



Universidad Nacional Autónoma
de México

E. N. E. P.

" IZTACALA "

**TESIS DONADA POR
D. G. B. - UNAM**

REFLEXION TEORICA SOBRE UNA EXPERIENCIA
DE TRABAJO DENTRO DE UNA INSTITUCION



001
01921
C13
1986-1

T E S I S

Que para obtener el Título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
p r e s e n t a n

**LAZARO CARMONA MARTINEZ
MA. ELENA GONZALEZ PLATA**

Iztacala, Edo. México

Julio de 1986



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

TESIS SUSTENTADA PARA LOGRAR EL TITULO DE

LICENCIADOS EN PSICOLOGIA

PRESENTADA POR

LAZARO CARMONA MARTINEZ

Y

MARIA ELENA GONZALEZ PLATA

1986.

A MI FAMILIA

LAZARO CARMONA MARTINEZ

A LA MEMORIA DE MI PADRE Y A MI MADRE

MARIA ELENA GONZALEZ PLATA

A NUESTRO HIJO

LAZARO Y MARIA ELENA

Deseamos agradecer de manera especial a nuestro amigo Gonzalo Urrutia Espinoza por la ayuda y estímulo constante que de él hemos recibido.

Al psicólogo Emiliano Lezama Lezama, profesor y amigo_ que dirigió y asesoró la presente tesis. De igual manera agradecemos a las psicólogas Estela del Valle y Rosalba Cabrera su valiosa ayuda y asesoría constante.

Agradecemos a Martha Celis A. y a Cecilia Lara C. como amigas y consultoras. Por último a todos aquellos que de una_ u otra manera hicieron posible la concretización de esta tesis.

I N D I C E

Preliminares

Introducción

IZT. 1000579

1

Cap. I Generalidades

1, 2

Antecedentes históricos, 12. Fundamentación, 21. Justificación, 24. Políticas, 26. Objetivos del programa de Educación y Capacitación para la mujer indígena, 27. Metas, 29. Descripción del programa de Educación y Capacitación para la mujer indígena, 30. Características del programa, 31. Programa complementario de educación inicial, 34. Capacitación a promotoras indígenas, 39. Evaluación, 43. Actualización, 53. Descripción de la experiencia profesional en un proceso de Intervención comunitaria a través de una institución, 56. El papel del psicólogo como mediador orgánico en el proceso desarrollado, 59.

Cap. II

Determinación que reviste el proceso de intervención comunitaria, llevado a cabo a través de una institución en el programa de educación y capacitación para la mujer indígena.

60

Metas y propósitos institucionales, 65. Criterios, 67. Metas y propósitos de las comunidades, 70. Función de los mediadores, 76. Mediadores --

institucionales-comunitarios, 79.

- Cap. III Análisis de las relaciones entre comunidad, mediadores e institución, en el proceso de intervención comunitaria. Vinculación Institución-comunidad, 84. Vinculación institución-mediadores institucionales, 88. Vinculación institución-mediadores institucionales-comunitarios, 94. Vinculación institución-mediadores comunitarios, 96. Vinculación comunidad-mediadores institucionales, 103. 80
- Cap. IV Tipificación del proceso de intervención comunitaria. Análisis de la vinculación de las metas y propósitos institucionales versus metas y propósitos de la comunidad, 110. Análisis de la abstracción o enfatizamiento de las metas y propósitos institucionales versus comunitarios, 116. Interpretación teórica de los resultados de las relaciones institución-mediadores-comunidad, 119. 104
- Cap. V Conclusiones y Alternativas 120
- Conclusiones sobre el proceso de intervención comunitaria, 127. Conclusiones sobre los mediadores institucionales-comunitarios, 139. Conclusiones sobre el rol del psicólogo, 143. Alternativas sobre el programa, 153. Alternativas sobre la capacitación a los mediadores institucionales comunitarios, 155. Alternativas de acción sobre

el rol del psicólogo, 157.

Bibliografía

165

I N T R O D U C C I O N

La reflexión teórica sobre una práctica implica seccionar cada uno de los elementos que intervinieron en la misma, para confrontar analíticamente el papel de las diversas instancias participativas, obteniendo un balance de correlación entre las mismas al clarificar el papel jugado por cada uno de los elementos implícitos en el proceso.

Conocemos la importancia de la relación dinámica que se establece entre la teoría y la práctica, analizando los efectos que la teoría tiene sobre la práctica y viceversa. Sánchez Vázquez a partir de sus conceptualizaciones y disertaciones, clarifica el papel de la teoría sobre la práctica y viceversa así como las implicaciones que "Los efectos de prioridad de la teoría sobre la práctica lleva al teoricismo o de la práctica sobre la teoría llevan al empiricismo" (1).

Así vemos que sólo estableciéndose una relación bilateral, puede llegarse a la consolidación de principios teóricos, basados en la realidad social y la práctica puede enriquecerse con los conceptos teóricos, estableciendo de esta manera una relación dinámica que permita el mutuo desarrollo.

(1) Sánchez Vázquez, A. "Ciencia y Revolución". España, Edit. -- Arharza 1978 pág. 27.

La cita precedente, es válida en cuanto a la práctica -- investigativa se refiere, y también pone de relieve la importancia de superar la práctica profesional acrítica e irreflexiva, - cambiándola por una actitud científica que enriquezca la actividad profesional del psicólogo, al analizar retrospectivamente el trabajo realizando en las diferentes áreas de intervención.

La práctica profesional que nos proponemos analizar en -- este trabajo, corresponde a una situación con características -- particulares; generada dentro de una institución, mediante un -- programa de educación y capacitación, llevado a cabo a través de un proceso de intervención comunitaria con promotoras bilingües, en comunidades indígenas. Durante el desarrollo de todo el proceso de intervención, en el equipo interdisciplinario encargado - de la planeación, organización, ejecución y evaluación del programa, surgió el planteamiento de un análisis reflexivo tendiente a clarificar las vinculaciones existentes entre la institu--- ción, las comunidades y los mediadores de ambas instancias, para determinar y tipificar la modalidad que revistió el proceso de - intervención comunitaria.

La conceptualización teórica de la experiencia vivida, - nos da herramientas suficientes para lograr la comprensión de -- las relaciones existentes entre los diferentes elementos partici_i pativos, y el conocimiento del impacto que en cada uno de ellos _ tiene su participación en el proceso.

Por otra parte, el análisis reflexivo planteado, surge como una respuesta para las interrogantes sobre el rol asumido por el psicólogo durante el proceso particular de intervención comunitaria, en donde desarrollamos actividades que van más allá de nuestra formación profesional como psicólogos, siendo que tales actividades, en un momento dado, compiten con las otras disciplinas de los mismos equipos interdisciplinarios.

La inespecificidad del rol desempeñado durante el proceso señalado, es otra instancia que hizo necesaria la conceptualización teórica de la experiencia de trabajo referido.

Considerando lo anterior, es obvio, que si los miembros del equipo interdisciplinario, no ubican al psicólogo en cuanto al papel que debe desempeñar, la institución para la que trabaja no tendrá una percepción adecuada del psicólogo como profesionalista.

Para la mayoría de las demandas planteadas durante el desarrollo del programa, contamos con los conocimientos mínimos necesarios para asegurar nuestro concurso participativo en las diversas actividades; esto es considerando el plan curricular de la ENEP Iztacala, ya que como egresados de la misma, se nos preparó en las diversas áreas de la psicología. Sin embargo dada la variedad de actividades a realizar, fue necesario estudiar contenidos, y pedir asesoría en algunos casos, sobre todo consi-

derando que se trataba del medio indígena con cultura y lenguas distintas.

La presente tesis plantea como objetivo general "Reflexionar teóricamente sobre una experiencia de trabajo del psicólogo en una institución".

Como objetivos específicos se formularon los siguientes:

- Analizar las relaciones entre comunidad-mediadores e institución en una experiencia particular de intervención comunitaria.
- Determinar la modalidad que reviste el proceso de intervención comunitaria llevado a cabo por la institución.
- Tipificar el proceso de intervención comunitaria en base a la vinculación, abstracción o enfatizamiento de las metas y propósitos de la institución versus comunidad.
- Interpretación teórica de los resultados obtenidos de la vinculación comunidad, mediadores e institución.
- Analizar el papel del psicólogo como mediador orgánico en la capacitación, supervisión, asesoría y evaluación de los mediadores institucionales-comunitarios.

-Aportar elementos para la especificación del rol del psicólogo, bajo las características de esta experiencia.

Para la consecución de los objetivos planteados, partimos del trabajo realizado en la Dirección General de Educación Indígena a través del "Programa de educación y capacitación para la mujer indígena" y el "Programa complementario de educación inicial para el niño indígena de 2 a 4 años de edad".

Dentro del proceso se plantea la reflexión sobre el papel del psicólogo como mediador orgánico y las implicaciones del rol asignado por la institución, para contribuir en la medida de lo posible, y con las limitaciones que una experiencia particular impone, a especificar las acciones posibles acordes a la práctica psicológica en general y al psicólogo como agente de cambio en particular.

Para lograr el conocimiento y comprensión de las interacciones que se establecieron en el proceso, así como su ubicación dentro del contexto social y las funciones del psicólogo, planteamos la reflexión teórica sobre las determinantes que intervinieron en la planeación, organización y ejecución del proyecto educativo y de capacitación, porque de esta manera contamos con un programa general de análisis para ubicar cada instancia en la acción.

Para fundamentar el seguimiento de práctica-conceptualización-práctica que se manejó en la presente tesis, partimos de la relación entre práctica y teoría, que en el caso específico del trabajo profesional es relevante; porque si bien es cierto que partimos de una base teórica, no estamos cuestionando ni la cientificidad de la psicología ni la profesionalidad del psicólogo, más bien planteamos un proceso de autocorrección de la práctica profesional basado en la reflexión metodológica, seleccionando cada uno de los elementos que participaron en la acción, para analizar retrospectivamente la modalidad del proceso de intervención comunitaria y las acciones y medidas tomadas por el psicólogo al responder a las demandas sociales de la institución, mediadores y receptores del programa.

Para nosotros, como psicólogos, es de suma importancia analizar y comprender teóricamente el proceso que vivimos, para conceptualizar alternativamente la acción del psicólogo en una intervención similar.

De esta manera se establece la vinculación práctica-conceptualización teórica, dándole a cada instancia la importancia que tiene dentro del proceso de reflexión.

Toda conceptualización teórica de la práctica profesional, enriquece el área en cuestión, en tanto se realice de manera analítica y se presente de manera esquemática. Contribuyen-

do a la autocorrección del quehacer profesional del psicólogo -- en cualesquiera que sea su campo de acción.

La finalidad del análisis propuesto, es considerar el -- proceso de intervención comunitaria, en general, y el rol desempeñado por el psicólogo, en particular, con el objeto de una actitud crítica y de autocorrección en lo ya realizado, para proyectar un trabajo más específico y acorde a la situación analizada.

Consideramos necesario para ubicar al lector, mencionar que la organización del presente análisis reflexivo ha sido estructurada de tal manera, que se va de lo general a lo particular, iniciando la restrospección con la descripción del "Programa de Educación y Capacitación de la mujer indígena" a grosso modo y más específicamente el "Programa de educación inicial para el niño de 2 a 4 años de edad" en el que analizaremos el papel asumido en el proceso.

Posteriormente, analizamos las metas y propósitos institucionales y comunitarios, la función de los mediadores, y la de terminación de la modalidad de las relaciones entre comunidad, mediadores e institución. Secuencialmente, reflexionamos sobre las vinculaciones de los elementos constitutivos de la acción, para tipificar el tipo de intervención comunitaria; con ello, -- consideramos cumplido el objetivo de reflexión sobre el proceso_

mismo. En cuanto el papel asumido por el psicólogo, este es retomado en tanto su participación como mediador institucional, - en sus interacciones con las promotoras y la comunidad, ésto es para especificar sus actividades con la nomenclatura de rol propuesto en un proceso similar de intervención.

Para terminar, presentamos las conclusiones obtenidas -- del análisis realizado, no como resultado de disertaciones teóricas, sino como efecto de la reflexión retrospectiva de una situación de trabajo particular.

Para lograr una mayor clarificación en cuanto a los objetivos y secuenciación del análisis, así como el objeto del mismo, resumimos a continuación el programa en cuestión: El "Programa de educación y capacitación para la mujer indígena" que se -- inició como una experiencia piloto en octubre de 1979, en tres - comunidades del grupo otomí en el Estado de Querétaro, como un - intento conjunto de la Dirección de Planeación y la Dirección General de Educación Indígena, para atender al adulto indígena en - especial a la mujer.

Se organizaron grupos de aproximadamente 35 mujeres en - cada comunidad, con diferentes grados de monolingüismo y en su - mayoría, totalmente analfabetas, que trabajaron con horarios fijos o flexibles de acuerdo a sus labores, obligaciones cotidiana--

nas y hábitos migratorios. En 1982 esta experiencia piloto se transformó en un programa nacional, con etapas progresivas de expansión, iniciadas con una primera apertura en 31 comunidades de 7 Estados de la República, y proyectando su instalación en todos los Estados donde opera el sistema de educación indígena.

El "Programa de educación y capacitación para la mujer indígena" esta concebido como un paquete de posibilidades entre las cuales, la comunidad y los participantes seleccionan aquellas que mejor correspondan a sus necesidades e intereses. Está formado por tres sub-programas básicos y un programa complementario. Los sub-programas básicos: "Capacitación para el trabajo", "Educación para la salud" y "Desarrollo Educativo Bilingüe y Bicultural", estan a su vez integrados por unidades que comprenden una serie de actividades que inciden en el desarrollo de la mujer indígena.

En lo referente al "Programa de Educación Inicial de Niños de 2 a 4 años de edad, está dirigido a los niños indígenas - que no asisten a las escuelas de educación formal; aún cuando es complementario, conforma en sí toda una programación, en cuanto a estimulación del desarrollo se refiere, y en éste, basaremos el análisis que se ha propuesto, debido a la mayor participación que en el tuvimos y considerando la complejidad del programa en conjunto.

Para la aplicación de los programas mencionados, se entrenaron o capacitaron a mujeres indígenas, con estudios de secundaria en su mayoría, y bilingües en su totalidad; las cuales se encargaban de desarrollar en las comunidades indígenas asignadas, los programas educativos y de capacitación.

Para la consecución de los objetivos de cada uno de los sub-programas, del "Programa de educación y capacitación para la mujer indígena, se conformó un equipo interdisciplinario, en donde participaron: antropólogos, sociólogos, pedagogos, lingüistas, médicos, trabajadoras sociales y psicólogos; cada uno de los cuales, trabajó en el programa de acuerdo a las demandas de la institución y los programas, así como de las habilidades y conocimientos con los que cada uno contaba.

Ante la necesidad de conocimiento y reflexión ya planteada de antemano, concordamos y nos guiamos en el análisis global por los planteamientos de los profesores Brea y Lezama, presentados en la ponencia del Coloquio Interno de Psicología del 23 al 25 de noviembre de 1983 en el cual se plantearon las formas que revisten los procesos de intervención comunitaria.

La presente tesis está enfocada al análisis reflexivo de la intervención comunitaria, y es solo una instancia en todo un complejo, para clarificar el rol del psicólogo en el área específica de intervención.

Otros psicólogos contribuirán en el futuro con su aportación teórica para proponer un rol específico, como resultado de toda una gama de experiencias en esta y otras áreas.

Es menester informar que la acción del psicólogo en el medio indígena ha sido limitada o bien no reportada, lo que hace trascendente el reporte en esta área, por lo que se ha tenido -- que utilizar textos de psicología general y social, así como --- otros que tienen ingerencia en la materia.

Es necesario considerar que otros psicólogos han de continuar esta labor ya que el programa de capacitación y educación para la mujer indígena, de acuerdo a los últimos informes recibidos (1986), está siendo aplicado en 27 Estados de la República, y continúa su expansión, por lo que el análisis aquí expuesto es solo una fracción de todo un continuo.

C A P I T U L O I

PROGRAMA DE EDUCACION Y CAPACITACION PARA LA MUJER INDIGENA

Antecedentes Históricos: La marginación y opresión de la mujer es producto de un largo proceso histórico, no obstante en un momento determinado la mujer y el hombre conformaron una unidad de producción y consumo (comunismo-primitivo), y "para que la opresión de la mujer, empezara a tomar forma fue necesario -- primero, una especialización del trabajo por sexos y posteriormente una ruptura de la familia como unidad de producción, hecho que alcanza su máxima expresión en el momento en que se inicia la acumulación originaria de capital" (1).

A partir de ese momento, la participación activa de la mujer en el trabajo productivo, ha sido determinada por el desarrollo y características particulares de la sociedad a la que pertenece, ya que el desempeño de actividades en un empleo remunerado, esta supeditado a los roles de madre, esposa y ama de casa, que debe desempeñar en el seno de la sociedad capitalista.

La infraestructura social, está lejos de proveer facilidades suficientes que permitan aligerar la carga doméstica que pesa sobre la figura femenina. Por otra parte, las actitudes --

(1) Olivera Mercedes. "La opresión de la mujer en el sistema capitalista", No. 6. Historia y Sociedad. Segunda Epoca. Méx.-1975. Pp. 4-9.

socio-culturales prevalecientes hacia el trabajo de la mujer se alzan como una gran barrera para estas, que se ven obligadas a duplicar sus esfuerzos para compatibilizar dos roles que en el actual orden de las cosas resultan altamente conflictivos: el de ama de casa y el de trabajadora en actividades remuneradas. (2).

Pese a todos los inconvenientes, las mujeres activas suman más de 500 millones en el mundo, en términos generales de cada 100 mujeres en edad de trabajar, 27 ejercen una actividad remunerada.

Un rápido análisis comparativo de las tasas brutas de actividad femenina para las principales zonas geográficas del mundo, pone de manifiesto la exigua participación de la mujer latinoamericana en la actividad económica de su región. La proporción de mujeres en la fuerza de trabajo total de América Latina no alcanza el 20%, mientras que en los países desarrollados esa tasa de participación fluctúa como término medio entre el 30 y el 35%, y la tendencia es hacia un incremento leve de los niveles actuales.

Si consideramos la desigualdad de oportunidades de la mujer a nivel mundial, esto se hace más patente en América Lati

(2) La mujer en el trabajo.

na, y en el caso particular de México, donde prevalece un sistema social altamente estratificado y desigual.

Las desigualdades de oportunidades para la mujer con respecto al hombre, se hacen evidentes al analizar los índices de analfabetismo y escasa participación de las mujeres en el mercado mundial. (3).

La desigualdad de la mujer en la sociedad, es aún más evidente en el caso de las mujeres indígenas, que a pesar de tener una importancia básica en la vida familiar y de la comunidad, no tiene oportunidades para lograr acceso a la educación; como efecto de ello, es el alto índice de analfabetismo entre las mujeres indígenas, aún más que en otro sector de mujeres.

La UNESCO en su estudio titulado "Las posibilidades de educación para la mujer en las zonas rurales", señala algunos factores que originan y mantienen la situación de desigualdad para la mujer en el medio rural y son:

- Las estructuras sociales y culturales evolucionan más lentamente en el medio rural, impidiendo una evolución en la condición de la mujer como madre y ama de casa, ya que estos pape-

(3) M. Foster George. "Los cambios en las culturales tradicionales" 1a. Edición. México 1975. Fondo de Cultura Económica. 1975.

les tienen un lugar preponderante en la vida de las mujeres -- haciendo difícil su acceso a la educación.

- La educación en las zonas rurales es exclusiva para los varones, ya que los valores culturales frenan a las mujeres en las tareas educativas.
- La contribución de la mujer en los trabajos de la casa y el campo, crean una situación en la cual si ellas dejan de hacerlo los niveles de vida de la familia descienden y los problemas económicos se agudizan.
- La lejanía de las viviendas y su dispersión en el campo crean un problema más, ya que los medios de transporte son mínimos.
- La falta de educación de los programas educativos a las necesidades del medio rural, hace que la educación que reciben las mujeres en la escuela no tenga ninguna relación con las necesidades de su vida cotidiana.

Otros estudios realizados con respecto al mismo tema, -- han encontrado situaciones similares en cuanto a las condiciones de desigualdad en la educación para la mujer en el campo, sin embargo considerando que la mujer indígena es aún más marginada por su condición de indígena, se puede agregar este factor a los antes mencionados en las condiciones de desigualdad de las muje-

res en general y de las indígenas en particular.

El tema de la desigualdad de la mujer indígena es tratado entre otros por el autor Rubio Orbe (1978), en el artículo publicado con el título "La mujer indígena" (4) en donde esboza -- las condiciones generales de la mujer indígena en América Latina; considerando que a la población autóctona en los momentos actuales confronta variedad de problemas, entre otros:

- En los grupos autóctonos ubicados en las zonas selváticas hay una gama de estratos y formas culturales, económicas y organización social propias; además, la coexistencia física de los indígenas en zonas geográficas comunes con otras culturas, el intercambio de trabajo, comercio y algunas interrelaciones culturales, junto con los frutos de acciones educativas y de penetración de la cultura indígena en las formas y en la vida de culturas extrañas, han determinado que algunos grupos se integran a una cultura dominante creando de esta manera, formas -- complejas de vida.

- Por las situaciones que son mencionadas, un análisis real de los grupos indígenas es bastante difícil, sin embargo se han -

(4) Rubio Orbe, Gonzalo. "La Mujer Indígena". Instituto Indigenista Interamericano. No. 2. Vol. XXXVIII. México. Abril-Junio 1978.

logrado dilucidar algunos puntos en cuanto a las condiciones - de desigualdad de la mujer indígena. (4).

- El factor más determinante para el marginamiento, el atraso y la postración en la que se debate la mayoría de la población indígena y dentro de ella la mujer, lo constituye las difíciles condiciones económicas.
- La mujer indígena juega un papel determinante; ella misma --- constituye fuerza y factor de producción, ya que colabora en actividades agropecuarias, aporta ingresos con las artesanías elaboradas y se encarga de la alimentación y vestido de la familia.
- La mujer indígena, en forma predominante, está caracterizada por sentimientos profundos de apego a las raíces y formas de cultura vernácula, ella es la que defiende sus patrones culturales, sus elementos sociales y mantiene sus formas de identificación con la raíz indígena.
- La lealtad al esposo, la monogamia matrimonial, el cumplimiento de deberes y el mantenimiento del equilibrio familiar, son tareas de la mujer.

(4) Ibidem.

Por las condiciones mencionadas anteriormente sobre la vida y funciones de la mujer indígena, ésta tiene muy pocas posibilidades en cuanto al campo de la educación media y superior; - subsisten entre otras cosas, conceptos entre familias y comunidades aborígenes sobre la condición de la mujer como ama de casa, - esposa y madre, y de acuerdo a estos, no deben salirse de sus -- patrones tradicionales de sometimiento.

La dependencia de la mujer indígena frente a los hombres y la cultura, hacen necesario que la estrategia para llevarles - algún tipo de educación difiera de las formas tradicionales, - por lo que tratando de considerar esta situación, el "Programa - de capacitación de educación para la mujer indígena", se contempla bajo un esquema de educación no formal y cuyas características serán analizadas con oportunidad en el desarrollo del presente escrito.

En el área de educación para mujeres campesinas se han_ realizado diversos proyectos en nuestro país, sin embargo, estas experiencias no han sido sistematizadas ni se han hecho estudios de seguimiento para evaluar el impacto de los programas a largo_ plazo; a pesar de ello de las experiencias mexicanas, dos mere-- cen la pena citarse por la similitud con el enfoque que se le -- dió al "Programa de capacitación y educación de la mujer indígena", objeto de análisis en este estudio:

- Capacitación de mujeres.- Este proyecto lo realizó la fundación mexicana del desarrollo rural, A.C. El proyecto contempla el desarrollo de la mujer como un elemento productivo dentro de la comunidad. Su objetivo principal, es lograr la participación de la mujer en actividades productivas y educativas que redunden en el mejoramiento de sus familias y de sus comunidades.

- Capacitación para el trabajo de mujeres campesinas.- Este proyecto es realizado por el Instituto Nacional Indigenista desde 1974. Se atienden grupos de 20 a 30 alumnas, con períodos de enseñanzas de 6 a 12 meses, en la confección de ropa regional. Posteriormente se les asesora en la organización de talleres comunales; simultáneamente a la capacitación técnica, las alumnas reciben clases de castellanización, alfabetización y asesoría para la primaria intensiva para adultos.

A nivel internacional, se han desarrollado en diversos países programas de educación y capacitación para la mujer, que le permitan a ésta tener un mejor nivel de vida para ella y su familia. Por su relevancia a continuación se mencionan algunos de estos programas (5):

- Bolivia.- CODEX inicia en 1973 un centro piloto para el desa-

(5) SEP. DGEI. "Proyecto del programa de capacitación y educación para la mujer indígena". México mimeografiado 1979.

rollo de la mujer campesina. El enfoque contempla la organización de la mujer para la acción social a través de la acción de promotoras sociales, previamente capacitadas y grupos de -- discusión y seminarios. Su objetivo es rebasar el estereotipo tradicional adscrito a la mujer, promover la acción social y - coordinar los esfuerzos de las organizaciones femeninas.

- Honduras.- "Club de amas de casa", bajo el patrocinio de Catholic Relief Service, tiene un programa de radio propio y estimu la creación de grupos, para la discusión de problemas locales, nutrición, alfabetización, salubridad, desarrollo comunitario, cooperativismo y artesanías, fomentando la acción comunitaria.

- Corea.- "Club de Madres", estas son asociaciones informales -- que se reúnen mensualmente; gozan de autogestión, creando un - fuerte sentido de adhesión al grupo. El programa combina servicios de planificación familiar con sesiones sobre nutrición, socialización, cooperativismo, etc., dentro de un marco de desarrollo comunitario.

- Bangladesh.- Proyecto realizado por la Central Organization -- For Women's Rehabilitation. Las participantes tienen diferentes edades y grados de instrucción y de acuerdo a ello se les_ ubica en los diversos grupos; además de capacitación y educa-- ción, se les proporciona; alimentación y alojamiento.

- Alto Volta.- Proyecto experimental sobre la igualdad de acceso a las jóvenes y a las mujeres a la educación, realizando - por la UNESCO y las autoridades locales. El proyecto pone de relieve la importancia práctica de la educación para mejorar_ la calidad de vida a incrementar la contribución de la mujer_ al ingreso familiar.

Estas experiencias citadas, muestran la eficiencia de los_ métodos educativos que permiten mejorar las condiciones de vida_ de la mujer en un contexto donde la naturaleza, la tradición y - el nivel de vida en general, son otras tantas fuerzas hostiles - que detienen en desarrollo de la mujer.

Fundamentación.

La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) denominada como tal desde 1978, tiene sus inicios en 1921 con la creación del Departamento de Educación y Cultura para los indígenas.

A partir de esa fecha, el gobierno de México ha establecido varios organismos que han coadyuvado a la educación indígena, entre ellos se encuentran; la Escuela Nacional de Antropología e Historia, la Escuela de Medicina del I.P.N. y el Instituto Nacional Indigenista (INI).

Actualmente la DGEI tiene el siguiente objetivo: "Estable-

cer las normas, los lineamientos técnicos y los criterios generales para la organización y evaluación del funcionamiento del sistema de educación preescolar, primaria bilingüe y bicultural, y de los servicios asistenciales que se proporcionan a la población indígena en edad escolar, así como los de apoyo al mejoramiento y desarrollo de las comunidades indígenas en el país".

Asimismo, cuenta con la siguiente estructura orgánica:

En diciembre de 1975 se aprobó la Ley Nacional de Educación para los Adultos que tienen los siguientes objetivos:

- 1.- Dar bases para que toda persona pueda alcanzar como mínimo, el nivel de conocimiento y habilidades equivalentes al de la educación general básica, que comprenderá la primaria y la secundaria.
- 2.- Favorecer la educación continua, mediante la realización de estudios de todos tipos y especialidades y de actividades de actualización, de capacitación en y para el trabajo, y de formación profesional permanente.
- 3.- Fomentar el autodidactismo.
- 4.- Desarrollar las aptitudes físicas e intelectuales del educando así como su capacidad crítica y de reflexión.

- 5.- Elevar los niveles culturales de los sectores de población marginados, para que participen en las responsabilidades y beneficios de un desarrollo compartido.
- 6.- Proporcionar la formación de una conciencia de solidaridad social.
- 7.- Promover el mejoramiento de la vida familiar, laboral y social.

Al hablar de la educación del adulto indígena, ésta estará regida por el 4° objetivo de la Educación para Adultos y a cargo de la Dirección General de Educación Indígena, cuando en el párrafo 1 del artículo 2°, capítulo 4° del reglamento interior de la S.E.P. que dice "Proponer normas pedagógicas, contenidos y métodos para la castellanización y educación primaria bilingüe que se imparta a las personas que pertenecen a culturas indígenas". (6). Hablar por tanto de educación para el adulto indígena, es hablar de los esfuerzos coordinados de otras dependencias y la Dirección General de Educación Indígena.

Para considerar la importancia del "Programa de educa----

(6) SEP. DGEI. "La educación elemental para el adulto indígena, una función más de la Dirección General de Educación Indígena". México Mimeografiado. 1983.

ción y capacitación de la mujer indígena", es necesario considerar el total de la población indígena, que el I.N.I. calcula en 8 millones en el país, de los cuales, según aproximaciones demográficas, el 53% correspondería a mujeres de todas las edades, - dispersas en la geografía de 23 Estados de la República dentro - de 56 grupos étnicos. Los Estados con mayor población indígena son: Oaxaca, Chiapas, Yucatán, Campeche, Estado de México y Quintana Roo.

Justificación.

A pesar de la importancia y valor de las culturas indígenas en México, por si mismas y por su aportación a la cultura mayoritaria y a la identidad nacional, ha sido hasta tiempos muy recientes en que el Estado Mexicano ha podido responder a las demandas de los grupos indios, en el sentido de participar en la definición, estructuración y ejercicio de los esfuerzos que los tienen por destinatarios.

Como ciudadanos de este país tienen derecho a una educación que respete y fomente los valores de su cultura, los libere de la explotación y de la miseria, les permita aprovechar los recursos de su medio ambiente, arraigándolos a su lugar de origen, y los incorpore a los beneficios del progreso, sin destruir su propia identidad.

Nuestra condición de país en desarrollo, nos impuso la atención prioritaria de los niños en edad escolar, posteriormente, fue posible atender a los niños en edad preescolar y a los más destacados alumnos indígenas de educación media y superior. Desde 1979 como programa piloto, y en 1981 como programa nacional, se han venido atendiendo a las necesidades educativas de la mujer indígena.

La razón de ser del "Programa de educación y capacitación para la mujer indígena", radica en la importancia y variedad de las funciones que la mujer desempeña dentro de la familia, su comunidad y su grupo, como reproductora de las nuevas generaciones y responsable de su educación en los primeros años de vida. La mujer trasmite los moldes culturales de su etnia y da permanencia y continuidad a la vida de su grupo. (7).

Es además, encargada de actividades tan diversas como la alimentación, la salud y la vestimenta de su familia, es colaboradora principal del trabajo productivo en la comunidad, y más importante aún, es el factor de cohesión y unidad de la familia.

Por otra parte, la acción educativa destinada a la mu--

(7) Información obtenida de SEP DGEI. "Características del proyecto programa de educación y capacitación de la mujer indígena". México Mimeografiado 1982.

jer dadas sus características, rebaza a la propia destinataria y beneficia a la familia, y con ella a la comunidad. Es así como la DGEI, cumple a través del "Programa de educación y capacitación de la mujer indígena", no solo con el objetivo de coayudar al desarrollo y educación de los grupos indígenas, sino que también colabora a remediar la injusticia del tradicional olvido de este sector de la población, doblemente marginada por su condición de mujer y de indígena.

Políticas.

- El programa buscará el desarrollo integral de la mujer indígena como sujeto perteneciente a un grupo específico con tradición, lenguaje, cultura y modos propios de comportamiento.
- Por lo anterior, el programa respetará los valores del grupo y tomará como base su propia dinámica cultural, a la vez, desarrollará nuevas formas de expresión con un enfoque bicultural que evite el mero tránsito de una cultura a otra.
- Las acciones del programa serán coherentes con las necesidades y planteamientos de los grupos involucrados.
- El programa mantendrá su unidad en cuanto a políticas, objetivos y contenidos generales, pero a fin de responder con eficacia a los requerimientos y necesidades de la mujer indígena,

se regionalizará de acuerdo con las características específicas de cada comunidad, no solo en cuanto al criterio lingüístico, sino también en cuanto a la secuencia de la acción.

- El programa evitará las relaciones de dependencia o paternalismo, y desarrollará las actitudes de suficiencia en la mujer -- indígena, de manera que de la tarea individual se pase al trabajo de equipo y a la auto-organización.
- El programa considera a la mujer indígena como sujeto objetivo acción, y agente generador de la transformación de la realidad en la que se encuentra inmersa.
- El programa aprovechará los recursos propios de la comunidad - y aquellos externos que pueden coadyuvar a la realización de - las acciones.
- El programa responderá a un enfoque sistemático que dé coherencia y consistencia a todas y cada una de las acciones. (8)

OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE EDUCACION Y CAPACITACION PARA LA MUJER
INDIGENA

Objetivo General.

(8) SEP. DGEI. "Balance de una experiencia de educación para la mujer indígena en México 1981-1982". México mimeografiado.- 1983.

El programa tiene como objetivo, proporcionar a las mujeres de los diferentes grupos indígenas del país, los conocimientos y habilidades que permitan el desarrollo integral de sus posibilidades, como personas y como miembros de una comunidad o grupo, que tiene características culturales propias, claramente delimitadas.

Objetivos Particulares.

Proporcionar a la mujer indígena los conocimientos necesarios para el desempeño de un trabajo productivo y remunerador, fomentando el desarrollo de las habilidades respectivas, para el aprovechamiento de los recursos y posibilidades de la comunidad.

Capacitación para el trabajo

a) Desarrollo educativo bicultural.

Fomentar en la mujer indígena las habilidades y actitudes que le permitan actuar eficaz y equilibradamente en las dos culturas de las cuales forman parte.

b) Educación para la salud.

Fomentar en la mujer indígena, la revalorización de la medicina tradicional, la adquisición de nuevos hábitos y el desa

rrollo de actitudes que le sean benéficas en cuanto a nutrición, higiene y prevención de enfermedades.

c) Programa de Educación Inicial.

Proporcionar a la mujer indígena, un servicio de atención para sus niños de 2 a 4 años de edad, en el que se crearán las condiciones para un desarrollo integral, permitiéndole a su vez a la madre asistir a los centros del programa.

Metas.

- Consolidar la operación del programa, mediante el reforzamiento de la infraestructura técnica (elaboración de materiales de enseñanza-aprendizaje específicos para el adulto indígena) de la estructura de operación en el campo y de la capacitación permanente de todo el personal.
- Incrementar la asistencia de las mujeres a los centros establecidos en las comunidades.
- Aperturar el servicio, de acuerdo a un programa general de expansión. (9).

(9) SEP. DGEI. "Características del proyecto del programa....."
Op. cit.

DESCRIPCION DEL PROGRAMA DE CAPACITACION Y EDUCACION PARA LA
MUJER INDIGENA.

El "Programa de educación y capacitación para la mujer - indígena", se inició como una experiencia piloto en octubre de 1979, con tres comunidades del grupo otomí en el Estado de Querétaro, como un intento conjunto de la Dirección General de Planeación y la Dirección General de Educación Indígena, para atender al adulto indígena, en especial a la mujer.

Se organizaron grupos de 35 mujeres aproximadamente de cada comunidad, con diferentes grados de monolingüismo, y en su mayoría, totalmente analfabetas, que trabajaron con horarios flexibles o fijos de acuerdo a sus obligaciones cotidianas y hábitos migratorios.

En 1981 esta experiencia piloto se transformó en un programa nacional con etapas progresivas de expansión; iniciadas -- con una apertura de 31 comunidades en 7 Estados de la República (esta primera etapa de expansión es la experiencia que será analizada en la presente tesis).

En febrero de 1982 debido a la importancia del programa, la Dirección General de Educación Indígena creó el Departamento de Educación y Capacitación para la Mujer Indígena.

Características del programa.

El programa de la mujer indígena está concebido como un paquete de posibilidades, entre las cuales las comunidades y las participantes seleccionan aquellas que mejor respondan a sus necesidades e intereses. Está formado por tres subprogramas básicos y uno complementario de apoyo. (10).

Es necesario destacar que la etapa de desarrollo del programa al cual nos referimos abarca un período de tiempo determinado, puesto que los contenidos y métodos del programa se han ido modificando y mejorando paulatinamente.

El programa de la mujer en el período de referencia se conformaba, como se dijo anteriormente, de tres subprogramas básicos y uno complementario, siendo éstos:

- Subprograma educativo, en el cual se destacaban; alfabetización en lengua materna y español, enseñanza oral del español como segunda lengua y primaria intensiva para adultos;
- Subprograma de capacitación para el trabajo que incluía; construcción de fogones, compostas, camellones hortícolas, huertos en macetas y letrinas.

(10) SEP. DGEI. "Programa de la Mujer Indígena". México Mimeografiado 1982.

- Subprograma de educación para la salud; se conforma en sus contenidos de las bases fisiopatológicas de las enfermedades más comunes en el medio indígena, aspectos médico-preventivo y de nutrición.

Por último, "Programa complementario de educación inicial", cuyo objetivo era la estimulación en niños indígenas de 2 a 4 años de edad. (11).

Para una mayor comprensión en los aspectos generales de los contenidos de cada subprograma, estos se describen a continuación, dando un mayor énfasis al programa complementario, dado que en ésta última participamos como psicólogos de una manera integral.

Subprograma de Educación para Adultos.

Alfabetización en lengua materna.- El objetivo general de esta actividad consistía en alfabetizar en las lenguas vernáculas, para propiciar la revalorización cultural de parte de los indígenas, así como reforzar e incrementar el uso de la misma, permitiendo el aprendizaje de una segunda lengua. Aportando de esta manera elementos, para lograr una educación bilingüe y bi-

(11) SEP. DGEI. "Balance de una experiencia..." Op. cit. Pp. 4-6.

cultural. (12).

Enseñanza oral del Español como segunda lengua.- Esta actividad se planeó con el objetivo de enseñar a las mujeres indígenas y participación de la mujer indígena en la cultura nacional a través de la expresión oral.

Alfabetización en Español.- El objetivo de esta unidad, era el enseñar a las mujeres indígenas la lecto-escritura del Español, para ampliar sus formas de comunicación como parte integral del plan de educación.

Subprograma de Capacitación para el Trabajo.

El objetivo de este subprograma en conjunto, fue proporcionar a la mujer indígena los conocimientos teórico-prácticos - para desarrollar un trabajo productivo, fomentando su interés en el aprovechamiento de los recursos de la comunidad para el mejoramiento de la vida familiar.

Subprograma de Educación para la Salud.

Este subprograma, tenía como objetivo el mejoramiento de los hábitos de salud a través de la educación. Esto se llevaba

(12) SEP. DGEI. "Balance de una Experiencia de Educación para la Mujer Indígena en México 1981-1982". México, Mimeografiado-1983. P. 4.

a cabo, a través de conferencias abiertas a toda la población, - y su incidencia en la comunidad se valoraría en cuanto a la modificación de hábitos higiénicos-dietéticos, actividades de limpieza, construcción de letrinas y en última instancia en la revaloración de la medicina tradicional. (13)

Programa Complementario de Educación Inicial. (14)

El subprograma de educación inicial, surge como una necesidad de proporcionar los beneficios de la educación a niños indígenas menores de 5 años.

El "Programa de desarrollo para el niño indígena de 2 a 4 años" tiene como objetivo fundamental, proporcionar los elementos pedagógicos que contribuyan a beneficiar el desarrollo integral del niño dentro de su propia cultura; en su propósito se abarca cada una de las áreas de desarrollo normal del niño, dentro de los procesos bio-psico-sociales, sin olvidar que el desarrollo es integral continuo.

-
- (13) SEP. DGEI. "Manual de actividades para el centro de educación y capacitación para la mujer indígena". México, Mimeografiado, 1983.
- (14) SEP. DGEI. Inicial. "Programa de desarrollo para el niño indígena de 2 a 4 años de edad". México, Mimeografiado, 1982.

El Programa de educación inicial abarca las áreas del desarrollo infantil como son:

El área física, que comprende motricidad gruesa y fina.

El área afectivo-social comprende: expresión, identificación, control de emociones, conciencia de sí mismo y modos de relación.

El área cognocitiva incluye: imagen corporal, noción espacio-tiempo, noción de objeto, noción de causa-efecto, funcionalidad, imitación, lenguaje y senso-percepciones.

Dicho programa consta de 10 unidades didácticas, cada -- unidad está integrada por cinco planes de trabajo; uno para cada día de la semana; estas unidades presentan las actividades básicas que las promotoras deben realizar con los niños, y brindan -- la posibilidad de aplicar el programa cuatro veces al año.

La población a la que está dirigida, es a todos los ni-- ños indígenas de 2 a 4 años de edad.

ESTRUCTURA Y ORGANIZACION DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA DE --
EDUCACION INICIAL.

1.- SALUD.

- 2.- PLATICA INICIAL.
- 3.- OBSERVACION.
- 4.- JUEGO EDUCATIVO.
- 5.- CANTOS, JUEGOS Y RITMOS.
- 6.- JUEGO LIBRE.
- 7.- ASEO Y ORDEN.
- 8.- DESCANSO.
- 9.- ACTIVIDAD PROPIA.
- 10.- CONVERSACION.
- 11.- VERSO.
- 12.- DESPEDIDA.

La estructura y organización anterior, enmarca las 12 -- actividades de un día de trabajo con los niños de 2 a 4 años.

Con las actividades enumeradas, se pretende cubrir todas y cada una de las áreas del desarrollo del niño. Por otra parte dada la organización del programa, la promotora está en posibilidad de trabajar con los niños de 2, 3 y 4 años simultáneamente, en las mismas actividades, pero con diversos grados de dificultad.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE DESARROLLO PARA EL NIÑO INDIGENA DE 2
A 4 AÑOS.

OBJETIVO GENERAL

OBJETIVOS PARTICULARES

1.- Area Física

El niño indígena de 2 a 4 años de edad, logrará las condiciones de crecimiento y maduración de su cuerpo, propias de su edad a través de la estimulación adecuada y la satisfacción de sus necesidades básicas dentro del estrato socio-cultural y económico al cual pertenece.

2.- Area Afectivo-Social

El niño indígena de 2 a 4 años de edad, de acuerdo a sus costumbres y tradiciones socio-culturales afirmará sentimientos de confianza básica, iniciando su seguridad y autonomía a través del descubrimiento de sus posibilidades y de la interacción con las personas, seres y objetos que los rodean.

1.- Area Física

1.1.- Adquirirá habilidades o destrezas en la coordinación motora gruesa de acuerdo a las condiciones de maduración propias de su edad.

1.2.- Adquirirá habilidades en las coordinaciones motoras finas, de acuerdo a las condiciones de maduración neuromuscular, propias de su edad.

2.- Area Afectivo-Social

2.1.- Manifestará actitudes de confianza, seguridad, y autonomía ante las personas, seres y objetos que le rodean.

2.2.- Expresará actitudes emocionales, con las personas, seres y objetos que le rodean.

2.3.- Manifestará actitudes de agrado y desagrado ante los actos de estos.

2.4.- Desarrollará su socialización al relacionarse, interactuar y convivir con las personas que lo rodean.

3.- Area Cognocitiva

El niño indígena de 2 a 4 años de edad, dentro de su estrato socio-cultural y económica, continuará la integración al esquema corporal. El establecimiento de relaciones, entre él y las personas que lo rodean, consolidarán y ampliarán su lenguaje, a través de la estimulación de los sentidos, de la maduración del Sistema Nervioso Central y del desarrollo del pensamiento.

3.- Area Cognocitiva

- 3.1.- Identificará las partes de su cuerpo y algunas funciones.
- 3.2.- Afirmará nociones de tiempo.
- 3.3.- Iniciará el proceso de la relación causa-efecto, funcionalidad.
- 3.4.- Identificará las características de los objetos a través de las sensopercepciones.
- 3.5.- Ampliará sus posibilidades de imitación.
- 3.6.- Aplicará el lenguaje a situaciones determinadas para expresar su experiencia con los objetos y per



Capacitación a Promotoras Indígenas.

Considerando que la experiencia en la capacitación de --
promotoras bilingües para la aplicación de los subprogramas, se
reduce al programa complementario de educación inicial, nos limi
taremos a desarrollar este aspecto a continuación:

IZT. 1000579

OBJETIVOS PARTICULARES DE LA CAPACITACION A PROMOTORAS INDIGENAS DEL PROGRAMA COMPLEMENTARIO DE EDUCACION INICIAL.

- Proporcionar los conocimientos básicos de desarrollo del niño,
para que comprendan las actividades que cada niño puede hacer_
de acuerdo a su edad y favorecer su desarrollo integral en for
ma adecuada.

- Proporcionar los conocimientos básicos sobre la técnica educa
tiva de las actividades de estimulación del programa, de acuer
do a las características de desarrollo y maduración de los ni
ños y a las necesidades e intereses en cada edad.

(15) Todos los datos presentados en cuanto al "Programa de desa
rrollo para el niño indígena de 2 a 4 años de edad", tanto
de características generales, como en estructura y organiza
ción y objetivos, corresponden básicamente al programa que
bajo el mismo nombre fue editado por la S.E.P. a través de
la Dirección General de Educación Inicial, expresamente pa
plicarse en el medio indígena como programa complementario
en el "Programa de educación y capacitación de la mujer in
dígena".

- Proporcionar los conocimientos mínimos necesarios sobre los materiales didácticos, como auxiliares en la estimulación del desarrollo del niño aprovechando los recursos propios de la comunidad y despertando su creatividad con el uso de los mismos.

- Proporcionar los conocimientos básicos necesarios para poder organizar en forma adecuada las actividades de los niños en función de las características, necesidades e intereses en cada edad. (16)

Para lograr los objetivos mencionados se llevaron a cabo las siguientes actividades fundamentales.

- 1.- Fundamentación teórica del desarrollo bio-psico-social del niño indígena de 0 a 6 años de edad.

- 2.- Análisis y reconceptualización del desarrollo del niño de 0 a 6 años de edad, en base al conocimiento que las promotoras tenían del niño en sus comunidades.

- 3.- Enseñanza del manejo del libro "Programa de desarrollo para

(16) S.E.P. D.G.E.I. Inicial. "Programa para la capacitación en la aplicación del programa complementario de Educación Inicial". México, Mimeografiado, 1981.

el niño indígena de 2 a 4 años de edad", remarcando la aplicación práctica de la estructura y organización de dichas -- actividades.

- 4.- Elaboración de auxiliares didácticos, con el objetivo de apoyar la práctica de la promotora; para ello se utilizaron materiales tales como: arcilla, lodo, piedras, hojas, raíces, - cartón, cuerda, cartulina, madera, alambre, estambre y lana.
- 5.- Reconceptualización y adecuación en algunos aspectos del programa y su material, para el logro de los objetivos planteados en cada una de las áreas, brindando la oportunidad a las promotoras, de elaborar material de acuerdo a las propiedades y características de cada comunidad.
- 6.- Correlativamente a la exposición del "Programa de desarrollo del niño indígena de 2 a 4 años de edad", se inició la educación y regionalización inicial del mismo, tomando como elementos las características y conocimientos que del medio indígena poseían las promotoras.
- 7.- Entrega de material correspondiente a la capacitación, para efecto de sustento teórico en el trabajo de campo.

Durante la capacitación llevada a cabo con las promotoras, en cada uno de los aspectos mencionados, se utilizaron como

esquemas básicos teórica, práctica, retroalimentación teórico--práctica.

Las técnicas que para la capacitación se utilizaron, fueron:

- Expositiva, la cual consistió en la presentación del material y elementos del programa a través de conferencias.
- Ensayo Conductual, el cual se manejó como la aplicación práctica de la estructura del programa por las participantes, en situaciones simuladas hasta obtener la conducta deseada, mediante reforzamiento diferencial de las respuestas correctas (reforzamiento social).
- Participativa, en base a la técnica expositiva, por parte de los capacitadores, los asistentes aportaban elementos de acuerdo de a su experiencia en las comunidades.

Los cursos de capacitación se llevaron a cabo en:

- Centro de integración social N 27 "Julio de la Fuente", en Tuxtepec, Oaxaca. Se capacitaron a 31 promotoras en Educación Inicial.
- Centro de integración social N 14, "Fray Bartolomé de las Ca--

sas", Ixmiquilpan Hidalgo. Se capacitaron a 15 promotoras, en Educación I.

El total de promotoras capacitadas en la primera etapa - de expansión para el programa de la mujer indígena, fue de 91 -- promotoras y en Ixmiquilpan, Hidalgo, en la segunda fase de ex-- pansi3n, fueron de 45 promotoras.

Evaluaci3n.

Una vez concluido el curso de capacitaci3n del "Programa de la mujer indigena", las promotoras regresaron a sus diferen-- tes comunidades para reorganizar sus actividades y trasladarse - a vivir a las comunidades que previamente habian sido selecciona-- das para el desarrollo y aplicaci3n del programa.

Como primer paso para la instalaci3n del centro del "Pro-- grama de la mujer indigena", las promotoras se presentaron a las autoridades educativas, civiles formales y tradicionales indigenas de las comunidades asignadas, para pedir su apoyo en la rea-- lizaci3n de las actividades y desarrollo del trabajo planeado.

Por otra parte de ser factible, solicitaban la asigna--- ci3n de alg3n local para la reuni3n de las mujeres que se capaci-- tarían, o bien si no era posible contar con éste, acordaban al-- g3n lugar de reuni3n dentro de la comunidad, para informar a las

futuras participantes.

Los niveles de operatividad de los diferentes subprogramas, se enmarcaron como sigue:

Nivel de Promoción.- La etapa durante la cual se da a conocer el "Programa de la mujer indígena", enfatizando sus características, objetivos y metas, a través de visitas domiciliarias en toda la comunidad.

Nivel Inicial.- En la primera fase de aplicabilidad del programa; formación de grupos y selección de los mismos para la realización de las diversas actividades de cada uno de los subprogramas.

Nivel medio.- Fase durante la cual se desarrolla el programa con supervisión y asesoría de la aplicabilidad del programa en su totalidad y de los subprogramas en los contenidos.

Nivel avanzado.- Desarrollo y evaluación de los resultados obtenidos.

Como etapa siguiente el curso de capacitación, fue necesario realizar visitas para la asesoría y supervisión de las actividades del programa y su desarrollo en las comunidades.

En las visitas mencionadas, participó todo el equipo -- técnico del programa, consisten en: Una licenciada en trabajo - social, una pedagoga, dos psicólogos, una profesora y la coordi- nadora del programa. Además se contaba con dos médicos y un -- lingüista que participaban en las capacitaciones y en la aseso- ría al equipo técnico, para la retroalimentación del trabajo de las promotoras en áreas en el campo.

Las visitas de asesoría y supervisión, se realizaron en los 7 Estados en los que operaba el programa, a partir de la -- primera fase de expansión (excluido el grupo piloto del Estado_ de Querétaro).

- Chiapas.
- Estado de México.
- Hidalgo.
- Michoacán.
- Oaxaca.
- Yucatán.
- Quintana Roo.

Para conocer de manera general los aspectos de aplica- ción y operatividad del programa de las comunidades, así como_ los problemas encontrados por las promotoras en su aplicación,- se envió a cada uno de los integrantes del equipo técnico a di- ferentes Estados.

Sin embargo dada la amplitud de los contenidos de cada uno de los tres subprogramas y del programa complementario de educación inicial, no fue posible proporcionar la asesoría requerida; por lo que se optó por registrar la problemática encontrada en las diversas comunidades visitadas y llevarlas a la coordinación, para la resolución, tanto de problemas técnicos en las diferentes áreas, que no fue posible resolver por pertenecer a áreas específicas de conocimientos, así como problemas administrativos.

La alternativa que se propuso y se llevó a cabo, fue que la visita de asesoría y supervisión fuese realizada por todos los elementos del equipo técnico, así como una asesoría por parte del lingüista y los médicos a los problemas detectados, en los casos en los que no fuera posible su intervención directa a través de miembros del equipo que participaran en las visitas. Todo esto con la participación de la coordinadora, para la resolución de los problemas administrativos.

Para lograr los objetivos de asesoría, supervisión y re-
trealimentación en la segunda visita realizada, a todos los elementos del equipo técnico se nos asesoró en los aspectos básicos de alfabetización, en lengua materna, educación para la salud y tecnología apropiada, ya que los técnicos capacitadores, únicamente fungían como apoyo al programa.

Las visitas de asesoría, supervisión y retroalimentación fueron realizadas en 31 comunidades de 7 Estados de la República y son:

Estado -	Chiapas
Grupo Etnico	Abasolo
Comunidades	Bachajón Mesbiljá
Estado -	Estado de México
Grupo Etnico	Mazahua
Comunidades	El Carmen Ocotepec El Rincón de los Pirules San Pedro del Rosal
Grupo Etnico	Otomí
Comunidades	La Concepción San Mateo El Viejo Santiago Oxtortoxie
Estado -	Hidalgo
Grupo Etnico	Otomí
Comunidades	Cantamayé El Xiquí Xuchitlán
Estado -	Michoacán
Grupo Etnico	Purépecha
Región	Cherán
Comunidades	Santa Cruz Tanoco

Comunidades	Tarécuato
	Turfcuaro
Región	Pátzcuaro
Comunidades	Ihuatzio
	Jarácuaro
	Puácuaro
Estado	Oaxaca
Grupo Etnico	Mixteco
Región	Tlaxiaco
Comunidades	Magdalena Peñasco
	San Antonio Xinicahua
	Santo Tomás Ocotepec
	Santiago Nuyoó
Región	Putla
Grupo Etnico	Triqui
Comunidades	Felipe Berriozábal
	Santa Gertrudiz
Estado -	Yucatán
Grupo Etnico	Maya
Comunidades	Alfonso Caso
	Dzonotchel
	Kinil

En cada uno de los Estados en los que se llevaron a cabo, las visitas programadas, se siguió una línea de acción similar, esto es, presentación con los jefes de Departamento de Edu-

cación Indígena, supervisores y demás autoridades que de una u otra forma se encontraban relacionadas con los aspectos técnicos administrativos del programa de la mujer indígena.

Posteriormente en cada una de las comunidades se realizaban entrevistas con las autoridades civiles formales e indígenas o tradicionales, para solicitar apoyo a las actividades del programa, así como para establecer una coordinación directa con --- otras instituciones de servicio que con diversos programas se en--- contraran en las comunidades, para de esta manera evitar la du--- plicidad de funciones en los programas educativos o de educa---- ción.

Una vez cubiertas las líneas de comunicación adecuadas, se procedía a la observación directa del trabajo de las promotoras. Por otra parte se procedía a realizar reuniones con los -- miembros de las comunidades visitadas a fin de resolver los problemas detectados a través de las promotoras o bien a través de_ los miembros participantes en las actividades del programa; si - bien en algunas ocasiones no era posible dar una solución inme-- diata, los problemas se registraban para una solución posterior_ a nivel central.

En cuanto al trabajo de las promotoras, en relación al - aspecto técnico del desarrollo de las actividades del programa - en el centro del estudio, se procedía a hacer una revisión de --

los registros de cada uno de los subprogramas y del programa --- complementario, para posteriormente supervisar las técnicas de - enseñanza así como los contenidos enseñados, para a continua---- ción, proporcionar la asesoría y retroalimentación de cada una - de las áreas, de acuerdo a la información que teníamos de cada - subprograma y programa complementario; así mismo se solicitaba a las promotoras el registro de avance del programa, para de esta_ manera evaluar la operatividad del programa en el campo.

Al concluir cada una de las visitas realizadas por Esta- dos, en todas las comunidades donde se llevaba a cabo el progra- ma, se elaboraba un informe por equipo y se hacían las reuniones pertinentes para lograr acuerdos en las áreas problemáticas en-- contradas.

Resumiendo la situación que a través de las asesorías y_ supervisiones se encontró:

- a).- Déficit por parte de las promotoras en el manejo de los as- pectos técnicos de los subprogramas, y sobre todo en la edu- cación de los mismos, de acuerdo a las condiciones prevale- cientes en el campo.

- b).- Rechazo por parte de la población indígena al programa de - alfabetización en lengua materna.

- c).- Déficit en el manejo de los aspectos administrativos del -- programa.
- d).- El planteamiento, por parte de la población indígena, de ac-- tividades más acordes a sus necesidades.
- e).- Falta de material y auxiliares didácticos, necesarios para_ el desarrollo de las actividades del programa.
- f).- Falta de locales y mobiliario para la realización de las ac-- tividades de los diferentes subprogramas.
- g).- Dificultad en los horarios de clase, debido a las activida-- des de la población, así como a sus hábitos migratorios.
- h).- Problemática en cuanto a la diferencia de las variantes dia-- lectales habladas por las promotoras y la población.
- i).- Falta de una asesoría a nivel regional, para resolver los - problemas que plantean las promotoras.

De acuerdo a la problemática encontrada, se plantearon - las siguientes alternativas de acción:

- 1.- Asignar a un técnico por Estado, para llevar a cabo una su-- pervisión constante y una asesoría continúa a las activida--

des del programa en cada comunidad.

- 2.- Seleccionar las futuras comunidades, para desarrollar el -- programa de la mujer indígena, en base a las necesidades de las mismas.
- 3.- Estudiar posibilidades de establecer convenios de apoyo con otras instituciones, para reforzar el programa.
- 4.- Que las promotoras determinen sus necesidades de material, con anticipación, para tramitarlos con las coordinaciones - correspondientes.
- 5.- Selección de promotoras de las mismas comunidades donde se_ desarrolle el programa a futuro.
- 6.- Resolución del problema administrativo, de pagos sobre to-- do, a nivel central.
- 7.- Efectuar convenios de cooperación al programa, con autorida des del fuero común.
- 8.- Definición de la participación mínima requerida, de organis mo y dependencias federales, estatales, municipales y locales, para la realización del programa.

- 9.- Por último para resolver los aspectos técnicos y pedagógicos de cada uno de los subprogramas, se planteó la necesidad de un curso de actualización, con el objeto de reafirmar conocimientos en base a las situaciones vividas en el campo por las promotoras y los técnicos del equipo de la mujer indígena.

Actualización.

El curso de actualización para las 92 promotoras de los 3 subprogramas y el programa complementario de educación inicial, se llevó a cabo en el centro de integración social N2 13_ "Felipe Carrillo Puerto" en Felipe Carrillo Puerto, Chetumal, - Quintana Roo.

Los objetivos del curso de actualización fueron:

- 1.- Retroalimentar teórica y prácticamente a las promotoras en el manejo de los subprogramas.
- 2.- Adecuar la estructura de los subprogramas, en base a las necesidades planteadas por las promotoras.
- 3.- Evaluar el aprendizaje de las promotoras, sobre el curso de capacitación inicial, como un pre-test, para tenerlo como parámetro de comparación en un post-test al finalizar el --

curso. Partiendo de este punto para reiniciar la enseñanza.

- 4.- Resolver los problemas técnico-administrativos que presentan las promotoras, de acuerdo a su experiencia en el campo.
- 5.- Preparar a las promotoras en cada uno de los subprogramas, para asegurar un mejor desenvolvimiento al frente de sus grupos en el campo.

En base a la evaluación preliminar que se realizó a las promotoras, se encontró que gran parte de ellas no manejaban los aspectos básicos-teórico-práctico de los subprogramas.

Por otra parte se encontró una dificultad seria, en cuanto a la adecuación de los programas a las necesidades de los usuarios; por lo que fue necesario replantear cada uno de los subprogramas, casi en su totalidad enfatizando los aspectos prácticos de los mismos, por lo que durante la actualización se manejó un esquema de teoría-práctica-reconceptualización de la teoría, en base a su experiencia de trabajo en el campo.

Así mismo, se planteó la necesidad de estructurar y esquematizar de manera específica todos los aspectos administrativos del programa en general y técnicos de los subprogramas en particular, así como la necesidad de regionalizar a futuro el programa en su totalidad, de acuerdo a las características de

cada Estado en donde se llevará a cabo.

Se normatizará además la selección de promotoras y comunidades, para minimizar los problemas que por estas causas, provocaron el mal desarrollo del programa.

Todas las necesidades planteadas a futuro, actualmente han sido resueltas, y se cuenta con documentos específicos del "Programa de capacitación y educación de la mujer indígena" que reglamentan de manera clara y concisa las acciones de todos los que en él participan.

Por otra parte, el programa en general ha sufrido modificaciones como resultado de la experiencia de su aplicación en el campo, y debido a su efectividad y características, actualmente (1986) se encuentra funcionando en 81 comunidades de 17 - Estados de la República, contemplándose en este momento la cobertura a todos los Estados donde funcionan los servicios de -- Educación Indígena.

Desde luego en la actualidad la estructura del "Programa de educación y capacitación para la mujer indígena", es diferente en relación a lo planteado, sin embargo las características y propósitos siguen siendo los mismos, aunque con una mejor organización y un equipo técnico más amplio.

DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL EN UN PROCESO DE INTER
VENCION COMUNITARIA A TRAVES DE UNA INSTITUCION.

El proceso de intervención comunitaria puede ser clarificado de diferentes formas, en función de pivotes centrales que permitan articular las diferentes relaciones potenciales entre la comunidad, mediadores e instituciones. (17).

Considerando los elementos mencionados, cabe señalar que en el caso particular que aquí nos ocupa, el proceso de intervención comunitaria se da inicialmente como un trabajo comunitario, cuya meta fundamental es la acción unilateral de la institución hacia la comunidad. (18).

Dado que la función social primaria de la Dirección General de Educación Indígena es la de educar a la población indígena para integrarla a la cultura nacional, es imperativo por lo tanto para la institución el implementar programas educativos y llevarlos a las comunidades, aún en el caso en que estos no cubran las necesidades de los usuarios, ya que son programas preestablecidos sin considerar a los miembros de la comunidad en particular.

(17) Brea L., Lezama L.E. "Formas que revisten los procesos de intervención comunitaria". México, Mimeografiado, ENEP Izta-
cala, 1983.

(18) Ibidem p. 37-40.

Ahora bien, para hacer más atractivos los programas educativos en el mismo programa, se incluye un subprograma de capacitación en el que se proporcionan los materiales y herramientas necesarias para llevarlo a cabo, incrementando los ingresos familiares, o mejorando las condiciones de alimentación e higiene de la familia.

En consecuencia en este tipo de intervención comunitaria, la participación de los miembros de la comunidad es nula en los frentes de servicio y por otra parte los mediadores institucionales no establecen una relación personal con los usuarios -- que los comprometa con la comunidad, ya que no se contempla la problemática de la comunidad como un todo, segmentando en la mayoría de los casos las actividades programadas al resto de las situaciones que vive la gente, de las comunidades donde se realiza un trabajo.

Aunque en el caso del programa de la mujer indígena, las promotoras (mediadores institucionales) establecen contacto con las autoridades civiles y tradicionales de la comunidad (mediadores comunitarios) de manera constante, ya que viven dentro de la comunidad, el trabajo que se realiza no puede llamarse comunitario en cuanto se pretenda el desarrollo de la comunidad como totalidad, ya que este trabajo se encuentra limitado, en primer instancia por tratarse de trabajadores asalariados por una institución con metas de servicio determinadas, y por otra parte to--

das las promotoras se encuentran sindicalizadas, lo que limita - en muchos aspectos su intervención en las comunidades tanto en - horarios como en actividades; por lo tanto el trabajo de las pro - motoras tiende a burocratizarse, convirtiendo a los miembros de - la comunidad en derecho-habientes de un servicio.

Ahora bien, la jefatura del programa de la mujer indíge - na para asegurar la participación de los miembros de la comuni - dad, ha hecho una serie de cambios en la estructura misma del -- programa presentando como un paquete de posibilidades, del cual - los usuarios pueden seleccionar el paquete que mejor se adapte - a sus intereses y necesidades. Esto sin embargo, es y seguirá - siendo una limitante para realizar un trabajo comunitario que -- permita a los participantes organizarse y resolver los problemas más apremiantes en sus comuniades, lo que redundaría en última - instancia en una participación activa de todos los miembros de - la comunidad.

Por otra parte considerando las instancias de capacita - ción, para el mejoramiento del aspecto económico de la vida fami - liar, ha tenido gran demanda el programa de la mujer indígena, - y con una labor constante de promoción se ha logrado crear un in - terés entre la población hacia los programas educativos; permi - tiendo de esta manera a la institución, la justificación de su - función social, dentro de la superestructura ideológica en la -- cual está inmersa.

EL PAPEL DEL PSICOLOGO COMO MEDIADOR ORGANICO EN EL PROCESO DE--
SARROLLADO.

La psicología como profesión es relativamente nueva, y en general en la mayoría de los países de latinoamerica no hay una clara definición de roles profesionales para el psicólogo. Se le confunde con el psiquiatra, el psicoanalista y el pedagogo. Los mismos psicólogos no saben muy bien cual es la función que deben cumplir como profesionales autónomos, que trabajan tanto de manera autónoma como en equipos interdisciplinarios. (19).

El problema referido es aún más obvio en cuanto al área de psicología social, ya que es un área que hasta hace poco empezó a desarrollarse en el campo de la psicología, por lo que los psicólogos sociales y el papel que desempeñan en esta área muchas veces es confundido con el de los sociólogos, antropólogos y trabajadores sociales. Para el psicólogo que se ubica en el área social, es imperativo que amplíe su perspectiva en cuanto a conocimiento, ya que este campo de acción particular lo requiere con frecuencia, puesto que abarca diversos campos del conocimiento humano.

Para realizar el papel del psicólogo como mediador orgá-

(19) Ardila, Rubén. "La profesión del psicólogo". 2a. Edición.- México Edición Trillas. 1981.

nico en un proceso de intervención comunitaria a través de una institución, es necesario hacer referencia a la formación profesional recibida, que nos ha permitido como profesionista, de desempeñar el papel que en cada momento determinado del desarrollo del programa se nos ha requerido.

La formación profesional a la que nos referimos, es la recibida en la Escuela de Psicología de la E.N.E.P. Iztacala, en la que el modelo educativo tiene su base en objetivos curriculares definidos conductualmente. Logrando que el estudiante al finalizar la carrera, posea una serie de habilidades, procedimientos y técnicas que le permitan desarrollarse en cualquier área de psicología.

Para lograr esto el plan Iztacala está constituido por tres módulos, cada uno de los cuales se encargará de proveer al estudiante de las habilidades necesarias para su práctica profesional.

Estos módulos son: a) el teórico, el cual se encarga de proporcionar los aspectos teóricos y metodológicos, así como los repertorios verbales requeridos como apoyo a los módulos aplicado y experimental; b) el experimental, que subraya los contenidos teóricos y metodológicos a través del trabajo en el laboratorio con animales y humanos, posibilitando el eslabonamiento para métrico entre las situaciones teóricas y aplicadas y c) el apli-

cado, que lleve a los principios teóricos y de las situaciones técnicas y procedimientos de laboratorio a las situaciones concretas de trabajo. (20).

Además los objetivos curriculares plantean el análisis de variables que afectan la conducta, la definición de problemas y el diseño de programas, la selección de técnicas adecuadas y la elaboración de nuevas técnicas basadas en la investigación experimental, la evaluación de resultados de los procedimientos y su seguimiento en situaciones naturales, el entrenamiento de para-profesionales y no profesionales en la comunidad y el conocimiento de los aspectos jurídicos y sociales de la actividad profesional (Ribes 1978).

Posteriormente se analizará más profundamente nuestra formación profesional dentro del plan Iztacala, sin embargo cabe señalar por lo antes dicho, que las habilidades adquiridas durante el proceso de formación profesional, fueron determinantes para el desempeño como psicólogos, en la experiencia particular que aquí se describe.

-
- (20) Ramírez J. A. Capdeville F. López M. del R. Galván E. "Diseño de un modelo de la enseñanza de la metodología aplicada en el entrenamiento del psicólogo profesional". "Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología. Un modelo integral". Ribes I.E., Et. al. 2a. Edición. México. Ed. Trillas 1980 P.p. 115-117.

El programa de capacitación y educación de la mujer indígena, constituyó desde el inicio de nuestra participación, en un cambio constante en las actividades a realizar, esto es, en la etapa antecedente a la primera expansión, participamos en la preparación y adecuación de los programas ya existentes, específicamente se preparó el cronograma de capacitación del programa complementario de educación inicial, para capacitar a 31 promotoras indígenas en esta área. Una vez iniciada la capacitación se entrenó a las paraprofesionales de acuerdo a las características y necesidades de las mismas.

Terminada la capacitación y evaluación del curso, se programaron visitas de evaluación, supervisión y asesoría en el campo, planteando objetivos y guías de acción para las mismas.

En la segunda visita de asesoría supervisión y asesoría del programa en el campo, se plantearon las visitas integrando al equipo técnico, para trabajar en coordinación para solventar la problemática que se encontrase en el campo, en las diferentes áreas y subprogramas, esto es tanto programas educativos como de capacitación. Para lograrlo, recurrimos a las personas que dieron la capacitación inicial, con el objeto de recabar información de las áreas en cuestión para asesorar a las promotoras en áreas tan ajenas a la psicología como: lingüística de las lenguas indígenas, preparación de macetas y terrazas, compostas, fogones y educación para la salud, así como en los programas de --

educación para adultos y educación inicial.

Por otra parte en las comunidades fungimos como representantes de la institución y por lo tanto como mediadores orgánicos de la misma.

Así mismo evaluamos resultados y planteamos alternativas de acción a la problemática presentada en las comunidades visitadas a través de informes.

Programas del curso de actualización, conjuntamente con los miembros del equipo técnico, planteando las necesidades más urgentes de entrenamiento a las paraprofesionales.

Colaboramos en la ejecución del curso de actualización - en el área del programa complementario de educación inicial.

* Por último colaboramos en la evaluación de los resultados del curso de actualización y se proyectó la evaluación en el campo.

En cada una de las etapas del programa desarrollado, como psicólogos mantuvimos una relación directa con las promotoras indígenas más que con los miembros de la comunidad, por lo que jugamos un rol de mediadores orgánicos entre la institución y las paraprofesionales, transmitiendo las metas y propósitos de -

la institución a las promotoras, para que estas a su vez como -- mediadores institucionales las revirtieron a la comunidad a través de los mediadores comunitarios (autoridades formales y tradicionales), creando de esta manera las condiciones para que los objetivos institucionales se cristalizaran, como la prestación de servicios a los miembros de la comunidad.

Este proceso se llevó a cabo por medio de las promotoras que se caracterizaban por ser mujeres e indígenas hablantes de la lengua, como una estrategia para lograr la participación de los miembros de las comunidades indígenas al solventar la barrera del idioma.

C A P I T U L O I I

DETERMINACION QUE REVISTE EL PROCESO DE INTER- VENCION COMUNITARIA LLEVADO A CABO A TRAVES - DEL PROGRAMA DE EDUCACION Y CAPACITACION PARA LA MUJER INDIGENA.

Para determinar el proceso de intervención comunitaria- que se dió durante el desarrollo del "Programa de educación y - capacitación de la mujer indígena" en las 31 comunidades, es ne- cesario hacer referencia a los diversos elementos que intervi- nieron en dicho proceso.

a.1 Metas y Propósitos Institucionales.

Aunque básicamente, no se han definido como tales los pro- pósitos de la institución, están contemplados en las polí- ticas que se manejan dentro del programa y son:

- El programa buscará el desarrollo integral de la mujer- indígena como sujeto perteneciente a un grupo especfi- co con tradiciones, lenguaje, cultura y modos propios - de comportamiento.
- Por lo anterior, el programa respetará los valores del- grupo y tomará como base su propia dinámica cultural,-- a la vez desarrollará nuevas formas de expresión con un enfoque bicultural que evite el mero tránsito de una -- cultura a otra.

- Las acciones del programa serán coherentes con las necesidades y planteamientos de los grupos involucrados.
- El programa mantendrá su unidad en cuanto a políticas, -- objetivos y contenidos generales, para a fin de responder con eficacia a los requerimientos y necesidades de la -- mujer indígena, se regionalizará de acuerdo con las características específicas de cada comunidad no solo al criterio lingüista, sino también en la secuencia de la acción.
- El programa evitará las relaciones de dependencia o paternalismo y desarrollará las actitudes de suficiencia en la mujer indígena de manera que de la tarea individual se -- pase al trabajo en equipo y a la auto-realización.
- El programa considera a la mujer indígena como sujeto, -- objetivo de acción y agente generador de la transformación de la realidad en que se encuentra inmersa.
- El programa aprovechará los recursos de la comunidad y -- aquellos criterios que puedan coadyuvar a la realización de las acciones.
- El programa responderá a un enfoque sistemático que de -- coherencia y consistencia a todas y cada una de sus acciones.

a.2 Metas de la Institución

Asegurar la comprensión de los beneficiarios en cuanto a -

las características del programa entre la población de las comunidades seleccionadas y su participación en los servicios del -- centro (21)

Para lograr esta meta se contemplan los siguientes criterios:

Criterios.

- 1.- Se considera la promoción como la actividad de comunicación y sensibilización de la población, sobre los objetivos y características del programa a fin de generar interés por asistir al Centro.
- 2.- Esta actividad comprende dos etapas fundamentales:
 - Promoción Inicial
 - Promoción Permanente
- 3.- La Promoción Inicial es responsabilidad de la Jefatura -- del programa, la representación estatal, regional y las - promotoras, y se realizó durante la etapa de preparación - previa a la inauguración del Centro.
- 4.- La Promoción Permanente es responsabilidad de la promotora, y se realizó durante todo el período de actividades - del Centro.

(21) SEP.DGEI, "Sistema de Admón. Programa de Educación y Capacitación para la Mujer Indígena". Mimeografo. México 1983.

5.- La promoción del programa tiene dos destinatarios básicos:

a) Autoridad de todo tipo en la comunidad.

Autoridades civiles.

Autoridades educativas.

Autoridades tradicionales.

Representantes de instituciones asistenciales en la -
comunidad.

b) Población en general.

Asegurar la eficiencia del programa mediante la educaci
ción de los contenidos y procedimientos a la realidad
de la comunidad.

Cr^{ite}rios para la Consecución de la Meta

1.- Se considera a la regionalización, como la actividad de -
adecuación de los aspectos del programa a las necesidades
y características sociales, culturales, económicas y geo-
gráficas de la comunidad, región y/o estado en que se - -
aplique el programa de la mujer indígena.

2.- La regionalización del programa es responsabilidad compar
tida ante la Jefatura del programa de la Mujer Indígena,-
las representantes estatales y regionales, las promotoras-
y la propia comunidad.

La regionalización del programa comprende los siguientes - niveles.

Comunal

Regional

Estatal

La regionalización abarca los siguientes aspectos:

- Subprogramas
- Unidades
- Modulos
- Actividades
- Con base a lo anterior y a la investigación realizada de la comunidad seleccionada, la representación estatal y regional determinará:
 - a) Cuales unidades son requeridas por la comunidad, para manejarlas en primera instancia.
 - b) Que actividades al interior de cada módulo son adecuadas y funcionales, y en caso contrario que opiniones se presentan.
- Normar la operación del centro para la eficiente organización de los elementos y recursos que en el intervienen y se alcancen los objetivos del programa de la mujer indígena.

Criterios para la Consecución de la Meta

- 1.- La operación del centro, incluye 3 grandes aspectos:
 - Actividades de preparación
 - Actividades de funcionamiento
 - Actividades de fin de cursos

- 2.- La operación de los centros de producción, así como el manejo, aprovechamiento y comercialización de sus productos, será determinado por el Consejo de Administración. inte--grado por los participantes del centro y las promotoras - responsables de capacitación para el trabajo.

Metas y Propósitos de las Comunidades.

Las metas y propósitos de las comunidades involucradas en el proceso de intervención comunitaria referido, no son precisos ni están estipulados esquemáticamente como en el caso de la institución, puesto que no participan de manera activa en la planeación de programas, ni se proponen ser seleccionadas, sin embargo se pueden dilucidar a partir de su participación en el programa.

Para conocer las metas y propósitos de la comunidad, analizamos los datos obtenidos de un trabajo de investigación realizado por el Departamento de educación y capacitación para la - - mujer indígena y denominado "Balance de una experiencia de educación para la mujer indígena en México, 1981-1982" (22)

(22) Soberones Rojas y Lucero Márquez.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la investigación, tenemos por una parte, la actitud de las autoridades formales de las comunidades y por la otra la de la propia comunidad. Con respecto a las primeras, se obtuvo que el 22.9% de las autoridades sirven como punto de partida en los trabajos de reunión, organización y promoción.

Existen casos que representan el 19.5% de la totalidad de las opiniones donde la comunidad preste un auxilio esporádico, -- que en sus resultados es de pocos alcances; se reduce a sostener relaciones cordiales y una coordinación casual o bien otorgando nociones para consolidar su posición, pero sin comprometerse.

El 17.2% de la información indica que existe una negativa para auxiliar los trabajos por diversas causas, que van desde la propia postura que asumen quienes ejercen la autoridad, hasta las fallas en el procedimiento de las promotoras por no haberlas informado o no haberse presentado con ellos.

El 11.4% de las opiniones fue de negativa a participar concretamente en el programa.

El 10.3% de las opiniones de las promotoras, indica que -- ellas solicitaban el apoyo de las autoridades y estas respondieron con una negativa.

El 3.4% es de casos en los que las autoridades rebasaron sus posibilidades de ayuda, abarcando la coordinación con otras autoridades dentro o fuera de la población.

El 3.4% se suma a la negativa y desinterés, el obstaculizar el trabajo de las promotoras.

En cuanto a las opiniones de la comunidad receptora del programa; de 31 comunidades incluidas en la investigación, se obtuvo los siguientes:

a) Opiniones favorables al programa.

En 17 casos las comunidades manifestaron una opinión que refleja aceptación hacia el programa, la forma como manifestaron su actitud hacia el programa es muy amplia y lo expresan como bueno, muy bueno o positivo.

b) Opiniones desfavorables hacia el programa.

En 17 de las 41 comunidades, las opiniones de la población son desfavorables y se manifestaron en diversas formas, como por ejemplo:

- Los habitantes no se consideran en edad de volver a empezar a estudiar, dicen que son objeto de censura o críticas por su participación ya que no son jóvenes y argumentan que no van a aprender.

- De acuerdo a las opiniones de las señoras, expresan que - ellas ya no son niñas para ir a la escuela y en las asambleas los esposos dicen que no van a dejar ir a sus mujeres a las clases.
- Los hombres no aceptan el programa.
- Los que no asisten, critican a quienes asisten
- Las mujeres de las comunidades arguyen que no tienen tiempo para la escuela porque es más importante su trabajo.

c) Comunidades donde existe controversia de opinión.

En 5 comunidades de las investigadas, las opiniones estuvieron divididas.

- Existieron opiniones negativas, pero aceptando el programa al conseguir los locales, aunque están en desacuerdo con algunos de los módulos del programa.

Otras opiniones son de los usuarios del programa que de una u otra forma son favorables.

La manifestación de la opinión se da como: Es bueno el programa y les gusta.

Aprendimos cosas que no sabíamos

Desean continuar para terminar sus estudios

Las mujeres están interesadas en el programa, porque les

mejorar su nivel de vida.

De todas las opiniones recabadas, se obtuvo la información anterior aunado a ello, a continuación se presenta lo que las promotoras han percibido en torno a los intereses de quienes participan en las actividades del programa.

<u>E X P E C T A T I V A S</u>	<u>Nº DE OPINIONES</u>
Boletas, constancias, certificados o diplomas	29
Leer, escribir, aritmética elemental	22
Corte y confección (sasterfa)	4
Primaria intensiva para adultos	12
Tejido de estambre	9
Costura a máquina	8
Libros y materiales didácticos	7
Aprender Español	5
Hortalizas en macetas	5
Panadería en horno, repostería	3
Conservas	3
Tejido de hamacas	3
Primeros auxilios	3
Cocina	3

Educación Inicial	2
Tejido de tela	2
Cooperativas, comercialización	2
Labores artesanales	2
Incorporar a los hombres al programa	2
Swéters en máquina tejedora	1
Mejoras en la alimentación	1
Secundaria	1

De las opiniones antes vertidas por las promotoras sobre las autoridades, comunidades y usuarios del programa, se desprende que sus propósitos son:

- Obtener algún beneficio educativo del programa.
- Obtener algún beneficio económico de las actividades realizadas en el programa.
- Obtener beneficios en el mejoramiento de la alimentación familiar.
- Obtener un mejor nivel de vida a través de los beneficios generales por las actividades realizadas.

Las expectativas de los usuarios, están aún más encaminadas a fines prácticos, sobre el rendimiento que su asistencia a las actividades del programa de la mujer indígena pueden reditu---tuarles en un momento dado.

Función de los Mediadores

Para el análisis de las funciones de los mediadores, es necesario en primera instancia conocer las características de los mismos y el rol que juegan dentro de la organización del programa. (23)

c.1 Mediadores Institucionales

c.1.1.- Profesionistas en las áreas de psicología, pedagogía, sociología, antropología, lingüística, medicina, trabajo social y maestros.

Todos y cada uno de los profesionistas antes mencionados, forman parte del equipo técnico en el que se reúnen las destrezas necesarias para determinar la dirección concreta del programa, fijando los principios que los habrán de orientar, así como la secuencia de las acciones necesarias para alcanzar los objetivos y los diversos criterios que normarán la ejecución de los trabajos.

Etapas de trabajo.

- Definir los lineamientos generales
 - a).- Objetivo General.
 - b).- Políticas
 - c).- Estructura del programa
- Elaboración del programa

(23) Información obtenida de "Manual del Sistema de Administración". Op.Cit. SEP. DGEI. 1983.

- a).- Subprograma de capacitación para el trabajo
- b).- Subprograma de educación para la salud
- c).- Subprograma de desarrollo educativo bilingue y bicultural.
- d).- Programa complementario de educación inicial
- Nombrar a los representantes
 - a).- Elaboración de criterios y estrategias para su nombramiento
 - b).- Nombramiento de representantes estatales
 - c).- Nombramiento de representantes regionales
- Seleccionar comunidades
 - a).- Elaboración de criterios, estrategias e instrumentos.
 - b).- Investigación de comunidades
 - c).- Elección de comunidades
- Seleccionar promotoras
 - a).- Elaboración de criterios y estrategias
 - b).- Reclutamiento
 - c).- Selección
 - d).- Contratación
- Diseñar estrategias previas a la ejecución del programa.
 - a).- Estrategias

- b).- Formato de convenio
- Elaborar el instrumento para el estudio de la comunidad seccionada.
- Diseñar los cursos de capacitación y de actualización pedagógica.
- a).- Determinación de necesidades
- b).- Elaboración de cursos de capacitación
- Diseñar criterios y estrategias para la regionalización
- Diseñar criterios y estrategias para la operación de los centros.
- a).- Organización docente
- b).- Organización y control de participantes
- c).- Organización y control de actividades
- d).- Organización de recursos materiales
- Diseñar las estrategias e instrumentos de supervisión y --
- Diseñar e instrumentar el plan de evaluación
- a).- Evaluación del programa
- b).- Evaluación del rendimiento
- Diseñar las estrategias de incremento del servicio

Las actividades que realizamos como mediadores institucionales a este nivel, establecen relaciones con las comunidades de una manera teórica mientras que la relación con las promotoras --



TESIS DONADA POR
D. G. B. - UNAM

(mediadores institucionales-comunitarios) es más real, en tanto se realiza la capacitación y por lo tanto la transmisión de los conocimientos que se desean sean transferidos a las comunidades. Esto determina el papel del psicólogo y otros profesionistas en su rol de mediadores institucionales, porque no se permite por este sistema de administración, el involucrarse directamente con el trabajo comunitario, por lo que se limita a la planeación, -- organización y dirección de los elementos que van al campo a lograr los objetivos planteados por la institución, para cumplir su función como tal.

IZT. 1000579

c.2 Mediadores Institucionales-Comunitarios

Se denominan aquí mediadores institucionales-comunitarios, a las promotoras indígenas bilingües porque, por una parte son empleadas asalariadas de una institución transmisoras de los programas de las mismas y por otra, pertenecen al grupo étnico con el que trabajan, por lo que existe identificación cultural, sin embargo esta doble pertenencia da lugar a una situación ambivalente en su relación con los miembros de la comunidad, situación que se objetivizará y se analizará al considerar su papel como mediadores.

La promotora tiene como objetivo fundamental, conducir -- las actividades del centro de capacitación del programa de la -- mujer indígena a fin de lograr las metas y propósitos del programa

en la comunidad a la cual ha sido asignado.

La promotora tiene relación directa con:

- Otras promotoras del centro de capacitación
- Autoridades y representantes de instituciones asistenciales de la comunidad.
- Representantes regionales
- Director de la escuela o centro de educación indígena

Las promotoras tienen relación indirecta con:

- El Presidente Estatal
- Jefatura del programa de la mujer indígena. (24)

Funciones de la promotora

- Conducir las actividades del subprograma a su cargo, -- para alcanzar los objetivos del programa
- Adecuar las actividades del programa, a las necesidades y requerimientos de la comunidad.
- Organizar las actividades del centro
- Vincularse a los programas y actividades de la comunidad, ayudando a resolver en la medida de sus posibilidades la problemática que se presente.
- Fomentar la revalorización del grupo étnico
- Crear conciencia del papel de la mujer indígena en el desarrollo social, cultural económico de la comunidad

(24) Estas actividades son básicamente del Jefe del Departamento del programa de la mujer indígena y las autoridades indígenas representantes en los Estados.

Actividades diarias

- Conducir el aprendizaje del subprograma a su cargo
- Preparar las actividades y materiales del módulo
- Cooperar con sus compañeras promotoras.
- Motivar la participación del grupo
- Manejar el registro diario de asistencia y avance de las actividades.
- Administrar los recursos del centro

Actividades periódicas

- Promover las actividades del centro entre los miembros -- de la comunidad.
- Realizar las actividades de regionalización para los módulos y adecuarlos a las características de los grupos.
- Manejar los registros de inscripción y estadísticas del - centro
- Fijar la organización escolar de acuerdo a las caracterís ticas del grupo
- Recibir la asesoría y capacitación de parte de los representantes regionales y estatales
- Solicitar el material para el desarrollo de los diferentes módulos
- Canalizar u orientar los requerimientos de atención que - competen a otras instituciones
- Presentar los informes de trabajo que le sean solicitados
- Relacionarse con el representante regional
- Participar en los eventos sociales de la comunidad

- Evaluar los resultados de las actividades

Actividades esporádicas

- Asistir a la capacitación para promotoras cada vez que se requiera
- Mantener el contacto con las autoridades formales y tradicionales de las comunidades a fin de mantener buenas relaciones.
- Hacer inventarios de los recursos materiales del subprograma

Conocimientos requeridos para el puesto de promotora

- De sus funciones como promotora
- De su grupo étnico
- De la lengua materna del grupo étnico
- De la educación bilingüe y bicultural
- Del programa en general y del subprograma que va a manejar en particular
- De las funciones y servicios que presten las instituciones asistenciales de su comunidad y Estado

Habilidades

- Para establecer comunicación
- Para aprovechar los recursos existentes en la comunidad
- Para conducir sesiones de instrucción
- Para detectar los intereses y problemas de la comunidad y coadyuvar a su solución.

Actitudes

- De interés en la comunidad
- De trabajo en equipo
- De entusiasmo y responsabilidad en el trabajo
- De igualdad con los miembros de su grupo y con la comunidad misma
- De compromiso hacia el programa
- De colaboración
- De respeto hacia la comunidad

Requisitos para ser promotora

- Edad mínima, 18 años
- Sin problemas de salud
- Secundaria o primaria terminada
- No estado de gravidez
- Hablar la lengua de la comunidad

Otros mediadores entre la institución y la promotora en el complejo sistema administrativo, son: la representante estatal, representante regional, supervisores de zona y directores de escuelas, todos ellos tienen como función fundamental establecer coordinaciones entre la jefatura del programa de la mujer -- indígena y el área operativa sin que esto implique alguna relación con los miembros de la comunidad.

C A P I T U L O I I I

ANALISIS DE LAS RELACIONES ENTRE COMUNIDAD MEDIA DORES E INSTITUCION EN EL PROCESO DE INTERVENCIÓN COMUNITARIA DENTRO DEL PROGRAMA DE EDUCACION Y - CAPACITACION PARA LA MUJER INDIGENA.

1.- Vinculación Institución-Comunidad.

Las características de las relaciones entre la institución y las comunidades pueden ser reunidas y analizadas en los siguientes puntos:

- 1.1.- El contacto entre la institución y las comunidades se da a través de los mediadores orgánicos de la Entidad (Psicólogos, Pedagogos, Trabajadores Sociales, Antropólogos, Linguistas, Maestros, etc), los cuales realizan una investigación preliminar acerca de la situación socio-económica de las comunidades, para determinar a partir de ello la conveniencia de llevar a efecto el programa de capacitación y educación para la mujer indígena. Por otra parte, se contacta con las autoridades indígenas tradicionales y formales para solicitar su apoyo en el desarrollo del programa, haciéndolo partícipes de los objetivos institucionales. Con este contacto inicial se da el proceso de sensibilización para lograr la participación de la comunidad en general y de las mujeres en particular, --

sin embargo en ningún momento se plantea la articulación de las metas y propósitos institucionales con los de la comunidad, por lo que la comunidad cuando concurra en el programa, lo hace de una manera externa, en donde no haya un compromiso real puesto que solamente participan en los programas en la medida que estos les reportan un beneficio económico inmediato, ya sea a través del mejoramiento de la alimentación o con el aporte de elementos que le permitan comercializarlos, por lo que de esta forma refuerza la imagen de la institución como servicio.

1.2.- La continuidad de la interacción entre la institución y la comunidad es a través de los mediadores institucionales-comunitarios (promotoras indígenas) en las siguientes instancias:

1.2.a. Promoción del "Programa de educación y capacitación para la mujer indígena", asegurando la comprensión de los beneficios y características del programa entre los miembros de la comunidad, a través de programas propagandísticos en la lengua vernácula de la comunidad, aumentando la probabilidad de participación de las mujeres indígenas en el centro de capacitación. Esta labor de promoción es continua y lleva una línea de acción particular que esta dirigida a:

- Autoridades Civiles
- Autoridades Educativas
- Representantes de instituciones asistenciales en la comunidad.
- Autoridades Tradicionales
- Población en General.

1.2.b. Implementación de frentes de servicio (25) son:

- Subprograma de educación para la salud, que se maneja a través de conferencias sobre nutrición, higiene y salud; están dirigidas a toda la población femenina de la comunidad por lo que se maneja en lengua materna, y están encaminados a fomentar en la mujer indígena la revaloración de la medicina tradicional, la adquisición de nuevos hábitos higiénico-dietéticos y al desarrollo de actitudes que le sean benéficos en cuanto a la prevención de enfermedades.
- Programa complementario de educación inicial; este programa de desarrollo para el niño indígena tiene como objetivo fundamental proporcionar al niño los elementos pedagógicos que contribuyan a beneficiar el desarrollo integral del niño -- dentro de su propia cultura. Su propósito es abarcar cada una de las áreas del desarrollo normal del niño dentro de los procesos bio-psico-sociales.

(25) La acepción que en el programa de educación y capacitación para la mujer indígena se da a los frentes de servicio, no es la misma que se maneja en los programas de desarrollo comunitario puesto que en el caso particular que aquí nos ocupa, los servicios implementados son el objetivo y no le medio para lograrlo.

- Capacitación para el trabajo: pretende proporcionar a la mujer indígena los conocimientos necesarios para el desempeño de un trabajo productivo, remunerador y fomentar el desarrollo de las habilidades respectivas aprovechando los recursos y posibilidades de la comunidad.

- Alfabetización en lengua materna: pretende desarrollar en la mujer indígena las habilidades y actitudes que le permitan actuar eficaz y equilibradamente en las dos culturas de las cuales forma parte, desarrollando una educación bilingue y bicultural.

Bilingue en cuanto entiende, refuerza y consolida el uso de la lengua materna y sistematiza el uso de su estructura lingüística, paralelamente a la enseñanza del español como segunda lengua.

Bicultural, en cuanto tiene en cuenta los conocimientos, las costumbres y las tradiciones de los pueblos indígenas, para la elaboración de los contenidos de la educación dirigida a estos grupos, así como los valores, ciencia y tecnología de las culturas nacional y universal.

Dentro de la enseñanza escolarizada del sistema educativo forma:

- Educación primaria en el sistema de educación para adultos.
- Educación secundaria mediante el sistema abierto.

Los frentes de entrada en un programa de desarrollo comunitario, son el medio para lograr que la comunidad se desarrolle intrínsecamente; sin embargo en este caso los frentes implementados con el fin de servicio de la institución "necesarios" de acuerdo a la realidad percibida por los mediadores orgánicos, sin considerar la percepción que de la realidad tiene la comunidad así como de la prioridad en cuanto a sus necesidades, creando con ello una situación subjetiva donde el concurso participativo de la comunidad es mínimo.

2.- Vinculación Institución-mediadores Institucionales.

2.1.- Vinculación Institución-mediadores orgánicos.

Denominamos aquí mediadores orgánicos a todos aquellos profesionalistas, que de una u otra manera, intervinieron en el proceso organizativo y ejecutor en el "Programa de la mujer indígena", como son: psicólogos, sociólogos, antropólogos, trabajadores sociales, lingüistas, pedagógos médicos y técnicos de capacitación:

todos ellos participan además de la organización y -- ejecución de los planes del programa, en la planea--- ción y evaluación de una manera sistemática, fijando los principios que lo habrán de presidir y orientar:-- así como la secuencia de acciones necesarias para - - alcanzar los objetivos y los diversos criterios que - habrán de normar la ejecución de los trabajos.

En este sentido las relaciones entre la institución y los mediadores orgánicos, por la naturaleza de las -- mismas, ha llevado fundamentalmente a la burocratiza-- ción del trabajo comunitario, puesto que no existe -- un contacto directo entre los mediadores orgánicos y las comunidades, por lo tanto no existe una interac-- ción de índole personal que comprometa a los mediado-- res orgánicos con los aspectos de la problemática co-- munitaria, modificando su compromiso con la cumplimentación de las metas y propósitos de la institución a la que están articulados.

Determinación de la modalidad de las relaciones comunidad-mediadores e Institución.

Básicamente las relaciones que se establecen entre la institución y la comunidad, son un punto de partida - para la consecución de las metas y propósitos institutu

cionales, esto es, que aún cuando los servicios que ofrece la institución no son considerados como prioritarios en el mundo percibido de las comunidades; ésta a través de diversos sistemas socializantes o sensibilizantes, hace necesario algo que en un momento determinado no lo era. Por lo que bajo estas circunstancias se inicia un proceso de imposición de la realidad unilateral de una de las instancias (institución). La comunidad en esta situación forma parte de un intercambio social, donde la institución ofrece determinado tipo de servicios y la comunidad ofrece su concurso para el cumplimiento de determinadas metas institucionales.

El proceso de sensibilización que utiliza la institución, es a través de sus mediadores institucionales-comunitarios (promotoras) con programas propagandísticos específicos, y la articulación de sus mediadores con los mediadores comunitarios formales y no formales.

La característica principal de esta modalidad de intervención comunitaria, consiste en que las definiciones y prioridades y formas de transformación de la realidad están determinadas básicamente por la instancia de donde parte la acción.

La modalidad que reviste el proceso aquí analizado es no coersitivo, puesto que a través de las promotoras bilingües, en primera instancia se abate el problema del lenguaje, y por otra parte mediante el proceso -- sensibilizante, se logra que las comunidades presenten como suyas las necesidades educativas, que en el primer contacto habían sido solo de la institución. Esto se constata en el momento en que los programas - de la institución, se encuentran estandarizados en -- todas las comunidades donde se gesta el proceso de intervención comunitaria. Ahora, aún cuando el sistema- organizativo se encuentra bien estructurado por parte de la institución, son las instancias económicas y -- culturales, las que determinan el grado de concurso - comunitario, ya que en muchas comunidades se observa una participación externa, sin comprometerse con el - funcionamiento de los programas.

Las actitudes de indiferencia y rechazo encontradas - en algunas de las comunidades, se originan probable-- mente en un deficiente proceso de sensibilización, -- puesto que externalan la incompatibilidad de priorida-- des, entre los programas de la institución y las metas y propósitos institucionales. Por ende, la deserción- que se observa en los centros de capacitación de la -

mujer indígena, es el resultado de la falta de un trabajo comunitario comprometido con las necesidades de quienes participan en el proceso.

Esto entraña la necesidad de conocer de antemano las metas y propósitos comunitarios de acuerdo a ello, -- articularios en la definición ambital de la institución de donde parte la acción. Sin embargo, ubicando al programa de la mujer indígena dentro de un contexto histórico-social, es necesario considerar que la Dirección General de Educación Indígena, como parte de la estructura ideológica de la sociedad, cumple -- una función social específica; llevar educación a los grupos indígenas para justificar su existencia fomentando el paternalismo sin permitir verdaderamente la gestación de un desarrollo comunitario integral, que permitiese a los indígenas concientizarse como grupo, para lograr una integración a nivel nacional.

Por lo dicho, la modalidad que reviste el proceso de intervención comunitaria es básicamente de servicio -- y por lo tanto unilateral.

"Un trabajo comunitario caracterizado porque el comportamiento de los mediadores orgánicos está dirigido a la cumplimentación de los aspectos formales establecidos de antemano--

por la institución, que a la solución de la problemática comunitaria vista como un todo. En este sentido el papel de los mediadores institucionales dentro de una relación social comunitaria, es vivida como una situación ajena, exterior y en consecuencia sus relaciones con los miembros de la comunidad están estrictamente determinados por normas fijas de las cuales difícilmente pueden escapar" (26)

El aspecto normativo del trabajo étnico realizado por los mediadores orgánicos, está determinado por la institución, y por lo tanto las metas y propósitos institucionales son prioritarios, puesto que los roles de los agentes orgánicos, están delimitados de antemano y al no existir una relación directa con los miembros de la comunidad, no llegan a internalizar su percepción de la realidad (comunitaria), por ende no se compromete, logrando asumir un papel representativo de los intereses de la institución.

Esta situación da como consecuencia que los mediadores orgánicos, mantengan durante los diferentes procesos comunitarios una relación de empleados, que tienen que cumplir con ciertos objetivos para la justificación de su rol como profesionistas al servicio del Estado, sin una participación activa en la realidad social de la intervención comunitaria en el área operativa.

(26) Brea y Lezama 1983.

2.2.- Vinculación de la institución-mediadores-institucionales-comunitarias (27)

Hemos denominado mediadores-institucionales-comunitarios a las promotoras indígenas bilingües, que son el enlace entre la institución y las comunidades.

Las promotoras para trabajar dentro del programa, deben tener las siguientes características:

- Mujeres Indígenas
- Mujeres de 18 años
- Bilingües
- Primaria o Secundaria
- Sin problemas de salud

El primer contacto de las promotoras con la institución, se da a través de los directores regionales de la DGEI, - que seleccionan a las personas más idóneas para la ejecución -- del puesto de promotoras, en el programa de capacitación y educación de la mujer indígena.

(27) La denominación de Mediadores Institucionales-Comunitarios a las promotoras indígenas durante el proceso particular - de intervención comunitaria que aquí se maneja, difiere de la asignación normativa que en la ponencia de los profesores Brea y Lezama (1983) se da a los mediadores institucionales, debido a que se trata de una situación particular, - en donde existe el problema del lenguaje y barreras culturales propias de Etnia.

Posteriormente son enviadas a los centros de capacitación que han sido seleccionados de antemano, en donde los mediadores orgánicos capacitan a las promotoras indígenas en las diferentes áreas del programa.

Durante la capacitación, se socializa a las promotoras en las metas y propósitos institucionales durante la ejecución de su trabajo, creando para ello formas específicas de control y avance de los programas, para que de esta forma sea la institución quien tenga en control de las acciones durante el proceso de intervención comunitaria.

Una vez concluido el entrenamiento, las promotoras son enviadas a las comunidades seleccionadas en número de tres. Una de ellas se encarga del subprograma de capacitación para el trabajo, otra de Desarrollo Bilingüe y Bicultural y la última, de Educación para la salud y del "Programa complementario de educación inicial para niños de 2 a 4 años de edad". Cada una de las promotoras debe cumplir con una serie de actividades como son:

- Conducir el aprendizaje de los grupos a su cargo.
- Preparar las actividades y materiales del módulo.
- Manejo del registro diario de asistencia y avance del programa.
- Promover el programa de forma continua.
- Manejar registros de inscripción y estadísticas.
- Solicitar el material necesario.

- Presentar informes de trabajo.
- Participar en los eventos sociales de la comunidad.

Todas las actividades mencionadas entre otras, tienen como base alcanzar los objetivos del programa, para lo cual - - deben organizar el tiempo de acuerdo a las características de - la población.

Existe la necesidad de resaltar el hecho de que como -- parte del personal de una institución, trabajan 8 horas diarias con dos días de descanso semanal, cobran su salario quincenal-- mente y tienen todos los derechos que otorga la ley a los trabajadores asalariados, protegidos estos por un sindicato.

Por lo tanto su compromiso con la comunidad es mínima y su relación con la institución es obrero-patronal.

Esta situación trae como consecuencia, que las promotoras a pesar de ser indígenas y bilingües se limitan a cumplir - un trabajo y en el mejor de los casos transmitan las inquietudes de la comunidad y en relación al programa, sin tener una participación que las comprometa con las metas y propósitos comunitarios.

3.- Vinculación Institución-mediadores comunitarios.

Denominamos mediadores comunitarios a las autoridades - civiles agrarias y tradicionales.

El punto de contacto entre la institución y los mediadores comunitarios son las promotoras, ubicadas en cada una de -- las comunidades seleccionadas.

Básicamente existen dos formas de autoridad:

La primera de ellas es la autoridad civil y la otra - autoridad agraria. Independientemente de las modalidades que -- sin duda son muy variadas, sus denominaciones dependen de la - particularidad de cada entidad federativa.

Las autoridades, con las cuales se tiene algún tipo de - relación en el trabajo de las promotoras son: el presidente muni cipal, el agente municipal, el delegado municipal, el subdelega- do, el comisario, el jefe de tenencia y el juez.

Dentro de las autoridades agrarias están el comisario -- ejidal, el representante de bienes comunales y sus consejos de - vigilancia.

Las funciones de la autoridad dentro de la población pue den considerarse las siguientes:

- Función primaria, es de representación de la comunidad,

frente a la estructura de la autoridad nacional, sea civil o agraria.

- Frente a esto se convierte en un canal formal de la autoridad nacional, para obtener la participación comunitaria en las prácticas que se efectúan a diferentes niveles.
- Ejerce funciones de gestoría de las demandas de la comunidad, entre las instancias de la solución de problemas y necesidades que son identificadas y planteadas.
- Canaliza e instrumenta la información, convoca a reuniones, organiza y ejecuta las decisiones que se toman, ya sea por la vía vertical, es decir por los acuerdos de carácter federal, estatal o municipal, o por aquellos que sean tomados por la comunidad.
- Es el conducto formal de entrada de las instituciones a la comunidad, por medio de la formalización de los vínculos de trabajo, de carácter federal, estatal, municipal, etc.
- Es el elemento que expresa la aprobación o la reprobación de los resultados del trabajo realizado o por realizar.

De cualquier forma como se asume la autoridad en cada comunidad, este es el canal por el que se establece un proceso de relación entre las promotoras, la comunidad y las autoridades.

des, de otra forma la relación resultante adquiere un matiz de tirantez con expresiones diversas, de acuerdo a la actitud que los mediadores comunitarios tomen hacia el trabajo que las promotoras desempeñan. En última instancia la interacción que se presenta entre mediadores comunitarios, institucionales y los mediadores comunitarios es como sigue:

Las autoridades municipales, al serles presentado el -- proyecto de trabajo han participado en diversos grados en la -- promoción del programa. Las promociones en algunos lugares han sido constantes, sin embargo la gran mayoría en cuanto a este -- tipo de situaciones han sido aquellas en donde la autoridad sir ve como punto de partida en los trabajos de reunión, organiza-- ción y promoción y representan en conjunto el 22.9% de las opi-- niones de las promotoras. (28)

Existen casos que representan el 19.5% de la totalidad -- de las opiniones, donde la autoridad presta un auxilio esporádi co, que en sus resultados es de pocos alcances, y se reduce a -- sostener relaciones cordiales y una coordinación casual o bien, se concreta a prometer la ayuda sin llegar a su materialización. También abarca esta modalidad el otorgamiento de donativos para consolidar su posición, pero sin comprometerse.

(28) Datos estadísticos obtenidos del estudio realizado en 1983- por el equipo de técnicos del "Programa de Educación y Capa citación para la Mujer Indígena", llevado a cabo en 1983 y denominado "Balance de una experiencia de educación para la mujer indígena en México 1981-1982. Mimeografiado S.E.P.1983.

El 17.2% indica que existe una negativa para auxiliar - los trabajos por diversas causas, que van desde la propia postura que asumen quienes ejercen la autoridad, hasta las fallas en el procedimiento de las promotoras por no haberse puesto en contacto con ellos o bien por no haberlos informado adecuadamente.

El 11.4% negó rotundamente su auxilio al programa.

El 10.3% se negó por falta de recursos.

El 3.4% del total muestra que la autoridad rebasa sus posibilidades de ayuda, abarcando la coordinación con otras - - autoridades dentro o fuera de la población.

El 3.4% nos muestra que existen autoridades comunitarias que tienen posibilidades de otorgar algunos recursos que necesita el equipo de promotoras para trabajar en la comunidad.

Como contraparte de lo antes mencionado y en la misma -- proporción (3.4%) se muestra un tipo de relación con la autori--dad, en donde esta se niega a ayudar y además obstaculiza el trabajo de las promotoras.

Las autoridades agrarias.- Estas también han tenido ingerencia en la relación que establecen los grupos de promotoras -- con los cuadros de autoridad; no todas las poblaciones tienen un régimen de tenencia de la tierra de tipo ejidal o de comunidad - agraria. Donde existen modalidades jurídicas la relación se ha - establecido.

En esta región el 33.3% de los casos indica una relación de ayuda en los trabajos para reunir, organizar y promover el -- programa con los habitantes.

El 25% apunta hacia un tipo de relación sin repercusio-- nes positivas para el trabajo de los equipos, esto es una negativa a auxiliar sus actividades por diversas causas.

El apoyo esporádico y de pocos alcances se dió en una -- proporción del 8.3%

En el 8.3% se negaron a apoyar el programa y en el 15.9% de los casos se encontró apoyo en las autoridades, pero solo en coordinación en obras o trabajos específicos.

Las autoridades tradicionales.- O consejos de ancianos o bien el conjunto de la estructura política-religiosa que forma parte de la realidad de algunas comunidades y grupos étnicos donde o para el programa.

La autoridad tradicional entendida como aquella a la - - cual se accede a través de un proceso de participación y desempeño de cargos, que van desde la juventud hasta la ancianidad, para cumplir un servicio a la comunidad y dar vida a la reciprocidad, es decir el intercambio de ayudas, regalos, apoyos, etc., - entre sus miembros, que cubren aspectos familiares, en el trabajo,

en la construcción de viviendas, en lo religioso etc. El desempeño de los cargos conduce a la obtención del prestigio social - para alcanzar el status de respeto de todos los miembros de la comunidad, que obtiene el reconocimiento por haber cumplido con lo necesario para dar continuidad a la relación que la comunidad tiene con lo sagrado, lo social, lo político, lo cultural, lo religioso, etc., dentro de la cosmovisión de cada uno de los -- grupos étnicos.

Dentro de esta concepción caben los ancianos, su consejo, los principales mayores, brujos, curanderos, parteras, chamanes, hechiceros, guardianes, pedidosores de lluvia, etc., en -- fin el conjunto de jerarquías y nomenclaturas que tienen y reciben de grupo a grupo.

Ahora bien, en lo que se refiere a la relación con este tipo de autoridad y las promotoras, encontramos una disonancia, producto quizá de la escolaridad por la que atravesaron las promotoras, su condición de asalariadas, su interacción con elementos de otra cultura y su adscripción con una categoría social - determinada.

Este distanciamiento trae aparejado una falta de visión del significado y la importancia de entrar en una relación con este tipo de autoridad, y extraer de ellos la fuente de contenidos para una auténtica educación bilingüe y bicultural.

El papel que juega este tipo de autoridad, dentro de los cuadros de poder y jerarquía que interactúan en la comunidad, -- dificulta las posibilidades de las promotoras para ubicarlas dentro de las líneas que desempeñan. Por lo expuesto hasta aquí, es obvio que la relación de promotoras con los mediadores comunitarios, es casual, basada en una situación inherente al trabajo a realizar, y no refleja un compromiso de ambas instancias para lograr un desarrollo comunitario con el concurso participativo de todos los miembros de la comunidad.

4.- Vinculación comunidad-mediadores institucionales.

En cuanto a la relación que establece la comunidad con -- los mediadores institucionales-comunitarios (promotoras) ésta se basa en la aceptación o rechazo de la implantación del programa -- o sea en situaciones de enseñanza-aprendizaje, en donde quien imparte conocimientos obtiene un salario por hacerlo y quienes -- aprenden, lo hacen por los incentivos económicos que se aparean -- con el aprendizaje (máquinas de escribir, de cocer, semillas, -- hule, libros, etc.,). Es decir, las primeras ofrecen sus servicios, y los segundos ofrecen su concurso participativo en el programa, -- por lo que la situación de las relaciones se basa en el utilita-- rismo de ambas instancias, muestra de ello es que de las 21 comunidades consideradas en el análisis de los logros, en 17 casos -- las comunidades manifestaron una opinión que refleja aceptación -- hacia el programa, por los beneficios reportados en cuanto a la --

recepción de bienes, y no por el logro de un desarrollo intrínseco de la comunidad.

17 comunidades más, presentan una actitud desfavorable -- hacia el programa, ya sea por factores de origen demográfico, geográfico, económico social, o bien porque la percepción sobre la utilidad que les puede reportar su presencia en las actividades del programa, no concuerda con la prioridad de necesidades sentidas por ellos.

En 5 comunidades más las opiniones están en desacuerdo. Sin embargo, existen comunidades donde la labor de las promotoras en relación a su servicio como elementos institucionales, ha dado fruto, que se observa en cuanto a la actitud de los miembros de la comunidad, por que han logrado que las metas y propósitos institucionales sean concebidas por la comunidad como propias, es -- decir, se realiza una imposición unilateral por parte de la institución.

Análisis que de la realidad tienen los mediadores y la repercusión que el desempeño de su papel tiene en ellos.

Brea y Lezama (po.cit pp 30-35) nos hablan de un proceso de intersocialización, resultado de las relaciones que se establecen entre los agentes vinculadores de los dos momentos fundamentales de la acción comunitaria en el plano operativo, nacidos de la

interacción constante, de las vivencias compartidas de la acción conjunta que no solo produce lazos afectivos, sino que afecta -- determinadas percepciones de la realidad en los agentes sociales.

El control de la definición de la realidad por parte de la comunidad, no es un producto de acontecimientos puntuales, -- sino más bien de un proceso complejo de intersocialización, produciéndose en consecuencia una explosión de rol en el que se abate su definición de realidad institucional y estos agentes llegan a internalizar en gran parte, la percibida por la comunidad: en estos casos los mediadores institucionales dejan de actuar -- como portadores de las metas y propósitos institucionales, y por el contrario, asumen el papel representativo de los intereses de la comunidad, de manera unilateral.

En el caso particular que aquí nos ocupa, por la naturaleza de los mediadores institucionales-comunitarios (promotoras) era de esperarse que se diera un proceso de intersocialización -- puesto que son indígenas, hablan la lengua de la comunidad, conocen sus costumbres en cuanto a vestido, religión, organización -- socio-política y económica, y su ideosincracia como grupo, es -- decir que son agentes de la institución, pero proceden de la comunidad, y por ende, sus necesidades y expectativas, así como a sus metas y propósitos al aceptar un programa institucional; sin embargo, se observa un resultado inverso, las promotoras en vez de identificarse más con la cultura de los indígenas, sufren un

proceso de aculturación; para clarificarlos recurrimos al concepto de cultura y aculturización expuesto por Alfonso Caso. (29).

La cultura de una sociedad consiste en el conjunto de -- ideas, métodos, prácticas, instrumentos y objetos que esa sociedad elabora para satisfacer sus necesidades.

Por otra parte conviene distinguir dos tipos de cultura: la cultura material y la cultura intelectual.

Por cultura material de una sociedad entendemos los métodos, procedimientos e instrumentos, con los que obtiene satisfacción a sus necesidades materiales de alimentación, vestidos, - - albergue, etc.

Por cultura intelectual de una sociedad entendemos las -- ideas, conocimientos y normas con que una sociedad se rige.

Ahora bien, aculturación se entiende como el proceso de - transformación que sufre una persona o comunidad en algunos aspectos de su cultura material o intelectual, al estar en contacto -- con otra cultura.

En este sentido hablamos de un proceso de aculturación de las promotoras, partiendo de la observación de cambios importantes en su presentación y actitudes hacia las comunidades indígenas.

(29) "LA COMUNIDAD INDIGENA" Alfonso Caso 1971, Sepsetentas.

Como punto de partida, encontramos que durante la primera capacitación la gran mayoría utilizaba su vestimenta característica del grupo étnico al cual pertenecían; gran parte de la comunicación verbal se llevaba a cabo mediante su lengua materna, y la actitud asumida frente a las metas y propósitos de la institución, era la de reportar beneficios a las comunidades a donde fuesen enviadas.

Sin embargo, el punto de comparación en cuanto a la modificación de la actitud de las promotoras, nos fue proporcionado durante la primera actualización; en primera instancia nos encontramos con cambios en cuanto a su forma de vestir, ya que estos eran los característicos de la población mestiza, su arreglo personal incluyó corte de pelo, utilización de cosméticos, y su comunicación era esencialmente en español.

En cuanto a su actitud hacia las comunidades ésta también fue modificada, evidenciado esto por la petición en cuanto a permanecer en las comunidades, sólo el tiempo necesario para efectuar el trabajo y no vivir permanentemente en la comunidad, o bien en algunos casos solicitaron el cambio de comunidad, por cercanía a su domicilio o bien porque no querían seguir trabajando sin los elementos que consideraban indispensables para el desempeño del trabajo, como son: locales y materiales, esto nos refleja que no habían estado trabajando con los recursos de la comunidad y que por otra parte, ya no se sentían identificadas -

con los miembros de la comunidad como indígenas, a pesar de proceder de los mismos y hablar la lengua materna.

La explicación a este proceso de aculturación se encuentra básicamente en que pasaron por un proceso de educación formal, estando en contacto con personas de una cultura diferente - a la indígena, con otros valores, ideas, formas de vestir, de pensar y de comportarse, además de que pasaron a formar parte de un grupo social distinto (trabajadores asalariados), mejorando su situación económica y por ende con un mayor poder de adquisición de bienes materiales, comparado al que tenían por lo que ya no se identifican con el grupo y cultura de la cual emergieron, donde las mujeres:

a) Realizan un trabajo productivo económicamente al beneficio de la familia (agrícola, artesanal, pastoreo, comercio, etc.)

b) Realizan un trabajo en el hogar.

c) No cuentan con una educación formal.

Por todo esto, las promotoras ya no poseen las características propias de las mujeres indígenas, las cuales conjuntamente con la comunidad se unen en un proceso productivo para lograr la supervivencia del grupo.

Esto da una explicación de la ausencia de una explosión-

de rol por parte de las promotoras, y la falta de contacto de -- los agentes institucionales (técnicos) que no se haya dado un -- proceso de intersocialización, por lo que no se puede hablar de un proceso de desarrollo comunitario, caracterizado por un desarrollo integral de la comunidad, en donde el concurso participativo de sus elementos se da para solventar los problemas prioritarios de la misma. Más bien, este proceso a pesar de haber utilizado promotoras indígenas para romper la barrera del lenguaje, se caracteriza por el enfatizamiento de las metas y propósitos de la institución de donde parte la acción.

C A P I T U L O I V

TIPIFICACION DEL PROCESO DE INTERVENCION COMUNI
TARIA EN BASE A LA VINCULACION, ABSTRACCION O -
ENFATIZAMIENTO DE LAS METAS Y PROPOSITOS INSTI-
TUCIONALES Vs LAS METAS Y PROPOSITOS DE LA COMU
NIDAD.

- 1.- Análisis de la vinculación de las metas y propósitos institucionales, y las metas y propósitos de la comunidad.

Las instituciones se clasifican por la función central que desempeñan dentro de la superestructura del sistema de producción existente y en cuanto a las comunidades, de acuerdo a - la definición de Esequiel Ander Egg (p21) "La comunidad es una - unidad social cuyos miembros participan de algún rango, interés, elemento o función común, con conciencia de pertenencia, situa- dos en una determinada área geográfica, en la cual la plurali- - dad de personas interactúan intensamente",

Relación Institución-Comunidad.

El objetivo general de una institución educativa que dirige sus esfuerzos hacia las comunidades indígenas, es el de integrarlas a la cultura nacional, mediante el desarrollo comuni- tario, entendido éste como "el proceso por el cual el propio pueblo participa en la planificación y en la realización de progra- mas, que se destinan a elevar su nivel de vida. Eso implica la -

colaboración indispensable entre las instituciones y los pueblos para hacer esfuerzos eficaces en los esquemas de desarrollo, variados y equilibrados" (ONU, 1958)

Sin embargo, la realidad del desarrollo comunitario que se lleva a cabo se persigue intrínsecamente:

a) Absorber o neutralizar el malestar de los elementos comunitarios, mediante su institucionalización.

b) Preparar a estos sectores para una masiva introducción a la sociedad de consumo.

En México, el desarrollo de las comunidades se inicia en la época de la colonia con el sistema educativo que les permitió a los españoles explotar mejor a los indígenas, y continúa con la implementación de las misiones culturales, las campañas de alfabetización y la reforma agraria, cuyo objetivo era producir cambios profundos dentro de la estructura social, política y económica de los grupos marginados, beneficiando a unos cuantos.

El concepto de desarrollo comunitario en el ámbito indígena se sigue manejando de una manera paternalista, creando dependencia hacia las instituciones, por lo que se contrapone a la esencia misma de un desarrollo comunitario intrínseco, autogenerador, humanizador, creador y liberador.

Analizando de una manera general los obstáculos que impi-

den el desarrollo de la comunidad, señalamos los siguientes:

- La percepción que las comunidades tienen de las instituciones.
- La no participación de los miembros de la comunidad, que manifiestan su sentir mediante ápatia - y escepticismo hacia los programas de desarrollo.
- La dádiva y paternalismo existentes.
- La dispersión y aislamiento de las comunidades.
- El caciquismo que inhibe y destruye el espíritu de participación.
- La implementación de programas sin el consentimiento de la comunidad.
- La incapacidad de los elementos que promueven los programas.
- Las migraciones rurales-urbanas.

En cuanto a los elementos que hay que considerar para el logro de un desarrollo comunitario integral, éstos son:

- Introducir las técnicas novedosas de trabajo, de una manera paulatina y explicandolas ampliamente.
- Discutir las necesidades sentidas por la comunidad, para lograr una participación activa de los miembros de la comunidad en la solución de sus problemas más inmediatos.

- Atender principalmente las necesidades reales y urgentes de la comunidad, implementando programas acordes al medio en que se desarrollarán en sus diferentes aspectos; material, social, económico, político y religioso.
- Movilización al máximo de las potencialidades físicas, económicas y humanas.
- Crear o reforzar el sentimiento del grupo.
- Concientizar al grupo de sus propias necesidades para lograr un proceso autogenerador.
- Apoyo técnico y educativo cuando sea requerido.
- Promover la participación de todas las organizaciones de la comunidad.
- Establecer puntos de unión entre las metas locales y las institucionales.
- La participación dinámica, conciente y voluntaria de la comunidad. (Buscar, coadyuvar, propiciar).

En el caso específico de intervención comunitaria que aquí nos ocupa, las metas y propósitos de la institución han sido ya explicados, así como los de la comunidad, estableciendo su concretización en el convenio que al iniciar el programa se firma entre los mediadores comunitarios y los institucionales y dice así:

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INDIGENA
PROGRAMA DE LA MUJER INDIGENA

CONVENIO

La Direccion General de Educaci3n Indígena, 3rgano oficial de la Secretaria de Educaci3n P3blica, encargada de organizar los servicios educativos de las regiones indígenas del pa3s, ha instituido el programa de la Mujer Indígena a fin de atender educativamente a las mujeres adultas y a los ni3os de 2 a 4 - - a3os de edad de las madres que asisten a los centros del programa.

Conforme a lo anterior, se establece el presente convenio de cooperaci3n que celebran por una parte la Direccion General de Educaci3n Indígena, en el estado y la representaci3n Estatal y Regional del programa y por otra las autoridades representativas de la comunidad _____ del Municipio de - - _____ Regi3n _____ en el Estado de - - _____, ambas partes manifiestan que se sujetan a los siguientes acuerdos:

Por parte de la Dirección General de Educación Indígena:

- 1.- Se compromete a promover la participación de las dependencias y entidades de administración pública Federal y los gobiernos estatales y municipales para realizar los trabajos correspondientes del programa de la mujer indígena de acuerdo a una planeación y administración que permita obtener beneficios para la comunidad.
- 2.- Se compromete a coordinar y dirigir permanentemente las actividades del programa de la Mujer Indígena y así mismo proporcionar, capacitar y asesorar los recursos humanos necesarios para su realización.
- 3.- Se responsabiliza a otorgar los materiales necesarios, la conducción en la enseñanza del centro y los recursos técnicos necesarios para su realización.

Por parte de la Comunidad:

- 4.- Que conoce el programa de la mujer indígena.
- 5.- Que sabe de los beneficios que se pueden obtener mediante la realización del programa en la Comunidad.
- 6.- Se compromete a cooperar activamente en la satisfacción de necesidades del programa como: local para el centro, terreno

para el huerto y granja, facilidades para el alojamiento de las promotoras.

- 7.- Se compromete a apoyar a las promotoras en las actividades previas y de realización del programa.

Por lo que ambas partes declaran, que:

- 8.- Desean celebrar el presente convenio por los beneficios que el programa trae a la comunidad.
- 9.- Acuerdo que el convenio se disuelve cuando alguna de las -- partes no cumplan con lo establecido, o cuando las características de la comunidad no sean propias para el desarrollo del programa.

Este convenio caracteriza el tipo de relación que se establece entre la institución y la comunidad, en donde la primera - ofrece un servicio y la segunda es receptora del mismo, por lo - que no se reúnen las características necesarias para hablar de - un desarrollo autogenerador, sino más bien esta vinculación se - caracteriza por el desarrollo de la función social de la institu - ción, vertida en servicio educativo y por el concurso participa - tivo de la comunidad, en la medida que el programa le proporcio - ne bienes y beneficios, reforzando la situación de dependencia.

Análisis de la abstracción o enfatizamiento de las metas

y propósitos institucionales Vs. Comunitarios.

En la actualidad y desde la creación de la Dirección General de Educación Indígena, la acción educativa se haya marcado dentro del contexto de una política indigenista que a su vez, se ubica dentro de un proyecto nacional de participación.

A pesar de los intentos que al interior de la D.G.E.I., se han realizado en cuanto a involucrar a los miembros de la comunidad en su educación, hasta el momento del presente programa no se ha podido incorporar la cosmovisión de los grupos indígenas en la creación de modelos pedagógicos en la implementación de programas, en la producción de programas básicos y auxiliares de los mismos, y en los procesos educativos que de todo lo anterior pudieran derivarse.

Por otra parte, pese a las experiencias que han tenido a la capacitación e incorporación de un personal docente de apoyo al sistema educativo indígena extraído de la propia comunidad, ninguno ha partido de los procesos educativos comunitarios, o bien del planteamiento o descubrimiento de las necesidades educativas de la comunidad por ella misma.

La necesidad de resolver dicha cuestión plantea de antemano la exigencia de llevar a cabo investigaciones y experimentaciones adecuadas. Sin embargo, toda acción que se proponga inci

dir sobre la comunidad indígena y más específicamente sobre sus procesos educativos, debe tomar en cuenta lo anteriormente señalado, es decir, el hecho de que en las comunidades indígenas de México se registra la existencia de cuando menos dos sistemas - educativos que, o se contraponen, o se yuxtaponen, o tienden a fundirse: el sistema educativo comunitario y el sistema educativo nacional.

El sistema educativo nacional pugna, en su acción a nivel de las comunidades indígenas, por la transmisión de valores, las actitudes y las prácticas no indígenas, y para lograrlo se auxilia de toda una infraestructura educativa, que es propia del mundo industrial; dirige sus acciones fundamentalmente hacia la alfabetización en español y hacia la socialización de los indígenas dentro de la vida de la sociedad nacional dominante.

El sistema educativo comunitario pugna a diferencia del anterior, por la transmisión de los valores, las orientaciones y las actitudes del mundo indígena, o sea por la transmisión de la cultura del mundo indígena, y todos aquellos elementos que - han incorporado a ella, como resultado del proceso de contacto que mantenían con el mundo no indígena; carece de los elementos técnico-educativos del mundo moderno y se auxilia, para lograrlo, de las instituciones comunitarias que le son propias y - socializa a sus miembros mediante la tradición oral.

El enfatizamiento de las metas y propósitos institucionales, se puntualiza en cada uno de los componentes del programa de la mujer indígena, que utiliza para su consecución todos los elementos tecno-educativos modernos en detrimento o abstracción de los sistemas de educación comunitaria, lo cual explica el comportamiento de los miembros de algunas comunidades en relación al programa.

Interpretación Teórica de los resultados de la relación Institución-Mediadores Comunidades.

La comunidad indígena, es un grupo humano que a la vez que sus descendientes son parte de alguno de los grupos de antiguos pobladores de México, retienen la posesión común de un territorio y sus recursos, y en base a ellos, permanentemente - - existen entre ellos relaciones sociales, económicas, culturales y políticas que expresan una identidad propia y una distinción clara respecto a otras comunidades, y que es resultado de procesos históricos de constitución y de desarrollo evolutivo.

Operaciones de la comunidad se manifiestan por, o a través, de diferentes niveles y centros de interacción, en los cuales se materializan las relaciones interpersonales de conjunto.

La comunidad indígena representa además a un grupo étnico, es decir, al grupo mayor que la contiene y que tiene carac-

terísticas culturales comunes, como resultado de un largo proceso de convivencia y coexistencia con otros grupos étnicos.

Lo étnico comprendido de esa manera, implica límites -- distintos que expresan principalmente cosmovisiones, características lingüísticas y relaciones infraestructurales en la sociedad mayor.

Los elementos que tanto en la comunidad indígena como en el grupo étnico parecen ser los más significativos, son: La base territorial, el sistema de producción, la organización social, la tradición cultural y la lengua materna.

El sistema de educación comunitario, como factor superestructural, tiene como función principal la socialización de los individuos y la transmisión de la cultura de la sociedad a la que pertenecen.

Los subsistemas educativos (federal, estatal, privado y bilingüe-bicultural) de la educación formalizada, tienden a transmitir valores, actitudes, conocimientos y habilidades que casi siempre entran en contradicción con el sistema educativo comunitario. Este último a diferencia de aquellos que carecen de programas y tecnología, pedagogía, y hace del habla el principal -- medio.

La coexistencia de dos sistemas de educación, comunitaria y estatal, son el resultado de que la cultura en México es diversa y compleja. Uno de los elementos componentes provisto por los grandes aparatos ideológicos de la sociedad industrial, se traduce en una "cultura de conquista". Esta cultura fomenta por una parte conductas imitativas, como parte de un proceso socializante de grandes sectores de la población; hace surgir el fenómeno de alienación; rompe el equilibrio entre regiones y transforma en diferentes grados y forma la vida social de los diferentes sectores, grupos y clases que integran la sociedad nacional.

Por otra parte, esta misma cultura al penetrar y extenderse dentro del complejo ámbito cultural nacional, determina las escalas de sus valores históricos; difunde una visión etnocentrista del mundo, cargado de prejuicios; pugna por la deformación del dinamismo cultural de la nación y trae, como consecuencia de todo ello, la desarticulación en la continuidad de la cultura.

Otro de los componentes de la cultura en México, es el que corresponde a los grupos que tienen a formas culturales orgánicas propias, que les permitan sobrevivir y resistir el avance de la cultura de conquista; los grupos indígenas.

Los grupos indígenas se articulan de muy variada forma

entre sí y con la cultura dominante. En su articulación con --
ella sufren, por supuesto, su impacto. No solo en su historia --
sino también en su estructura económica, en su organización --
social y en sus formas políticas y/o toman un carácter particular,
o son refuncionalizadas o pasan a ser grupos contestarios de la-
cultura; su dominación.

Es un hecho evidente que la cultura de los grupos étnicos
de México han ido perdiendo el desarrollo de la historia. También
lo es el que su transformación ha obedecido a una serie de impo-
siciones y necesidades, que han desintegrado sus comunidades y -
con esto su cultura.

No obstante los distintos grupos étnicos nacionales, tie-
nen además de las características que el contenido y la nación -
les imprimen, los que se derivan y sufren de su empeño por asegu-
rar la continuidad de sus tradiciones y valores, con miras a --
crear mejores condiciones en los que pueden ejercer el derecho -
de proyectar su propia historia del pasado hacia el futuro. (30)

Dadas las características de los grupos indígenas, es --
evidente que las relaciones establecidas entre la institución --
(DGEI) y las comunidades durante este proceso de intervención --
comunitaria en particular (programa de educación y capacitación
para la mujer indígena), son de paternalismo y dominación de la-

(30) "Proyecto Nueva Escuela Indígena". Mimeografiado. S.E.P.D.G.E.I
1984. pp. 17-18.

cultura nacional hacia ciertos grupos étnicos en particular, - creando en primera instancia entre los mediadores institucionales-comunitarios (promotoras) un fenómeno de aculturación, entendida ésta como un proceso de cambio que resulta de la interacción y la relación entre dos grupos de personas de diferentes culturas y distinta condición social, que han tenido que vivir estrechamente durante algún tiempo.

De hecho la aculturación surge entre dos culturas: una vencedora y otra vencida. La primera impone su forma de vida, su ideología, técnicas de producción y trata de regular su forma de vida.

Considerando que en todo proceso de intervención comunitaria existen dos instancias, comunidad e institución, y que las relaciones entre ambas están mediadas por los agentes orgánicos y comunitarios; en el caso particular que aquí nos ocupa, las promotoras como mediadores institucionales-comunitarios; -- por un proceso de aculturación sufrido a lo largo de sus interacciones con la cultura nacional, llegan a petrificar su rol como mediadores, conceptualizando su función como externa a las necesidades de la comunidad. Como producto de ello, las relaciones entre mediadores y comunidad se hacen circular, o que producen una rigidez de las espectancias, como resultado de una -- cumplimentación estricta de las normas y comportamientos relacionados a los roles construídos (Lezama y Brea 1983). La con--

ducta así mostrada, se refuerza en la rigidez del horario para el desarrollo del trabajo, así como la no participación en la vida organizativa de la comunidad donde prestan sus servicios como trabajadores asalariados afiliados a una institución.

En relación a los agentes orgánicos de la institución (equipo técnico), mantienen una actitud externa a la realidad de la comunidad y centran sus esfuerzos en la cumplimentación de las metas y propósitos institucionales, porque no existe un conocimiento real de la cultura indígena y por otra parte, porque no existe interacción con los miembros de la comunidad, -- puesto que su punto de contacto son las promotoras del programa teniendo de esta manera una visión deformada de la situación -- real de la comunidad hacia la cual se dirigen los programas, -- que conlleva fundamentalmente a la burocratización del trabajo-comunitario, donde cada uno de los elementos cumple con un rol pre-establecido para el cumplimiento de las metas y propósitos de la institución a la que prestan sus servicios.

C A P I T U L O V

CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS

La descripción y análisis del proceso de intervención comunitaria llevado a cabo por una Institución a través de promotoras indígenas, ha sido el punto de partida que nos ha permitido reflexionar sistemáticamente sobre la modalidad del proceso mismo, las vinculaciones establecidas entre la Institución, las comunidades y los mediadores de la acción, así como el rol jugado por el psicólogo dentro de esta experiencia particular de trabajo.

El conocimiento de los elementos constitutivos de la acción, así como las interacciones funcionales y estructurales entre sí derivadas del análisis retrospectivo y la interpretación teórica de los resultados obtenidos de la intervención comunitaria, nos ha dado la pauta para ubicar la experiencia de trabajo vivida, dentro de un contexto social más amplio, así como evidenciar su repercusión en cada uno de los momentos de la acción.

"El Programa de Educación y Capacitación para la Mujer - Indígena" fue el factor motor para la acción comunitaria, en la que el psicólogo asumió un papel directriz con todas las implicaciones técnicas, políticas y sociales de la institución.

Las promotoras indígenas (mediadores institucionales-co

munitarias) como sujetos mediadores de la acción, fueron receptores de la capacitación en cuanto a la organización, contenidos y función de los subprogramas de educación y capacitación.

Por ende, el objetivo del análisis de la intervención comunitaria donde el psicólogo toma el rol de mediador y no de ejecutor, fue seccionar cada uno de los elementos participativos de la acción, para conocer las interacciones e incidencias entre unos y otros tipificando de acuerdo a ello el proceso de intervención llevado a cabo en comunidades indígenas, que considerando su ideosinergia cultural y cosmovisión particular, difieren en relación a las comunidades marginadas urbanas y rurales, donde el trabajo comunitario realizado ha sido más ampliamente reportado.

Tal vez en este espacio no podemos hablar de dicertaciones teóricas, ni etiquetar como social, educativo o comunitario al psicólogo que en una acción similar trabaje. Pero lo que si podemos afirmar, es que para enriquecer la práctica profesional del psicólogo en las diferentes áreas del quehacer humano, es necesario reflexionar y autocriticar el papel asumido, tendiendo hacia el máximo despliegue de conocimientos y habilidades adquiridas en el ejercicio profesional, para revertir las experiencias de manera sistemática en la proposición de un rol más acorde a los intereses profesionales del psicólogo en particular, y de la profesión en general.

Como se puede dilucidar a lo largo del desarrollo del presente escrito, éste está enfocado básicamente a dos aspectos: La reflexión teórica sobre la acción comunitaria llevada a cabo por una institución educativa a través de promotoras en comunidades indígenas, y las implicaciones del rol prescrito, asignado y asumido por el psicólogo en una experiencia particular de trabajo, que desemboca en la proposición de una serie de actividades para una situación similar de trabajo, y que puede nombrarse como rol propuesto, para efectos de esta experiencia particular.

Por lo tanto, las conclusiones obtenidas tanto del proceso en general como del rol en particular, se presentan como dos instancias de una misma acción, de manera secuencial.

A.- Conclusiones del proceso de intervención comunitaria y las alternativas que del mismo se deriven.

B.- Conclusiones sobre el rol del psicólogo y las alternativas de acción, ante un proceso de similares características.

A. En cuanto a los elementos constitutivos de la intervención comunitaria, se concluye que la Dirección General de Educación Indígena como institución "reguladora", es parte del sistema social vigente y se ocupa de continuar la socialización e internalización de las normas que regulan el comportamiento de -

los grupos sociales, para integrar a sus receptores dentro del sistema social total. (31)

En cuanto a su función social, transmite los valores culturales de la sociedad de una generación a otra, y cristaliza las demandas del sistema social en el ámbito de la educación y de la capacitación, en lo que a población indígena se refiere.

Como toda institución, tiene hacia su interior complejos de normas y principios, que regulan por medio de la ley y otros medios de control social su pertenencia o exclusión, así como las interacciones y modos de relación. (32).

Ahora bien, considerando la particularidad de la Dirección General de Educación Indígena y su finalidad oficial, está orientada a la integración de la población indígena mediante la educación e introducción al sistema nacional de producción; --- creando formas tendientes a establecer programas paliativos para la atención de los grupos marginados económica, social, política y culturalmente de acuerdo a los cánones de la cultura nacional; logrando mediante la introducción de un sistema educativo global la transmisión de valores, actitudes y prácticas no indígenas, para socializar a la población indígena dentro de los patrones de vida de la sociedad dominante. Creando con lo ante-

(31) Laureu René. El Análisis Institucional. "Amarrertu" editores; Buenos Aires, 1970.

(32) Laureu René. Ibidem.

rior un sincretismo y dualidad cultural que desorienta y confunde a los miembros de las comunidades, pues crea necesidades culturales, sociales y económicas que no corresponden a su realidad.

La educación así dirigida impone la ideología de las -- clases y grupos dominantes, adiestrando a sus receptores para - ejercer funciones subalternas, desintegrando así la cultura indígena.

Al ubicar a la D.G.E.I., dentro de la estructura educativa del sistema social, nos permite comprender desde un contexto más amplio los elementos estructurales que intervienen en la determinación de las funciones de la institución, y a su vez de las instancias integrativas que la conforman. De lo que se concluye que básicamente las relaciones que se establecieron entre la institución y la comunidad, son un punto de partida para la consecución de las metas y propósitos institucionales, esto es, - la prestación de servicios educativos y de capacitación a la población indígena, concretiza la función social de la institución, para la cual utiliza diversos medios de penetración ideológica y material, entre ellas:

-Promotoras indígenas bilingües para romper la barrera - del lenguaje, facilitando la identidad cultural.

-Mejoramiento de las condiciones de vida comunitaria a través de la aportación de los medios materiales, la capacitación y la educación.

La modalidad de las vinculaciones entre la D.G.E.I. y las comunidades, se clarifican en el momento en que es la institución la que establece prioridades, intereses y fundamentación para la cristalización de sus objetivos, a través de programas estandarizados que se introducen e implementan en las comunidades, mediante métodos sensibilizantes no coercitivos y ejecutados por jóvenes indígenas con las cuales se identifican lingüísticamente y tradicionalmente, en cuanto a su cosmovisión particular, quienes realizan una labor de propaganda directamente con los miembros de las comunidades y con los mediadores oficiales y tradicionales de las mismas, convenciéndolas de las bondades del programa, así como de los beneficios a futuro para promover una mayor aceptación.

La intervención comunitaria realizada por la D.G.E.I., con la planeación y dirección del equipo técnico (mediadores institucionales) y ejecutada por las promotoras indígenas (mediadores institucionales-comunitarios), tiende a ser unilateral, ya que son programas estandarizados sin considerar las prioridades en cuanto a las necesidades comunitarias, objetos de la acción.

Por todo lo anterior, el concurso participativo de los

miembros de la comunidad es externo, sin comprometerse en el funcionamiento de dicho programa.

Las actitudes de indiferencia y rechazo encontradas en -- algunas comunidades, son consecuencia de que las metas y propósitos institucionales no convergen con las de los participantes, -- por lo que la deserción que se observa en los centros de capacitación de la mujer indígena, es el resultado de la ausencia de -- un trabajo comunitario integral, donde se concretan los objetivos y la percepción ambital de ambas instancias de la acción.

Por las condiciones observadas y los resultados obtenidos con este tipo de programa se esfuerza el paternalismo, puesto -- que se concretan a la prestación de servicios que requieren del concurso participativo de las mujeres indígenas para su concreción, burocratizando con un sistema administrativo complejo, el trabajo de los mediadores, evitando de esta manera la percepción ambital de la realidad comunitaria, que conlleve a un desarrollo autogenerador integral y continuo en las comunidades.

De las condiciones concretas en el terreno técnico-administrativo contempladas en el desarrollo del programa de educación y capacitación para la mujer indígena se dilucida que:

A.a.l.-Aún no existe una educación bilingüe en el sentido real--

de la palabra, relativa a la enseñanza de las lenguas vernáculas de manera sistémica para lograr una revaloración cultural, sino_ como una instancia de orden cultural que facilite la penetración a las comunidades indígenas.

A.a.2.- Es bicultural en tanto se introducen elementos de la cultura nacional utilizando las bases de la cultura local, logrando mediante ello un sincretismo cultural ya referido con anterioridad.

A.b.1.- La mujer indígena como centro motor de la vida familiar_ y comunal, centra sus intereses en el mejoramiento de las condiciones de vida en general, por lo que la castellanización o bi--lingüismo les permite interaccionar con otros elementos de diferente cultura a la propia, lo que redundará en beneficio de la economía familiar al incrementar el intercambio comercial.

A.b.2.- La capacitación para el trabajo, cultivo de hortalizas,- educación para la salud, tienen como objetivo mejorar las condiciones de vida comunal, y son un gran incentivo motivacional para las mujeres indígenas en lo relativo a los programas educativos.

Sin embargo, la capacitación no incluye la organización_ de los recursos humanos y materiales de las comunidades para impulsar su propio desarrollo, proporcionándoles sólo de manera --

segmentada las instancias para lograrlo.

A.c.1.- El "Programa de Educación y Capacitación para la Mujer - Indígena", surge de la institución como un elemento de la justificación social que sustenta, no existiendo una planificación tendiente a cumplimentar las instancias para solventar las necesidades prioritarias de los destinatarios del programa, por lo que desde su concepción carece del concurso participativo de las indígenas involucradas y al concretizarse lo hace como un elemento aislado de la acción.

A.c.2.- La intervención comunitaria, tiene visas de impositiva y unilateral, por lo que el concurso participativo de las mujeres indígenas en algunos casos fue escaso y limitado.

A.d.- La atención a la población indígena por parte de las instituciones, se hace de manera fragmentada por lo que dificulta y retrasa un desarrollo integral.

A.d.1.- En las comunidades indígenas, el sistema de producción es eminentemente agropecuario y artesanal, con un bajo ingreso per cápita, puesto que no cuentan con una infraestructura económica y de servicios que les permita un medio de vida más digna para cubrir sus necesidades básicas.

De lo anterior se concluye que la Dirección General de -

Educación Indígena en general y el "programa de educación y capacitación para la mujer indígena" en particular, cumplen con una función social y oficial específica, diseñado como paliativo de las condiciones de miseria y marginación en que vive la mayor -- parte de la población indígena, y tiene como características:

- La planeación, dirección y organización del programa, son ajenas a las necesidades reales de la comunidad y la percepción comunitaria no es considerada para tal efecto.

- Cuenta con una organización administrativa interna, para lograr el cumplimiento de los objetivos propios como institución de servicio, burocratizando mediante la infraestructura técnico-administrativa el trabajo de los que conforman el --- equipo técnico y ejecutor del programa.

- Como estrategia de intervención e introducción del programa - en las comunidades, capacita en los elementos del mismo a mujeres indígenas bilingües, logrando mediante éste la penetración en las comunidades.

- Los servicios educativos y de capacitación ofrecidos por los diferentes componentes del programa, son el fin de la acción comunitaria, puesto que no se dilucida ni se busca un desarrollo comunitario integral.

- Utiliza en mínima parte los recursos de la comunidad, por lo -

que crea dependencia hacia la institución, como proveedora de los insumos e instrumentos de la capacitación para el trabajo y cultivo de hortalizas.

- Dadas las características del programa, la comunidad y la institución son elementos separados de la acción.

- La población indígena es objeto receptor de los programas educativos, pero continúa discriminada culturalmente y marginada socioeconómicamente, porque en última instancia su modus vivendi y tradición cultural pugna por la sobrevivencia en condiciones adversas. La introducción de programas educativos con elementos culturales externos, no corresponden a sus necesidades internas y los de capacitación fuera de contexto no complementan sus propios recursos, para de esta manera encontrar la solución a sus problemas más inmediatos y de orden económico.

En este rubro, no se pretende realizar un análisis exhaustivo sobre la institución y comunidades indígenas, puesto que no existe correspondencia en este contexto; sin embargo como parte importante de la acción comunitaria analizada y de las observaciones realizadas, es necesario delimitar sus características para una mejor comprensión de la particularidad del proceso de intervención comunitaria.

Las comunidades en general se definen como una unidad social cuyos miembros participan de algún rango, interés, elemento o función o común con conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interaccionan ampliamente. (Ander Egg 1975).

El indígena es todo individuo que se siente pertenecer a una comunidad indígena; que se concibe a si mismo como indígena porque esta conciencia de grupo no puede existir sino cuando se acepta totalmente la cultura del grupo. Cuando se tienen los mismos ideales éticos, estéticos, sociales y políticos del grupo, cuando se participa en las antipatías y simpatías colectivas y se es en buen grado colaborador en acciones y actitudes.

El sentido de pertenencia, la conciencia de grupo, los ideales compartidos, las emociones, la actitud hacia la cooperación son rasgos subjetivos de mayor importancia que las meramente objetivas (Alfonso Caso 1980. p.p. 9-10).

Por lo tanto los rasgos que califican a una comunidad como indígena, son la suma de criterios semánticos, culturales, lingüísticos y psicológicos.

Por otra parte existen rasgos característicos de la población indígena que de una u otra manera, inciden en la aplicación y desarrollo de programas educativos, de éstos algunos ob--

servados durante el proceso de intervención comunitaria son:

A.d.1.- Considerando que el régimen de organización de la familia es patriarcal, la mujer sometida a la autoridad del hombre limita sus oportunidades en cuanto a educación y capacitación - se refiere.

A.d.2.- Las actividades dirigidas a compartir y conseguir los - satisfactores necesarios para alimentar a la familia, limitan - en gran medida la participación de la mujer en la educación for mal.

A.d.3.- La dispersión y la falta de medios de comunicación en - muchas comunidades no permite la implementación de programas.

A.d.4.- Los hábitos migratorios, resultado de las condiciones - económicas en las que viven algunas de las comunidades, son tan continuos que no permiten tener una infraestructura educativa - permanente.

A.d.5.- La idea mágico-religiosas que manejan los indígenas en - relación al mundo, la salud, el hombre, higiene y nutrición li - mitan su participación en actividades propias de programas de - higiene y salud.

A.d.6.- La falta de contacto con cualquier tipo de educación --

formal dificulta a las mujeres y hombres adultos aprender el español, puesto que no interaccionan de manera constante con elementos de la cultura nacional.

A.d.7.- El antecedente de programas aplicados por instituciones de servicio que no hayan tenido éxito o no hayan cumplido sus promesas, condicionan el rechazo a un nuevo programa. Por otra parte, la rivalidad entre instituciones que tratan de alcanzar los mismos objetivos, crea confusión y desconfianza entre la población.

A.d.8.- Por último, los problemas educacionales y nutricionales en los niños de 2 a 4 años de edad, condicionan un desarrollo inadecuado, de acuerdo a los parámetros tomados en el programa complementario de educación inicial ya que a pesar de ser un programa que considera las condiciones de vida de los niños indígenas en cuanto a esquemas de estimulación, no puede solucionar la situación de desnutrición y abandono en la que viven.

El efecto social, económico y personal que el programa en cuestión haya tenido en la población indígena a la que está dirigido en cuanto a educación, salud, nutrición, higiene y capacitación, puede ser evaluado algunos años más adelante en la medida en que se objetivizan las mejoras en las condiciones económicas, salud, higiene, nutrición y capacitación, y en cuanto a la integración que llegue a darse con la cultura nacional, y se

logra la participación de la población en general creando las -- condiciones para permitir un desarrollo integral, eliminando el_ concepto humanitario de un desarrollo comunitario que fomenta y mantiene el paternalismo hasta ahora vista. El objetivo del -- desarrollo sería educar para transformarse, es decir dar los elementos técnicos y de conocimientos necesarios para impulsar un - desarrollo intrínseco y autogenerador.

Hasta el momento de la presente reflexión teórica, nos - encontramos con el siguiente logro del programa en relación a la población indígena:

Las mujeres indígenas jóvenes se interesaron en la conse_ cución de constancias de educación primaria y secundaria así como en el aprendizaje del español, para integrarse básicamente a las filas de empleados o desempleados asalariados en el sistema_ nacional de producción.

Conclusiones sobre los Mediadores Institucionales-comunitarios.

De los elementos participativos de la acción que contac_ tan a la institución y a la comunidad, se destacan los mediadores institucionales-comunitarios y los mediadores institucionales.

De los primeros es menester destacar que cuando se ges-

tó esta reflexión teórica, nos basamos en el análisis de las formas que revisten los procesos de intervención comunitaria e introducción a la crítica del modelo humanista (33), en los que se analizan entre otros aspectos los concernientes al papel que desempeñan los mediadores comunitarios e institucionales. Sin embargo, al realizar el desglose de los elementos de la acción comunitaria, otras condiciones e instancias representativas de la intervención surgieron y se impone aclarar para su comprensión.

Partimos del hecho de que trabajamos como técnicos de una institución educativa, la cual dirige sus esfuerzos a la población indígena y en el caso presenta, a la mujer en particular. La población indígena con toda una diferenciación etno-cultural bien delimitada se distingue por su pluralidad lingüística y cultural, por lo tanto, las estrategias de intervención comunitaria difieren de cualquier otra que se haya implementado en comunidades con hablantes de la lengua nacional.

Parte de dicha estrategia se refiere a la selección, capacitación y contratación de mujeres indígenas bilingües, con primaria o secundaria terminadas como preparación preliminar. Su función se concretiza en la trasmisión de los conocimientos y habilidades que durante la capacitación de los diferentes rubros -

(33) Brea L. y Lezama, L.E.- "Introducción a la Crítica del Modelo Comunitario Humanista". México mimeografiado. ENEP Ixtacala 1983.

del programa de educación y capacitación para la mujer indígena_ adquirieron.

En este escrito las denominamos como mediadores institucionales-comunitarios, tomando en consideración que pertenecen_ a algún grupo étnico, tienen el sentimiento de pertenencia y se identifican culturalmente con el grupo. Institucionales, porque participan como empleados asalariados en la consecución de las - metas y propósitos del programa y de la institución, creando ele_ mentos objetivos de la función oficial cumplida por parte de la generadora de la acción educativa.

Durante el desarrollo del programa en su etapa operativa, es decir capacitación, supervisión, asesoría y evaluación, se -- concretizó un proceso de intersocialización entre psicólogos y - promotoras, caracterizado por interacciones continuas, en el que existió por ambas instancias un compromiso personal y de trabajo para lograr las metas trazadas. En este rubro se concluyen los_ efectos que por el contacto con elementos de la cultura nacional, han sufrido en diversos grados las promotoras.

Ac.1.- Las promotoras indígenas pasaron por un proceso de cultu_ ración adoptando actitudes, costumbres y comportamientos característicos de la población mestiza.

A.c.2.- Se conceptualizaron a sí mismas como trabajadoras asala_

riadas, que desarrollaban un trabajo remunerativo con todas las implicaciones sociales, culturales y económicas que ello entraña.

A.c.3.- Modificaron su *modus vivendi*, condicionado esta por un mayor poder adquisitivo.

A.c.4.- La aplicación del programa de la mujer indígena entre los diversos grupos étnicos, fue lineal-estructural y funcionalmente no aportando elementos de la cultura indígena, que permitiesen una integración con los conocimientos aportados por la cultura nacional para concretizar un sistema educativo con elementos del método tradicional de educación comunitari y con sistemas pedagógicos actuales, que redundase en una educación acorde a las necesidades sentidas en este renglón por los miembros de las comunidades, objetos de la acción.

Concretizando, al finalizar el proceso educativo y de actualización de conocimientos y métodos educativos, nos encontramos con promotoras que por su ideología actual son mexicanas pero no indígenas, porque ya no se identifican plenamente con sus grupos étnicos; por lo que quedan como un testimonio de lo que el proceso de aculturación logra.

Si el proceso no es completo, como en este caso donde el contacto con el medio de cultura diferente fue escasa y limitada,

se establece una simbiosis entre ambas culturas, que redundan en la desubicación de los sujetos aculturados porque no tienen lugar de pertenencia ideológica.

En relación a los mediadores, los mediadores comunitarios, las autoridades civiles y tradicionales, juegan este papel en el desarrollo del programa, que de acuerdo a las condiciones generales de avance en el mismo, su papel estuvo minimizado por el inadecuado canal de comunicación que establecieron las promotoras, al no priorizar sus relaciones con dichas autoridades.

B.- Conclusiones sobre el Rol del Psicólogo.

Los psicólogos y demás técnicos involucrados en todo el proceso de intervención comunitaria, participamos básicamente como mediadores entre la institución, las promotoras indígenas y la comunidad, nos concretizaremos a concluir sobre el análisis del rol, que como psicólogos desempeñamos en las diferentes etapas del programa.

Para comprender el rol prescrito, asignado, asumido y el propuesto, es necesario considerar al psicólogo dentro de la clase intelectual en el sistema social, en donde dicha clase se caracteriza por ser dueños de los instrumentos intelectuales de producción. Aquel acervo de conocimientos, habilidades y expe-

riencias, de que sirven dichas individuos para trabajar de modo esencialmente intelectual. Los instrumentos intelectuales de producción una vez generados pasan a la esfera mercantil.

Sin embargo a pesar de que las intelectuales poseen los instrumentos de producción, no son dueños de los medios materiales de producción y se van en la necesidad de vender su fuerza de trabajo a cambio de una remuneración monetaria. (34).

Ahora bien, quienes compran la fuerza de los intelectuales en general y del psicólogo en particular, son los dueños de los medios materiales de la producción de bienes, para asegurar el mantenimiento y reproducción de las relaciones sociales vigentes en la formación social en la que se vive, previniendo y combatiendo toda posible sacudida en la estructura que sostiene.

De esta manera investigando lo real y modificando para que lo esencial permanezca inmutable, el psicólogo interviene en todos los lugares en donde hay agrupaciones humanas. Está en todos los aparatos del Estado: ideológicos, represivos y técnicos, con la función asignada de lubricar la ejecución de las diferentes tareas y de incrementar la productividad de los trabajadores, de mejorar el aprendizaje de los educandos, de disci

(34) González Rojo E. "La Revolución Proletaria-Intelectual". 13 Edición. Editorial Diógenes, México, D. F., 1984.

plinar y hacer aceptar el orden vigente. (35).

Habiendo considerado la ubicación del psicólogo de manera global, para pretender el análisis del que consideramos las determinaciones del mismo dentro de una situación particular de desempeño.

El rol consiste en una serie de comportamientos o conductas manifiestas que se esperan de un individuo, que ocupa un determinado lugar a status en la estructura social; lugares - - asignados que los sujetos vienen a ocupar y para el que pre-existe un lugar del sujeto ideológico: conductas que no son producto de decisiones individuales o autónomas o de expectativas asociadas al lugar que ocupa y que son internalizados en el proceso de sujetación del individuo a la estructura. (36).

Para ubicar al psicólogo dentro del conjunto de roles o posiciones ocupadas, nos remitimos al rol prescrito que consiste en el sistema de expectativas que existen en la organización social, que rodea al ocupante de una posición, expectativas referentes a su comportamiento hacia los ocupantes de otras posiciones. (37).

(35) Braunstein Nestor A., Otal. "Psicología, Ideología y ciencia"; 9a. Edición México Siglo XXI, 1983.

(36) Ibidem

(37) M. Deutsch y R.M. Krauss. "Teorías en Psicología Social". Paidós. 1a. Edición. México 1984.

En el caso del Psicólogo en particular existe inespecificidad dentro de un encargo social, por lo que el rol prescrito que lo precede al ocupar una posición determinada, lo ubica como el profesionista capacitado en la investigación, conocimiento y modificación de la conducta humana, sindarle un lugar específico por lo que se espera que donde haya actividad especializada e interacción de grupos ahí intervenga, sin darle pautas de acción a menos que esté dirigida por instituciones gubernamentales o particulares con objetivos de intervención específicos; de hecho el rol prescrito para el psicólogo es el de evaluador de conductas y de aplicador de test, idea difundida entre la mayor parte de la población.

En cuanto al rol prescrito, éste puede conceptualizarse objetivamente en relación al lugar que se le asigne al psicólogo en sus interacciones con los ocupantes de otras posiciones. Por que cuando al psicólogo ingresa a una institución, ya de antemano tiene una imagen que le precede y que se conjunta con el rol asignado para quienes lo contratan. En el caso específico que aquí nos ocupa a través de los administrativos de la institución se nos asignó el encargo de planear, organizar y dirigir la cumplimentación de los objetivos educativos, específicamente en cuanto a la capacitación, supervisión y evaluación del "Programa complementario de Educación Inicial para el Desarrollo de Niños Indígenas de 2 a 4 años de edad", tarea --

que se cumplió en función del concurso de los conocimientos, - habilidades y destrezas adquiridas en nuestra formación profesional en la ENEP, Iztacala. Sin embargo, dadas las características organizativas del sistema administrativo del "Programa de Educación y Capacitación para la Mujer Indígena", nos encontramos inmersos en un equipo interdisciplinario, en donde asumimos otras acciones diversas a las asignadas, debido a las necesidades intrínsecas a la ejecución del programa, a las incongruencias encontradas en el seno del mismo y a la demanda social de las promotoras y receptores de la acción; situación que se concretiza a nivel teórico en la definición de rol desempeñado de Deutach y Krause (1984) "El rol consiste en los comportamientos manifiestos específicos del ocupante de una posición cuando interactúa con los ocupantes de alguna otra posición".

Que no por ser comportamientos manifiestos han de ser los ideales puesto que en este caso en particular, el rol prescrito no correspondió a la tarea a realizar, el asignado no cubría las necesidades de la situación y el asumido abarcó tal variedad de actividades, que salen del marco profesional del psicólogo. A continuación se enmarca de manera global el rol asumido.

B.a.- La implementación y elaboración del "Programa de Desarrollo

llo para el Niño Indígena de 2 a 4 años de edad", fue desarrollado en base a pautas y objetivos conductuales. (38).

B.b.- Los objetivos de la capacitación en el programa referido fueron alcanzados mediante:

- 1.- Adecuación de materiales didácticos a la situación natural de aprendizaje (piedras, hojas, ramas, arena, etc).
- 2.- Utilización de técnicas específicas para asegurar el aprendizaje como son: ensayo y error, reforzamiento diferencial a la respuesta correcta, sociodramas, entrenamiento asertivo, dinámicas grupales.
- 3.- Evaluación del aprendizaje mediante pre y post-test.
- 4.- Capacitación en el manejo de grupos y organización de los mismos, para lograr un mayor rendimiento académico.
- 5.- Reconceptualización teórico-práctica sobre las experiencias negativas o conflictivas en las comunidades.

B.c.- Después de la capacitación, y ya en la aplicación del programa durante el proceso de evaluación, asesoría y supervisión, obtuvimos como resultado de que:

(38) Nos referimos específicamente al "Programa de Desarrollo - para el Niño Indígena de 2 a 4 años de edad", porque fue éste responsabilidad nuestra desde su planeación y ejecución de manera integral.

- 1.- El manejo de los elementos del "Programa de Desarrollo para el Niño Indígena de 2 a 4 años de edad", - fue el adecuado a las necesidades de estimulación temprana de los educandos.
- 2.- La organización de grupos de niños de 2, 3 y 4 años de edad, respondía en la realidad a las necesidades didácticas del programa.
- 3.- El entrenamiento asertivo efectuado con las promotoras, les permitió adoptar actitudes adecuadas para establecer interacciones con sus educandos.
- 4.- Consecución de los objetivos del programa en los niños con una asistencia regular a las actividades del programa.
- 5.- Deficiencia en la realización de acciones tendientes a lograr una interacción dinámica con los miembros de la comunidad y mediadores comunitarios.

De lo anterior se deriva que desde el punto de vista -- psicológico se desprofesionalizó a la psicología, dándoles a -- las promotoras elementos pertinentes para la organización de -- grupos, cuyo objetivo final es coadyuvar en el mejoramiento educativo en lo referente a elementos de la cultura nacional. Como resultado de la acción del psicólogo en la comunidad se obtuvo:

- El contacto con las autoridades educativas, civiles y tradicionales de las entidades federativas, cabeceras de municipios y comunidades, para lograr una facilitación en la aceptación de los lineamientos del programa y colaboración interna en la construcción del centro del programa de educación y capacitación para la mujer indígena.

- Instrucción a las promotoras sobre actitudes positivas que debían asumir para lograr el concurso participativo de la comunidad.

- Asesoramiento en cuanto a eventos motivacionales durante el desarrollo del plan académico y promoción del mismo.

- Inducción de las promotoras en la participación de eventos socioculturales de la comunidad, para lograr la identificación social con los miembros de ésta.

Todo lo anteriormente expuesto, constituyen los resultados de las acciones integradas para un logro común y que constituyen el rol asumido por el psicólogo durante el proceso. Por lo tanto desde el punto de vista institucional, el psicólogo cumplió su cometido en cuanto a la trasmisión de los elementos necesarios para asegurar el cumplimiento de sus objetivos oficiales como institución.

El rol asumido fue guiado por las políticas de la insti

tución, así como por las demandas del programa para su ejecución, y por las expectativas de los receptores del programa. Es por ésto, que las actividades asumidas por los psicólogos en las diversas etapas normativas del programa abarcaron la dirección, asesoría, supervisión y evaluación de los diferentes rubros o componentes de la capacitación y educación programadas. Existiendo entonces una diferenciación significativa entre el rol asignado a los psicólogos y otros elementos del equipo interdisciplinario y el rol asumido, porque en primera instancia, el rol asignado de manera administrativa a los elementos del equipo directriz de las actividades, no correspondía a las necesidades intrínsecas para la puesta en práctica de un programa conceptualizado desde un punto de vista meramente especulativo.

Las diferencias básicas entre el rol asumido y el rol asignado, son de índole práctico, donde cada uno de los componentes del equipo tuvo que desplegar sus habilidades y conocimientos para adaptar cada paso de las actividades programáticas, a las condiciones concretas de aplicación en las comunidades indígenas.

El objetivo final al reflexionar sobre la experiencia de intervención comunitaria donde participamos como psicólogos, fue dilucidar los elementos constitutivos de la misma, para proponer en última instancia alternativas de acción que abarcaran el programa en general, a los mediadores institucionales-comuni

tarias y a los mediadores institucionales, en una experiencia similar de trabajo en comunidades indígenas, más acorde a la situación, incorporando la cosmovisión de los grupos indígenas involucrados.

ALTERNATIVAS SOBRE EL PROGRAMA.

De la implementación y desarrollo del programa de educación y capacitación para la mujer indígena, hemos obtenido conclusiones referentes a la inadecuación para cubrir las necesidades ambivalentes de la realidad comunitaria.

Considerando que el país es pluriétnico, es a los indígenas a quienes les corresponde mediante políticas de participación educativa, que permitan desde sus regiones y comunidades - desarrollar junto con la institución un modelo de educación propio que satisfaga sus intereses culturales, sociales y políticos para garantizar las demandas de los receptores.

El indígena está organizado internamente, sabe producir, sabe subsistir y es capaz de apreciar lo que para él es conveniente; pero le es muy difícil obtener mejoras y generalizados niveles de bienestar debido a sus características de colonizado y a su posición marginal dentro de otra sociedad y de otra cultura que no es, ni podrá ser la suya. (39).

El programa de educación y capacitación para la mujer indígena vista como servicio para cubrir las necesidades de la comunidad en esos rubros en cuestión (educación y capacitación)

(39) Moreno Chávez Arturo. "Organización Social de los pueblos, indios". En México Indígena. Suplemento. México, D.F., Febrero 1981, No. 47, pp. 3.

tiene que tomar en cuenta los intereses y características de cada comunidad y grupo étnico, para regionalizar los contenidos y estructuras del programa, cubriendo de esta manera las expectativas e intereses de los receptores del mismo.

Cada grupo étnico tiene intereses propios, lenguaje, -- formas y códigos de comunicaciones que son particulares, en consecuencia, esto ocurre con el resto de los elementos que confluyen en su realidad, sus formas de concebir el universo y su origen, su ciencia, sus conceptos; por lo tanto la educación propuesta debe ser eminentemente práctica; que comprometa el adulto indígena en su educación, que permita un desarrollo comunitario integral, minimizando el paternalismo al pasar el control - del centro de capacitación a los elementos comunitarios receptores del servicio.

Para lograr lo anterior, los contenidos de los programas deben ser y converger, con los intereses de los adultos indígenas y para conocerlos se requiere de una investigación que genere una acción comunitaria de los elementos receptores de la acción.

De manera gradual, establecer el control bipartita por parte de la institución y de la comunidad, permitiendo la organización de los indígenas para generar su propio desarrollo, - con recursos humanos y materiales acordes a la realidad comuni-

taria, para no establecer dependencia a agentes externos que limiten o detengan el desarrollo así generado.

La responsabilidad consiste entonces en desarrollar un proceso educativo que asegure a todos los miembros de los grupos étnicos la incorporación del sistema educativo comunitario, el respeto a la cultura autóctona, así como la suma de los elementos necesarios que aseguren una participación activa en el proceso de autodesarrollo.

En suma, el programa global deberá ser sometido a juicio para adaptar los contenidos, a las necesidades expresadas por los indígenas en la investigación precurrenente, estableciendo y manteniendo un sistema de control bipartita y empleando como monitores a las promotoras, será necesaria ubicarlas en las comunidades de donde pertenecen, creando una situación concientizadora de las condiciones de miseria y marginación en que viven la mayor parte de los grupos étnicos del país y a los que pertenecen enfatizando la importancia que el trabajo en conjunto puede aportar a la población a la que se dirigen. Por otra parte, de acuerdo a las aportaciones de las promotoras sobre el sistema de educación comunitaria, tradición cultural y cosmovisión particular, se programará la educación y capacitación de estas instancias de particular importancia.

Asimismo, la capacitación se modificará de acuerdo a --

las regiones y a los intereses de los destinatarios del programa, de acuerdo a sus posibilidades de desarrollo en los diferentes rubros, de tal manera que se asegure el éxito en cualquier actividad remunerativa que se emprenda mediante la organización comunitaria.

En cuanto a los programas educativos y de salud, éstos se enfocarán de acuerdo a la información obtenida en la investigación preliminar donde da énfasis a las actividades educativas que les reporten un beneficio práctico. En cuanto a la capacitación a las promotoras, esta contemplará modelos de desarrollo comunitario, así como técnicas de investigación social, necesarias para su incidencia en un trabajo comunitario integrativo - que aunque proceda de una institución de servicio, se complete y concretice por la participación activa de los adultos indígenas involucrados en el proceso educativo y de capacitación.

En relación a la burocratización del sistema administrativo del programa, será necesario regionalizarlo para simplificarlo, dejando a cada coordinación estatal la responsabilidad del manejo del programa, de acuerdo a las necesidades propias de cada región y comunidad en particular, creando de esta manera una línea de comunicación que clarifique los canales adecuados para la misma, en cuanto a la resolución de los problemas que vayan surgiendo a lo largo de la ejecución de los programas en cuestión.

Alternativas de Acción sobre el Rol del Psicólogo

Rol Propuesto

Considerando globalmente las instancias que inciden de una u otra manera en la acción comunitaria hasta ahora analizada, las habilidades y conocimientos con los que cuenta el psicólogo al concluir su preparación básica y las demandas de los receptores del programa, se dilucidan las siguientes actividades - como parte del rol propuesto, en una acción similar de intervención comunitaria.

Para esclarecer las acciones propuestas para el psicólogo dentro de un programa de educación indígena se divide el mismo en tres rubros:

- a) Preliminar.
- b) Capacitación.
- c) Operatividad.

a.1.- En la etapa preliminar se considera la programación y proyección de los programas a efectuar. Para realizarlo con una actitud crítica es necesario conocer el contexto socio-cultural y económico de los destinatarios del programa.

a.2.- Con el equipo interdisciplinario correspondiente al área, diseñar una investigación tendiente a conocer las condiciones de vida, actitudes, opiniones y expectativas ante el programa y la institución.

a.3.- Diseñar los programas educativos, estableciendo una convergencia entre las metas y propósitos institucionales en ésta área con las metas y propósitos de la comunidad.

a.4.- Proyectar la participación activa de los miembros de la comunidad, en la fase preliminar de preparación del programa para involucrarlos en su desarrollo.

a.5.- De acuerdo a los resultados del desarrollo de la investigación, tomar medidas tendientes a lograr un cambio de actitud favorable al programa y la institución

a.6.- Considerar como prioritarias las demandas de los destinatarios del programa en la planeación de los componentes de los programas.

b) Capacitación.

b.1.- Aplicar técnicas tendientes a asegurar el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje.

b.2.- Reforzar positivamente a las promotoras mediante un programa, utilizando además los elementos motivacionales de que se dispongan para lograr un compromiso con el éxito de las actividades programadas.

b.3.- Capacitar a las promotoras en los componentes del programa, así como en el manejo de grupos con técnicas y dinámicas grupales.

b.4.- Entrenar a las promotoras en el manejo de instrumentos de evaluación de sus actividades y organización de grupos.

b.5.- Crear una concientización clara sobre la trascendencia de su labor y el aprovechamiento de los programas, en beneficio de los grupos étnicos a quienes están dirigidos.

b.6.- Entrenarlas en el manejo de técnicas de investigación social y desarrollo comunitario, para lograr que su intervención en las comunidades, sea planeada concientemente y redunde en el desarrollo intrínseco de las mismas.

c) Operatividad.

c.1.- Estructurar de manera concisa las normas a seguir,

en el aspecto técnico-administrativo del programa.

c.2.- Establecer las normas para la administración de insumo e instrumentos de trabajo.

c.3.- Pugnar por la creación de un compromiso, por parte de la comunidad en lo relativo a bienes de producción, propugnando por la organización interna para la resolución de sus problemas más inmediatos.

c.4.- Asesorar la enseñanza y organización de grupos -- por las promotoras.

c.5.- Supervisar los métodos y técnicas de enseñanza -- adoptadas por las promotoras.

c.6.- Evaluar los resultados.

c.7.- Conocer el sentir de la comunidad en cuanto a los programas y modificarlos de acuerdo a su desarrollo, para adecuarlos a las necesidades de los elementos comunitarios.

c.8.- Modificar las ideas mágico-religiosas que tenga la comunidad por una concepción científica de la salud y enfermedad.

Por último, consideramos que toda acción dirigida a los grupos indígenas, debe estar sujeta a un proceso de investigación y de acción para enriquecer y retroalimentar la práctica - que la origina.

En conclusión, el "Programa de educación y capacitación para la mujer indígena" seguiría constando de un aspecto educativo y otro de capacitación, siendo los contenidos modificados de acuerdo a los resultados de la investigación preliminar. En cuanto a las promotoras, su capacitación sería ampliada en los aspectos mencionados, su ubicación sería acorde al lugar de procedencia, adoptando elementos para reforzar su identidad cultural, y en relación al psicólogo, éste tendría injerencia en todo el proceso conjuntamente con el equipo interdisciplinario, - supervisando y asesorando el trabajo realizado, estando su rol principal en la capacitación de las promotoras en el área educativa sin descuidar los aspectos directrices del programa en general.

Por lo que concierne al psicólogo para llevar a efectos las actividades planeadas en las áreas investigativas, académica y de evaluación, es necesario que despliegue los conocimientos relativos a la conducta humana.

Para concluir es menester aclarar que dada la naturale-

za de la experiencia analizada, lo antes propuesto como rol, es solo un esbozo de las actividades que como psicólogos es ésta - área podemos desarrollar. Sin embargo, dadas las características de los grupos indígenas, no existe un marco teórico referencial que guíe la acción profesional del psicólogo en éste ámbito, por lo que es necesaria la colaboración recurrente de los psicólogos que de forma permanente reflexionen sobre el trabajo realizado en las diferentes áreas en general y en la social en particular, para superar la práctica profesional acrítica e --- irreflexiva que enriquezca el quehacer profesional del psicólogo.

Considerando el impacto que el trabajo organizativo, -- académico y de supervisión del psicólogo tuvo en las promotoras indígenas, inmediatamente, y en los miembros de la comunidad de manera mediata, así como las implicaciones del rol prescrito y asignado tienen en el comportamiento del psicólogo, del que se espera una actuación acorde a las demandas sociales en el queha cer profesional, el rol asumido es guiado por los estatutos or ganizativos de la institución en general y del programa a po-- ner en marcha en particular, y es cristalizado por la prepara-- ción académica durante la formación profesional, donde se inter nalizan las normas de acción en los diversos campos de la psico logía y por las demandas técnico-sociales de la situación donde hace su intervención.

El rol propuesto o actividades específicas para el psicólogo en una experiencia similar de trabajo, es el resultado del análisis de la acción comunitaria con todos sus elementos integrativos. Así como la reflexión sobre el rol prescrito, -- asignado y asumido, como su inadecuación en la situación analizada, para lograr la satisfacción de la demanda social de desarrollo de la comunidad receptora de la acción.

En lo tocante a la especificación del rol psicológico - en las condiciones particulares aquí expuestas, se enmarcan en el aspecto de planeación, organización, capacitación, asesoría y evaluación de los elementos del programa educativo, pero considerando el contexto global de aplicación del mismo, la cosmovisión particular de la población receptora y las características intrínsecas de las promotoras del programa de educación y - capacitación a mujeres indígenas.

Para el rol propuesto se considera que estando en el es pacio directriz de la acción, se guía la misma no como una manera de cumplir las metas de la institución únicamente, sino como un intelectual capaz de lograr establecer la convergencia de -- los intereses de la comunidad en los contemplados por la institución, siguiendo los medios de reflexión adecuada, así como la reflexión crítica de la actuación profesional poniendo en prácti ca el resultado del proceso analítico dando un matiz trascendenen

tal al trabajo realizado en cualesquiera de las áreas de la psicología.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Althousser L., La Filosofía como Arma de la Revolución.
(Cuadernos pasado y presente)
Editorial Siglo XXI, México, 1981.
13va. Edición.
- Ardila Rubén, La Profesión del Psicólogo.
Editorial Trillas, México, 1981
2a. Edición.
- Badiu A., Althousser L., Materialismo Histórico y Materialismo Dialéctico.
(Cuadernos pasado y presente)
Editorial Siglo XXI, S. A.,
México, 1981
9a. Edición.
- Braunstein Nestor A., Psicología, Ideología y Ciencia.
Editorial Siglo XXI, México, 1983.
9a. Edición.
- Brea L., Lezama L. E., Introducción a la Crítica del Modelo Comunitario - Humanista.
Mimeografiado, E.N.E.P.
México, Iztacala 1983.
- Brea L., Lezama L. E., Formas que Revisten los Diferentes Procesos de Intervención Comunitaria.
Mimeografiado, E.N.E.P.
México, Iztacala 1983.

- Brea L., Correa E., Condiciones para el Surgimiento de un Nuevo Paradigma en la Psicología Comunitaria.
Mimeografiado, E.N.E.P.
México, Iztacala 1978.
- Broyelle C., La Mitad del Cielo.
Editorial Siglo XXI,
México, 1977
13va. Edición.
- Caso Alfonso, La Comunidad Indígena.
Editorial Sep-setentas
México, 1971
1a. Edición.
- Deutsch M., Krauss R.M., Teorías en Psicología Social.
Editorial Paidés,
México, 1984
1a. Edición.
- Posteser George M., Los Cambios en las Culturas Tradicionales.
Editorial, Fondo de Cultura Económica.
México, 1975
1a. Edición.
- González Roja E., "La Revolución Proletario - Intelectual".
Editorial Diógenes, S. A.,
México, 1981.
1a. Edición.
- Gramsci A., Las Intelectuales y la Organización de la Cultura.
Juan Pablos Editor, S. A.
México, 1975
1a. Edición.

- Harris O., Young K., Antropología y Feminismo.
Editorial Anagrama,
Barcelona, 1979.
1a. Edición.
- Howaed C. W., Diccionario de Psicología.
Editorial Fondo de Cultura Económica.
México, 1984.
16a. Edición.
- Lourau, René., El Análisis Institucional.
Amorrurtu Editores,
Argentina, 1974.
1a. Edición.
- Moreno Chávez A., Organización Social de los Pueblos Indígenas.
México Indígena. Suplemento.
México, D. F., Febrero 1981.
- Olivera Mercedes., Historia y Sociedad.
La opresión de la mujer en el sistema capitalista, No. 6
Editorial Segunda Época.
México, 1975.
- Portelli M., Gramsci y el Bloque Histórico.
Editorial Siglo XXI,
México, 1982.
1a. Edición.
- Ribes I. E., Fernández C.,
Rueda M., Talento M., y
López F., "Enseñanza, Ejercicio e Investigación de la Psicología. Un Modelo Integral".
Editorial Trillas.
México, 1980.
1a. Edición.

- Rodríguez A., Aplicaciones de la Psicología Social.
Editorial Trillas.
México, 1983.
1a. Edición.
- Rodríguez A., Psicología Social.
Editorial Trillas.
México, 1981.
5a. Edición.
- Rojas Soriano R., Guía para realizar investigaciones sociales.
Universidad Nacional Autónoma de México.
México, 1982.
1a. Edición.
- Rubio Orbe, Gonzalo., La Mujer Indígena.
Instituto Indigenista Interamericana
no.
Vol. XXXVIII No. 2,
Abril - Junio.
México, 1978.
- Sánchez Vazquez, A. Ciencia y Revolución.
Editorial Arharza,
España, 1978.
- S.E.P. D.G.E.I. Proyecto del Programa de Capacitación y Educación para la mujer Indígena.
Mimeografiado, México 1979.
- S.E.P. D.G.E.I. La Educación Elemental para al --- Adulto Indígena, una Función más - de la D.G.E.I.
Mimeografiado, México 1983.

- S.E.P. D.G.E.I. Características del Proyecto "Programa de Educación y Capacitación para la Mujer Indígena."
Mimeografiado, México, 1982
- S.E.P. D.G.E.I. "Balance de una Experiencia de --- Educación para la Mujer Indígena - en México 1981 - 1982"
Mimeografiado, México 1983.
- S.E.P. D.G.E.I. Sistema de Administración del Programa de Educación y Capacitación para la mujer Indígena.
Mimeografiado, México 1983.
- S.E.P. D.G.E. Inicial Programa de Desarrollo para el Niño Indígena de 2 a 4 años de edad.
Mimeografiado, México 1982.
- S.E.P. D.G.E. Inicial "Programa para la Capacitación en la Aplicación del Programa Complementario de Educación Inicial."
Mimeografiado, México 1981.
- S.E.P. D.G.E.I. "Proyecto Nueva Escuela Indígena".
Mimeografiado, México 1984.