



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia



TESIS

**Estudio para Justificar la inclusión de
Brigadas Técnico Informativas en Programas
de Alfabetización de la Población Rural
Guerrense
Que para obtener el Título de MVZ**

Presenta:

Adrian Arellano Herrera

Número de cuenta: 301547039

Asesor: MVZ. Alejandro Polanco Jaime



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a Carlos Bravo, mi hermano, el ángel que guía mis pasos y me enseña que el dolor de no tenerlo es el amor eterno.

También la dedico a todos los pueblos indígenas, que a pesar de malos gobiernos y ataques incesantes siguen resistiendo en pie y con la cabeza en alto, demostrando que nuestras culturas madres son ciclos eternos, se hacen de la tierra y del maíz no de sintéticos desechables.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la vida misma, a Dios, a aquella fuerza irrazonable, que me ha llenado de bendiciones y alegrías y que me colocó en este tiempo y lugar para confeccionar un diminuto punto en la historia.

Agradezco y brindo esta tesis al Dr. Alejandro Polanco Jaime, no solo por su magnífica y completa asesoría sino por comprenderme, apoyarme y alentarme a realizar siempre lo mejor.

Mi agradecimiento incansable a la Lic. Rocío Casariego Vázquez, ya que sus ideas y apoyo forman los puntos vitales en esta tesis.

A la Maestra Pascuala Sánchez Hernández, por sus invaluable y fundamentales aportaciones a esta tesis.

Agradezco a la MVZ. Rosa Elena Riaño Marín, el MVZ. José Alfredo Ramos Vanegas y al MVZ. Randy Alexis Jiménez Jiménez, por sus excelente asesoría, comentarios, opiniones y aportaciones para el presente trabajo.

Agradezco a todo mis amigos que sin ellos no sería lo que soy. En especial a Toño que participó activamente en esta tesis y participa en mi vida diaria siendo un maestro para la misma y a Armando que durante toda mi existencia me ha acompañado, enseñado y alentado a vivir al máximo.

A mi familia que sin ellos no sería nadie, mis tíos y tías; Lupita, Tete, Raúl, Jorge, Leticia, Joaquín, Efrén, Chata, For, Lorena y Martha. A todos mis primos y abuelos.

Agradezco a las autoridades del programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad”, por darme sustento y apoyo durante todo el tiempo que preste mi servicio social. En especial a la Lic. Janet Belinda Barragán Pérez, mi infinita gratitud por tu dedicación y preocupación durante la brigada y tu colaboración entusiasta en esta tesis.

A todos mis compañeros de brigada, en especial a Tere y Eli, porque sin ellos la experiencia en la campaña de alfabetización en Guerrero habría sido insostenible.

A toda la población de Melchor Ocampo, que sin conocerme y en muchas ocasiones sin poder comunicarnos con palabras, me abrieron las puertas de su pueblo, de sus casas y sobretodo de sus corazones.

Por último, mi agradecimiento infinito a los pilares de mi vida; a mi papá, mi mamá y mi hermana, que llenan mi vida de felicidad y me enseñan con su ejemplo constante que la vida simplemente se trata de amar, sin pretextos y en plenitud. A ellos, no solo agradezco esta tesis, si no cada respirar y cada movimiento de mi existencia, de los cuales son dueños.

INDICE

	Página
Resumen	8
I. Introducción	9
 Antecedentes históricos de la alfabetización en México	
• Primeros antecedentes	11
• Las Misiones Culturales	13
• La alfabetización de 1934 a la época contemporánea	19
• Inicios del Servicio Social en México	22
• El desafío nacional de alfabetización	24
 Programas de alfabetización en America Latina y en otros países	 27
 La contribución crítica de Paulo Freire	 41
 II. Justificación del trabajo	 48
III. Objetivos del estudio	48
IV. Hipótesis del trabajo	49
V. Metodología	49
 VI. Resultados	
 Caracterización de la campaña “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad”	 51

	Página
<ul style="list-style-type: none"> • Crítica del programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad” 	54
Diagnóstico de la comunidad	60
<ul style="list-style-type: none"> • Melchor Ocampo 	61
<ul style="list-style-type: none"> • Melchor Ocampo, pueblo Mixteco 	63
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis del censo en Melchor Ocampo 	71
<ul style="list-style-type: none"> • Censo de animales domésticos 	87
VII. Discusión	90
<ul style="list-style-type: none"> • La alfabetización en lengua materna 	91
<ul style="list-style-type: none"> • Combinar aprendizajes técnicos y alfabetización 	94
VIII. Conclusiones	97
IX. Recomendaciones	99
<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico inicial de la comunidad 	102
<ul style="list-style-type: none"> • Programa del trabajo alfabetizador 	104
<ul style="list-style-type: none"> • La reunión o sesión 	107
Bibliografía	113

INDICE DE FIGURAS Y CUADROAS

Página

Figuras

Figura 1. Tasa de analfabetismo por entidad federativa, 2010. INEGI	24
Figura 2. Tasa de analfabetismo funcional por entidad federativa, 2010. INEGI	25
Figura 3. Plantilla “Yo sí Puedo”	30
Figura 4. Documento de trabajo de la campaña “Monseñor Leonidas Proaño”	32
Figura 5. Actividades en Melchor Ocampo	60
Figura 6. Zona centro, comisaria y pizarrón con climas de Melchor Ocampo	62
Figura 7. Arbol de Apoala. Códice Vindobonensis	65
Figura 8. Mapa comunal, didáctico, por zonas de Melchor Ocampo	74
Figura 9. Piramide de población, Melchor Ocampo, 2011	75
Figura 10. Piramide poblacional, Melchor Ocampo, 2011. Niños y niñas	76
Figura 11. Piramide poblacional, Melchor Ocampo, 2011. Jovenes	78
Figura 12. Piramide poblacional, Melchor Ocampo, 2011. Adultos	80
Figura 13. Piramide poblacional, Melchor Ocampo, 2011. Adultos mayores	81

Figura 14. Libro *Alfabetiza T*, Cruzada Estatal de Alfabetización

“Ignacio Manuel Altamirano”, del Estado de Guerrero 90

Figura 15. Platicas técnicas y alfabetización 106

Figura 16. Desmembrando la palabra miel 108

Figura 17. Desmembrando la palabra ñòñò 109

Cuadros

Cuadro1. ALGUNAS CAMPAÑAS DE ALFABETIZACIÓN EN EL RESTO DEL MUNDO 39

Cuadro 2. NÚMERO DE PERSONAS Y CASAS POR ZONA 74

Cuadro 3. NIÑOS Y NIÑAS 76

Cuadro 4. GRADO MÁXIMO DE ESCOLARIDAD EN NIÑOS Y NIÑAS 77

Cuadro 5. JOVENES 78

Cuadro 6. GRADO MÁXIMO DE ESCOLARIDAD EN JOVENES 79

Cuadro 7. ADULTOS 80

Cuadro 8. ADULTOS MAYORES 81

Cuadro 9. GRADO MÁXIMO DE ESCOLARIDAD EN ADULTOS Y ADULTOS MAYORES 82

Cuadro 10. DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES ECONÓMICAS 84

Cuadro11. CONFECCIÓN DE SOMBREROS DE PALMA 84

Cuadro 12. INVENTARIO ANIMAL 87

Cuadro 13. NDUSU TU’UN SAVI DE LA ACADEMIA “VE’E TU’UN SAVI A.C. 105

Cuadro 14. COMBINACIONES CONSONÁNTICAS 105

Estudio para Justificar la inclusión de Brigadas Técnico Informativas en Programas de Alfabetización de la Población Rural Guerrerense

Adrian Arellano Herrera

Resumen: A partir de la prestación del Servicio Social, en la brigada, *“La UNAM por la alfabetización en tu comunidad”*, en el periodo de 2010 – 2011, en la localidad de Melchor Ocampo, en la sierra guerrerense, el autor decidió sistematizar y analizar su experiencia de campo, a fin de exponer sus observaciones y sugerencias de mejora del mencionado programa. El trabajo incluyó una revisión histórica de los esfuerzos nacionales de alfabetización y de la puesta en marcha y desarrollo del Servicio Social Académico en el país. El trabajo en campo incluyó un diagnóstico comunitario de Melchor Ocampo, un análisis operativo del programa de alfabetización y a partir de estos resultados y de la literatura internacional especializada se hizo una crítica de las brigadas de alfabetización y se formularon una serie de propuestas. Específicamente se sugiere combinar las actividades alfabetizadoras con pláticas técnicas referentes a las actividades laborales y de mejora de los medio local de los educandos. Se recomienda también la promoción de ambientes alfabetizados, priorizando la lengua maternas, sin dejar de lado la lengua dominante y los retos del presente así como aquellos relativos a la transición hacia una economía del conocimiento con equidad social.

I. Introducción

El analfabetismo en México es un problema que, además de vergonzoso, es preocupante puesto que, sin duda, representa un factor determinante en la desigualdad de la sociedad mexicana, en general, y de las comunidades campesinas y pueblos indígenas en lo particular.

El 26 de abril del 2011, el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), José Narro Robles expuso que en el país existen 5.5 millones de mexicanos que no saben leer ni escribir, destacando que hay más de 33 millones de mexicanos que son analfabetos funcionales^{1,2}. El analfabeta funcional es “aquella persona que ante una información (o conocimiento en codificación alfabética) es incapaz de operativizarla en acciones consecuentes y, en este sentido, diremos que no posee la habilidad de procesar dicha información de una forma esperada por la sociedad a la que pertenece” (Jiménez, 2005, p.290)³. El analfabetismo funcional afecta a vastos grupos que no han terminado los estudios primarios, o los de secundaria.

Este problema se acentúa en las comunidades rurales de nuestro país, sobre todo en las comunidades indígenas que históricamente han sido relegadas y oprimidas por los caciques locales y regionales y aún por gobiernos represores que abusan de su estado de ignorancia sobre sus derechos. Esto se da por que las sociedades indígenas son comunidades altamente vulnerables, ya que su cultura, lenguas y sistemas económicos y sociales no encajan en las políticas neoliberales actuales y sus proyectos de supuesta modernización de la economía del sector primario. Por ejemplo: la progresiva expansión de los monocultivos que conlleva un alto uso de agroquímicos y una reducción de la base

genética; el reciente proceso de ganaderización irracional que se ha venido haciendo a costa de bosques y selvas; y las actividades en territorio mexicano de las compañías mineras extranjeras, notoriamente las canadienses que operan con tecnologías extractivas baratas pero altamente nocivas para el medio ambiente.

En este estudio no nos referimos a la condición de analfabetismo de los individuos como un hecho aislado y personal, sino que utilizamos el término en su acepción más amplia que incluye el analfabetismo económico, de salud básica e informático. Abordamos al analfabetismo como una cuestión de carencia educativa de grandes grupos sociales que los margina y a la vez les impide ejercer sus derechos políticos, económicos y sociales.

El presente trabajo se aboca a valorar la pertinencia de incluir Brigadas Técnico Informativas en Programas de Alfabetización de la Población Rural. Con tal fin se propone aprovechar la experiencia del tesista quien participó en el servicio social en área rural (SSAR) en la comunidad Melchor Ocampo del municipio de Alcozauca de Guerrero, en el estado de Guerrero, enclavado en la zona Serrana.

Antecedentes históricos de la alfabetización en México

Primeros antecedentes

La historia de la alfabetización en México tiene sus antecedentes más remotos en la conquista de América. El Papa Alejandro VI concedió a España la posesión y explotación de las tierras descubiertas bajo la condición de que se ocuparan de incorporarlas al cristianismo. Ante la necesidad de dominar a los habitantes de los territorios recién descubiertos, los españoles debieron modificar radicalmente su cosmovisión y costumbres, mediante una tarea educativa que fue entendida como “evangelizar”.⁴

Los frailes, fueron los encargados para desarrollar dicha tarea, quienes, se vieron en la necesidad de aprender a hablar las distintas lenguas entre ellas el náhuatl y adentrarse en la cultura de sus educandos. Los primeros misioneros enseñaron desde el evangelio hasta nuevas formas de vivir y trabajar. La estrecha relación que se creó entre misioneros e indígenas, dio la oportunidad a los frailes de asimilar otros conocimientos de los indios, entre ellos, la costumbre prehispánica de memorizar largos textos e historias empleando como recurso mnemotécnico la presentación de pinturas en lienzos o papeles, por lo que pensaron en utilizar el mismo sistema para explicar la doctrina cristiana,⁴ iniciándose así el primer momento del mestizaje cultural que actualmente prevalece.

Hasta el siglo XVIII período en que la ilustración provocó grandes cambios culturales, la educación se concibió entonces como una necesidad a la que hay que abocarse de manera metódica y sistemática. Se fundó la Academia de San Carlos donde se enseñaba dibujo y matemáticas. Durante dicho siglo tanto la Corona Española como la Iglesia insistieron en la necesidad de castellanizar a los indios; sin embargo, no fue sino hasta iniciado el siglo

XIX en que se establece en México la “Academia de Primeras Letras para Adultos”, en donde los indígenas debían aprender a leer y escribir.⁴

A mediados del siglo XIX, consumada la guerra por la independencia, los gobernantes de México buscaron consolidar el país como Estado y como Nación, difícil tarea debido a la heterogeneidad de la población. Se calculaba una población de ocho millones de los cuales aproximadamente seis millones eran indígenas⁴. Durante el gobierno de Ignacio Comonfort se estableció la “Escuela Industrial de Artes y Oficios”.⁴

En 1861, Benito Juárez, como presidente de la Suprema Corte de Justicia, expidió el decreto “Sobre Arreglo de la Instrucción Pública” por medio del cual se eliminó el catecismo de la enseñanza. Con esto dio inicio la enseñanza laica en México. Con el Porfiriato se inició el despegue económico y el desarrollo modernizador del Estado mexicano en aquel entonces, Justo Sierra logró importantes avances pero dada la magnitud de las carencias no fue posible el acceso a la educación básica de la gran mayoría de la población.

A comienzos del siglo XX, pese de los logros obtenidos en el desarrollo económico del país, el analfabetismo constituía un problema ampliamente reconocido por lo que se intentó darle respuesta con la creación de las “escuelas rudimentarias”, en las que en dos años se podría aprender lo indispensable.⁴

No fue sino hasta el gobierno del presidente Alvaro Obregón (1920) que se inició formalmente el proceso de alfabetización, con la creación de la Secretaría de Educación Pública y la designación de José Vasconcelos como su primer secretario. Se crearon también las “Escuelas Rurales” y las “Misiones Culturales” cuyo objetivo fue la población

indígena. Se recurrió a una gran campaña publicitaria para movilizar a la sociedad en apoyo de esta primera campaña de alfabetización.

Las Misiones Culturales

Las misiones culturales, fueron sin duda, una de las respuestas a las demandas de una sociedad golpeada por las batallas revolucionarias y deseosa de resultados que proporcionaran sentido al gran sacrificio y sangre derramada. Las primeras actividades misioneras en 1921 fueron ambulantes y llevadas a cabo por seis misioneros; 1922 inició con sólo 77 misioneros y 100 maestros, cuando las necesidades del país demandaban elevar el número de misioneros a 300 y a 20,000 el de los maestros. Recursos humanos muy numerosos que era necesario destinar para lo que en ese entonces se empezaba a considerar como un problema social prioritario: la educación.¹⁴

El misionero fue un tipo de maestro cuya primera labor era visitar los centros rurales y en forma especial las comunidades indígenas, de estas visitas rendían informes a las autoridades educativas y trataba de reclutar maestros rurales para destinarlos a las poblaciones más necesitadas.

Las Misiones Culturales fueron fundadas oficialmente en octubre de 1923 siendo el primer Jefe de Misión el distinguido profesor Rafael Ramírez.¹⁴ En aquel entonces se estimó que un maestro misionero debería tener conocimientos amplios sobre las condiciones de vida de la población, dominar el idioma nativo de la región y tener conocimientos pedagógicos suficientes para capacitar y entrenar adecuadamente a los maestros que reclutaran.

Entre los años de 1923 a 1938, el número de Misiones Culturales aumentó de 1 a 18; el de misioneros de 7 a 150; el de maestros rurales de 876 a 17 047; el de alumnos

matriculados, de 50,000 a 623 432, y el de personas que asistieron a las escuelas normales patrocinadas por las misiones culturales, de 147 a más de 4,000.¹⁵ Cabe mencionar que esto se debió en buena parte a los esfuerzos de los misioneros quienes, en general, sólo contaban con su salario, bastante magro por cierto, y el apoyo que pudieran lograr de las comunidades con las que trabajaban.

En 1925, la Secretaría de Educación Pública declaró: “Se ha dado el nombre de Misión Cultural a un cuerpo docente de carácter transitorio que desarrolla una labor educativa en cursos breves para maestros y particulares. Cada misión será una escuela ambulante que se instalará temporalmente en los centros de población en que predominen los indígenas, ocupándose en el mejoramiento profesional de los maestros, en ejercer influencia civilizadora sobre los habitantes de la región, despertando interés por el trabajo, creando capacidad necesaria para explotar oficios y artes industriales que mejoren su situación, enseñando a utilizar los recursos locales e incorporándoles lenta pero firmemente a nuestra civilización”(Tinajero, 1993, p.113).¹⁴

En 1926, se establece la Dirección de Misiones, desde entonces se llamó “Institutos” a las concentraciones durante 21 días de los maestros dirigidas por las misiones.¹⁶ Llevar a cabo un instituto requería varios trabajos previos que incluían actividades de investigación sobre la situación, las necesidades y problemas de todos los maestros. Por otra parte, un inspector se encargaba de hacer una minuciosa exploración de los problemas de orden social, económico y material que afectaba a la región. Labor importante de la misión era la de atender también al mejoramiento de las comunidades, dando preferencia a las

condiciones de salubridad, a los problemas económicos, procurando promover su solución.¹⁴

En el período del gobierno que inició sus labores en 1934 con el General Lázaro Cárdenas al frente del ejecutivo se determina que la educación tendiera hacia la escuela activa y utilitaria en que el niño y el adulto aprenden haciendo y encuentran en los conocimientos adquiridos los medios. Es la época de la educación socialista impartida por el Estado. En este lapso, que sacudió socialmente al país, los miembros de las Misiones Culturales desempeñaron un importante papel como organizadores en los diversos aspectos de la política del régimen. Sin embargo, “Ante el empuje organizado de los maestros que con frecuencia iban más lejos que el propio gobierno, se vio obligado a suspender las Misiones Culturales en 1938, convertidas en brigadas de choque revolucionario” (Sierra, 1973) y (Tinajero, 1993, p.116).¹⁷ A este respecto no se encontró información que abundara sobre este hecho.

Para 1942 se hacía necesario reorientar el trabajo misionero. Para ello, se integraron diferentes tipos de grupos misioneros con diversas finalidades:

- **Misiones culturales rurales:** Compuestas por un jefe de misión, que debía ser profesor normalista con cinco años de experiencia y con amplios conocimientos de la vida rural; le acompañaba una trabajadora de hogar, una enfermera y partera, un maestro de artes plásticas, un maestro de agricultura, otro más de albañilería, un mecánico y herrero y dos o más maestros de otros oficios e industrias.¹⁴

- **Misiones especiales para obreros:** Con un jefe, profesor normalista entendido de los asuntos propios de estos grupos; una trabajadora de hogar y un maestro operador de aparatos cinematográficos.¹⁴
- **Misiones de capacitación docente:** Formadas por un profesor normalista con cinco años de experiencia docente y enterado de la información pedagógica moderna; una educadora de párvulos graduada, un maestro de actividades recreativas, un maestro de música y canto, una trabajadora de hogar, un maestro de artes plásticas y un experto en mediciones mentales y pedagógicas.¹⁴

Entre 1942 y 1947 se fundaron varias misiones culturales rurales y se suprimieron las misiones de capacitación. Sin embargo, durante estos años el trabajo de las misiones estuvo siempre sujeto a limitaciones y privaciones: bajos sueldos y condiciones precarias en las comunidades aisladas. Otro punto débil de la actividad de las misiones en este período fue el tiempo de duración, con inicios espectaculares con muchos logros y beneficios para la gente; pero cuando la misión se retiraba, el ánimo decaía y poco quedaba para restituirlo. Por otra parte, para los años de 1942 y 1947 se dieron serios recortes presupuestales y de personal sin que se modificaran los amplios objetivos de las misiones.¹⁴

En 1947, por Decreto Presidencial, se constituyó la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar a la que se adscribieron las misiones culturales con la función específica de fungir como agencias de educación extraescolar y con la finalidad exclusiva de procurar el mejoramiento integral de la comunidad, para adaptarla a normas

evolutivas avanzadas e impulsar las posibilidades de superación que llevan en su propio seno.¹⁴

Para entonces las misiones tenían los siguientes objetivos:

- La elevación de la economía vecinal, mediante la aplicación de la técnica moderna, a fin de lograr el incremento cualitativo y cuantitativo de la producción.
- El enaltecimiento de la familia.
- La conservación y robustecimiento de la salud individual y colectiva.
- La superación de la vida social mediante la sana recreación.
- El cultivo de la expresión estética del vecindario y el incremento de las artes populares.
- El mejoramiento material de los poblados.
- La alfabetización funcional, como medio de superación cultural y social.
- El fortalecimiento del sentimiento cívico y patrio.
- La organización de las comunidades mediante su autodesarrollo.¹⁴

En los años de la posguerra surge el concepto de “Educación Fundamental” y se establecen programas y acciones bajo su finalidad y filosofía. Este concepto hace referencia a un amplio número de actividades educativas que se concentran en cinco áreas específicas:

- 1) Economía general de las comunidades que comprendía: técnicas agrícolas y pecuarias, cooperativismo, crédito agrícola, etc.
- 2) Educación para el hogar
- 3) Educación para la salud

4) Teatro y recreación

5) Conocimientos básicos.

“La educación fundamental es un intento de salvar a una generación facilitándole la educación mínima que necesita para mejorar sus medios de vida, su salud, su productividad y su organización” (UNESCO, 1951).

De 1959 a 1964 se incrementa el número de misiones a 86 en el área rural, las cuales fueron dotadas de mejores equipos.

Al finalizar los años 60, las Misiones Culturales dan mayor énfasis al apoyo de las campañas de alfabetización y a la atención de la población adulta.¹⁴

En 1969 ya había 110 Misiones Culturales, 141 salas populares de lectura, fijas y móviles y 40 centros de educación de adultos.¹⁸

De los años de 1970 a 1978 hay importantes sucesos: se promulga la Ley General de Educación de Adultos y se crea la Dirección General de Educación de Adultos, a donde son transferidas las Misiones Culturales, que seguirán impartiendo alfabetización y educación básica de adultos, sin desatender la capacitación para el trabajo, ni la promoción del desarrollo de las comunidades rurales. Por otra parte, la UNESCO otorga el premio “Nadezhda K. Krúpskaya”* a las Misiones Culturales por su servicio a la educación, Septiembre, 1970.¹⁴

Para 1981 se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, por lo que las Misiones Culturales pasan a depender de la Unidad de Centros de Educación Básica para

* **Nadezhda Konstantínovna Krúpskaya**: Fue la esposa del revolucionario bolchevique Vladímir Ilich Uliánov, Lenin, además de una reconocida figura del Partido Comunista Ruso. Fue la responsable de la creación del sistema educativo soviético y pionera del desarrollo de las bibliotecas rusas.

Adultos. En 1983 las Misiones reciben un nuevo impulso con el que terminan su tránsito por los años 80. Para 1993 existían 226 Misiones Culturales con diez elementos cada una, encargándose uno de ellos de la Educación Básica para Adulto.¹⁹

En 2009, las Misiones Culturales registraban cerca de 300 grupos en nueve estados de la república: Estado de México, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Morelos, Oaxaca, Tabasco, Tlaxcala y Puebla. Según reporta la reunión nacional de Misiones Culturales del mismo año, se realizan actividades educativas y de educación extraescolar en donde abarcan temas sobre mejoramiento económico, cultural y social en las comunidades rurales, así como capacitación para el trabajo en: corte y confección, manualidades, bisutería, cocina y repostería, enfermería y primeros auxilios, música, carpintería, agricultura y ganadería, albañilería y plomería, mecánica automotriz, herrería, electricidad y electrónica, cultura de belleza, danza, teatro y deportes; además de conformar grupos de alfabetización y apoyo para que las personas puedan concluir sus estudios en primaria y secundaria.¹⁴

La alfabetización de 1934 a la época contemporánea

Con Lázaro Cárdenas la educación para adultos se profundizó y se reorientó de manera radical. Con el secretario de Educación Pública Ignacio García Téllez se efectuó la enmienda al Artículo 3º Constitucional estableciéndose la “educación socialista”. Influída por Lombardo Toledano, a quien se debe la creación de la Universidad Obrera.

Durante el gobierno de Ávila Camacho, con Jaime Torres Bodet como secretario de Educación, se emuló la campaña de alfabetización de José Vasconcelos aunque de manera

más coercitiva. Se reformó la ley y se estableció que toda persona que supiera leer tenía la obligación de enseñar a una que no supiera. Se llegó a sancionar, con multas e incluso con arrestos, a quien no cumpliera con dicha disposición.⁴

En los años cuarenta se retomó el proyecto de las denominadas Misiones Culturales, y se legisló de manera intensa en torno a la educación para combatir el analfabetismo. En la misma década se creó la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar, y se reiteró el carácter permanente de las campañas de alfabetización, así como la creación de internados, brigadas, comunidades de promoción y la Procuraduría de Asuntos Indígenas, iniciándose con ello el desarrollo de una metodología y la elaboración de materiales en las diferentes lenguas indígenas, con la finalidad de extender la alfabetización hacia esta población. El 4 de diciembre de 1948 fue publicada, en el Diario Oficial de la Federación, la Ley de creación del Instituto Nacional Indigenista, por medio de la cual se declaran las funciones que desempeñará entre las que destaca el investigar, estudiar, intervenir y promulgar los problemas relativos a los núcleos indígenas del país, así como, emprender aquellas obras de mejoramiento de las comunidades indígenas, que le encomiende el Ejecutivo, en coordinación con la Dirección General de Asuntos Indígenas.²⁰

México participó en la constitución del Fondo de las Naciones Unidas para la Educación y el Desarrollo (UNESCO) y con el apoyo de éste, se realizaron dos proyectos: el “Ensayo Piloto de Educación Básica” y la creación del “Centro de Cooperación Regional para la

Educación de Adultos en América latina y el Caribe” (CREFAL), con sede en Pátzcuaro, Michoacán, en 1950.⁴

El analfabetismo disminuyó en el periodo 1940 – 1960, pasando del 56 por ciento al 36.9 por ciento respecto de la población total. Sin embargo muchos de los “alfabetizados” se habían convertido en “analfabetas funcionales”. Durante la gestión de Adolfo López Mateos y Jaime Torres Bodet nuevamente, a cargo de la Educación Pública, se creó el “Plan 11 años” para combatir este fenómeno. Se logró instituir el libro de texto gratuito y se utilizó la televisión y la radio en apoyo a la educación. Durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz se priorizó la educación de los niños quienes de acuerdo a las metas educativas, no debían rebasar los quince años sin haber aprendido a leer.

Al inicio de los años setenta se dio un gran impulso en la educación de adultos en general y a la educación indígena en particular, como una de las consecuencias del movimiento estudiantil de 1968.

Producto de las grandes reformas educativas y de los compromisos adquiridos internacionalmente, en 1978 dio inicio el programa “Educación para Todos” con los mismos problemas para los alfabetizandos: falta de motivación, deserción, dificultad para llevar adelante la propuesta autodidacta, entre otros.⁴

En 1981, se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). El INEA implantó siete modalidades de atención, entre las que destacan la otorgada a la población indígena, la atención en casas o centros de trabajo, y la atención grupal, teniendo la solidaridad y el autodidactismo como principios básicos del quehacer del instituto.⁴

Inicios del Servicio Social en México

Sin duda alguna, el servicio social es una de las prácticas más nobles y humanas existentes para el desarrollo social, asimismo, tiene ondas raíces en la cultura mexicana: se remonta a los Calpullis de los aztecas, donde el trabajo gratuito para el beneficio de la comunidad era de carácter obligatorio, tradición que pervive en muchas comunidades indígenas de nuestro país y que se denomina Tequio.⁵ En la época colonial (1540) se continuó con la labor de Don Vasco de Quiroga, Fray Bartolomé de las Casas y los jesuitas humanistas, quienes sostenían que el servicio social de los educandos debía estar relacionado con las necesidades de la sociedad. Se crearon hospitales y escuelas que Don Vasco de Quiroga consideraba como una sola institución y proponía su conservación en beneficio a los indígenas.⁶

En 1910, y con las ideas revolucionarias en efervescencia Justo Sierra sostenía que la educación superior no podía quedar al margen de las necesidades sociales. Por ello se incluye en los principios básicos de la Universidad Nacional, la extensión de la enseñanza e investigación superior a la sociedad para contribuir con sus medios al desarrollo social y establecer un contacto directo con la realidad social. En su discurso inaugural de la Universidad Nacional, en septiembre de 1919, señala; “no queremos que en el templo que hoy se erige se adore una Atenea sin ojos para la humanidad y sin corazón para el pueblo” (Mendoza Cornejo, 1989, p.7).⁷

La constitución política de 1917 establece claramente su carácter popular, nacionalista y se determina jurídicamente la prestación del Servicio Social al quedar plasmados sus principios en los artículos 4º y 5º.

En 1920 el Lic. José Vasconcelos, al tomar posesión como rector de la Universidad Nacional, manifiesta y dota a la Universidad de una clara tendencia formativa y social; destacando la responsabilidad social de esta institución ante la realidad de pobreza e ignorancia que enfrentaba el país; “organicemos, entonces, el ejército de los educadores, que sustituya al ejército de los destructores” (Mendoza Cornejo, 1989, p.7).⁷

En 1936, siendo rector de la UNAM el Dr. Luis Chico Goerne y el titular de la Escuela Nacional de Medicina el Dr. Gustavo Baz Prado, se firma el primer convenio para que los pasantes de medicina realizaran esta actividad ubicados en las comunidades con mayores necesidades de salud. Se toma la decisión de implantar en la Escuela de Medicina el Servicio Médico Social, “como requisito indispensable para poder presentar su examen de Médico Cirujano, una práctica de cinco meses en alguna población del país escogida entre los lugares donde no hay profesionistas” (Molina Piñeiro, 1979, p.23).⁶ Posteriormente se cambió la obligatoriedad de 5 a 6 meses y en 1968 se fijó en 12 meses para las carreras del área de la salud y de 6 meses para las demás carreras, como es actualmente.

En 1938, estudiantes de ciencias químicas prestaron servicio social para la nacionalización de la industria petrolera. En 1944, se hace hincapié en la necesidad del cumplimiento del servicio social para obtener el título profesional, conforme al acuerdo publicado el 30 de diciembre de ese año en el Diario Oficial.⁶

El desafío nacional de alfabetización

Según el INEGI (2011) el 6.9 % de la población de 15 años o más en México, no sabe leer ni escribir. En la figura 1 y figura 2 se pueden apreciar las respectivas tasas de analfabetismo y de analfabetismo funcional, por entidad federativa. Las tasas más altas de analfabetismo se presentan en el sureste de nuestro país en Chiapas, Guerrero y Oaxaca (con niveles superiores a 16 por ciento)²⁹. Siendo estos lugares donde se encuentra altos porcentajes de población indígena y niveles altos de pobreza alimentaria. Desgraciadamente el trinomio del indigenismo-pobreza-analfabetismo, son una constante en los pueblos iberoamericanos y del mundo, lo que nos llama a la reflexión y al análisis de estas constantes. Los pueblos indígenas históricamente son relegados entre otras razones, por sus distintas lenguas, costumbres y cosmovisión que para los sectores “modernos” se trata de grupos que requieren ser “civilizados”.

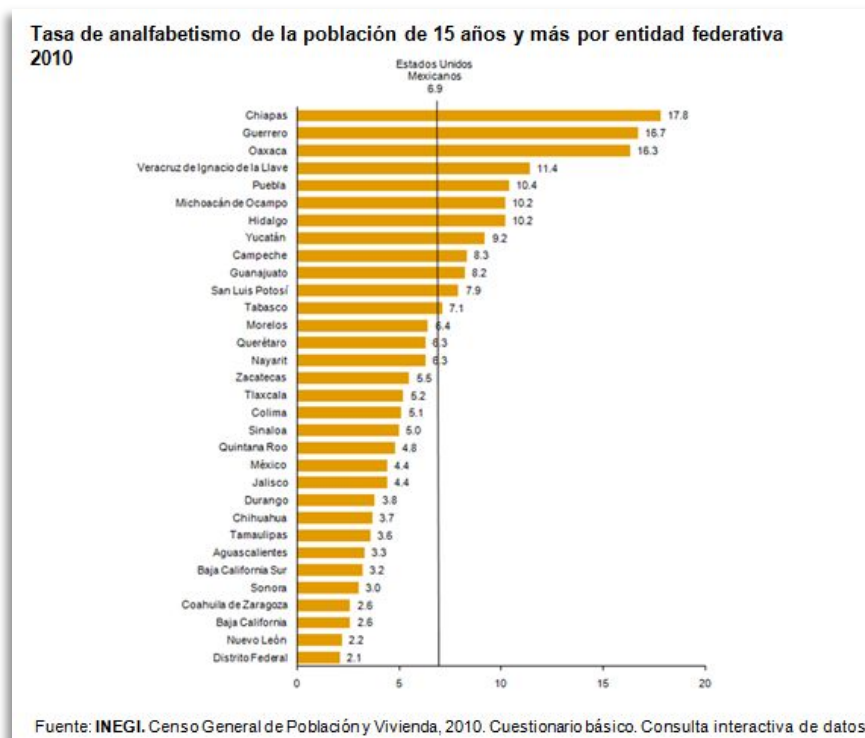


Figura 1. Tasa de analfabetismo por entidad federativa, 2010. INEGI.

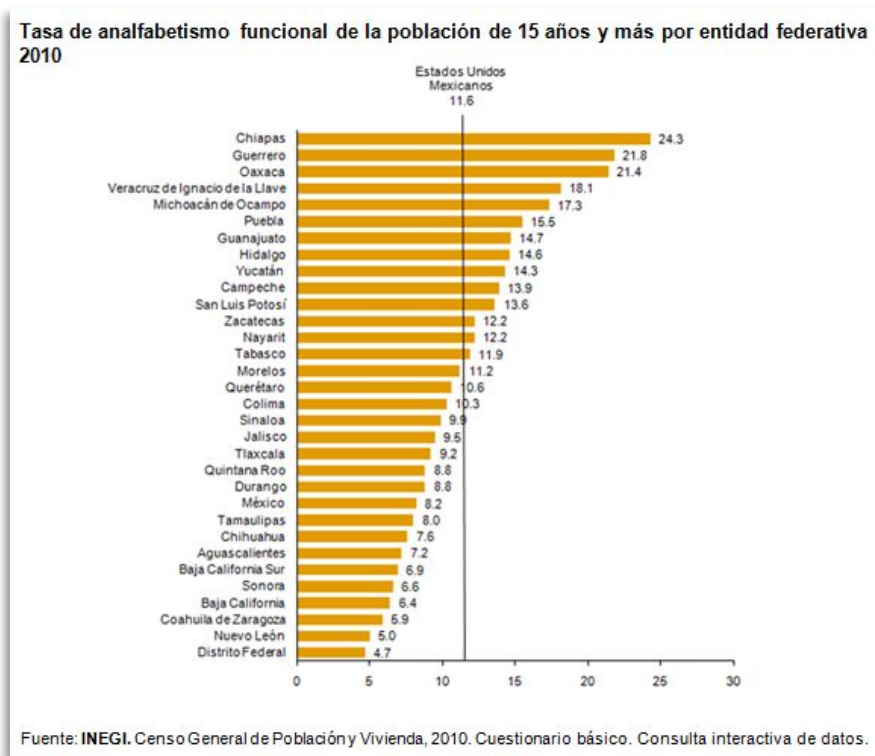


Figura 2. Tasa de analfabetismo funcional por entidad federativa, 2010. INEGI.

Por otra parte, si consideramos la irrupción de las tecnologías de la información y comunicación a nivel mundial, resalta el atraso de las poblaciones indígenas respecto a los centros urbanos del país y ,sobre todo, respecto a los países más desarrollados del mundo. El uso intensivo de dichas tecnologías informáticas sustentan la denominada economía del conocimiento: “al respecto, autores como Davenport, Jacobson, Prusak, Polanyi y Nonaka, señalan que el conocimiento es una mezcla de conceptos, datos, experiencias, hechos, ideas, interpretaciones, juicios, observaciones, procedimientos, valores, verdades e información, que un individuo posee en su mente, como resultado de investigación o erudición en general. La información se transforma en conocimiento una vez procesada en la mente del individuo, construyendo así el conocimiento tácito y al

transformarse nuevamente en información, emana el conocimiento explícito”(Sánchez, 2007, p.379).³⁰

La economía del conocimiento es aquella, precisamente, fundamentada en el conocimiento y el talento de las personas. Según el magnate de la industria informática, Bill Gates, la gestión del conocimiento no es más que la gestión expedita de los flujos de información a bajo costo para hacerla accesible a la mayor población posible. Históricamente, la sociedad de la información, es vista como la sucesora de la sociedad industrial, en la cual la creación, distribución y manipulación de la información consolida la riqueza, que gradualmente se está transfiriendo de los sectores industriales a los sectores de servicios.³⁰

Las sociedades indígenas por lo regular son completamente ajenas a los medios modernos de comunicación, el atraso en los conocimientos y dominios de estas tecnologías no sólo afectan a los pueblos indígenas, sino también, a personas ciudadinas, profesionales y académicos que se consideran analfabetas informáticos.

Si nos basamos en que la alfabetización indígena es un derecho que les da la oportunidad de acceder a todos sus demás derechos, podríamos aventurarnos diciendo que una forma de romper el ciclo de indigenismo- pobreza- analfabetismo, es mediante la erradicación del analfabetismo mediante campañas de alfabetización. Aunque habría que reconocer que este hecho por sí sólo no bastaría para abatir la inequidad económica y social que experimentan en un país con enormes rezagos en materia de derechos políticos y económicos de los pueblos indígenas.

Programas de alfabetización en América Latina y en otros países

“La Palabra” (INEA)

En 1981 se creó el Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA). Actualmente el Instituto aplica el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo, y se desarrolla un modelo de alfabetización indígena, dado que el grueso de la población analfabeta indígena en el país es monolingüe de alguna lengua originaria. Según el censo de 2010 existen 1.4 millones de indígenas analfabetas. El INEA actualmente cuenta con 47 modelos de alfabetización en lenguas indígenas (INEA, 2012).³¹

El método que el INEA utiliza para alfabetizar es “La palabra”, que consta de tres módulos: “La palabra”, “Español para empezar” y “Matemáticas para empezar”, que se cursan en un periodo de entre ocho y 12 meses.³¹

En el México de 1895, en el primer censo realizado, se tuvo una población superior a los 12 millones de habitantes, de los cuales 75.3 % se encontraban en condiciones de analfabetismo³¹. Ya para 1981 el rezago en alfabetización era de 6.5 %, de un total de 66.8 millones de habitantes en el país; en 1990 fue de 6.2 % en una población de 81.2 millones de habitantes; en el año 2000 registró 5.9 % para una población de 97.5 millones de habitantes, y en el 2010 el rezago alcanzó 7.6 % en una población de 112.3 millones de habitantes.³²

“Yo si puedo”

Históricamente en América Latina se han desarrollado múltiples programas de

alfabetización con resultados muy variables. Dentro de todo estos programas sobresale el programa "Yo sí puedo" método en el que se basó la gran campaña de 1961 implementada por la revolución cubana, dando como resultado la erradicación definitiva del analfabetismo en toda Cuba. Este método tiene su génesis en la segunda mitad del siglo XIX cuando pedagogos y pensadores cubanos como Ramón Roa, Rafael Morales y González (Moralito), prepararon cartillas en las que predominaban nuevas concepciones pedagógicas para dar conocimientos de la lectoescritura a quienes no sabían leer ni escribir y ejercitarlos, principalmente, en el conocimiento de los valores patrios y de las leyes penales y políticas.³³ Durante la lucha insurreccional, de 1956 a 1959, el Ejército Rebelde organizó la educación en pleno monte y en las zonas liberadas.³³

Cuba fue declarada "Territorio Libre de Analfabetismo" gracias a que se trazó una estrategia para la eliminación del analfabetismo como fenómeno social en la que se atendían simultáneamente tres aspectos importantes en el campo de la educación:

Primero: Ampliar los servicios educacionales de la educación de los niños y adolescentes que eliminará el origen de personas adultas analfabetas.

Segundo: Alfabetizar a la población adulta analfabeta mayores de 14 años.

Tercero: Proporcionar los planes de seguimiento para que los alfabetizados y la población subescolarizada con menos de seis grados terminen los estudios de la educación básica elemental.

Una cuarta acción ha sido la voluntad política y el compromiso de mantener la calidad en la medida que el desarrollo educacional y socioeconómico lo ha permitido.³³

A todo esto se sumó la construcción de escuelas primarias, para cumplir con una cobertura total de territorio y múltiples brigadas alfabetizadoras con la participación de una gran parte de la población sobre todo jóvenes estudiantes.

El Programa “Yo si puedo”, como tal, surge en el 2001, a partir de que el gobierno cubano en solidaridad con los otros pueblos y países, elaboró una pequeña cartilla, que contribuyera en la solución del analfabetismo, basada en la campaña de 1961. Este modelo se ha aplicado en varios países; inició en Haití, en la lengua creole. También se aplicó en Bolivia y gracias a éste fue declarada por la UNESCO, el 20 de diciembre del 2008, como “territorio libre de analfabetismo”. Se han producido 14 versiones del “Yo sí puedo”: ocho en español para Venezuela (con la campaña de 2003 – 2005, hoy es “territorio libre de analfabetismo”), México, Argentina, Ecuador, Colombia, Uruguay y Panamá, una en portugués, una en inglés, las versiones en quechua y aymará para Bolivia, y en tetum para Timor Leste. En la actualidad se trabaja en Angola, Republica Dominicana e incluso Australia.³¹

El método consiste en la asociación cognitiva de números y letra, siempre acompañándolo de una imagen (figura 13). Este programa tiene como soporte fundamental para el proceso de alfabetización los medios de comunicación masiva -radio y TV-videocasetes- y el papel del facilitador, persona que contribuye con su actividad para atender las diferencias individuales de los participantes y a controlar y evaluar todo el proceso³³.



Figura 3. Plantilla “Yo sí Puedo”.

Campaña de Alfabetización “Monseñor Leonidas Proaño”

La descripción de esta campaña es narrada por su Directora Pedagógica, la Lic. Rosa María Torres, en la entrevista realizada por Elie Ghanem y Vera Masagão en 1993; Monseñor Leonidas Proaño, fue un obispo ecuatoriano, el cual fue un incansable defensor de los derechos humanos.³⁴

La campaña fue realizada en Ecuador entre 1988 y 1990. Tuvo tres fases. Una primera fase de planeamiento y organización, que duró ocho meses; la segunda fase de alfabetización

duró cuatro meses y medio, entre mayo y septiembre de 1989; por último la fase de sistematización y de evaluación final.

Esta campaña adoptó los Derechos Humanos como eje temático de la alfabetización. Utilizando la “Declaración Universal de los Derechos Humanos”, para tomar temas generadores, material didáctico y la campaña en general.³⁴ Los alfabetizadores fueron alrededor de 70,000 en su mayoría jóvenes estudiantes entre 17 y 18 años.

Esta campaña tuvo la particularidad de dejar a un lado la visión pesimista que en muchas otras campañas se hace de la realidad y se priorizó la imaginación, la visualización de lo posible, por lo cual luchan los sectores populares. Pasar de la realidad tal cual es, a la realidad como debería de ser. Tomando inspiración de la “Campaña por el NO” en Chile de 1989, cuyo mensaje central era: “Chile, la alegría ya viene”.

Se elaboraron 32 folletos sencillos, cortos y con ilustraciones, para apoyar en su tarea a los jóvenes alfabetizadores, los cuales se llamaron “Documentos de Trabajo” (figura 14), organizados en cinco series: Serie Pedagógica, Serie Social, Serie en torno a Monseñor Proaño, otra serie de historia de la alfabetización de adultos en el país y la última serie de información sobre la marcha de la campaña.³⁴

Se utilizaron tecnologías audiovisuales, incluso se elaboró un juego de video para utilizarlo en los talleres. Así como videos en la que la directora pedagógica de la campaña, explica a los jóvenes alfabetizadores, la concepción educativa de la campaña, la formación de ellos como alfabetizadores, la metodología a seguir con los alumnos y como usar los materiales. Rosa María Torres señala que despertar la conciencia sobre el analfabetismo es despertar

la conciencia sobre muchas cosas: la pobreza, la falta de acceso a la escuela, las deficiencias de cobertura y calidad del sistema escolar, etc.³⁴

Esta campaña promovió siempre una visión crítica sobre la educación nacional. Por lo que la última actividad de la campaña fue un Encuentro Nacional de Alfabetizadores en Quito, a dos semanas de haber concluido la etapa de alfabetización. En este encuentro se les propuso a los jóvenes discutir sobre el futuro y hacer propuestas de cambio para el sistema educativo. Lo que se recogió en ese informe fue la crítica más radical que se ha hecho al sistema escolar en el Ecuador.

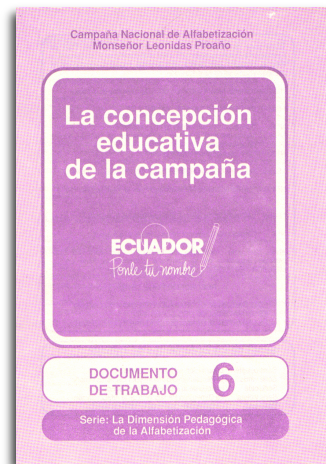


Figura 4. Documento de trabajo de la campaña “Monseñor Leonidas Proaño”.

Los profesores fueron asignados como Coordinadores de las Brigadas Estudiantiles de sus propios alumnos alfabetizadores. Sustentada en la idea de que no sólo es posible, sino altamente productivo que alguien que no es maestro profesional asuma una tarea educativa, la posibilidad de alfabetizar, de educar, es un espacio muy importante de crecimiento de la propia juventud y los jóvenes; por el propio hecho de no ser

profesionales de la educación, pueden ser capaces de plasmar una propuesta educativa renovadora, como la que se planteó en el marco de la campaña.

La Lic. Rosa María Torres concluye la entrevista diciendo, “la campaña removi6 estructuras mentales, esquemas ideol6gicos, referentes culturales, pr6cticas pedag6gicas, en un sentido aut6nticamente revolucionario. Hacer revoluci6n no es solamente tomar el poder; es sobre todo revolucionar la sociedad. La campa6a de alfabetizaci6n revolucion6 nuestra sociedad, revolucion6 a la juventud, sin duda, esta generaci6n de j6venes tuvo una oportunidad excepcional de contribuir a transformar su pa6s y de transformarse a s6 misma en ese proceso. Revolucion6 a los padres de familia directa e indirectamente, a trav6s de sus hijos, muchos padres y madres fueron comprendiendo el sentido de la campa6a, desarrollando empat6a con la otra realidad del pa6s, con los pobres, con sus propios hijos e hijas alfabetizadores. La campa6a se propuso contribuir a cambiar el sistema educativo, valores y pr6cticas asociadas a relaciones de poder como la relaci6n profesor-alumno, hombre-mujer, padre- hijo, alfabetizador-alfabetizando”.³⁴ (Torres, 1993)

Otras metodologías de alfabetización en América Latina

Método Psicosocial

Este método se basa en el trabajo realizado por Paulo Freire. Se trata de un metodología caracterizada por el dialogo, la problematización y por recoger las experiencias de los adultos. También por el énfasis en la liberación y el rechazo a la invasión cultural.³⁵

Comprende cinco etapas:

- 1) Relevamiento del universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajará; el universo vocabular es dado por los alfabetizandos, los vocablos con alta carga emocional y aquellas experiencias típicas de la población.
- 2) Elección de palabras a partir del universo vocabular. La selección debe ser realizada bajo los criterios de: riqueza fonética, dificultades fonéticas y matiz pragmático de la palabra, lo que implica una mayor pluralidad en el enraizamiento de la palabra con una realidad social dada, cultural, política, etc.
- 3) Creación de situaciones existenciales típicas del grupo con el que se va a trabajar. Son situaciones, problemas codificadas que serán decodificadas por los grupos con la colaboración del coordinador de debate.
- 4) Elaboración de guías que colaboren con el trabajo de los coordinadores en el debate.
- 5) Confección de fichas con la descomposición de las familias fonéticas correspondientes a los vocablos generadores.³⁵ Este tipo de alfabetización fue llevada a cabo en Chile, con el

“Manual del Método Psico-social para la Enseñanza de Adultos” entre 1966 y 1973. En Panamá, con el “Metodología de Alfabetización, Ministerio de Educación”, en 1979. En Argentina, con “ El Método de CREAR”, "Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción", en la primera mitad de la década del 70. Y en Colombia, con el “Proyecto Especial de Educación de Adultos para el Desarrollo Rural Integrado con énfasis en alfabetización, Ministerio de Educación Nacional”, en 1980. ³⁵

Método de la discusión

El eje central del proceso de alfabetización es la discusión. Teniendo como punto de inicio las experiencias de cada participante, después la reflexión se profundiza al intentar la interpretación de la situaciones buscando los elementos mas generales, sus relaciones, causas y consecuencias. Pueden estar acompañados por materiales que ayudan a la profundización. Por último, se proponen proyectos nuevos o una reorientación logrando la traducción a un nivel operativo. En este proceso, los contenidos y las palabras surgen de la discusión de los participantes en relación con las situaciones iniciales que se han vertido como elementos dinamizadores de la discusión. Un ejemplo de este método es la “Cartilla Funcional Agropecuaria” de Venezuela, que aplicó a partir de 1970. ³⁵

Métodos que enfatizan el significado del lenguaje escrito, utilizando como unidad la oración.

En estos métodos la unidad significativa del lenguaje que se utiliza es la oración por cuanto reúne una idea y contiene un juicio acerca de los aspectos de la vida social y de la

Naturaleza. Algunos autores señalan que este camino metodológico es el más adecuado porque la unidad lingüística responde a una unidad de expresión que contiene los aspectos señalados. Además, la oración permite comprender una gran parte de los elementos sintácticos y fonéticos incluidos en el lenguaje escrito.³⁵

El cuidado que demandan estos métodos se refiere principalmente al componente cultural de las oraciones y a la adecuación de los contenidos a las características psicosociales del adulto. Algunos ejemplos son:

Cruzada Nacional de Alfabetización "Héroes y Mártires por la Liberación de Nicaragua", en Nicaragua en 1980. En este programa se buscaba incentivar el diálogo entre los adultos que se alfabetizan y el alfabetizador sobre temas significativos, presentados por medio de fotografías.³⁵

De acuerdo a este método el proceso de alfabetización comprende:

- Lectura de una oración que resume el tema.
- La extracción de una palabra de la oración y su descomposición en sílabas.
- Se forma la familia silábica a partir de la primera sílaba de la palabra seleccionada.
- Se escribe la familia silábica.
- Se incentiva la formación de palabras combinando las sílabas conocidas.
- Se leen sílabas, palabras y oraciones que combinan la recientemente aprendida con otras de lecciones anteriores.

- Se leen y escriben palabras y frases.
- Se realiza un dictado de dos o tres palabras aprendidas y de una oración.
- Se termina escribiendo una oración, ya prevista, que refuerza algunas actitudes requeridas para la reconstrucción del país.

Otro ejemplo se dio en Ecuador con el modelo educativo “Macac”.³⁵ Con la siguiente dinámica:

- Discusión de problemas y casos reales
- Observación de imágenes
- Síntesis de la discusión mediante una oración clave
- Escritura de la oración clave
- Ejercicios
- Asociación del dibujo con la palabra.

Métodos que utilizan juegos y simulaciones

Se toma la incorporación de las técnicas de juego y simulación como un componente central, no excluyente ni único en la alfabetización.

A lo largo de los procesos se produce una alta deserción porque la alfabetización se sitúa fuera de sus motivaciones, no se percibe la inmediata utilidad del aprendizaje.³⁵ Los juegos y las simulaciones crean las posibilidades de incorporar a los adultos en el

desarrollo y en la aplicación de los aprendizajes adquiridos porque los pone como sujetos de una acción práctica creando, a su vez, un proceso de interacción entre ellos mismos.

Los esfuerzos realizados en los programas de alfabetización funcional indican que el aprendizaje de la lecto-escritura sin una proyección específica hacia la vida personal de los adultos, no tiene una mayor significación para las comunidades.

Este tipo de alfabetización tiene tres componentes: la identificación de la realidad que cada uno vive, la comprensión de esa realidad y la acción sobre ella.³⁵

Juegos:

- a) Juegos referidos al desarrollo de conductas prácticas.
- b) Juegos que implican la representación de determinados roles.
- c) Juegos que simulan situaciones reales.

Otras experiencias alfabetizadoras internacionales

En el resto del mundo, la tarea para el alfabetismo es continua. En la cuadro 12 se muestra los rasgos de ocho programas nacionales tanto en países altamente desarrollados como también en países subdesarrollados.

Cuadro 1

ALGUNAS CAMPAÑAS DE ALFABETIZACIÓN EN EL RESTO DEL MUNDO³¹

PAIS	PROGRAMA ALFABETIZADOR	OBSERVACIONES
Alemania	“Ich will schreiben lernen”	Vía internet. Autoaprendizaje en lectura, escritura, matemáticas e ingles.
India	“One Teach Two”	Estudiantes voluntarios cada uno de ellos trabaja con dos adultos. Los estudiantes son capacitados y se les otorga un certificado.
Irán	“Reading with Family Project”	Promueve el autoaprendizaje. Mediante guías y observadores de modo que todos los miembros de la familia se beneficien.
Noruega	“Family Learning”	Destinado a mejorar el futuro, la calidad de vida y la motivación para el aprendizaje de toda la familia, construyendo y fortaleciendo a partir de las competencias.

Estados Unidos	“Programas de alfabetización familiar”	Ofreciendo instrucción en lengua inglesa y alfabetización a niños y adultos. En general, los programas incluyen información sobre el cuidado, el desarrollo y la alfabetización de los niños.
Jordania	“District Without Illiteracy Project”	Para mayores de 15 años, en distritos rurales. Mejorar la percepción que los ciudadanos tienen de aspectos científicos, culturales y sociales mediante el uso de métodos innovadores de enseñanza. Nuevas tecnologías de información
Ghana	“Institute of Linguistics, Literacy and Bible Translation”	Promueve la alfabetización en lengua materna. Materna dentro de las comunidades rurales de las regiones septentrional y occidental.
	“World Vision Ghana Rural Water Project” (GRWP)	Destinado a promover la sostenibilidad a largo plazo de programas de agua y saneamiento. Alfabetización de adultos.
Mozambique	“Programas de alfabetización de jóvenes y adultos complementarios”	Prevención del VIH y el sida, la malaria y el cólera, mediante la “medicina verde” y cuestiones relativas al medio ambiente. Exploración y el uso sostenible de los recursos naturales. Derechos de la comunidad (UNESCO, 2010).

Fuente: Narro (2012). Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional, UNAM.

La contribución crítica de Paulo Freire

Paulo Reglus Neves Freire nació en Recife capital de Pernambuco, Brasil, el 19 de septiembre de 1921 dentro de una familia de clase media y tradicionalmente católica, con un padre oficial de la policía militar quien le enseñó el alfabeto antes de ir a la escuela. Empezó la carrera universitaria de Derecho en 1941, lo que le ayudó a trabajar en un sindicato y la posibilidad de dar clases en escuelas secundarias en 1944.³⁸ Tuvo sus primeras experiencias trabajando con adultos analfabetos en 1947.³⁷

Fue nombrado profesor de pedagogía a tiempo parcial en la Universidad de Recife, ya que las autoridades universitarias deseaban trabajar con alguien que tuviera experiencia y un enfoque reformista.³⁸

En 1954 fue nombrado director de el Serviço Social da Indústria (SESI), Freire y sus colegas intentaron conseguir que los trabajadores industriales “examinaran sus problemas individuales y temas generales” dentro de los “clubes de trabajadores” que se organizaban, intentó decir a los trabajadores que no debían dejar totalmente en manos del SESI la responsabilidad de resolver sus problemas.³⁸

En 1960 fue cofundador y partidario del Movimiento de Cultura Popular (MCP), en este movimiento se elaboró un libro para la alfabetización de adultos en el cual se utilizaban palabras generadoras y mensajes políticos como: “el voto pertenece al pueblo”, “el pueblo sin hogar vive en tugurios”, “en el nordeste sólo habrá paz cuando se resuelvan de raíz los problemas del pueblo” y “la paz se construye sobre la justicia”. Freire se opuso a este libro argumentando que transmitía mensajes a los analfabetos y los mensajes tienen siempre

“efectos domesticadores”.³⁸

En 1962, fue nombrado director de los servicios de extensión de la Universidad de Recife, donde empezó a elaborar sus propias ideas con ayuda del personal de la oficina. Entre junio de 1963 y marzo de 1964 se organizaron cursos de capacitación de “coordinadores” (alfabetización), en casi todas las capitales de los estados, patrocinados por el gobierno federal.³⁷ “Freire afirma que un participante, sólo después de haber seguido un curso de alfabetización durante 21 horas, pudo leer artículos periodísticos sencillos y escribir frases cortas. En especial, las diapositivas despertaron gran interés y contribuyeron a la motivación de los participantes. Después de 30 horas de curso (una hora por día, cinco días a la semana) tres participantes habían aprendido a leer y escribir. Podían leer textos cortos y periódicos, y escribir cartas”(Gerhardt , 1999,p. 5).³⁸

Fases del método Freire de alfabetización:

- 1) Los educadores observaban a los participantes para adaptarse al universo de su vocabulario; se llevaba a cabo una difícil búsqueda de palabras y temas generadores, a dos niveles: riqueza silábica y elevado grado de participación de la experiencia;
- 2) Se procedía a una primera codificación de esas palabras en imágenes visuales;
- 3) Se decodificaban las palabras y temas generadores en un “círculo de cultura” bajo el discreto estímulo de un coordinador que era un educador-educado en diálogo con educandos-educadores;

- 4) Se producía una nueva codificación creativa, explícitamente crítica y encaminada a la acción, en la que los ex analfabetos empezaban a rechazar su papel de simples “objetos” en la naturaleza y de la historia social. Empezaban a convertirse en “sujetos” de su propio destino.³⁸

Paulo Freire fue el coordinador nacional de la campaña de alfabetización en el Movimiento de Educación Popular. Sin embargo durante el golpe militar contra el gobierno federal de Goulart en marzo de 1964, Freire fue encarcelado dos veces por su “método subversivo”, según la milicia brasileña. Encontró refugio definitivo en Chile, donde estuvo cuatro años y medio, en los cuales trabajó en el Instituto de Capacitación e Investigación de la Reforma Agraria (ICIRA) y en la Oficina Gubernamental Especial de Educación de Adultos, fue profesor de la Universidad Católica de Santiago y trabajó como asesor especial de la Oficina Regional de la UNESCO en dicha ciudad. También escribió su libro ¿extensión o comunicación?.³⁸ En 1969 fue invitado a impartir clases durante dos años en la Universidad de Harvard, a lo que el contestó que sólo podría estar seis meses. Allí trabajó en calidad de profesor del Centro de Estudios del Desarrollo y el Cambio Social.³⁸ En el exilio, escribió sus obras más famosas: La educación como práctica de la libertad y Pedagogía del oprimido. También trabajó en Ginebra y África. Entre 1975 y 1980, Freire trabajó en Santo Tomé y Príncipe, Mozambique, Angola y Nicaragua.³⁸ Su vuelta definitiva al Brasil, fue hasta marzo de 1980. En este mismo año fue miembro fundador del Partido de los Trabajadores (PT). La Universidad Católica de São Paulo y la Universidad del Estado de São Paulo en Campinas ofrecieron a Freire un puesto de profesor en sus respectivos departamentos de educación.³⁸

En las elecciones municipales de 1988, el Partido de los Trabajadores obtuvo el triunfo en la ciudad de São Paulo. La nueva alcaldesa, Luiza Erundina de Sousa, nombró a Paulo Freire Secretario de Educación, el 3 de enero de 1989 (Freire, 1991b). Freire dimitió dos años después, el 27 de mayo de 1991. Le sucedió su ex jefe de gabinete, Mario Sergio Cortella.³⁸

Paulo Freire publicó un amplio conjunto de obras que se han traducido en cerca de 28 lenguas. Más de 20 universidades de todo el mundo le han dado el título de doctor *honoris causa*. Entre sus más notables reconocimientos se encuentran el “Premio UNESCO de Educador para la paz”, en 1986 y el “Premio Andrés Bello” de la Organización de los Estados Americanos, como Educador de los Continentes, en 1992. Paulo Freire muere a los 75 años, el 2 de mayo de 1997 en São Paulo.

La educación liberadora y problematizadora de Paulo Freire

A partir de la lectura de varios de sus libros, artículos, videos documentales y conferencias en video, me atrevo a hacer una síntesis de la ideología pedagógica de Paulo Freire a través de la perspectiva particular del tesista;

El tesista piensa que Paulo Freire basa su teoría bajo el principio de que el hombre y la mujer tiene la capacidad innata de razonar, sin embargo los modelos escolares actuales en la mayor parte de América Latina y el mundo entero están diseñados únicamente para transferir conocimientos, en la forma que uno va al banco y deposita dinero, los maestros de la educación “bancaria” en las escuelas, consideran a los alumnos como jarros que hay que llenar de conocimientos y mientras más lleno esté el alumno, el maestro será mejor

educador. Estos conocimientos son únicamente transferidos, con la consecuencia de transformar al alumno en “objeto”, en algo que aparece como esencialmente inanimado¹⁰ y así poder controlarlo permanentemente. El alumno habla de sí mismos como el que no saben y del profesor como quien sabe y a quien deben escuchar.¹⁰ Al hacer esta dura crítica al sistema escolar Latino Americano, Freire resalta cuestiones que se viven a diario en las aulas de las escuelas mexicanas.

La pedagogía de Paulo Freire, encuentra su razón de ser mediante la “dialogicidad” y reconoce al dialogo y a la educación como un acto de amor. El amor como acto de valentía, no puede ser identificado con un sentimentalismo ingenuo; como acto de libertad, no puede ser pretexto para la manipulación, sino que debe generar otros actos de libertad. Si no es así no es amor.¹⁰ El dialogo se imposibilita con la autosuficiencia, no hay dialogo, tampoco, si no existe una intensa fe en el ser humano. En este lugar de encuentro no hay ignorantes absolutos ni sabios absolutos: hay hombres que, en comunicación, buscan saber más.¹⁰

La existencia de un maestro opresor y mecanicista, que no se involucra con sus alumnos mas allá de dar la técnica recetada por alguien más, es un acto antialogico, dificulta la apropiación de conocimiento por parte de los dos sectores, alumno y profesor. “El educando es el objeto de manipulación de los educadores que responden, a su vez, a las estructuras de dominación de la sociedad actual”.³⁷ Para la educación de Freire, no existe más la distinción entre el educando y el educador, si no que hay un educador-educando en diálogo con educandos-educadores.

Estos diálogos tienen su génesis en los temas generadores, los cuales son palabras cotidianas con riqueza fonética, mayor carga semántica y capacidad de ser problematizadas por todos los participantes del proceso educativo. “Cuando habla de *libertad*, de *justicia* o de *igualdad* cree en estas palabras en la medida en que ellas estén encarnando la realidad de quien las pronuncia. Sólo entonces las palabras, en vez de ser vehículos de ideologías alienantes, o enmascaramientos de una cultura decadente, se convierten en generadoras”.³⁷

“No puede haber palabra verdadera que no sea un conjunto solidario de dos dimensiones indicotomizables, reflexión y acción”.³⁷ Por que la acción es un elemento fundamental para una educación liberadora, los seres humanos somos seres de praxis, los hombres y mujeres como seres del quehacer “emergen” del mundo y objetivándolo pueden conocerlo y transformarlo con su trabajo.¹⁰ El quehacer es teoría y práctica. Es reflexión y acción. Es transformación del mundo.

La educación se complementa y favorece a la producción, siempre y cuando se problematice ¿a quien beneficia la producción?, ¿contra quien está la producción?, ¿para qué y para quién es favorable ese proceso productivo?, se tiene que informar el saber tecnológico del que se necesita para ser eficaz, pero también, se tiene que aterrizar cómo y con quién se va a producir.³⁹

Existir, humanamente, es “*pronunciar*” el mundo, es transformarlo. El mundo *pronunciado*, a su vez, retorna problematizado a los sujetos *pronunciantes*, exigiendo de ellos un nuevo *pronunciamiento*.

El alfabetizando es visto mas como un objeto que como un sujeto. Se tiene que luchar por ser un sujeto en la historia y no solo un objeto en el tiempo, sin embargo la política actual de educación nos dice que solo somos objetos, números. Durante mi experiencia en la campaña de alfabetización, me llamo la atención y al mismo tiempo me percate que la razón fundamental de esta, era obtener un numero alto de objetos sin importar si los sujetos habrían sido alfabetizados o en su defecto atendidos. Sin embargo tuve que aceptar ese hecho como una realidad, por que como somos sujetos también somos objetos, pero no perder la esperanza por mejorar y que trasciendan más los sujetos que los objetos.

En las palabras de Paulo Freire:

“La desesperanza es también una forma de silenciar, de negar el mundo, de huir de él”

“Me muevo en la esperanza en cuanto lucho y, si lucho con esperanza, espero”

II. **Justificación del trabajo**

La operación del programa de alfabetización representa una loable inversión de recursos humanos y financieros para resolver una problemática que afecta tanto a la equidad social como al desarrollo económico de las comunidades rurales, precisamente las que registran mayores índices de pobreza extrema, es decir pobreza alimentaria. La alfabetización es un medio para reducir los niveles de desigualdad dominantes en nuestro país, ya que esta le da las herramientas no sólo para convivir en los regímenes de las sociedades modernas, sino que también, le otorga habilidades para perpetuar y consolidar sus ideas y saberes. Aunado a esto, si dicha alfabetización se lleva a cabo mediante la praxis, reflexión y acción del ser humano sobre el mundo para transformarlo, se logrará una educación liberadora, por medio de la cual las palabras se convierten en acciones y las acciones en libertad para desarrollarse y tener acceso a beneficios antes ignorados. La alfabetización liberadora de Paulo Freire que inspira esta tesis justifica y refuerza la necesidad de implantarla junto a pláticas técnicas, en los sectores indígenas y rurales de nuestro país, siempre respetando la riqueza cultural y verbal de México así como el trabajo y costumbres milenarias de los lugares donde se trabajará.

III. **Objetivos del estudio**

El estudio tiene cuatro objetivos:

- a) Pretende analizar las principales fortalezas y puntos débiles del programa; “La UNAM por la Alfabetización en tu Comunidad” para proponer posibles mejoras.

- b) Busca identificar los incentivos que tienen prestadores y la población objetivo del programa, para utilizar temas y “palabras generadoras” (Paulo Freire,1970) en actividades de alfabetización.
- c) Proponer un metodo para identifica las necesidades de información y de capacitación que tienen los jóvenes y adultos de la comunidad para saber el objeto de las pláticas técnico informativas y así proponer los contenidos de una brigada de información técnica para el *Programa “La UNAM por la Alfabetización en tu Comunidad”* en el municipio de Alcozauca, Guerrero.
- d) Proponer una alternativa en la forma de alfabetización.

IV. Hipótesis del trabajo

A) Existen demandas de información y de capacitación técnica altamente relevantes a la economía campesina de Melchor Ocampo que pudieran servir de temas y palabras generadoras de acuerdo a la teoría educativa de Paulo Freire¹⁰.

B) Mediante la identificación e inclusión de dichos temas y palabras germinales en el programa de “La UNAM por la Alfabetización en tu Comunidad” es posible mejorar su pertinencia y relevancia.

v. Metodología

La metodología de este trabajo consiste primeramente en un análisis operativo del programa “La UNAM por la Alfabetización en tu Comunidad”. La metodología implica

analizar los documentos operativos del mencionado programa y sus contrastes con las observaciones y experiencia obtenidas por el autor en campo. Además de considerar los objetivos y ejes programáticos, también se consideran los siguientes aspectos: a) Capacitación de los prestadores de servicios, b) Logística, c) Disponibilidad, oportunidad y calidad del material didáctico y d) Las barreras culturales al proceso de alfabetización.

Posteriormente se procede a analizar la realidad socio productiva de la comunidad rural donde se prestó el servicio, ello con el fin de establecer la correspondencia entre el propósito alfabetizador y las condiciones y especificidades de la realidad socio productiva de la población objetivo.

La comprensión de la realidad socio económica de la población y de sus lógicos productivos se realizarán a través de un censo de los pobladores de Melchor Ocampo y mediante la aplicación de una versión modificada del análisis de sistemas de producción como lo propone la FAO (1997).²⁸ Los detalles del censo se explican más adelante.

Para hacer el diagnóstico de la población, se recurrió a una metodología participativa de diagnóstico rápido de la comunidad rural, diagnóstico rural rapido (DRR) y diagnóstico rural participativo (DRP) desarrollada por el Overseas Development Institute (ODI) del Reino Unido¹¹ la cual comprende la recopilación de información secundaria, recorridos de transecto por la comunidad, elaboración de mapas comunales, de calendarios de las actividades productivas, de entrevistas semiestructuradas con informantes clave y visitas a las unidades de producción ganadera,^{11,12,13} que son de traspatio principalmente y extensiva para los rumiantes en la mayoría de los casos dentro de la comunidad. Este análisis permitió identificar las necesidades de información y capacitación técnica de los productores, hombres y mujeres, involucrados en los principales sistemas productivos del lugar.

Referente al análisis de la información recabada dado que se trata de un estudio descriptivo se recurrió básicamente a herramientas estadísticas descriptivas relacionadas a tendencias y frecuencias.

A partir del análisis de los procesos productivos se identifican aquellos temas y prácticas que podrían servir de temas generadores y con ello contribuir a la pertinencia y la relevancia de los programas de alfabetización que realiza la UNAM en zonas de alta marginación. Entendiendo por pertinencia aquéllos contenidos didácticos que son adecuados a los desafíos de la producción, y por relevantes aquellos que revisten una significación directa al sujeto que aprende y que construye su propio conocimiento.

vi. Resultados

Caracterización de la campaña *“La UNAM por la alfabetización en tu comunidad”*

Esta Campaña comienza sus labores a partir del 2009 mediante el primer grupo alfabetizador en el Estado de Chiapas, con la intervención de 47 estudiantes. En esta brigada se utilizó , como método pedagógico, al programa cubano “Yo sí puedo” pasando por muchas dificultades, pero en especial el problema de conciliar la cosmovisión indígena de las etnias de Chiapas, con la visión postrevolucionaria del método cubano. Por lo tanto fue sumamente difícil para los educandos entender varios conceptos, palabras o situaciones que se presentaban en los videos de “Yo sí puedo” incluso resultaba difícil, para los estudiantes de la UNAM, en su calidad de hispanohablantes.

Posteriormente, en el periodo 2009-2011, se intervino en la región de la montaña guerrerense, con la participación de 11 brigadas, trabajando en 5 municipios diferentes: Atlixnac de Álvarez, Alcozauca de Guerrero, Atlamajalcingo del Monte, Xalpatlahuac y Huamuxtitlán. En las primeras dos brigadas se trabajó con el método de "LA PALABRA" del INEA. Posteriormente se inició en el estado una estrategia de alfabetización denominada "Cruzada de Alfabetización, Ignacio Manuel Altamirano", la cual contaba con su propio libro, *"Alfabetiza T"* (Figura. 12), el cual fue utilizado por la brigada, esta campaña y libro se basó en el método "La palabra generadora de Paulo Freire", sin embargo, el contenido de los libros no era pertinente para el público al que fue dirigido; en principio no contempla la situación multilingüe de la zona, como tampoco, las palabras, ni las imágenes son adecuadas a la realidad e historia que comprende a Melchor Ocampo y a la mayor parte del Estado de Guerrero. Precisamente, esta fue la brigada en la que el tesista participó (2011), se trabajó en el municipio de Alcozauca de Guerrero, atendiendo a 6 localidades incluyendo la de Melchor Ocampo.

En la actualidad, en el periodo 2012-2013, se labora en el Estado de Puebla, en una estrategia estatal diseñada por el gobierno de dicho estado, en la que participa la SEP en todos los niveles, el INEA y los gobiernos municipales. Se está trabajando con El Módulo "LA PALABRA", del INEA con la participación de la UNAM. Este esfuerzo tiene presencia en 52 municipios con la participación de 85 prestadores de servicio social que fungen como coordinadores regionales, municipales y facilitadores. Se cuenta además con el apoyo de 4,171 alumnos de bachillerato en calidad de asesores locales.

La documentación oficial de la campaña expone los siguientes objetivos y estrategias:

Objetivo general de la campaña

Implementar el modelo de intervención integral para la alfabetización en municipios de la región de la montaña y centro del Estado de Guerrero durante el periodo 2009-2011, bajo el esquema de un programa de servicio social universitario, a través de la participación de brigadas multidisciplinarias, con la finalidad de contribuir a disminuir el índice de analfabetismo que se registra en la zona.³⁶

Objetivos específicos

- Sensibilizar y capacitar a jóvenes universitarios como facilitadores en acciones de apoyo, acompañamiento y seguimiento del proceso de alfabetización y la creación de entornos alfabetizados.

- Fortalecer las capacidades y las competencias de las personas, con una perspectiva de género, para mejorar su calidad de vida en las localidades y municipios con menor desarrollo.

- Consolidar un modelo de enseñanza-aprendizaje que fortalezca la formación académica integral de los universitarios, a partir del servicio social.³⁶

Ejes estratégicos de acción

- La atención directa y acompañamiento de los procesos de alfabetización y creación de entornos alfabetizados.
- Las alianzas estratégicas con los diversos actores que intervienen en el proceso de alfabetización.³⁶

Estrategias integrales de atención

- Atención a la salud.
- Asesoría jurídica y legal.
- Ordenamiento urbano.
- Desarrollo de habilidades para la vida.
- Desarrollo de proyectos productivos.
- Actividades artísticas y culturales.
- Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).³⁶

Crítica del programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad”

La operación y realización del programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad” es susceptible de mejoras, hecho que motivó el análisis comparativo de los objetivos y ejes estratégicos que se plasman en los documentos del programa, contra, la experiencia vivida por el tesista y prestador del servicio social.

Para determinar la forma en que se operó en el campo el Programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad” en la localidad Melchor Ocampo, que se llevó a cabo en el periodo del 6 de septiembre del 2010 al 8 de marzo del 2011, en principio se procedió a revisar los documentos oficiales de dicho programa y después se realizó una comparación con las distintas actividades administrativas y técnicas que se despliegan efectivamente en campo.

Observaciones generales a la Campaña de Alfabetización

Desde la óptica del tesista, quien participó solamente en zonas de la montaña de Guerrero, el objetivo específico de crear entornos alfabetizados no se persiguió sistemáticamente, ni fue explicado a los prestadores del servicio social. Vale apuntar que la localidad de Melchor Ocampo carece de un ambiente alfabetizado. Además el esfuerzo alfabetizador se discontinuó al cabo de seis meses ya que no existieron brigadas sucesoras. Una deficiencia notable en detrimento del objetivo de consolidar un modelo de enseñanza-aprendizaje fue que el material de trabajo se tuvo a la mano hasta después de concluída la capacitación, siendo éste ajeno a la UNAM. En cuanto al establecimiento de alianzas para la alfabetización con los diversos actores locales se debe mencionar que no se lograron, ya que el programa de alfabetización esta predeterminado y no considera mecanismos específicos para tal fin.

Por lo que respecta a las estrategias integrales de atención a la salud, a la asesoría legal, al ordenamiento urbano, al desarrollo de habilidades para la vida, a la puesta en marcha de proyectos productivos, a las actividades artísticas y culturales y al uso de las tecnologías

de la información cabe mencionar que no contaron con recursos financieros ni metodológicos por parte de la campaña o del gobierno local. No obstante, por esfuerzos personales de los prestadores del servicio social se consiguió atención médico veterinaria (Clínica Ambulatoria de Équidos de la FMVZ), semillas de hortalizas del DIF estatal, platicas sobre continuar con los estudios escolares y actividades artísticas variadas, entre otras cosas. La idea de utilizar la radio municipal no se pudo concretar.

Problemas durante las labores alfabetizadoras

Desde el punto de vista del tesista y participante del programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad” en la localidad de Melchor Ocampo, municipio de Alcozauca, en el Estado de Guerrero, México, se enlista una serie de problemas o puntos a mejorar que se apreciaron durante la campaña de alfabetización.

a) Problemas en la capacitación

- Ausencia de una estructura en los temas, objetivos y secuencia de la capacitación.
- Desconocimiento total, durante la capacitación, del material de apoyo con el que trabajaríamos en el proceso de alfabetización.
- Falta de sensibilización acerca de la cosmovisión, cultura, lengua y costumbres de los pueblos en los que trabajaríamos.
- No se estableció formalmente un método de trabajo uniforme para hacer la alfabetización, sin embargo, se comentaron varias metodologías.
- En ningún momento durante la capacitación se tuvo la certeza de los lugares donde ejerceríamos la alfabetización.

- Incumplimiento de las fechas iniciales de la capacitación y fechas de partida hacia las comunidades.

b) Problemas en la logística

- Nunca supimos el lugar exacto donde trabajaríamos, solamente hasta unos días antes de partir supimos a que municipio iríamos y ya una semana después de haber llegado al municipio nos enteramos a que localidad fuimos asignados.
- Nosotros tuvimos que conseguir donde dormir y quien nos proporcionara y preparara los alimentos, con ayuda del encargado del programa en el municipio.
- El transporte hacia Guerrero y en el interior, mayormente corrió por nuestra cuenta.
- Las visitas periódicas de supervisión y apoyo, no fueron constantes y solo una vez fueron a Melchor Ocampo.
- La comunidad y las autoridades de ésta, fueron enteradas de nuestra presencia hasta el momento en que llegamos al lugar.
- La gente de la comunidad fue la que se encargó de proporcionarnos un lugar donde vivir, luz eléctrica y los servicios sanitarios.

c) Disponibilidad, operatividad y calidad de materiales didácticos

- El material didáctico y de apoyo (libros, lápices, gomas, sacapuntas y cuaderno), llegó un mes después de habernos instalado en nuestras comunidades y fue la primera vez que pudimos ver y estudiar dicho material.

d) Barreras a la alfabetización

- El principal obstáculo fue el idioma, ya que aproximadamente el 80 % de la población sólo hablaba mixteco y nosotros los alfabetizadores sólo hablamos español.
- El libro con el que trabajamos, a pesar de ser un libro editado por el Estado de Guerrero, no era un libro pensado para las poblaciones indígenas, ya que las palabras y actividades no estaban diseñadas para este tipo de alumnos. Por ejemplo: la primera palabra que se estudiaba era “familia”, siendo que la letra “F” no se utiliza dentro del mixteco.
- Dirigirse a un público adulto es difícil, ya que en su vida cotidiana, tienen muchas preocupaciones, relegando la preocupación de aprender a leer y escribir.
- En Melchor Ocampo, sólo contamos con alumnas, no participaron educandos del sexo masculino.
- Fue complicado el tratar de enseñar el idioma español sin demeritar la importancia del mixteco, ya que en la mayoría de los casos la gente se expresaba con desprecio de su lengua, su lugar y sus labores. Esto nos causaba una gran contradicción ya que ellos expresaban su deseo de aprender español y no el de aprender mixteco.
- El hecho de que la campaña sólo durara 6 meses y no se le diera continuidad, hace que los trabajos y el esfuerzo, cobren mucho menores dividendos, ya que al no haber un refuerzo constante en el proceso de alfabetización, lo más probable, es

que con el tiempo se pierda lo aprendido y no se llegue más allá de lo poco que se avanzó en esos 6 meses.

Fortalezas

Uno de los aspectos más relevantes en la experiencia de alfabetizar en el programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad” y que creo, tienen un gran potencial para el éxito de ésta, es la formación de grupos interdisciplinarios y el hecho de vivir dentro de la comunidad en la que se trabajó los 6 meses de estancia. También, el apoyo académico, material, dinámico y financiero otorgado por el programa, fueron experiencias que contribuyeron en gran medida a nuestro trabajo.

Diagnóstico de la comunidad

Mi estancia en Melchor Ocampo y la directa convivencia en los pobladores de dicho asentamiento me dieron la oportunidad de realizar un diagnóstico de la misma. Con tal fin utilicé distintas herramientas del DRR y DRP¹¹:

- Análisis de fuentes secundarias.
- Observación directa y participante.
- Entrevistas estructuradas y no estructuradas.

La convivencia diaria con la gente de la comunidad me permitió apreciar los principales aspectos de su cultura e idiosincrasia. Trabajé con ellos en las labores diarias y organicé las sesiones de alfabetización, así como, talleres, pláticas técnico-informativas, proyectos productivos los cuales ideamos en conjunto.

Los resultados del diagnóstico proporcionaron tanto información cuantitativa como cualitativa, los cuales se analizan y discuten a continuación.



Figura 5. Actividades en Melchor Ocampo

Melchor Ocampo

Melchor Ocampo es un ejido del municipio de Alcozauca de Guerrero, el cual se ubica en la región montaña alta en el Estado Guerrero, cuenta con una población aproximada de 800 habitantes. La ciudad más cercana es Tlapa de Comonfort que se encuentra aproximadamente a 37 kilómetros (hora y media en transporte público). Tlapa de Comonfort ofrece diferentes medios de transporte y comunicación, tiendas de autoservicios, mercados, hospitales y otros servicios básicos.

La mayor parte de Melchor Ocampo, casi en su totalidad, es de origen mixteco. La totalidad de la población habla la lengua mixteca como principal idioma y aproximadamente 42.84 % habla castellano como segundo idioma. El índice observado de migración hacia el norte del país o los Estados Unidos en busca de trabajo es alto, por lo menos uno o dos miembros de cada familia han migrado.

El ejido sólo cuenta con una primaria y los subsecuentes grados, como secundaria y preparatoria se imparten en algunos ejidos vecinos o en las cabeceras municipales.

En cuanto a sus recursos naturales el ejido de Melchor Ocampo cuenta con una vegetación de tipo bosque tropical caducifolio. Melchor Ocampo es irrigado por la cuenca del Balsas, la cual forma una cascada, un río y varios pozos los cuales abastecen de agua a las casas durante todo el año, escaseando solamente en los meses de abril y mayo. Con respecto a la fauna es muy variada con especies tales como: conejo, liebre, tuza, gato montés, tigrillo, puma, lobo, coyote, zorro, paloma, zopilote y chachalaca.²¹

Los meses de lluvia se dan de junio a octubre, las temperaturas más altas son en los meses de marzo, abril y mayo; la temporada de frío es de noviembre a febrero. Sus principales actividades económicas son: La siembra de maíz por temporal, pocas familias disponen de riego y por tanto pueden sembrar hortalizas. La hechura de sombreros de palma, la pequeña producción animal a través de sistemas de producción de traspatio y el comercio en tiendas de abarrotes representan otras actividades importantes de la economía local. En cuanto a los sistemas pecuarios, la avicultura de traspatio es la más difundida; la gran mayoría de las casas cuentan con gallinas, pollos y/o guajolotes.

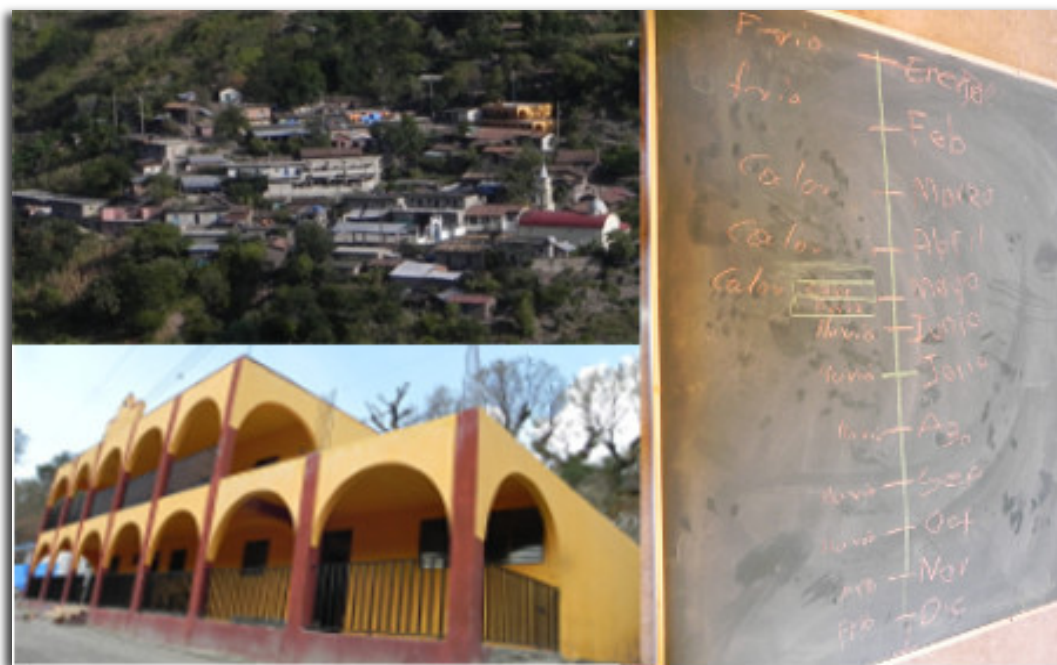


Figura 6. Zona centro, comisaria y pizarrón con climas de Melchor Ocampo

Melchor Ocampo, pueblo Mixteco

Ñuu Savi significa “Pueblo de la lluvia” y así es como se llaman los Mixtecos en su propio idioma. Los nahuas llamaron a la zona mixteca, Mixtlan, “lugar de nubes”. Y los conquistadores la conocieron como Mixteca.²²

Con un territorio aproximado de 40,000 km, ocupados desde tiempos prehispánicos, los mixtecos se asentaron en lo que ahora es, el norte de Oaxaca, una parte del sur de Puebla y una franja oriental del estado de Guerrero. Este territorio se puede dividir en Mixteca Alta, Mixteca Baja y Mixteca Costa. Melchor Ocampo se encuentra dentro de la Mixteca Alta, esta zona se eleva por encima de los 1,700 metros con respecto al nivel del mar, es la zona más fría y seca con terreno montañoso en el cual se siembra maíz, frijol y calabaza, principalmente. La Mixteca Baja ubicada entre los 1,200 y 1,700 metros al nivel del mar, cuenta con un clima templado; y la Mixteca Costa, bañada por el Océano Pacífico, registra altas temperaturas la mayor parte del año. ²²En toda la zona mixteca existe una gran variedad de climas, suelos, ecosistemas, fauna, flora y muchos productos, que desde épocas prehispánicas favorecía al intercambio entre estas tres zonas de alimentos, artesanías, ideas, costumbres y una gran gama de artículos.

En la actualidad debido a su situación geográfica, los mixtecos comparten parte de su territorio con amuzgos, triquis, ixcatecos, popolocas, tlapanecos, chocholtecas, nahuas, mestizos, entre otras culturas. En Melchor Ocampo la inmensa mayoría habla la lengua mixteca pero no todos los mixtecos hablan mixteco, ni tampoco todos los mixtecos viven en los territorios mencionados. Hay muchas familias que por distintas razones han

olvidado la lengua mixteca sin embargo ellos se reconocen mixtecos y mantienen sus tradiciones, incluso viviendo fuera de territorio mexicano.²²

Idioma Mixteco

La lengua mixteca como el cuicateco y el triqui, forman parte de la familia mixteca, la cual pertenece al tronco lingüístico otomangue. El mixteco es un idioma tonal, lo que quiere decir, que según el tono que se le dé a las palabras puede variar su significado por completo o parcialmente.²² Existen acentos altos, bajos y medios. Las variedades del mixteco son numerosas, incluso el mixteco que se habla en Melchor Ocampo, tiene múltiples variaciones con respecto al que se habla en Lomazoyatl, pueblo vecino a escasos 1.5 Km.

Los lingüistas, cuya lengua materna es el mixteco, consideran que el grado de comprensión entre hablantes de distintas variedades de mixteco depende de la frecuencia del contacto entre ellos.²² Así pues, mientras más alejado este un pueblo de otro menor será el nivel de comprensión del habla entre ellos. Sin embargo la interacción entre pueblos es constante gracias a las múltiples celebraciones y fiestas que se realizan a lo largo del año en las cuales se dan cita las autoridades de los pueblos, las bandas musicales y la población en general. También se considera que aun entre las variantes más distintas, los hablantes pueden llegar a comprenderse sólo en 25 por ciento, gracias a los significados culturales compartidos.²²

Como en todo México, los pueblos indígenas han sido sometidos a una castellanización forzada, desde la conquista y con gran fuerza en el periodo postrevolucionario. Durante

este proceso, se desmeritó tanto a sus culturas como sus idiomas, castigando y humillando a todos aquellos que hablaran en mixteco dentro de los salones de clases e indirectamente fuera de ellos, pidiéndole a los padres que siguieran el ejemplo de los maestros en los hogares.

Afortunadamente en la actualidad, se ha intentado cambiar esta actitud, instituyendo escuelas bilingües, con libros en ambos idiomas, mixteco y español, como es el caso de la Escuela Primaria Bilingüe “Lázaro Cárdenas” en Melchor Ocampo. A pesar de ello, la carga histórica de opresión a la lengua, provoca con mucha frecuencia entre sus hablantes el desprecio y minimización del mixteco respecto al idioma español.

Mito de origen y antecedentes históricos del pueblo mixteco

El Códice Vindobonensis o Apoala es el documento más importante conservado a la fecha sobre el origen mixteco y éste, así como otros documentos dicen que:

“Los primeros en habitar el “Pueblo de la Lluvia”, Ñuu Savi”, se desprendieron de un árbol que fue regado con agua del Rio de los Linajes, ambos creados por los dioses que moraban en lo alto del cielo, inclinado sobre el valle de Apoala. Los dioses creadores enviaron al mismísimo Quetzalcóatl a la tierra para que fundara la dinastía mixteca. Con este encargo

Quetzalcóatl presidió el nacimiento de personas nobles,

dioses, que se desprendieron del árbol de Apoala

(figura 5) e intervino en su casamiento, convirtiéndolos

en las parejas fundadoras de la dinastía mixteca”.²²



Figura 7. Arbol de Apoala.
Códice Vindobonensis .

Época Prehispánica

La ocupación humana en la Mixteca inició en su parte alta, aproximadamente 7,000 a.C. Los primeros pobladores, nómadas, recolectores y cazadores, hablaban el otomangue. Pasaron milenios para que la población otomangue se asentara y ramificara en etnias entre ellas los mixtecos. Las primeras aldeas agrícolas en la zona mixteca datan de 1,400 a.C.²²

La agricultura fue el gran impulsor a las civilizaciones complejas. Entre el 500 a.C. y 750 d.C. se levantan en la región centros urbanos y ceremoniales, formando estos, unidades políticas y territoriales conocidas como señoríos, los cuales eran gobernados por una nobleza hereditaria divinizada. La sociedad estaba integrada por la nobleza gobernante, los nobles de segundo grado, los campesinos y los artesanos. Los mixtecos tenían la fama de ser artesanos de gran habilidad. Estos señoríos mixtecos podían tener a su mandato a tantos pueblos como pudiera someter, esto provocaba continuas guerras por el control. El único gran emperador fue el legendario Señor 8 Venado Garra de Jaguar (o Tigre), cuyas grandes conquistas están en todos los códices mixtecos.²²

Época Colonial

Las constantes pugnas y conflictos entre los señoríos de la sociedad mixteca, fue un factor determinante para que los españoles en 1520 llegaran a la actual Oaxaca y sometieran a los indígenas ya de por sí debilitados y divididos. Se cree que este periodo fue el periodo de mayor decadencia y sufrimiento para los mixtecos ya que los conquistadores al descubrir las riquezas naturales de la zona y teniendo dominada a la población, la

sometieron a trabajos extenuantes en sistemas esclavizadores como encomiendas, haciendas o repartimientos, dentro de minas, ranchos y ciudades. A pesar del pago de tributo obligatorio a la Corona, los mixtecos y la mayoría de los pueblos indígenas, vivieron bajo el sistema de repartimiento de indios, sistema legal, que sometió por más de 240 años a los indígenas a la explotación forzosa de su mano de obra, por parte de los españoles.²⁴

La conquista trajo consigo una serie de sistemas de producción y aprovechamiento de los recursos naturales, los cuales en su mayoría eran mucho más agresivos e invasores para el medio ambiente. Se introdujeron nuevas técnicas como el arado y el uso de carretas de bueyes. Nuevos cultivos como lo fueron: el trigo, la cebada, los cítricos, el higo, el olivo, la vid y el plátano. Las principales especies que se trajeron del continente europeo fueron: los asnos, caballos, mulas, bueyes, borregos, chivos, cerdos y las aves de corral.²³

La cría del gusano de seda tuvo una corta pero próspera etapa. La producción y comercio de la grana cochinilla, productora de un colorante con gran auge en Europa durante la época de la colonia, permitió a la región incorporarse a la economía internacional. Los españoles no tardaron en interesarse en la explotación de sus minas de oro y plata.

Durante un periodo corto todos estos nuevos cambios, favorecieron inicialmente a los mixtecos ya que ellos eran los que tenían el control del comercio de los diferentes productos, sin embargo a finales del siglo XVI los españoles tomaron el control y la población mixteca únicamente se convirtió en mano de obra explotada y sin más opción que someterse a los distintos sistemas ya mencionados.²²

La intensa explotación forestal, de la tierra y recursos naturales, provocó un gran deterioro a la ecología de la región, erosión de los suelos y empobrecimiento de los habitantes. También se presentaron epidemias, hambruna y crisis que obligaron a la población a buscar distintas formas de subsistencia entre las que destacaron el tejido de la palma y la migración.

Independencia, Revolución y Postrevolución

Para 1811 en el inicio de las batallas de Independencia, se suscitaron distintos levantamientos a lo largo de la mixteca, con la participación del pueblo Ñuu Savi en Tataltepec perteneciente a Jamiltepec, en Silacayoapan y en Huajupan, hasta que el general José María Morelos y Pavón rompió el cerco, que habían tendido los españoles realistas.²³

En la Constitución de Oaxaca de 1825 se dividió al estado en ocho departamentos y tres de ellos correspondían a La Mixteca. Al triunfo de los liberales, la región renació económica y socialmente. Se fundaron escuelas, se reabrieron minas, se mejoraron caminos, etcétera, medidas todas encaminadas a “civilizar” a los “atrasados” mixtecos.²³

Durante la intervención Norteamericana, La Mixteca jugó un importante papel: aportó los recursos para defender al país, al lado de Porfirio Díaz. El gobierno del dictador Porfirio Díaz de 1876 hasta 1911, propició el desarrollo de comerciantes y rancheros mestizos, las haciendas trashumantes prosperaron. La estratificación social fue apoyada por la presidencia de la República, dando el control económico a la oligarquía de los

“científicos”, hecho que rechazaba la clase media y a los indígenas los relegaba a una posición social desprotegida e inhumana .²³

Ya para la época de la Revolución Mexicana, el pueblo mixteco tomo su verdadera fuerza con el movimiento Zapatista. Los cambios significativos en la mixteca se iniciaron con la aplicación de los programas revolucionarios: muchos pueblos lograron el reconocimiento de sus bienes comunales; en el campo de la educación se introdujo la escuela rural.²³

En la actualidad se libra una lucha por mantener los valores vigentes y por recuperar los que se han ido perdiendo; incluso en el gobierno local como federal, en cierta medida, se empieza a trabajar incorporando y respetando las formas de organización tradicionales, sus costumbres y lengua. Sin embargo, esto se dificulta ya que muchos de los hablantes de las lenguas originarias, ignoran tanto las formas de escritura de éstas como la del español. Así mismo, el gobierno aún no proporciona los medios para difundir los conocimientos autóctonos.

La migración en la mixteca

Según investigadores la migración en toda la zona mixteca y culturas aledañas está marcada por la historia desde finales del siglo XIX o en años inmediatos a la Revolución Mexicana. Las primeras migraciones se dieron al Valle Nacional, posteriormente, con la Carretera Panamericana muchos migraron en busca de trabajo a Veracruz. En 1944, Estados Unidos comenzaba la Revolución Verde donde se utilizaron variedades de semillas de alto rendimiento (genéticamente modificadas), grandes extensiones territoriales para una sola especie de cultivo (monocultivos), la utilización de grandes cantidades de agua,

herbicidas, fertilizantes, plaguicidas químicos y sobretodo la necesidad de mano de obra barata. En México se firma un convenio con Estados Unidos y se crea “El programa Bracero”, los mixtecos se inscribieron masivamente y gracias a esto, las poblaciones Ñuu Savi cruzaron la frontera y se instalaron en distintos estados de la Unión Norteamericana, ya con el tiempo se expandieron en menor proporción hacia Canadá y Alaska. Comenzaron con migraciones temporales las cuales gradualmente se fueron convirtieron en definitivas. En la actualidad dentro de Melchor Ocampo, la mayoría migran a Nueva York, algunos a Kansas City y otros a Chicago, Dallas y Florida, entre otras ciudades del territorio norteamericano.²²

Para los mixtecos la migración se ha convertido en parte de su cultura, de su vida y de su identidad ya que muchos migran con la misión de obtener recursos para las festividades del pueblo. En muchas ocasiones el ser migrantes le da conciencia de su identidad mixteca. Por ejemplo en Estados Unidos se reconocen como una sola etnia; forman asociaciones con el propósito de mantener la identidad y la cohesión del grupo.²² Los migrantes cambian su milpa por el salario en dólares, orillados y patrocinados por el capital y el sueño americano.

Análisis del censo en Melchor Ocampo

En el mes de marzo del 2011, en el ejido de Melchor Ocampo. Se realizó un censo con los siguientes objetivos.

- I. Tener un panorama amplio de la comunidad
- II. Conocer su nivel de escolaridad
- III. Estratificación por edades de la población y la incidencia en la migración sobre esta.
- IV. Conocer las principales actividades pecuarias y agrícolas como forma de subsistencia y a su vez otras formas de obtener recursos.

Para realizar este censo se visitó casa por casa y se le pidió a una persona de la familia que hablara español y tuviera el conocimiento de los integrantes de la casa proporcionara información sobre:

- I. Número de integrantes de la familia: sexo, edad y grado máximo de estudios de cada uno de la familia.
- II. Número de animales: aves (dushi), gallinas que den huevo (dushi cunee caqueri divi), guajolotes (tiuun), cabras (tishu'u), cerdos (quine), borregos, vacas, caballos (cuaio), burros, perros (tina), gatos (calu) y otros.
- III. ¿Siembra maíz, cuánto y para cuánto tiempo le alcanza?
- IV. ¿Siembra hortalizas?
- V. ¿Algún integrante de la familia tiene trabajo o comercio?
- VI. Hechura de sombreros de palma

- VII. Familiares en Estados Unidos
- VIII. Familiares fuera de Melchor Ocampo
- IX. ¿Cuántos hablan español?

Este censo se calcula tuvo una cobertura aproximada de 83 % del total de las casas habitadas en el poblado. Se encuestó a 92 casas en las cuales vivían 665 personas.

Con miras al análisis de la información obtenida se utilizaron variables numéricas continuas (con escala de medición de intervalo). Con el análisis de la información se busca entender la idiosincrasia de la comunidad y los puntos clave de donde podremos obtener algunos de los temas germinativos y necesidades en general.

Para su mejor estudio el pueblo fue dividido en 5 zonas; Zona Sur, Zona Centro, Zona Panteón, Zona Río y Zona Norte (Figura 6).

De las 665 personas, **290 son niños y niñas (43.8%)** menores de 15 años, **128 (19.3%) son jóvenes** entre los 16 y 25 años de edad y **247 (37.3%) son adultos** que superan los 25 años de edad.

De las 92 casas encuestadas hay un total de 665 personas, haciendo un promedio de 7.23 personas por casa. En Melchor Ocampo la mayoría de las casas, las más antiguas y tradicionales, están construidas con adobe o alguna especie de éste, con techos de teja, y piso de cemento, aunque también hay quienes aún tiene pisos de tierra, principalmente en las cocinas ya que estas son simples y con paredes de madera o paja ya que deben tener la ventilación para que el humo de la leña quemada salga del cuarto. Este tipo de

casas son de un solo nivel, sin embargo, en la actualidad se construyen, gracias al dinero que mandan desde Estados Unidos sus familiares, casas de cemento y en ocasiones con dos pisos. Muchas de estas familias a pesar de tener ya construidas las casas nuevas de cemento, siguen habitando las antiguas construidas de adobe, ellos argumentan que las casas de adobe conservan más el calor en tiempos de frío y son más frescas cuando hace calor, así que las casas nuevas las dejan deshabitadas, para cuando regresen su familiar del norte. Hay quienes viven confinados, sin embargo el tesista pudo percibir que esto ocurre en pocos casos, ya que hay mucho espacio y se construyen habitaciones con frecuencia.

La mayor parte de las casas cuentan con luz eléctrica y agua corriente proveniente del río dirigida por mangueras de plástico negro de media pulgada, que ellos mismos instalan. El drenaje tiene poco tiempo que se ha instalado, por lo tanto, muchos de ellos no lo utilizan y siguen haciendo sus necesidades fisiológicas en las barrancas o lugares apartados. En varias ocasiones escuché o me dijeron que el drenaje no era una necesidad tan inminente como una buena carretera para trasladarse con mayor facilidad, sin embargo el gobierno pasó por alto sus inquietudes y les instaló el drenaje, al cual no se pueden adaptar y aun los caminos para salir del pueblo siguen siendo de tierra, llenos de baches, peligrosos, dependientes de los fenómenos meteorológicos siendo la mayoría de las veces muy lentos.

En el tiempo que habite Melchor Ocampo solo contaban con 2 o 3 teléfonos, que no siempre funcionaban y cobraban 5 pesos el minuto; no hay señal de celular y no cuentan con servicio de internet.

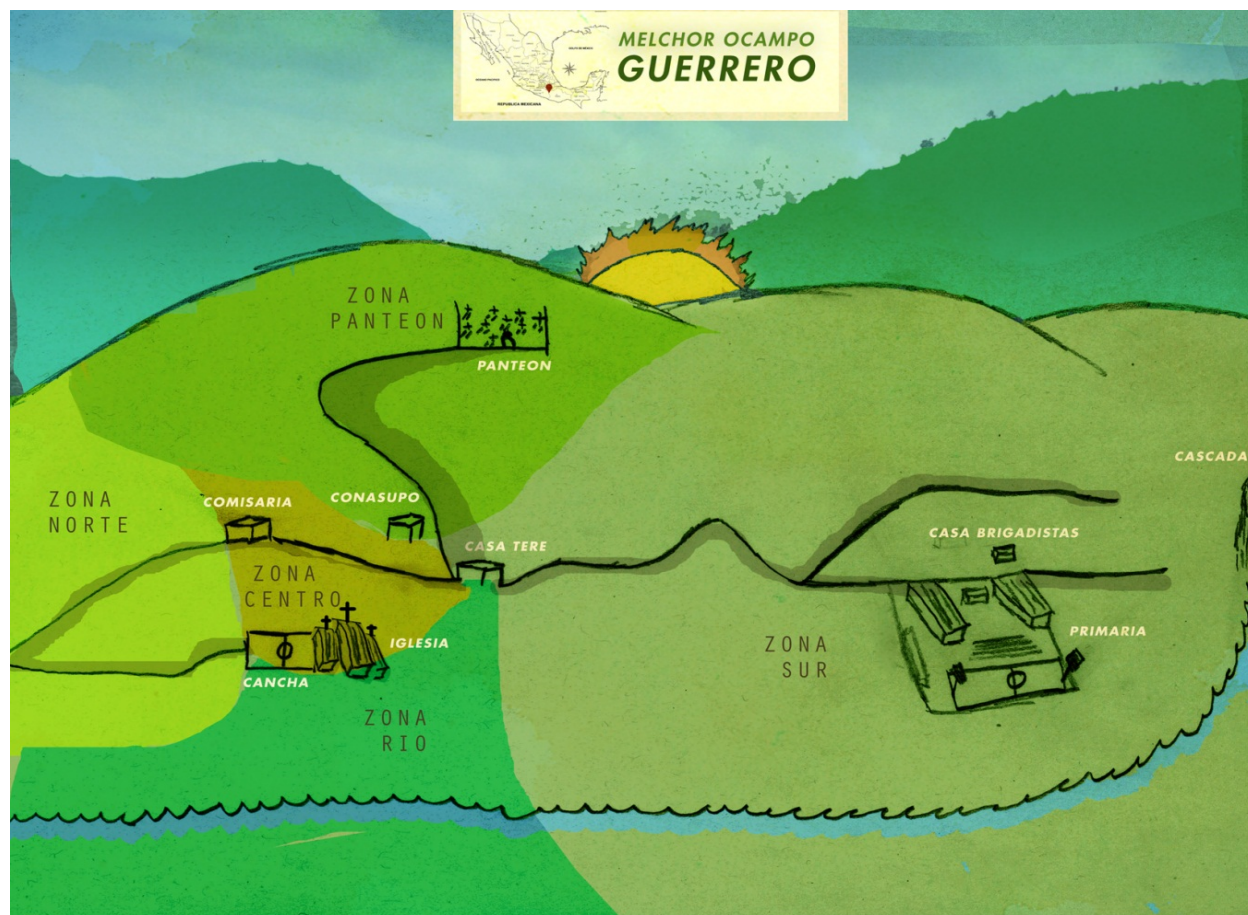


Figura 8. Mapa comunal, didáctico, por zonas de Melchor Ocampo. Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 2
NÚMERO DE PERSONAS Y CASAS POR ZONA

ZONA DEL MAPA	Casas	No de personas	Porcentaje
Zona Sur	27	183	27.5
Zona Centro	24	172	25.8
Zona Panteón	14	100	15
Zona Río	8	58	8.7
Zona Norte	21	152	22.8
TOTAL	92	665	100

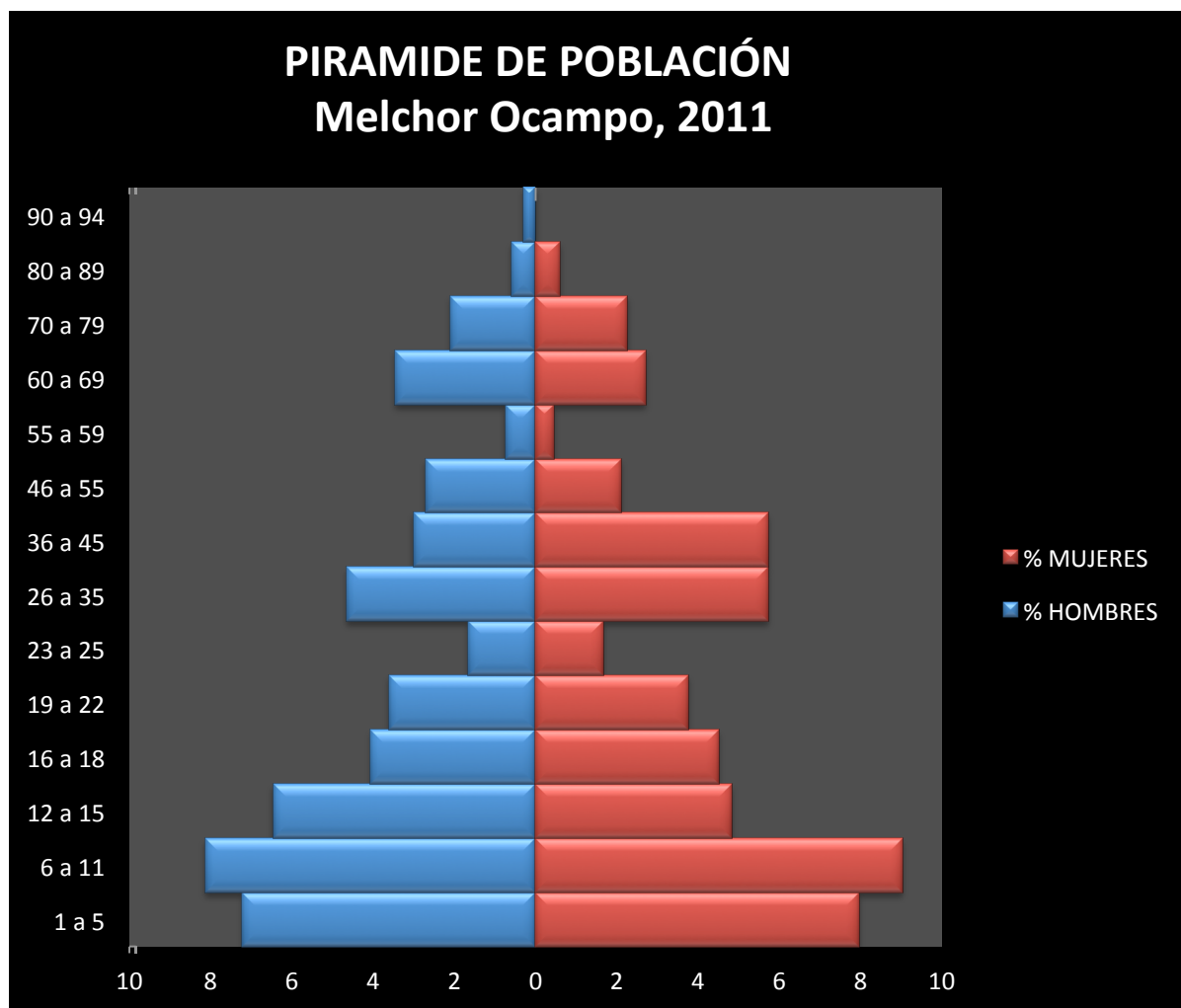


Figura 9. Piramide de población, Melchor Ocampo, 2011

A partir de la información demográfica resumida en la figura 7 podemos notar que nacen más niñas que niños, sin embargo los hombres son los que llegan a edades más avanzadas, al contrario de las tendencia común, en las cual, nacen más niños que niñas pero las mujeres tienden a ser más longevas.

Observamos en la figura 7 que la gráfica forma una cintura en el centro, indicándonos una disminución de población en las personas, sobre todo en los hombres de 16 a 25 años y de 36 a 59 años, esto se puede atribuir a que muchas mujeres y hombres salen del pueblo en busca de trabajo o en ocasiones de estudios.

Cuadro 3
NIÑOS Y NIÑAS

EDAD (años)	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL	PORCENTAJE
1-5	53	48	101	34.8
6-11	60	54	114	39.3
12-15	32	43	75	25.8
TOTAL	145	145	290	100

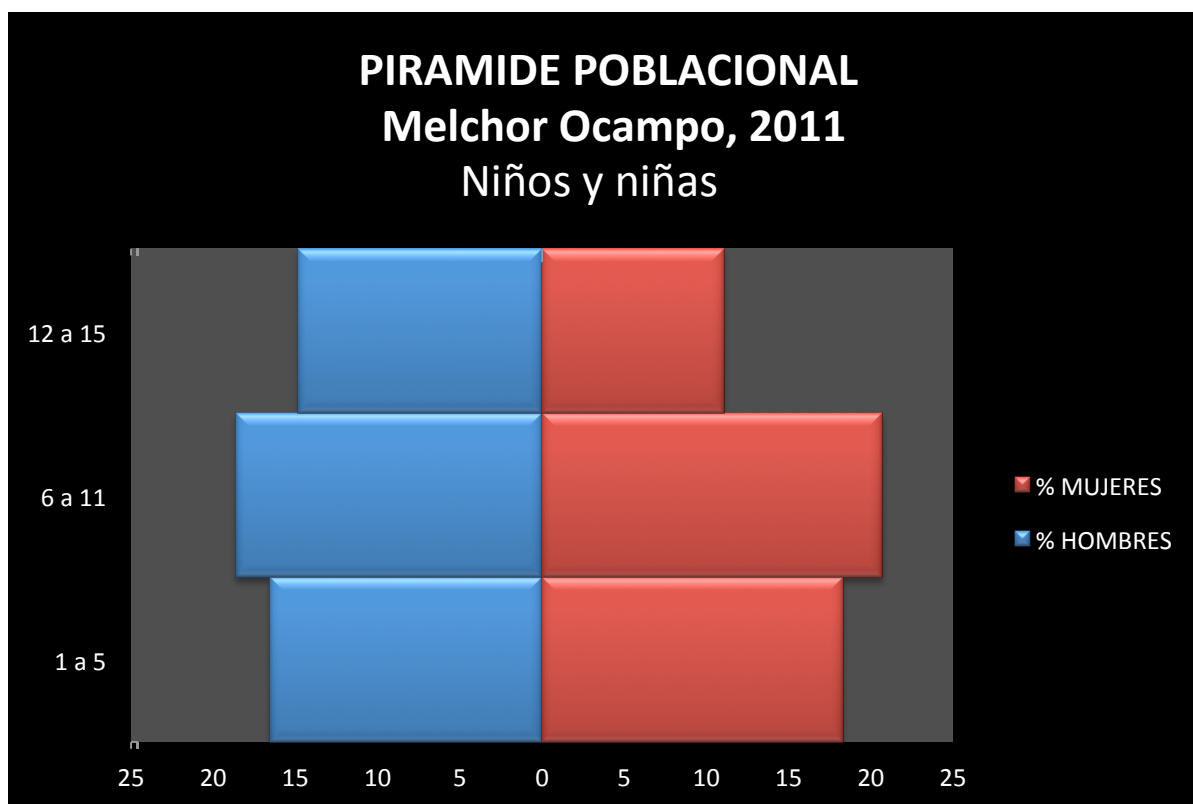


Figura 10. Piramide poblacional, Melchor Ocampo, 2011. Niños y niñas

En el cuadro 3 nos podemos dar cuenta que el balance entre niños y niñas es equilibrado, esto nos da a entender que no hay factores que incidan en la permanencia de ellos en el ejido.

Cuadro 4
GRADO MÁXIMO DE ESCOLARIDAD EN NIÑOS Y NIÑAS

GRADO MÁXIMO DE ESTUDIOS	NÚMERO DE INDIVIDUOS	PORCENTAJE
Sin estudios	78	26.8
Preescolar	40	13.8
1º de primaria	22	7.6
2º de primaria	32	11
3º de primaria	29	10
4º de primaria	17	5.8
5º de primaria	12	4.1
6º de primaria	48	16.5
1º de secundaria	6	2
2º de secundaria	5	1.7
3º de secundaria	1	0.3
TOTAL	290	100

Por otro lado, nos percatamos de que el número de niños que no asisten a la escuela es de 78, sin embargo le debemos restar 62 que aún no están en edad de ingresar al sistema escolar, esto nos da un total de 16 niños (el 5.5%) que por alguna u otra razón no han asistido aún a la escuela. También resalta que el grado con mayor número de alumnos es el 6º año de primaria. Considerando que en la localidad sólo se cuenta con una primaria, se produce la situación de que aquellos que quieren cursar los grados subsecuentes se

vean forzados a abandonar el pueblo, con todos los gastos y consecuencias que esto implica.

Cuadro 5
JOVENES

EDAD (años)	MUJERES	HOMBRES	TOTAL	PORCENTAJE
16-18	30	27	57	44.5
19-22	25	24	49	38.3
23-25	11	11	22	17.2
TOTAL	66	62	128	100

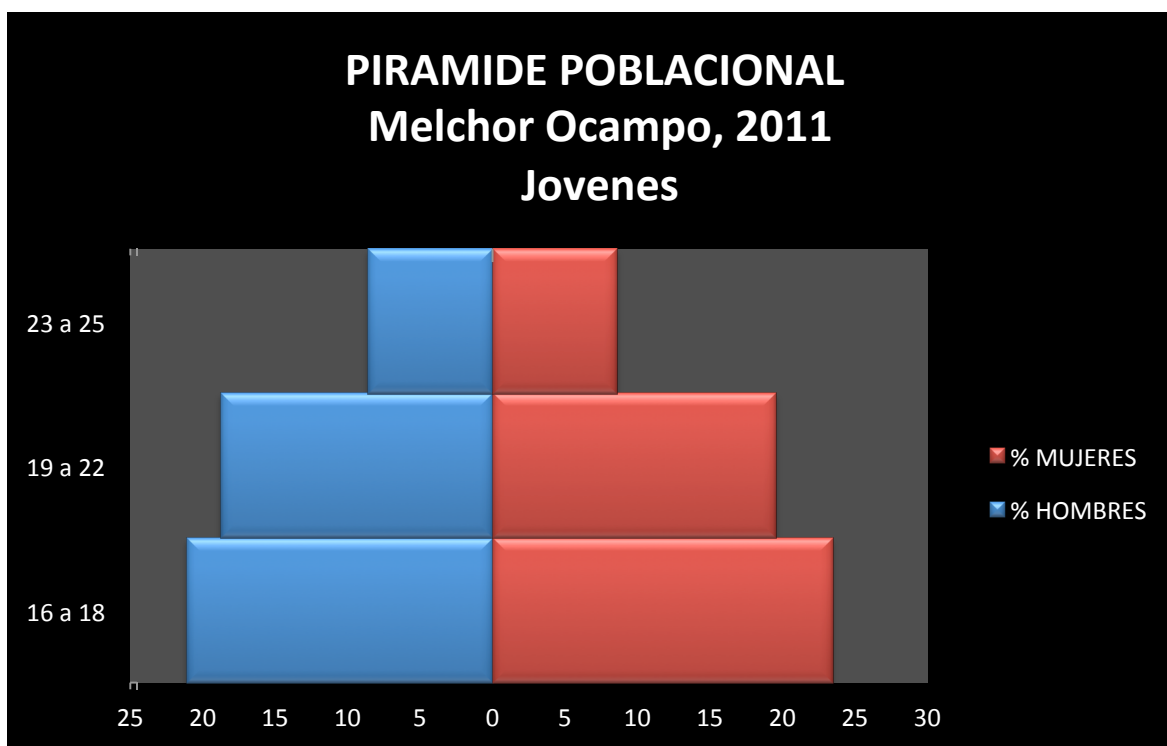


Figura 11. Piramide poblacional, Melchor Ocampo, 2011. Jovenes

En el rango de edad de los 16 a los 25 años, este segmento poblacional disminuye drásticamente respecto al total de adolescentes y jóvenes. Este fenómeno permite suponer se debe al gran número de personas que abandonan el pueblo en busca de trabajo o estudios medios superiores. El número de mujeres es ligeramente mayor, ya

que los hombres son los que salen con más frecuencia en busca de mejores oportunidades, sin embargo, las mujeres se ven orilladas también a emigrar.

Cuadro 6
GRADO MÁXIMO DE ESCOLARIDAD EN JOVENES

GRADO MÁXIMO DE ESTUDIOS	NÚMERO DE INDIVIDUOS	PORCENTAJE
Sin estudios	24	18.7
Preescolar	0	0
1º de primaria	2	1.5
2º de primaria	2	1.5
3º de primaria	4	3.1
4º de primaria	1	0.8
5º de primaria	4	3.1
6º de primaria	56	43.7
1º de secundaria	7	5.5
2º de secundaria	8	6.3
3º de secundaria	10	7.8
1º de preparatoria	2	1.5
2º de preparatoria	2	1.5
3º de preparatoria	4	3.1
Universidad	2	1.5
TOTAL	128	100

En el censo levantado también es posible apreciar que entre los jóvenes es mayor el número de personas que no han asistido a la escuela, 24 de 128 que corresponde a 18.7% del total de los jóvenes. Entre los que han asistido a la escuela el mayor porcentaje se concentra en el 6º de primaria. Precisamente porque sólo hay primaria en Melchor Ocampo, es que se quedan estancados en el nivel de primaria. Por otra parte destacan 4 personas que terminaron el ultimo nivel de preparatoria y 2 que realizan estudios universitarios fuera de Melchor Ocampo, se trata de: un hombre de 21 años que estudia la carrera de contaduría y de una mujer de 23 años que estudia ingeniería ambiental.

Cuadro 7
ADULTOS

EDAD (años)	MUJERES	HOMBRES	TOTAL	PORCENTAJE
26-35	38	31	69	41.3
36-45	38	20	58	34.7
46-55	14	18	32	19.2
55-59	3	5	8	4.8
TOTAL	93	74	167	100

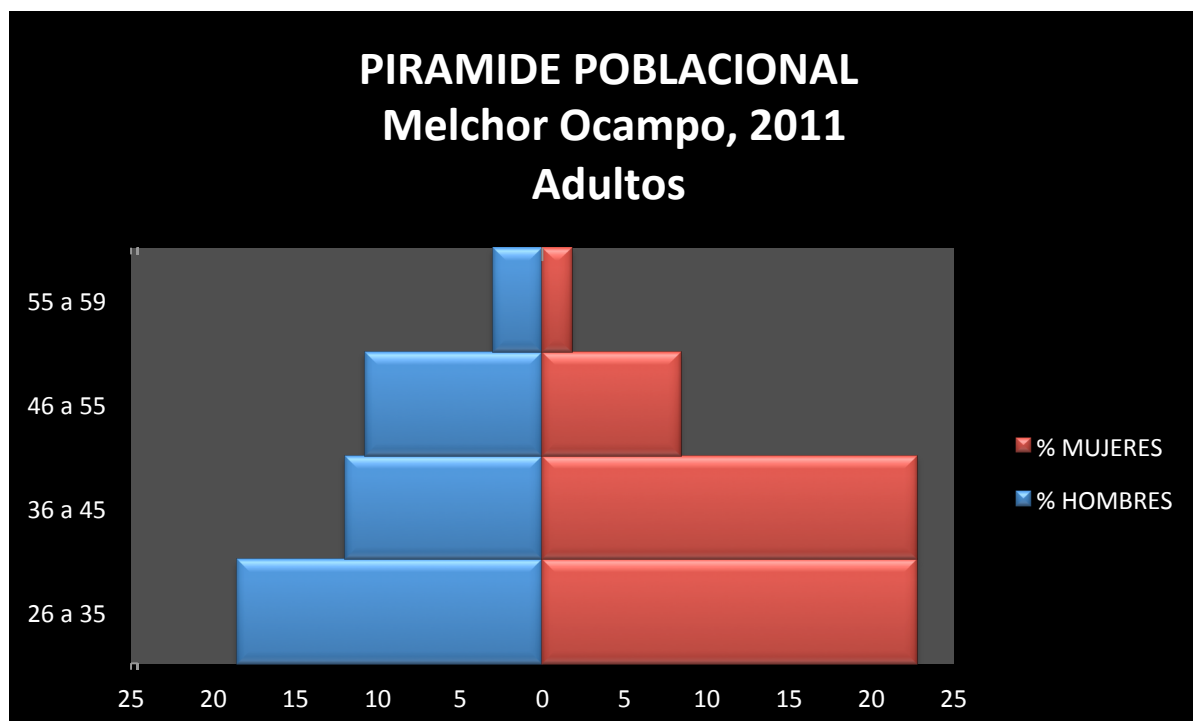


Figura 12. Piramide poblacional, Melchor Ocampo, 2011. Adultos.

Cuadro 8
ADULTOS MAYORES

EDAD (años)	MUJERES	HOMBRES	TOTAL	PORCENTAJE
60-69	18	23	41	51.2
70-79	15	14	29	36.2
80-89	4	4	8	10
90-94	0	2	2	2.5
TOTAL	37	43	80	100

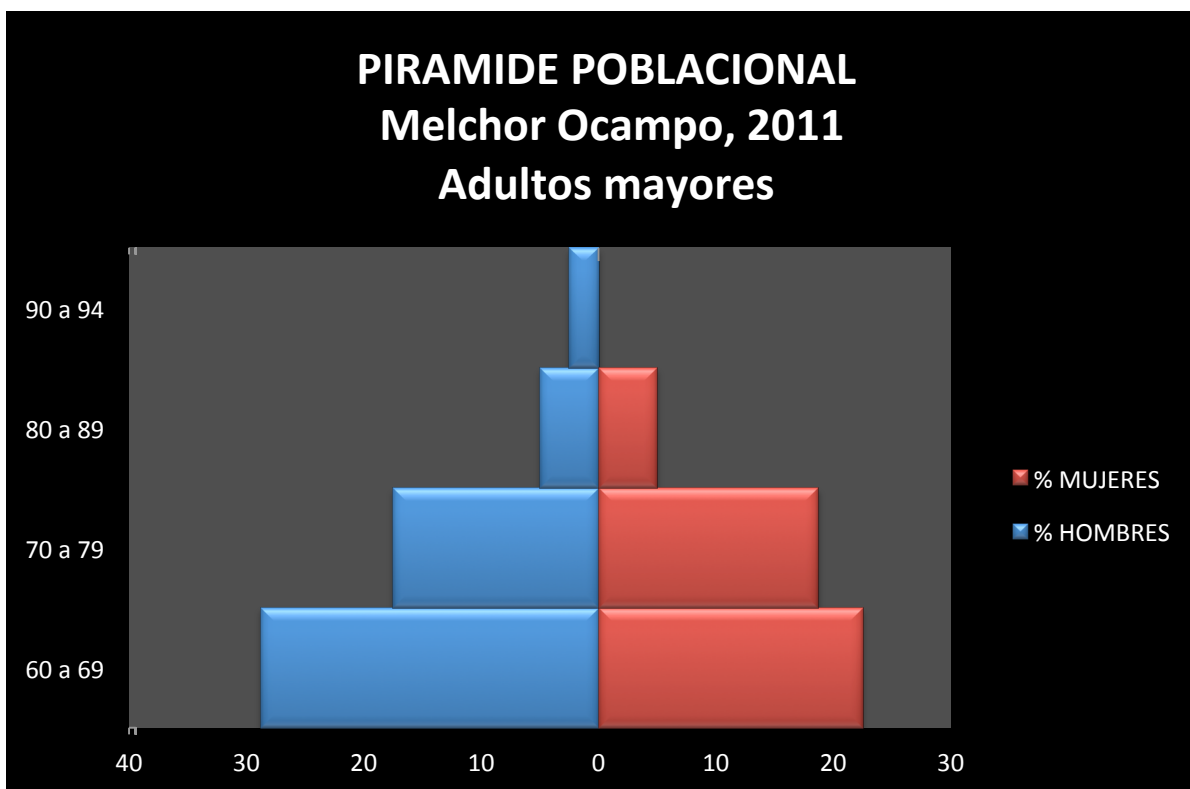


Figura 13. Piramide poblacional, Melchor Ocampo, 2011. Adultos mayores.

Cuadro 9
GRADO MÁXIMO DE ESCOLARIDAD EN ADULTOS Y ADULTOS MAYORES

GRADO MÁXIMO DE ESTUDIOS	NÚMERO DE INDIVIDUOS	PORCENTAJE
Sin estudios	170	68.8
Preescolar	0	0
1º de primaria	3	1.2
2º de primaria	9	3.6
3º de primaria	10	4
4º de primaria	8	3.2
5º de primaria	5	2
6º de primaria	33	13.4
1º de secundaria	1	0.4
2º de secundaria	0	0
3º de secundaria	8	3.2
1º de preparatoria	0	0
2º de preparatoria	0	0
3º de preparatoria	0	0
Universidad	0	0
TOTAL	247	100

De 247 adultos, 170 no han acudido a la escuela, cifra que corresponde a 69 % del total.

10 adultos estudiaron hasta 3º de primaria; 33 hasta 6º de primaria; y 8 hasta 3º de secundaria. Esta desafortunada situación educativa hace evidente la imperiosa necesidad de realizar programas de alfabetización en la región (Ver cuadro 8, figura 11 y cuadro 9).

Hablantes de español

De las 92 casas que incluyen un total de 665 personas, 288 tienen al español como segunda lengua, es decir el 42.84 % de la población encuestada.

Actividades económicas

La economía obedece principalmente a la economía campesina, ya que la fuerza de trabajo es familiar, la producción es de autoconsumo y los tiempos de producción se dan dependiendo del temporal, de las condiciones climáticas y de factores culturales. Las familias de Melchor Ocampo tienen como principal actividad económica la milpa, la cual les proporciona comida durante casi todo el año, además habría que subrayar que dichas actividades agrícolas se relacionan a su vida religiosa y cultural. De las 92 familias, que en promedio la conforman 7.23 miembros, 2.34 personas de cada familia elaboran sombreros, que representa la segunda actividad económica más común en Melchor Ocampo. Mediante esta actividad las personas buscan obtener dinero en efectivo, no obstante los sombreros se venden entre 3 y 5 pesos por pieza (Ver cuadro 10 y cuadro 11).

Cuadro 10
DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES ECONÓMICAS

ACTIVIDAD	Familias	% Familias
Cultivo de Milpa	85	92.4
Cultivo de Hortalizas	26	28.3
Comercio local	28	30.4
Cría y engorda de Pollo	71	77.2
Cría de Gallina de postura	65	70.6
Cría y engorda de Guajolote	41	44.6
Cría y engorda de Bovinos	20	21.7
Cría y engorda de Porcinos	18	19.6
Cría y engorda de Caprinos	1	1.1
Cría y engorda de Ovinos	0	0
Total de familias	92	100

Cuadro11
CONFECCIÓN DE SOMBREROS DE PALMA

ACTIVIDAD	Personas	% Personas que elaboran sombreros
Sombreros	215	32.33

Los comercios locales son principalmente tiendas dentro de casas, donde se venden Coca-Cola de 500 ml. a 5 pesos, frituras empaquetadas a 1 peso, yogurt y galletas. Otros

artículos que se expenden con menor frecuencia incluyen: frutas, pan, dulces, bebidas con alcohol, calzado, herramienta, juegos de mesa, juguetes, renta de maquinas, venta de películas y DVD de las fiestas locales propias y de los alrededores. Estos productos se ofrecen en tiendas y no en las casas.

Las actividades pecuarias son muy importantes: son la fuente principal de proteínas de origen animal y demás nutrientes que se encuentran en los productos cárnicos. El huevo es un alimento que gracias a sus condiciones de producción se consume casi a diario en todas las casas de la comunidad, la carne de pollo no es tan frecuente, pero se acostumbra más que cualquier otra carne. Las reses son destinadas a los festejos que se dan durante todo el año. La carne de cerdo y chivo se consumen con baja frecuencia. Por último y en menor proporción se da la producción de hortalizas que en su mayoría se cultivan con riego. Su cultivo les permite por un lado, generar ingresos y, por el otro, diversificar su dieta y mejorar su alimentación.

La migración, sin duda alguna, forma parte de la vida diaria en la mixteca y genera la principal derrama de recursos monetarios en el ejido de Melchor Ocampo. La migración al norte del país y a los Estados Unidos se ha arraigado como la forma más frecuente y tradicional de obtener trabajos remunerados y así brindar la oportunidad de las familias a acceder a medios materiales, tecnológicos y servicios, así como, la construcción de casas de cemento. Los emigrantes asumen el riesgo de viajar al norte en busca de trabajo no sólo para mantener a la familia, sino que, para poder sustentar y llevar a cabo las grandes festividades del pueblo y las celebraciones familiares, siendo ambas pilares de la identidad de la cultura mixteca.

Es importante decir que respecto a la pregunta del censo de ¿cuántos familiares tiene fuera de Melchor Ocampo? Los respondientes constantemente caían en contradicciones y falsedades evidentes, por lo cual el autor decidió no tomar en cuenta esta parte del censo ya que como lo mencioné, las personas se veían comprometidas e incómodas con esta pregunta. Sin embargo, gracias a la observación no obtrusiva y la convivencia diaria con la población puedo afirmar que por lo menos 1 o 2 miembros de cada familia han viajado o se encuentran en el norte del país o en el extranjero. No fue posible estimar la cantidad de dinero que se recibe en Melchor Ocampo por concepto de remesas, pero sin duda éstas son vitales para el funcionamiento económico de la comunidad de Melchor Ocampo.

Censo de animales domésticos

El censo incliye tambien preguntas acerca de las actividades pecuarias que se realizan en Melchor Ocampo. Los principales resultados se presentan en el cuadro 12.

Cuadro 12
INVENTARIO ANIMAL

ANIMAL	TOTAL	PORCENTAJE
Gallinas	653	46.1
(Gallinas de postura)	(254)	(38.8)
Guajolotes	236	16.7
Perros	155	10.9
Vacas	127	9
Burros	74	5.2
Caballos	63	4.4
Cerdos	37	2.6
Gatos	22	1.5
Cabra	20	1.4
Borregos	0	0
Otros (patos, palomas)	29	2
TOTAL	1,416	100

A través del censo pecuario se aprecia que el mayor número de animales domésticos corresponde a las aves, siendo las gallinas la especie principal y los guajolotes la segunda, sumando 889 aves. En tercer lugar, se encuentran los perros con 155 ejemplares, después las vacas con 127 cabezas y en quinto lugar corresponde a los équidos (74 burros y 63 caballos).

El aspecto general de los animales de interés zootécnico en la comunidad es diverso, presentándose condiciones corporales desde 4 al 1. En una escala de 1 a 5, considero que el grueso de la población se encuentra en el nivel 2 de condición corporal, sin embargo también muchos clasifican en el nivel 1. Muchos otros presentan lesiones por el trabajo constante o lesiones crónicas. Las enfermedades en la mayoría de los casos no son tratadas ya que el acceso al diagnóstico y los medicamentos se complica por los deficientes medios de comunicación y la falta de recursos. Haciéndose evidente que carecen de muchos de los cuidados básicos para tener una producción aceptable. Esto nos habla de la urgente necesidad por parte de la población para recibir asesoría especializada para mejorar la producción, sin menosprecio de los conocimientos de los pobladores. A este respecto se requiere del trabajo comprometido de médicos veterinarios zootecnistas, con una visión amplia para comprender las necesidades y recursos con los que cuenta la población entendiendo que las mejoras de manejo tendrían que ser sopesadas por los dueños y basarse en la discusión de las ventajas y en la capacitación.

En estas zonas los animales además de ser fuente de alimento realizan trabajos como guardia y carga, también desempeñan tareas muy importantes como es la de prevenir de diferentes peligros a las personas. Incluso hay quienes afirman que ciertos animales

pueden ayudar después de la muerte a sus dueños, estos son creencias (saberes) que han disminuido con el tiempo pero que perduran hasta nuestros días en la zona de estudio.

VII. Discusión

En los últimos años, la UNAM abordó la urgente tarea de responder al rezago educativo en su forma más básica, la alfabetización de los pueblos mexicanos. Esta tarea la ha desempeñado mediante el programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad”. Durante la brigada del 6 de septiembre del 2010 al 8 de marzo del 2011, en la cual el tesista participó no se contó con un método pedagógico propio del programa, sin embargo, se usó como principal referencia, el método “La palabra” del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA)³¹. Dicho método se fundamenta en la relación y apropiación de las letras, a través de una palabra en particular con la cual se discute y problematiza. También la palabra es representada con una imagen o dibujo con el fin de confirmar el mensaje. Durante estas estancias se trabajó con el libro, “*Alfabetiza T*”, Cruzada Estatal de Alfabetización “Ignacio Manuel Altamirano”, del Estado de Guerrero (figura 14), como ya se menciona anteriormente, este libro no toma en cuenta las lenguas



Figura 14. Libro *Alfabetiza T*, Cruzada Estatal de Alfabetización “Ignacio Manuel Altamirano”, del Estado de Guerrero.

ni el entorno indígena de la zona, aspectos que jugaron en contra de la alfabetización en Melchor Ocampo, ya que en la mayor parte de la población la lengua materna es el mixteco. En repetidas ocasiones la gente de Melchor Ocampo nos manifestó que a ellos no le interesaba aprender a leer y a escribir el mixteco ya que “eso no servía”, en cambio afirmaban que la escritura del español les abriría las puertas a nuevas y mayores oportunidades. Constantemente el tesista escuchaba que la población no se expresaba de manera positiva acerca del indigenismo en general y del mixteco en particular, argumentando que no sabían nada o que en su territorio “no había nada”, sin embargo era palpable la contradicción de las palabras que pronunciaban, con el orgullo que tenían por ser y saberse mixtecos, cuestión que me incitaba a reflexionar acerca de ¿qué tanto eran sus palabras las que hablaban y que otro tanto eran las palabras que le imponían la carga histórica de menosprecio y opresión, los medios de comunicación, las autoridades y la sociedad en general?, ¿qué pasaría si en vez de reforzar estas ideas con alfabetizaciones en español, la alfabetización se realizara tomando en cuenta su lengua materna con temáticas que alentarán y orgullecerán el sentido de pertenencia a su raíces y su vida diaria?

La alfabetización en lengua materna

Partiendo del punto de que si algún estudiante quiere hacer su servicio social o cualquier actividad académica en algún país del extranjero, se le exige que acredite el dominio del idioma dominante del país en el que quiere realizar su labor. Resulta entonces pertinente que a los estudiantes que desean trabajar con comunidades indígenas, se les de por lo

menos, una pequeña introducción al abecedario, a los fonemas y las variantes gramaticales de la lengua del lugar donde trabajarán durante su servicio social, más aun, si dicho estudiante va participar en una campaña de alfabetización.

En la población mexicana hay 10,2 millones de indígenas, equivalente 10.5% de la población nacional. El 27.2% de ellos es analfabeta, mientras que la población no indígena analfabeta es el 7.5%, es decir, casi 4 veces menos. El 26.1% de la población indígena entre 6 y 18 años no asiste a la escuela. Esto sucede con 19.7% de la población mestiza, lo que indica que la brecha que distancia a los adultos se cierra con la población joven, marcando la importante participación de las escuelas locales en la disminución de este rezago (PNUD, CDI 2006).³²

La mayoría de las lenguas indígenas son ágrafas, sin embargo se trabaja día a día para reducir esta desventaja. En el caso de la lengua mixteca, la Universidad Tecnológica de la Mixteca, en Huajapan de León, Oaxaca, se ha dado a la tarea de promover y estudiar la grafía de la lengua, logrando con ello tener una referencia clara para la lectura y la escritura del mixteco. Esto no minimiza el hecho de que haya muy poca producción escrita, así como también una baja demanda de la aplicación y del aprendizaje de las lenguas indígenas.

Se calcula que el 5% de la población indígena en México, es monolingüe, si bien es un porcentaje bajo, es importante puesto que es un factor que no permite la alfabetización en español.³² La cultura oral en los pueblos, es la forma mas común para transmitir sus conocimientos y perpetuar la cultura. Sin embargo el desconocimiento de las letras, hoy en día, coloca al individuo en una clara inferioridad de recursos ante los sistemas políticos,

gubernamentales y sociales, dentro y fuera del entorno de sus localidades, contribuyendo esto a la desigualdad y pobreza de la población analfabeta.

Existe un arduo debate y con muchas aristas entre los que opinan que es conveniente castellanizar a los pueblos indígena, los que consideran que se debe alfabetizar lenguas ágrafas o bien que mejor convendría alfabetizar en lenguas originarias. Sin embargo, en la necesidad de fijar una postura con respecto a estos temas, sin duda alguna, el tesista se define por la alfabetización en lenguas originarias. El indigenismo en México, como en Latinoamérica está en gran riesgo de extinción, es admirable como a través de los siglos, los pueblos indígenas pese a los incesantes ataques por parte de diversos actores económicos y sociales, se han sostenido y sobrevivido gracias a sus fuertes raíces y su orgullo propio. Sylvia Schmelkes (2007), señala que la alfabetización de lenguas ágrafas, impedirá, como lo hizo la escritura con las lenguas dominantes, que estas lenguas sigan alejándose dialécticamente.³²

La sabiduría y la particular visión de todas las culturas ágrafas, representan una vasta riqueza, por lo que vale la pena luchar para promoverlas y perpetuarlas. Los conocimientos de las culturas indígenas pueden aportar soluciones a los problemas contemporáneos a nivel local y global. Esto se puede lograr en gran medida mediante la alfabetización y posterior producción de escritos en los que se plasme todos sus saberes. No letarlos es poner en riesgo la diversidad lingüística del planeta y por lo tanto las culturas del mundo.³² Hay que letar sus cantos, sus saludos, sus rezos, su historia, sus mitos de origen, su formas de organización política y social, sus juegos, sus tecnologías, sus anhelos, sus sueños, sus saberes y todo aquello lo que los hace únicos.³²

Con respecto a alfabetizar primero en la lengua que más domina la población objetivo, los estudios demuestran que “la alfabetización afianza la lengua propia por su poder de provocar la metacognición o la metalingüística – es decir la reflexión sobre la propia lengua -. Ello fortalece la capacidad de transferencia de las habilidades adquiridas de una lengua a otra, y el proceso de alfabetización debe proponerse facilitarla”(Schemelkes, 2007).³² Cuando los sujetos son bilingües, se les debe consultar, en que lengua desean ser alfabetizados; el proceso de alfabetización facilitará la transferencia de habilidades a la otra lengua. Si los sujetos son monolingües en lengua indígena, es conveniente aprovechar que la alfabetización en lengua propia le añade a la facilidad para acceder al castellano.³² El acceso a la lengua dominante es muy importante ya que gracias a ésta los sujetos podrán acceder a múltiples beneficios, sin la cual se mantendrían marginados.

Combinar aprendizajes técnicos y alfabetización

A través de la experiencia directa el tesista se pudo percatar que no solo es factible llevar paralelamente las pláticas técnicas y la alfabetización, si no que una complementa y refuerza a la otra. Para ello se tiene que priorizar el proveer de técnicas y principios teóricos a la gente en edad productiva, para que ellos puedan influir y mantener a los que se educan en edades improductivas. El alfabetizar a los adultos es vital no sólo por que es un derecho, sino por que el adulto que conoce el proceso de alfabetización es más consciente de sus privilegios y es más factible que se los transmita a su descendencia. Un

padre de familia alfabetizado es la mejor manera de tener hijos preparados, el papel de las madres en el resto de la familia es aun mayor.

Las zonas indígenas en su mayoría, son las zonas más apartadas y carentes de medios de comunicación y por lo tanto son carentes de mucha información; por su parte, el estudiante universitario esta dotado con técnicas de investigación y conocimientos especializados, pero carece de práctica de campo. Esto nos da la pauta para suponer que la convergencia de las prácticas tradicionales de la población rural y las técnicas del universitario pueden resultar en una sinergia a favor de la mejora de las comunidades rurales.

Otra condición importante para la alfabetización es la creación de ambientes alfabetizados. Que significa que los aprendizajes son tan relevantes como pertinentes a la vida diaria de los educandos; en particular sus actividades productivas en el medio rural: la siembra, las faenas agrícolas, el cuidado del ganado, etc.

El ver constantemente las letras y los números y saber que éstos, les permiten tomar mejores decisiones en los distintos ámbitos de la vida, logrará una armonía entre aprender y utilizar realmente lo aprendido. Así mismo se promueve un proceso constante de alfabetización, ya que a pesar de que el programa o los facilitadores no se encuentren en la zona, el alfabetizado trabajará diariamente con las letras y los números.

Paulo Freire en su ultimo libro, "La pedagogía de la esperanza" señala: "Así como el ciclo gnoseológico no termina en la etapa de la adquisición del conocimiento ya existente, pues se prolonga hasta la fase de creación de un nuevo conocimiento, la concientización no

puede parar en la etapa de la revelación de la realidad. Su autenticidad se da cuando la practica de la revelación de la realidad constituye una unidad dinámica y dialéctica con la práctica de transformación de la realidad”(Freire, 1992, p.130).⁴⁰

A fin de identificar palabras generadoras y sobre todo para construir el esfuerzo alfabetizador con los saberes técnicos, es indispensable partir de un diagnostico participativo de la comunidad como se propone en la sección de recomendaciones.

Con dichas herramientas diagnosticas se podría contextualizar de una forma rápida y objetiva al alfabetizador en el medio donde laborará, también los resultados obtenidos se aprovecharían para que todos los involucrados en el proceso de alfabetización tengan un panorama objetivo, cuantitativo y cualitativo con respecto a los recursos con los que cuenta en la zona, con miras a la puesta en marcha de posibles proyectos productivos que las partes involucradas pudieran decidir y gestionar.

“Si el educador no se expone por entero a la cultura popular, difícilmente su discurso tendrá más oyentes que él mismo. Más que perderse inoperante, su discurso puede llegar a reforzar la dependencia popular, pude subrayar la conocida “superioridad lingüística” de las clases dominantes”(Freire, 1992, p.134).⁴⁰

VIII. Conclusiones

- I. En la experiencia del tesista se pudo percatar que no solo es factible llevar paralelamente las pláticas técnicas y la alfabetización, sino que, una complementa y refuerza a la otra.
- II. La alfabetización es una tarea primordial para el desarrollo del pueblo mexicano, en particular en las comunidades rurales indígenas de nuestro país.
- III. Los habitantes de los pueblos indígenas requieren herramientas para interactuar en una sociedad que los ha relegado y menospreciado a lo largo de la historia, provocando el desconocimiento de la lectoescritura así como de los conocimientos y procedimientos, técnicos y legales relevantes a su circunstancia.
- IV. Los programas de alfabetización existentes dirigidos a poblaciones indígenas, deben respetar y tomar en cuenta la cosmovisión, historia, costumbres y lenguas de su población objetivo.
- V. A lo largo de la historia se han hecho grandes esfuerzos por combatir el analfabetismo en nuestro país, sin embargo es hora de multiplicar estos esfuerzos, para poder lograr un verdadero estado de igualdad y justicia, ya que el derecho a la educación es el pilar de toda sociedad.
- VI. Con el fin de optimizar el conocimiento de la población objeto para los programas de alfabetización, se sugiere hacer un diagnóstico de la comunidad previo al comienzo de las actividades alfabetizadoras.
- VII. Se concluye que es altamente recomendable integrar los conocimientos técnico-productivos de las comunidades rurales con los programas de alfabetización.

- VIII. Es necesario revalorar y fomentar el orgullo de la multiculturalidad de nuestro país, empezando por respetar las lenguas y culturas madres de México, para que así por medio del respeto a las diferencias logremos la coacción de una nación sólida y digna.
- IX. Este tipo de intervención representa para los alumnos participantes una experiencia altamente significativa que genera y refuerza el compromiso con la sociedad.
- X. A pesar de que el programa de la UNAM tiene problemas éstos pueden ser superados con relativa facilidad mediante una mejor organización;
- XI. Pero sobre todo a partir de un mejor conocimiento de las dimensiones sociales y económicas de la comunidad rural y en particular a partir de un conocimiento mas detallado de la lógica de los sistemas productivos locales y del conjunto de saberes y técnicas que lo sostienen.
- XII. Definitivamente, resulta importante reforzar el proceso alfabetizador con el análisis de la realidad socio productiva y la introducción de mejores resultados en base al dialogo entre alfabetizados y prestadores del servicio social.

IX. Recomendaciones

Uno de los objetivos del programa “La UNAM por la alfabetización en tu comunidad”, es el lograr desarrollar actividades relacionadas a los estudios de licenciatura, al paralelo de las actividades de alfabetización. Sin embargo, durante la capacitación previa al traslado de la comunidad no se habló de algún método para lograr esto.

A través la experiencia en campo del tesista quedó claro que no solo es factible llevar capacitaciones técnicas paralelamente a la alfabetización, si no que, incluso, una actividad complementa a la otra y viceversa.

Se sabe que el proceso de alfabetización, en la lengua materna, siempre es mucho más eficaz que en otra.²⁷ Por respeto a la multiculturalidad de nuestro país y en un afán de conservar el orgullo por las distintas lenguas de México y Mesoamérica se considera indispensable capacitar brevemente al alfabetizador que no esté familiarizado con la lengua local, que en este caso es el mixteco, mediante breves presentaciones del alfabeto y puntos importantes de la gramática mixteca. Dicha capacitación debe ser impartida por un experto. En el caso de la presente tesis el asesoramiento se obtuvo gracias a la maestra Pascuala Sánchez Hernández, experta en lenguas, fundadora y académica de la Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG) cuya lengua materna es el Tu'un Savi (mixteco).

En experiencia del tesista cuando se habla de cosas en las que la gente encuentra una aplicación directa y una apropiación de las letras y los números, es mucho mayor el

entusiasmo que muestran, en comparación que si solo se les enseñan las letras sin relación a su entorno específico o sin referencia a sus objetivos personales.

Es muy posible que aprender a leer y a escribir resulte interesante a los educandos, sin embargo, el hecho de que estos adultos crecieron en un medio que no favorece, la lectoescritura, se presenta como un factor en contra del proceso alfabetizador y de la continuidad de la lectoescritura posterior al término del programa.

Es por esto, que el hecho de combinar la alfabetización, con las pláticas técnico-informativas y un proyecto productivo comunitario que continúe más allá de la presencia de los prestadores del servicio social en la comunidad, favorece el interés de los alumnos por las letras y a su constante aplicación, ya que las habilidades construidas por alumnos y alfabetizadores se incorporarán como actividades del día a día. Esto favorecerá que el interés sea mayor por parte de los alumnos y se asegurará la continuidad de la lectoescritura ya que se comprenderá como uno más de los quehaceres diarios, durante y posterior al término del curso.

Por supuesto que lograr hacer convivir las cuestiones técnicas con el proceso de alfabetización, no es tarea fácil y requiere de la ejecución de un método, en el cual se contemple lo siguiente: las necesidades de la comunidad, su cosmovisión y lengua, los conocimientos del facilitador, los intereses de la población, las fortalezas, las oportunidades, las dificultades, las carencias y la disponibilidad de los espacios, tiempos, recursos en la zona y de la gente, entre otras cosas.

Por todo lo anterior, sería altamente recomendable que la tarea alfabetizadora de la población objetivo sea antecedida de un diagnóstico integral de la comunidad de acuerdo a las siguientes pautas.

Diagnóstico inicial de la comunidad

Para comprender la dinámica, los valores y prácticas productivas de la comunidad se sugiere la realización de un diagnóstico inicial, apoyándonos de distintas herramientas como pueden ser:

- Observación participante
- Entrevista
- Métodos participativos
- Mapas comunitarios
- Censos
- Participación en las actividades diarias de la población
- Identificación de autoridades y figuras de respeto
- Identificación de recursos naturales
- Investigación de su historia y costumbres

El diagnóstico inicial, nos da un panorama general de la comunidad, la zona y la gente con la que se pretenda trabajar. Es muy importante iniciar la campaña con la realización y pronta interpretación de los resultados de este diagnóstico ya que mientras más rápido se tenga el diagnóstico más pronto se iniciaran las labores. El tiempo específico para obtenerlo, depende de cada situación en particular, pero en asentamientos pequeños se puede realizar en 2-3 semanas.

Una vez obtenido los resultados, es vital comunicarlos, discutirlos y problematizarlos con la población objetivo. La discusión y problematización de estos resultados es fundamental

en nuestra elaboración del programa de trabajo, ya que si la gente no participa en la elaboración del mismo, este, será tan extraño a ellos, como la misma persona que pretendería compartírselos, ocasionando el desconocimiento y rechazo al método de trabajo que se pretenda aplicar. Por el contrario, si los involucrados en el proceso de alfabetización trabajan desde un inicio en la elaboración de los temas, actividades, recolección de conocimientos de la comunidad, ya sean orales captados por una grabadora de voz o video, o bien, escritos en la lengua original o en español, enriquecerán y reforzarán el sentido de propiedad, interés y éxito del programa de alfabetización y productivo.

El diagnóstico inicial, deberá mantenerse flexible pues seguramente, cambiará con el transcurrir del tiempo. Por tanto se debe estar dispuesto a modificar y ajustar el plan de trabajo sin perder de vista el objetivo principal, que es la alfabetización y el enriquecimiento de técnicas y quehaceres diarios, relacionados con el proyecto elegido por los miembros de la comunidad.

Programa del trabajo alfabetizador

Se propone la elaboración del programa de trabajo para la alfabetización en colaboración de alumnos y profesores, una vez que se ha realizado el diagnóstico inicial de la comunidad y se ha discutido y problematizado con la población. Este programa será una proyección de las actividades que se realizarán durante todo el proceso de alfabetización. Este programa, de preferencia, debe estar apoyado por personas capacitadas en cuestiones pedagógicas y técnicas de los eventos a realizar, ya sea pobladores de la comunidad, maestros del programa o de la comunidad y asesores externos con los cuales se tenga comunicación, todo ello, tomando como base los conocimientos y costumbres de la población y las pautas de la educación liberadora de Paulo Freire.¹⁰

El hecho de que el alfabetizador no sepa hablar mixteco, no significa que no pueda llevar a cabo una alfabetización bilingüe en mixteco y español. El alfabetizador se apoyará en personas que sepan hablar ambos idiomas, tal y como lo sugieren los manuales de la colección *“Guías de apoyo a la formación docente en Modalidad de Atención Educativa a Población Indígena (MAEPI)”* editado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en el 2006, en los cuales participaron la maestra Pascuala Sánchez y la Lic. Rocío Casariego, quienes apoyaron esta tesis.^{25,26,27}

Comenzaremos enseñando el alfabeto mixteco, “Ndusu Tu’un Savi” (Cuadro 13) y el uso las vocales orales Aa, Ee, Ii, Oo, Uu, Vocales alargadas y vocales glotalizadas. Esto se puede hacer mientras se realiza el diagnóstico inicial de la comunidad.

Cuadro 13
NDUSU TU'UN SAVI DE LA ACADEMIA "VE'E TU'UN SAVI A.C.

Grafía y Nombre				
A-a	D-d	G-g	E-e	I-i
(a)	(da)	(ga)	(e)	(i)
†-+	J-j	K-k	L-l	M-m
(+)	(ja)	(ka)	(la)	(ma)
N-n	Ý-ý	Ñ-ñ	O-o	Ö-ö
(na)	(ý)	(ña)	(o)	(ö)
P-p	R-r	S-s	T-t	U-u
(pa)	(ra)	(sa)	(ta)	(u)
Ü-ü	V-v	W-w	X-x	Y-y
(ü)	(va)	(wa)	(xa)	(ya)

Cuadro 14
COMBINACIONES CONSONÁNTICAS

Nd	ty	dj	nk
tn	ts	mp	ng
Nts	xk	st	ns
Xn	ndy	xt	sk
Nt			
			Modificador vocalica , n

El programa se sugiere fundamentarlo en los temas generadores según Paulo Freire, que en su libro "La pedagogía del oprimido" explica; Estos temas se llaman generadores por que cualquiera que sea la naturaleza de su comprensión como de la acción por ellos provocada, contienen en sí la posibilidad de desdoblarse en otros tantos temas que, a su vez, provocan nuevas tareas que deben ser cumplidas¹⁰. Los temas generadores pueden ser de carácter universal, regional o particulares, lo fundamental es que de estos temas se

propicie el dialogo y la problematización de estos. En un círculo de alfabetización se puede problematizar la formación del huevo en la gallina y como cada quien tiene un diálogo para este problema, o también se puede utilizar como tema la dependencia de México a los Estados Unidos, o los beneficios que trae el buen trato a los animales, o una infinidad de temas que nos ayudaran a hacer más fácil la comprensión de las letras. Se hará un enlistado de las palabras y temas generadores, junto con el programa de actividades del periodo programado. Así a la vez que se va trabajando en el proyecto productivo comunitario, se va relacionando con la palabra del día.



Figura 15. Platicas técnicas y alfabetización.

La reunión o sesión

*“Hoy en día, la educación indígena nos brinda la oportunidad de entrar en contacto, mediante la escritura y la lectura, con los conocimientos de los más viejos. Esta sabiduría se ha conservado, durante mucho tiempo, en la memoria y la palabra hablada de los mayores, pero ahora es posible que nuestros abuelos, o los hombres y las mujeres que dominan otros conocimientos, aprendan también a transmitir lo que saben mediante la palabra escrita”.*²⁵

Palabra generadora

Supongamos que se elige el tema de la apicultura para desarrollar el proyecto, pues entonces, se podría iniciar con; “La introducción a la apicultura” y como palabra generadora, de ese día, se podría tomar la palabra “miel”, “ñòñò”.

Se procede a la discusión y se problematiza acerca de, ¿qué es la “miel”? (a xinindo kí ñòñò), ¿para qué se usa la miel? (ndá mí xini ñò’o yó ñòñò), ¿de dónde sale la miel? (mí tá’va yó ñòñò), ¿qué papel juega la miel en nuestro proyecto? (ndá mí katyíño yó ñòñò noó ya ke’e yó yò’ò), entre otras muchas posibilidades, que se podrían utilizar para problematizar acerca de la miel. Se aprovechan los momentos de la discusión, para exponer fragmentos de las grabaciones o escritos que fueron recopilados en los días previos. Es muy importante que durante estos diálogos recordemos que, todos estamos inmersos en el proceso de enseñar-aprendiendo y aprender-enseñando (*educador-educando y educando-educador*)¹⁰ y que nadie sabe nada, ni nadie sabe todo (*nadie*

educa a nadie - nadie se educa a sí mismo)¹⁰. Todas las aportaciones son igual de valiosas y dignas de discutirse.

Desmembrando la palabra

Posterior a la discusión, se procede a desmembrar la palabra para formar nuevas. Por ejemplo podemos continuar con una comparación de la palabra "miel", "ñòñò", con las palabras en mixteco y español que se pueden conformar con las letras y/o sílabas de la palabra "miel", "ñòñò".^{25,26}

	Mixteco		Español
miel	<u>mi</u> í	—	¿d <u>on</u> de?
	<u>mi</u> 'í	—	bas <u>ur</u> a
	<u>le</u> ke	—	h <u>ue</u> so
	<u>le</u> ko	—	co <u>ne</u> jo

Figura 16. Desmembrando la palabra miel.

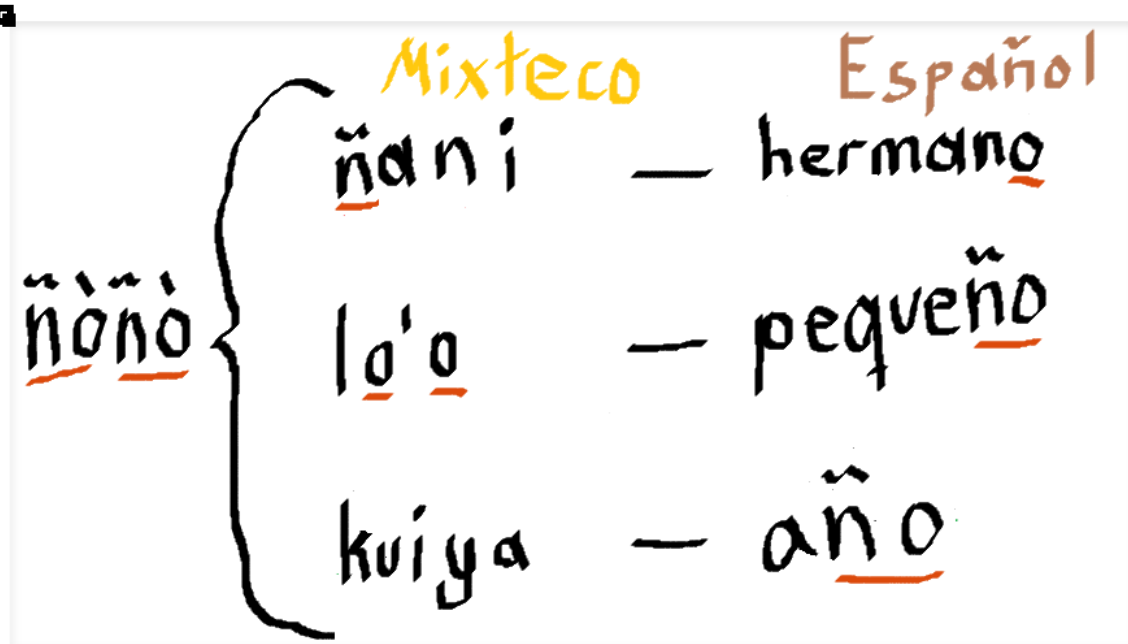


Figura 17. Desmembrando la palabra ñòñò.

Es importante priorizar las palabras en la lengua que más dominen los participantes ya que así será más fácil la comprensión de las letras. Si la lengua que dominan, es una lengua que el profesor no comprende, éste se tendrá que apoyar en señores, señoras, niñas o niños que sean bilingües.

Identificando la palabra

Hecha la discusión de la palabra del día y desmembrada para formar nuevas palabras, se coloca una frase o lectura a la vista de todos y se lee en voz alta por algunos de los participantes de la clase. Se preguntará a todos, ¿en qué lugar de la lectura se encuentra la palabra “miel”? una vez que es localizada, se pregunta ¿en cuál otra palabra hay una

“m”? y ¿cuál es esa palabra?, luego la “i” y así con todas las letras que hasta ese momento se han estudiado. Procurando no repetir las palabras y siempre proponer nuevas. Con esto se busca el objetivo que nos demos cuenta que las letras forman palabras y que las palabras forman diálogos y los diálogos forman las ideas que utilizaremos para desarrollar nuestro proyecto que en este caso es la apicultura, pero en la vida diaria son los hechos, las emociones, las problemáticas y todo aquello que día a día todos vivimos.

El tema

Hecho esto, se pasará a la actividad que está programada y relacionada con el tema.

Un tema debido a su complejidad puede durar una sola reunión, o bien, varias.

En este caso que el tema es la introducción a la apicultura, se compartirá entre todos el significado y el porqué de la apicultura, ¿qué es apicultura? (yòò kí ti ñòñò), como es la vida de las abejas, para qué y por qué el aprovechamiento de las abejas en beneficio al humano, ¿cómo poder aprovechar de óptima manera este recurso? (ndà tyiñò katyiño yó xí'in ti yò'ò), ¿con qué materiales y recursos contamos para llevar a cabo este proyecto?, entre muchos otros temas. A lo largo de las pláticas un encargado, estará escribiendo los puntos clave a los que se lleguen y se pondrán a la vista de todos para así plasmar todas nuestras ideas e identificar las letras y palabras que ya conocemos. Finalmente, comentaremos lo que representan esas palabras para nosotros después de la interacción con nuestros compañeros.

La actividad

Si se tienen actividades físicas que hacer, se procede a ello. Por ejemplo en este tema de introducción a la apicultura, se puede organizar al grupo para conseguir todo lo que se encuentren en la localidad y se pueda utilizar para desarrollar el proyecto; como el terreno, las zonas de mayor floración, las fuentes de agua, materiales para bardas y demás material útil al proyecto.

Propongo algunas actividades que se podrán utilizar en determinados momentos:

- Grabación de los conocimientos de la comunidad, en audio o video.²⁷
- Elaboración de diagramas gráficos o con palabras claves, que representen actividades a realizar.
- Bitácora de producción, o de enfermedades, o de alimentación, etc. Esta bitácora estará apoyada en palabras claves, las cuales serán las más utilizadas, y se les agregarán ilustraciones de apoyo. Capacitando a la gente para que su uso lo haga periódicamente. Para esta actividad se debe tomar en cuenta que los mixtecos usan un sistema de numeración vigesimal.
- Colocar letreros bilingües en todas las instalaciones y lugares relacionados a la campaña, contribuyendo a alfabetizar el ambiente.

Relacionado a esto, Paulo Freire comenta en su libro “Pedagogía del oprimido”, “Que nuestro papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo, o intentar imponerla a él, si no dialogar con él sobre su visión y la nuestra”.¹⁰

Finalmente no se debería descontar que un servicio social integral además de incluir lo anteriormente sugerido, debería también tratar las siguientes áreas de atención:

- Atención a la salud.
- Asesoría jurídica y legal.
- Ordenamiento urbano.
- Desarrollo de habilidades para la vida.
- Desarrollo de proyectos productivos.
- Actividades artísticas y culturales.
- Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).³⁶

Para cerrar cito a Paulo Freire:

*“Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (Freire, 1970).*¹⁰

Bibliografía

1. Boletín UNAM-DGCS-378. Analfabetismo informático, también amenaza a la sociedad actual: José Narro Robles. [serie en línea]. 2010 Jun. Disponible desde: URL: http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2010_378.html .
2. Grupo Fórmula. Vergonzoso que 5.5 millones de mexicanos sean analfabetas: José Narro. [serie en línea]. 2011 Abr. Disponible desde : URL: <http://www.radioformula.com.mx/notas.asp?Idn=169672>
3. Jiménez - del Castillo J. Redefinición del Analfabetismo: El Analfabetismo Funcional, Revista de Educación 2005; 338: 273-294.
4. Salinas- Urquieta M E, Romero- Aguirre M T. Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México. 1^{er} ed. 3^{ra} vols. México: INEA - El Colegio de México, 1993.
5. Mungaray A, Ocegueda JM, Sánchez MD. “Retos y Perspectivas de la Reciprocidad Universitaria a través del Servicio Social en México”, México: UABC-ANUIES-Miguel Angel Porrúa, 2002.
6. Rodríguez-López Y. Reconceptualización del servicio social en la nueva estructura curricular del sistema UIA- ITESO (tesis de maestría). México (D.F): Univ. Iberoamericana, 2006.
7. Mendoza- Cornejo A. Extensión Universitaria. Guadalajara, Jalisco, Univ. de Guadalajara, 1989.
8. Molina-Piñeiro V. 40 años de servicio Social Universitario, México, Ed. UNAM, 1979.

9. Rodríguez Y, Limones M, Bascuñan L, Castaño M, López M de J, Ruiz M Á. Caminos y Rumbos del Servicio Social en México, Diagnostico de 10 congresos nacionales de servicio social universitario; México: Ed. UIA, UIC, UPN, 1997.
10. Freire P. Pedagogía del oprimido. 2^{da} ed. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V., 2005.
11. Schonhuth M, Kievelitz U. Diagnostico Rural Rápido, Diagnostico Rural Participativo. Métodos participativos de diagnóstico y planificación en la cooperación al desarrollo. Eschborn, 1994.
12. Herrera-Pineda N F. ¿Cómo hacer un diagnóstico en las comunidades rurales? Santa Ana (El Salvador): Universidad Católica de Occidente. Unidad de investigación, 2005.
13. Contreras A, Lafraya S, Lobillo J, Soto P, Rodrigo C. Los métodos del diagnóstico rural rápido y participativo. Curso de Diagnóstico Rural Participativo El Rincón de Ademuz, Preparado por Mano a Mano (Colectivo de Participación Rural), para el Grupo de Acción Comarcal "La Serranía – Rincón de Ademuz, 1998, Valencia, España. 1998
14. Tinajero R. Misiones Culturales Mexicanas. 70 años de historia. Revista interamericana de Educación de Adultos. Vol.1, No.2. CREFAL-OEA-CEDEFT, 1993.
15. Hughes, Lloyd H., Las Misiones Culturales Mexicanas y su programa, París, UNESCO, 1951.
16. Ortiz B. Breve información sobre las Misiones Culturales Mexicanas. CREFAL, 1952.

17. Sierra S. Las Misiones Culturales, Secretaría de Educación Pública, 1973
(Sep/setentas, No. 113).
18. Gámez L. Las Misiones Culturales y la Escuela Rural Mexicana en: educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación, No. 47, octubre-diciembre, 1993.
19. Pérez S. Las Misiones Culturales, en: Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación, No.47, octubre-diciembre, 1993.
20. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Ley de creación del Instituto Nacional Indigenista [serie en línea]. 2012 Feb. Disponible desde : URL: http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=6
21. Guerrero Cultura Siglo XXI. Alcozauca de Guerrero. [serie en línea]. 2012. Disponible desde : URL: <http://www.encyclopediagro.org/index.php/indices/indice-de-municipios/122-alcozauca-de-guerrero?showall=&start=1>
22. Mindek D. Mixtecos. Pueblos indígenas del México contemporáneo. México: CDI: PNUD, 2003.
23. Acevedo M. Mixtecos. [serie en línea]. 1994. Disponible desde : URL: <http://www.mureh.org.mx/biblioteca/introduccion.html>
24. Wikipedia. Repartimiento de indios. [serie en línea]. 2013. Disponible desde : URL: http://es.wikipedia.org/wiki/Repartimiento_de_indios
25. Casariego R, Valdivia G, López F. Como Alfabetizar Adultos. No.21 de la colección "Guías de apoyo a la formación docente en MAEPI". México: CONAFE, 2006.

26. López R. Como dar una clase a los compañeros. No.22 de la colección "Guías de apoyo a la formación docente en MAEPI". México: CONAFE, 2006.
27. Casariego R, Ramírez E. Taller de la Palabra. No.23 de la colección "Guías de apoyo a la formación docente en MAEPI". México: CONAFE, 2006.
28. Wadsworth V. Análisis de sistemas de producción animal. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, Roma, FAO, 1997.
29. Instituto Nacional de Estadística y Geografías, México (INEGI). Estadísticas a propósito del día internacional de la alfabetización, [serie en línea]. 2011 Sep. Disponible desde: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/estadisticas/2011/alfabetizaci%C3%B3n11.asp?s=inegi&c=2808&ep=69>
30. Sánchez G. Experiencia de aplicación de servicios de alfabetización informacional para docentes universitarios mayores de 35 años en la UNAM. Anales de documentación, N° 10, 2007. Departamento de Ciencias Sociales.Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán. Universidad Nacional Autónoma de México. México, 2007.
31. NARRO Robles, José; MARTUSCELLI Quintana, Jaime y BARZANA García, Eduardo (Coord.).(2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea].Primera edición [México]: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM, 2012. Disponible en Internet: <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>>

32. Schmelkes S. La alfabetización en el medio indígena: algunas reflexiones y algunas pistas. Buenos Aires: Participación en el seminario *La alfabetización en el siglo XXI*, organizado por la fundación Santillana, 2007.
33. Canfux J., Consejo de Educación Popular y el Caribe. Cuba: Experiencia de alfabetización de ayer y hoy. [serie en línea]. 2007. Disponible desde: http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=7930&opcion=descripcion#ficha_gloobal
34. Otra-educacion.blogspot.mx. Entrevista a Rosa María Torres (Directora Pedagógica de la Campaña), entrevistadores: Elie Ghanem y Vera Masagão, CEDI, Sao Paulo-Brasil. [serie en línea].1993. Disponible desde: <http://otra-educacion.blogspot.mx/2011/09/la-campana-nacional-de-alfabetizacion.html>
35. Rodríguez E. Metodologías de Alfabetización en América Latina. México: CREFAL-UNESCO (OREALC), 1982.
36. Dirección General de Orientación y Servicios Educativos, Secretaría de Servicios a la Comunidad, Universidad Nacional Autónoma de México. Programa la UNAM por la alfabetización en tu comunidad [diapositivas de PowerPoint]. México, 2010.
37. Freire P. La educación como práctica de la libertad. Cuadragésimotercera ed. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V., 1994.
38. Gerhardt H. Paulo Freire (1921-1997). Publicado originalmente en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, n^{os} 3-4, 1993, págs. 463-484. París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999.

39. Congreso Internacional Nuevas Perspectivas Críticas en Educación (videorecording).

Barcelona (Es): CREA de la Universidad de Barcelona ,1994.

40. Freire P. Pedagogía de la esperanza. 2^{da} ed. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.,

2011.