegio Superior manda a los asesores, pero sin darles ninguna capacitación o explicación de que es trabajar en un BIC. Los asesores también tienen una reputación de ser poco comprometidos—solo asesoran por falta de otro trabajo. Se preocupa de que el nuevo asesor “va a pensar que entra de siete a tres y le pagan 8 horas y ya se acabó” (Bolaños, 26 de abril de 2010). Enfatiza que en Solaga “no cabe eso” (Bolaños, 26 de abril de 2010). Dice, “Esa es mi primera meta. Que aprenden los asesores a que vinieron a Solaga” (Bolaños, 26 de abril de 2010). El concepto del asesor-investigador es difícil—no es el maestro tradicional, y hay que tener compromiso con la comunidad—pero insiste, “Si el maestro no entiende eso, se pierde” (Bolaños, 26 de abril de 2010). Sueña en un curso de capacitación en el modelo con “más filtros” que enseña a los asesores como manejar el MEII en el contexto de un pueblo (Bolaños, 26 de abril de 2010). Por el momento, duda que su equipo entienda el modelo, y no cree que se pueda manejarlo sin que lo entiendan.

Los asesores del bachillerato vienen de varios perfiles. Casto Sosa Zabaleta, Licenciado en Educación Media Superior en Matemáticas, es el coordinador académico y enseña matemáticas y física. Nació en Asunción Tlacolulita, que está en el Istmo³⁵. Su esposa es de

³⁵ Región de Oaxaca.

Solaga y habla con fuerza de su compromiso con la comunidad. Dalila Carballido García, Licenciada en Enseñanza de Lenguas Extranjeras, llegó al bachillerato hace unas semanas. Asesora Inglés y Lenguaje y Comunicación. Nació en Ocotlán de Morelos, Oaxaca, y tiene allí esposo e hijos. Matea Solis Morales, Licenciada en Ingeniería Agronómica y Forestal, es la “asesora-promotora” del bachillerato. Asesora Formación para el Desarrollo Comunitario y hace proyectos con la comunidad. Nació en San Juan Tabaa, un pueblo muy cerca de Solaga. Félix Aquino Rodríguez, Licenciado en Ingeniería de Sistemas, es el asesor de Informática. Nació en Veracruz y tiene familia en Tuxtepec. Isauro Othón Torres Osorio, Licenciado en Biología, asesora Biología, Química, y Ciencias Ambientales. Nació en San Francisco Telixtlahuaca, Oaxaca, y llegó en febrero. Gamaliel Caballero Mejía, Licenciado en Sociología Política, es el asesor interino³⁶ de sociales³⁷. Nació en México, DF, pero su familia es Mixteca³⁸. Con la excepción del él, todos han trabajado en otros BIC’s.

Las preocupaciones del equipo complementan las de Alejandro. Hay una gran preocupación con la falta de capacitación. Dalila declara, “Nos falta mucho la parte de la capacitación” la cuál es “importantísima” (Carbadillo, 2010). Félix explica, “A veces siento que falta muchísima” (Aquino, abril de 2010). Él siempre ha salido bien en sus cursos, pero viendo a los estudiantes, él se ha dado cuenta de que los asesores “no somos nadie” (Aquino, abril de 2010). Los problemas son iguales con unos que han estado en el sistema por años y algunos son aún peores. “Entonces yo digo, ‘¿Qué pasó?!’” (Aquino, abril de 2010).

Específicamente, piden más capacitación en investigación³⁹. También piden cursos en pedagogía, didáctica, y psicología⁴⁰, los cuales explica Matea “son como las bases para trabajar con los muchachos” (Solis, 2010). Gamaliel es el único que ha sido mandado a un curso de didáctica y le ha ayudado mucho (Caballero, 2010). Todos entienden que deben asesorar, no

³⁶ Carina Hernandez Farretz pidió baja de maternidad.

³⁷ Teoría Social, Filosofía, Historia de México.

³⁸ Pueblo indígena de México que tradicionalmente ha poblado la Región Mixteca, un área que incluye partes de Puebla, Guerrero, y Oaxaca. Una de las siete regiones de Oaxaca se llama “La Mixteca”

³⁹ Sugieren un taller, un curso, o la adición al equipo de una especialista en ésta.

⁴⁰ El acuerdo es tan fuerte que casi siempre salieron en el mismo orden.

enseñar, pero parece que no siempre están seguros en cómo hacerlo. Admite Matea que “a veces sí caemos en lo tradicional” (Solis, 2010). Hay frustración de que muchos de los estudiantes se ven muy pasivos, y esto lo hace más difícil solo asesorar.

Igual en el contexto del modelo entero, entienden que su papel tiene que ser diferente, pero les faltan los detalles. Explica Casto que la mayoría del equipo fueron “formados para...proyectos que no tienen nada que ver con la comunalidad, que pretende el MEII. Y hablo aquí de formas de pensar y estructuras mentales... Yo, [como] ingeniero, ¿entiendo qué carajo es eso, es una educación comunitaria, es una educación que tenga interculturalidad? No” (Sosa, 2010). Falta un curso comprensivo del modelo. Dalila, quien ya tiene alrededor de siete años trabajando en los BIC’s, dice que “es difícil saber si sí lo manejo o si lo entiendo” pero ha tratado de manejarlo (Carbadillo, 2010). Matea entiende el modelo “como 70—80%. [Pero] lo difícil es operarlo un poquito” (Solis, 2010). Othón dice que no entiende cómo aplicarlo en una comunidad donde no se ve la comunalidad como lo describen los antropólogos. Dice que le ayudaría cursos de educación para este contexto. Lee libros de cómo enseñar, pero “A veces lo que dicen...comparado con el ambiente es totalmente diferente...la metodología que viene es más para...chavos que viven en las ciudades que se comunican con mayor frecuencia, que tienen amigos en otros estados” (Torres, 2010). Sus estudiantes no reaccionan a técnicas didácticas en la misma manera.

No solo hay un reconocimiento de falta de capacitación, sino en algunos una sed⁴¹. Félix, quien quiere sacar una maestría en educación, cree que “el momento que podemos estar allí, allí estamos, ¿no?..La oportunidad que haya, creo que lo tomamos” (Aquino, abril de 2010).

Describe que la actitud hacía las clases de Zapoteco⁴² era “todos abordo [—] En el momento en que ellos nos daban, pues allí estábamos...No nos puede decir que no nos interesaban” (Aquino,

⁴¹ En una reunión donde expusé mi trabajo a las comunidades de las escuelas. Felix empezó el periodo de preguntas y comentarios pidiendo por la segunda vez que yo platicara con Benjamín para que les diera cursos de capacitación (Aquino, mayo de 2010).

⁴² Éstas se decompusieron por varios problemas, pero hay ganas de reempezarlos.

abril de 2010). Matea quiere hacer una maestría en investigación o desarrollo rural para brindar este ya que está en su región (Solis, 2010).

También salieron unas preocupaciones con el equipo de trabajo. Dalila comenta que coordinar el trabajo en equipo es una complicación (Carbadillo, 2010), y Casto se queja de que la administración cambia maestros sin tomar en cuenta que este daña a la comunidad (Sosa, 2010). Piensa que un asesor debe quedarse para cinco o seis años mínimo, una preocupación que comparte Félix (Sosa, 2010) (Aquino, abril de 2010).

Todos hablan mucho de la meta de ingresar a estudiantes en la universidad. Se manifiesta eventualmente que sobre todo quieren que los estudiantes regresen a sus comunidades, licenciados o no, con valores y herramientas para ser ciudadanos activos, pero con algunas excepciones el discurso siempre empieza con la universidad. En una reunión con sus estudiantes, Alejandro, con la intención de motivar a los estudiantes, les contó que todos iban a celebrar el próximo año si algunos lograron ingresar, pero aún más cuando regresaran licenciados (Bolaños, mayo de 2010).

Sobre el hecho de que el equipo de trabajo, con la excepción de Matea, no habla las lenguas maternas de sus estudiantes, hay varias opiniones. Ella cree que comunica mejor con los estudiantes que hablan Zapoteco (Solis, 2010). Félix considera su inhabilidad de hablar las lenguas una desventaja y a veces tiene que repetir sus explicaciones. Pide que sus estudiantes den la explicación a sus compañeros en su lengua, a veces cuando ni es necesario, para reforzar su importancia (Aquino, abril de 2010). En cambio, Casto declara que “la lengua de la comunidad es el trabajo” (Sosa, 2010).

Lo poco que he observado sostiene mucho de lo que dice el equipo de trabajo. Los asesores tratan de hacer sus clases dinámicas e interactivas, pero sí enseñan clases mucho del tiempo⁴³. He visto la práctica de notación científica en el pizarrón⁴⁴ y varias veces donde

⁴³ Pero también observé la construcción de camas para hierbas medicinales, la traducción de una entrevista para un documental, y la ejecución de un censo de lenguas.

⁴⁴ Los estudiantes indicaron a Casto que querían más práctica.

equipos brevemente expusieron definiciones de nuevos conceptos que el asesor volvió a profundizar. Los asesores a veces enseñan con muchas preguntas. También me han contado de planteamientos interesantes que usan—Casto enseña “étnomatemáticas” y Othón trata de inducir debates en biología (Torres, 2010). Una larga explicación de cómo manejar una entrevista terminó con un ejercicio donde la clase me entrevistó. A veces los estudiantes participan mucho, y a veces son muy renuentes.

No puedo evaluar concretamente el nivel de compromiso de cada asesor⁴⁵, pero sí veo que los asesores se dedican mucho tiempo a su trabajo. Están en el bachillerato desde las siete hasta las tres⁴⁶, y usualmente regresan a las cinco para reuniones, las cuales a veces duran cuatro horas o más, deportes, o tutorías. Les he visto en el centro hablando con estudiantes a las nueve de la noche⁴⁷.

Además, creo que está creciendo una comunidad. Durante mi estancia en el bachillerato, algunos estudiantes y asesores estaban divirtiéndose preparando un bailable para presentar el 10 de Mayo y a veces cuando regresé al bachillerato en las tardes, encontraba otros estudiantes y asesores quienes estaban conviviendo y observándolos. Los estudiantes de otros pueblos comen en el bachillerato y viven juntos en edificios del Municipio. Cuando presenté mi trabajo, llegaron varios estudiantes con sus asesores.

De lo que he encontrado, entonces, el equipo de trabajo del BIC sabe que quiere hacer y tiene ganas de hacerlo. Los asesores quieren ser asesores y hacer una educación integral e

⁴⁵ Todos tienen ganas de trabajar bien en este momento, pero hay una variedad de situaciones y planes. Othón, quien demuestra una gran pasión por su área, quiere hacer una maestría en biología y ser un investigador, Casto, quien dice que “la educación es una forma de vida” ya tiene familia y cargos en Solaga (Sosa, 2010), y Gamaliel, aunque le gustaría quedarse y apoyar lo que describe como un ‘aferrimiento al nuestro, al indígena,’ solo fue contratado como interino (Caballero, 2010).

⁴⁶ Hay una hora para el almuerzo a las nueve.

⁴⁷ Hablando de compromiso, no se puede olvidar la parte del pueblo, que provee hospedaje y comida para los que vienen de fuera e Internet. También pagó parte de la renovación de las facilidades del bachillerato (García, abril de 2010).

intercultural de investigación como pretende el MEII, pero necesitan apoyo para aprender cómo. Con el apoyo que piden, creo que podrían lograr mucho, por que son buenos maestros⁴⁸.

Los Asesores y Los Educadores

Sería fácil recomendar a los asesores que estudien e imitan a los educadores de secundarias comunitarias, pero como un contexto diferente, el bachillerato requiere su propio pensamiento y práctica. Los dos quieren formar estudiantes críticos y autónomos por la investigación, y esto requiere una figura que solo asesora, pero pasar al nivel medio superior crea complicaciones. El proyecto académico de las secundarias es preparar al estudiante para seguir aprendiendo si continua con la escuela o no. Por eso enseña como usar los recursos que él tendrá disponible toda su vida: la comunidad, algunos libros, y el Internet. En cambio, el BIC quiere prepararlo para la universidad, entonces enseña el uso de recursos y herramientas que se encontrará allá, algunos cuales no tiene la comunidad. Entonces lleva recursos de fuera, incluyendo asesores especializados. Éstos tienen dos papeles—son recursos y asesores—y tienen saber cuando desempeñar cuál. Como especializados, frecuentemente no tienen entrenamiento como maestros y es menos probable que son de la región, hablan la lengua, y entienden la cultura. Ya que cada asesor solo trabaja en su área, se necesitan más asesores, quienes tienen que coordinar su trabajo. Esto requiere más infraestructura y, para justificar los gastos, más estudiantes, a quienes se tienen que reclutar de otros pueblos⁴⁹, añadiendo las complicaciones y riquezas de la diversidad. El trabajo del asesor se podría considerar más complicado y difícil de lo del educador.

Como hemos visto, no se debe estudiar las prácticas de los educadores, sino que lo que las forma. Aunque la capacitación de los educadores ha disminuido desde el inicio, todavía existe algunas semanas en el verano y una cerca de la Navidad. La situación de los asesores

⁴⁸ No tengo calificaciones oficiales para evaluar esto, pero sí tengo bastante experiencia, así que he estado asistiendo o trabajando en escuelas desde que tenía tres años.

⁴⁹ Dice Alejandro que esto es una parte grande de su trabajo.

requiere más capacitación⁵⁰ que la de los educadores, pero hay menos. También con tantas complicaciones se debe aumentar el apoyo e involucramiento del liderazgo. Hay contrastes inquietantes entre las dudas de Alejandro que el Director General de los BIC's entiende la importancia de la investigación y la experiencia de Gamaliel de ser mandado a Solaga sin explicación de que es un BIC y la participación de la coordinación estatal de Secundarias Comunitarias en las mesas de trabajo y en la reunión (Bolaños, 26 de abril de 2010) (Caballero, 2010). Igual como los educadores, los asesores podrían aprender mucho en reuniones entre si. En cada BIC se puede apoyar trabajando en equipo, pero ideas y sugerencias de otras escuelas son otro recurso. A veces se puede aprender mucho por ver experiencias y perspectivas de otras situaciones⁵¹.

Compatibilidad de Modelos

Hemos regresado a escarbar detrás de las prácticas al pensamiento que las sustenta, pero solo hemos examinado los mecanismos que lo forman y aclaran. Si queremos ver articulación entre las prácticas en las dos instituciones, hay que ver que continuidad hay en las ideas. En buscar ésta, analizo el valor de la secundaria comunitaria de Solaga desde dos puntos de vista, el académico, y el político⁵². Comparo estos con el MEII y el BIC #26.

La secundaria “en primer lugar es una escuela,” explica el señor Rafael Celso García González, quien antes era el presidente del Consejo (García, abril de 2010). “Nuestros antepasados...siempre tuvieron esa inquietud...de que en la comunidad existiera una escuela” más allá de la primaria (García González, abril de 2010). Ya que hay, papás “conscientes” dicen que si hay una secundaria, van a mandar a sus hijos (García González, abril de 2010). Muchos

⁵⁰ Para, además de entender el modelo, saber cuando tomar cuál papel, entender la cultura, orientar investigación, y, así que, contrastante a los educadores, muchos no tienen ningún entrenamiento como maestro, tener conocimientos de pedagogía, didáctica, y psicología.

⁵¹ Construir estos apoyos sería más difícil para casi 30 BIC's que para siete secundarias, pero ayudaría.

⁵² El académico trata más de que valoran todos que hay hoy y el político trata más de las metas epistemológicas del proyecto. Esta investigación no era muy científico—no hablé con cada persona que trato de representar, ni elegí metodológicamente los con quienes sí hable.

estudiantes dicen que van a la escuela para “salir adelante” y/o ser alguien en la vida”⁵³ y muchos de la cuarta generación me dijeron que venían a la escuela por razones no particulares a este modelo⁵⁴ (Asistentes a la Novena Conferencia de Secundarias, 2010) (Estudiantes del BIC, 2010). En la conferencia, estudiantes, padres, y otros platicaron de la importancia de echarle ganas a estudiar.

Fuera de eso, surge con más frecuencia la importancia de trabajar en la investigación de lo que quieran los estudiantes⁵⁵. En mis charlas con algunos estudiantes del BIC, todos nombraron la investigación. Un grupo de la quinta generación dijo que lo importante era la “forma de trabajar,” clarificado como investigar lo que ellos mismos quieran, expresando sus ideas (Quinta Generación, 2010). Hugo explica esta importancia, declarando que el estudiante trabaja por que “por primera vez en su vida le están preguntando qué quiere...estudiar” (Segura, 19 de abril de 2010). Un estudiante de la quinta generación particularmente dispuesto a hablar, que antes asistió a una secundaria técnica, declaró en frente de toda la conferencia en Arroyo Blanco que “Todos los años es” lo

“mismo de que el maestro nos dice, ‘Haz esto.’ No nos pregunta, “¿Qué quieren hacer?” Simplemente nos dice, ‘Saquen el resumen de esto, queremos esto.’ Y nosotros lo tomamos en la manera que lo pensamos y pues ellos no lo aceptan. Ellos quieren que lo saquemos...como lo dice el libro...Para ellos eso es ser un alumno” (Estudiante de la Quinta Generación, 2010).

Hay una apreciación de las competencias que produce este método de trabajo. Rafael observa que los estudiantes de escuelas tradicionales memorizan mucho antes de un examen y luego lo olvidan pronto (García, abril de 2010). La investigación, junto con la escritura y

⁵³ Estas palabras vienen directamente del discurso dominante y opresor acerca de la importancia de la escuela. Implica que los que no van a la escuela no pueden “ser alguien.” Esta desvaloración de conocimientos no académicos u occidentales es exactamente lo que Secundarias Comunitarias está luchando por eliminar. Sin embargo, el discurso dominante sí forma la realidad, y, aunque sus palabras son inquietantes, los estudiantes aciertan en que sus niveles educativos influirán mucho sus futuros (Asistentes a la Novena Conferencia de Secundarias, 2010) (Estudiantes del BIC, 2010).

⁵⁴ Dijeron que iban a la escuela para “tener mas conocimiento,” terminar su educación secundaria, tener más adelante trabajos, y por que habían visto que los egresados podían entrar en cualquier bachillerato (Cuarta Generación, 2010).

⁵⁵ Hay acuerdo de que en el BIC se debe subir el nivel de la investigación.

exposiciones que se usa para presentarla, enfatiza entendimiento en vez de memorización. Las tres estudiantes de la introducción enfatizan su gusto por estas formas, y dos estudiantes de la sexta generación me dijeron que les gustaba “redactar y redactar y redactar” (Sexta Generación, 2010). De mis pocas conversaciones sobre la secundaria con la comunidad, parecen valorar más las exposiciones. Una madre me comentó que a muchos de su generación les daba pena hablar en público, pero a los estudiantes no. Maestro Víctor conecta esto directamente con el aumento de la auto-estima (García, 2010), y en la reunión de educadores había mucha preocupación por mejorar las técnicas de exponer de los estudiantes⁵⁶.

Después de estas habilidades sale el pensamiento crítico que fomentan las secundarias. El estudiante que antes asistía a una secundaria técnica continuó su historia:

“Llegaban personas del IEEPO⁵⁷ ...y nos preguntaron cosas así que nosotros debíamos contestar que nacieron de nosotros...[pero nos] quedábamos callados...Llegábamos al salón[,]...el maestro gritando que por qué no contestaron...que por qué no dijeron nada...que por qué no opinaron y, pues, nadie decía nada, y el unico que brincaba era yo, y decía, ‘Pues, no nos enseñó’” (Estudiante de la Quinta Generación, 2010).

Las redactoras de la sexta generación prefieren la secundaria donde “podemos opinar” a la primaria donde “casi no” podían (Sexta Generación, 2010).

La cultura y lengua también se nombraron, pero casi siempre después de los temas anteriores, particularmente el de la investigación⁵⁸. Hay acuerdo que es importante investigar temas comunitarios, y un estudiante de la sexta generación sintió la necesidad de informarle a toda la conferencia de la importancia de conservar su cultura. Les pidió a todos que enseñaran a sus hijos cómo se llamaban las montañas, los ríos, y las estrellas, y también que si iban a los

⁵⁶ La habilidad de hablar en público tiene mucha importancia en una cultura oral y aún más cuando se gobierna por asambleas. Maestra Eva contó con mucho orgullo que cuando su comunidad estaba discutiendo si iba a expulsar a una estudiante embarazada, los estudiantes hablaron tanto que los mayores se callaban (Chávez, 2010).

⁵⁷ Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.

⁵⁸ Conceptualmente, todos estos aspectos están enredados, pero estoy analizando aquí más las palabras que usa la gente.

Estados Unidos que no mintieran que eran de Los Ángeles. “Es más vergonzoso que mientas [a] que digas la verdad... [de que eres de un pueblo]...y [que] aquí somos morenos y aquí somos un poco chaparritos” (Estudiante de la Sexta Generación, 2010).

También existe la preocupación de que haya un ambiente de responsabilidad, respeto, y aprendizaje. Esta observación viene más de mis charlas con algunos estudiantes del BIC, quienes dicen que lo que hay que cambiar de su escuela son las actitudes de los estudiantes (Estudiantes del BIC, 2010). Parece que la manera que tienen los educadores de “conscientizar” sí funciona. Los educadores me han dicho que los estudiantes ya saben y entienden cómo se deben trabajar y portar porque ya les han explicado, y mis observaciones confirman esto. Un estudiante que empezó este ciclo en el bachillerato me contó que la diferencia entre los asesores y los educadores era que los educadores eran “exigentes” y que nunca soportarían algunos comportamientos que se ven en el BIC. Otro agregó que Hugo “sabe cómo platicar con nosotros” (Estudiantes del BIC, 2010).

Ninguna de estas características es particularmente radical comparada a lo que actualmente hay en el BIC. No es realizable que todos los asesores hablen todas las lenguas que hablan sus estudiantes, pero fuera de eso, no hay ningún choque. El bachillerato pretende preparar a los estudiantes bien para la universidad y para trabajar. Ya existe un enfoque en la investigación⁵⁹, la cual indica un énfasis en comprender⁶⁰, a pesar de que ya hay exámenes. Los estudiantes redactan aún en matemáticas y también exponen. Una de las metas más anunciadas del MEII es que opinen y sean críticos. Hay un enfoque en temas comunitarios y aunque los asesores no hablan la lengua, tratan de fortalecerla. Hay una preocupación fuerte por crear un ambiente apropiado, y el comentario de Alejandro en una reunión de que siempre se tiene que explicar las razones para las reglas me recuerda a la conscientización de las secundarias. Ya que

⁵⁹ Los estudiantes y sobre todo la comunidad no han estado tan involucrados en la planeación de ésta, pero no esta fuera del MEII ajustar esto tomando ideas de la metodología de Secundarias Comunitarias, y una investigación de las secundarias comunitarias por Gamaliel ha sugerido que se considere esto (Caballero, 2010).

⁶⁰ Gamaliel repite casi exactamente las palabras de Rafael sobre los exámenes, pero agrega el rol de la investigación en lograr entendimiento. Comenta que la memorización de terminos es algo “que en una semana, tres días te va a olvidar,” entonces “hay que ponerlos en la practica...Es algo que comprendes y es algo que se va a quedar contigo” (Caballero, 2010).

el bachillerato tiene dirección y liderazgo, parece que todas estas características van a desarrollarse, especialmente si el equipo consigue la capacitación⁶¹ que quiere.

En cambio, para seguir con todo el proyecto de Secundarias Comunitarias, se necesitaría otro modelo. Las secundarias tienen detrás algo bien político y radical. En la reunión de evaluación, dijo Maldonado que es “una filosofía contra el estado” en su forma intelectual (Maldonado, abril de 2010). Al fomentar el pensamiento crítico se pretende luchar en contra de la estrategia del estado, la cual es desmovilizar el pueblo por hacerlo dependiente. El MEII también tiene la idea de egresar a un estudiante crítico por razones similares, pero la diferencia es que Secundarias Comunitarias quiere pueblos autónomos no solamente económica y políticamente, sino también intelectual y culturalmente⁶². Están tratando de enseñar lo comunitario desde el punto de vista del pueblo. Esto no es decir que lo están logrando totalmente⁶³, ni es decir que todos los educadores necesariamente tienen la misma idea, pero ésta es la meta del liderazgo y todos siguen platicándola y trabajándola. Salió en la reunión una acusación bien fuerte de que los educadores casi seguían enseñando los modos de pensar españoles. Reveriano Martínez Marín, educador en Santa María Tiltepec, dijo que tenían que descolonizar sus palabras y sus escuelas (Martínez, 2010). La coordinación estatal no solo permitía estos comentarios, sino que más tarde les insistió a los demás en ellos⁶⁴.

Lo que sale más fuerte actualmente de esta diferencia es otro concepto de la comunidad. Secundarias Comunitarias, tratando de tomar su punto de vista, la ve como un recurso. Trata de rescatar sus conocimientos y fortalecerlos directamente. El proyecto epistemológico del modelo

⁶¹ En esto también hay esperanza—este ciclo escolar se realizó el primer curso de inducción para nuevos asesores.

⁶² Aunque el MEII valora la cultura y aún los conocimientos de los pueblos, lleva asesores especializados de fuera. El concepto es que los estudiantes van a llevar sus conocimientos a sus pueblos para proponer cambios necesarios. Aquí se usa conocimientos occidentales para cambiar la situación de los pueblos, el cual es un concepto tradicional del “desarrollo.”

⁶³ Esto no es lo que quieren todas las comunidades y es bien difícil averiguar cómo, porque nadie lo ha hecho antes en este contexto. Concluyeron en la reunión que han caído “otra vez” en el error de elevar lo científico y dejar lo comunitario como “solo un paso” (Varios Educadores, 2010).

⁶⁴ Jesús dijo más tarde que les faltaba reflejar en que era vivir la comunalidad y que no era lo mismo pensarlo en español que en las lenguas. A la demanda de Reveriano de “¿Contra quién estamos luchando?” Estanislaio Millán Figueroa declaró, “El enemigo es un filósofo que es todo el estado” (Martínez, 2010) (Millán, mayo de 2010).

es insistir que sus conocimientos valen tanto como los del occidente⁶⁵. Sí quiere cambiar la comunidad, pero eso es su manera principal de hacerlo. En cambio, el MEII y el equipo del bachillerato quieren que la escuela desarrolle la comunidad con proyectos concretos y más tradicionales. Trabajan en “Objetos de Transformación.” Matea explica que el papel de la escuela en la comunidad es de capacitación⁶⁶. Cree que el “desarrollo o actividad debe de nacer aquí desde la escuela hacia la comunidad” (Solís, 2010). Esta actitud se comparte por todo el equipo y el modelo con su meta que los estudiantes regresen a su pueblo con nuevos conocimientos y herramientas para proponer cambios. El modelo no niega que los pueblos tienen conocimientos, pero los menciona muy poco, y para estudiar las culturas utiliza libros, no entrevistas. Esto es una diferencia fundamental en el pensamiento⁶⁷ que va a formar prácticas y resultados diferentes.

La realidad demanda esta diferencia. El bachillerato no puede educar desde el punto de vista indígena porque tiene que responder al gobierno y preparar estudiantes para la universidad no indígena. Hay ocho “Áreas de Conocimiento” seleccionadas por tradiciones occidentales, plazos de entrega de trabajos, y cuatro exámenes parciales. Si no hiciera esto, no habrían

⁶⁵“El modelo pedagógico de la secundaria propuesta, ha sido elaborado reconociendo que las comunidades originarias producen, preservan y transmiten históricamente conocimientos. Tales conocimientos no son menores a otros, tal vez, solamente diferentes en su expresión. Por esta razón, los conocimientos comunitarios se consideran recurso pedagógico central en el modelo, en tanto expresiones culturales y referentes del sujeto originario. Tal consideración remite a la posibilidad de revitalizar la propia vida comunitaria. Significa además, que se establece una dinámica de indagación en y para la comunidad, en la que se documentan, apropian y sistematizan los conocimientos comunitarios para devolverlos potenciados a través de la formación de sus propios miembros” (IEEPO, 2005: 48-49).

⁶⁶ Por ejemplo, ella trabaja con unos productores de tomates y fomenta ecotecnologías. También quiere fomentar cultura en eventos de danza y deportes, a las cuales invitaría la comunidad.

⁶⁷ Noté una diferencia grande en las actitudes de los educadores y algunos asesores hacia los pueblos de sus estudiantes. Alejandro y Othón se preocupan mucho por el estado aislado de los pueblos y la mentalidad que ellos asocian con éste, la cual creen que tiene que cambiar. Los del BIC que fueron a Arroyo Blanco para reclutar a estudiantes hablan del pueblo, a donde se tiene que caminar unas horas para llegar y donde las casas tienen techos de hojas, con asombro, mientras que el discurso entre los educadores admira cómo la gente han conservado su cultura, dando una bienvenida formal a los visitantes y despidiéndolos con un rosario a las cuatro de la mañana. Es necesario notar que los del BIC fueron a Arroyo Blanco el segundo día de la conferencia y regresaron el mismo día, algo que creo que yo no podría físicamente lograr, pero sí creo que es significativo. Sus metas para el pueblo serán diferentes a los de Estanislao, quien comentó que cuando la careterra llegue a Arroyo Blanco, será “una brecha para la contaminación,” y esas metas les van a enseñar a sus estudiantes (Millán, abril de 2010).

alumnos ni fondos. El MEII no es conservador o tradicional⁶⁸, pero es un modelo liberal y alternativo occidental, no fundamentalmente indígena.

Conclusiones Finales

De mi poco tiempo estudiando este asunto, concluyo que es bien alcanzable seguir el proyecto académico de las secundarias comunitarias con el MEII para satisfacer la mayoría de los estudiantes y comunidades involucrados. No será fácil y la transición si va a costar un poquito a los estudiantes, pero así son los proyectos educativos y así son las transiciones. Las recomendaciones concretas que me atrevo a hacer son que el equipo del bachillerato siga como está trabajando y que el Colegio Superior le apoye más.

Quiero subrayar otra vez la importancia de analizar el pensamiento detrás del asunto para entender y crear las prácticas. Para lograr la articulación, ayudaría mantener un alto nivel de comunicación entre todas las secundarias comunitarias y el bachillerato para articular en conjunto sus metas y comunicar mejor sus expectativas, cooperando con ideas para cooperar en práctica. El BIC sí se fundó con el propósito de servir a egresados de secundarias comunitarias, pero no es útil subordinarlo a ellas. Me han preguntado un asesor y un estudiante por qué el BIC #26 es una respuesta a las secundarias y creo que es importante reflexionar en esto⁶⁹.

Igualmente puede ser útil reflexionar más en sus concepciones de la comunidad. Creo que para el bachillerato ella podría ser más un recurso sin dejar de ser la fuente de objetos de transformación, y, por la discusión en la conferencia y la reunión, parece que Secundarias Comunitarias, al querer instituir proyectos más practicables, está acercándose más hacia lo que es la prioridad del MEII.

Será interesante ver cómo evolucionan estos proyectos y su relación en el futuro. Hay mucha energía y ganas en el bachillerato para hacer cambios grandes lo más pronto posible, y en un año

⁶⁸ La meta de producir alumnos críticos se ve claramente en él. Por ejemplo, el objetivo de la clase de “Economía y Realidad Nacional” (Sociales de Módulo 6) es “Explicar los procesos de dominación económica que han determinado la condición actual de América Latina y México a partir de los principales elementos socioculturales que se han transformado en la comunidad” (IEEPO, 2002: 71).

⁶⁹ No se puede ignorar que muchos de los asesores han observado que los egresados de secundarias comunitarias no tienen todas las competencias que los educadores declaran que su modelo enseña, aún en la investigación. Un estudiante del bachillerato me contó que le habría gustado llegar con más conocimientos de matemáticas.

va a egresar su primera generación. Igualmente, Secundarias Comunitarias es un proyecto nuevo y activamente evolucionando. Cuando presenté mi trabajo en Solaga, Rafael preguntó si estos estudiantes iban a ser diferentes a la mayoría de los jóvenes de pueblos originarios, quienes, consiguiendo una educación, van a las ciudades y se olvidan de sus comunidades, avergonzados de lo que los apoyó tanto (García González, mayo de 2010). Muy pronto se va a empezar a aclarar la respuesta a esta pregunta, pero podemos encontrar esperanza en el hecho de que la mayoría de las preguntas esa noche originaron de estudiantes del bachillerato.

Bibliografía

Bachillerato Integral Comunitario #26. Planeación Modular 2010. Recibido 19 de abril de 2010.

Faustino Reyes, Cuahitémoc, compilador. *Identidad II*. Colegio Superior para la Educación Intercultural de Oaxaca. Oaxaca, México. 2009.

Freire, Paolo. *The Pedagogy of the Opressed*. Continuum International Publishing Group, New York. 2000.

Illich, Ivan. *Deschooling Society*. Noviembre de 1970. Internet.

Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. Diseño Curricular del Bachillerato Integral Comunitario (BIC): Modelo Educativo Integra Indígena. junio de 2002.

Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, Dirección de Educación Indígena, Coordinación Estatal de Secundarias Comunitarias. *Secundaria para la Atención de Comunidades Pertenecientes a los Pueblos Originarios del Estado de Oaxaca*. Oaxaca de Juarez, Oaxaca, julio de 2004.

Motola, Sarah. "Protesta pedagógica: Educación alternativa creada por y para la gente de los pueblos orginarios de Oaxaca pue preservan la heterogeneidad de la cultura mexicana." *Educación Comunal*, 2, Julio de 2009: 17-37.

Peterson, Tim O. "So You're Thinking of Trying Problem-Based Learning?: Three Critical Success Factors for Implementation." *The Journal of Management Education*, 28:5, octubre de 2004: 630-647

Primera Generación de la Secundaria Comunitaria Indígena de San Andrés Solaga. *San Andrés Solaga: Lugar de hojas regadas*. Colegio Superior para la Educación Intercultural de Oaxaca. Oaxaca, México. 2009.

Spirn, Anne Whiston , 'Restoring Mill Creek: Landscape Literacy, Environmental Justice and City Planning and Design', *Landscape Research*, 30:3, Julio de 2005: 395 – 413.

Entrevistas, Conversaciones, Reuniones

Aguilar Lopez, Tonativh. Entrevista en la novena conferencia de Secundarias Comunitarias.

Santa Cecilia Arroyo Blanco, Oaxaca. 21 de abril de 2010, las 15.00 horas.

Aquino Rodríguez, Félix. Entrevista en la oficina de asesores. San Andrés Solaga, Oaxaca. 27 de abril de 2010, las 8.30 horas.

Bolaños Pacheco, Alejandro. Entrevista en su oficina. San Andrés Solaga, Oaxaca. 26 de abril de 2010, las 7.00 horas.

Caballero Mejía, Gamaliel. Entrevista en la oficina de asesores. San Andrés Solaga, Oaxaca. 5 de mayo de 2010, las 8.00 horas.

Carbadillo García, Dalila. Entrevista en la oficina de asesores. San Andrés Solaga, Oaxaca. 28 de abril de 2010, las 14.00 horas.

Cardoza Correa, Juana Amelia. Conversaciones en la novena conferencia de Secundarias Comunitarias. Santa Cecilia Arroyo Blanco, Oaxaca. 22-21 de abril de 2010.

Exposición de mi trabajo en los edificios del Municipio. San Andrés Solaga, Oaxaca. 5 de mayo de 2010, las 18.00 horas.

García, Victor Hugo. Entrevista en la novena conferencia de Secundarias Comunitarias. Santa Cecilia Arroyo Blanco, Oaxaca. 21 de abril de 2010, las 15.30 horas.

García González, Rafael Celso. Entrevista en su tienda. San Andrés Solaga, Oaxaca. 17 de abril de 2010, las 9.30 horas.

González, Beatriz y Eva López Chavez. Conversación en la novena conferencia de Secundarias Comunitarias. Santa Cecilia Arroyo Blanco, Oaxaca. 22 de abril de 2010, las 16.00 horas.

Hernandez Perez, Cornelio. Conversación en la novena conferencia de Secundarias Comunitarias. Santa Cecilia Arroyo Blanco, Oaxaca. 22 de abril de 2010, las 15.00 horas.

- Levy, Marcos. Contexto Sociopolítico Actual de los Pueblos Indígenas en Oaxaca. Seminario con World Learning Mexico en las Oficinas de Servicios para una Educación Alternativa EDUCA A.C. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. 15 de febrero de 2010, las 16.00 horas.
- Maldonado, Benjamín. Comunidades Indígenas y Organización Social. Seminario con World Learning Mexico. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. 16 de febrero de 2010, las 16.00 horas.
- Maldonado, Benjamín. Conversación en las oficinas del Colegio Superior. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. 24 de marzo de 2010, las 16.00 horas.
- Maldonado, Benjamín. Conversación en las oficinas del Colegio Superior. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. 12 de abril de 2010, las 16.00 horas.
- Maldonado, Benjamín. Conversación en las oficinas del Colegio Superior. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. 30 de abril de 2010, las 16.00 horas.
- Mazas Baustista, Alfredo. Entrevista en la biblioteca de la secundaria. San Andrés Solaga, Oaxaca. 15 de mayo de 2010.
- Miranda Segura, Hugo. Entrevista en su salón de clase. San Andrés Solaga, Oaxaca. 19 de abril de 2010, las 17.00 horas.
- Osorio Rodríguez, Caramelo. Conversación en la novena conferencia de Secundarias Comunitarias. Santa Cecilia Arroyo Blanco, Oaxaca. 22 de abril de 2010, las 14.30 horas.
- Pioquinto Prado, Rocío Yanet. Conversación en la novena conferencia de Secundarias Comunitarias. Santa Cecilia Arroyo Blanco, Oaxaca. 21 de abril de 2010.
- Martínez Marín, Rebedialo. Conversación en la novena conferencia de Secundarias Comunitarias. Santa Cecilia Arroyo Blanco, Oaxaca. 21 de abril de 2010, las 20.00 horas.
- Reunión de educadores para evaluar la conferencia en la oficina de Secundarias Comunitarias. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. 30 de abril, las 10.00 horas.

Reunión de asesores en el BIC #26. San Andrés Solaga, Oaxaca. 26 de abril de 2010, las 17.00 horas.

Reunión de asesores en el BIC #26 sobre el MEII. 27 de abril de 2010, las 14.00 horas.

Reunión de estudiantes de otros pueblos con los asesores y La Autoridad Municipal en los edificios del Municipio. San Andrés Solaga, Oaxaca. 4 de mayo de 2010, las 20.00 horas.

Reunión de padres de familia de la secundaria. San Andrés Solaga, Oaxaca. 14 de abril de 2010, las 18.00 horas.

Serafín Hernández, Pedro R. Entrevista en su salón de clase. San Andrés Solaga, Oaxaca. 26 de abril de 2010, las 12.30 horas.

Soberanes, Fernando. Educación en Oaxaca: Problemas y Alternativas. Seminario con World Learning Mexico. Oaxaca de Juarez, Oaxaca. 23 de febrero de 2010, las 16.00 horas.

Solis Morales, Matea. Entrevista en la oficina de asesores. San Andrés Solaga, Oaxaca. 28 de abril de 2010, las 14.30 horas.

Sosa Zabaleta, Casto. Entrevista en la oficina de asesores. San Andrés Solaga, Oaxaca. 28 de abril de 2010, las 13.00 horas.