

Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán

VICE RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN



TESIS DE MAESTRÍA

Impacto de la participación comunitaria en la gestión de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila durante el año 2008

TESISTA

IPÓLITO ZÚNIGA DEL CID

ASESORA DE TESIS

M.Sc. Lorena Mayén

Tegucigalpa, febrero del 2009.

IMPACTO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA
GESTIÓN EDUCATIVA DE LAS ESCUELAS
INTERCULTURALES DEL MUNICIPIO DE
YAMARANGUILA DURANTE EL AÑO 2008

RECTORA
M. Sc. Lea Azucena Cruz

VICE RECTOR ACADÉMICO
M. Sc. Luis David Orlando Marín

VICE RECTOR DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Dr. Truman Bitelio Membreño

VICERRECTOR DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
M. Sc. Gustavo Cerrato

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO
M.Sc. Hermes Alduvín Díaz Luna

SECRETARIA GENERAL
M. Sc. Iris Milagro Erazo

DIRECTORA DE POSTGRADO
Dra. Jenny Margoth Zelaya

Tegucigalpa, M.D.C. 2009

DEDICATORIA

Dedico el modesto aporte de esta investigación con profundo respeto, admiración y solidaridad a todos(as) aquellos(as) que creen con firmeza y fe en la necesidad de construir una sociedad democrática intercultural, en la cual la educación sea un espacio de encuentro de saberes y no la imposición de una cultura sobre otra.

Al pueblo lenca que con grandes dificultades lucha por recuperar lo más importante de sus pertenencias materiales y espirituales y que, a través de un proceso educativo pertinente, ascenderá valiosos escalones en la construcción de su propia dignidad como pueblo culturalmente diferenciado.

A mi familia, mi asesora de tesis, mis maestros(as), mis compañeros estudio y de trabajo y, en general, a la innumerable cantidad de personas que me inspiraron en el desarrollo de esta investigación, pero, sobre todo, a la memoria de Anunciación Juárez compañero maestrante que perdió la vida trágicamente.

AGRADECIMIENTOS

El trabajo no estuviese concluido si no hiciésemos público nuestro agradecimiento profundo a todas aquellas personas e instituciones que en forma decidida y solidaria materializaron su aporte al desarrollo de esta investigación. Sin su ayuda el trabajo que ahora presentamos no sería más que un proyecto.

De manera especial agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán por su contribución significativa en la formación de mis conocimientos, habilidades, destrezas y, sobre todo, por que estimuló actitudes, valores y conductas afines a la necesidad de transformar el sistema educativo nacional.

A los docentes de las escuelas interculturales de Yamaranguila, a los dirigentes comunitarios y autoridades de Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, así como de la Dirección Departamental de Educación de Intibucá, por su colaboración valiosa e imprescindible.

A la Lic. Lorena Mayén, asesora de tesis, por la confianza que me brindó y, asimismo, por sus atinadas orientaciones, pero sobremanera por su tiempo, dedicación y empeño. Sin su esmerado trabajo no hubiese sido posible lograr la culminación de esta importante actividad académica.

Por supuesto a mi esposa, Gloria, a mis hijos, Manuel y Oly, quienes, no sin reniego, me otorgaron su tiempo.

A todos(as) mi agradecimiento sincero.

ÍNDICE GENERAL

Impacto de la participación comunitaria en la gestión educativa.....	3-5
Dedicatoria.....	6
Agradecimiento.....	7
Introducción.....	16-18
1 Planteamiento Del Problema.....	19
1.1 Justificación.....	20-24
1.2 Objetivos de la investigación.....	25
1.3 Alcances y definición del problema de investigación.....	26-28
2 Marco Teórico.....	29-34
2.1 Políticas lingüísticas en Honduras.....	35-40
2.2 Relaciones inter étnicas y etnia estado nacional.....	41-46
2.3 La educación intercultural.....	47-56
2.4 El currículo en la gestión educativa.....	57-60
2.5 La participación comunitaria: Condición en la gestión de la EIB...	61-64
3 Hipótesis, Variables E Indicadores.....	65
3.1 Hipótesis General	66
3.2 Variable Independiente.....	67
3.2.1 Indicadores.....	68
3.3 Variable Dependiente.....	68
3.3.1 Indicadores.....	69
4 Marco Metodológico.....	70
4.1 Tipo de investigación.....	71
4.2 Población.....	72
4.3 Muestra.....	73
4.4 Instrumentos de de recolección de datos.....	73-75
4.5 Proceso de validación de instrumentos de investigación.....	75-76
5 Resultados.....	77
5.1 Análisis e interpretación de cuestionario aplicado a docentes de escuelas interculturales.....	78
5.1.1 Datos Generales.....	78-81
5.1.2 Participación comunitaria en la gestión curricular.....	82-91
5.1.3 Participación comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes que laboran en escuelas interculturales-.....	91-97
5.1.4 Participación comunitaria en la gestión financiera.....	97-103

5.2	Análisis e interpretación de datos de cuestionario aplicado a dirigentes comunitarios de base.....	103
5.2.1	Datos Generales.....	104-107
5.2.2	Participación comunitaria en la gestión curricular.....	107-116
5.2.3	Participación comunitaria en el programa de formación de docentes indígenas-.....	117-120
5.2.4	Participación comunitaria en la gestión financiera.....	120-126
5.3	Hallazgos Relevantes.....	126
5.3.1	Participación comunitaria en la gestión curricular.....	126-129
5.3.2	Participación comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes que laboran en escuelas interculturales-	130
5.3.3	Participación comunitaria en la gestión financiera.....	131-132
5.4	Prueba de hipótesis	133
5.5	Análisis de correlación entre variables.....	134
5.6	Sistematización de información obtenida a través de grupos focales.....	135-147
6	Conclusiones Y Recomendaciones.....	148
6.1	Conclusiones.....	149-151
6.2	Recomendaciones.....	152-153
7	Propuesta De Gestión Educativa Para Escuelas Interculturales De Yamaranguila.....	154
7.1	Introducción	155
7.2	Objetivos de la propuesta.....	156
7.3	Contexto general del municipio.....	156-165
7.4	Justificación.....	166-167
7.5	Antecedentes de la propuesta.....	168-169
7.6	Síntesis del diagnóstico FODA.....	170-171
7.7	Propuesta de gestión Educativa.....	172-173
7.8	Proyecto Educativo de Centro.....	173-178
	Conclusiones.....	179
	Bibliografía.....	180-181
	Anexos.....	182-216
	Fotos	217-21

Índice de Tablas

Tabla 1	Plan de desarrollo de técnica grupos focales.....	195-199
Tabla 2	Tercer taller participación comunitaria en la gestión Financiera.....	200-201
Tabla 3	cuestionario dirigido a docentes.....	202
Tabla 4	Participación comunitaria en la gestión curricular.....	202
Tabla 5	Participación comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes.....	203
Tabla 6	Participación comunitaria en la gestión financiera.....	204
Tabla 7	cuestionario dirigido a dirigentes comunitarios de base.....	205
Tabla 8	Participación comunitaria en la gestión curricular.....	205
Tabla 9	Participación comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes.....	202
Tabla 10	Participación comunitaria en la gestión financiera.....	206-207
Tabla 11	Matriz de procesamiento de datos cuestionario dirigido a docentes.....	208
Tabla 12	Datos generales.....	208
Tabla 13	Escuelas que cuentan con proyecto curricular de centro.....	204
Tabla 14	Participación comunitaria en la gestión curricular.....	204
Tabla 15	Participación comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes.....	208
Tabla 16	Participación comunitaria en la gestión financiera.....	208
Tabla 17	Proceso de selección de egresados de programa de PRONEEAAH.....	208
Tabla 18	Datos generales.....	209
Tabla 19	participación comunitaria en la gestión curricular	209
Tabla 20	Actividades de aprendizaje desarrolladas en las comunidades.....	209
Tabla 21	Participación comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes.....	209
Tabla 22	Participación comunitaria en la gestión financiera.....	210

Tabla 23	Matriz de procesamiento de datos cuestionario dirigido a dirigentes comunitarios de base.....	211
Tabla 24	Matriz de procesamiento de datos cuestionario dirigido a dirigentes comunitarios de base.....	211
Tabla 25	Participación comunitaria en la gestión financiera.....	215
Tabla 26	Fotos.....	217
Tabla 27		
Tabla 28	Actividades relacionadas con el mantenimiento del centro educativo en que participa la comunidad.....	101
Tabla 29	Actividades relacionadas con el control de fondos destinados al centro escolar	102
Tabla 30	Rendición de cuentas del manejo administrativo.....	102
Tabla 31	Organismo al que se rinde cuentas.....	102
Tabla 32	Organismo de base al que pertenecen los investigados.....	104
Tabla 33	Comunidad de origen.....	105
Tabla 34	Comunidad de residencia.....	105
Tabla 35	Cargo que desempeña.....	106
Tabla 36	Participación en la adecuación del CNB para la EIB.....	107
Tabla 37	Tipo de participación.....	108
Tabla 38	Ha participado en adecuaciones curriculares a nivel del centro educativo.....	108
Tabla 39	Tipo de participación.....	109
Tabla 40	Participación comunitaria en el proyecto educativo de centro.....	110
Tabla 41	Participación en el proyecto de escuela de y para padres y madres.....	110
Tabla 42	Participación de dirigentes comunitarios en actividades educativas.....	112
Tabla 43	Inclusión de saberes ancestrales en propuesta educativa	113
Tabla 44	Saberes ancestrales incluidos.....	114
Tabla 45	Participación comunitaria en la evaluación del proceso educativo.....	115
Tabla 46	Estilos de aprendizaje recuperados en la escuela.....	115
Tabla 47	Participación de la comunidad en la selección de alumnos(as) beneficiados en el programa de formación de docentes indígenas.....	117
Tabla 48	Procedimiento utilizado en la selección de candidatos a	

	estudiar en el programa de formación de docentes indígenas.....	118
Tabla 49	Forma de participación de la comunidad en el diseño de los planes de estudio del programa de formación de docentes indígenas.....	119
Tabla 50	Participación de la comunidad en la capacitación de docentes en servicio.....	119
Tabla 51	Participación de la comunidad en la evaluación del plan de estudios de programa de formación de docentes indígenas.....	120
Tabla 52	Financiación de pago de docentes.....	121
Tabla 53	Mecanismos de pago a docentes.....	122
Tabla 54	Organismos encargados de manejar los fondos relacionados con la educación.....	123
Tabla 55	Actividades de sostenimiento de la escuela que financia la comunidad.....	124
Tabla 56	Control social de finanzas del centro educativo.....	124
Tabla 57	Mecanismo utilizado para el control de las finanzas del centro educativo.....	125
Tabla 58	Análisis de correlación entre variables.....	133
Tabla 59	Síntesis de diagnóstico FODA.....	170

Índice de Gráficos

Gráfico 1	Docentes por sexo	78
Gráfico 2	Origen de los docentes.....	79
Gráfico 3	Título de los docentes	80
Gráfico 4	Años de servicio de los docentes.....	81
Gráfico 5	Lineamiento aplicado.....	82
Gráfico 6	Involucramiento de la comunidad en el diseño curricular aplicado.....	83
Gráfico 7	Involucramiento de la comunidad en el desarrollo curricular.....	84
Gráfico 8	Organismos que facilitan la participación comunitaria en la gestión curricular.....	85
Gráfico 9	Instancias de participación comunitaria en la gestión curricular.....	86

Gráfico 10	Actividades realizadas para provocar la participación en la gestión curricular.....	87
Gráfico 11	Escuelas que cuentan con proyecto educativo de centro.....	88
Gráfico 12	Escuelas que cuentan con proyecto curricular de centro.....	89
Gráfico 13	Valoración de saberes ancestrales en el currículo.....	89
Gráfico 14	Agentes educativos comunitarios involucrados en actividades educativas en la escuela.....	90
Gráfico 15	Formación de docentes de escuelas EIB.....	81
Gráfico 16	Proceso de selección de egresados de programa de PRONEEAAH.....	92
Gráfico 17	Compromisos para acceder al programa de PRONEEAAH.....	93
Gráfico 18	Asignaturas orientadas a desarrollar los saberes.....	94
Gráfico 19.	Actividades de aprendizaje desarrolladas en las comunidades.....	94
Gráfico 20	Actividades formativas en servicio dirigidas por agentes comunitarios.....	95
Gráfico 21	Se incluye metodología intercultural bilingüe en la formación en servicio.....	96
Gráfico 22	Participación de organizaciones indígenas en la actividades de acompañamiento.....	97
Gráfico 23	Organismo que contrata los docentes.....	98
Gráfico 24	Instrumento de contratación.....	99
Gráfico 25	Organismo que cancela salarios.....	99
Gráfico 26	Organismo comunitario que financia el centro educativo.....	100
Gráfico 27	Actividades relacionadas con el control de fondos destinados al centro escolar.....	102
Gráfico 28	Rendición de cuentas del manejo administrativo.....	102

Gráfico 29	Organismo de base al que pertenecen los investigados.....	104
Gráfico 30	Comunidad de origen.....	105
Gráfico 31	Comunidad de residencia.....	105
Gráfico 32	Cargo que desempeña.....	106
Gráfico 33	Participación en la adecuación del CNB para la EIB.....	107
Gráfico 34	Ha participado en adecuaciones curriculares a nivel del centro educativo.....	108
Gráfico 35	Tipo de participación.....	109
Gráfico 36	Participación comunitaria en el proyecto educativo de centro.....	110
Gráfico 37	Participación en el proyecto de escuela de y para padres y madres.....	111
Gráfico 38	Participación de dirigentes comunitarios en actividades educativas.....	112
Gráfico 39	Inclusión de saberes ancestrales en propuesta educativa.....	113
Gráfico 40	Saberes ancestrales incluidos.....	114
Gráfico 41	Participación comunitaria en la evaluación del proceso educativo.....	115
Gráfico 42	Estilos de aprendizaje recuperados en la escuela.....	116
Gráfico 43	Participación de la comunidad en la selección de alumnos(as) beneficiados en el programa de formación de docentes indígenas.....	117
Gráfico 44	Procedimiento utilizado en la selección de candidatos a estudiar en el programa de formación de docentes indígenas.....	118
Gráfico 45	Financiación de pago de docentes.....	121
Gráfico 46	Mecanismos de pago a docentes.....	122
Gráfico	Organismos encargados de manejar los fondos relacionados	

47	con la educación.....	123
Gráfico	Control social de finanzas del centro educativo.....	125
48		
Gráfico	Mecanismo utilizado para el control de las finanzas del	
49	centro educativo.....	126
Gráfico	Análisis de correlación entre variables.....	134
50		
Gráfico	Pasos para la construcción de proyecto educativo de	
51	centro.....	174
Gráfico	Esquema del PEC propuesto.....	177
52		
Gráfico	Esquema proyecto curricular del centro.....	178
53		

Índice de Siglas

ADEL	<u>Asociación Para El Desarrollo Local</u>
AECO	Asociación Educativa Comunitaria
CNB	Currículo Nacional Básico
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
INICE	Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Educativa
PCC	Proyecto Curricular de Centro
PDA	
PEC	Proyecto Educativo de Centro
PRONEEAAH	Programa de Educación Para Las Etnias Autóctonas y Afro Antillanas de Honduras

INTRODUCCIÓN

Cumpliendo con el requisito académico de realizar tesis de grado, previa la obtención del título de Máster en Gestión de La Educación otorgado por la Universidad Pedagógica Francisco Morazán, ponemos a la digna consideración de la terna examinadora, nuestra investigación denominada: **Impacto de la Participación Comunitaria en la Gestión de las Escuelas Interculturales del municipio de Yamaranguila.**

El marco temporal de la investigación se haya constituido por el año 2008 y su dimensión espacial por el municipio de Yamaranguila, específicamente, por las comunidades indígenas en las cuales se ubican las escuelas interculturales.

Destacamos que nuestro país posee una diversidad cultural significativa, la cual, por definición política es asumida por el estado como una fortaleza nacional, asimismo, el sistema educativo toma como reto su atención, a efecto de generar procesos de aprendizajes culturalmente pertinentes, socialmente relevantes y personalmente significativos.

Además la humanidad asiste a un momento histórico en el cual el contacto entre culturas es una realidad concreta, por lo que si las relaciones entre sujetos culturalmente diferenciados se desarrollan de manera inequitativa las mismas adquieren un potencial conflictivo de secuelas impredecibles, en consecuencia, desarrollar formas de articulación respetuosas y de unidad en la diversidad es un imperativo ético global.

En ese contexto la educación intercultural adquiere una importancia fundamental en sociedades que pretenden construir democracias participativas en las que el ejercicio de ciudadanía activa posee un carácter estratégico, de tal forma que la participación comunitaria se vuelve no sólo necesaria para alcanzar eficiencia y

eficacia en la gestión de recursos sino, sobre todo, para propiciar el diálogo de saberes.

La investigación se orienta a conocer la incidencia de la participación social en la gestión educativa de los centros educativos objeto de estudio tomando en cuenta los aspectos siguientes: Gestión curricular, formación inicial y permanente de docentes y la gestión de recursos, asimismo, a partir de los hallazgos se presenta una propuesta de gestión educativa en el marco del Proyecto Educativo de Centro para las escuelas estudiadas con pertinencia a la cultura comunitaria.

El lugar donde se desarrolló la investigación se caracteriza por niveles de desarrollo humano muy bajos y formados por un segmento poblacional tradicionalmente excluido del acceso a servicios públicos y otros bienes nacionales, así también como adolece de un sistema educativo con baja calidad lo que se expresa en indicadores de deserción, reprobación y ausentismo escolar muy altos. A lo que debemos agregar que los aprendizajes desarrollados se encuentran desvinculados del contexto socio cultural en el cual los(as) alumnos(as) interactúan. De tal manera que generar investigación científica y construir propuestas participativas es conveniente a fin de transformar el sistema desde su base misma.

El informe de tesis se estructura de la siguiente manera: En el primer capítulo se incluye la justificación, objetivos de la investigación y alcances y definición del problema mediante una pregunta principal y tres preguntas secundarias. En el segundo capítulo se presenta el marco teórico que integra conceptos, definiciones y categorías relacionadas con la temática investigada.

En el tercer capítulo se presentan la hipótesis central de la investigación, variables e indicadores, asimismo, en el cuarto capítulo se da a conocer el marco metodológico que comprende el tipo de investigación, la población, la muestra y una breve descripción de los instrumentos de recolección de datos. El quinto

capítulo trata de los resultados de la aplicación de los instrumentos de investigación y en el sexto capítulo se incorporan las conclusiones y recomendaciones que revisten gran importancia en el presente informe.

Y el trabajo quedaría inconcluso si no se realizara una propuesta de gestión tomando en consideración los hallazgos de la investigación, misma que se presenta en el capítulo séptimo, finalmente, la estructura del informe se complementa con anexos que recogen información colateral de mucha significación.

Para concluir debe destacarse la riqueza en términos de aprendizaje de esta experiencia académica que nutrió grandemente mis capacidades profesionales y que, no me cabe la menor duda, servirá para mejorar la gestión educativa de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 JUSTIFICACIÓN

Una de las características de nuestro país es poseer una diversidad étnico-lingüística significativa lo que configura una nación plural culturalmente. El antropólogo de nacionalidad salvadoreña Ramón Rivas, sostiene que en Honduras existen los pueblos étnicos autóctonos siguientes: Misquitos, pech, tawahkas, garífunas, lencas, chortís, tolupanes, y negros de habla inglesa, sin embargo, en los últimos años, indígenas de Catacamas y Guata, también reivindican su identidad nahua.¹ (Rivas, 1993: 47).

El espectro cultural nacional se ensancha con la existencia en el territorio nacional de comunidades culturalmente diferenciadas procedentes de diferentes lugares del mundo tales como chinos, árabes, palestinos, judíos y otros. La interacción entre culturas diferentes es una realidad que la sociedad hondureña debe asumir positivamente, lo cual adquiere carácter imperativo al profundizarse los procesos de globalización que favorecen los contactos entre culturas diferentes, los que de efectuarse de forma inapropiada adquieren un potencial conflictivo.

Es importante destacar, que de las etnias nacionales mencionadas, seis conservan su lengua, a saber: Misquitos, garífunas, pech, tawahkas, tolupanes de La Montaña de Flor y chortís, lo anterior puede permitirnos dimensionar la riqueza lingüística hondureña y el enorme desafío del sistema educativo nacional para generar políticas y metodologías efectivas en la atención adecuada de la diversidad lingüística.

Vale destacar que la lengua, no obstante su importancia fundamental en la conformación de la identidad étnica, no es el único elemento que define la etnicidad de un pueblo. Las comunidades culturalmente diferenciadas poseen saberes heredados de sus antepasados en los ámbitos de la medicina, la

¹ Rivas Ramón: Antropólogo salvadoreño realizó investigación sobre los pueblos indígenas y afro descendientes de Honduras contratado por el Servicio Holandés para el Desarrollo.

producción, armonía con la naturaleza, formas de convivencia humana etc. Todos los aspectos mencionados constituyen parte importante de las oportunidades de enriquecimiento recíproco que ofrece una sociedad multicultural si logra desarrollar relaciones respetuosas entre culturas diferentes.

En el caso específico de los campesinos de tradición lenca (Chapman, 1992: 13) podemos establecer que conservan una serie de componentes culturales que los hacen poseedores de una identidad contrastante con la sociedad nacional, entre los que podemos mencionar los siguientes: Ritos agrarios, medicina ancestral, formas de organización social y productiva tradicionales, costumbres culinarias, religiosidad sincrética etc. No obstante que según los lingüistas el idioma lenca se haya en condición de lengua muerta.

Durante mucho tiempo prevaleció la idea de que la existencia de culturas de raíces prehispánicas era símbolo de atraso, por lo que, a través de diferentes medios se buscaba la imposición de la cultura occidental como la expresión más elevada de desarrollo de la humanidad.

En lo que al proceso educativo respecta, este tenía asignada una función “civilizadora” desde la perspectiva de la cultura dominante, así pues, si se creaba una escuela en cualquier comunidad étnica, la misma tenía el fin de “culturizar” imponiendo patrones, valores, normas de convivencia y creencias ajenas a su esencia como pueblo poseedor de una identidad propia. Los procesos pedagógicos eran gestionados ignorando los saberes tradicionales que los alumnos(as) poseían, su cosmovisión, sus valores, en suma, su cultura.

Asimismo, en los procesos de aprendizaje se utilizaba la lengua española ignorando las dificultades que implica aprender en una lengua diferente a la materna, por otro lado, el contexto socio cultural de la comunidad carecía de importancia para la escuela. El resultado del proceso educativo así concebido, fue la obtención de altas tasas de reprobación, deserción y bajo rendimiento escolar,

además de contribuir a la destrucción de las culturas vernáculas, especialmente, de las lenguas ancestrales.

En el siglo recién pasado, precisamente en las últimas décadas, se evidenció un proceso creciente de sensibilización en relación a la existencia de muchas culturas étnicas en tanto que elemento fundamental de la diversidad nacional gracias a factores como los siguientes: Conmemoración de los quinientos años de la llegada de los españoles a América, declaración de 1993 como Año Internacional de de las Poblaciones Indígenas por la Asamblea General de Las Naciones Unidas desarrollada en Nueva York en 1990, así como la toma de conciencia de los mismos pueblos indígenas y afro antillanas que realizan diferentes acciones de incidencia local, nacional e internacional para hacerse más visibles y , por tanto, recobrar protagonismo en la sociedad nacional en tanto que sujetos sociales.

En ese contexto se crea un nuevo marco jurídico que regulará con criterios diferentes la relación de las comunidades culturalmente diferenciadas con el estado y la sociedad nacional en diferentes aspectos. En el ámbito educativo podemos señalar los instrumentos jurídicos siguientes: Suscripción del Convenio N 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes el cual en lo relacionado con la educación norma: “EL reconocimiento, respeto, protección y promoción de los valores y prácticas culturales y religiosas propias de los pueblos” (Art. 51), otro elemento legal de importancia central en el aspecto educativo de las etnias es el Decreto 93-97 del 1 de agosto de 1997, mediante el cual se institucionaliza el Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, este programa funciona adscrito a La Secretaría de Educación y tiene a su cargo “la

planificación, desarrollo, supervisión y evaluación de recursos educativos que faciliten y tecnifiquen la educación de las poblaciones indígenas y afro antillanas”². Uno de los aspectos innovadores de este programa educativo es incorporar en su gestión la participación de los pueblos étnicos mediante la representación de las federaciones indígenas y afro antillanas, incorporándolas en todas las instancias organizacionales del programa. No obstante, posee la limitación de estar focalizado a un grupo meta constituido por las llamadas escuelas interculturales dejando fuera, en el caso de las comunidades lencas, a aquellas instituciones educativas conocidas como oficiales, pero que atienden niños(as) de extracción lenca.

En todo caso es valioso investigar la efectividad de la participación, sobre todo, en el nivel de base, pues es allí donde debe desarrollarse un encuentro intercultural en los procesos educativos. La gestión educativa estratégica incluye como herramienta el análisis del entorno, para generar procesos pedagógicos pertinentes y propiciar la participación de los actores locales en la construcción de visiones compartidas.

La participación comunitaria es de mucha importancia cuando se desea llevar a la práctica un modelo educativo capaz de desarrollar aprendizajes socialmente relevantes, personalmente significativos, pero, sobre todo, culturalmente relevantes. En esa línea de pensamiento es fundamental conocer los niveles de participación en los procesos de gestión de la educación que implementa el enfoque intercultural.

Esta investigación se orienta a indagar, en el espacio local, como se desarrolla la participación de la comunidad en el proceso de gestión de las Escuelas Interculturales Lencas, justamente, en el municipio de Yamaranguila, donde

² Decreto Legislativo 93-97 del 1 de agosto de 1997

funcionan diez centros educativos en el nivel básico con esa orientación. Los insumos de la investigación facilitaron desarrollar una propuesta de gestión educativa de centro que permitir el incremento de la participación comunitaria y, por ende, mejorar los procesos educativos en sus diferentes aspectos. Uno de los elementos básicos a ser considerados en la construcción de propuestas de gestión de centros educativos ubicado en contextos interculturales es lo referido a los procesos de adecuación curricular.

Debemos reconocer la imperativa necesidad de implementar estudios en las comunidades indígenas tradicionalmente excluidas, postergadas y ajenas a los beneficios de la inversión pública, que faciliten el desarrollo de políticas educativas respetuosas de las culturas ancestrales y que potencien las capacidades locales, enriquecidas con la cultura universal, para lo cual deben propiciarse verdaderos procesos de diálogo de saberes, lo cual requiere de una adecuada mediación pedagógica y, desde luego, de la participación comunitaria oportuna.

Lo innovador de este estudio consiste realizar una aproximación a la temática desde la perspectiva de la gestión educativa ya que otros estudios han sido orientados a aspectos lingüísticos, etnológicos o tradición oral.

Finalmente debemos establecer que la idea de la educación de calidad para todos y todas, pasa por el desarrollo de procesos de educación intercultural en aquellos espacios donde convivan dos o más culturas, lo cual sólo es viable si se gestiona la educación a nivel de base involucrando los actores comunitarios.

1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

GENERALES

1. Conocer los niveles de incidencia de la participación comunitaria en los procesos de gestión educativa de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila, departamento de Intibucá durante el año 2008.
2. Generar una propuesta participativa de gestión educativa estratégica con pertinencia al contexto socio cultural para las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila.

ESPECÍFICOS

1. Identificar espacios efectivos de participación comunitaria en la gestión curricular de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila departamento de Intibucá durante el año 2008.
2. Definir niveles de participación de las comunidades indígenas de Yamaranguila en el proceso de formación inicial de docentes a través del Programa de Formación de Docentes Indígenas adscrito al Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras durante el año 2008.
3. Analizar los mecanismos de participación comunitaria en el financiamiento y control de la administración de recursos en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila durante el año 2008.

1.3 ALCANCES Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

Por mandato constitucional y por definición política el sistema educativo nacional ha asumido el reto de atender la diversidad cultural. El Currículo Nacional Básico en cuanto propuesta de reforma curricular incluye como uno de sus objetivos “promover el desarrollo de estrategias que fortalezcan los mecanismos institucionales de atención a la diversidad cultural” (Currículo Nacional Básico: 2003,16), además, en los fundamentos antropológicos se establece el fortalecimiento de la identidad “mediante la organización de procesos educativos que expresen la dimensión de nuestra cultura de modo que se reconozcan los elementos de pluriculturalidad y multilingüismo presentes en la nacionalidad e identidad hondureña” (Currículo Nacional Básico: 2003, 14)

Asimismo, La Secretaria de Educación ha creado un programa educativo especial para fortalecer la educación de las etnias autóctonas y afro antillanas a través del cual se han desarrollado estrategias interesantes para dotar a los procesos educativos de la pertinencia cultural necesaria, tales como: Formación inicial de docentes con enfoque intercultural bilingüe, así como la creación del modelo educativo intercultural bilingüe, propuesta de adecuación del currículo nacional básico a la educación intercultural bilingüe y la producción de textos en lengua materna para los pueblos que conservan su lengua vernácula.

Progresivamente se ha creado en Honduras un modelo educativo diferenciado para los pueblos indígenas y afro antillanos el cual posee dos modalidades: Una intercultural bilingüe en las comunidades autóctonas que aun conservan su lengua materna, y otra modalidad intercultural en aquellas que perdieron su lengua autóctona. Este último es el caso de los campesinos de tradición lenca que, no

obstante, carecer de un vehículo de comunicación de raíz pre hispana poseen una identidad contrastante con el resto de la sociedad nacional.

Un aspecto valioso de la educación intercultural es que incluye como elemento estratégico fundamental la participación comunitaria que potencia entre otros aspectos los siguientes: Una gestión educativa contextualizada, la pertinencia cultural de los aprendizajes, la adecuación curricular, el diálogo de saberes, la inclusión de agentes educativos tradicionales, de tal suerte que se generan aprendizajes significativos en ambientes educativos que recuperan estilos de aprendizaje culturalmente diferenciados.

Este trabajo de tesis se orienta a investigar la participación comunitaria en la gestión educativa de las escuelas interculturales ubicadas en las comunidades indígenas del municipio de Yamaranguila, departamento de Intibucá. En la dimensión temporal desarrollaremos la investigación en el año 2008 en el cual funcionaron ocho escuelas bajo la dirección técnica del Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, adscritas al distrito escolar municipal # 2.

La participación comunitaria puede concretarse de forma directa o delegada, en el trabajo de investigación me propongo conocer como se realiza a nivel del centro escolar, es decir en forma directa. Los niveles de participación pueden ir desde la simple observación con derecho a sugerir hasta llegar, incluso, a ser partícipes activos en la toma de decisiones.

Definimos como espacios propicios para participación efectiva en la gestión educativa de las escuelas interculturales los siguientes: Gestión curricular (diseño, ejecución, evaluación y rediseño), proceso de formación inicial de docentes a través de programa especial y, otro aspecto importante, financiamiento y administración

de recursos. Además nos interesa conocer la calidad de la participación comunitaria.

En síntesis, esta investigación se haya delimitada espacialmente en el municipio de Yamaranguila y temporalmente el año 2008, con un carácter cuantitativo en tanto se pretende correlacionar las variables participación comunitaria y gestión educativa, sin embargo, al indagar la calidad de la participación de las comunidades indígenas se le proporciona el aspecto cualitativo a la investigación. La definición del problema de investigación se formula en base una pregunta principal y varias preguntas secundarias, de la forma siguiente:

PREGUNTA PRINCIPAL

¿Qué incidencia tuvo la participación comunitaria en la gestión de las escuelas interculturales existentes en el municipio de Yamaranguila durante el año 2008?

PREGUNTAS SECUNDARIAS

¿Cómo participan las comunidades indígenas en la gestión curricular de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila durante el año 2008?

¿Cómo participan las comunidades indígenas de Yamaranguila en el programa de formación docentes de docentes con enfoque intercultural bilingüe durante el año 2008?

¿Cómo participan las comunidades indígenas de Yamaranguila el financiamiento y/o control de la administración de los recursos financieros en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila durante el año 2008?

2. MARCO TEÓRICO

2. MARCO TEÓRICO

La diversidad no siempre ha sido asumida positivamente, por el contrario, las diferencias de alguna manera han generado conflictividad. La historia abunda en ejemplos de discriminación, persecución, segregación y guerras en las que, con diferentes matices, lo diverso ha constituido un ingrediente sustantivo del conflicto.

La diversidad es una característica que ha marcado la sociedad humana, reforzada por la variedad de culturas e ideologías que han enriquecido el pensamiento humano y los distintos modelos de organización social. Sin embargo, esta riqueza de ideas y manifestaciones culturales no han sido aprovechada en profundidad por el ser humano para mejorar su convivencia y afianzar el clima de paz en el mundo. (B. Berstein y otros, 1997: 161)

La diversidad tiene diferentes expresiones, entre las cuales podemos señalar las siguientes: Ideológicas, religiosas, políticas, lingüísticas, económicas, culturales, entre otras. En los espacios educativos la diversidad, aunque no siempre visibilizada, siempre ha estado presente. Así la escuela ha recibido alumnos(as) de diferente género, religión, ideología, lengua materna, cultura, potencialidades, dificultades de aprendizaje etc.

La escuela en tanto institución de la sociedad debe analizarse en el contexto social, económico y político en el cual se inserta, de tal suerte que los discursos pedagógicos se vinculan a concepciones más generales de la sociedad. Así la diversidad en el centro educativo ha sido abordada desde perspectivas diferentes.

La historia de la educación se caracteriza por la negación del aula como un espacio de identidades múltiples, donde deben convivir y construir aprendizajes sujetos con identidad propia que poseen historias de vida diferentes, más bien se ha pretendido homogenizar conductas, actitudes, comportamientos y saberes.

En la cultura occidental, bajo cuya égida se ha constituido nuestro sistema educativo hondureño, encontramos ejemplos claros de invisibilización de la diversidad a lo largo de la historia, para el caso durante el Medioevo en el que prevaleció el ideal cristiano, Fernando Álvarez-Uría lo pondera de la forma siguiente:

(...) En el fondo de toda pedagogía cristiana subyace la espiritualidad, es decir, un conjunto de búsquedas, prácticas y experiencias que tienen que ver con la purificación, la ascesis, la renuncia, las modificaciones de la existencia, y que constituyen para el sujeto un precio a pagar si quiere tener acceso a la verdad. Lo característico de la hermenéutica cristiana del sujeto, hermenéutica inscrita en la pedagogía cristiana, pasa por la renuncia de uno mismo (Álvarez-Uría, 1992: 59)

Al tenor de las ideas del autor citado, podemos apuntar que en el sistema educativo escolástico la individualidad es negada, por lo que, deducimos que la práctica pedagógica no disponía de estrategias para trabajar con sujetos diversos. Se anula el "yo" y, consecuentemente, no se reconoce el "otro".

Ya en la modernidad, que se entronca con nuestra época, Graciela Alonso y Raúl Díaz sostienen que "el discurso pedagógico moderno definió las identidades como universales, absolutas, esencializadas, prescindiendo para su comprensión de todo tipo de relación" (Díaz y Alonso, 2004:27). La escuela desde sus ideales de orden, justicia, verdad, ciencia y razón excluye todo lo que contamina, el error, el desorden, lo impuro, lo diferente. Lo anterior lo podemos comprender desde la perspectiva del control social y la construcción de hegemonía, de ahí que "El sujeto pedagógico predomina sobre el sujeto social/cultural, lo suprime, lucha contra él" (Díaz y Alonso, 2004:27) o sea, se escamotean las identidades individuales y las

colectivas cuando provienen de culturas y estamentos sociales subalternos, desde un presupuesto civilizador de la escuela.

Estas dos concepciones de la educación se han aplicado en nuestra realidad en diferentes momentos históricos a saber: el período colonial y, desde luego, en el período que corresponde a la construcción del estado nacional, en los cuales de varias formas se ha buscado estándares identitarios y conductuales.

En el discurso pedagógico posmoderno y, más específicamente en el neoliberal, la diversidad es asumida, incluso, en algunos casos se llega al extremo del relativismo, tema sobre el cual existe un debate fuerte desde el ámbito de la ética. Sin embargo, la diversidad aparece desligada de otras dimensiones valiosas de la realidad tales como las del poder, la historia y la economía.

Con relación a lo pedagógico la propuesta neoliberal conduce a una pedagogía rehabilitadora que centra la solución de un conflicto histórico y estructural en cuestiones de cambios personales acerca de cómo tratar al otro, simplificada pareciera una pedagogía de la amabilidad, y en otro terreno, menos ingenuo, es correr un eje político, por un eje psicológico/ actitudinal. (Díaz y Alonso, 2004: 31)

De acuerdo con la cita anterior nos encontramos con un abordaje de la diversidad focalizado en las relaciones interpersonales desvinculadas de constituyentes históricas, así como de las relaciones de poder que se construyen en ámbitos de conflictividad. De tal manera que el hecho de asumir la diversidad no aporta, en todo su potencial, a la profundización de la vida democrática de la sociedad.

Estimamos que para lograr una adecuada perspectiva teórica y metodológica sobre el tema de la diversidad, devenimos en la necesidad de hacer una contextualización histórica, social, cultural y política, sobre todo, en el caso de nuestro país que requiere de la construcción de un discurso pedagógico que contribuya a potenciar una sociedad que genere desarrollo con equidad y participación.

La diversidad étnica cultural en Honduras – tema de interés- es descrita por el antropólogo Ramón Rivas de la forma siguiente:

Los estudios antropológicos y etnográficos localizan a los pueblos indígenas del país de la siguiente manera: Garífunas: En los departamentos de Cortés, Atlántida, Colón, Gracias a Dios e Islas de la Bahía, con una población de 300,000 miembros concentrados en 53 comunidades. Misquitos: En el departamento de Gracias a Dios, con 35,000 habitantes distribuidos en 84 comunidades. Pech (payas): Con una población de 1,595 habitantes, distribuidos en los municipios de Dulce Nombre de Culmí, y San Esteban en Olancho y Brus Laguna en Gracias a Dios. Tawahkas (sumos): 500 habitantes distribuidos en 7 comunidades, localizados en la región del Patuca. Xicaques(tolupanes: 10,000 habitantes concentrados en 143 comunidades, ubicadas en la jurisdicción de Yoro, El Negrito, Y Yorito en el departamento de Yoro y en los municipios de Orica y Marale en Francisco Morazán. Chortís: Localizados en los departamentos de Copán y Ocotepeque, con 3,500 habitantes. Lencas: Ubicados en los departamentos de La Paz, Intibucá, Lempira y parte del departamento de Ocotepeque, con una población estimada en 90,000 habitantes, distribuidos en 612 comunidades. Población de habla inglesa: Localizados en el Litoral Atlántico e Islas de la Bahía, con una población estimada en 20,000 miembros.

Además de los pueblos étnicos identificados por el Antropólogo Rivas, recientemente, un número significativo de pobladores de algunas comunidades de Catacamas, Olancho han reivindicado su identidad Nahoá. Es clarificador apuntar que lo propio de una etnia está constituido por una serie de elementos que contrastan con la sociedad nacional, entre los que podemos mencionar: Lengua ancestral, cosmovisión propia, formas de organización social tradicional, territorio ancestral, memoria histórica, tradiciones culturales propias, estos elementos se articulan constituyendo la identidad de una etnia o pueblo. Debemos reconocer que estos elementos se observan con diferentes niveles de deterioro en los pueblos originarios del país, para el caso actualmente conservan su lengua únicamente los

pueblos: Misquito, garífuna, pech, tawahka y el tol así como el chortís que lo hablan sólo algunos segmentos de la población de sus respectivos pueblos, en caso del lenca de acuerdo a los lingüistas es una lengua muerta. Igual análisis pudiésemos hacer con los otros elementos de etnicidad, sin embargo, es válido reconocer la riqueza cultural de cada uno de los pueblos originarios del país.

Lo anterior configura a Honduras como un país multilingüe y pluricultural lo que, no obstante, plantear un reto para la convivencia equitativa, significa una enorme fortaleza cultural de la nación. Hablamos de reto por cuanto las relaciones etnia, estado e interétnicas constituyen objeto de interés de la sociología política y un desafío real para la sociedad nacional si de verdad se desea desarrollar una democracia para todos(as).

Uno de los aspectos donde se expresa la relación estado nacional- pueblos étnicos es, justamente, en los que se refiere a las políticas lingüísticas asumidas a lo largo de la historia por lo que le brindamos especial atención.

2.1 POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS EN HONDURAS.

Antes de la llegada de los españoles a los territorios que ahora conforman Honduras, aquí se hablaban una abigarrada gama de lenguas sin que existiese un ente que regulara su uso, así los proceso de comunicación se desarrollaban de forma espontánea y, desde luego, el desarrollo de las lenguas revestía un carácter natural.

Es, pues, a partir de 1502, con los procesos de conquista y colonización, cuando podemos hablar de una política de lenguaje en el sentido en que Helmut Gluck lo plantea: “Proceso de cambio lingüístico con la intervención de instituciones, aparatos o instancias de relevancia social” (citado por Herranz,1996: 17) ya que es con la instauración de las instituciones coloniales cuando se establecen normas generales orientadas a establecer regulaciones que normarán los usos de las lenguas nativas y del castellano mismo.

El establecimiento de mecanismos de control lingüístico obedece a un proyecto macro: La conquista y colonización del nuevo continente, al respecto los españoles habían ganado experiencias valiosas en el proceso de reconquista de la península Ibérica en el cual, paralelamente, desarrollaron la lengua castellana. Antonio de Nebrija, quien estructuró la primera gramática castellana, en el prólogo de un aparte de su obra titulado “De las introducciones de la lengua castellana para los que la extraña lengua querrán desprenderla”, sentencia: “Siempre la lengua fue compañera del imperio”.

Es evidente desde todos los ángulos, la articulación existente entre un proyecto político, social, económico y cultural con la política lingüística que se desarrolle en una sociedad determinada.

Atanasio Herranz argumenta que España no mantuvo durante todo el período que duró su dominación colonial la misma política del lenguaje en América, por el

contrario, podemos observar variaciones significativas, distinguiendo tres etapas, así: Desde 1502 hasta 1569 se impulsó una política monolingüe castellana, es decir, se trataba de que el castellano fuese la lengua de comunicación oficial y de uso cotidiano. De esta manera España daba continuidad en el nuevo continente a la política lingüística aplicada en los territorios reconquistados a los árabes en la península Ibérica donde se fundamentó una política de unidad nacional en torno a Castilla incluyendo aspectos militares, religiosos, culturales y lingüísticos.

Instituciones coloniales como la encomienda, la iglesia y las diferentes instancias del poder político colonial desempeñaron una función importante en la difusión del español en América. Lógicamente tropezaron con las dificultades que planteaba la existencia de una cantidad enorme de lenguas nativas, la dispersión geográfica donde se ubicaban las poblaciones aborígenes y, sobre todo, los mecanismos de resistencia que activaron los pueblos nativos.

Una segunda etapa se extiende desde 1570 hasta 1769 en la que se sostiene una política plurilingüe, este substancial giro en la política lingüística fue dado por Felipe II el cual tendrá impactos significativos en los procesos de comunicación. Esta política se inicia con la Real Cédula de 1570 en la que El Rey declara al náhuatl como lengua general para la evangelización en Nueva España, de tal manera que se instituye el uso del español para asuntos administrativos y el náhuatl para la cristianización de los indígenas. La situación antes planteada no se dio sin la resistencia de muchas personas e instituciones, entre ellas, la llamada Junta Apostólica de la ciudad de México. No obstante, gran cantidad de sacerdotes se ven en la necesidad de aprender las lenguas nativas para cumplir su cometido doctrinero. Cabe destacar que el náhuatl ya se había propalado en el período precolombino en lo que ahora denominamos Honduras como lo prueban muchas toponimias y mitos indígenas.

La tercera etapa va de 1770 a 1820 la que se caracteriza por el retorno al monolingüismo castellano y propugnó la extinción de las lenguas nativas. En 1770 Carlos III emitió una Real Cédula en la que se establece que la única lengua del impero debe ser el castellano y, además, se incluyen disposiciones para que se hagan las diligencias necesarias a efecto de lograr la extinción de las lenguas de los pueblos nativos de América. Los argumentos que se esgrimen para la implantación de una política lingüística radical son entre otros la necesidad de facilitar la administración y la evangelización de los naturales, además, debe destacarse que Carlos III fue un reformista influenciado por ideas de corte liberal y la ilustración, en materia educativa, creía en el desarrollo de la educación estatal y laica, por lo que el absolutismo borbónico propone una educación que formara parte del aparato burocrático del monarca y que le restara influencia en este campo a la iglesia. Esta política monolingüe además de despertar la oposición de los propios indígenas concitó la animadversión de clérigos criollos y mestizos y aun de encomenderos por diferentes razones. (Herranz, 1996: 31-155).

Al analizar este período de la historia hondureña se pueden obtener importantes conclusiones relacionadas con la diversidad lingüística: En primer lugar debe señalarse que a este período corresponde la implantación de la lengua española como lengua oficial, es decir, formará parte de la cultura dominante, en segundo lugar se puede observar la extinción de muchas lenguas, por lo que podemos colegir que no existió una política oficial de protección de las lenguas vernáculas, no obstante la implementación de una política plurilingüe de corte utilitarista, asimismo, es valioso, destacar que la política lingüística en el período colonial formó parte de un proyecto de control y sometimiento de los pueblos colonizados.

Ya en el período independiente de la historia nacional, coincidimos con Herranz en el sentido de que se prolongó la política lingüística aplicada en la última etapa de la colonia:

La política del lenguaje en el período independiente no varió substancialmente de la aplicada por Carlos III: El idioma oficial de la república es el castellano y, por tanto, todos los hondureños deben hablarlo. (...) Como se mostrará la independencia no supuso para el indio hondureño ningún cambio ni beneficio mayor que los recibidos en la última parte del período colonial. (Herranz 1996: 160)

Lejos de favorecer la preservación de las lenguas nativas desde las esferas estatales, durante mucho tiempo, se creyó que la existencia de lenguas nativas era un problema que debilitaba la unidad nacional y en consecuencia se actuaba. Es en este período en el cual se extingue la lengua lenca una de las que contó con mayor número de hablantes antes de la llegada de los españoles, no ocurre lo mismo con la lengua de los pueblos indígenas llamados selváticos, es decir Tolupanes, misquitos, tawakas y pech quienes conservaron su lengua gracias a su aislamiento. Una institución que adquiere mayor relevancia después de la colonia es la escuela la cual en el período conocido como Federación Centroamericana se inspiró en el ideal ilustrado o sea, se pretendía una educación pública laica en la que se enseñaba escritura, lectura, gramática y aritmética, obviamente que se hacía en castellano, sin embargo, “puede señalarse que en el proceso de castellanización tuvo cierta trascendencia para el hombre indígena a partir de la década de 1860, pero fue nula para la mujer” (Herranz: p 188). La mujer por su marginación de educación se convertiría en un elemento fundamental para la conservación de las lenguas nativas.

Es fácilmente deducible el limitado alcance de la escuela, sin embargo, hubo otros factores que contribuyeron a la castellanización, sobre todo de indígenas lencas, como fue la participación masiva en el ejercito federalista y posteriores montoneras donde se relacionaban con mestizos y, luego, regresaban a sus comunidades a difundir el español como lengua de prestigio.

Otro momento importante de la difusión del castellano en la historia del país se produce en el gobierno presidido por el Dr. Marco Aurelio Soto en el cual “tres aspectos de la Reforma Liberal incidieron en la expansión del castellano: el mejoramiento de las comunicaciones, la expansión del cultivo del café y la ampliación y regulación del sistema educativo” (Herranz, 1996: 190).

En lo que se relaciona con la educación debe destacarse la ampliación significativa de escuelas, al extremo de que en 1880 se publicó un informe en el diario oficial La Gaceta en el que se establece que en el departamento de Gracias a Dios que ahora incluía los departamentos Intibucá y Lempira, de predominante población lenca, había cincuenta y dos escuelas en las que enseñaba español. Además en dichas escuelas se permitió el acceso a niñas lo que incorpora un nuevo elemento que potencia la homogenización cultural. Asimismo hay que señalar que en este período se organizan muchos centros de segunda enseñanza y la formación de docentes se efectúa en escuelas normales.

En el ámbito de la regulación de la educación en 1881 y 1882 se promulgan los primeros decretos que establecen la enseñanza del español en tanto que lengua oficial dejando claro en el primero “que todos los colegios y escuelas se enseñe el español en sujeción al texto de la Gramática de la Real Academia de la Lengua, y que todo documento oficial se escriba con arreglo a los preceptos del texto enunciado” (Herranz: p195-196) en el de 1882 se preceptuaba la obligatoriedad de la enseñanza del español.

El rol desempeñado por la escuela en la pérdida de las lenguas nativas no puede dimensionarse, sin embargo, es obvio su impacto ya que en la misma se enseñaba castellano y, por diferentes medios, se evitaba el uso de las lenguas nativas.

La población lenca es la que ha sufrido más el impacto de la latinización y, lógicamente, una de las consecuencias de tal proceso es la pérdida de la lengua

nativa, al respecto Herranz propone el caso Guajiquiro para establecer las fases de la pérdida de la lengua vernácula, de la siguiente manera:

La primera fase se caracterizó por el contacto de varios siglos con el náhuatl (antes y durante la conquista) y con el español, ambas lenguas de prestigio e impuestas por el dominio político y comercial. El resultado fue un incipiente bilingüismo que comenzó por caciques y principales. La segunda hacia 1683, se tipifica por el total bilingüismo (lenca-español) y algunos trilingües (lenca-español-náhuatl). Las mujeres y los niños eran monolingües del lenca. La tercera fase, la menos documentada, se diferencia por la penetración de los códigos lingüísticos del español al lenca hablado por las mujeres a través de los patrones adaptados por los hombres y por el acceso progresivo de la mujer a la educación primaria desde 1770. La cuarta se caracteriza por el bilingüismo de las mujeres en las situaciones oficiales y formales de la comunidad (1860-1880) pero, todavía hablaba el lenca en la casa con el marido y las amistades (...). La quinta (1881-1920) supuso la ruptura consciente y generalizada de la enseñanza del lenca a los hijos en el núcleo familiar y, por tanto, la pérdida de la lengua en cuanto murieron las generaciones de abuelos y padres (1920-1970). (Herranz 1996: 200-201)

Este proceso de ruptura definitiva se realiza cuando los habitantes lencas se dan cuenta que su lengua no es el mejor medio de comunicación en una sociedad en la que se han consolidado los patrones culturales occidentales y que, además, comunicarse en lenca es objeto de toda suerte de adjetivos peyorativos.

2.2 RELACIONES INTER ÉTNICAS Y ETNIAS- SOCIEDAD NACIONAL.

Ahora más que nunca, las relaciones entre pueblos culturalmente diferenciados con la sociedad nacional y otras culturas no sólo son necesarias, sino casi obligadas, no únicamente a nivel nacional, sino global. Al respecto Ulrich Beck sostiene:

Conforme y en la medida en que - los últimos rincones del planeta se están integrando también al mercado mundial, está surgiendo un solo mundo, pero no como reconocimiento de la multiplicidad y de la apertura recíproca, es decir de una imagen pluralista y cosmopolita de uno mismo y del otro, sino, bien al contrario, como un solo mundo mercantil. En este mundo, las culturas y las identidades locales se desarraigan y sustituyen por símbolos mercantiles, procedentes del diseño publicitario y de los íconos de las empresas multinacionales (Beck, 2004: 72)

En el contexto de relaciones asimétricas entre culturas dominantes y culturas subalternas que la globalización posibilita, se acelera un proceso de absorción cultural de las primeras hacia las segundas. Lo que genera el posicionamiento de comunidades indígenas al ver perderse su cultura y peligrar los recursos de la biodiversidad existente en sus territorios. Sin embargo, existen posiciones más optimistas de la globalización, para el caso Guillermo Hoyos Vásquez sostiene:

(...) la globalización entendida no en sentido reduccionista, sino como apertura a nuevas oportunidades, no sólo en la economía, sino en la cultura y la política, antes que un peligro es más bien un auténtico reto de participación social y de cooperación institucional para las sociedades que la enfrentan desde el fortalecimiento de sus recursos morales, culturales y democráticos. Por ello, puede decirse que al movimiento de apertura que significa la globalización tendría que corresponder un movimiento de consolidación interna de los pueblos no tanto en una instancia superior - como podría ser Las Naciones Unidas - sino sobre todo en el sentido de la democratización de la democracia: en esta "sístole - diástole" se conservaría la multiculturalidad en la identidad tanto personal como colectiva en el estado de derecho democrático (Hoyas Vásquez, 2001: 62)

Al margen de las divergencias existentes entre lo bueno o lo malo que sea la globalización o las dimensiones que esta tenga, lo real es el contacto entre culturas,

pueblos, grupos humanos y personas individuales en el mundo global, por lo que, existe un reto, relacionado en primer lugar, con los pueblos, en el sentido de crear e implementar estrategias de mantenimiento integral de sus pertenencias culturales y materiales, y, por otro lado, el desafío es para los estados y los organismos multinacionales de cooperación, en el sentido de desarrollar marcos jurídicos adecuados que favorezcan la equidad en las relaciones entre culturas, asimismo, estrategias eficaces para la implementación de procesos de desarrollo tomando en consideración las particularidades de los pueblos culturalmente diferenciados, esto, en coincidencia con Carlos Zarco Mera, del Consejo Educación de Adultos de América Latina quién sostiene: “La globalización, en un sentido más profundo, resulta en interculturalidad, encuentro y mezcla de culturas, así como en confrontación y negación de las mismas” (Fornet- Betancourt, 2004: 8)

Con la finalidad de viabilizar procesos de paz y convivencia, en países que se caracterizan por su diversidad cultural, se han desarrollado conceptualizaciones importantes relacionadas con las diferentes formas en que se han vinculado y se vinculan las etnias autóctonas con los estados y la sociedad nacional, tales esquemas nos facilitan la comprensión de nuestra realidad nacional.

El Proyecto Q’anil, del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, en su guía sobre interculturalidad, implementado en Guatemala, clasifica las relaciones con las etnias utilizando los conceptos siguientes:

1. **Asimilacionismo:** Este enfoque de las relaciones interétnicas se desarrolla desde el polo de una cultura que se presenta como dominante y se ha aplicado a lo largo de la historia de la humanidad en procesos como los llamados: “Occidentalización”, “americanización”, “anglicización”, etc. Estas concepciones también suelen conocerse como aculturación, indigenismo, integracionismo e incluso modernización. La característica principal del asimilacionismo es la relación desigual entre culturas, donde se

impone como dominante una por diversidad de razones entre ellas políticas, económicas, militares o de otro tipo. El resultado es la destrucción de unas culturas o la activación de múltiples formas de resistencia. En todo caso el conflicto entre culturas se vuelve eventual. El modelo de la fusión cultural o crisol se inscribe dentro de asimilacionismo el cual tiene como expresión en América Latina el mestizaje, aunque algunos autores establecen algunas diferencias entre ambos conceptos.

2. **Pluralismo cultural:** este modelo se desarrolla a partir de la posguerra (segunda guerra mundial) en contextos de búsqueda de la paz. “Este filosofía de la diversidad parte, precisamente, de que no es legítimo destruir o trastocar de esa forma las culturas y de que es perfectamente posible la unidad en la diversidad” (PNUD, 1999: 15) el pluralismo debe entenderse en tres dimensiones: igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades (ciudadanía común) y el respeto a las diferencias etnoculturales (derecho a la diferencia).
3. **Multiculturalismo:** Este concepto tiene un sentido normativo o axiológico, es decir, en la medida como nos orienta en cuanto a la organización de la vida social y pública. Las concepciones multiculturales de la vida social ejercieron gran influjo en Europa y en países latinoamericanos como Bolivia. En multiculturalismo a dado aportes significativos como: Propagar mayor respeto a la culturas y los pueblos, reformar la escuela, adecuar las instituciones del estado, sin embargo se le critica haber culturizado las desigualdades, olvidando otros sistemas de jerarquización social como clase y género, por lo que, limita, en el ámbito teórico, el adecuado abordaje de la desigualdad y exterior de los pueblos indígenas y, en lo que respecta a la praxis social, afecta la construcción de modelos sociales de unidad en diversidad al aislar los actores sociales culturalmente diferenciados.

4. **La interculturalidad:** En la actualidad se habla con profusión de este término en ámbitos políticos, comunicativos, filosóficos, estudios migratorios, del trabajo social, mediación y, en el caso que nos ocupa, la educación. Lo característico del concepto de la interculturalidad es que tiene en cuenta no sólo las divergencias sino también las convergencias, los vínculos que unen, los valores compartidos, las instituciones comunes, los intereses comunes en el desarrollo local, la identidad nacional y otros puntos en común, puede decirse que la filosofía de convivencia de la interculturalidad se basa en el principio siguiente: Diferentes, pero con iguales en derechos, reconociendo la intensa interacción que hay entre culturas(PNUD, 1999: 14-18)

Los conceptos sintetizados, líneas arriba, nos permiten inferir que el modelo de la interculturalidad asume la diversidad como una fortaleza global y nacional en la medida en que la diferencia enriquece, si se convive con respeto y equidad, lo que desarrolla la democracia participativa y la cohesión social, el interculturalismo hace énfasis en los aspectos siguientes:

- 1 El convencimiento de hay vínculos, valores y otros puntos en común entre culturas.
- 2 La concepción de que las culturas no se desarrollan aisladamente sino en interacción y constante cambio e interdependencia entre ellas, no siendo suficientes en si mismas sino que se necesitan unas de las otras;
- 3 La conciencia de que es preciso aprender a convivir entre culturas diferentes
- 4 La necesidad de potenciar el interés de las personas por las culturas ajenas o por determinados aspectos de ellas.
- 5 Un cierto grado mínimo de distanciamiento crítico de las personas respecto a la propia cultura, sin que ello signifique merma en la identificación étnica o cultural de la persona o en su sentido de pertenencia.

- 6 La búsqueda y aprovechamiento de las convergencias, intereses comunes, etcétera, a que antes nos referíamos.
- 7 Una voluntad y disposición clara de aprender del otro y su cultura.
- 8 El esfuerzo por prevenir los conflictos interétnicos y por regularlos y resolverlos pacíficamente.
- 9 La superación no sólo del etnocentrismo (actitud de considerar y juzgar al otro desde los códigos o parámetros culturales de uno) sino también del extremo relativismo cultural, entendido este como el convencimiento de la conmensurabilidad de las culturas; se trata de no confundir el respeto a otra cultura con la indiferencia o la evitación del necesario debate.
- 10 La tolerancia hacia los demás siempre y cuando no cometan violaciones de los derechos humanos. (PNUD, 1999: 20, 21 y 22).

La interculturalidad, como propuesta teórica, metodológica y de convivencia respetuosa entre actores diversos en un mundo con altos niveles de conflictividad se constituye en el marco adecuado para facilitar el desarrollo de una cultura de paz, sobre todo, si el enfoque intercultural es adecuadamente contextualizado. En el ámbito de América Latina, se argumenta:

Por eso hablaremos de la interculturalidad o, si se prefiere, del diálogo intercultural como una necesidad, de una tarea que urge llevar a buen término, si es que deseamos descubrir realmente a América en toda su variedad y diversidad. Pero insistimos en su carácter necesario, es por que no hay otra alternativa para cancelar los hábitos y consecuencias del colonialismo, y detener la colonización de la humanidad por parte de la civilización hoy hegemónica.

En este sentido la necesidad del diálogo intercultural en América Latina está conectada con la historia de la conquista y la colonización del sub continente en tanto que historia de un desastre continuado: La destrucción y opresión sistemática de las diferencias culturales. Al

principio estaban las diferencias con sus universos específicos, pero con la invasión europea se trata de erradicar esa memoria destruyendo las formas de vida social, política, cultural y religiosa. La diferencia del otro es reducida y el otro se convierte en un objeto colonizado, es decir, neutralizado social, cultural y políticamente y es, en cuanto tal, sometido a un proceso de occidentalización que lo condena en definitiva a la marginalidad. (Fornet-Betancourt, 2002: 23)

La emergencia de sociedades latinoamericanas, democráticas, participativas y pacíficas, en las cuales se tome en cuenta la diversidad en toda su extensión y profundidad requiere de la aplicación del enfoque interculturalidad en la construcción de políticas públicas de todo tipo lo que conlleva el diálogo intercultural como condición sine qua non.

2.3 LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

Al igual que las concepciones referentes a las relaciones inter étnicas, el concepto de la educación dirigida hacia la atención de las necesidades educativas de los pueblos indígenas y afro antillanos, ha evolucionado desde políticas eminentemente integracionistas o asimilacionistas con el enfoque de una cultura dominante, hasta el reconocimiento de la autonomía cultural.

Enrique Hamel describe tres momentos en el desarrollo de las políticas educativas: El primero denominado *monoculturalismo*, que niega la diversidad pretendiendo la inclusión cultural; el segundo llamado *multiculturalismo* en el que la diversidad es reconocida como problema, buscando, asimismo, la inclusión cultural y el tercer momento llamado *pluriculturalismo*, en el cual la diversidad es asumida como recurso enriquecedor de la sociedad. (Herranz y otros, 1995: 21-24)

El pluriculturalismo en su sentido más amplio es afín a al concepto de interculturalidad aplicado a la educación en cuanto hace énfasis en la convivencia y relación entre sujetos culturalmente diferenciados y no en la particularidad.

La interculturalidad en el contexto de la educación es vista como una opción política, como estrategia pedagógica, y como enfoque metodológico: Como política educativa, constituye una alternativa de cara a los enfoques homogenizadores en la búsqueda de nuevas relaciones entre las culturas, las sociedades y lenguas desde una perspectiva de equidad.

Como estrategia pedagógica, la interculturalidad tiende a potenciar el diálogo de saberes, el docente es un mediador cultural y/o pedagógico, se trata de construir un proceso de interacción de aprendizajes de manera respetuosa y horizontal.

Como enfoque metodológico la interculturalidad se fundamenta en la necesidad de repensar la relación conocimiento, cultura y lengua en el proceso de enseñanza

aprendizaje estimando lo existente en el contexto sociocultural para mejorar sustancialmente las prácticas pedagógicas. (Martínez, 2000: 74-76)

Llegar a la denominada Educación Intercultural Bilingüe ha significado un proceso de desarrollo conceptual importante: En un inicio se desarrollaron proceso de educación bilingüe, en los que se hacía énfasis en una educación en dos lenguas (L1 lengua materna y L2 segunda lengua), posteriormente, con la implementación de un bilingüismo de mantenimiento y desarrollo, se prestó mayor atención pedagógica al rol que debía cumplir la cultura materna en los procesos educativos, por lo que, se avanzó a la educación bilingüe bicultural, que más adelante se convertiría en bilingüe intercultural, siempre con una atención mayor a la lingüística, aunque el término intercultural hace alusión a la relación entre varias culturas en condiciones de horizontalidad y respeto, hasta que se llega la ahora denominada educación intercultural bilingüe, modelo que le otorga especial atención a las culturas como eje aglutinador del universo educativo, Matthias Abrams, en un Estado del Arte de la Educación Intercultural Bilingüe en América Latina, decanta los argumentos a favor y en contra de este modelo educativo de la forma siguiente:

Argumentos en contra:

- Es volver al pasado las lenguas indígenas no tienen futuro, hay que aprender inglés.
- Las lenguas indígenas no están en grado de transmitir los contenidos modernos.
- Hay demasiados dialectos.
- El fomento de tantas lenguas indígenas produce una fragmentación de identidad nacional.
- Ya conocemos lo nuestro queremos que nuestros hijos aprendan el castellano y la cultura universal.

- Cuesta demasiado: Hay que producir textos, formar a maestros, hacer todo de nuevo.

Argumentos a favor:

- La Educación Intercultural Bilingüe fortalece la identidad cultural de los niños, aumenta su auto estima y es una mejor base para todos los aprendizajes.
- Los niños indígenas que reciben EIB aprenden mejor el castellano que sus pares en escuelas castellanas con maestros de habla castellana.
- Las escuelas EIB dejan entrever una tendencia de nivelación de las clásicas diferencias de escolaridad, repitencia y deserción entre niños y niñas, hay una mayor retención de las niñas.
- Hay indicios serios de que los niños (as) en EIB obtienen resultados mejores que sus pares en escuelas castellanas en materia de fuerte componente verbalizador como matemática y lengua.
- Siendo una educación pertinente por excelencia aumenta la eficiencia de la inversión global enseñando cosas prácticas y negociables localmente.
- La EIB promueve la participación de la comunidad y coloca a la escuela al centro de ella. (Abrams Matthias: www.iadb.org/doc/IND-MAbrams.pdf)

Además el autor antes citado, establece un contraste entre los resultados que obtienen los niños (as) indígenas en escuelas interculturales bilingües y escuelas comunes:

Niños(as) indígenas en escuelas castellanas	Niños(as) indígenas en escuelas EIB
Alta repitencia, temprana deserción	Mayor retención
Baja autoestima, identidad frágil	Alta autoestima, identidad fortalecida
Poca participación de la comunidad	Activa participación

Modesto aprendizaje del castellano
Analfabetismo secundario (deserción)

Mejor aprendizaje del castellano
Alto porcentaje sigue secundaria.

El estado hondureño a través de la Secretaría de Educación, específicamente, en la publicación del Modelo Educativo Intercultural Bilingüe, define la educación intercultural bilingüe de la siguiente manera:

El concepto de educación intercultural o intercultural bilingüe se refiere a una modalidad de educación basada en el mutuo conocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigida a todos y cada uno de los pueblos y de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo holístico e integral, que configura todas las dimensiones del proceso educativo, en busca de la erradicación de toda forma de racismo y discriminación. (Modelo Educativo Intercultural Bilingüe, 2006: 9)

Es importante destacar que la educación intercultural se desarrollará en los pueblos indígenas que han perdido su lengua ancestral tal es el caso de los lenca, y la educación intercultural bilingüe es aplicable a los pueblos que conservan su lengua ancestral como misquitos, pech, Tawahkas, chortís, garífunas y Tolupanes, asimismo, se enuncia la validez de la aplicación del enfoque intercultural a la sociedad hondureña en su conjunto. En el concepto citado, a partir del reconocimiento de la diversidad cultural se hace énfasis en una educación basada en el potencial enriquecimiento que provee el reconocimiento del otro diferente culturalmente, en ámbitos de respeto y horizontalidad. El modelo EIB en nuestro país define como principios de esta modalidad educativa los siguientes:

- Todas las culturas que coexisten en un espacio geopolítico determinado tienen derecho a existir en condiciones de equidad.
- La cultura es más que un instrumento folclórico, es parte del capital social para el desarrollo de los pueblos y del país.
- No todas las prácticas de un grupo humano son componentes esenciales de su cultura.

- La educación es, en última instancia, una selección de cultura.
- La educación intercultural bilingüe es medio de desarrollo de la identidad étnico – cultural.
- La educación intercultural bilingüe es medio para la inserción en la vida laboral y productiva del país.
- La educación intercultural es relevante para todos, no sólo para los “diferentes”.
- Las orientaciones de la educación intercultural bilingüe deben “permear” toda estructura, opción y dimensiones educativas.
- La educación intercultural bilingüe debe constituirse en política social del país en el marco de la democracia y de la “unidad en la diversidad”(Modelo Educativo Intercultural Bilingüe, 2006: 11)

Así, pues, si reconocemos el peso estratégico de la educación en cuanto forjadora de un nuevo perfil de ciudadano(a) en un país como Honduras, la educación intercultural tiene una importancia fundamental en la construcción de una sociedad unida, pero diversa.

La dimensión socio política se refleja en el papel que se le asigna a la educación en cuanto a la relación que el estado y la sociedad dominante pretenden establecer con los grupos minoritarios o pueblos aborígenes que habitan el país ¿se trata de mantenerlos aislados, separados de la sociedad nacional como ocurrió durante muchos años en Brasil o Sudáfrica bajo el régimen del apartheid (monoculturalismo segregado) ¿Se trata de asimilarlos a través de la disolución de su cultura ,gradual o repentina(del multiculturalismo al monoculturalismo nacional)? ¿O predomina una concepción pluricultural que se propone integrar las etnias nacionales, preservando al mismo tiempo su cultura e identidad como pueblo? (Herranz y otros, 1995: 24)

Lo anterior nos clarifica que lo que ocurre en el subsistema educativo no se produce de forma aislada o casual, por el contrario, su determinante básico es la matriz macro social, en ese sentido las grandes definiciones de política educativa surgen de las grandes decisiones del estado nacional. Es importante, entonces, analizar el marco jurídico relacionado con las relaciones inter étnicas.

En el ordenamiento jurídico nacional encontramos avances estimables, que pudiesen constituir el marco legal de un proceso de reforma que facilite la educación intercultural bilingüe en la sociedad hondureña.

Los instrumentos legales que favorecen tal proceso son los siguientes: La Constitución de la República en los artículos 151 y 172, los cuales establecen que “la educación es función esencial del estado para la conservación, difusión y fomento de la cultura”, así como se plantea que “todo riqueza antropológica, arqueológica, histórica forman parte del patrimonio nacional”. También el artículo 173 constitucional establece: “El estado preservará y estimulará las culturas nativas (...)”.

También La Ley para la Protección del Patrimonio Cultural de La Nación regula la protección de “las manifestaciones culturales de los Pueblos Indígenas vivos, sus lenguas, sus tradiciones históricas, sus conocimientos y técnicas, sus formas de organización, sus sistemas de valores y lugares asociados a ellas (...)”. Otro aspecto importante lo constituye la suscripción del Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales por parte del Congreso Nacional mediante Decreto 26-94 del 1 de mayo de 1994, el cual, en el ámbito de la educación, norma: “El reconocimiento, respeto, protección, y promoción de los valores y prácticas culturales y religiosas propias de los pueblos” (Art. 51), igualmente “a la formación profesional adecuada a las necesidades de los pueblos”. Más adelante retomaremos el Decreto

93-97 del 1 de agosto de 1997, mediante el cual se institucionaliza el Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras.

Debemos reconocer que, aunque nos falta camino por recorrer, poseemos un marco jurídico importante para desarrollar iniciativas educativas con enfoque intercultural bilingüe.

Previo al reconocimiento oficial del carácter pluricultural y plurilingüe de la sociedad hondureña se efectuaron esfuerzos considerables orientados en la educación intercultural bilingüe. Para el caso es válido citar que Mosquitía Pawisa, MOPAWI; brindó apoyo desde 1990 al Comité de Educación Bilingüe Intercultural para La Mosquitía.

Este proyecto involucró 60 maestros misquitos en 12 escuelas con la finalidad de incursionar en la experimentación de materiales educativos, metodologías didácticas, elaboración de currículo diferenciado y enseñanza del español como segunda lengua. Lamentablemente no encontramos información con el monitoreo y evaluación de este proyecto.

Es válido destacar que en el departamento de Gracias a Dios, con el fin de evangelizar, la iglesia morava ha publicado un diccionario, una Biblia en lengua misquita. También ha fomentado en sus escuelas la enseñanza de la lengua materna.

En el caso de la etnia Garífuna, a pesar de la cantidad de habitantes, la experiencia de educación bilingüe es más reciente. En 1993 se inició un proyecto piloto con 10 escuelas primarias y 10 jardines de niños con el apoyo de la Secretaría de Educación dirigido por el Profesor Miguel Álvarez. Posteriormente, contando con el apoyo parcial de la Secretaría de Educación, se experimentó una propuesta

denominada Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural Garífuna- español para 35 comunidades. Desconocemos si se efectuaron evaluaciones al respecto.

El pueblo Pech a través de su organización, la Federación de Tribus Pech de Honduras, realizó los primeros esfuerzos en este ámbito, contando con el apoyo de la Escuela Superior del Profesorado, ahora Universidad Pedagógica Francisco Morazán, posteriormente formó maestros indígenas y a través de convenios con La Secretaria de Educación logró ubicarlos como docentes en las comunidades Agua Zarca, Nueva Subirana etc. Al respecto tampoco encontramos una sistematización que evalúe el esfuerzo.

Los Tolupanes de la Montaña de la Flor desde 1960 tuvieron la presencia de algunos misioneros como David Oltrogge y Judit Anderson quienes desarrollaron un programa de alfabetización en lengua tol. También es destacable el trabajo realizado por el Instituto Lingüístico de Verano, quienes prepararon una serie de materiales educativos y cartillas para alfabetización de adultos. Relacionado con los tolupanes de Yoro, la situación es diferente, dado el nivel de ladinización, ya que son muy pocas las personas que aun conservan la lengua materna.

La Federación Indígena Tawahka de Honduras, organización representativa de la etnia Tawahka ubicada en el departamento de Gracias a Dios, por iniciativa propia y contando con la cooperación de diferentes instituciones y proyectos ha desarrollado esfuerzos valiosos en la formación de docentes indígenas y en la incorporación de las escuelas la enseñanza de la lengua materna. En 1994 se creó oficialmente el Comité de Educación Bilingüe Intercultural Tawahka que realizó una labor estimulante en este sentido. (Herranz, 1995: 172- 176).

En 1993 La Secretaría de Educación, desempeñándose como ministra la Lic. Zenobia de León Gómez, oficializó la educación Bilingüe Intercultural para las etnias hondureñas mediante acuerdo N° 0719-EP en el cual “el estado hondureño reconoce el carácter pluricultural y plurilingüe de la sociedad hondureña y asume dicha diversidad como recurso para el desarrollo interno”, también expresa que la “educación Bilingüe Intercultural promoverá un bilingüismo de mantenimiento para rescatar y desarrollar las lenguas vernáculas” y algo fundamental es la creación del Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, PRONEEAH, mismo que institucionaliza la Educación Bilingüe Intercultural en Honduras.

Este programa funciona adscrito a La Secretaría de Educación y tiene “a su cargo la planificación, desarrollo, supervisión y evaluación de recursos educativos que faciliten y tecnifiquen la educación de las poblaciones indígenas y afro antillanas” (Decreto Legislativo 93- 97 de agosto de 1997)

El PRONEEAH es un proyecto emblemático del estado hondureño para atender la educación de las etnias incorporando el enfoque intercultural bilingüe, en un inicio era nada más un componente del Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación dentro de la estructura de la Secretaría de Educación.

En la gestión del proyecto se incorpora la representación de las organizaciones indígenas y afro antillanas ejercida por personas que a menudo se desvinculan de sus comunidades y entran a formar parte de la burocracia del proyecto, desentendiéndose de su función de enlaces entre sus pueblos y el equipo técnico.

En el 2003 se comenzó el proceso de formación de docentes indígenas, primeramente con un programa de nivelación equivalente a Ciclo Común el que se

desarrolló en coordinación con el Sistema de Educación a Distancia, sin incluir en el currículo ninguna orientación hacia la pedagogía de la interculturalidad y la enseñanza en la lengua materna. Actualmente se ejecuta el Programa de Formación de Docentes Indígenas y Negros.

Es oportuno señalar que los textos fueron elaborados por el Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Educativa, INICE, destinados a formar maestros sin título docente, es decir, que carecen del enfoque intercultural. En ese proceso formador de docentes participan las federaciones étnicas proponiendo los sujetos del mismo. No obstante no se involucran en el desarrollo, seguimiento, evaluación y enriquecimiento del currículo.

El PRONEEAH necesita renovarse institucional y técnicamente con la participación activa de los pueblos indígenas y afro antillanos, ya que constituye una instancia técnico – comunitaria encargada coordinar el proceso educativo de las etnia.

Para el sistema educativo nacional, asumir con claridad y compromiso la diversidad cultural y lingüística significará mejorar la calidad de la educación en términos de desarrollar aprendizajes con pertinencia cultural, significación personal y relevancia social.

2.4 EL CURRÍCULO EN LA GESTIÓN EDUCATIVA

El currículo es un elemento central en la gestión educativa, por cuanto es allí donde encontramos las definiciones filosóficas, antropológicas, pedagógicas, psicológicas y de otro tipo, en relación a la forma en que se concibe el proceso educativo, por lo tanto, el análisis de la concepción y las mismas estrategias operativas del currículo es un ejercicio sumamente valioso para el estudio de la educación intercultural.

Existen dos grandes corrientes en la teoría curricular: Una que considera al currículo como algo cerrado, rígido acabado y estructurado que prescribe propósitos, objetivos, contenidos, actividades, recursos y criterios de evaluación, y otra que considera al currículo como un espacio abierto a la construcción con diferentes opciones para la creatividad y la innovación (Morel y otros, 2002: 56)

En Honduras desde que se impulsó el debate sobre el tema educativo en el marco del Foro Nacional de Convergencia con la intención de consensuar la Propuesta de la Sociedad para la Transformación de la Educación, se incluyó el tema de la descentralización de la gestión de la educación. Asimismo, se presentan las líneas generales para la reforma curricular a través del documento denominado: Lineamientos del Currículo Nacional Básico.

El Currículo Nacional Básico, en tanto nacional incluye un esquema unificador de competencias básicas que deberán alcanzar los alumnos(as) de todo el país independientemente de las culturas a las cuales pertenezcan, para este fin se establece un sistema de estándares educativos nacionales. No obstante lo anterior el documento establece la adecuación curricular como estrategia idónea para atender la diversidad, así como, los lineamientos para la Educación Intercultural Bilingüe.

Por lo anterior podemos llegar a la conclusión que la concepción de la gestión curricular que se impulsa en nuestro país a través del Currículo Nacional Básico,

reconoce la necesidad de la existencia de espacios para la descentralización, no obstante la pervivencia de un fuerte control curricular de parte del estado nacional. Desde luego, puede conjeturarse que existe una brecha entre el discurso y la realidad, por cuanto el desarrollo de la institucionalidad en el sector educación es débil para ejercer control sobre los procesos curriculares.

Por supuesto que las comunidades indígenas para influir en el proceso educativo, aprovechando los espacios generados en el contexto de la descentralización, requieren de capacidades locales de incidencia, monitoreo y evaluación, en suma necesitan de ejercer control social en los sistemas educativos.

Es importante resaltar que para propiciar verdaderos procesos de Educación Intercultural Bilingüe, en los cuales se genere un diálogo de saberes, se precisa de una concepción y una práctica curricular desde el centro educativo. En ese sentido rescatamos la definición de currículo sustentada por Morel;

Vamos a definir el currículo como un conjunto de intenciones educativas claramente especificadas y concretizadas mediante un conjunto de acciones de enseñanza y aprendizaje. Se trata de desarrollar al currículo desde la Institución Educativa, por tanto hablamos de un currículum en acción. (Morel y otros, 2002: 58)

Las intenciones educativas deben ser fruto del consenso entre todos los actores locales involucrados directa o indirectamente en la educación, develando todas las intenciones no expresas y que tienen un peso significativo en la reproducción de valores, normas o creencias. Es decir no debe haber espacio para el currículo oculto.

La aspiración de alcanzar una gestión curricular desde el centro educativo debe propiciarse en el marco del Proyecto Curricular de Centro inscrito en el Proyecto

Educativo de Centro. Ambas herramientas de gestión se encuentran articuladas en la intencionalidad de generar aprendizajes significativos, relevantes y pertinentes.

El Proyecto Curricular de Centro es un espacio para la toma de decisiones consensuadas en relación a aspectos centrales del proceso educativo, Morel establece algunas preguntas que pueden guiar la construcción del mismo:

¿Por qué enseñar?

¿Para qué enseñar?

¿Qué enseñar?

¿Cuándo enseñar?

¿Cómo enseñar?

¿Por qué, para qué, cómo y cuando evaluar? (Morel y otros, 2002: 212)

Es oportuno destacar que en el proceso de construcción del Proyecto Curricular de Centro deben participar todos los actores sociales vinculados a la educación y, consecuentemente, debe generarse un diálogo de saberes bajo una concepción de relaciones horizontales entre culturas. Fundamentalmente, en las comunidades indígenas, los saberes ancestrales deben incorporarse en la socialización de los(as) educandos. Igualmente los agentes educativos tradicionales deben desempeñar un rol de primera importancia en la construcción, desconstrucción y reconstrucción de aprendizajes. Por agentes educativos tradicionales entendemos aquellas personas que son depositarios de conocimientos, habilidades, destrezas, cosmovisiones, valores, estilos de vida, filosofías etc. de origen ancestral, los cuales, desde las visiones etnocentristas carecen de reconocimiento social.

En síntesis la gestión curricular inscrita en el PCC constituye una instancia de diálogo, encuentro, concertación sobre aquellos contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales que han de desarrollarse en la escuela, así como la estrategias para alcanzarlos.

“Los docentes son parte integral del proceso curricular, conjuntamente con los alumnos, los saberes y la comunidad, integrándose en un proceso dinámico y creativo” (Morel y otros, 2002: 215) Es, precisamente, en este sentido que valoramos el peso estratégico de la formación inicial y permanente de los docentes que laboran en las comunidades indígenas quienes deberán de facilitar los procesos curriculares con una concepción en la cual los procesos de diálogo horizontal entre culturas diferentes constituya un vehículo de enriquecimiento de saberes.

Hasta la fecha la formación de docentes en los centros autorizados para tal efecto, carecen de orientaciones para el desempeño de los mismos en contextos interculturales. Es por tal razón que cobra sentido la creación de un programa especial de formación de docentes para laborar en las comunidades indígenas, programa que deberá permitir la adquisición de competencias para mediar procesos educativos en espacios interculturales reconociendo las diferencias culturales y lingüísticas como fortalezas de los pueblos.

En síntesis, la gestión del currículo es un proceso de gran importancia para la Educación Intercultural Bilingüe, por lo cual el Proyecto Curricular de Centro constituye una herramienta de gestión educativa fundamental en ámbitos interculturales. En esa línea de pensamiento la formación de docentes recobra una importancia fundamental.

2.5 LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA: CONDICIÓN EN LA GESTIÓN DE LA EIB.

Ningún centro educativo puede prescindir de la participación de la comunidad, sin embargo, en las escuelas con un enfoque intercultural bilingüe tal situación se vuelve una condición sine qua non. Las razones que justifican la participación comunitaria van más allá de la sostenibilidad de las políticas del centro educativo, sobre todo, se trata de consolidar una comunidad educativa que facilita la construcción de aprendizajes dotados de pertinencia cultural, significación personal y relevancia social.

Para enriquecer el currículo oficial se hace necesario llevar los saberes ancestrales, tradicionales y populares a las escuelas, tal situación sólo se logra con la apertura de la “las puertas simbólicas” de la misma a la participación de los agentes educativos comunitarios quienes - en las comunidades indígenas- son depositarios de gran parte de la riqueza cultural de la comunidad. Igualmente la cultura autóctona local se enriquece con la convivencia con la cultura académica si se establecen relaciones horizontales y de respeto entre sujetos diferentes en identidad, pero iguales en derechos.

Participación identifica una presencia activa de un sector o estrato del sistema en la gestión del mismo, con atributos relativos al reconocimiento por el mismo sistema de esta presencia por la capacidad de expresión que tienen frente al sistema y sus planteamientos por el poder negociados que le asiste, por la capacidad decisional.

Comunitaria identifica al segmento del sistema que esta en la participación; en este caso la comunidad -representada fundamentalmente por los padres de los niños – que no es sólo una agrupación de personas sino que una cultura particular en muchos aspectos, que a través de la escuela se encuentra con un mundo cultural diferente, quizá más amplio pero siempre enriquecedor.

Por consiguiente el aporte que representa la “comunidad” tiene que ver **fundamentalmente con el encuentro de las culturas.** (Morel y otros b, 2002: 124-125 el subrayado es nuestro)

Los conceptos -de participación y comunitaria- desarrollados líneas arriba hacen alusión a aspectos importantes de la gestión educativa como los siguientes:

- Presencia activa de un sector del sistema en la gestión del mismo en este caso la comunidad involucrándose en la gestión del proceso educativo en los diferentes aspectos que el concepto conlleva.
- Capacidad de expresión de quien participa, para este estudio la comunidad con capacidad de incidencia en los diferentes componentes de la escuela, a saber; curricular, organizativo, financiero etc.
- Poder de decisión generado gracias a la obtención de espacios de poder en la gestión del sistema en este caso la escuela que, en todo caso, debe ser de la comunidad.

En lo que respecta a la dimensión comunitaria queremos apuntar que en la educación intercultural bilingüe no debe limitar su participación a padres y madres de familia, ya que, es valiosa la participación de otros actores sociales, tales como agentes educativos ancestrales verbigracia productores, especialistas en medicina tradicional, artesanos, dirigentes comunales, curanderos etcétera, los que en las sociedades tradicionales desempeñaban un rol central en la reproducción cultural, y cuyos saberes, son de vital importancia en la educación intercultural.

La comunidad no participa en el vacío, por el contrario, es portadora de cultura y por consiguiente es condición para que la escuela sea un espacio de diálogo intercultural. Al presentarse la escuela como un espacio que potencia el diálogo entre actores culturalmente diferenciados surge la figura del docente como un

mediador pedagógico y sociocultural, para lo cual deberá de estar dotado de competencias indispensables para la mediación en un ámbito de conflictividad socio cultural.

Otros conceptos que debemos destacar en la construcción de una comunidad educativa en la que se forjan consensos, entre sujetos socio culturales con propuestas propias, son los siguientes: Ambientes de aprendizajes y estilos de aprendizaje.

Sobre el primero debemos dejar claramente establecido que la participación no surge espontáneamente, por el contrario, se desarrolla en ambientes no sólo físicos sino psicológicos apropiados para el diálogo horizontal lo que es difícil de por sí y lo es mucho más en el diálogo intercultural.

Asimismo, cuando hablamos de estilos de aprendizaje culturalmente diferenciados nos referimos al hecho de que cada pueblo étnico tiene una concepción y, por supuesto, una práctica del aprendizaje en la que la cultura se convierte en una determinante fundamental. En ese sentido la participación de la comunidad exige, en los actores involucrados en el proceso educativo, apertura a nuevos estilos de aprendizaje.

Morel y Soleno destacan como razones pedagógicas para la participación comunitaria las siguientes:

- Educar para la democracia
- Convivencia ciudadana
- Adecuar el currículo a la comunidad
- Nuevo contrato pedagógico

Las razones señaladas son valiosas desde el ámbito pedagógico ya que nuestra sociedad transita hacia formas de convivencia más complejas en la cuales la democracia debe asumir la diversidad y, desde luego, la escuela debe formar para tal propósito. Sin embargo, deseamos resaltar las dos últimas ya que el rescate de

los saberes y experiencias previas, el currículo contextualizado y la recuperación de los saberes de la comunidad son temas que recobran vigencia y en la educación intercultural son imprescindibles.

Finalmente, debe resaltarse que la educación intercultural en su dimensión metodológica, política y social, especialmente el caso de comunidades lencas, conceptualmente es un proceso que está en construcción y que investigaciones en este sentido revisten gran importancia en la medida en que en que se educa para forjar la paz y la democracia.

3. HIPÓTESIS, VARIABLES E INDICADORES

Iniciamos este capítulo dando a conocer un aspecto de suma relevancia en el proceso de investigación como es la hipótesis de trabajo, la cual responde a la pregunta principal que nos planteamos y que, desde luego, nos guiará en el asunto central de nuestro trabajo investigativo, la hipótesis se plantea en los términos siguientes:

3.1 HIPÓTESIS GENERAL.

La participación de las comunidades indígenas es determinante en el proceso de gestión de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila durante el año 2008.

Para efectos de operacionalización de la hipótesis la misma se divide en su variable independiente y variable dependiente, cada una de las cuales posee sus indicadores que nos facilitarán su observación en la fase de levantamiento de datos, por lo cual lo planteamos de la forma siguiente:

3.2 VARIABLE INDEPENDIENTE

Participación comunitaria.

3.2.1 INDICADORES.

- Niveles de participación: Este indicador se refiere a los aspectos siguiente: Espacios o instancias creados para propiciar la participación comunitaria, asimismo, se refiere a la cantidad de personas involucradas y el estatus comunitario que poseen, ocupación de los participantes, relación con el centro educativo etc. Es importante apuntar que este indicador se correlacionará con la gestión curricular de la escuela de la

comunidad, es decir, con el indicador primero de la variable dependiente.

- Participación directa o delegada: Este indicador se relaciona con la forma en que la comunidad de base está involucrada en el proceso de formación inicial de docentes, interesa conocer si la participación es directa o delegada y en qué condiciones se involucra la comunidad en tanto base de la sociedad indígena, así pues, este indicador se correlacionará con el segundo indicador de la variable dependiente
- Mecanismos de participación en el financiamiento: Este indicador expresa las formas de participación de la comunidad en el financiamiento del centro educativo y que vías se utilizan a saber: Mantenimiento del centro educativo, vigilancia del centro educativo, aporte monetario, así también se pretende identificar si existen prácticas comunitarias de control social u otros mecanismos de contraloría social, este indicador se correlacionará con el tercer indicador de la variable dependiente.

3.3 VARIABLE DEPENDIENTE.

Proceso de gestión educativa.

3.3.1 INDICADORES.

- Gestión curricular del centro educativo: Este indicador se refiere a un aspecto central del proceso educativo como es la gestión curricular, en nuestra investigación abordamos la gestión curricular a nivel de centro educativo en sus etapas de diseño, ejecución y evaluación.
- Proceso de formación inicial y permanente de docentes: Los pueblos indígenas a través de sus federaciones son cogestores del Programa de Formación de Docentes Indígenas con el cual se forman docentes con enfoque intercultural bilingüe, asimismo, es valioso indagar que incidencia tienen los pueblos indígenas en la formación continúa o permanente de docentes que laboran en escuelas interculturales. En el caso de nuestra investigación nos interesa conocer que tipo de participación tienen las comunidades indígenas investigadas en el proceso indicado.
- Financiamiento y/ o control de la administración de recursos: Este aspecto incluye las diferentes modalidades de financiamiento comunitario de la educación entre las cuales podemos mencionar las siguientes: Financiamiento directo, mantenimiento de edificio, vigilancia, participación en aseo, merienda escolar etc.

Al proponer la hipótesis, variables e indicadores pretendemos establecer una relación causal entre la variable independiente respecto a la variable dependiente, es decir, la investigación tendrá una orientación correlacional, por lo que, en el diseño de los instrumentos de recolección de datos tomaremos en cuenta los indicadores.

HIPÓTESIS	VARIABLE INDEPENDIENTE	VARIABLE DEPENDIENTE
<p>La participación de las comunidades indígenas incidió en el proceso de gestión de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila durante el año 2008.</p>	<p>Participación comunitaria INDICADORES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niveles de participación: Espacios o instancias. • Participación directa o delegada. • Mecanismos de financiamiento, instancias de control social de la gestión financiera. 	<p>Proceso de gestión educativa INDICADORES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestión curricular del centro educativo • Proceso de formación inicial y permanente de docentes. • Financiamiento y/o control de la administración de recursos.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tema estudiado pretende relacionar dos variables importantes: La participación comunitaria y la gestión educativa de las escuelas interculturales, es decir, se indaga la incidencia de la participación social en la gestión educativa de las escuelas interculturales, el marco geográfico es municipio de Yamaranguila, departamento de Intibucá y temporalmente está referida al año 2007. Asimismo, se pretende, a partir de la investigación realizada formular una propuesta de gestión educativa con pertinencia al contexto socio cultural de la comunidad.

Al tenor de las ideas anteriores la investigación tiene dos dimensiones, a saber: Cuantitativa al correlacionar dos variables para lo cual se aplican dos cuestionarios, instrumentos de recolección de datos que son elaborados tomando en cuenta los indicadores previamente establecidos y, otra dimensión cualitativa en la cual se busca desentrañar la percepción subjetiva de dirigentes comunitarios en relación a la temática y se construyen consensos sobre un posible modelo de gestión desde la comunidad, sus intereses y cosmovisión.

4.2 POBLACIÓN (N)

El universo esta constituido por el total de unidades que forman la población investigada, en este caso organizado de la siguiente manera: Un total de veinticinco docentes que laboran en escuelas interculturales y setenta directivos de las Asociaciones Educativas Comunitaria, forman el universo de la investigación

ESCUELAS INTERCULTURALES DEL MUNICIPIO DE YAMARANGUILA

CÓDIGO	ESCUELA	COMUNIDAD	ORGANIZACIÓN	N DE DOCENTES	N DE DIRECTIVOS AECOS
1016010	Fabio Meza	Yase	ONILH	2	7
1016011	Nueva Jerusalén	Llano Largo	ONILH	2	7
1016012	Oscar Rodríguez	La Soledad	ONILH	2	7

1016013	Victoria Manueles	El Picacho	ONILH	5	7
1016015	1 de Febrero	El Barrial	ONILH	3	7
1016017	Francisco Morazán	La Rinconada	COPINH	2	7
10160019	Sonrisas de Jesús	Los Arbolitos	COPINH	2	7
1016020	Eduardo Vásquez	El Naranjo	COPINH	1	7
1006020	La Familia	Potrero Grande	COPINH	2	7
1016021	Reina Sandra López	El Carrizal	COPINH	2	7
				25	70

Tabla 1. Escuelas Interculturales Del Municipio De Yamaranguila

4.3 MUESTRA(n)

En principio es necesario precisar que entendemos por muestra al subgrupo de la población del cual se recolectarán los datos, por lo que, debe ser representativa. La unidad de análisis en nuestro caso son las personas, por cuanto son ellas las que se involucran como sujetos en la gestión de las escuelas interculturales y constituyen el elemento básico para el funcionamiento de un centro educativo o una organización comunitaria. En cuanto sujetos tienen percepciones propias de los procesos. En el primer caso se trata de docentes que laboran en las escuelas interculturales y en el segundo de personas que desempeñan cargos directivos por lo que se infiere que tienen algún liderazgo comunal.

En la presente investigación hemos seguido un muestreo probabilístico en el cual todas las unidades o elementos han tenido la misma probabilidad de ser parte de la muestra. Para la selección de la muestra hemos utilizado el paquete informático stats, el cual forma parte del texto de Roberto Hernández Sampieri para lo cual se trabajo con los referentes siguientes:

Para los docentes:

N 25

Error máximo aceptado 5%

Porcentaje estimado 10%

Nivel de confianza 95%

n=21.30

En el caso de los dirigentes comunitarios de las Asociaciones de Educación Comunitarias:

N 70

Error máximo aceptado 5%

Porcentaje estimado 10%

Nivel de confianza 95%

n = 46.70

Además se realizó un grupo focal con diez personas que incluye docentes y dirigentes comunitarios en tres talleres.

4.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Con la finalidad de indagar la opinión de actores claves del proceso educativo se diseñó un cuestionario dirigido a docentes que laboran en escuelas interculturales el mismo ha sido formulado con el objetivo siguiente:

- Recoger información objetiva de los(as) docentes que laboran en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila referente a la participación comunitaria en la gestión educativa de las mismas, específicamente en los aspectos siguientes: Gestión curricular, gestión financiera y formación inicial y permanente de docentes.

También se diseñó otro cuestionario dirigido a miembros directivos de Asociaciones Educativas Comunitarias de diez escuelas interculturales, que

funcionan en el municipio de Yamaranguila, quienes asumen un cargo en representación de la comunidad, el instrumento se aplicó con el objetivo siguiente:

- Recoger información objetiva proporcionada por dirigentes indígenas relacionada con la participación comunitaria en la gestión educativa de las escuelas interculturales que funcionan en sus comunidades, específicamente en los aspectos siguientes: Gestión curricular, formación inicial y permanente de docentes y gestión financiera.

Ambos instrumentos constan de un formulario impreso destinado a obtener respuestas directas sobre el tema investigado, el primero constan de las partes siguientes: Datos generales: diez ítems, participación comunitaria en la gestión curricular: Once ítems, participación comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes: nueve ítems, Participación comunitaria en la gestión financiera: siete ítems

El segundo cuestionario consta de las partes siguientes: Datos generales: diez ítems, participación comunitaria en la gestión curricular: Once ítem, participación comunitaria en la Formación de Docentes para el Pueblo Lenca: nueve ítems, participación comunitaria en la gestión financiera: siete ítems.

Asimismo es muy importante, en el contexto de la presente investigación, la aplicación de la técnica grupos focales, sobre todo, para indagar la subjetividad de docentes y comunitarios sobre la temática y, por supuesto, generar una propuesta de gestión educativa con participación comunitaria para las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila, tal técnica se desarrolló con los objetivos siguientes:

- Conocer la percepción colectiva de las y los participantes en el taller sobre el impacto de la participación de las comunidad en el la gestión curricular de

las Escuelas Interculturales que funcionan en el municipio de Yamaranguila, Intibucá.

- Documentar el sentir y pensar de las y los participantes del taller en relación a la participación de la comunidad en el Programa de Formación de Docentes Lencas adscrito al Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras.
- Recoger los criterios de las y los participantes del taller sobre los resultados de la participación de la comunidad en la gestión financiera de las Escuelas Interculturales del municipio de Yamaranguila, Intibucá.
- Construir consensos sobre una propuesta de gestión educativa de las Escuelas Interculturales que incluye la participación de la comunidad.

4.5 PROCESO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

En primera instancia se elaboró una versión preliminar de los instrumentos teniendo presente los objetivos de la investigación y el conocimiento y la experiencia sobre el tema, así como las orientaciones metodológicas en lo que en materia de investigación se refiere.

Seguidamente se efectuó un proceso de validación del contenido de los instrumentos Para verificar la pertinencia y relevancia de los mismos haciendo análisis de forma y de fondo. Finalmente se obtuvo la versión final de los instrumentos después de hacer los ajustes sugeridos por las y los validadores siguientes:

- Licenciada Lorena Mayen Asesora de Tesis.
- Licenciada Gloria Reyes Técnico de Educación Intercultural Bilingüe de la Dirección de Educación de Intibucá.
- Profesor Germán Benítez docente de escuela intercultural.

- Licenciada Gloria García docente Programa de Formación de Docentes Indígenas.
- Sr, José Cleotilde Lorenzo dirigente comunitario.
- Sra. María Lina Rodríguez dirigente comunitaria.

Procesamiento De Datos

Para que el análisis e interpretación de datos fuese objetivo se procedió de la siguiente manera:

- a) Codificar y clasificar el cuestionario.
- b) Elaborar una matriz como base de datos.
- c) Procesamiento de datos en cuadros estadísticos individuales por cada interrogante.
- d) Mediante la utilización del programa Excel se procedió a elaborar gráficos para cada uno de los cuadros.
- e) Una vez procesados los datos, se hizo la interpretación de la información de acuerdo a las hipótesis planteadas.

5. RESULTADOS

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES DE ESCUELAS INTERCULTURALES DE YAMARANGUILA.

Para efectos de interpretación de los datos los mismos son presentados tomando en cuenta los aspectos investigados, de la siguiente manera: Datos generales, participación comunitaria en la gestión curricular, participación comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes, participación comunitaria en la gestión financiera.

5.1.1 DATOS GENERALES

En los datos generales se incluyen datos importantes tales como los siguientes: Sexo, origen del docente, lugar de origen, título que posee y años de servicio, los cuales son constituyen referencias generales de los docentes que laboran en la escuelas interculturales del municipio investigado.

Sexo De Los Docentes

Sexo	F	%
M	6	29
F	15	71
Total	21	100

Tabla 2. Docentes Por Sexo

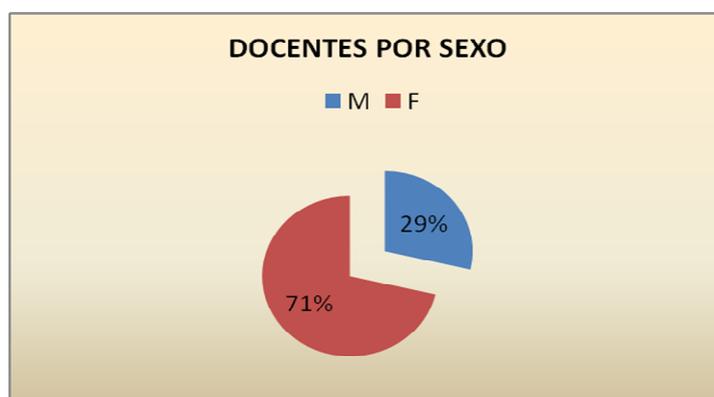


Gráfico 1 Docentes Por Sexo

En la tabla anterior y su gráfica respectiva podemos apreciar que la mayoría de los docentes de las escuelas interculturales que laboran en Yamaranguila pertenecen al sexo femenino, lo cual se expresa en los porcentajes siguientes: Un 71% de los docentes laborantes son mujeres en tanto que sólo el 29% son hombres.

Lugar De Procedencia De Los(As) Docentes

Origen De Los Docentes	F	%
Local	2	10
Foráneo	19	90
Total	21	100

Tabla 3. Lugar De Procedencia De Los(As) Docentes

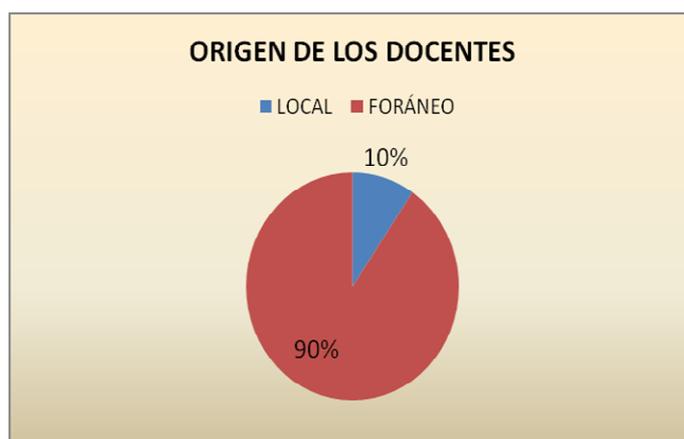


Gráfico 2 Origen de los Docentes

El 90% de los docentes no son originarios de las comunidades indígenas donde labora, lo que limita de alguna manera su sentido de pertenencia y su involucramiento en todas las actividades sociales, culturales y de otro tipo que se desarrollan en la comunidad. No obstante un 10% son nacidos en el lugar donde laboran.

Título Que Poseen Los Docentes Laborantes

Título De Docentes	F	%
Maestro De E.P.	6	29
Maestro De E.P-EIB	7	33
En Formación Docente	0	0
Otro No Docente	8	38
Sin Título	0	0
Total	21	100

Tabla 4. Título Que Poseen Los Docentes Laborantes

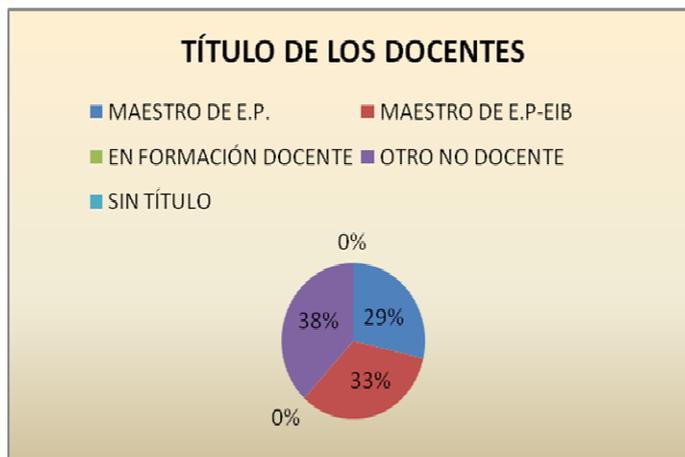


Gráfico 3 Título De Los Docentes

El cuadro anterior y su gráfica es muy importante porque nos permite conocer el título que poseen los docentes que laboran en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila los cuales en un 38% poseen diferentes títulos de carácter no docente que no los acredita para laborar en educación, sin embargo, es significativo que 33% poseen título de docentes egresados del Programa de Formación de Docentes Indígenas adscrito al Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afra antillanas de Honduras lo que los acredita para laborar en comunidades indígenas y aplicar el enfoque intercultural a las actividades

educativas. También un 29% de los docentes poseen título de maestros de educación primaria egresados de las escuelas normales y, desde luego, no conocen la metodología de la educación intercultural bilingüe.

Años De Servicio De Los Docentes

Años De Servicio De Los Docentes	F	%
1 a 2 años	7	33,33
3 a 4 años	8	38,09
5 a 6 años	4	19,04
más de 6 años	1	4,76

Tabla 5. Años De Servicio De Los Docentes

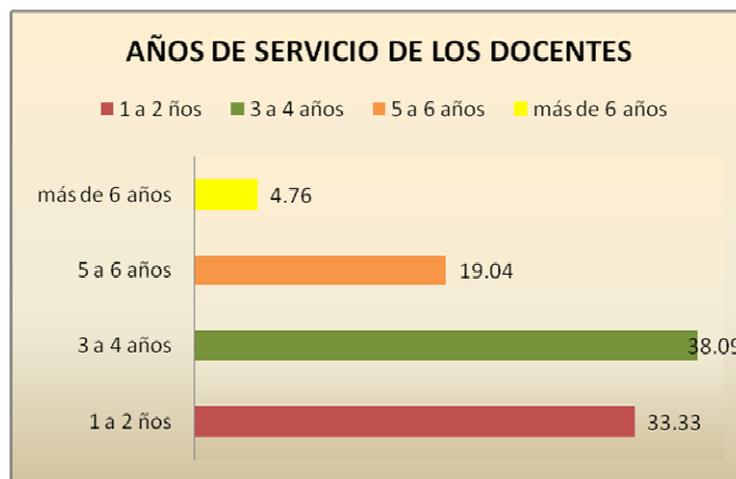


Gráfico 4 Años de Servicio De Los Docentes

El rango de años servicio de los docentes que mayor porcentaje posee se ubica de 3 a 4 años seguido de 1 a 2 años lo que nos permite inferir que poseen relativamente poca experiencia en la actividad magisterial, asimismo, se nos presenta un 19 % que poseen de 5 a 6 años de laborar en la educación y, solamente un 4,7 tienen más de 6 años de experiencia docente.

5.1.2 PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR

En este aspecto se recoge información de los docentes investigados relacionada con la participación comunitaria en el diseño, desarrollo y evaluación curricular, aspecto, por demás, fundamental en el proceso de gestión de la educación, asimismo, destacamos que entendemos por participación comunitarias el involucramiento estratégico e integral de las personas incluyendo sus valores, cultura y cosmovisión.

Lineamientos Curriculares Que Se Aplican En Las Escuelas Investigadas

Lineamiento Aplicado	F	%
CNB	15	71
Adecuación Nacional Del CNB	5	24
Adecuación Local De CNB	1	5
Otros	0	0

Tabla 6. Lineamientos Curriculares Que Se Aplican En Las Escuelas Investigadas

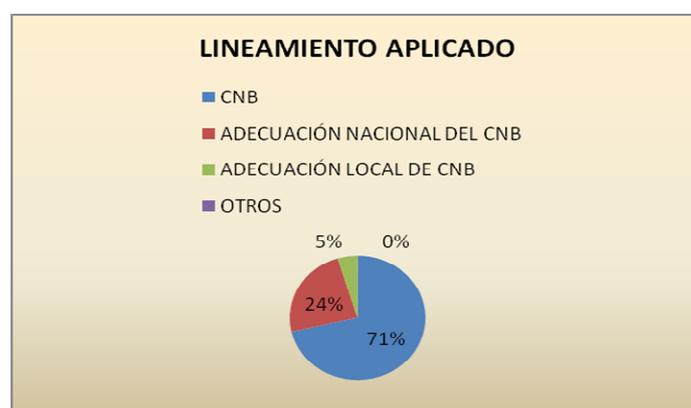


Gráfico 5 Lineamiento Aplicado

Podemos apreciar que los docentes en un 71% se guían en la administración curricular por el Currículo Nacional Básico, lo cual es correcto en tanto es el instrumento creado para tal efecto y debe tener incidencia en todo el país, sin embargo, sólo un 24% usan la Adecuación Nacional de Currículo Nacional Básico

para la Educación Intercultural Bilingüe propuesto por el Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro Antillanas de Honduras para los centros educativos EIB del los niveles pre básico y básico, esta herramienta debería tener aplicación en las comunidades indígenas de todo el país por cuanto incluye el enfoque intercultural en el currículo. También es preocupante que únicamente un 5% de los docentes realicen adecuaciones curriculares a nivel local las cuales son de vital importancia para contextualizar la propuesta educativa nacional y las mismas deberían ser parte del Proyecto Curricular de Centro el cual es parte del Proyecto educativo de Centro

Involucramiento De La Comunidad En El Diseño Curricular Aplicado

Participa La Comunidad	F	%
Si	0	0
No	21	100
Total	21	100

Tabla 7. Involucramiento De La Comunidad En El Diseño Curricular Aplicado



Gráfico 6 Involucramiento De La Comunidad En El Diseño Curricular Aplicado

Los datos anteriores son muy sugerentes en el sentido de que las comunidades no han sido involucradas en el diseño del currículo que se desarrolla en sus pueblos,

lo que desnuda el carácter vertical y controlador de la concepción curricular que prevalece en el país.

Involucramiento De La Comunidad En El Desarrollo Curricular

Participa La Comunidad	F	%
Si	6	28,57
No	15	71,42

Tabla 8. Involucramiento De La Comunidad En El Desarrollo Curricular

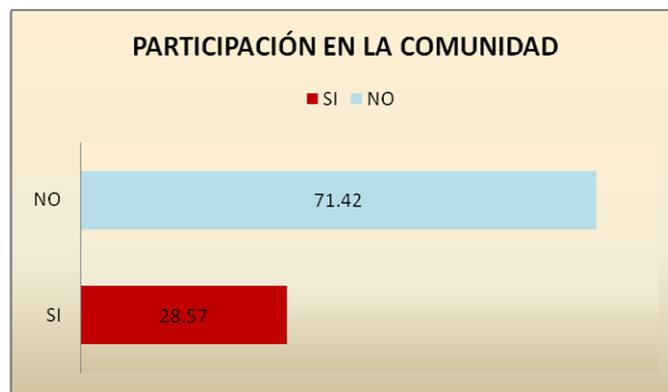


Gráfico 7 Involucramiento De La Comunidad En El Desarrollo Curricular

Los docentes tienen la percepción mayoritaria que la comunidad participa en el desarrollo curricular de sus centros educativos lo que se refleja en un 71.42%, desde luego, es válido formularse el cuestionamiento siguiente: qué los hace afirmar que la comunidad participa en el desarrollo de currículo, en qué actividades curriculares se involucran los padres, madres y otros actores sociales de la comunidad. Muchas veces se limita la participación de la comunidad a actividades puntuales de mantenimiento del centro escolar, a desarrollar charlas sobre temas específicos u otras, sin embargo, las decisiones de política educativa de carácter estratégico son tomadas en otros niveles.

Organismos Que Facilitan La Participación Comunitaria En La Gestión Curricular

¿Quien Facilita La Participación?	F	%
Iniciativa Docente	1	4,76
Directivo De Centro	5	23,8
Asistentes Técnicos Municipales	0	0
Directores Distritales	0	0
Técnicos De PRONEEAAH	0	0
Espontáneamente	0	0
Otros	0	0

Tabla 9. Organismos Que Facilitan La Participación Comunitaria En La Gestión Curricular



Gráfico 8 Organismos Que Facilitan La Participación Comunitaria En La Gestión Curricular

La información obtenida mediante esta interrogante es muy importante ya que nos permite ver con claridad que no existe una política pública orientada a generar procesos de participación comunitaria en el sector educación en general y, específicamente, en la educación intercultural bilingüe, en este sentido son muy reveladores los datos obtenidos en los cuales un 23.8% de los docentes

investigados sostiene que la participación se desarrolla por iniciativa de los directivos de centro y un 4.76% de los docentes lo hace por iniciativa propia.

En el caso de la educación intercultural bilingüe la participación comunitaria es un tema estratégico ya que para propiciar un verdadero diálogo de saberes es necesario llevar los saberes comunicatorios ancestrales a la escuela, lo que necesariamente pasa por el involucramiento o participación de los agentes educativos tradicionales en la vida escolar. Tradicionalmente la escuela ha caminado de espaldas a la cultura de la comunidad ignorando la riqueza de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y, en suma, toda la sabiduría ancestral acumulada, por lo que, la educación intercultural pretende una revalorización integral de los mismos generando un contacto horizontal de culturas diferentes.

Instancias De Participación Comunitaria En La Gestión Curricular

Instancias	F	%
Sociedad De Padres Y Madres	10	47.67
Escuela De Y Para Padres Y Madres	1	4,76
ADEL	2	9,52
Equipos De Trabajo Docente	8	38
Otros	0	0

Tabla 10. Instancias De Participación Comunitaria En La Gestión Curricular

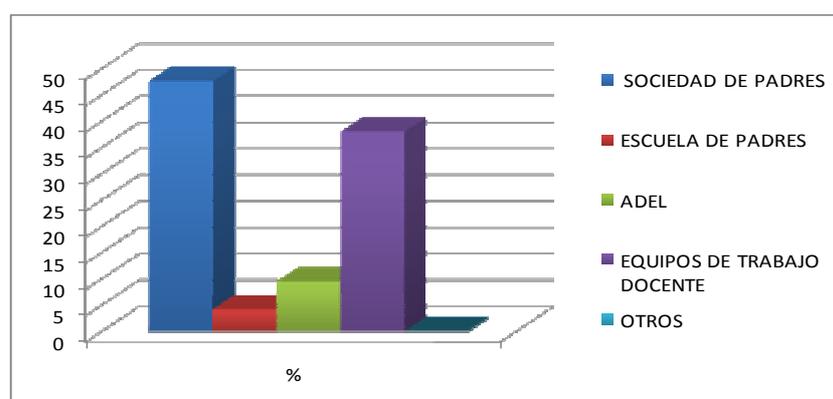


Gráfico 9 Instancias De Participación Comunitaria En La Gestión Curricular

Es claro que se identifica la Sociedad de Padres y Madres de Familia como la instancia en la cual la comunidad participa en la gestión curricular, es decir en todos lo relacionado a la vida escolar expresado en 47.67% de los docentes investigados.

Actividades Realizadas Para Provocar La Participación En La Gestión Curricular

Actividades	F	%
Talleres De Adecuación Curricular	0	0
Talleres De Monitoreo Gestión C.	0	0
Consultas De Desarrollo Curricular	4	19,04
Evaluación Del Proceso Pedagógico	2	9,52
Talleres De Elaboración PEC.	7	33,33
Talleres Elaboración PCC.	7	33,33
Otros		0

Tabla 11. Actividades Realizadas Para Provocar La Participación En La Gestión Curricular



Gráfico 10. Actividades Realizadas Para Provocar La Participación En La Gestión Curricular

El Proyecto Educativo de Centro es una herramienta de planificación que posibilita la participación comunitaria en la vida escolar, por tal razón, en los centros

educativos donde se ha construido tal proceso se percibe la participación comunitaria con mayor fuerza, así tenemos que el 33.33 % de los docentes investigados estima que la participación social se ha desarrollado en el Proyecto Curricular de Centro y en el Proyecto Educativo de Centro los cuales se constituyen en un proceso de consulta común. Asimismo es importante apuntar que un 19.04 manifiesta que se realizan consultas sobre el desarrollo curricular y un 9.52% estima que se efectúan talleres sobre monitoreo de la gestión.

Escuelas Que Cuentan Con Proyecto Educativo De Centro

Cuenta Con PEC	F	%
Si	7	33
No	14	67

Tabla 12. Escuelas Que Cuentan Con Proyecto Educativo De Centro



Gráfico 11. Escuelas Que Cuentan Con Proyecto Educativo De Centro

Escuelas Que Cuentan Con Proyecto Curricular De Centro

Cuenta Con PCC	F	%
Si	7	33
No	14	67

Tabla 13. Escuelas Que Cuentan Con Proyecto Curricular De Centro

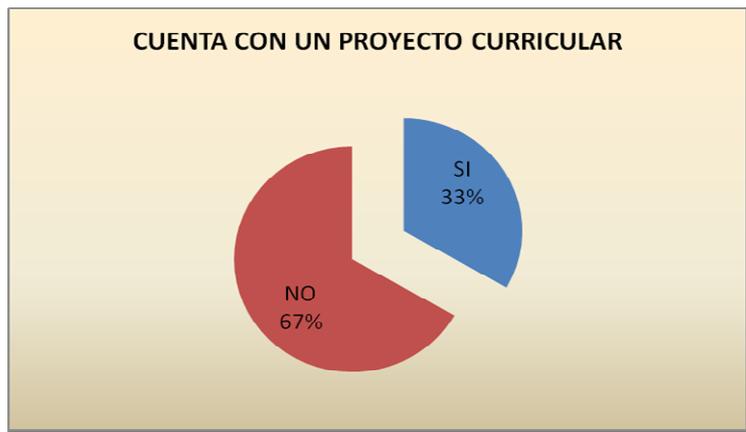


Gráfico 12. Escuelas Que Cuentan Con Proyecto Curricular De Centro

Como señalábamos anteriormente la construcción de Proyecto Curricular de Centro se realiza en el marco del Proyecto Educativo de Centro por lo cual el 33% de escuelas que poseen PEC igualmente poseen PCC, aunque no es la cifra deseada consideramos que es alentador que se utilice esta valiosa herramienta de gestión de la educación.

Valoración De Saberes Ancestrales En El Currículo

Se Valoran Los Saberes Ancestrales	F	%
Si	3	14,28
No	18	85,71

Tabla 14. Valoración De Saberes Ancestrales En El Currículo

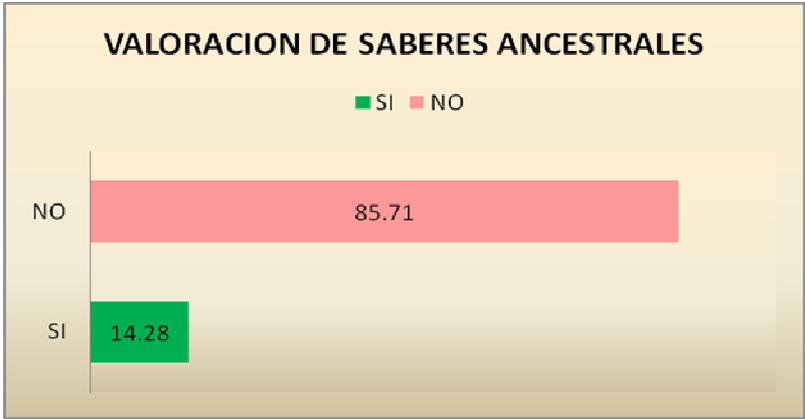


Gráfico 13. Valoración De Saberes Ancestrales En El Currículo

Esta pregunta es muy importante por se refiere a la valoración de los saberes ancestrales de las comunidades indígenas es decir a aquellos que tienen que ver con la ciencia, arte, espiritualidad, tecnología productiva, relaciones de convivencia humana, convivencia con la naturaleza y otros que incluidos en la vida educativa pudiesen generar un diálogo con el saber occidental, diálogo que debería facilitar el docente a través de un trabajo de mediación pedagógica, sin embargo, sólo un 14.28% asume que se valora positivamente la sabiduría ancestral en el currículo en tanto que el 85.71% afirma lo contrario.

Agentes Educativos Comunitarios Involucrados En Actividades Educativas En La Escuela

Agentes Educativos	F	%
Agricultores	18	85,71
Ganaderos	2	9,52
Artesanos	14	66,66
Parteras	0	0
Curanderos	0	0
Rezadores	0	0
Celebradores	0	0
Otros	0	0

Tabla 15. Agentes Educativos Comunitarios Involucrados En Actividades Educativas En La Escuela



Gráfico 14. Agentes Educativos Comunitarios Involucrados En Actividades Educativas En La Escuela

La participación de los agentes educativos comunitarios en la vida escolar es muy importante ya que de esa forma se enriquece la actividad formativa del centro escolar, se recuperan los estilos de enseñanza culturalmente diferenciados y se contextualiza el proceso, sin embargo, de acuerdo a los docentes investigados sólo se involucran artesanos en un 85.71%, los agricultores en 66.66% y los ganaderos en un 9.52% se deja fuera de la participación importantes agentes educativos ancestrales que tienen que ver con la salud y la espiritualidad de las comunidades indígenas.

5.1.3 PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOCENTES QUE LABORAN EN LAS ESCUELAS INTERCULTURALES DE YAMARANGUILA.

Formación De Docentes De Escuelas EIB

Egresó Del Programa De PRONEEAAH	F	%
Si	7	33
No	14	67

Tabla 16. Formación De Docentes De Escuelas EIB



Gráfico 15. Formación De Docentes De Escuelas EIB

De los 21 docentes investigados 7 que significa un 33% son egresados del Programa de Formación de Docentes Indígenas adscrito al Programa de Educación de las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, lo que nos permite observar con esperanza que el programa tiene un impacto, que aunque no es el deseado, sí es significativo.

Proceso De Selección De Egresados De Programa De PRONEEAAH

Instancia De Selección	F	%
Organizaciones De Base	0	0
Federación Indígena	7	33,33
Alcaldía Municipal	0	0
Partido Político	0	0
Otros	0	0

Tabla 17. Proceso De Selección De Egresados De Programa De PRONEEAAH



Gráfico 16. Proceso De Selección De Egresados De Programa De PRONEEAAH

De los siete egresados del Programa de Formación de Docentes Indígenas el total de ellos fueron seleccionados por la federación indígena a la que pertenecen en este caso el Consejo Cívico de Organizaciones Populares e Indígenas de Honduras o la Organización Nacional Indígena Lenca de Honduras.

Compromisos Para Acceder Al Programa De PRONEEAAH

Se Firmó Compromiso	F	%
Si	0	0
No	7	33,33

Tabla 18. Compromisos Para Acceder Al Programa De PRONEEAAH



Gráfico 17. Compromisos Para Acceder Al Programa De PRONEEAAH

Los beneficiarios de becas para acceder a estudiar en el Programa de Formación de Docentes Indígenas no firmaron ningún compromiso, lo cual los deja libre para realizar cualquier actividad después de egresados, sería interesante que contrajeran un compromiso para laborar en la comunidad donde viven o donde fuesen necesarios sus servicios profesionales.

Asignaturas Orientadas A Desarrollar Los Saberes Locales

Existen Asignaturas	F	%
Si	0	0
No	7	33,33

Tabla 19. Asignaturas Orientadas A Desarrollar Los Saberes Locales

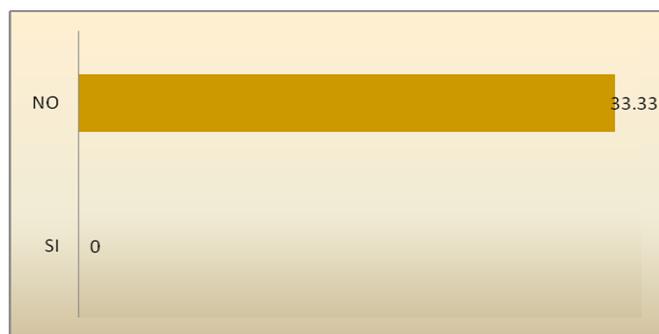


Gráfico 18. Asignaturas Orientadas A Desarrollar Los Saberes

El proceso de formación inicial de docentes es estratégico en el proceso educativo en ese sentido un programa para formar docentes con enfoque intercultural debe tener un currículo abierto a los diferentes saberes, por lo que, en su pensum deberían estar incluidas asignaturas orientadas a desarrollar los saberes locales, ancestrales o comunitarios.

Actividades De Aprendizaje Desarrolladas En Las Comunidades

Existen Actividades	F	%
Si	0	0
No	7	33,33
Otras (Excursiones)	7	33,33

Tabla 20. Actividades De Aprendizaje Desarrolladas En Las Comunidades

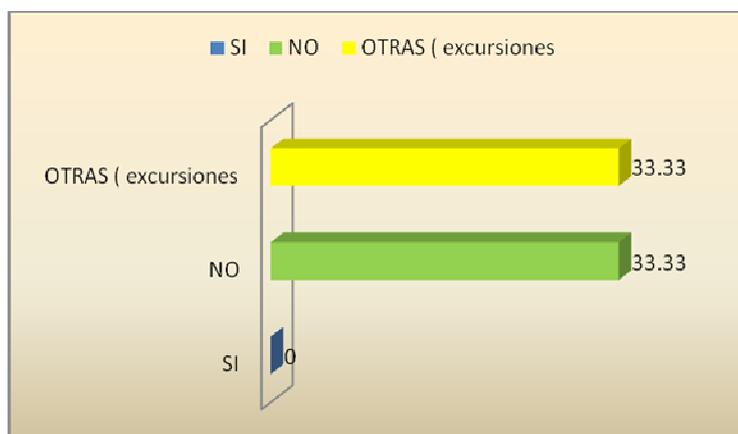


Gráfico 19. Actividades De Aprendizaje Desarrolladas En Las Comunidades

Lo(as) docentes egresados del Programa de Formación de Docentes Indígenas no desarrollaron actividades de aprendizaje en su proceso de formación como docentes en las comunidades indígenas, excepto excursiones que a las mismas las cuales son valiosas, pero puntuales, sin embargo, sería importante que los estudiantes de magisterio que se preparan para trabajar con el enfoque intercultural tengan convivencia prolongadas, sistemáticas y orientadas adecuadamente para conocer y valorar la cultura indígena.

Actividades Formativas En Servicio Dirigidas Por Agentes Comunitarios

Se Han Realizado	F	%
Si	0	0
No	21	100

Tabla 21. Actividades Formativas En Servicio Dirigidas Por Agentes Comunitarios

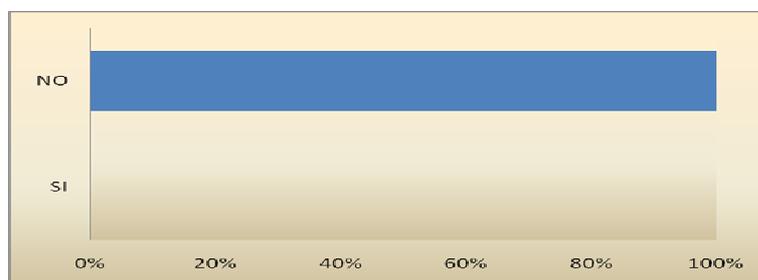


Gráfico 20. Actividades Formativas En Servicio Dirigidas Por Agentes Comunitarios

Asimismo, ninguno de los docentes laborantes en las escuelas interculturales han participado en actividades formativas dirigidas por agentes educativos comunitarios como por ejemplo: Guías espirituales, ancianos(as), agricultores, especialistas en medicina tradicional, parteras etc. Este tipo de actividades formativas les permitía valorar los saberes ancestrales y de esa forma potenciar una verdadera educación intercultural.

Se Incluye Metodología Intercultural Bilingüe En La Formación En Servicio

Se Incluye	F	%
Si	0	0
No	21	100

Tabla 22 Se Incluye Metodología Intercultural Bilingüe En La Formación En Servicio

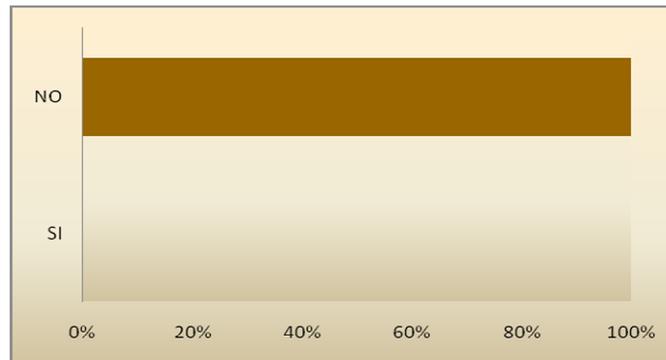


Gráfico 21 Se Incluye Metodología Intercultural Bilingüe En La Formación En Servicio

En las actividades de formación en servicio, dirigidas a los(as) docentes no se incluye la metodología de la educación intercultural lo cual afecta el seguimiento a los(as) egresados(as) del Programa de Formación de Docentes Indígenas y no permite dotar de esa metodología a los(as) docentes egresados(as) de los programas convencionales y, sobre todo, a aquellos que no tienen título docente. Seguramente los encargados de los programas de formación permanente carecen de competencias para tal efecto o de la sensibilidad necesaria.

También debemos destacar que se formuló una pregunta relacionada con instituciones u organizaciones que propician las capacitaciones sobre metodologías con enfoque intercultural, a lo que obtuvimos una respuesta negativa en un 100% lo que deja al descubierto el enorme vacío existente en relación a un ente que fomente este tipo de formación tan necesaria para desarrollar aprendizajes pertinentes desde el punto de vista cultural.

Participación De Organizaciones Indígenas En La Actividades De Acompañamiento

Participan	F	%
Si	10	47,61
No	11	52,38

Tabla 23 Participación De Organizaciones Indígenas En La Actividades De Acompañamiento

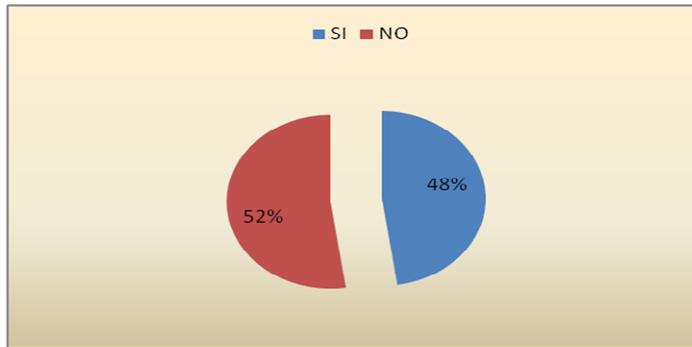


Gráfico 22 Participación De Organizaciones Indígenas En La Actividades De Acompañamiento

Es relevante que un 48% de los docentes sostengan que existe algún acompañamiento de parte de las organizaciones indígenas a los centros educativos lo que permite un control social de la gestión educativa en las escuelas, sin embargo, no es una política definida por los entes encargados de la administración de la educación.

5.1.4 PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA

Este aspecto de la investigación está orientado a indagar la participación de las comunidades indígenas en la administración de los recursos del centro educativo, algo importante a efecto de que la comunidad se apropie del centro educativo garantizando su funcionamiento eficiente.

Organismo Que Contrata Los Docentes

Organismo	F	%
Dirección Departamental	0	0
PRONEEAAH	0	0
Alcaldía Municipal	0	0
AECO	21	100
Otros	0	0

Tabla 24 Organismo Que Contrata Los Docentes

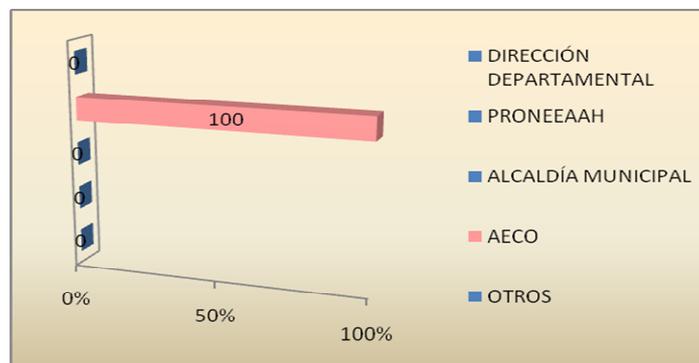


Gráfico 23 Organismo Que Contrata Los Docentes

Las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila funcionan como parte del Programa Hondureño de Educación Comunitaria, por lo que, es el marco legal de este programa que rige dichos centros educativos. Así las cosas el ente encargado de contratar a los docentes es la Asociación Educativa Comunitaria lo que de alguna manera condiciona positivamente el desempeño de los docentes.

Instrumento De Contratación

Se Firmó Contrato	F	%
Si	21	100
No	0	0

Tabla 25 Instrumento De Contratación

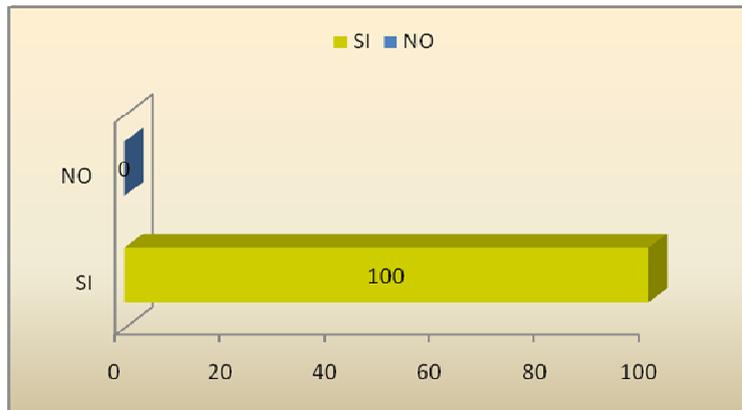


Gráfico 24 Instrumento De Contratación

Para la contratación de los(as) docentes se firma un contrato el cual además de ser un instrumento legal que involucra a los (as) docentes y la AECO significa un compromiso moral de mutuo cumplimiento.

Organismo Que Cancela Salarios

Organismo	F	%
Subgerencia De Recursos Humanos	0	0
Alcaldía Municipal	0	0
AECO	21	100
Otros	0	0

Tabla 26 Organismo Que Cancela Salarios



Gráfico 25 Organismo Que Cancela Salarios

Los salarios son cancelados por la AECO quienes para tal fin manejan una cuenta bancaria que puede ser auditada por cualquier interesado(a).

Organismo Comunitario Que Financia El Centro Educativo

Organismo	F	%
Sociedad De Padres	0	0
ADEL	0	0
AECO	21	100
Consejo Indígena	0	0
Otros	0	0

Tabla 27. Organismo Comunitario Que Financia El Centro Educativo

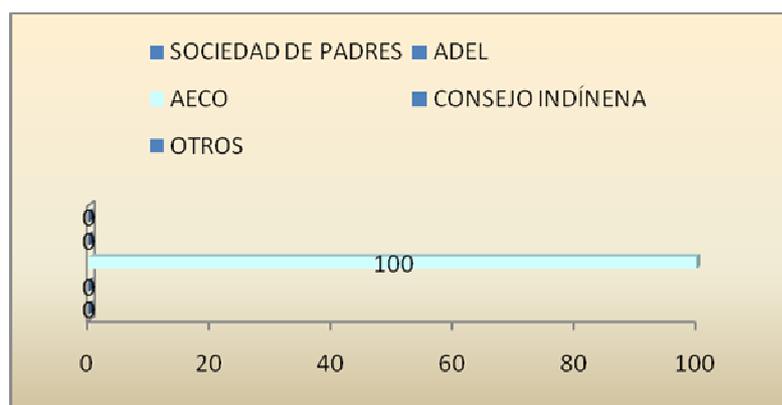


Gráfico 26. Organismo Comunitario Que Financia El Centro Educativo

Aunque los fondos son asignados por el Programa de Educación Comunitaria el organismo que se presenta como financista de los centros educativos, en este caso las escuelas interculturales es la Asociación de Educación Comunitaria lo que le otorga facultades de control social sobre los centros educativos.

**Actividades Relacionadas Con El Mantenimiento Del Centro Educativo En Que
Participa La Comunidad**

Actividades	F	%
Pago De Docentes	21	100
Pago De Otro Personal	0	0
Reparación De Planta Física	21	100
Compra De Material Didáctico	21	100
Compra De Material De Aseo	8	38,09
Compra De Alimentos	0	0
Pago De Quienes Preparan Merienda	0	0
Paga De Vigilancia	2	9,52
Otras	0	0

Tabla 28. Actividades Relacionadas Con El Mantenimiento Del Centro Educativo En Que Participa La Comunidad

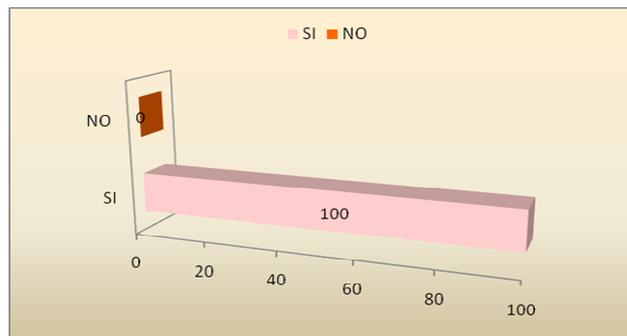
La comunidad a través del organismo respectivo se involucra en actividades importantes de la gestión financiera de las escuelas interculturales tales como las siguientes: Pago de los(as) docentes, reparaciones de la planta física y compra de material didáctico en todas las escuelas investigadas y, así mismo, en un 38.09% y en un 9.52% en la compra de material de aseo y pago de vigilancia. Lo cual constituye un espacio de participación valioso para incidir en la vida financiera de la educación.

Actividades Relacionadas Con El Control De Fondos Destinados Al Centro

Escolar

Se Realizan	F	%
Si	21	100
No	0	0

Tabla 29. Actividades Relacionadas Con El Control De Fondos Destinados Al Centro Escolar



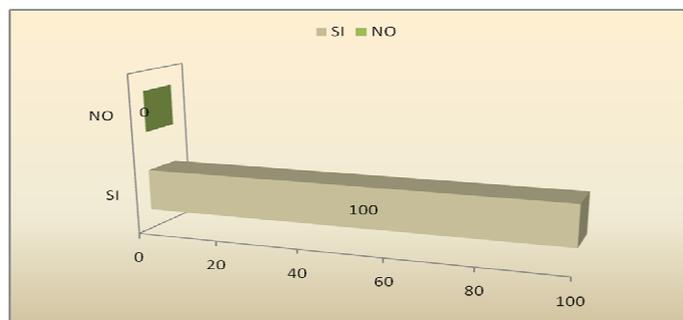
Gráfica 27. Actividades Relacionadas Con El Control De Fondos Destinados Al Centro Escolar

Es importante que los(as) docentes perciben que existe un control comunitario del manejo de los fondos destinados al funcionamiento del centro educativo.

Rendición De Cuentas Del Manejo Administrativo

Se Rinden Informes	F	%
Si	21	100
No	0	0

Tabla 30. Rendición De Cuentas Del Manejo Administrativo



Gráfica 28. Rendición De Cuentas Del Manejo Administrativo

También es valioso que los(as) docentes entiendan que rinden cuentas a la comunidad sobre la administración de los diferentes recursos asignados al funcionamiento de la escuela.

Organismo Al Que Se Rinde Cuentas

Organismo	F	%
AECO	21	100
ADEL	0	0
Sociedad De Padres Y Madres	18	85,71
Otros	0	0

Tabla 31. Organismo Al Que Se Rinde Cuentas

Se identifican como organismos comunitarios a los cuales se les rinde cuentas del manejo financiero de las escuelas la AECO y la Sociedad de Padres y Madres de Familia los cuales deben ser objeto de un proceso de fortalecimiento institucional a efecto de que cumplan de la forma más eficiente su cometido en todos los sentidos.

5.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE CUESTIONARIO APLICADO A DIRIGENTES COMUNITARIOS DE BASE.

Este instrumento es muy importante ya que recoge la percepción de dirigentes comunitarios de base sobre su participación en los aspectos siguientes: Gestión curricular, formación inicial y permanente de docentes así como la gestión financiera de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila. El orden de los datos y su interpretación se presenta de la siguiente manera: Datos generales, participación comunitaria en la gestión curricular, participación

comunitaria en la formación inicial y permanente de docentes y participación comunitaria en la gestión financiera de los centros educativos interculturales del municipio de Yamaranguila.

5.2.1 DATOS GENERALES

Organismo De Base Al Que Pertenecen Los Investigados

Organismo	F	%
AECO	47	100,00
Consejo Indígena	0	0
ADEL	0	0
Otras	0	0

Tabla 32. Organismo De Base Al Que Pertenecen Los Investigados

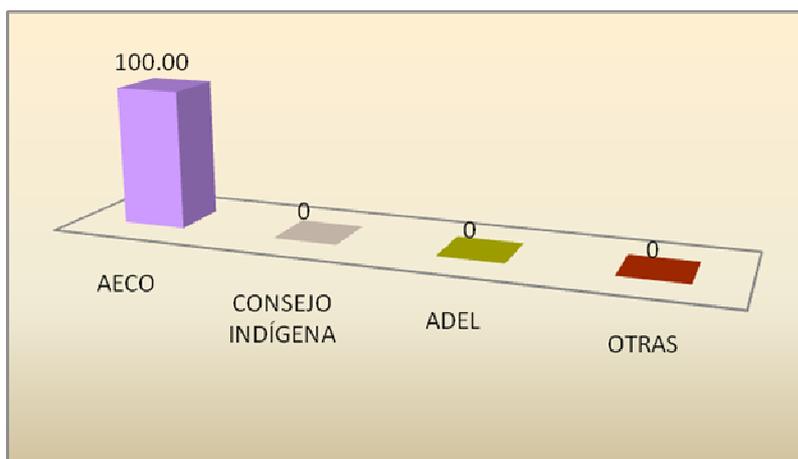


Gráfico 29. Organismo De Base Al Que Pertenecen Los Investigados

Los dirigentes comunitarios de base investigados pertenecen en un 100% a las Asociaciones de Educación Comunitarias ya que son ellos(as) los(as) más directamente involucrados en las actividades educativas de la comunidad.

Comunidad De Origen

Comunidad De Origen	F	%
Local	37	79
Avecindado	10	21

Tabla 33. Comunidad De Origen

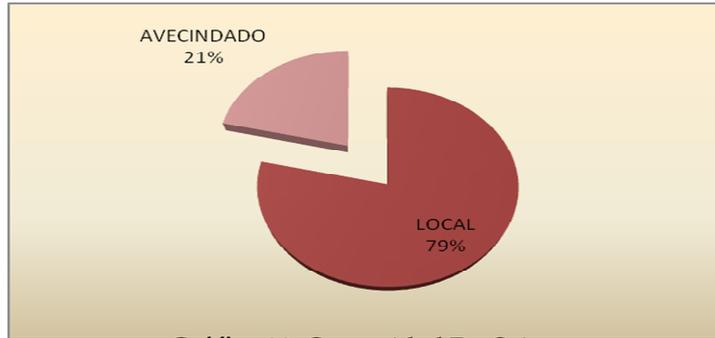


Gráfico 30. Comunidad De Origen

Los dirigentes comunitarios investigados en un 78.72% son originarios de la comunidad donde viven en tanto que un 21.27% son originarios de otras comunidades, sin embargo, se han avecindado en la comunidad donde viven. En ambos casos existe un sentido de pertenencia comunitario lo que es muy importante para el desempeño eficiente de las funciones que la comunidad les ha asignado.

Comunidad De Residencia

Comunidad De Residencia	F	%
Local	47	100
Fuera De La Comunidad	0	0

Tabla 34. Comunidad De Residencia



Gráfico 31. Comunidad De Residencia

Todos los dirigentes comunitarios de base residen en la comunidad donde desempeñan sus funciones, situación por demás ventajosa para su servicio comunal.

Cargo Que Desempeña

Cargo	F	%
Presidente	12	25,53
Vice Presidente	8	17,02
Secretario	5	10,63
Tesorero	6	12,76
Fiscal	7	14,89
Vocal I	5	10,63
Vocal II	4	8,51

Tabla 35. Cargo Que Desempeña

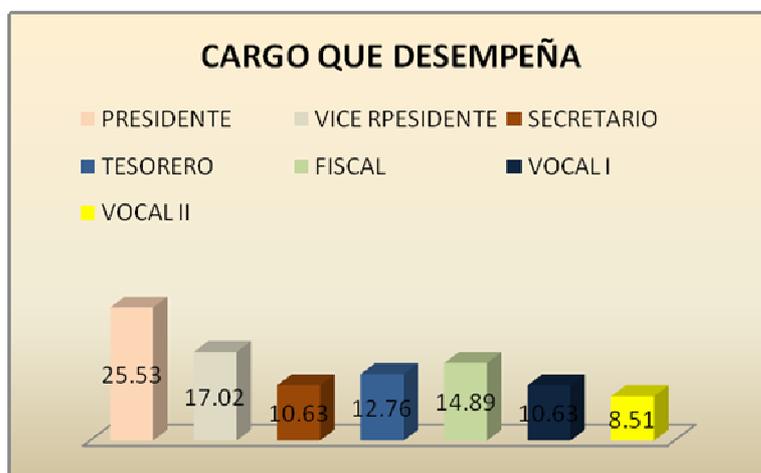


Gráfico 32. Cargo Que Desempeña

La muestra toma dirigentes que desempeñan los diferentes cargos de la estructura orgánica de la asociación de Educación Comunitaria de la forma siguiente: Un

25.53% son presidentes, un 17.02% son vice presidentes, un 10.63% son secretarios, un 12.76 son tesoreros, un 14.89% son fiscales, un 10.63% son vocales primeros y un 8.51 son vocales segundos.

5.2.2 PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR.

Participación En La Adecuación Del CNB Para La EIB

Participó	F	%
Si	0	0
No	47	100

Tabla 36. Participación En La Adecuación Del CNB Para La EIB



Gráfico 33. Participación En La Adecuación Del CNB Para La EIB

El Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras diseñó un instrumento de Adecuación Curricular del Currículo Nacional Básico para la Educación Intercultural Bilingüe el cual debe de orientar la labor educativa en las escuelas interculturales bilingües de todo el país, sin embargo, los dirigentes comunitarios de base del municipio de Yamaranguila aseguran en un 100% no haber participado en el mismo.

Tipo De Participación

Tipo De Participación	F	%
Directa	0	0
Delegada	0	0
Otro Tipo		

Tabla 37. Tipo De Participación

Los dirigentes comunitarios de base sostienen no haber tenido ningún tipo participación en el proceso de construcción de la Adecuación Curricular del CNB para la EIB.

Ha Participado En Adecuaciones Curriculares A Nivel Del Centro Educativo

Participó	F	%
Si	6	12,76
No	41	87,23

Tabla 38. Ha Participado En Adecuaciones Curriculares A Nivel Del Centro Educativo



Gráfico 34. Ha Participado En Adecuaciones Curriculares A Nivel Del Centro Educativo

Es interesante que se hayan realizado adecuaciones curriculares en algunos centros educativos, en este caso en un 13%, aunque la cifra es mínima, el ejercicio es

interesalmente si existiese un estímulo de parte de las autoridades educativas municipales y/o departamentales esta metodología se podría extender generando resultados positivos en la búsqueda de aprendizajes pertinentes, significativos y relevantes.

Tipo De Participación

Tipo	F	%
Directa	6	12,76
Delegada	0	0
Otro Tipo	0	0

Tabla 39. Tipo De Participación

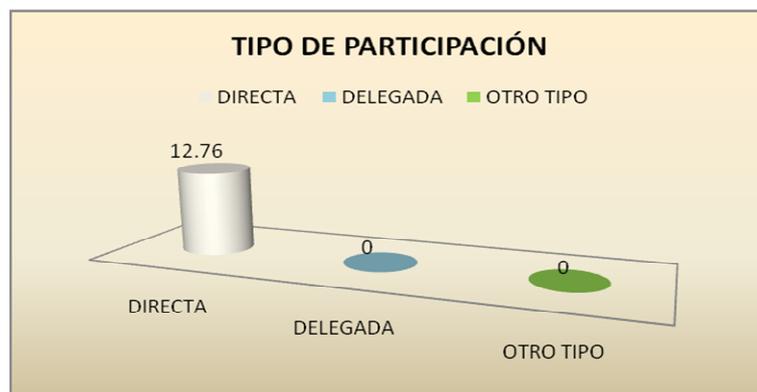


Gráfico 35. Tipo De Participación

Algo interesante de esta metodología de adecuación curricular a nivel de centro educativo es, justamente, que la participación de los actores comunitaria se efectúa de manera directa lo que vuelve los productos obtenidos más coherentes a la realidad local.

Participación Comunitaria En El Proyecto Educativo De Centro

Participó	F	%
Si	10	21,27
No	37	78,72

Tabla 40. Participación Comunitaria En El Proyecto Educativo De Centro



Gráfico 36 Participación Comunitaria En El Proyecto Educativo De Centro

La elaboración del Proyecto Educativo de Centro, herramienta de gestión educativa que propone la participación de todos los actores vinculados al proceso educativo en su construcción, es básica para revalorizar la cultura local e incluir los saberes ancestrales y los agentes educativos en la gestión curricular, lamentablemente, su utilización sólo un 21.27% de los líderes comunales consultados sostienen haber participado en tal proceso.

Participación En El Proyecto De Escuela De Y Para Padres Y Madres

Participó	F	%
Si	14	30
No	33	70

Tabla 41. Participación En El Proyecto De Escuela De Y Para Padres Y Madres



Gráfico 37 Participación En El Proyecto De Escuela De Y Para Padres Y Madres

Otra importante instancia de participación de los padres y madres de familia es la Escuela de y para Padres y Madres, ya que es un espacio abierto para la discusión y debate de los problemas que se encuentran en la formación de los alumnos(as) constituyéndose en un vehículo para concertar estrategias de trabajo entre docentes y padres/madres de familia en la búsqueda de efectividad del proceso, en el caso de la EIB la esta instancia puede significar el medio para incluir las experiencias educativas y estilos de aprendizaje que la familia considera exitosos. No obstante sólo un 29.78% de los padres investigados aseguran haber participado en alguna ocasión en este tipo de actividades educativas.

Participación De Dirigentes Comunitarios En Actividades Educativas

Actividades	F	%
Charlas	5	14
Demostraciones Productivas	6	16
Recuperación De Memoria Histórica	0	0
Diagnósticos Comunitarios	10	27
Ejercicios Espirituales	5	13
Otras	11	30

Tabla 42. Participación De Dirigentes Comunitarios En Actividades Educativas

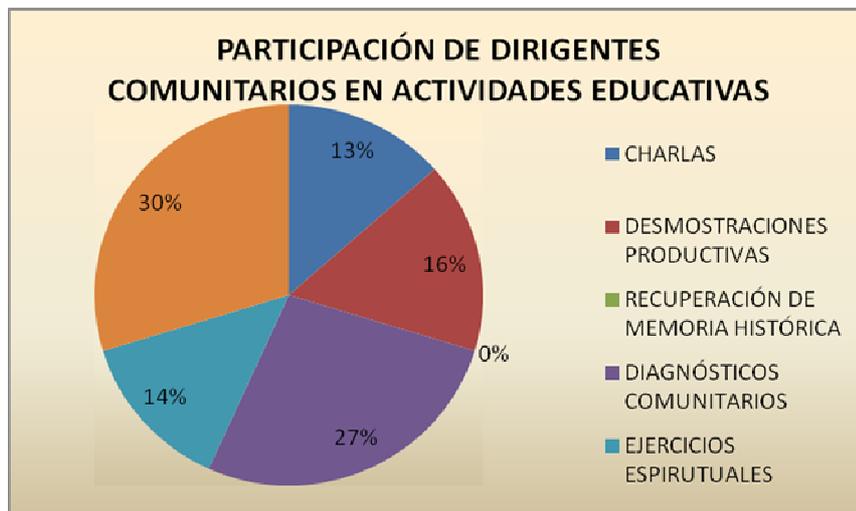


Gráfico 38. Participación De Dirigentes Comunitarios En Actividades Educativas

Es valioso reconocer en respuesta a esta interrogante la disposición de los dirigentes comunitarios de participar en actividades educativas en el centro escolar, desgraciadamente, se carece de una estrategia de participación comunitaria integral en la gestión educativa. Podemos constatar que un 21.27% ha participado en la realización de diagnósticos comunitarios, un 12.75% en demostraciones productivas muy útiles en la recuperación de tecnologías productivas y en el desarrollo de una cultura del trabajo, un 10.63% en ejercicios

espirituales los cuales son muy importantes en la cultura indígena aunque tengan un carácter sincrético, un 10.65 asegura haber participado desarrollando charlas en el centro educativo lo que también reviste mucha importancia en la inclusión de los saberes locales, desafortunadamente, no se incluyen actividades de recuperación de la memoria histórica de la comunidad, lo que sería, valioso en el fortalecimiento de la identidad cultural. En general podemos destacar que es sumamente importante incluir los agentes educativos comunitarios en diferentes actividades de la escuela lo que le otorga al proceso educativo un carácter más comunitario y vuelve el proceso educativo en una tarea compartida por diferentes actores.

Inclusión De Saberes Ancestrales En Propuesta Educativa

Incluidos	F	%
Si	4	8,51
No	43	97,48

Tabla 43. Inclusión De Saberes Ancestrales En Propuesta Educativa

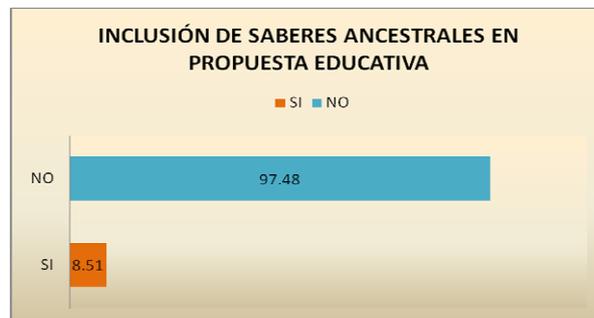


Gráfico 39. Inclusión De Saberes Ancestrales En Propuesta Educativa

La percepción de los dirigentes comunitarios en un 97.48% es que los saberes ancestrales de la comunidad no están incluidos en la propuesta educativa que se desarrolla en la escuela, es decir, la escuela se convierte en un agente educativo exógeno implantador de una cultura ajena a la local. De esa forma podemos afirmar

que el modelo de gestión no valora los saberes locales y que, por tanto, se requiere de un sustancial en la gestión de las escuelas interculturales.

Saberes Ancestrales Incluidos

Saberes	F	%
Espirituales	0	0
Agrícolas	4	8,51
De Convivencia Con La Naturaleza	0	0
De Convivencia Humana	3	6,38
Crianza De Animales	0	0
Otros	0	0

Tabla 44. Saberes Ancestrales Incluidos

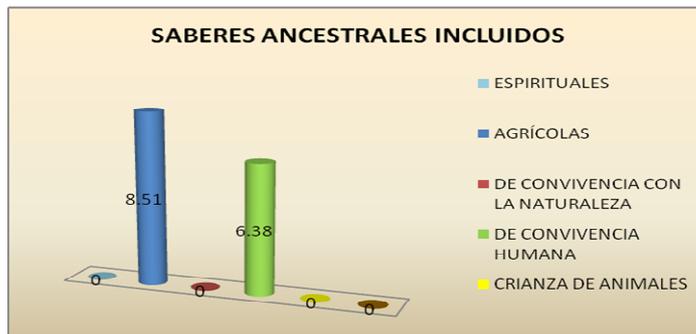


Gráfico 40. Saberes Ancestrales Incluidos

Los saberes ancestrales que los investigados perciben mayormente incluidos son los agrícolas en un 8.51% y los relacionados con la convivencia humana en un 6.38% los cuales son importantes, sin embargo disgregados de la totalidad de la cultura de los pueblos carecen de significado y sentido.

Participación Comunitaria En La Evaluación Del Proceso Educativo

Participa	F	%
Si	0	0
No	47	100

Tabla 45. Participación Comunitaria En La Evaluación Del Proceso Educativo



Gráfico 41. Participación Comunitaria En La Evaluación Del Proceso Educativo

Los investigados no se sienten incluidos en el proceso de evaluación de la gestión curricular, o sea no se perciben considerados en la evaluación de las actividades educativas de la escuela.

Estilos De Aprendizaje Recuperados En La Escuela

Estilos	F	%
Aprender Trabajando	25	53,19
Aprender Haciendo	12	25,53
Aprender Contando Historias	0	0
Aprender Usando La Oralidad Tradicional	1	2,12
Aprender Reflexionando Sobre Entorno	12	25,53

Tabla 46. Estilos De Aprendizaje Recuperados En La Escuela



Gráfico 42. Estilos De Aprendizaje Recuperados En La Escuela

Los estilos de aprendizaje son muy importantes, sobre todo, la armonía entre los estilos de aprendizaje que se desarrollan en la familia y los que se desarrollan en la escuela, es por tal razón que indagamos sobre los estilos de aprendizaje que los miembros de la comunidad consideran que la propuesta educativa incluye, en ese sentido se obtuvieron las respuestas siguientes: El 53.19% asegura que la escuela rescata el estilo de aprender trabajando, un 25.53% afirma que se incluye el estilo de aprender trabajando y aprender reflexionando sobre el entorno en tanto que sólo un 2.12% asevera que la escuela utiliza el aprender contando historias tradicionales y, asimismo, creen que oralidad tradicional no se utiliza en la escuela. Sobre estas últimas afirmaciones sería importante incluir todo el universo tradicional en el desarrollo de competencias comunicativas en los(as) niños (as) que asisten a los centros escolares.

5.2.3 PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EN EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE DOCENTES INDÍGENAS.

Participación De La Comunidad En La Selección De Alumnos(As) Beneficiados En El Programa De Formación De Docentes Indígenas

Participa La Comunidad	F	%
Si	4	8.51
No	43	91.49

Tabla 47. Participación De La Comunidad En La Selección De Alumnos(As) Beneficiados En El Programa De Formación De Docentes Indígenas



Gráfico 43. Participación De La Comunidad En La Selección De Alumnos(As) Beneficiados En El Programa De Formación De Docentes Indígenas

Uno de los beneficios sociales del Programa de formación de Docentes Indígenas debería ser que las comunidades seleccionaran los(as) beneficiarios del mismo a fin que establezcan un compromiso de retornar a la comunidad y desempeñarse como docentes con arraigo comunitario, no obstante sólo el 8.51% de dirigentes comunitarios afirman haber participado en la selección de los beneficiarios del programa.

Procedimiento Utilizado En La Selección De Candidatos A Estudiar En El Programa De Formación De Docentes Indígenas.

Procedimiento	F	%
Elaboración Y Selección De Perfiles	0	0
Asamblea Comunal	0	0
Reunión De Directivos	0	0
Un Dirigente Decidió	4	8.51

Tabla 48. Procedimiento Utilizado En La Selección De Candidatos A Estudiar En El Programa De Formación De Docentes Indígenas

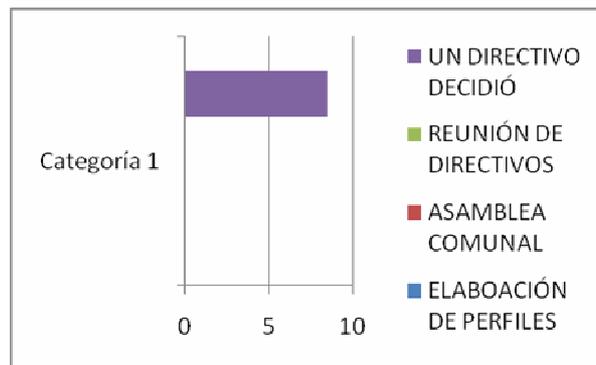


Gráfico 44. Procedimiento Utilizado En La Selección De Candidatos A Estudiar En El Programa De Formación De Docentes Indígenas

El proceso de selección debería ser más equitativo en el sentido de otorgarles iguales oportunidades a los integrantes de la comunidad que demuestren actitudes favorables al ejercicio de la docencia, además, debería crearse un procedimiento de selección claro y transparente. No es correcto que un dirigente decida quien va estudiar como afirman que ocurre en el 8.51% de los dirigentes comunitarios investigados.

**Forma De Participación De La Comunidad En El Diseño De Los Planes De
Estudio Del Programa De Formación De Docentes Indígenas**

Forma De Participación	F	%
Consulta Comunal	0	0
Delegando Representación En Dirigentes Comunales	0	0
Delegando Representación En Dirigentes Nacionales	47	100
Otros	0	0

Tabla 49. Forma De Participación De La Comunidad En El Diseño De Los Planes De Estudio Del Programa De Formación De Docentes Indígenas

En correspondencia con las respuestas anteriores la comunidad delega su representación en los dirigentes nacionales respecto al diseño de los planes de estudio del Programa de Formación de Docentes Indígenas, por lo que se sugiere la utilización de consultas a las comunidades de base para dotar de mayor pertinencia los planes mencionados.

Participación De La Comunidad En La Capacitación De Docentes En Servicio

Participación	F	%
Si	0	0
No	47	100

Tabla 50. Participación De La Comunidad En La Capacitación De Docentes En Servicio

De forma categórica los dirigentes comunitarios aseveran no tener participación en los procesos de capacitación de los docentes en servicio, este es un espacio estratégico que las comunidades deben ganar a efecto de incidir en la búsqueda de aprendizajes en las escuelas que respondan a las necesidades e intereses de las

comunidades indígenas sin perder el carácter nacional de la educación, hecho que se logra a través del Currículo Nacional Básico.

Participación De La Comunidad En La Evaluación Del Plan De Estudios De Programa De Formación De Docentes Indígenas.

Participación	F	%
Si	0	0
No	47	100

Tabla 51. Participación De La Comunidad En La Evaluación Del Plan De Estudios De Programa De Formación De Docentes Indígenas

Asimismo, de acuerdo a lo expresado por los dirigentes comunitarios, las comunidades no tienen participación en la evaluación del Programa de Formación de Docentes Indígenas, proceso que permitiría la retroalimentación del programa desde la visión de los pueblos indígenas.

5.2.4 PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EN LA GESTIÓN FINANCIERA.

En este aspecto del instrumento aplicado a los(as) dirigentes comunitarios se pretende recoger información relevante relacionada al involucramiento de la comunidad en la gestión de los recursos financieros de los centros educativos.

Financiación De Pago De Docentes

Organismo	F	%
Secretaría De Educación	0	0
Municipalidad	0	0
ONGS	0	0
Federación Indígena	0	0
PROHECO	47	100
Otros	0	0

Tabla 52. Financiación De Pago De Docentes



Gráfico 45. Financiación De Pago De Docentes

La información obtenida por de los dirigentes comunitarios de base ratifica el hecho de que el financiamiento de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila lo realiza el Programa Hondureño de Educación Comunitaria de la Secretaría de Educación.

Mecanismos De Pago A Docentes

Mecanismos	F	%
Pago Directo	0	0
Transferencia A La Comunidad	47	100
Otros	0	0

Tabla 53. Mecanismos De Pago A Docentes

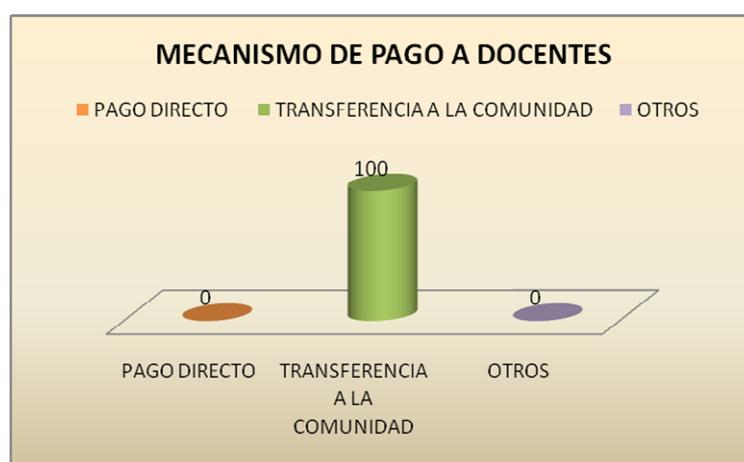


Gráfico 46. Financiación De Pago De Docentes

El mecanismo de pago se concreta mediante una transferencia que el programa que aporta los fondos efectúa a la comunidad a fin de que esta, a través del organismo competente, cancele el salario a los docentes. Lo anterior le confiere poder a las comunidades para exigir cumplimiento de metas en días de clase laborados, asistencia puntual de los docentes, buen trato a los alumnos(as) y otros aspectos importantes relacionados al buen funcionamiento de las escuelas.

Organismos Encargados De Manejar Los Fondos Relacionados Con La Educación

Organismos	F	%
ADEL	0	0
AECO	47	100
Consejo Indígena	0	0
Sociedad De Padres	0	0
Otros	0	0

Tabla 54. Organismos Encargados De Manejar Los Fondos Relacionados Con La Educación



Gráfico 47. Organismos Encargados De Manejar Los Fondos Relacionados Con La Educación

El organismo encargado de manejar los fondos financieros de los centros educativos interculturales es la Asociación de Educación Comunitaria instancia que cuenta con la personería jurídica para realizar las transacciones respectivas.

Actividades De Sostenimiento De La Escuela Que Financia La Comunidad

Actividades	F	%
Pago De Docentes	0	0
Pago De Aseo	12	25,53
Pago De Vigilancia	10	21,27
Compra De Material Didáctico	47	100
Compra De Material De Aseo	36	76,59
Pago De Personas Para Merienda	0	100
Mantenimiento De Planta Física	47	100
Compra De Alimentos Merienda	0	0
Otros	0	0

Tabla 55. Actividades De Sostenimiento De La Escuela Que Financia La Comunidad

La comunidad participa en una serie de actividades relacionadas con la sostenibilidad de los centros educativos muchas de las cuales son invisibilizadas, de acuerdo a la percepción de los investigados podemos mencionar las siguientes: Pago de personal de aseo, vigilancia, compra de material didáctico, compra de material para aseo y mantenimiento de la planta física.

Control Social De Finanzas Del Centro Educativo

Existe	F	%
Si	37	78,71
No	10	21,21

Tabla 56. Control Social De Finanzas Del Centro Educativo



Grafico 48. Control Social De Finanzas Del Centro Educativo

La percepción de un 78.71% de los dirigentes comunitarios investigados es que existe control social del manejo administrativo de los recursos financieros asignados para el funcionamiento de las escuelas, sin embargo debe ser motivo de preocupación que exista un 21.21% que afirme que no existe control social de tales recursos.

Mecanismo Utilizado Para El Control De Las Finanzas Del Centro Educativo

Mecanismos	F	%
Auditoría Social	0	0
Informe Periódico De Docentes A Directivos	31	65,95
Contratación De Auditor	0	0
Informe En Asamblea Comunitaria	47	100
Otros	0	0

Tabla 57. Mecanismo Utilizado Para El Control De Las Finanzas Del Centro Educativo



Gráfico 49. Mecanismo Utilizado Para El Control De Las Finanzas Del Centro Educativo

Entre los mecanismos de control social de que los dirigentes comunitarios identifican están los siguientes: Informe periódico un 65.95% e informe en asamblea comunitaria un 100% de los investigados, lo anterior es muy importante de cara a la necesidad de construir una cultura de participación ciudadana y de control social de la gestión pública.

5.3. HALLAZGOS RELEVANTES.

5.3.1 PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR.

La gestión curricular es el centro de la actividad educativa y en el caso de la educación intercultural la misma debe estar vinculada a la participación comunitaria dado que es esta estrategia la que posibilitaría dotar al proceso educativa de la pertinencia cultural necesaria y, asimismo, generaría las condiciones para desarrollar un verdadero diálogo de saberes, en este aspecto encontramos los siguientes hallazgos:

1. El 33% de los docentes que laboran en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila son egresados del Programa de Formación de Docentes Indígenas adscrito al Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, su formación se oriente a la aplicación del enfoque intercultural a la educación, el 28% tienen título de Maestro de Educación Primaria, sin embargo el 38.47% poseen título no docente. Otro aspecto importante en relación a los docentes es que el 90.47% no son originarios de la comunidad donde laboran.
2. El 71.42% de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila trabaja tomando en cuenta como lineamiento general de orientación curricular con el Currículo Nacional Básico, el 23.8% utilizan la Adecuación Nacional del CNB para la Educación Intercultural Bilingüe realizada por el PRONEEAAH y sólo un 4.76% realizan adecuaciones curriculares a nivel local.
3. La comunidad no ha participado en el diseño curricular que se aplica en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila lo cual se manifiesta tanto en la percepción de los docentes como en la de los dirigentes comunitarios de base, sin embargo estos últimos sostienen haber delegado su representación a dirigentes a nivel nacional en lo que respecta a la construcción de la Adecuación del CNB para la EIB.
4. No obstante que la comunidad no ha participado en el diseño de curricular que se desarrolla en los centros educativos, existe una herramienta de gestión muy valiosa para propiciar la contextualización de la propuesta educativa nacional: El Proyecto Educativo de Centro, el cual contempla como uno de sus componentes el Proyecto Curricular de Centro en ese sentido en el

caso de las escuelas interculturales de Yamaranguila el Proyecto Educativo de Centro existe en un 33.33% de los centros investigados y sólo un 21.27% de los comunitarios investigados afirman haber participado en la construcción de los mismos.

5. Tomando al Proyecto Educativo de Centro como eje de la gestión de las escuelas se trabaja con otra herramienta para facilitar la construcción de aprendizajes significativos: Las adecuaciones curricular, en el caso de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila su utilización es a penas se realiza en un 4.76% de los centros investigados y, únicamente un 12.76% de los dirigentes comunitarios investigados aseguran haber participado alguna vez en procesos de tal naturaleza.
6. En relación al desarrollo curricular el 28.57% de los docentes tienen la percepción de que la comunidad participa en tal proceso, al respecto los padres de familia sostienen que se involucran en charlas en un 10.63%, demostraciones productivas un 12.76%, diagnósticos comunitarios 21.27% y ejercicios espirituales en un 10% así como otro 10% afirma haber participado en otras actividades educativas.
7. Se define a la escuela como la instancia que facilita la participación de la comunidad en el desarrollo curricular, específicamente por iniciativa de directivos de los centros educativos 23.8% y por los docentes de grado un 4.76%, lo que nos permite inferir que no existe una política educativa a nivel distrital o departamental orientada a propiciar la participación en la gestión curricular.
8. Es interesante que los actores investigados identifiquen como espacio para la participación en el desarrollo curricular a la Sociedad de Padres y Madres de Familia (47.67%) , la Escuela de y para Padres y

Madres en la cual un 29.78% de los dirigentes comunitarios sostienen haber participado,

9. La participación de los agentes educativos comunitarios, ancestrales o tradicionales es muy importante en el rescate de los saberes comunitarios por lo que su involucramiento en las actividades curriculares es fundamental en la educación intercultural, en el caso de Yamaranguila nos parece relevante lo siguiente: 85.71% de los docentes afirman que se involucran agricultores, 9.52% aseguran que se incluyen ganaderos y 66.66% aseguran que participan artesanos en el desarrollo curricular, sin embargo se dejan fuera agentes educativos tradicionales valiosos como parteras, especialistas en medicina tradicional, rezadores u otros.
10. Para el desarrollo de una verdadera educación intercultural debe existir un diálogo de saberes en ese sentido debe existir una valoración positiva de todos los saberes independientemente de la cultura a la cual pertenezcan los alumnos(as), en nuestra investigación encontramos que los docentes investigados un 85.71% aseguran que los saberes ancestrales de las comunidades indígenas no son debidamente valorados en el currículo, igualmente un 97.48% de los dirigentes comunitarios de base afirman los saberes ancestrales no están incluidos en la propuesta educativa que se desarrolla en la escuela de su comunidad .
11. En relación a los estilos de aprendizaje tradicionales incluidos en el proceso de enseñanza en los centros educativos los que los dirigentes comunitarios señalan que se incluyen son los siguientes: un 53.19% sostiene que se utiliza el estilo de aprender trabajando y un 25.53 el aprender reflexionando sobre el entorno, es negativo que no se

utilicen otros estilos de aprendizaje relacionados la oralidad tradicional muy utilizados en las familias.

5.3.2 PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOCENTES QUE LABORAN EN LAS ESCUELAS INTERCULTURALES DE YAMARANGUILA.

Tradicionalmente las comunidades no han tenido incidencia en el proceso de formación inicial y permanente de docentes, sin embargo, en el caso de la educación intercultural bilingüe la participación comunitaria es fundamental, además al existir un programa que tiene como misión formar docentes para las comunidades indígenas es oportuno cuestionarnos sobre el impacto comunitario en el mismo. Al analizar los datos obtenidos mediante la aplicación del instrumento tanto a docentes como a dirigentes comunitarios de base nos encontramos con los siguientes hallazgos:

1. Un hecho importante es que un 33.33% de los docentes que laboran en las escuelas interculturales de Yamaranguila son egresados del Programa de Formación de Docentes Indígenas, para ser beneficiario del mismo fueron seleccionados por una de las federaciones indígenas lecas sin contraer ningún compromiso a cambio de la beca y, además, sin existir un procedimiento claro y transparente de selección.
2. En el diseño del plan de estudios de Programa de Formación de Docentes Indígenas no hubo participación directa de las comunidades de base, sin embargo, se afirma que existió una participación delegada a los dirigentes nacionales de las federaciones.
3. En el desarrollo del plan de estudios de su formación magisterial no recibieron una formación orientada a desarrollar los saberes locales de la

comunidad, excepto la asignatura de Lengua y Cultura. Asimismo no se realizaron actividades de aprendizaje desarrolladas en las comunidades indígenas excepto excursiones.

4. Los dirigentes comunitarios de base en un 100% sostienen que no han participado en la evaluación del plan de estudio del Programa de Formación de Docentes Indígenas, no obstante que el mismo fue objeto de una revisión que permitió la realización de cambios en el pensum.
5. Los docentes en un 100% afirman que nunca han recibido una actividad de capacitación dirigida por un agente educativo comunitario sobre las cuales podrían tratar temas valiosos en la educación intercultural bilingüe como los siguientes: Saberes ancestrales, memoria histórica, oralidad tradicional, medicina tradicional, tecnologías productivas tradicionales, cosmovisión etc.
6. Otro elemento importante es que las capacitaciones dirigidas a docentes en servicio no incluyen la metodología de la educación intercultural bilingüe, que pudiese ser propiciada por el PRONEEAAH, la Secretaría de Educación o algún organismo de la sociedad civil.

5.3.3 PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA.

En este aspecto es donde se observa mayor efectividad de la participación comunitaria este creemos que se debe a que en el caso de las escuelas interculturales e ha seguido el modelo implementado por El Programa Hondureño de Educación Comunitaria, en este aspecto encontramos los hallazgos siguientes:

1. Los docentes son contratados por la Asociación Educativa Comunitaria para lo cual se firma un contrato, asimismo, es este ente el que cancela el salario a

los docentes de los fondos que recibe del programa que financia esta modalidad educativa mediante una transferencia.

2. La comunidad a través de los organismos comunitarios competentes participa en actividades de mantenimiento del centro escolar siguientes: Reparación de planta física, compra de material didáctico, compra de material de aseo y pago de vigilancia.
3. Los dirigentes comunitarios perciben que ejercen un control social sobre el manejo de los recursos financieros asignados para el funcionamiento del centro educativo, asimismo, un 100% de los mismos afirman que la instancia a la cual se le rinde cuentas es la Asociación Educativa Comunitaria, en tanto que un 85.71% aseguran que también la Sociedad de Padres y Madres es objeto de rendición de cuentas.
4. Los mecanismos utilizados para el control social son los siguientes: Informe periódico de docentes a directivos de la Asociación Educativa Comunitaria y asamblea comunal en la cual los directivos informan a la comunidad.

5.4 PRUEBA DE HIPÓTESIS

Análisis De Correlación Entre Variables

Aspectos	Participación Comunitaria	Eficiencia Del Modelo De Gestión
Diseño de propuestas educativas	0	0
Desarrollo de Currículo	33	24
Evaluación de Currículo	0	0
Currículo Programa de Formación de Docentes Indígenas	0	0
Desarrollo de Currículo del Programa de Formación de Docentes Indígenas	8	4
Evaluación de Programa de Docentes Indígenas	0	0
Control de la administración de recursos asignados a la escuela.	56	52
Sostenimiento de la planta física centro educativo	68	65
Aporte financiero al centro educativo	66	52

Tabla 58. Análisis De Correlación Entre Variables

$r = 0.99146$

Grados de libertad=7

r de tabla/ nivel de confianza 0.05= 0.6664

r de tabla/ nivel de confianza 0.01 = 0.7977

Gráfica De Correlación De Variables

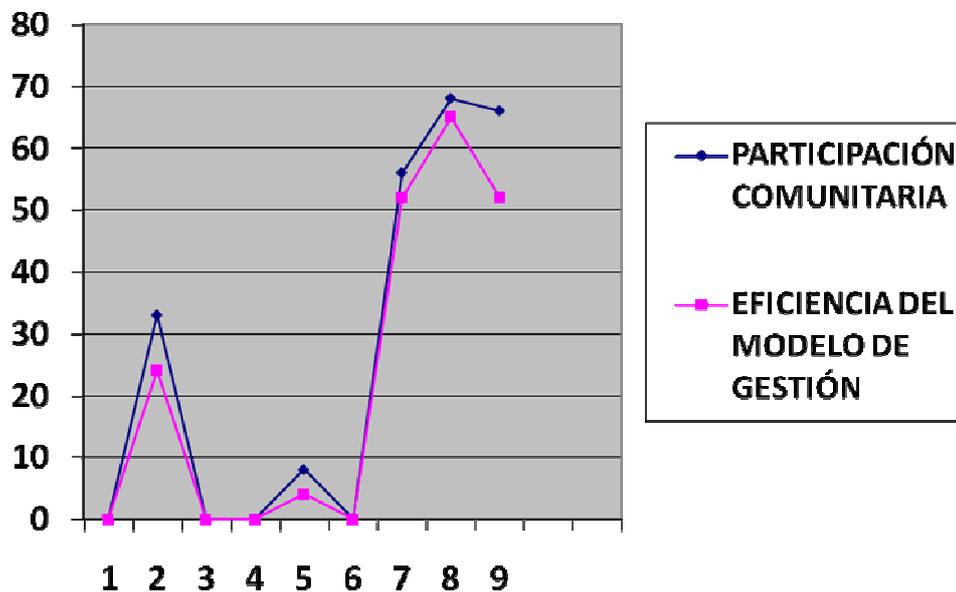


Gráfico 50. Análisis De Correlación Entre Variables

5.5 ANÁLISIS DE LA CORRELACIÓN DE VARIABLES

Como puede apreciarse para efectos del análisis de correlación de variables se aplica el coeficiente de correlación de Pearson a través del cual se establece la relación entre las variables siguientes: Participación comunitaria y eficiencia del modelo de gestión en que se obtiene como resultado un 0.99146 lo cual puede interpretarse como una correlación positiva muy fuerte, lo que, nos permite inferir que a altos valores de participación comunitaria corresponden altos valores de eficiencia del modelo de gestión. En el estudio que nos ocupa debemos destacar como información relevante la siguiente:

- No existe participación comunitaria en el diseño de propuestas educativas, en tal aspecto el modelo de gestión de las escuelas interculturales no es eficiente.

- No existe participación comunitaria en la evaluación del currículo, en ese sentido el modelo de gestión es ineficiente.
- No existe participación comunitaria en el Programa de Formación de Docentes Indígenas, por lo que, el modelo de gestión no es eficiente.
- No existe participación en la evaluación del Programa de Formación de Docentes Indígenas, lo cual, presenta al mismo como un factor de ineficiencia.
- Existe niveles de participación medios en el desarrollo curricular de las escuelas interculturales que de dan eficiencia al proceso de gestión.
- Existe un nivel de participación débil en la gestión curricular del programa de Formación de Docentes Indígenas de PRONEEAAH.
- Existe buen nivel de participación en gestión de recursos, en el sostenimiento de las la planta física de las escuelas y las comunidades aportan recursos económicos a sus respectivos centros, lo cual, permite mayor eficiencia en esos aspectos de gestión educativa.

5.6 SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA A TRAVÉS DE TÉCNICA GRUPOS FOCALES

Primer Taller

I Datos generales.

Participantes: 10 personas (5 docentes y 5 dirigentes comunitarios)

Tiempo del taller 2 horas

Fecha de realización viernes 10 de octubre

Técnica Grupos focales

Facilitador Ipólito Zúniga del Cid

Asistente Gloria García

Recursos Cámara, grabadora, papel bond, marcadores y pizarrón

Lugar de realización Instituto Técnico Forestal “Lenca”

Objetivo General

- Conocer la percepción colectiva de los participantes en el taller sobre el impacto de la participación de las comunidad en el la gestión curricular de las Escuelas Interculturales que funcionan en el municipio de Yamaranguila, Intibucá.

Preguntas Y Síntesis Respuestas

El facilitador realizó la pregunta y abrió el debate para que los participantes del taller expresaran con libertad sus opiniones y en los casos necesarios se repreguntó, sin embargo para los efectos de la sistematización se presenta una síntesis de los criterios vertidos por los integrantes del taller.

1. ¿Qué es participación comunitaria?

Es brindar apoyo, solidarizarse con algo, incorporarse, estar pendiente de lo que sucede y, sobre todo, es brindar nuestros limitados recursos para conseguir algún objetivo importante que beneficia la comunidad. Destacamos la anécdota compartida por la compañera docente Oneyda Lorenzo:

“Cuando yo me fui a trabajar como maestra a El Barrial me dieron una pieza de la casa comunal para que sirviera de escuela, a mí me dio tristeza, pero la comunidad me dio ánimo y fuerza, luego, la comunidad participó y me dijeron que íbamos a hacer la escuela y anduvimos de oficina en oficina pidiendo ayuda, hasta que nos dijeron que consiguiéramos los materiales locales y la comunidad - todos: niños, mujeres y hombres- hicimos la gracia y

conseguimos la arena, piedra y , lo más importante: el terreno, y luego el PDA- Yamaranguila nos ayudó con los materiales que no hay en la comunidad y pusimos la mano de obra y allí está la escuela con participación de la comunidad”

En las palabras de la docente citada encontramos cosas muy valerosas, sin embargo, también vemos que la participación comunitaria se limita al apoyo que los centros educativos pueden recibir de parte de la comunidad, sobre todo, en el aspecto de infraestructura.

2. ¿Participó la comunidad en el diseño de los planes de estudios que se desarrollan en la escuela de su comunidad?

No la comunidad, para que es decirlo, en eso no participó. Bueno y esos planes no vienen dados, pues. De eso no sabemos nosotros. En eso no participamos.

Como se puede observar existe la creencia de que el diseño del currículo es tarea de los técnicos y que, por lo tanto, la comunidad nada tiene que ver en la construcción del diseño curricular.

3. ¿Cómo se involucra la comunidad en el desarrollo de actividades de educativas en la escuela?

Bueno nosotros apoyamos la escuela de muchas formas: Vamos a sesiones., donde nos dicen que es los que tenemos que hacer. Ayudamos a sembrar el huerto escolar, limpiar el predio, aportamos alguna contribución y cuando hay que traer algún material nosotros lo hacemos. Bueno hacemos la merienda, para eso tenemos un rol. Algunos somos directivos de la AECO o de la sociedad de padres y hacemos un plan de trabajo.

Facilitador: Bueno pero en el desarrollo de alguna actividad educativa ¿En que participa la comunidad?

Allí casi no. Sí, cuando hay programas nosotros participamos. Yo sí entreno el equipo como la maestra me pidió ayuda yo soy el entrenador. También nosotros

como cooperativa de alfarería les enseñamos a los niños porque la maestra nos pidió ayuda.

La participación de la comunidad muchas veces es invisibilizada por los mismos docentes o, en algunos casos, se ve de forma utilitaria vinculándola a aspectos puramente materiales, sin embargo, en la educación intercultural es preciso trascender esos conceptos a fin de desarrollar un concepto más integral de la participación comunitaria.

4. ¿Quiénes de la personas de mayor conocimiento de la comunidad se involucran en las actividades educativas?

Los líderes de la comunidad, los que saben leer y escribir, pues ellos, han ido a la escuela y tienen la obligación de servir. Los de las organizaciones. Los que más tienen tiempo para eso y saben sus letras.

En este aspecto hay personas que poseen conocimientos ancestrales que debido a su limitada escolaridad no son considerados para involucrarse en actividades relacionadas con la educación y son ellos, precisamente, quienes pueden aportar mucha al desarrollo de una educación intercultural en las comunidades indígenas.

5. ¿Ha participado la comunidad en el desarrollo de alguna evaluación a los planes educativos?

No, si no se hacen evaluaciones. No participamos en eso. No para que en eso si no. No.

Evidentemente no hay participación en la evaluación del currículo y, lo que es peor, no existe la comprensión de la importancia de tal proceso.

6. ¿Cómo se puede mejorar la participación de la comunidad en el desarrollo de actividades educativa?

Bueno que se haga conciencia. Que todos entendamos la importancia de mejorar nuestras escuelas. Que los maestros nos permitan estar más cerca de la escuela. Nosotros los maestros queremos apoyo de la comunidad, pero cuesta.

Es preciso construir políticas públicas en el sector educativo orientadas a fomentar la participación comunitaria en la educación, sobre todo, en las escuelas interculturales, para ello hay que construir consensos entre todos los actores educativos.

Consensos Del Primer Taller

1. Es necesario mejorar el concepto que se tiene de participación comunitaria a fin de tener claro que la participación es un proceso estratégico de empoderamiento comunal en el cual los(as) miembros de una comunidad deben involucrarse en las actividades educativas de forma integral, es decir, no sólo en el mantenimiento y mejoramiento de los edificios, cooperación en la merienda escolar o en la dotación de equipo, sino sobre todo en las actividades educativas.
2. La comunidad debe participar en el diseño de los planes y programas educativos que se implementan en las escuelas, si no es posible directamente, es necesario implementar metodologías de adecuación curricular a nivel local en las cuales la comunidad se vea involucrada.
3. Debe ampliarse el espacio de actividades relacionadas con el desarrollo curricular en las cuales se integre la comunidad, por ejemplo, los actores comunitarios pueden participar en actividades culturales, deportivas, cívicas, sociales y compartiendo sus conocimientos a través de charlas, talleres, demostraciones productivas etc.
4. Los centros educativos interculturales deben generar estrategias que permitan incluir a los agentes educativos comunitarios en el

desarrollo de diferentes actividades de planificación, desarrollo y evaluación del currículo.

5. Es necesario que la comunidad participe en la evaluación de los planes de estudio y, en general, en todas las actividades educativas.
6. Para mejorar los niveles de participación comunitarios es necesario desarrollar procesos de capacitación sobre diferentes temáticas que vallan desde motivación, organización, importancia de la educación, hasta metodologías de incidencia política.
7. Es necesario realizar acciones de sensibilización, organización, capacitación y movilización a fin de de hacer realidad la educación intercultural en el municipio.

Sistematización De Segundo Taller.

I Datos generales.

Participantes: 9 personas (4 docentes y 5 dirigentes comunitarios)

Tiempo del taller 2 horas

Fecha de realización viernes 17 de octubre

Técnica Grupos focales

Facilitador Ipólito Zúniga del Cid

Asistente Gloria García

Recursos Cámara, grabadora, papel bond, marcadores y pizarrón

Lugar de realización Instituto Técnico Forestal "Lenca"

Objetivo General.

- Documentar el sentir y pensar de los participantes del taller en relación a la participación de la comunidad en el Programa de Formación de Docentes Lencas adscrito al Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras.

Preguntas Y Síntesis De Respuestas

1. ¿Qué conoce del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca?

Es una oportunidad para formar maestros que vengan a trabajar a comunidades donde no quieren ir los maestros. Es una oportunidad para revivir nuestra cultura con maestros que la apoyen de verdad. Es un logro de nuestra organización para que tengamos educación buena en nuestras comunidades. Es una oportunidad de tener maestros indígenas. El programa funciona para formar maestros comunitarios que trabajen en las comunidades indígenas y que sean de los nuestros por eso tienen más compromiso con el pueblo.

2. ¿Cómo han participado en ese programa?

No nosotros no hemos participado. Para que... nosotros no hemos participado, sólo hemos sabido que hay oportunidad para que puedan estudiar algunos muchachos de las comunidades. Fuimos una vez cuando nos reunimos en Santa Catarina y apoyamos la idea para ese programa, pero no nosotros no participamos en nada.

3. ¿Se involucraron en el desarrollo del plan de estudios del Programa de formación de docentes Lencas?

No de aquí ninguno. La respuesta es más que elocuente de tal forma que no hubo repreguntas

4. ¿Han participado en la evaluación del mismo?

No, ya le dijimos que en el programa no hemos participado.

5. ¿Qué beneficios se obtienen con el programa de formación de docentes?

Se enumeraron los beneficios siguientes:

Es una oportunidad de estudio para las personas de la comunidad.

Se forman maestros para trabajar donde no quieren ir los maestros de la ciudad.

Vienen a fortalecer y rescatar nuestra cultura.

Se forman maestros con compromiso con la gente nuestra.

Hay mejor comunicación con maestros de los nuestros.

Serían maestros que vivirían en la comunidad.

6. ¿Han participado en la selección de docentes que estudian en el programa?

No a los estudiantes los ha seleccionado la organización allá en La Esperanza.

Nosotros pedimos la oportunidad y nos dieron el lugar para que estudiara una hija.

7. ¿Al seleccionar la comunidad los candidatos para que se formen como maestros que beneficios obtiene la comunidad?

Sería mejor que la comunidad seleccionara los candidatos en una asamblea para escoger los mejores, así, se comprometerían a estudiar y ser buenos alumnos y al salir del estudio trabajarían con mayor entrega y compromiso con la comunidad.

La comunidad se beneficia por que escogería a los mejores, que puedan servir cuando sean maestros, por que para ser maestros se necesita vocación y amor por el pueblo y, más que todo por los niños.

8. ¿Qué esperan del programa de formación de docentes del pueblo lenca?

Esperamos que siga funcionando para tener maestros en cada comunidad de todo el departamento. Bueno que forme bien a los maestros y que vengan a servir a la educación de nos niños. Que forme maestros que respeten la cultura de la comunidad. Que forme maestros que nos comprendan y nos ayuden a salir de la

pobreza pero sin quitarnos nuestras costumbres de pueblos de antes. Que les enseñen bien a los estudiantes para que sean buenos maestros

9. ¿Cómo creen que se puede mejorar la participación de la comunidad en el Programa de formación de docentes?

El Programa de Maestros Indígenas puede mejor si hay mejor coordinación con las comunidades y las organizaciones indígenas. Si se toman en cuenta a las comunidades. El programa mejoraría si se oye a la gente del área rural y, de verdad, se le dan oportunidades a quien las necesita. Mejoraría si se educan bien los estudiantes para que formen maestros que no pierdan tiempo y se dediquen a trabajar y no falten a clases, es que hay maestro que vienen el martes y se van el jueves, queremos maestro responsables y buenos.

Consensos Del Segundo Taller

1. El Programa de Formación Docente debe ser socializado para que las comunidades lo conozcan, de esa forma, las comunidades indígenas lo aprovecharían mejor.
2. La participación de las comunidades debe ser una política del Programa de Formación de Docentes Indígenas.
3. Debe crearse un mecanismo de selección claro y transparente de los estudiantes del programa que permita seleccionar los mejores candidatos.
4. En el diseño de los planes de estudio deben participar las comunidades indígenas a través de sus líderes.
5. En el desarrollo y evaluación del currículo del programa de Formación de Docentes Indígenas debe participar las comunidades a través de sus líderes.

6. Las comunidades deben colaborar en el desarrollo de diferentes actividades educativas para que se eduque conforme a la realidad de las comunidades indígenas y su cultura.
7. Los estudiantes del programa deben hacer prácticas en las comunidades.
8. Los estudiantes del programa deben conocer más la cultura lenca.

Sistematización Del Tercer Taller

I Datos generales.

Participantes: 10 personas (5 docentes y 5 dirigentes comunitarios)

Tiempo del taller 2 horas

Fecha de realización viernes 24 de octubre

Técnica Grupos focales

Facilitador Ipólito Zúniga del Cid

Asistente Gloria García

Recursos Cámara, grabadora, papel bond, marcadores y pizarrón

Lugar de realización Instituto Técnico Forestal "Lenca"

Objetivo General

- Recoger los criterios de los participantes del taller sobre los resultados de la participación de la comunidad en la gestión financiera de las Escuelas Interculturales del municipio de Yamaranguila, Intibucá.

Preguntas Y Síntesis De Respuestas

1. ¿Considera importante que la comunidad se involucre en el sostenimiento de la escuela?

Aunque hay muchas dificultades por el trabajo y por falta de recursos, creo que sí es bueno que la comunidad participe en el sostenimiento de las escuelas, por que si no es así nunc se superan los problemas de las escuelas y allí se educan nuestros hijos. Pro que así estamos más cerca de la educación de nuestros hijos. Por que aun participando hay problemas y ya sin participar. Porque la escuela es de la comunidad los maestros se vas pero la escuela queda siempre y hay que sacarla adelante.

2. ¿Cómo participa la comunidad para sostener la escuela?

De muchas formas, cuidando el edificio, haciendo la merienda y más. Haciendo gestiones en diferentes oficinas. Dándole la comida al maestro. Participando en la sociedad de padres de familia y en la AECO. Trabajando en la limpia del predio escolar. Aportando para hacer proyectos. Colaborando cuando hay que traer cualquier material. Participando cuando hay actos cívicos.

3. ¿Qué significa el término recursos financieros referidos a la administración de un centro educativo?

El dinero que nos dan para la escuela. El aporte económico que damos y que es para la escuela. Los fondos que se manejan en la sociedad de padres y en la AECO. Los recursos para la educación que conseguimos. Todo lo que es recursos económicos de la escuela.

4. ¿Qué control social ejerce la comunidad sobre la administración de los recursos financieros de la escuela?

Nosotros cuidamos que los fondos sean manejados bien por la AECO y los maestros para que sirvan para los que son. Pedimos informes a veces, a veces nos descuidamos. Vigilamos que se haga con los fondos de la escuela. En asamblea nos dan informe.

5. ¿Qué importancia tienen las auditorias sociales o comunitarias en la gestión de un centro educativo?

Necesitamos capacitarnos como hacer auditorías de la comunidad con los fondos de la escuela para saber bien. No sólo con la escuela sino también con otros recursos es bueno hacer auditorías sociales. La organización debe capacitarnos sobre ese tema.

6. ¿Cómo puede mejorarse la participación comunitaria en la gestión de los recursos financieros? Capacitándonos. Si no hay capacitación, como dice Juana, no podemos participar porque el que no sabe es como el que no ve. Organizando un grupo sólo para vigilar el manejo de los fondos.

7. ¿Qué espacios organizativos deben consolidarse y/o crearse para mejorar la participación de la comunidad en la gestión financiera de las escuelas interculturales?

La Asociación Educativa Comunitaria, La Sociedad de Padres de Familia, Los Consejos Indígenas, El Patronato Comunal, La Asociación de Desarrollo Educativo Local.

Consensos Del Tercer Taller

1. La comunidad debe participar el sostenimiento de las escuelas.
2. La participación debe ser amplia y debe incluir todos los aspectos del centro educativos.
3. Es necesario gestionar capacitaciones relacionadas con la gestión financiera para involucrarse en los organismos que existen en la comunidad y realizarlo de forma eficiente y eficaz.
4. Es necesario capacitarnos como comunidades sobre auditorias sociales para desarrollar un mejor control social en todos los aspectos no sólo en educación.

5. Deben fortalecerse las organizaciones de la comunidad para participar con efectividad en los diferentes aspectos del municipio y hacer incidencia.

6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

1. El proceso de gestión educativa de un centro incluye aspectos relacionados con el diseño, desarrollo y evaluación curricular, asimismo, manejo de recursos financieros, humanos, espacios pedagógicos etc., desde luego, lo más importante del procesos es el talento humano con el cual se trabaja. Para un desarrollo eficaz y eficiente de los procesos de gestión de centros educativos se debe potenciar la participación comunitaria en cuanto facilita la conformación de una comunidad educativa que interacciona en una dinámica de aprendizaje permanente.
2. Las escuelas interculturales de Yamaranguila constituyen espacios educativos para generar aprendizajes desde la diversidad cultural existente en las comunidades indígenas, en tal sentido, los procesos de gestión educativa deben propiciar la participación comunitaria como estrategia orientada no sólo a eficientar el proceso, sino también para generar el intercambio de saberes, lo cual, resulta enriquecedor para la cultura de los actores educativos que conviven.
3. De acuerdo a los hallazgos de la investigación realizada la participación comunitaria es débil en el la gestión curricular, en el Programa de Formación de Docentes Indígenas, no así en el caso de la gestión financiera de los recursos asignados y generados para el buen funcionamiento de los centros educativos.
4. Uno de los aspectos afectados por la falta de participación comunitaria es, justamente, la gestión curricular, faceta, en el cual, a nivel local existe escasas de espacios o instancias de involucramiento de la comunidad de forma integral, por lo cual, se hace necesario generar un modelo de gestión participativo con orientación estratégica que posibilite que los agentes

educativos comunitarios o tradicionales se involucren en la actividad educativa escolarizada aportando sus saberes ancestrales y sus estilos de aprendizaje culturalmente diferenciados.

5. Uno de los actores claves en la transformación del modelo de gestión a nivel de centro educativo son los(as) docentes quienes deben poseer metodologías que les permita generar propuestas educativas contextualizadas a efecto de construir procesos de aprendizaje significativos, pertinentes y relevantes. En ese sentido es estratégico que las comunidades indígenas incidan en la formación inicial y permanente de docentes, específicamente, en el Programa de Formación de Docentes Indígenas creado para formar maestros(as) para desempeñarse en comunidades indígenas, sin embargo, uno de los hallazgos de la investigación efectuada es la débil participación comunitaria en tal proceso.
6. Un dato relevante encontrado es un 33% de los(as) docentes que laboran en las escuelas interculturales son egresados del Programa de Formación de Docentes Indígenas los que poseen algunas competencias para desarrollar procesos de mediación pedagógica en contextos interculturales, sin embargo, también encontramos que no reciben ningún acompañamiento que refuerce sus capacidades en para desarrollar el enfoque intercultural, si tomamos en consideración que hay un porcentaje mayor del personal que labora en las escuelas interculturales y no tienen título docente o no tienen la formación en educación intercultural, la situación se torna más problemática y los requerimientos de un adecuado proceso de formación permanente de docentes en servicio con orientación intercultural se vuelve más necesaria.
7. Un aspecto importante de la educación intercultural es la valoración de los saberes ancestrales, igualmente, de los agentes educativos comunitarios y

de los estilos de aprendizaje culturalmente diferenciados, en tal sentido, es necesario sensibilizar a los agentes educativos exógenos y, asimismo, empoderar a la comunidad para que se realicen procesos de incidencia a fin de generar un verdadero diálogo de saberes.

8. Las comunidades y los docentes poseen un concepto limitado de la participación comunitaria en tanto la restringen a aspectos relacionados con el desarrollo de actividades orientadas al mantenimiento de los espacios físicos de los centros educativos, aporte al desarrollo de proyectos dotación de materiales y equipo dejando de menos aspectos valiosos como el diseño, desarrollo y evaluación de propuestas educativas o adecuación de las mismas.
9. El modelo que se implementa en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila es el que fomenta el Programa Hondureño de Educación Comunitaria por lo cual es efectiva la participación de las comunidades indígenas en el control del manejo de recursos.
10. Las federaciones indígenas deben asumir el reto de desarrollar procesos de incidencia política en el tema educativo en los diferentes niveles su administración, permitiendo, el empoderamiento de los organismos comunitarios locales de tal manera que desarrolle

Las conclusiones se fundamentan en los hallazgos contenidos de la página de la 117 a la 123

6.2 RECOMENDACIONES

1. Los centros educativos que funcionan en comunidades indígenas, y en general en todos los espacios donde conviven culturas diferentes, deben generarse modelos de gestión educativa que incluyen como un elemento estratégico la participación integral de la comunidad a fin de construir comunidades de aprendizaje interculturales en las cuales se propicie el diálogo de saberes en tal sentido debe propiciarse la participación comunitaria de forma integral.
2. La participación comunitaria es una categoría que debe reconceptualizarse en todos los actores educativos, específicamente, en las comunidades indígenas a efecto de darle una dimensión más integral, en ese sentido deberían realizarse estudios cualitativos que nos permitan conocer las percepciones de las personas sobre el tema y construir estrategias formativas en las comunidades educativas a efecto de empoderar a los actores.
3. Se requieren estudios sobre la gestión educativa en contextos interculturales de corte cualitativo y cuantitativo a fin que la centros educativos asuman la diversidad cultural como una fortaleza organizacional, sobre todo, en el ámbito de la educación. Asimismo debe de fomentarse la investigación en el aula mediante estudios etnográficos que fundamenten estrategias metodológicas interculturales.
4. Una herramienta de gestión educativa importante para propiciar la participación comunitaria es el Proyecto Educativo de Centro, así como, el Proyecto Curricular de Centro, de tal manera, que se fomente la construcción de consensos entre actores culturalmente diferenciados que interaccionan en contextos específicos, por lo tanto, la utilización de estas

herramientas debe fomentarse como política educativa, sobre todo a nivel local para lo cual deben capacitarse los actores educativos.

5. Las propuestas curriculares nacionales son muy importantes, sin embargo, deben ser complementadas con adecuaciones curriculares locales a efecto de construir aprendizajes personalmente significativos, socialmente relevantes y culturalmente pertinentes.
6. Los docentes que laboran en contextos comunidades indígenas que constituyen espacios interculturales deben recibir acompañamientos técnicos orientados a fortalecer sus competencias en mediación pedagógica intercultural.
7. La gestión educativa con enfoque intercultural favorece el desarrollo de una cultura de paz y el desarrollo de sinergias que optimizan el talento humano en el aprendizaje permanente, al respecto deben desarrollarse muchas investigaciones a fin de impulsar innovaciones en la gestión educativa a nivel de centro.
8. Es útil a la gestión educativa a nivel local el control comunitario de la administración de recursos por cuanto viabiliza procesos transparentes y otorga confiabilidad a la institución educativa, al respecto deben desarrollarse procesos de sensibilización dirigidos a todos los actores sociales.

7. PROPUESTA DE
GESTIÓN EDUCATIVA
PARA LAS ESCUELAS
INTERCULTURALES DE
YAMARANGUILA

7.1 INTRODUCCIÓN

A continuación presentamos una propuesta de gestión educativa para las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila departamento de Intibucá, la misma surge como fruto de un estudio sobre el impacto de la participación comunitaria en la gestión educativa, asimismo, para la formulación del presente documento se tomó en cuenta los consensos construidos en un grupo focal realizado entre docentes y dirigentes comunitarios sobre participación comunitaria y gestión educativa.

A través de este trabajo pretendemos contribuir a la gestión educativa en contextos interculturales, de tal manera que los actores educativos asuman la diversidad cultural como una oportunidad de enriquecimiento mutuo, generando una cultura de unidad, paz y convivencia armónica entre seres humanos diferentes, pero iguales en derechos.

El presente documento está constituido de las partes siguientes: contexto general del municipio, justificación, antecedentes, síntesis de diagnóstico FODA, propuesta de gestión y conclusiones.

Estamos seguros que con la socialización adecuada, la presente propuesta de gestión educativa se constituirá en una herramienta de orientación general para construir respuestas contextualizadas a los viejos problemas de la educación, generadas desde el ámbito local.

7.2 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

1. Contribuir a los procesos de gestión en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila mediante de procesos que asuman la diversidad cultural como fortaleza.
2. Adecuar el Proyecto Educativo de Centro en tanto que herramienta de gestión a los centros educativos que funcionan en comunidades indígenas.
3. Propiciar el diálogo y debate entre actores interesados sobre la temática de la gestión educativa en contextos interculturales.

7.3 CONTEXTO GENERAL DEL MUNICIPIO

Datos históricos

Origen del municipio

Yamaranguila adquirió la categoría de municipio en el año 1,878. En el recuento de población de 1791 era un pueblo del Curato de Intibucá y al crearse el Departamento de Intibucá era uno de los municipios que formaba el Distrito de la Esperanza. Según datos históricos, en la nómina de los pueblos de la provincia de Comayagua está escrito Zabalanquira y significa “Agua de la Pirámide”

Principales eventos históricos

El principal evento histórico en los últimos cincuenta año fue la Guerra entre Honduras y El Salvador ocurrida en el año 1969; este evento es considerado como uno de los más importantes por lo efectos que provoco en dicha zona, ya que los pobladores tuvieron que emigrar temporalmente y abandonar sus propiedades debido a la inseguridad existente; esta guerra limito considerablemente el desarrollo económico, social y político del municipio. En 1970 el gobierno de la República construyo la carretera que une la cabecera departamental con los municipios fronterizos, en este período se han construido el Instituto y algunas

escuelas primarias. El paso del Huracán Mitch en 1998 perjudicó la infraestructura del municipio causando pérdidas en la cosechas y daños a las viviendas.

Composición de aldeas y caseríos

El municipio de Yamaranguila se compone de la sede municipal, 14 aldeas y 87 caseríos.

Características geográficas del municipio Límites y extensión geográfica

El municipio de Yamaranguila se ubica en Lat. N. 14° 23', Long W 88° 14'00.

Los límites del Municipio son los siguientes:

- Al Norte: Municipio de San Francisco de Opalaca;
- Al Sur: Municipio San Marcos de la Sierra;
- Al Este: Municipios de La Esperanza e Intibucá;
- Al Oeste: Municipios de Dolores y San Miguelito.

Según el Censo de Población y Vivienda del 2001 su extensión geográfica es de 293.9 km².

Topografía

Los accidentes geográficos del municipio de Yamaranguila son:

Cerros: Anonas, Capuquil, La Cruz de Semane, Loma Alta, Las Patasteras, El Pelón, Saca de Agua, San Francisco, Tierra Colorada, Volcancito y Zapo tanga.

Vías de comunicación y servicios de Transporte

Este Municipio cuenta con una carretera secundaria de material selecto, que la comunica con los municipios de La Esperanza y consecuentemente al resto de los Municipios que conforman el Departamento. Internamente cuenta con carreteras secundarias de tierra y veredas de rodada que permiten la comunicación terrestre entre sus aldeas. Los servicios de transporte terrestres de personas son prestados

por las empresas “Transportes Tralinsa” y la “Empresa de Transportes Albita” que cubre la ruta La Esperanza – Yamaranguila y viceversa.

Medios de Comunicación

El municipio de Yamaranguila no cuenta con el servicio telefónico ni de fax. Únicamente se cuenta con un teléfono comunal al cual se accede mediante el 191 de HONDUTEL y tiene oficina de correo y telégrafo, Un centro comunitario de Comunicación y conocimiento (CCCC) el cual ofrece servicio de Internet satelital, esta bajo la conducción de un Comité Municipal de Comunicación y Conocimiento. (CMCT).

Hidrografía

Los ríos que atraviesan el municipio de Yamaranguila son Toco, Yashe, Intibucá, Guayabo, Inguanes; y las quebradas Yapampuque, Los Planes, Guanscoloro, Quesique o Sumurza en el límite con el Municipio de San Marcos de la Sierra, Cueva del Matazano compartida con el municipio de San Marcos de la Sierra. Todos estos Ríos abastecen al Río San Juan en el sudoeste y al Río Intibucá en el sudeste.

En la zona Alta se encuentra la cuenca Hidrográfico EL CEDRAL, que abastece 9 comunidades y 712 familias, cuenta con un plan de manejo que identifica una producción de aguas en: 28 Micro cuencas de las cuales existen demarcadas y bajo manejo 4, el plan de manejo incluye programas encaminados al Desarrollo Agroforestal, desarrollo socioeconómico, manejo de los recursos, salud e higiene, acción comunitaria y educación ambiental.

Suelos

En el municipio de Yamaranguila posee suelos de la serie Milile Ojojona. Los suelos Milile son suelos profundos bien avenados, formados sobre cenizas volcánicas. Ocupan un relieve fuertemente ondulado o colinoso, con pendientes

que, por la mayor parte son inferiores al 30% se presentan con frecuencia en amplias simas montañosas a más de 1400 metros de altura. Los suelos mililes están asociados y limitan corrientemente con suelos Ojojona y salalica, se distinguen fácilmente de estos por el mayor espesor del suelo, la falta de consolidación del material de partida y la ausencia de piedras. En muchos lugares especialmente en las altitudes más elevadas el suelo superficial es más espeso y más rico en materia orgánica. A altitudes superiores a 1, 700 mts. Es franco cenagoso. En muchas partes el subsuelo es una arcilla pardo rojiza.

La mayor parte del suelo milile ha sido utilizada para la producción de maíz y frijoles; estos suelos resultan aptos para la producción de papas. Puede aumentarse también la producción de vacunos para carne y leche.

Los suelos Ojojona son suelos poco profundos bien avenados sobre ignimbritas de grano fino. Ocupan terrenos de relieve escarpado a altitudes superiores a los 600 mts. Es franco limoso Ojojona. Cuando las laderas no son muy pendientes y el terreno no demasiado pedregoso, los suelos Ojojona se cultivan o utilizan para pastos. De hecho gran parte de la producción agrícola de las regiones donde son corrientes estos suelos procede de ellos. La gran mayoría de las tierras de Yamaranguila por sus características son de vocación forestal.

Uso de Suelo

Según el uso del suelo el plan de manejo forestal actual cuenta con una vigencia de dos años el área total del plan de manejo esta categorizado en 8.9% de área agrícola, 10.9% agroforestal, 24.6% área forestal, 3.2% cubierta de latifoliado, 0.3% matorral, 51.7% como área de protección y 0.1% como área de sabana haciendo un total de 9818.5 hectáreas.

Tenencia de la Tierra

En Yamaranguila no hay un estudio que nos señale la cantidad exacta de la tenencia de la tierra, en el año 2003 el proyecto Tierra empieza a apoyar la unidad de catastro enriqueciendo y equipando para empezar a ordenar el territorio, Se contrato una empresa que ayudara con el ordenamiento territorial del municipio, el INA actualmente esta realizando un trabajo de titulación de tierras en todo el municipio.

Tenencia única y Mixta

El territorio de Yamaranguila tiene una extensión de 312 km², existen tres tipos de tenencia de la tierra:

1. Privada Municipal
2. Municipal
3. Ejidal

Privada Municipal son las tierras que la municipalidad ha comprado a personas particulares o el estado, las municipales son las tierras que son de la municipalidad sin titulo y las Ejidales son las tierras que han sido heredadas de una generación a otra. Aproximadamente el 40% de tierras son privadas municipales y el 60% restante son Ejidales. Existe un Titulo Privado Municipal, en la Zona Alta que comprende los bosques de Pacaya, Planes, Zacate Blanco, y parte de Azacualpa Otro terreno con este mismo titulo esta ubicado en Parte de Semane, Lajas, Guascotoro, Inguanes, Aradas y parte de Oloas. A través del Proyecto Tierra se ha logrado definir los límites del casco urbano. La Oficina de Catastro Municipal extiende Dominios Plenos en el casco urbano y el INA extiende Títulos en la zona Rural

Recurso Agua

Según datos del Servicio Autónomo Nacional de Acueductos y Alcantarillados, SANAA, después del Huracán Mitch y hasta el 30 de septiembre de 2004, se han realizado 5 proyectos de reconstrucción de acueductos en el municipio, para

atender 210 conexiones de agua y 113 letrinas; ejecutados con financiamiento de USAID y UNICEF.

Recurso Bosque

Según el resumen del plan de manejo Forestal los bosques de Yamaranguila están creciendo en un promedio de 3.2 millones m³/ha/año, valor que esta distribuido en un 45.6% en bosques maduros, 19.5% en bosques medianos, .25.4% en bosques jóvenes, regeneración adecuada 1.3% y baja productividad 7.9%, considerando estos resultados Yamaranguila no ha logrado alcanzar el verdadero manejo de los recursos naturales.

Recurso Aire

Yamaranguila cuenta con una vegetación predominante con bosque de pino, no existen empresas industriales y es poco el tránsito vehicular. Sin embargo es alto el uso de productos agroquímicos. No obstante se considera que el aire en el entorno municipal no es nocivo para la salud humana.

Clima

El municipio de Yamaranguila se ubica a una altura de 1,773 metros sobre el nivel del mar. Según información del Servicio Meteorológico Nacional, en esta zona se presenta con invierno (del hemisferio norte) seco, para lugares por encima de los 1,400 mts.

Se caracteriza por tener una estación seca y otra lluviosa; la seca de diciembre a marzo con un promedio mínimo de 0.5 mm, en enero y la lluviosa entre mediados de abril a noviembre con un máximo mensual en junio de 300 mm.

Anualmente llueve 1,290.1 Mm., en 160 días, con una humedad relativa de 76%. La temperatura media es de 18.3 °C, con un promedio máximo de 22.4 °C y una mínima de 12.5 °C. Para las zonas montañosas (1,000 mts.), la media anual es de 20.2°C, con un promedio máximo de 25.1 °C y un mínimo de 15.3 °C. Abril se

presenta como el mes más cálido con un promedio de 22.3°C y, enero el más fresco con 17.9 °C.

Patrimonio

El Patrimonio Cultural de una nación, “se refiere a una gran cantidad de objetos o artefactos que constituyen la expresión de una cultura específica y que se destacan porque no hay muchos, por la artesanía muy desarrollada con la que fueron elaborados o porque poseen características únicas de tal cultura”.

De acuerdo al Decreto 220-97 Ley para la Protección del Patrimonio Cultural de la Nación, corresponde al Instituto Hondureño de Antropología e Historia, la elaboración y actualización permanente del inventario nacional de los bienes que constituyen el Patrimonio Cultural, según este inventario el patrimonio cultural registrado en el Municipio de Yamaranguila es la iglesia de Yamaranguila, la cual se encuentra inscrita en la ficha No. 10-16-01-001.

Densidad de Población

Según el Censo de Población y Vivienda del año 2001, la densidad poblacional del municipio es de 54 personas por km², con relación a este índice ocupa el octavo lugar dentro del Departamento.

Migración

Según datos del Censo de Población y Vivienda durante el año 2001 migraron de este municipio 15 personas (10 hombres y 5 mujeres) 12 a Estados Unidos (7 hombres y 5 mujeres), 2 a Centroamérica y 1 a otros.

Aspectos Educativos

La tasa de analfabetismo del municipio de Yamaranguila es de 29.7% y ocupa la posición número 9 entre los municipios del Departamento de Intibucá. En términos generales esta tasa aumenta con la edad, es una realidad que afecta a la población mayor. De acuerdo a las notas metodológicas del Censo de Población y Vivienda del año 2001, Asistencia Escolar se refiere “a la población de 5 a 29 años que en el

momento del censo declararon asistir a un centro educativo del sistema formal". La población del municipio en edad de asistencia escolar es de 9,278 personas (4,681 hombres y 4,597 mujeres); de los cuales solamente asisten 3,668 que representa un 40% de esta población. El número de personas que no asiste es 5,610 (2,809 hombres y 2,801 mujeres) lo cual representa el 60% de esta población.

La tasa de cobertura en la educación pre – básica (educación preescolar) en el municipio es de 29.3% (325 de 1,111 niños). En el primer y segundo ciclo (educación primaria) es de 82.0% (2,491 de 3,039 niños); el tercer ciclo (ciclo común) es de 6.9% (82 de 1,188 adolescentes); y en el ciclo diversificado es de 2.4% (28 de 1,152 jóvenes).El municipio cuenta con treinta y ocho centros de Educación pre básica, cincuenta de Educación básica y un Instituto de Educación Media, atendidos por 58, 139 y 14 docentes respectivamente.³

Aspectos de Salud

Este municipio tiene cuatro Centros de Salud Rural sin médico permanente (CESAR). Un Centro de Salud con Médico y Odontólogo CESAMO ubicado en la cabecera del casco urbano Odontología funciona solo cuando la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, envía practicantes a realizar su trabajo Social. Existe un Consejo Municipal de Salud donde se coordina el trabajo de Salud a nivel municipal esta integrado por todos los actores de gobierno e instituciones privadas.

Saneamiento básico

Para que exista saneamiento en una vivienda rural debe cumplir con la característica de disponer de por lo menos una letrina de fosa simple. En el municipio de Yamaranguila del total de viviendas ocupadas con personas

presentes (2,583 viviendas), el 37% no tiene servicio sanitario; el 23% tiene inodoro conectado a pozo séptico; el 38% dispone de letrina de pozo simple; y el 2% tiene inodoro conectado a red de alcantarillado.

Con relación a la eliminación de la basura, el 84% la quema o la entierra. De esto se deduce que en este municipio el saneamiento básico constituye un problema serio, puesto que el 37% de las viviendas no tienen ningún servicio de eliminación de excretas y no hay sistema de eliminación de desechos sólidos.

Índice de pobreza y desarrollo humano

El Índice de Desarrollo Humano IDH, “mide el progreso medio del desarrollo de un determinado país o región en tres dimensiones básicas:

- Salud: disfrutar de una vida larga y saludable
- Educación: disponer de educación
- Ingreso: tener un nivel de vida digno

El IDH puede tener un valor entre cero y uno y entre más se acerca a uno, mayor es el nivel de desarrollo humano.” El Departamento de Intibucá tiene un IDH de 0.483; este Índice se deriva de una Tasa de desnutrición de 62.4, una tasa de alfabetización de 71.5 y una Tasa bruta de matrícula combinada de 56.9. El ingreso per cápita es de US \$ 1292.80. Con respecto al resto de departamento de Honduras ocupa la posición número 17. El municipio de Yamaranguila tiene un IDH de 0.426 y ocupa el lugar 289 con respecto al resto de los 298 municipios que componen el país. La Tasa estimada de desnutrición para el 2003 es de 76.9, la tasa de alfabetismo es de 70.6, la tasa bruta de matriculación combinada 58.0 y el ingreso real per cápita estimado es de US \$ 1,229.2.

El Índice de Desarrollo relativo al Género (IDG) es un indicador que mide las desigualdades de los logros en el desarrollo humano entre las mujeres y los hombres. La interpretación del IDG es idéntica a la del IDH. Cuando el valor del

IDG es menor que el del IDH implica que en la sociedad existen desigualdades en detrimento de las mujeres. Mientras más se acerca su valor al IDH, significa que hay menos disparidades entre las personas según género, siendo el promedio aritmético de los Índices igualmente distribuidos por género de la tasa de nutrición, nivel de educación y del PIB per cápita ajustado en dólares PPA. El índice de desarrollo relativo al Género en Yamaranguila es de 0.321 con una disparidad de 0.105 manifestando una desigualdad de desarrollo entre las mujeres y hombres en el Municipio.

7.4 JUSTIFICACIÓN.

Como lo confirman los índices de desarrollo humano la población de Yamaranguila se encuentra en pobreza y pobreza extrema, lo que se observa con mayor claridad en área rural. Además la vulnerabilidad social es evidente, hechos como la vivienda insalubre, la falta de acceso a servicios básicos, los niveles de analfabetismo y analfabetismo funcional lo confirman.

En el ámbito económico la situación no es mejor: Ingreso bajo, altas tasas de desempleo, bajos niveles de productividad de la tierra, cultivos en áreas de vocación forestal, poco acceso a la tecnología productiva, en fin, el panorama no es halagador.

Otro de los problemas que data desde la colonización es el marginamiento y exclusión de los ámbitos oficiales de la cultura autóctono, al extrema, que la lengua vernácula se perdió y muchas de las prácticas espirituales y ritos agrarios se han debilitado, pues, en muchos casos se han practicado en la clandestinidad ya que no han contado con la tolerancia en espacios sociales oficiales como la iglesia, la escuela y otros entes de gobierno.

Ante este panorama, la educación debe desempeñar un papel importante en la solución de la problemática, teniendo como visión una educación para la democracia, la paz, la convivencia respetuosa, la identidad etc. Asimismo desarrollando en los alumnos(as) aprendizajes útiles para la vida al interior de la comunidad y, por supuesto, al exterior de la misma, en tal sentido, la propuesta de la educación intercultural es pertinente.

Sin embargo, el espacio local es el adecuado para la implementación de los procesos, sobre todo cuando cada día se fortalecen más las tendencias de descentralización. En esa dirección el desarrollo de propuestas de gestión educativa a nivel local en contextos interculturales, son necesarias para constituir

comunidades educativas en las cuales se generen intercambios culturales mutuamente beneficiosos entre actores diversos. En otras palabras las relaciones horizontales entre agentes educativos comunitarios poseedores de saberes ancestrales y agentes educativos exógenos poseedores de saberes occidentales, posibilita el diálogo de saberes que enriquece la comunidad educativa.

Trabajar en las escuelas interculturales en la construcción de comunidades educativas que dinamicen los procesos de aprendizaje con sentido de pertinencia, relevancia y significación es apostarle a una sociedad incluyente, participativa y, sobre todo, que asume la fortaleza de la diversidad.

7.5 ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA

Después de varios esfuerzos aislados en diferentes pueblos indígenas y afro antillanos, en 1993 La Secretaría de Educación, desempeñándose como ministra la Lic. Zenobia de León Gómez, oficializó la educación Bilingüe Intercultural para las etnias hondureñas mediante acuerdo N° 0719-EP en el cual “el estado hondureño reconoce el carácter pluricultural y plurilingüe de la sociedad hondureña y asume dicha diversidad como recurso para el desarrollo interno”, también expresa que la “Educación Bilingüe Intercultural promoverá un bilingüismo de mantenimiento para rescatar y desarrollar las lenguas vernáculas” y algo fundamental es la creación del Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, mismo que institucionaliza la Educación Bilingüe Intercultural en Honduras.

Este programa funciona adscrito a La Secretaría de Educación y tiene “a su cargo la planificación, desarrollo, supervisión y evaluación de recursos educativos que faciliten y tecnifiquen la educación de las poblaciones indígenas y afro antillanas” (Decreto Legislativo 93- 97 de agosto de 1997)

El PRONEEAH es un proyecto emblemático del estado hondureño para atender la educación de las etnias incorporando el enfoque intercultural bilingüe, en un inicio era nada más un componente del Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación dentro de la estructura de la Secretaría de Educación.

En la gestión del proyecto se incorpora la representación de las organizaciones indígenas y afro antillanas ejercida por personas que a menudo se desvinculan de sus comunidades y entran a formar parte de la burocracia del proyecto, desentendiéndose de su función de enlaces entre sus pueblos y el equipo técnico.

Es bajo la égida de este proyecto que se crean las escuelas interculturales en el área lenca, correspondiéndole diez al municipio de Yamaranguila, asumen la

modalidad de interculturales dado que los lingüistas consideran que no es posible recurrir la lengua lenca. Es oportuno apuntar que simultáneamente se implementa el Programa de Formación de Docentes Indígenas y, asimismo, se asigna un técnico en cada Dirección Departamental de Educación de los departamentos donde habitan los pueblos étnicos nacionales.

Una de las debilidades de este proceso es la falta de acompañamiento técnico oportuno y pertinente a la misión de esos centros y, desde luego, la poca participación comunitaria a nivel de base orientada a dotar del verdadero sentido a estos espacios educativos interculturales. Es allí donde adquiere relevancia la presente propuesta.

7.6 SÍNTESIS DE DIAGNÓSTICO FODA

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES	DEBILIDADES	AMENAZAS
1. Poseer el marco legal para el funcionamiento de la educación intercultural a nivel nacional e internacional.	1. Lograr la aplicación de las leyes exigiendo su cumplimiento y participar en una verdadera EIB.	1. No tener una socialización suficiente del proceso de educación intercultural.	1. No recibir el acompañamiento necesario de parte de los organismos encargados de ejecutar la educación intercultural.
2. Tener un Programa de Formación de Docentes Indígenas.	2. Preparar nuestros propios docentes con sentido de compromiso comunitario e identidad cultural.	2. No valoramos adecuadamente nuestra cultura.	2. Nos imponen una educación que nos quita nuestra tradición y nuestra riqueza.
3. Tenemos organizaciones de base y a nivel nacional que defienden nuestra educación y cultura.	3. Hacer incidencia local y nacional para que la educación intercultural sea una política de estado.	3. No poseer una cultura de participación comunitaria en la educación.	3. Que los agentes educativos exógenos desconozcan nuestros saberes y potencial en la educación.
4. Tener una tradición cultural valiosa e importante no sólo para nuestros pueblos, sino para toda la sociedad.	4. Llevar esos saberes sistematizados a los centros educativos y difundirlos a nivel nacional.	4. No tenemos personal suficiente con capacidad acreditada por el sistema formal para desempeñarse en los diferentes niveles educativos con compromiso con las comunidades indígenas.	4. Que personas de fuera de la comunidad asuman el desempeño de dirigir la educación.

Tabla 59. Síntesis De Diagnóstico FODA

Estrategias Sugeridas Del FODA

1. Difundir a nivel de las comunidades indígenas el marco jurídico de la Educación Intercultural Bilingüe a fin de realizar un trabajo sistemático de

incidencia hasta lograr su aplicación que nos garantiza una educación conforme a nuestra cultura.

2. Socializar los conceptos, ventajas, leyes que la regulan y los retos de la educación intercultural en nuestro país.
3. Fortalecer el programa de Formación de Docentes Indígenas mediante mecanismos como los siguientes:
 - Participación en los procesos de diseño, desarrollo y evaluación curricular.
 - Crear mecanismos de selección adecuados de los beneficiarios del programa.
 - Incidir a nivel gubernamental para lograr el apoyo técnico, financiero, logístico e institucional para el programa.
 - Proponer que en nuestras comunidades pueden participar en actividades formativas de los alumnos(as) del programa conozcan nuestra cultura.
4. Realizar actividades de diferente índole orientadas a elevar nuestra autoestima colectiva como pueblo culturalmente diferenciado.
5. Realizar procesos sistemáticos de incidencia a fin de que nuestras organizaciones tanto a nivel local como nacional de tal forma que la educación intercultural bilingüe sea una política pública.
6. Desarrollar una cultura local en las comunidades indígenas de participación integral en la educación a efecto de incidir en los procesos de gestión curricular y control administrativo de los centros educativos.
7. Involucrar a los agentes educativos comunitarios en los diferentes espacios educativos formales y no formales a fin de lograr una verdadera valoración de nuestros saberes.
8. Formar integralmente a personas de nuestras comunidades indígenas a fin de que las comunidades cuenten con sus cuadros técnicos e intelectuales con compromiso e identidad cultural.
9. Realizar sistematizaciones de los saberes ancestrales de nuestra cultura lenca.

7.7 PROPUESTA DE GESTIÓN EDUCATIVA

En tanto propuesta su implementación debe realizarse de forma creativa y flexible a fin de lograr efectividad en la meta de constituir una comunidad educativa intercultural que asume el reto de aprender en la diversidad. Entendemos por gestión educativa en contextos interculturales al proceso de articulación respetuosa de actores culturalmente diferenciados que construyen una visión colectiva común del proceso educativo sin discriminar saberes, ni agentes educativos por prejuicios culturales, lo que permite en diálogo y concertación construir cursos de acción estratégicos, por los cuales se interacciona haciendo lecturas oportunas del ámbito local, nacional e internacional para hacer adecuaciones y readecuaciones en consecuencia.

Principios De La Gestión Educativa En Contextos Interculturales

Participación: En los procesos de gestión educativa es fundamental la participación de todos los actores educativos. Padres y madres de familia, agentes educativos comunitarios y escolarizados, alumnos(as), líderes y lideresas comunales, productores(as), líderes y lideresas espirituales etc.

Unidad En La Diversidad: La existencia de visiones, valores, cosmovisiones, principios, espiritualidades, ideologías, etc. No debe ser obstáculo para buscar y construir los consensos necesarios para sacar adelante los proyectos educativos.

Pensamiento Estratégico: El accionar de la comunidad educativa debe orientarse por una visión de largo plazo construida en consenso, la administración operativa y coyuntural no debe hacernos perder de vista los horizontes temporales de largo y mediano plazo y, mucho menos, las utopías fundacionales de las comunidades

indígenas. El Proyecto Educativo de Centro es una herramienta excelente en la gestión educativa estratégica.

Liderazgo Centrado En Lo Curricular: El centro de todas las actividades de la comunidad educativa debe ser lo educativo, todo debe ser pensado teniendo en cuenta que lo primero es el aprendizaje de todos(as), pero fundamentalmente de los(as) niños(as).

Aprendizaje Organizacional: Una comunidad educativa que convive en diversidad debe asumir el desafío de aprendizaje continuo entre pares diferentes que conviven respetándose y con iguales derechos.

Pensamiento Holístico E Integrador: Los seres humanos no vivimos facetas aisladas de nuestra existencia, por el contrario, nuestras emociones, espiritualidad, conocimientos, afectos, sensorialidad, valores, actitudes, etc., conviven en todos los momentos y espacios, por lo cual, la convivencia en la comunidad educativa no puede ignorarlos.

7.8 EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

El Proyecto Educativa de Centro es una herramienta fundamental en la gestión educativa en comunidades indígenas donde existe el reto de asumir la diversidad cultural y, fundamentalmente, se debe potenciar la participación comunitaria como estrategia para generar aprendizajes pertinentes desde le contexto local. En el proceso de construcción del PEC los actores comunitarios indígenas, agentes educativos formales y comunales, jóvenes, adultos mayores, niños(as), hombres y mujeres negocian, sistematizan, concertan, investigan, consensuan, comparten, disidentes etc., en un ambiente de respeto a las diferencias y particularidades haciendo honor a los valores de la tolerancia y el respeto.

Pasos Para La Construcción De Proyecto Educativo De Centro



Gráfico 51. Pasos Para La Construcción De Proyecto Educativo De Centro

- A. El primer paso es la sensibilización de toda la comunidad en relación a la necesidad de desarrollar un proceso participativo de planificación con orientación estratégica, esta etapa es muy importante ya que de una adecuada motivación depende el entusiasmo con que se inicie el proceso.
- B. Organización de Comisión Coordinadora: Debe estar integrada con las personas más comprometidas y motivadas con el proceso, además, en la misma es preciso contar con la participación de actores fundamentales como los siguientes: Padres y madres de familia, dirigentes indígenas de la comunidad, agentes educativos poseedores de saberes ancestrales, docentes de la escuela, niños(as), adultos mayores etc.
- C. Realización de diagnóstico situacional de la comunidad y del centro educativo: Destacamos que incluimos la comunidad con la finalidad de generar un proceso de reconocimiento integral de la comunidad, de su

historia, cultura, economía, ordenamiento social, espiritualidad, relación con la naturaleza, normas de convivencia social, relación con los astros, técnicas productivas, territorialidad, religiosidad etc. El diagnóstico comunitario debe sistematizarse por que la información que surge del mismo es valiosa para la construcción de una verdadera de comunidad educativa. Asimismo debe realizarse diagnóstico del centro educativo para lo cual, existen diversidad de herramientas.

Caja De Herramientas Para La Realización De Diagnóstico.

Existe diversidad de herramientas para implementarlas en el desarrollo del diagnóstico comunitario y del centro educativo las cuales utilizadas con creatividad pueden servirnos para desarrollar un excelente trabajo, entre ellas podemos señalar las siguientes:

1. **Mapas parlantes de la aldea:** Constituye una representación gráfica de la comunidad con sus casas, escuela, centro de salud, caminos, carreteras, cultivos, ríos, quebradas, etc. Es muy provechosa para identificar la relación hombre- mujer – naturaleza y debe realizarse de forma participativa.
2. **Diagrama de tortillas o ven:** Es una representación gráfica de la importancia y cercanía de instituciones, organizaciones comunitarias, grupos de poder, escúrela etc.
3. **Calendario social:** Ilustra el desarrollo de las actividades económicas y culturales de la comunidad en durante el año.
4. **Ciclo diario:** Permite identificar el manejo del tiempo que la comunidad hace como las familias, nos ofrece un perfil del tiempo y de las actividades que cotidianamente realizan los miembros de la comunidad.
5. **Entrevista semi estructurada:** Es una conversación flexible y progresiva sobre temas de interés con informantes claves como ancianos que conocen la

historia d la comunidad o personas que participaron en eventos significativos en la comunidad.

6. **La escuela de hoy, mañana y del futuro:** Es una técnica de visualización del futuro por parte de los actores comunitarios mediante la representación gráfica que permite definir cursos de acción colectivos.
7. **Diagramas históricos:** Nos ayudan en la importante tarea de recuperar la memoria histórica de la comunidad utilizando calendarios gráficos.
8. **Talleres de recuperación de la memoria histórica:** Nos permiten reunirnos para hablar de lo acontecido en el pasado de la comunidad y son de mucha utilidad para fortalecer la identidad comuna.
9. **Matriz de jerarquización:** Mediante esta técnica se priorizan los problemas, las necesidades e, incluso, las acciones a realizar.
10. **Mapa de incidencia política:** Nos facilita organizar los procesos de incidencia política a fin de definir espacios de poder en los cuales debemos influir para resolver los problemas comunales.

Lo importante es realizar el diagnóstico en diálogo comunitario a fin de obtener un producto de mucho valor para la comunidad.

- D. Realización de talleres para construir la propuesta: Aquí se realizan los talleres necesarios para construir colectivamente con participación de la comunidad el Proyecto Educativo de Centro, el esquema que proponemos es el siguiente

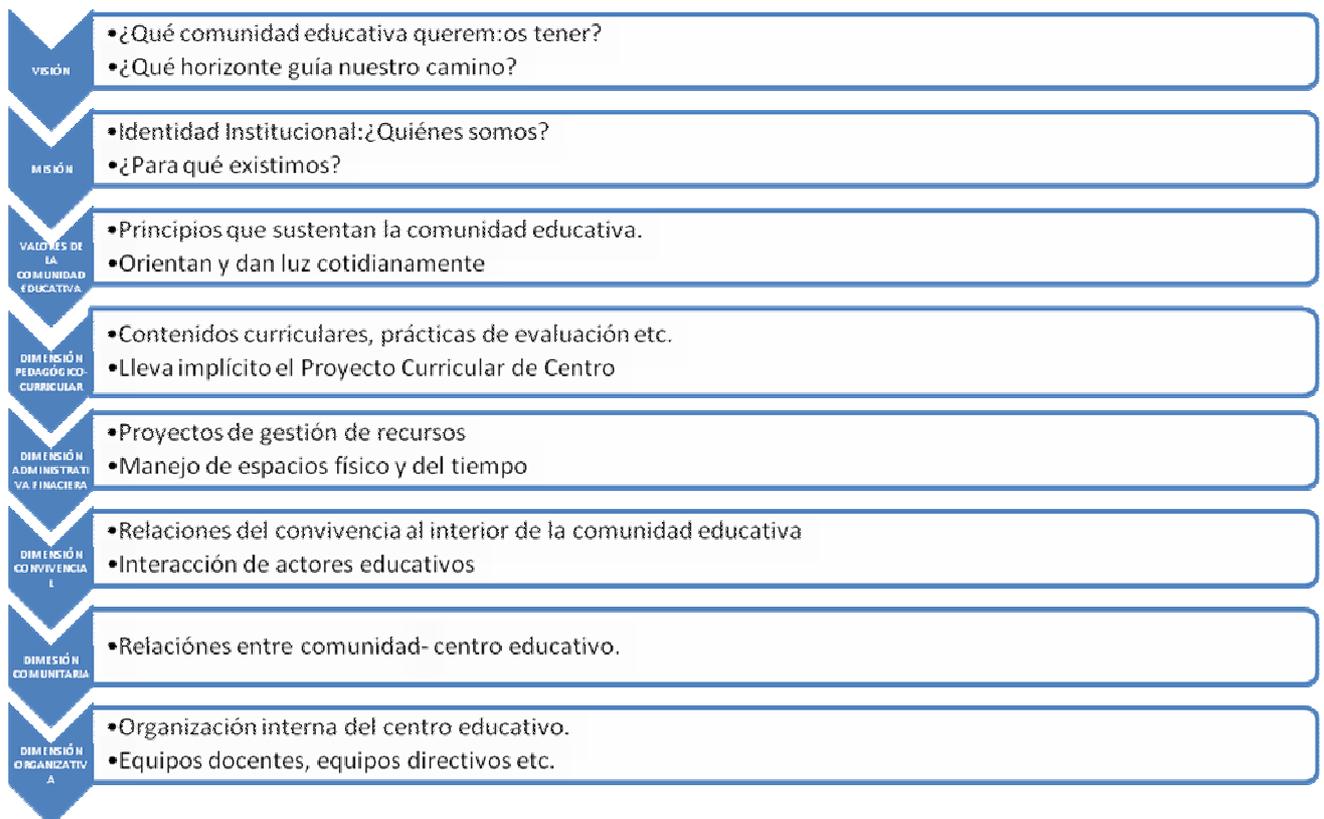


Gráfico 52. Esquema del PEC Propuesto

Como puede apreciarse el esquema del PEC que proponemos tiene las dimensiones siguientes: Pedagógico curricular, administrativo- financiera, convivencial, comunitaria y organizativa, en cada una de ellas deben incluirse un objetivo estratégico y varios proyectos construidos en consenso entre todos los actores educativos. Todas las áreas son muy importantes, sin embargo, para efectos de gestionar la educación intercultural la dimensión pedagógico- curricular reviste especial interés, por cuanto es aquí donde se define el Proyecto Curricular de Centro, es decir, donde se opta por el encuentro de los saberes ancestrales y los saberes occidentales, mediante una gestión curricular que asume la diversidad, más o menos como se plantea en el esquema siguiente:

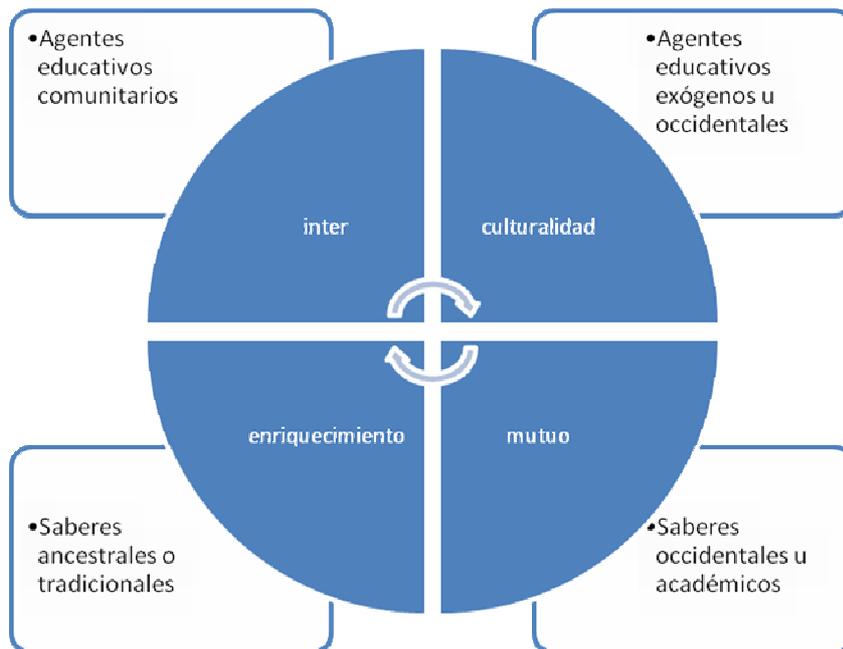


Gráfico 53. Esquema Proyecto Curricular del Centro

- E. Socialización y realización de readecuaciones: Aunque el proceso de construcción del PEC ha sido eminentemente participativo, no se puede obviar la socialización ya que se convierte en un espacio de motivación, apropiamiento comunitario y, sobre todo, sirve para renovar los consensos, sí es preciso se efectúan la readecuaciones necesarios por que se vuelve a repensar el proyecto.
- F. Evaluación y monitoreo: La comisión Coordinadora es la responsable de la ejecución de todos los proyectos definidos en el PEC por tal razón debe realizar un proceso permanente de monitoreo y seguimiento, asimismo, la evaluación es continua, sistemática y para tal efecto deben utilizarse todas las herramientas que el caso amerite para realizar la retroalimentación pertinente en todos los proyectos que se gestionan en la comunidad educativa.

CONCLUSIONES

1. La propuesta de gestión que se presenta es general por lo que recoge lineamientos operativos que deben utilizarse de forma creativa por las comunidades educativas en las cuales se utilizará.
2. El Proyecto Educativo de Centro es una valiosa herramienta de gestión educativa que debe ser aplicada en las escuelas interculturales de Yamaranguila en tanto facilitará la conformación de comunidades educativas capaces de gestionar la interculturalidad.
3. El Proyecto Curricular de Centro que se construye como parte de la dimensión pedagógica curricular del Proyecto Educativo de Centro es fundamental para desarrollar procesos de gestión centrados en lo pedagógico y así contextualizar los aprendizajes.
4. En el proceso de gestión educativa en contextos interculturales es valiosa la incorporación de los(as) agentes educativos comunitarios ya que ellos(as) son depositarios de saberes ancestrales importantes para la comunidad educativa.
5. La convivencia de actores culturalmente diferenciados es facilitada por la adopción colectiva de valores relacionados con el respeto a la diferencia, la convivencia pacífica, el reconocimiento de las diferencias como oportunidades y la equidad.

BIBLIOGRAFÍA

Abrans mathías. www.iadb/doc/IND-MAbranspdf. (Visitado el 8 de abril 2008)

Anne Chapma, Los Hijos del Copal y la Candela. México: Universidad Autónoma de México. 1992.

Actas de Coloquio Internacional. París: 2001.

Atanasio Herranz. Estado, Sociedad y Lenguaje. Tegucigalpa: Editorial Guymuras, 1996

Atanasio Herranz. Educación Bilingüe e Intercultural en Centro America y México: Tegucigalpa 1995.

B. Berstein y Otros Ensayos de Pedagogía Crítica. Madrid: Editorial Popular, 1997

Convenio nº 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes 1989.

Decreto 93-97 del 1 de agosto de 1997 referente a la creación del Programa de Educación para las Etnias Autóctona y Afro antillanas de Honduras.

Fernando Alvares Uría Cuadernos de Pedagogía N° 2003, Madrid; Mayo de 1992.

Guillermo Hoyos Vásquez, Tres Espacios Lingüísticos ante los Desafíos de la Mundialización.

Judith Susana Morel y otros, La Gestión Curricular el las Instituciones Educativas. Tegucigalpa:2002.

Judith Susana Morel y otros, Escuela y Comunidad. Una compleja relación. Tegucigalpa: 2002.

Ley de Protección del Patrimonio Cultural de la Nación.

Editorial Guyamuras, 1993.

Mateo Martínez Cavetahto. Ser Docente en Contextos multiculturales. México: Secretaría de Educación y Cooperación Española: 2002.

Modelo Educativo Intercultural Bilingüe. Tegucigalpa: Secretaría de Educación. 2006.

Raúl Díaz: Graciela Alonso, Construcción de Espacios Interculturales. Madrid: Miño y Dávila Editores 2004.

Ramón Rivas. Pueblos Indígenas y Garífunas de Honduras (Una caracterización). Tegucigalpa:

Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo. Guía sobre la Interculturalidad: Fundamentos Conceptuales. Guatemala:1999.

Raul Fornet- Betancurth. Interculturalidad, Sociedad Y Educación Interculturalidad. México: Castellón Editores, S:A.de CV. 2002.

Tegucigalpa: Editorial Guaymuras, 1994.

Ulrich Beck. ¿Qué es la Globalización? Buenos Aires: Paidos, 2004.

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE LAS ESCUELAS INTERCULTURALES

OBJETIVO: Recoger información objetiva de los(as) docentes que laboran en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila referente a la participación comunitaria en la gestión educativa de las mismas, específicamente en los aspectos siguientes: Gestión curricular, gestión financiera y formación inicial y permanente de docentes.

I DATOS GENERALES.

1. Nombre del docente: _____
2. Sexo M _____ F _____
3. Lugar de origen _____
4. Lugar de residencia _____
5. Título que posee:
6. Maestro de Educación Primaria _____
7. Maestro de Educación Primaria con enfoque EIB _____
8. En proceso de formación docente _____
9. Otro título no docente _____
10. Años de servicio a) Menos de 1 año _____
b) de 1 a 2 años _____
c) de 2 a 4 años _____
d) de 4 a 5 años _____
e) de 5 a 6 años _____
f) Más de 6 años _____

II PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR

1. La escuela trabaja con:
 - a) Currículo Nacional Básico _____
 - b) Adecuación Nacional del Currículo Nacional Básico _____
 - c) Adecuación Local del Currículo Nacional Básico _____
 - d) Otros _____ especifique _____

2. La comunidad se involucró en el diseño del currículo:
a) Si _____ b) No _____
3. Se involucra la comunidad en el desarrollo del currículo:
a) Si _____ b) No _____
4. Se involucra la comunidad en la evaluación del currículo:
a) Si _____ b) No _____
5. La participación de la comunidad en actividades curriculares por:
a) Iniciativa del docente _____
b) Iniciativa de directivos del centro educativo _____
c) Iniciativa de Asistentes Técnicos Municipales _____
d) Directores Distritales _____
e) Técnicos del Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas _____
f) Espontáneamente _____
g) Otros _____ Especifique _____
6. Instancias de participación en la gestión curricular creadas a nivel local:
a) Sociedad de Padres y Madres de Familia _____
b) Escuela de y para Padres y Madres de Familia _____
c) Asociaciones de Desarrollo Local _____
d) Equipos de Trabajo Educativo _____
e) Otros _____ especifique _____
7. Actividades realizadas para provocar la participación de la comunidad en la gestión curricular:
a) Talleres de adecuación curricular _____
b) Talleres de monitoreo de la gestión curricular _____
c) Consultas sobre el desarrollo curricular _____
d) Evaluación de proceso pedagógico _____
e) Talleres de elaboración de Proyecto Educativo de Centro _____
f) Talleres de elaboración del Proyecto Curricular del Centro _____
g) Otros _____ especifique _____
8. La escuela cuenta con Proyecto Educativo de Centro:
a) Si _____ b) No _____
9. La escuela cuenta con Proyecto Curricular de Centro:

a) Si _____ b) No _____

10. Considera que los saberes comunitarios o ancestrales son valiosos en el desarrollo de currículo:

a) Si _____ b) No _____

11. Agentes educativos comunitarios involucrado en la actividades educativas en la escuela:

a) Agricultores _____

b) Ganaderos _____

c) Artesanos _____

d) Parteras _____

e) Curanderos _____

f) Rezadores _____

g) Celebradores _____

h) Otros _____

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOCENTES

1. Es egresado(a) del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca:

a) Si _____ b) No _____

2. Si usted es egresado(a) del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca: ¿Quién lo seleccionó?

a) Organizaciones de base de la comunidad

b) Una federación indígena

c) Alcaldía municipal

d) Partido político

e) Otros _____ especifique

3. Firmó algún compromiso al acceder a los beneficios del Programa de Formación de Docentes Indígenas:

a) Sí _____ b) No _____

4. En el plan de estudio en el cual usted se formó como docente se incluyen asignaturas y/o temáticas orientadas estratégicamente desde las comunidades indígenas para desarrollar los saberes locales:
a) Si _____ B) No _____
5. En su proceso de formación inicial se desarrollaron pasantías, residencias educativas u otras actividades formativas en las comunidades indígenas:
a) Si _____ b) No _____ c) Especifique _____
6. Se han realizado actividades formativas en servicio dirigidas por agentes indígenas comunitarios:
a) Si _____ b) No _____ ¿Cuáles? _____
7. Las capacitaciones en servicio recibidas incluyen la metodología Intercultural Bilingüe:
a) Si _____ b) _____
8. Las capacitaciones en servicio con orientación Intercultural Bilingüe son dirigidas por:
a) PRONEEHAA. _____
b) Secretaría de Educación. _____
c) Organismos no Gubernamentales _____
d) Organizaciones Indígenas Nacionales _____
e) Organismos de base de las organizaciones de base _____
f) Organizaciones comunitarias _____
g) Otras _____ especifique _____
9. Su trabajo pedagógico recibe alguna retroalimentación de parte de la comunidad indígena en la que labora:
a) Sí _____ b) No _____

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA

1. ¿Quién lo contrató para desempeñarse como docente en la comunidad?

- a) La Dirección Departamental de Educación _____
- b) El PRONEHAA _____
- c) La Alcaldía Municipal _____
- d) La Asociación de Educación Comunitaria _____
- e) Otros _____ especifique _____

2. ¿Firma algún contrato para laborar?

- a) Sí _____ b) No _____ ¿Con quién?

3. ¿Quién le cancela su salario?

- a) La Subgerencia de Recursos Humanos de la Secretaría de Educación _____
- b) La Corporación Municipal _____
- c) La Asociación de Educación Comunitaria _____
- d) Otros _____ especifique _____

4. Organismo comunitarios encargados de manejar fondos económicos relacionados con el financiamiento del centro educativo:

- a) Sociedad de Padres y Madres de Familia _____
- b) Asociación de Desarrollo Local _____
- c) Asociación de Educación Comunitaria _____
- d) Consejo Indígena _____
- e) Otras _____ especifique _____

5. Actividades relacionadas con el mantenimiento del centro educativo en las que participa la comunidad:

- a) Pago de docentes _____
- b) Pago de otros miembros del personal _____
especifique _____
- c) Reparación de planta física del centro _____

- d) Compra de material didáctico _____
 - e) Compra de material de aseo _____
 - f) Compra de alimentos para la merienda escolar _____
 - g) Pago de personal que prepara la merienda _____
 - h) Pago de vigilancia _____
 - i) Otras actividades _____ especifique _____
6. ¿Realiza alguna actividad la comunidad relacionada con el control del manejo de los fondos comunitarios destinados a la educación?
- a) Si _____ b) No _____ ¿Cuáles? _____

7. ¿Rinde informe del manejo de recursos financieros en el centro educativo?

- a) Si _____ b) No _____

8. ¿A quién rinde informe de los recursos manejados en el centro educativo?

- a) Asociación de Educación Comunitaria _____
- b) Asociación de Desarrollo Local _____
- c) Sociedad de Padres y Madres de Familia _____
- d) Otras _____ especifique _____

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIRIGENTES COMUNITARIOS DE BASE.

OBJETIVO: Recoger información objetiva proporcionada por dirigentes indígenas relacionada con la participación comunitaria en la gestión educativa de las escuelas interculturales que funcionan en sus comunidades, específicamente en los aspectos siguientes: Gestión curricular, formación inicial y permanente de docentes y gestión financiera.

DATOS GENERALES

1. Nombre_____
2. Sexo M____F_____
3. Organismo de base al que pertenece_____
4. Comunidad de origen_____
5. Comunidad de residencia_____
6. Cargo que desempeña_____

PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN CURRICULAR DEL CENTRO EDUCATIVO.

1. ¿Participó en la construcción de la Adecuación Curricular del Currículo Nacional Básico para la Educación Intercultural Bilingüe?
a) Sí ____ b) No_____
2. De ser positiva la respuesta anterior: ¿Qué tipo de participación tuvo?
a) Directa_____ b) Delegada_____
- b) c) Otro tipo_____ Especifique_____
3. ¿Ha participado en procesos de adecuación curricular a nivel del centro educativo?
a) Sí_____ b) No_____
4. ¿Qué tipo de participación ha tenido?
a) Directa:_____ b) Delegada_____
- b) Otro tipo_____ especifique_____
5. Participó en la construcción del Proyecto Educativo de Centro:
a) Sí_____ b) No_____
6. Participó en la construcción de Proyecto Curricular de Centro:
a) Sí_____ b) No_____
7. ¿Ha participado en el proyecto Escuela de y para Padres y Madres:

a) Sí ____ b) No _____

8. Actividades educativas de la escuela en las cuales ha participado como facilitador:

a) Charlas _____

b) Demostraciones productivas _____

c) Talleres de recuperación de la memoria histórica _____

d) Diagnóstico comunitaria _____

e) Muestras culturales _____

f) Ejercicios espirituales _____

g) Otros _____ especifique _____

9. Considera que los saberes comunitarios ancestrales están incluidos en la propuesta educativa que se desarrolla en la escuela:

a) Sí _____ b) No _____

10. ¿Cuáles de esos saberes están incluidos?

a) Espirituales _____

b) Agrícolas _____

c) De convivencia con la naturaleza _____

d) De convivencia humana _____

e) De crianza de animales _____

f) Otros _____ especifique _____

11. Participa la comunidad en la evaluación del proceso educativo:

a) Sí _____ b) No _____

12. Estilos comunitarios de aprendizaje recuperados por la escuela:

a) Aprender trabajando _____

b) Aprender haciendo _____

c) Aprender contando historias tradicionales _____

d) Aprender utilizando la oralidad tradicional _____

e) Reflexionando sobre el entorno comunitario _____

f) Otros _____ especifique _____

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE DOCENTES DEL PUEBLO LENCA

1. ¿Ha participado la comunidad en la selección de alumnos(as) beneficiados con el programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca:

a) Sí _____ b) No _____

2. ¿Qué procedimiento se siguió para la selección de candidatos para estudiar en el programa?

a) Elaboración y revisión de perfiles _____

b) Asamblea comunal _____

c) Reunión de directivos _____

d) Un dirigente decidió _____

e) Otros _____ especifique _____

3. De qué forma participó la comunidad en el diseño de los planes de estudio del Programa de Formación de Docentes del Pueblo Lenca:

a) Mediante consulta comunal _____

b) Delegando representación en dirigentes locales _____

c) Delegando representación en dirigentes centrales _____

d) Otras _____ especifique _____

4. ¿Ha participado la comunidad en eventos de capacitación de docentes en servicio sobre temática relacionada con la educación?

a) Sí _____ b) No _____

5. ¿Ha Participado en eventos de evaluación del plan de estudios del Programa de Formación de docentes para el Pueblo Lenca?

a) Sí _____ b) No _____

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA

1) ¿Quién financia el pago de los docentes?

a) La Secretaría de Educación _____

b) La municipalidad _____

c) Organizaciones privadas de desarrollo _____

d) Federación indígena _____

e) El Programa de Educación Comunitaria de Honduras _____

e) Otro organismo _____

especifique _____

2) Mecanismo de utilizado para hacer efectivo el pago a los docentes:

- a) Pago directo _____
- b) Transferencia a la comunidad _____
- c) Otros _____ especifique _____

3. ¿Qué organismos existen en la comunidad para el manejo de fondos relacionados con la educación?

- a) Asociación de Desarrollo Local _____
- b) Asociación de Educación Comunitaria _____
- c) Consejo Indígena Local _____
- d) Sociedad de Padres de Familia _____
- e) Otras _____ especifique _____

4. Actividades de sostenimiento de la escuela que financia la comunidad:

- a) Pago de docentes _____
- b) Pago de aseo _____
- c) Pago de vigilancia _____
- d) Compra de material didáctico _____
- e) Compra de material de aseo _____
- f) Pago de personas que elaboran la merienda _____
- g) Mantenimiento de planta física _____
- h) Compra de alimentos para merienda _____
- i) Otros _____ especifique _____

5. ¿Existe control social de las finanzas del centro educativo?

- a) Sí _____ b) No _____

6. Mecanismo utilizado para el control de las finanzas:

- a) Auditoria social _____
- b) Informe periódico de docentes a directivos _____
- c) Contratación de auditor _____
- d) Informe en asamblea comunitaria _____
- e) Otros _____ especifique _____

GUIÓN METODOLÓGICO DE APLICACIÓN DE TÉCNICA GRUPOS FOCALES.

I. DATOS GENERALES.

Tema: Participación comunitaria en la gestión educativa de escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila.

Participantes: Docentes y dirigentes de base de comunidades donde funcionan escuelas interculturales.

Técnica: grupos focales.

Moderador y/o facilitador: Ipólito Zúniga.

Participantes: Diez (Cinco comunitarios y cinco docentes)

Tiempo de duración dos horas por cada taller.

Lugar de realización Instituto Lenca, Yamaranguila, Intibucá.

II. OBJETIVOS DE LA TÉCNICA.

- Conocer la percepción colectiva de los participantes en el taller sobre el impacto de la participación de la comunidad en la gestión curricular de las Escuelas Interculturales que funcionan en el municipio de Yamaranguila, Intibucá.
- Documentar el sentir y pensar de los participantes del taller en relación a la participación de la comunidad en el Programa de Formación de Docentes Lencas adscrito al Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras.
- Recoger los criterios de los participantes del taller sobre los resultados de la participación de la comunidad en la gestión financiera de las Escuelas Interculturales del municipio de Yamaranguila, Intibucá.
- Construir consensos sobre una propuesta de gestión educativa de las Escuelas Interculturales que incluye la participación de la comunidad.

III. ETAPAS DEL PROCESO.

1. Planificación: En esta etapa se realizarán las actividades siguientes:

- Elaboración del guión metodológico.
- Selección de los participantes en base a los criterios siguientes: Experiencia como docentes en escuelas EI no menor de dos años, servicio como dirigentes comunitarios de base no menor de dos años y voluntad de cooperación. (Cinco docentes y seis comunitarios)
- Recolección de recursos didácticos necesarios para desarrollar los talleres.
- Obtención de la logística (grabadora, cámara, papelería, marcadores)
- Elaboración de invitaciones.
- Validación de las temáticas- preguntas.

IV ETAPA DE EJECUCIÓN

- En base a plan de desarrollo del evento.

V. ETAPA DE ELABORACIÓN DEL INFORME

- Transcripción de la información.
- Elaboración de primer borrador del informe.
- Socialización del informe con participantes.
- Preparación de informe final

PLAN DE DESARROLLO DE TÉCNICA GRUPOS FOCALES.

OBJETIVOS	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	TIEMPO DE DURACIÓN
1. Crear un ambiente de confianza y aceptación entre los participantes.	Dinámica de presentación. Socialización de los objetivos de la aplicación de la técnica.	Ipólito Zúniga	20 minutos
2. Conocer la percepción colectiva de los participantes en el taller sobre el impacto de la participación de las comunidad en el la gestión curricular de las Escuelas Interculturales que funcionan en el municipio de Yamaranguila, Intibucá.	1.1. Explicación de la función del moderador. 1.2. Formulación de preguntas por el moderador. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es participación comunitaria? • ¿Participó la comunidad en el diseño de los planes de estudios que se desarrollan en la escuela de su comunidad? • ¿Cómo se involucra la comunidad en el desarrollo de actividades 	Ipólito Zúniga	1:30 horas

OBJETIVOS	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	TIEMPO DE DURACIÓN
	<p>de educativas en la escuela?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes de la personas de mayor conocimiento de la comunidad se involucran en las actividades educativas? • ¿A participado la comunidad en el desarrollo de alguna evaluación a los planes educativos? • ¿Cómo se puede mejorar la participación de la comunidad en el desarrollo de actividades educativas? 		
3. Construir consensos sobre el tema desarrollado	1.3. Elaboración de conclusiones sobre tema tratado.	Facilitador y grupo participante.	30 minutos

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>1. Identificar que piensan los participantes del taller sobre los resultados de la participación de la comunidad en el Programa de Formación de Docentes Lencas adscrito al Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras.</p>	<p>Explicación del objetivo de esta sesión taller.</p> <p>Formulación de las preguntas temáticas por el moderador.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué conoce del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca? • ¿Cómo han participado en ese programa? • ¿Se involucraron en el desarrollo del plan de estudios del Programa de formación de docentes Lencas? • ¿Han participado en la evaluación del mismo? • ¿Qué beneficios 	<p>Ipólito Zúniga</p>	<p>2:00 horas</p>

	<p>se obtienen con el programa de formación de docentes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Han participado en la selección de docentes que estudian en el programa? • ¿Al seleccionar la comunidad los candidatos para que se formen como maestros que beneficios obtiene la comunidad? • ¿Qué esperan del programa de formación de docentes del pueblo lenca? 		
--	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo creen que se puede mejorar la participación de la comunidad en el Programa de formación de docentes? 		
2. Construir consensos sobre el tema desarrollado.	2.2. Construcción de conclusiones sobre el tema tratado.	Ipólito Zúniga	30 minutos.

TERCER TALLER PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA.

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	RESPONSABLE	TIEMPO
<p>1. Recoger los criterios de los participantes del taller sobre los resultados de la participación de la comunidad en la gestión financiera de las Escuelas Interculturales del municipio de Yamaranguila, Intibucá.</p>	<p>Explicación del objetivo de esta sesión del taller.</p> <p>Presentación de preguntas- temáticas sobre la participación comunitaria en la gestión financiera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera importante que la comunidad se involucre en el sostenimiento de la escuela? • ¿Cómo participa la comunidad para sostener la escuela? • ¿Qué significa el término recursos financieros referidos a la administración de un centro educativo? • ¿Qué control comunitario ejerce la comunidad sobre la administración de los recursos 	<p>Ipólito Zúniga</p>	<p>2:00 horas</p>

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	RESPONSABLE	TIEMPO
	financieros de la escuela? <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué importancia tienen las auditorias sociales o comunitarias en la gestión de un centro educativo? • ¿Cómo puede mejorarse la participación comunitaria en la gestión de los recursos financieros? • ¿Qué espacios organizativos deben consolidarse y/o crearse para mejorar la participación de la comunidad en la gestión financiera de las escuelas interculturales ? 		
2. Construir consensos sobre el tema desarrollado	Construcción de conclusiones sobre el tema.	Ipólito Zúñiga del Cid.	30 minutos

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES

Nº	PREGUNTAS	CODIFICACIÓN								
		X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9
DATOS GENERALES										
1	Sexo	Masculino	Femenino							
2	Lugar de origen	local	foránea							
3	Lugar de residencia	local	viaja							
4	Título que posee	MEP	MEP EIB	En Formación docente	Otro no docente	Sin título				
5	Años de servicio	1 a 2 años	3 a 4 años	5 a 6 años	Más de 6 años					
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR										
1	En su escuela se aplica	CNB	Adecuación Nacional del CNB	Adecuación Local del CNB	Otros					
2	La comunidad se involucró en el diseño	Si	No							
3	Actualmente se involucra la comunidad en el desarrollo del currículo.	Si	No	¿Por qué?						
4	Se involucra la comunidad en la evaluación curricular	Sí	No	¿Por qué?						
5	La participación comunitaria en actividades curriculares es facilitada por:	Iniciativa docente	Iniciativa de Directivos del Centro Educativo	Iniciativa de Asistentes Técnicos municipales	Directores(as) Distritales	Técnicos del PRONEEAH	Espontáneamente	Otros especí- ficos		
6	Instancias de participación en la gestión curricular creadas en la comunidad	Sociedad de Padres y Madres de Familia	Escuela de y para Padres y Madres	Asociación de Desarrollo Educativo Local	Equipos de Trabajo Educativo	Otros especifique				
7	Actividades realizadas para provocar la participación en la gestión curricular	Talleres adecuación curricular	Talleres de monitoreo de la gestión curricular	Consultas sobre el desarrollo curricular	Evaluación del proceso pedagógico	Talleres de elaboración del PEC.	Talleres de elaboración del Proyecto Curricular de Centro	Otros especí- ficos		
8	La escuela cuenta con Proyecto Educativo de Centro	Sí	No							
9	La escuela cuenta con Proyecto Curricular de Centro	Sí	No							
10	Considera que los saberes ancestrales o comunitarios son valiosos en el desarrollo del currículo	Sí	No							
11	Agentes educativos comunitarios involucrados en las	Agricultores	Ganaderos	artesanos	Parteras	Curanderos	Rezadores	Celebradores	otros	

	actividades educativas en la escuela										
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOENTES											
1	¿Es egresado(a) del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca?	Sí	No								
2	Si usted es egresado(a) del Programa de Formación de Docentes del Pueblo Lenca ¿Quién lo seleccionó?	Organizaciones de Base de la Comunidad	Una Federación Indígena	Alcaldía Municipal	Partido Político	Otros especifique					
3	¿Firmó algún compromiso al acceder a los beneficios del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca?	Sí	No	Otros AECO							
4	¿En el plan de estudio en el cual usted se formó como docente existen asignaturas y/o temáticas orientadas estratégicamente desde las comunidades indígenas para desarrollar los saberes locales?	Sí	No	Especifique							
5	¿En el proceso de su formación inicial se desarrollaron pasantías, residencias educativas u otras experiencias educativas en las comunidades indígenas?	Sí	No	Especifique Excursiones							
6	Se han realizado actividades formativas en servicio dirigidas por agentes indígenas comunitarios:	Sí	No								
7	Las actividades en servicio recibidas incluyen metodología intercultural bilingüe:	Sí	No								
8	Las capacitaciones en servicio con orientación intercultural bilingüe son dirigidas por:	PRONEEA AH	Secretaría de Educación	Organismos no Gubernamentales de Desarrollo	Organizaciones Indígenas Nacionales	Organizaciones de base de las federaciones indígenas	Organizaciones comunitarias	Otras especifique			
9	Su trabajo pedagógico recibe alguna	Sí	No								

	retroalimentación de parte de la organización indígena en la cual labora:									
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA										
1	¿Quién lo contrató para desempeñarse como docente?	La Dirección Departamental de Educación	El PRONEEAAH	La Alcaldía Municipal	La Asociación de Educación Comunitaria	Otro especifique				
2	¿Firmó contrato para laborar?	Sí	No	¿Con quien?	Duración					
3	¿Quién le cancela su salario?	La Sub Gerencia de Recursos Humanos de la Secretaría de Educación	La Alcaldía Municipal	La Asociación de Educación Comunitaria	Otros especifique					
4	Organismo comunitario encargado de manejar los fondos económicos relacionados con el financiamiento del centro educativo:	Sociedad de Padres y Madres de Familia	Asociación de Desarrollo Educativo Local	Asociación de Educación Comunitaria	Consejo Indígena	Otros especifique				
5	Actividades relacionadas con el mantenimiento del centro educativo en las participa la comunidad	Pagos de docentes	Pago de ortos miembros del personal especifique	Reparación de planta física del centro educativo	Compra de material didáctico	Compra de material de aseo	Compra de alimentos para merienda escolar	Pago de personal que prepara merienda escolar	Pago de vigilancia	Otras actividades especifique
6	Realiza alguna actividad relacionada con el control de los fondos destinados para el centro escolar:	Sí	No	¿Cuáles? Recibe informes						
7	Rinde informes del manejo de los recursos financieros del centro educativo:	Sí	No							
8	¿A quien rinde informe de los recursos manejados en el centro educativo?	Asociación de Educación Comunitaria	Asociación de Desarrollo Educativo Local	Sociedad de Padres y Madres de Familia	Otros especifique					

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIRIGENTES COMUNITARIOS DE BASE

Nº	PREGUNTAS	CODIFICACIÓN								
		X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9
DATOS GENERALES										
1	Sexo	Masculino	Femenino							
2	Organismo de base al que pertenece	AECO	Consejo Indígena	ADEL	otra					
3	Comunidad de origen	Local	Avecindado							
4	Comunidad de residencia	Local	Fuera de la comunidad							
5	Cargo que desempeña	Presidente	Vice presidente	Secretario	Tesorero	Fiscal	Vocal I	Vocal II		
PARTICIPACIÓN COMUNMITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR										
1	¿Participó en la adecuación de CNB para la EIB?	Sí	No							
2	De ser positiva su respuesta ¿Qué tipo de participación tuvo?	Directa	Delegada	Otro tipo						
3	¿A participado en la adecuación curricular a nivel de centro educativo?	Sí	No							
4	¿Qué tipo de participación tuvo?	Directa	Delegada	Otro tipo						
5	¿Participó en la construcción de PEC?	Sí	No	¿Por qué?						
6	¿Participó en la construcción del PCC?	SI	NO	¿Por qué?						
7	¿Participó en la Escuela de y para Pares y Madres?	Sí	No	¿Por qué?						
8	Actividades educativas en la que ha participado como facilitador:	Charlas	Demostraciones productivas	Talleres de recuperación de la memoria histórica	Diagnósticos comunitarios	Ejercicios espirituales	Otras			
9	¿Considera que los saberes comunitarios ancestrales están incluidos en la propuesta educativa que se desarrolla en la escuela?	Sí	No	¿por qué?						
10	¿Cuáles son esos saberes que están incluidos?	Espirituales	Agrícolas	De convivencia con la naturaleza	De convivencia humana	De crianza de animales	Otros			
11	¿Participa la comunidad en la evaluación del proceso educativo?	Sí	No	¿Porqué?						

12	Estilos de aprendizaje recuperados en la escuela:	Aprender trabajando	Aprender haciendo	Aprender contando historias tradicionales	Aprender utilizando la oralidad tradicional	Aprender reflexionando sobre el entorno comunitario	otros				
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOENTES											
1	¿Ha participado la comunidad en la selección de alumnos(as) beneficiarios del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca?	Sí	No	¿Por qué?							
2	¿Qué procedimiento se siguió en la selección de candidatos para estudiar en el programa?	Elaboración y selección de perfiles	Asamblea comunal	Reunión de directivos	Un dirigente decidió	Otros					
3	¿De qué forma participó la comunidad en el diseño de los planes de estudio del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca?	Consulta comunal	Delegando representación en dirigentes comunales	Delegando representación en dirigentes nacionales	Otros						
4	¿Ha participado la comunidad en eventos de capacitación de docentes en servicio sobre temática relacionada con la educación?	Sí	No	¿por qué?							
5	¿Ha participado en evento de evaluación del plan de estudio del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca?	Sí	No	¿Por qué?							
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA											
1	¿Quién financia el pago de los docentes?	Secretaría de Educación	La municipalidad	Organizaciones Privadas de Desarrollo	Federación Indígena	PROHECO	Otros organismos				
2	Mecanismo usado para hacer el efectivo el pago a los docentes	Pago directo	Transferencia a la comunidad	Otros							
3	¿Qué organismo existe en la comunidad para manejar los fondos relacionados con la educación?	ADEL	AECO	Consejo Indígena	Sociedad de Padres y Madres de Familia	Otros					
4	Actividades de sostenimiento que financia la comunidad	Pago de docentes	Pago de aseo	Pago de vigilancia	Compra de material didáctico	Compra de material de aseo	Pago de personas que elaboran la merienda	Mantenimiento de la planta física	Compra de alimento para la merienda	otros	
5	¿Existe control social de las finanzas del centro?	Sí	No								

	educativo?									
6	Mecanismo utilizado para el control de la finanzas del centro educativo	Auditoría social	Informe periódico de docentes a directivos	Contratación de auditor	Informe en asamblea comunitaria	Otros				

MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE DATOS
CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES.

RESPUESTA PREGUNTA	X1	X2	X3	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9
DATOS GENERALES										
1	6	15								
2	2	19								
3	10	11								
4	6	7	0	8						
5	7	8	4	1	1					
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR										
1	15	5	1							
2	0	21								
3	6	15								
4	21	0								
5	1	5								
6	21	1	2	8						
7	0	0	4	2	7	7				
8	7	14								
9	7	14								
10	18	3								
11	18	2	14	0						
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOCENTES										
1	7	0								
2	0	7	0	0	0					
3	0	7								
4	0	7								
5	0	7	7							
6	0	21								
7	0	21								
8	0	0	0	0	0	0				
9	10	11								
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA										
1	0	0	0	21	0					
2	21	0								

3	0	0	21	0						
4	0	0	21	0	0					
5	21	0	21	21	8	0	0	2	0	
6	21	0	21							
7	21	0								
8	21	0	18							

RESPUESTA PREGUNTA	X1	X2	X3	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9
DATOS GENERALES										
1	30	17								
2	47	0	0	0						
3	37	10								
4	47	0								
5	12	8	5	6	7	5	4			
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR										
1	0	47								
2	0	0								
3	6	41								
4	6	0								
5	10	37								
6	10	37								
7	14	33								
8	5	6	0	10	5	11	0			
9	4	43								
10	0	4	0	3	0	0				
11	0	47								
12	25	12	0	1	12					

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOCENTES										
1	4	43								
2	0	0	0	4						
3	0	0	47	0						
4	0	47								
5	0	47								
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA										
1	0	0	0	0	47	0				
2	0	47	0							
3	0	47	0	0	0					
4	0	12	10	47	36	0	47	0	0	
5	37	10								
6	0	31	0	47	0					

MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE DATOS CUESTIONARIO DIRIGIDO A
DIRIGENTES COMUNITARIOS DE BASE

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE LAS ESCUELAS
INTERCULTURALES

OBJETIVO: Levantamiento de información relevante objetiva de los(as) docentes que laboran en las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila referente a la participación comunitaria en la gestión educativa de las mismas, específicamente en los aspectos siguientes: Gestión Curricular, Gestión Financiera y formación inicial y permanente de docentes.

I DATOS GENERALES.

1. Nombre del docente: _____
2. Sexo M _____ F _____
3. Lugar de origen _____
4. Lugar de residencia _____
5. Título que posee:
 - a) Maestro de Educación Primaria _____
 - b) Maestro de Educación Primaria con enfoque EIB _____
 - c) En proceso de formación docente _____
 - e) Otro título no docente _____
6. Años de servicio
 - a) Menos de 1 año _____
 - b) de 1 a 2 año _____
 - c) de 2 a 4 año _____
 - d) de 4 a 5 años _____
 - e) de 5 a 6 años _____
 - f) Más de 6 años _____

II PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN CURRICULAR

12. En su escuela se aplica:

- e) Currículo Nacional Básico _____
- f) Adecuación Nacional del Currículo Nacional Básico _____
- g) Adecuación Local del Currículo Nacional Básico _____
- h) Otros _____ especifique _____

13. La comunidad se involucró en el diseño del currículo:

b) Si _____ b) No _____

14. Actualmente se involucra la comunidad en el desarrollo del currículo:

b) Si _____ b) No _____ Por qué _____

15. Se involucra la comunidad en la evaluación del currículo:

b) Si _____ b) No _____ Por qué _____

16. La participación de la comunidad en actividades curriculares se facilita por:

h) Iniciativa del docente _____

i) Iniciativa de directivos del centro educativo _____

j) Iniciativa de Asistentes Técnicos Municipales _____

k) Directores Distritales _____

l) Técnicos del Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas _____

m) Espontáneamente _____

n) Otros _____ Especifique _____

17. Instancias de participación en la gestión curricular creadas a nivel local:

f) Sociedad de Padres y Madres de Familia _____

g) Escuela de y para Padres y Madres de Familia _____

h) Asociaciones de Desarrollo Local _____

i) Equipos de Trabajo Educativo _____

j) Otros _____ especifique _____

18. Actividades realizadas para provocar la participación de la comunidad en la gestión curricular:

h) Talleres de adecuación curricular _____

i) Talleres de monitoreo de la gestión curricular _____

j) Consultas sobre el desarrollo curricular _____

k) Evaluación de proceso pedagógico _____

l) Talleres de elaboración de Proyecto Educativo de Centro _____

m) Talleres de elaboración del Proyecto Curricular del Centro _____

n) Otros _____ especifique _____

19. La escuela cuenta con Proyecto Educativo de Centro:

b) Si _____ b) No _____

20. La escuela cuenta con Proyecto Curricular de Centro:

b) Si _____ b) No _____

21. Considera que los saberes comunitarios o ancestrales son valiosos en el desarrollo de currículo:

b) Si _____ b) No _____

22. Agentes educativos comunitarios involucrado en la actividades educativas en la escuela:

i) Agricultores _____

j) Ganaderos _____

k) Artesanos _____

l) Parteras _____

m) Curanderos _____

n) Rezadores _____

o) Celebradores _____

p) Otros _____

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOCENTES

10. Es egresado(a) del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca:

a) Si _____ b) No _____

11. Si usted es egresado(a) del Programa de Formación de Docentes para el Pueblo Lenca: ¿Quién lo seleccionó?

a) Organizaciones de base de la comunidad

b) Una federación indígena

c) Alcaldía municipal

d) Partido político

e) Otros _____ especifique

12. Firmó algún compromiso al acceder a los beneficios del Programa de Formación de Docentes Indígenas:

a) Sí _____ b) No _____

13. En el plan de estudio en el cual usted se formó como docente se incluyen asignaturas y/o temáticas orientadas estratégicamente desde las comunidades indígenas para desarrollar los saberes locales:
a) Si _____ B) No _____

14. En su proceso de formación inicial se desarrollaron pasantías, residencias educativas u otras actividades formativas en las comunidades indígenas:

b) Si _____ b) No _____ c) Especifique _____

15. Se han realizado actividades formativas en servicio dirigidas por agentes indígenas comunitarios:

b) Si _____ b) No _____ ¿Cuáles? _____

16. Las capacitaciones en servicio recibidas incluyen la metodología Intercultural Bilingüe:

b) Si _____ b) No _____

17. Las capacitaciones en servicio con orientación Intercultural Bilingüe son dirigidas por:

h) PRONEEHAA. _____

i) Secretaría de Educación. _____

j) Organismos no Gubernamentales _____

k) Organizaciones Indígenas Nacionales _____

l) Organismos de base de las organizaciones de base _____

m) Organizaciones comunitarias _____

n) Otras _____ especifique _____

18. Su trabajo pedagógico recibe alguna retroalimentación de parte de la comunidad indígena en la que labora:

a) Sí _____ b) No _____

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN FINANCIERA

9. ¿Quién lo contrató para desempeñarse como docente en la comunidad?

- f) La Dirección Departamental de Educación_____
- g) El PRONEHAA_____
- h) La Alcaldía Municipal_____
- i) La Asociación de Educación Comunitaria _____
- j) Otros_____ especifique_____

10. ¿Firma algún contrato para laborar?

- a) Sí _____ b) No_____ ¿Con quién? _____
Duración_____

11. ¿Quién le cancela su salario?

- e) La Subgerencia de Recursos Humanos de la Secretaría de Educación

- f) La Corporación Municipal_____
- g) La Asociación de Educación Comunitaria _____
- h) Otros_____ especifique_____

12. Organismo comunitarios encargados de manejar fondos

económicos relacionados con el financiamiento del centro educativo:

- f) Sociedad de Padres y Madres de Familia_____
- g) Asociación de Desarrollo Local_____
- h) Asociación de Educación Comunitaria_____
- i) Consejo Indígena_____
- j) Otras_____ especifique_____

13. Actividades relacionadas con el mantenimiento del centro educativo en las que participa la comunidad:

- j) Pago de docentes_____

- k) Pago de otros miembros del personal _____
especifique _____
- l) Reparación de planta física del centro _____
- m) Compra de material didáctico _____
- n) Compra de material de aseo _____
- o) Compra de alimentos para la merienda escolar _____
- p) Pago de personal que prepara la merienda _____
- q) Pago de vigilancia _____
- r) Otras actividades _____ especifique _____

14. ¿Realiza alguna actividad la comunidad relacionada con el control del manejo de los fondos comunitarios destinados a la educación?

- b) Si _____ b) No _____ ¿Cuáles? _____

15. ¿Rinde informe del manejo de recursos financieros en el centro educativo?

- b) Si _____ b) No _____

16. ¿A quién rinde informe de los recursos manejados en el centro educativo?

- e) Asociación de Educación Comunitaria _____
- f) Asociación de Desarrollo Local _____
- g) Sociedad de Padres y Madres de Familia _____
- h) Otras _____ especifique _____

FOTOS



Grupo focal con dirigentes comunitarios y beneficiarios del Programa de Formación de Docentes Lencas



Dirigentes comunitarios que discuten su participación en los centros educativos.



Informante clave sobre saberes Tradicionales. La voz de las mujeres valorando La vida de los centros educativos.



La escuela un espacio de identidades múltiples donde debe producirse el diálogo de saberes.



Docentes indígenas valoran su formación inicial y permanente.



Los agentes educativos tradicionales proponen la valoración de los sus saberes ancestrales