



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA**

"PROPUESTA METODOLOGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN LENGUA INDIGENA" DE 1985 A 1987.

INFORME ACADEMICO

PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGIA

PRESENTA:

MAGDALENA SOLIS ARIAS

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

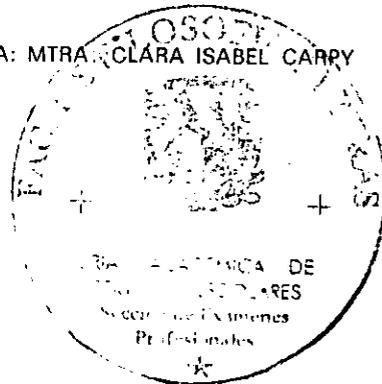


COLEGIO DE PEDAGOGIA



ASESORA: MTRA. CLARA ISABEL CARRY

MEXICO, D. F.



2000



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



INTRODUCCIÓN.....	4
CAPITULO 1 DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA.....	7
A) Antecedentes y Características Generales	
B) Funciones Generales y Organigrama de la Institución de 1986 a1989.	
C) Funciones de la Subdirección de Apoyos Académicos.	
D) Funciones del Departamento de Materiales y Apoyos Didácticos.	
CAPITULO II. EL DESARROLLO DE LA PRACTICA PROFESIONAL EN EL DEPARTAMENTO DE MATERIALES Y APOYOS DIDÁCTICOS.....	20
A) Funciones de la oficina de prototipos.	
B) Funciones de los técnicos de la oficina de prototipos.	
CAPITULO III. PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN LENGUA INDÍGENA.....	31
A) Primera versión de la metodología.	
B) Segunda versión de la metodología.	
CAPITULO IV. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MAYA Y CH'OL.....	54
A) Descripción del trabajo con el libro del niño y la guía didáctica de la lengua maya.	
B) Descripción del trabajo con el libro del niño y la guía didáctica de la lengua ch'ol.	
CAPITULO V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	73
ANEXOS.....	80
BIBLIOGRAFIA.....	108

A MIS PADRES

Por su cariño, confianza, apoyo
e impulso para continuar mis estudios.

A ERNESTO Y JOVI.

Por su comprensión, apoyo y paciencia para escuchar los avances, así como el apoyo
que me dieron para la elaboración de los dibujos.

A LA MAESTRA CARPY.

Por su paciencia y asesoría durante todo el desarrollo de este trabajo.

todos aquellos que tienen
esperanza en la educación
como proceso de realización
y dignificación del hombre.
IMÍDEO G. NERICI.

INTRODUCCIÓN

En este informe de actividad profesional, pretendo ofrecer a los lectores mi experiencia que, como profesional de la pedagogía, enfrenté al trabajar en la Dirección General de Educación Indígena, en el cual se pretende reflejar las diferentes situaciones laborales que van desde carencias teóricas y metodológicas, que como principiante aún tenía, hasta logros significativos en el trabajo pedagógico, también, se va evidenciando la posición política de la institución, que en un momento limitó el trabajo pedagógico.

Se incluyen relatos vividos o escuchados en relación a los conocimientos de algunos indígenas pretendiendo siempre reflejar la situación real de esos grupos que, sin lugar a dudas, han ocupado un sitio marginal en la sociedad mexicana.

Sin embargo, a partir de enero de 1994, la población empezó a escuchar sobre el problema de Chiapas y se tomó conciencia de su existencia con diferente óptica desde la consideración de que era gente conflictiva, que vino a retrasar proyectos económicos de "progreso", hasta la certidumbre de quienes ya conocíamos la situación desde hacía 13 años y que podemos presentar infinidad de anécdotas matizadas de racismo, discriminación, marginación, abandono, pobreza y explotación, al parecer los diversos grupos indígenas tienen costumbres diferentes, sin embargo en estos aspectos desaparecen las diferencias para unificar a todos los indígenas del país.

En fin, continuando con el objetivo de este informe académico es que a partir del trabajo desempeñado como pedagoga en esta Dirección me permite ahora presentar este informe en donde explicaré cómo, a partir del trabajo tanto individual como de equipo, propusimos una forma para sistematizar la enseñanza de la lengua, partiendo de las necesidades de los maestros que se empeñaban en enseñar la lengua indígena y de los niños, que eran monolingües en su lengua.

En el primer capítulo se desarrolla el marco institucional en donde se explican las funciones de la Dirección General de Educación Indígena, sus objetivos y un poco de sus antecedentes, así también, se va enmarcando o delimitando el espacio en donde desarrollé mi práctica profesional que fue el Departamento de Materiales y Apoyos Didácticos, iniciando así el segundo capítulo, que es donde se explica el desarrollo de mi práctica profesional, en la oficina de prototipos, en donde participé en la elaboración de una propuesta la cual pretendía apoyar al maestro en la sistematización de la enseñanza de la lengua indígena.

Es así como en el capítulo tercero se podrá conocer la propuesta metodológica desde su inicio hasta la conformación de una segunda versión, misma que a través del tiempo, de manera personal, he seguido modificando. En la segunda versión tuve la oportunidad de sugerir los dibujos, elemento que representaba un avance, porque consideraba que de esa manera era más fácil la comprensión para el maestro, quien no tenían mucha preparación didáctica, por lo que creí conveniente que lo atractivo de los dibujos, los motivaría a leer y les ayudarían para comprender mejor la metodología enfocada a sistematizar la enseñanza de la lengua indígena.

En el capítulo cuarto, se presentará la aplicación de la propuesta anterior en las lenguas maya y ch'ol. En ese momento y hasta hoy, sigo convencida que era y es útil para la labor docente. Además, tuve la oportunidad de tratar que los maestros se apropiaran de la idea, si es que la consideraban útil; también, a través de la guía didáctica buscaba dar sugerencias para el desarrollo de la enseñanza, así como recomendarles que no se limitaran solamente al libro, sino que consideraran este instrumento como un apoyo y que ellos debían valerse de las sugerencias de la guía didáctica o de otras que a través de su experiencia hubieran utilizado antes, sin descuidar el principio de globalización.

También se le recomendaba respetar y valorar a los niños como sujetos

inteligentes y dignos de respeto. Comprendieran sus niveles de apropiación del conocimiento, así como el respeto a expresarse en la lengua que ellos prefirieran, (algunos maestros les pegaban a los niños por hablar en lengua indígena dentro de la escuela). Sin embargo, muchas de las sugerencias de este nivel no aparecen en las guías, porque uno de los jefes consideraba que eran inútiles.

Finalmente, en el capítulo quinto traté de hacer una reflexión y valoración de lo que pasó en el proceso, que avances hubo, con que problemática me enfrenté y que impacto tuvo este material en el campo o en la misma institución.

CAPITULO I. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA

A) ANTECEDENTES Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN.

La Dirección General de Educación Indígena fue creada durante el régimen del licenciado José López Portillo, en septiembre de 1978¹, dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica. Al iniciar sus trabajos, retoma la propuesta que las organizaciones indígenas, proponían. Ellos consideraban que debían participar en el diseño e instrumentación de su propia educación; a esta forma de intervención la llamaron política indigenista de participación, que supuestamente se da en el contexto actual, en la cual, grupos étnicos y comunidad se unen para diseñar el tipo de comunidad y país que desean tener.

El antecedente institucional de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) es el Departamento de asuntos indígenas. La función de éste se centraba en el apoyo a varios proyectos, de tipo legal, salud e investigación antropológica. Sin embargo, a partir de la creación de la Dirección General se enfoca a lo educativo.

En un principio la DGEI continuó con los proyectos que atendía cuando era Departamento, por lo que dentro de su organigrama se observan las procuradurías de asuntos indígenas, las brigadas de apoyo a las comunidades y el proyecto de promotores bilingües que el Instituto Nacional Indigenista ya había iniciado, los cuales siguió atendiendo a través del Departamento de promoción y difusión, así como en el de servicios educativos y asistenciales.

No obstante, la Dirección tenía una finalidad y objetivos claros. En su planteamiento pedagógico se estableció que la educación fuera bilingüe-bicultural y se entendía como la realización del proceso enseñanza-aprendizaje

en lengua materna y el aprendizaje gradual del español como segunda lengua. Los principios que sustentaban lo anterior eran a partir de la necesidad de educar a "seis millones de hablantes de idiomas indígenas con una organización social, economía, valores, visión del mundo, mecanismos de coexistencia y cultura."²

"El concepto de educación bilingüe y bicultural como concepto pedagógico, representa nuestro objeto de estudio, delimita nuestro campo y enmarca las peculiaridades de nuestro servicio como institución."³

"La educación bilingüe significa conocimientos y manejo de la lectura y escritura, así como la estructura de la lengua indígena y el castellano. Con la educación bilingüe se logra una mayor eficacia en la enseñanza del niño indígena debido a que se crea un ambiente de mejor comunicación, lo cual le permite adquirir confianza y seguridad en los nuevos conocimientos.

El aspecto bicultural implica tomar en cuenta la cultura materna (filosofía, valores y objetivos indígenas) de los educandos en la planeación, en el contenido y en los métodos pedagógicos.

Los objetivos que se pretendían eran:

Proporcionar la educación primaria bilingüe bicultural a los niños indígenas del país que se encuentran en edad escolar y lograr que la educación primaria responda a los criterios de bilingüismo y biculturalismo, así como a los intereses y necesidades de las propias comunidades."⁴

Para llevar a cabo la instrumentación de los objetivos es necesario tomar en cuenta la "capacitación del personal docente y elaboración de materiales

² Hernández Moreno Jorge. *La Trayectoria y Proyección del Proyecto de Educación Indígena*. p92

³ *Ibidem* p.93

⁴ Hernández Martínez Ramón. *Reflexiones en torno al Sistema Educativo*. p121

didácticos en lenguas indígenas, respetando las necesidades sociales, lingüísticas y culturales de los diferentes grupos indígenas de México"⁵

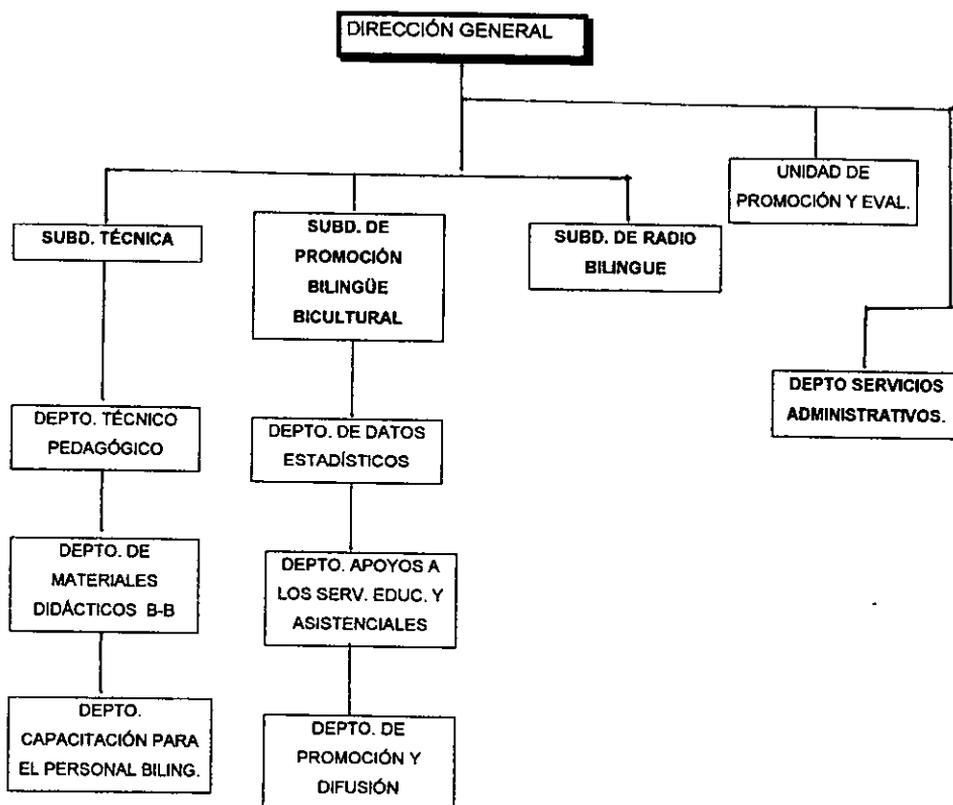
Después del surgimiento de la Dirección General se fueron buscando nuevas formas para mejorar los servicios que brindaba y poco a poco se fue enfocando hacia una educación específica para los indígenas, por lo que, en 1985, el objetivo de la Dirección General de Educación Indígena era:

"Establecer las normas, los lineamientos técnicos y los criterios generales para la organización y evaluación del funcionamiento de los servicios de educación preescolar indígena y primaria bilingüe-bicultural, así como los asistenciales que se proporcionan a la población escolar indígena"⁶

⁵ .Lezama Morfín Juan Teoría y Práctica de la Educación Indígena. p. 153

⁶ .Ibidem. p 154

El organigrama quedó conformado de la siguiente manera:
(1984)



B) FUNCIONES GENERALES DE LA INSTITUCIÓN DE 1986-1989.

Algunas de las funciones generales que señalaba el Manual de Organización en este período eran las siguientes:

*Proponer normas pedagógicas, contenidos y métodos para la educación preescolar indígena y primaria bilingüe-bicultural que se imparta a las personas que pertenecen a culturas indígenas, y difundir los aprobados.

Verificar, con la participación de los Servicios Coordinados de Educación Pública en los Estados, que se cumplan las normas pedagógicas, los contenidos y métodos educativos aprobados para la educación preescolar indígena y primaria bilingüe-bicultural.

Formular disposiciones técnicas y administrativas para los Servicios Coordinados de Educación y de Apoyo. Así como difundir las disposiciones aprobadas, y verificar su cumplimiento.

Elaborar, en coordinación con la Dirección General de Publicaciones y Medios, la Dirección General de Bibliotecas y con otras unidades competentes, libros, materiales didácticos y auxiliares, así como programas radiofónicos en lenguas indígenas.

Elaborar y promover programas orientados al desarrollo de las aptitudes personales y al mejoramiento de la calidad de la vida en las comunidades indígenas, en coordinación con la Dirección General de Culturas Populares y otras dependencias y entidades de la Administración Pública Federal.

Diseñar y desarrollar, en coordinación con los Servicios Coordinados de Educación Pública y de acuerdo con los lineamientos aprobados, programas para la capacitación y superación académica del personal docente que imparta esta educación.

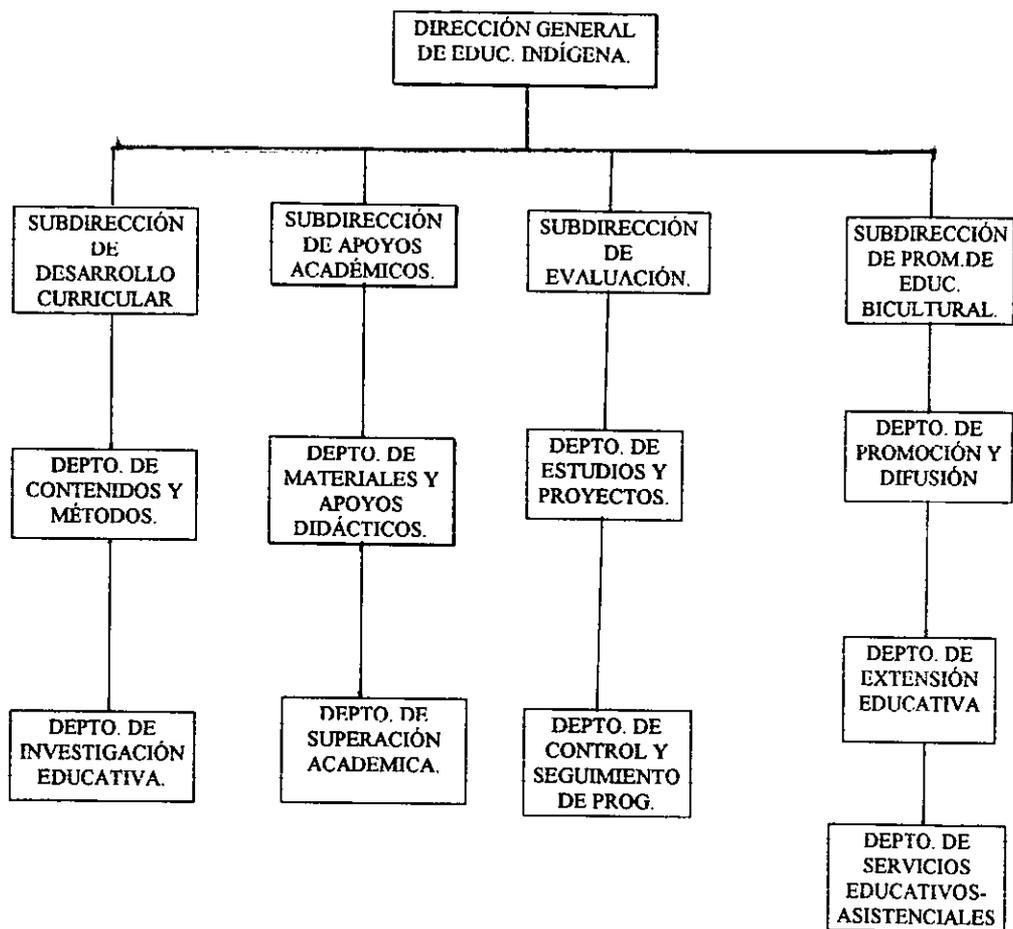
Evaluar en todo el país la educación indígena que imparta la Secretaria y proponer, con base en los resultados obtenidos, modificaciones que tiendan a su constante mejoramiento.

Realizar las funciones que las disposiciones legales confieran a la Secretaria, que sean afines a las mencionadas y las que le encomiende el Secretario.⁷

Las funciones anteriores eran la responsabilidad de la Institución la cual se organizó de acuerdo al siguiente organigrama.

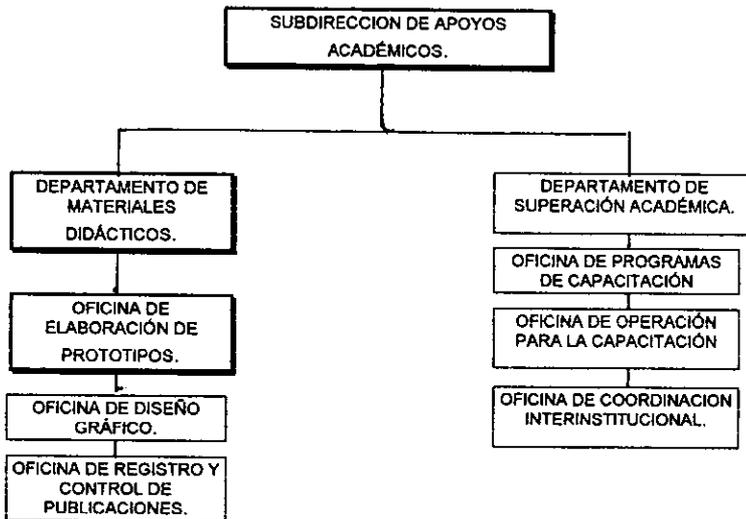
⁷ SEP-DEGI-Manual de Organización y Funciones de la Dirección 1984.

Organigrama que estuvo vigente de 1986 a 1989.



C) FUNCIONES DE LA SUBDIRECCION DE APOYOS ACADÉMICOS.

Para ir delimitando mi área de trabajo explicaré las funciones de la Subdirección de Apoyos Académicos en donde estaba adscrito el Departamento en el que inicie mi actividad profesional.



A esta Subdirección le correspondía:

*Establecer las normas y lineamientos para la elaboración y producción de los materiales y auxiliares didácticos que apoyen al personal docente bilingüe en el desarrollo de los planes y programas de estudio.

Autorizar y supervisar la elaboración de los materiales y auxiliares didácticos, así como los programas radiofónicos bilingües destinados a la educación indígena.

*Establecer relaciones con las unidades administrativas de la Secretaría y otras instituciones afines que propicien la superación académica del personal docente de educación indígena.

Validar para su realización los programas de capacitación y actualización del personal de supervisión, directivo y docente bilingüe de educación indígena, a efecto de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje bilingüe-bicultural.

Asesorar, previa autorización de la Dirección General y dentro de su ámbito de competencia, a los Servicios Coordinados de Educación Pública en los Estados, en la aplicación de las normas y los lineamientos técnico-pedagógicos establecidos para la educación indígena bilingüe-bicultural.

Establecer, previa autorización de la Dirección General, comunicación y coordinación con las Direcciones Generales de los Servicios Coordinados de Educación Pública en los Estados, para efectuar la programación y desarrollo de los cursos de capacitación, así como la actualización del personal de supervisión, directivo y docente bilingüe, conforme a las normas y los lineamientos establecidos.

Apoyar a la Subdirección de Promoción de la Educación Bilingüe-Bicultural en el desarrollo de las funciones de promoción y difusión de los aspectos técnico-pedagógicos, así como de los que disponga la Dirección General.

Establecer la comunicación con la Subdirección de Desarrollo Curricular para determinar los contenidos de los materiales didácticos y de los programas de capacitación y radio bilingüe.

Participar con la Subdirección de Planeación y dentro de su ámbito de competencia, en la formulación del programa anual de operación de la Dirección General.

Proponer y supervisar las acciones de apoyo académico encaminadas a la mejor aplicación de los planes y programas de estudio y materiales didácticos, así como para la preparación del personal docente bilingüe.

Mantener la comunicación y coordinación con las demás áreas de la Dirección General para el desarrollo de las funciones encomendadas a la Subdirección.

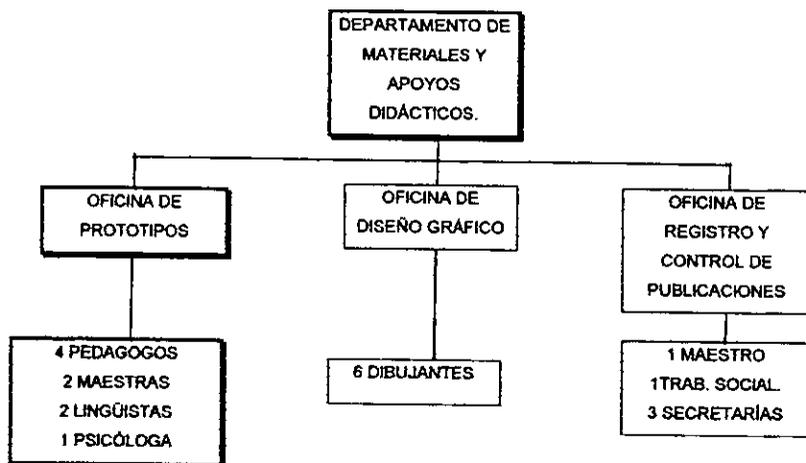
Establecer y mantener, previa autorización de la Dirección General relaciones con otras unidades administrativas e instituciones afines, que apoyen la producción y emisión de los programas de radio bilingüe destinados a la educación indígena.

Aprobar y coordinar, previo acuerdo con la Dirección General, las acciones y estrategias tendientes al apoyo de los servicios educativos, a la orientación de la labor docente, así como a la revalorización cultural de los grupos étnicos, a través de los medios de comunicación.

Mantener informada a la Dirección General acerca del funcionamiento de la Subdirección.”⁸

⁸ *ibidem*.

D) FUNCIONES DEL DEPARTAMENTO DE MATERIALES Y APOYOS DIDÁCTICOS.



Como se puede observar, el Departamento de Materiales y Apoyos Didácticos se organizaba en tres áreas, cada una de ellas tenía su objetivo, sin embargo, el objetivo general del área era la elaboración de libros de texto en lenguas indígenas.

Por lo que las funciones propuestas serían las siguientes:

“Definir las normas y lineamientos para el diseño de materiales y auxiliares didácticos, en coordinación con los Departamentos de Investigación Educativa y Cultural, Planes y Programas de Educación Preescolar Indígena, y de Primaria Bilingüe Bicultural.

Determinar, de conformidad con las normas y lineamientos establecidos, las características para el diseño de los materiales y auxiliares didácticos bilingües de contenidos bicultural.

Elaborar y presentar a la Subdirección de Apoyos Académicos el programa de producción de los materiales y auxiliares didácticos que se requieran, los

contenidos, planes y programas de estudio, conforme a las normas y lineamientos establecidos sobre el particular.

Programar y realizar, conforme a las propuestas que presenten los Servicios Coordinados de Educación Pública, la edición y reedición de los libros y materiales didácticos aprobados para la educación indígena.

Coordinar y controlar las fases de formación, ilustración, tipografía y formato de los libros, materiales y auxiliares didácticos destinados a la educación indígena.

Producir y distribuir, con la participación de la Dirección General de Publicaciones y Medios y la Dirección General de Bibliotecas, así como con otras instituciones afines, los libros, materiales y auxiliares didácticos.

Elaborar los documentos de apoyo técnico que requiera el personal docente bilingüe para el desarrollo de sus funciones, y promover el diseño de nuevos recursos didácticos.

Colaborar con el Departamento de Superación Académica en el diseño de los apoyos didácticos para la capacitación y actualización del personal docente de educación indígena.

Llevar el registro y control de las publicaciones de los libros, materiales y auxiliares didácticos destinados a la educación indígena.

Asesorar, previa autorización de la Dirección General, a los Servicios Coordinados de Educación Pública en los Estados, en el uso y aplicación de los materiales y auxiliares didácticos establecidos para la educación indígena.

Establecer los criterios de distribución de las publicaciones en forma conjunta con el Departamento de Evaluación Programática y Presupuestal.

Propiciar la comunicación y coordinación con las demás áreas de la Dirección General para el desarrollo de las funciones encomendadas al Departamento.

Mantener informada a la Subdirección de Apoyos Académicos acerca del desarrollo de sus funciones"⁹

Pues bien, estas eran las funciones del Departamento, pero de manera concreta en el siguiente capítulo empezaré a describir la tarea desempeñaba en la oficina de prototipos con tres compañeros pedagogos, dos maestras, una de primaria y otra de letras francesas, dos lingüistas y una psicóloga.

⁹ SEP-DGEI. Manual de Funciones del Departamento de Materiales y Apoyos didácticos. 1985.

CAPITULO II. EL DESARROLLO DE LA PRACTICA PROFESIONAL EN EL DEPARTAMENTO DE MATERIALES Y APOYOS DIDÁCTICOS.

En el capítulo anterior describí las características y funciones de la Dirección General de Educación Indígena, mientras que en esta parte describiré el trabajo que me correspondía realizar al estar adscrita a la Oficina de Prototipos del Departamento de Materiales y Apoyos Didácticos pertenecientes a la Subdirección de Apoyos Académicos.

En este sentido, describiré mi experiencia en la elaboración de una propuesta para sistematizar la enseñanza de la lectura y escritura en lengua indígena la cual se aplicó en los libros de texto para primer grado de primaria bilingüe, considerando las características lingüísticas, pedagógicas y psicológicas, así como las etnológicas de los grupos indígenas.

A partir de los conocimientos adquiridos durante mi formación en el Colegio de Pedagogía y el conocimiento que tenía sobre el medio rural y un poco de lo indígena, es decir las diferentes asignaturas me ayudaron para ubicarme por donde empezar. Por otra parte la convivencia con los jóvenes indígenas que habían llegado a la ciudad para formarse como los primeros etnolingüistas, Ellos me platicaban sus costumbres y sus actividades más comunes, (algunos todavía usaban sus trajes regionales)

Considerando lo poco que sabía hice varias observaciones al primer borrador que me dieron para trabajar (borrador del libro zapoteco), las cuales se enfocaron en señalar la falta de ejercicios, la carencia de un método para la enseñanza de la lectura y escritura en lengua indígena, la repetición de imágenes en todo el libro, lo inadecuado de los dibujos y los ejercicios que no consideraban la edad de los niños y finalmente, los contenidos que no ofrecían un significado importante para los pequeños.

Sin embargo las observaciones no fueron suficientes, sino que elaboré una nueva propuesta la cual presente en una reunión a todo el departamento, ésta primera experiencia no consideré debía desarrollarla en este trabajo, porque fue una propuesta muy empírica, aunque sí fue considerada y tal como la propuse se publicó.

Cabe señalar que en esta área, se había perdido todo el material de archivo con el derrumbe que sufrió el edificio durante el sismo del 85, por lo que al integrarme al equipo, se debía iniciar el trabajo, de cero, pues, no se contaba con los borradores, fotografías, dibujos y negativos, por lo que prácticamente se tenía que reiniciar todo, es por esa situación que aún era tiempo para que se tomaran en cuenta las observaciones.

Ante esta situación se integró un equipo, del cual formé parte. Comenzando por redefinir las funciones de cada Oficina del Departamento de Materiales y Apoyos Didácticos. después de esta acción se establecieron los siguientes propósitos:

- Crear y organizar una estructura de criterios de política editorial para la producción de los materiales de la educación indígena.
- Elaborar materiales que reunieran las características psicopedagógicas que el nivel requiriera aplicando las técnicas más adecuadas.
- Orientar a las diversas áreas sobre las técnicas más adecuadas de diseño que requieren.

Para el logro de estos propósitos en el Departamento, se realizaron reuniones generales para organizar y unificar conceptos e ideas, por lo que de manera personal empecé a buscar materiales bibliográficos que me apoyaran para participar en esas primeras reuniones.

A) FUNCIONES DE LA OFICINA DE PROTOTIPOS.

- Diseñar libros de texto y guías didácticas conforme a las normas y lineamientos establecidos.
- Proponer alternativas para el diseño de elaboración de materiales didácticos para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje bilingüe bicultural
- Elaborar instructivos para el uso y aprovechamiento de los recursos didácticos y proporcionar asesoría cuando se requiera.
- Evaluar la funcionalidad del material y los auxiliares didácticos, elaborados para la educación primaria.
- Diseñar en coordinación con la oficina de diseño gráfico los materiales didácticos en apoyo al proceso E-A.
- Verificar en coordinación con la oficina de diseño gráfico el manejo didáctico de los prototipos.
- Coordinarse con la oficina de diseño gráfico para realizar ajustes con base en la evaluación efectuada.

Aunque eran varias las funciones, se dio prioridad a la elaboración de libros de texto y guías didácticas, por lo que era necesario proponer una metodología para la enseñanza de la lengua indígena.

Para ello se consideraron los objetivos propuestos por la Dirección General, específicamente aquellos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna para indígenas, mismos que se exponen a continuación;

“Valorar la cultura y el idioma propio”. Con este objetivo se pretendía que los niños reflexionaran sobre su medio natural y social, así como valorar y desarrollar su lengua materna.

“Desarrollar la capacidad de reflexión a través de la expresión oral”. Con este objetivo se pretendía que los niños se expresaran en la lengua que conocían, esto es, en la que hablaban, entendían y pensaban.

"Desarrollar la capacidad creativa a través de la comunicación escrita". Con éste se pretendía que se desarrollara la sensibilidad y la creatividad a través de la lengua escrita, por lo que se buscaba que los niños fueran creativos y protagonistas de su historia.

Considerando lo anterior se propuso primero, el trabajo de aglutinación de variantes en un libro único con la participación de maestros y lingüistas, posteriormente, la elaboración de una propuesta metodológica para la enseñanza de la lectura y escritura apoyada por maestros bilingües, pedagogos y lingüistas, ofreciendo los contenidos para el libro de texto.

A continuación se enumeran aquellas lenguas y sus variantes que estaban programadas para trabajar durante dos años, y que constituirían los primeros títulos elaborados.

LENGUA	VARIANTE
NAHUATL	Zongolica, Ver. Acayuca, Ver Tlapa, Gro. Huauchinango, Pue Tehuacán, Pue. Cd. Santos, S.L.P. Chicontepec, Ver. Huayacocotla, Ver.
MAYA	Yucatán, Quintana Roo y Campeche
TZOTZIL	Huitiupan, Chis Bochil, Chis.
	Chamula, Chis
	Chenalhó, Chis
HUASTECO	Cd. Santos, S.L.P.
TARAHUMARA	Zona Alta, Chih. Zona Baja, Chih.
TRIQUI	Chichahuaxtla, Oax.
OTOMÍ	Valle del Mezquital Tolimán, Qro. Tixmadejé, Méx. Amealco, Qro. Tenango de Doria, Hgo. Huayacocotla, Ver.
PURÉPECHA	Edo. de Michoacán
TZELTAL	Tenejapa, Chis. Bachajón, Chis

B) FUNCIONES DE LOS TÉCNICOS QUE ELABORARON LIBROS DE TEXTO.

En equipo de trabajo realizamos varias reuniones, cada participante aportaba elementos a partir de su experiencia personal y de la información recabada. Nos dimos a la tarea de buscar elementos que nos ayudaran a conformar una propuesta para la enseñanza de la lectura y escritura, pero además, contábamos con algunos compañeros que ya habían trabajado algunos libros mixtecos. Ellos habían utilizado el método de la palabra generadora y les había funcionado bien. Sin embargo, al continuar revisando la estructura de otras lenguas nos dimos cuenta de que no era posible proponer el mismo método para todas las lenguas. Porque algunas lengua eran monosilábicas (información aportada por los lingüistas), por lo que la misma estructura de la lengua no permitía la generación de familias silábicas.

Es así como empezamos a buscar sobre la fundamentación y las características de los métodos globales, cada uno de los integrantes nos dimos tiempo para consultar bibliografía que nos apoyara. Por necesidad e interés personal inicié por precisar conceptualmente sobre qué era método y metodología. Para ello consulté varios libros de autores diversos. En estos materiales encontré las siguientes definiciones que me ayudaron a iniciar el trabajo.

"El método se refiere a criterios y procedimientos generales que guían el trabajo científico para alcanzar un conocimiento objetivo de la realidad"¹⁰

"Todo método se enriquece, se ajusta o se supera tarde o temprano, porque esta es una realidad que cambia constantemente y que requiere de un pensamiento dialéctico"¹¹

¹⁰ Rojas Soriano Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales. p61

¹¹ Rojas Soriano Raúl. Métodos para investigaciones sociales. p.37

"Etimológicamente, método quiere decir "camino para llegar a un fin."¹²

"El método es el planteamiento general de la acción de acuerdo con un criterio determinado y teniendo en vista determinadas metas...Método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje...Método didáctico es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje... La metodología de la enseñanza significa el conjunto de procedimientos didácticos, implicados en los métodos y técnicas de enseñanza que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de la educación."¹³

Después de esto en las reuniones apoyaba la idea de que necesitábamos un método de enseñanza en donde se propusieran momentos y técnicas para enseñar la lectura y escritura en lengua indígena, sin embargo, la mayoría del equipo defendía la idea de llamarle metodología que consideraban menos rígida y científica, por lo que a nuestra propuesta se le llamó METODOLOGIA.

Una vez que llegamos a este acuerdo empecé a buscar material bibliográfico que me apoyará concretamente sobre ¿cómo enseñar a leer y escribir a los indígenas en su lengua?. La búsqueda fue infructuosa, no encontré nada. No había ninguna propuesta concreta para la enseñanza de las lenguas indígenas. porque si bien, existían materiales para enseñar a leer y escribir a los indígenas, esos eran para castellanizarlos, no se contemplaba la idea de trabajar con las lenguas indígenas por lo que el libro que más me acercó fue el de Como aprendieron a leer y escribir los mexicanos. En él recuperé la clasificación de los métodos para determinar cual de ellos nos facilitaría o nos acercaría a la propuesta.

¹² Nerici Imédeo. *Hacia una didáctica general*. p. 237

¹³ Nerici Imédeo. *Metodología de la Enseñanza*. p. 214

La clasificación se presenta de la siguiente manera:

"Los sintéticos-analíticos parten de la enseñanza de la letra para construir palabras, frases u oraciones y los analíticos-sintéticos parten de palabras u oraciones, algunas veces pasan por la sílaba y luego a la letra."¹⁴

De acuerdo a la estructura de las lenguas indígenas que conocía, apoyé la idea de utilizar esta segunda clasificación, esto es, a partir de la palabra, porque se consideraba que facilitaría más el aprendizaje de palabras que tuvieran significado para el niño.

Otra característica interesante que se rescató fue la de simultaneidad que, "Consiste en hacer que los alumnos aprendan los dos medios de expresión al mismo tiempo a medida que aprenden los elementos de la lectura, los afirman escribiéndolos."¹⁵

Después de conocer las diferentes propuestas de cómo abordar la enseñanza de la lectura y escritura que el autor expone en su trabajo, consideré que los métodos globales facilitaban más el aprendizaje de la lectura y escritura de la lengua indígena a los niños, por lo que sería lo más apropiado para la propuesta que teníamos que realizar.

En seguida de estas reuniones los integrantes del equipo de acuerdo a la preparación y formación particulares, en reuniones de trabajo acordamos seguir las propuesta de métodos globales para hacer la nuestra. De ella recuperamos lo siguiente:

Los métodos globales proponían que se desarrollara la enseñanza a partir de una sistematización analítico-sintética que se propone a partir de palabras, frases u oraciones, para llegar a la letra. Además, considera importante un

¹⁴ Barbosa Heldt Antonio. Como aprendieron a leer y escribir los Mexicanos. p.22

¹⁵ . ibidem. p. 23

primer acercamiento de la palabra a través de imágenes así como el desarrollo de la expresión oral y los ejercicios preparatorios. Otros elementos importantes son:

- La forma de organizar al grupo que siempre se efectúa de acuerdo con las necesidades y características individuales de cada niño.
- Proveer de materiales adecuados y atractivos preferentemente elaborado por los niños.
- Aprovechar los intereses de los niños y estimularlos en el trabajo, ofreciendo la oportunidad para que ellos expresen sus experiencias.

Para seguir participando en esas reuniones continué investigando y consultando diferentes materiales que me aportaran elementos para el trabajo.

Sin embargo, como expliqué anteriormente, no había bibliografía que aportara grandes reflexiones e investigaciones en relación a la enseñanza de las lenguas indígenas, por lo que me apoyé en materiales para la enseñanza del español como lengua materna.

Los materiales de Emilia Ferreiro me sirvieron para reflexionar sobre los procesos por los que pasa el niño para llegar al dominio de la escritura, los cuales consideré importantes para el momento de sugerirle al maestro que comprendiera que sus alumnos tienen diferentes procesos y procedimientos para apropiarse de la lectura y escritura.

Aunque la propuesta de Ferreiro es precisamente en contra de los métodos o metodologías, sin embargo, nuestro propósito de trabajo era elaborar una metodología que sistematizara la enseñanza de la lengua indígena.

Uno de los pocos materiales que encontré sobre la idea de apoyar la enseñanza de la lengua indígena fue el de Fishman Joshua, quien, a través de sus investigaciones había descubierto que "las poblaciones escolares procedentes de entornos familiares y comunitarios débilmente instruidos,

parece ser que dedicaban una parte considerable de tiempo durante varios años a instruirse en sus lenguas maternas, de manera que se sienten sólidamente las bases sobre las cuales se pueda levantar sin riesgos el edificio de la alfabetización en la segunda lengua (Cummins 1981)...

Porque el niño que llega a la alfabetización sin base previa es probable que proceda de circunstancias culturales pobres debe desarrollar en primer lugar sus capacidades y disposiciones sociocognoscitivas en relación con la alfabetización, y puede hacerlo con más facilidad en su propia lengua materna, esto es en la lengua mejor conocida y más plenamente interiorizada...

La escuela es una importante institución relacionada con la lengua. Por lo tanto, a sus ojos resulta vital que la escuela enseñe la lengua y enseñe a través de la lengua, convirtiéndose por ello en un elemento activo para asegurar la continuidad de la cultura...

La lengua se convierte al mismo tiempo en un componente y un modelo primordial de la identidad étnica...

Defender el uso de la lengua materna en la enseñanza es defender implícita o explícitamente mucho más que eso y más que la simple mejora de los resultados académicos.*¹⁶

Además de estos materiales bibliográficos, revisé los primeros libros para la enseñanza de las lenguas indígenas, editados en esta institución; en ellos observé algunas carencias, entre otros, la falta de una metodología para la enseñanza de la lectura y escritura, una falta de asesoría gráfica y omisión de ejercicios.

Sin embargo, después de que estuve involucrada en un trabajo de esta naturaleza, percibí que muchas veces las carencias, no son tanto por parte de los técnicos o profesionistas que participan, sino también influyen los insumos con los que contaban en ese momento, por ejemplo trabajaron sin un alfabeto definido, por lo que ellos improvisaron sus propuestas tomando como base el

¹⁶ Fishman Joshua, La utilización de la lengua materna. p. 54 y 55

alfabeto del español. Tampoco tuvieron apoyo en cuando al diseño, sin embargo, nosotros tuvimos un avance, pero nos enfrentamos a otras disposiciones y obstáculos que se reflejaron en nuestros materiales.

Por un lado, las discusiones en las reuniones de trabajo eran de gran riqueza, porque si bien yo estaba pensando en los métodos globales, en las didácticas en lo que podría ser atractivo para un niño de 6, 7 u 8 años., mis compañeros con otra formación o profesión, se dedicaron a pensar en la situación lingüística de esos grupos, en qué diferencia había entre los distintos dialectos de una lengua y en como buscar unificarlos en el caso de que no hubiera diferencias, Mientras tanto los otros con la misma formación, pero diferente experiencia, ya habían experimentado con otros métodos en algunas lenguas indígenas, sin embargo, reconocían haber encontrado dificultad o grandes diferencias con las nuevas lenguas que nos proponíamos trabajar.

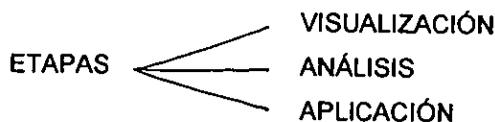
Por otra parte, los maestros bilingües exponían una problemática importante que era la necesidad de que cuando se fuera a iniciar algún trabajo, se les informara previamente a los maestros y a la comunidad, porque de lo contrario no aceptarían ninguna propuesta. Esta idea no fue tomada en consideración. en el transcurso del trabajo.

Es así como a partir de varias reuniones se conforma una primera propuesta metodológica para la enseñanza de la lectura y escritura fundamentada en los principios de los métodos globales.

CAPITULO III. PROPUESTA METODOLOGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN LENGUA INDÍGENA

En el apartado anterior, describí las reflexiones y necesidades teórico-pedagógicas que por consiguiente me llevaron a consultar diversas lecturas, para poder enfrentar el trabajo que la institución me pedía, que era aplicar la metodología en libros de texto, aunque nosotros considerábamos que los libros de texto solo eran un apoyo para el desarrollo de la lectura y escritura en lengua indígena la institución nos exigía más los libros que la metodología; por lo que los primeros libros se iniciaron de una manera muy rudimentaria teniendo un bosquejo de lo que queríamos hacer, porque además nos amenazaban que si no estaban a tiempo se retiraba el presupuesto.

Esquema de la METODOLOGÍA



Una vez establecida la propuesta cada uno de los participantes la aplicamos en diferentes lenguas. En mi caso me asignaron la lengua maya.

Inicialmente trabajamos con PALABRAS como la expresión más global, esto fue porque el mismo trabajo lingüístico aún estaba limitado y no había aún un análisis más profundo sobre la estructura de la lengua.

Pero de manera simultánea una compañera y yo seguimos trabajando y buscando que la metodología fuera más clara. En seguida se presentan las consideraciones generales que tomamos en cuenta para continuar el trabajo.

Desde el punto de vista pedagógico y lingüístico, se propuso una metodología que considerara: las características de desarrollo del niño de 6 a 8 años, así como su perfil de ingreso. La estructura de la lengua, es decir, las características fonéticas y gramaticales de cada una, las cuales determinarían la forma específica para la enseñanza de la lectura y escritura, así como las características socioculturales de los grupos étnicos.

Para la elaboración de los libros aún con la premura del tiempo tratamos de considerar tres aspectos fundamentales: el cultural, el lingüístico y el pedagógico.

Aspecto Cultural.

En la elaboración de los libros de lecto-escritura se tomó en cuenta al niño como miembro activo del grupo étnico al que pertenece, situándolo y proyectándolo como miembro igualmente participativo de una sociedad más amplia. Se consideraron aspectos de la vida social y cultural de las comunidades, es decir, en el contenido de las lecciones se buscaba reflejar las costumbres y tradiciones, los cuentos y las leyendas, las relaciones familiares y las diversas actividades que se realizan en una comunidad.

Aspecto lingüístico.

El contenido lingüístico del libro del alumno se determinó de acuerdo a las características propias de cada lengua y al vocabulario que regularmente posee un niño de esta edad.

Las palabras que se eligieron son sustantivos concretos para que puedan ser representados por una ilustración mediante la cual el niño pueda identificar el significado de cada palabra. Las características de las lenguas determinaron la secuencia de aparición de vocales y consonantes en las lecciones.

En cada lección se agruparon las palabras para formar un tema cultural de la etnia o para formar un campo semántico, es decir, para formar un grupo de

palabras que por su significado están relacionadas entre sí, como son las que se refieren a los colores, a los objetos de cocina, animales, plantas y otros más. La formación y secuencia de los enunciados se determinan también de acuerdo a la estructura de cada lengua.

En algunos libros se agruparon las variantes lingüísticas o dialectales de varias comunidades con el fin de permitir la comunicación escrita entre ellas.

Aspecto pedagógico.

Los libros que se destinaron a las etnias pretendían respetar las características propias de cada cultura, esto es, que el proceso enseñanza-aprendizaje se realizara en la lengua y la cultura que el niño conoce: la de su grupo étnico.

También se perseguía que el niño comprendiera lo que escuchaba, leía y escribía, que se sintiera identificado con su cultura y que valorara lo que conocía y lo aprovechara para ampliar sus conocimientos hacia cosas nuevas, es decir, pasar de lo conocido a lo desconocido y de lo concreto a lo abstracto.

Se pensó que el contenido de los libros fuera de interés infantil. Como se mencionó anteriormente se consideró la etapa de desarrollo en que se encontraba el niño y se fueron tomado en cuenta los elementos necesarios para su formación integral. A través de la reflexión se intentaba que los niños comentaran de sus juegos, familia, comunidad y costumbres.

También se tomaron en cuenta los objetivos determinados por la Dirección.

- * Valorar la cultura y el idioma propio.
- * Desarrollar la capacidad de reflexión a través de la expresión oral.
- * Adquirir y desarrollar la capacidad para leer y escribir.
- * Desarrollar la capacidad creativa.

A) PRIMERA VERSIÓN DE LA METODOLOGÍA.

Una vez trabajados los primeros libros, a una maestra de primaria y a mi nos asignaron hacer la revisión técnica, por lo que nos dimos cuenta que al aplicar la metodología en las diferentes lenguas aún faltaban elementos que especificaran más.

En este apartado se propone la sistematización para la enseñanza de la lectura y escritura a través de tres fases: **La fase preparatoria** en la cual el niño desarrollará su expresión oral. También se propiciará el desarrollo de la escritura tomando en cuenta los momentos por los que pasa para llegar a la escritura (presilábicas, silábicas y alfabética), que es cuando el niño tiene la capacidad para continuar con el desarrollo de la escritura formal. Posteriormente esta la **fase de desarrollo**, en ésta se pretende que el niño visualice palabras, es decir, que establezca la relación que existe entre una imagen u objeto y su nombre. así como desarrollar la expresión oral, la expresión escrita y el concepto. Una vez establecida la asociación entre ellos, se lleva a cabo el análisis y el niño va siendo capaz de descomponer la palabra en sílabas, si es necesario. Después de este proceso se lleva a cabo la síntesis, haciendo que el niño sea capaz de reconstruir el conjunto (palabra o enunciado) y, con los elementos que ya conoce, formar otras palabras enunciados.

Como ya se mencionó, la aplicación de la metodología se inicia con la asociación de una imagen u objeto con una palabra (visualización), después ésta se descompone en sus elementos (análisis) y posteriormente se combinan esos elementos para formar nuevamente la palabra y generar otras (síntesis). Tratando de desarrollar lo anterior presentamos la primera versión ilustrada de la propuesta metodológica a los otros compañeros, de la siguiente manera:

FASE PREPARATORIA Como primer paso a la enseñanza de la lectura, era importante tomar en cuenta esta fase, que consiste en una serie de actividades

que ayudan al niño en el aprendizaje de la lectura y escritura. Estas actividades abarcan dos aspectos fundamentales; la expresión oral y los ejercicios de maduración.

Con relación al primer aspecto, es importante tener en cuenta, que antes de confrontar al niño con el símbolo abstracto de la lectura, se tiene que estar seguro de que ya puede manejar el lenguaje oral por lo cual se sugiere desarrollar la expresión oral a través de cantos, cuentos, leyendas y poemas. Una vez enriquecido su vocabulario y desarrollada la expresión oral, así como la capacidad de comprensión e interpretación de su realidad, estará listo para moverse a un plano más complejo y abstracto que es la lectura y escritura de su lengua.

En cuanto al segundo aspecto, uno se pregunta ¿para qué necesita el niño ejercicios de maduración?. El niño nace con los sentidos innatos como todo ser humano, los cuales pondrá en uso cuando le sean necesarios. Por ello, antes de iniciar la lecto-escritura es importante desarrollar estos sentidos para poder utilizarlos con la metodología propuesta.

Para un buen aprendizaje de la lecto-escritura es importante que el niño experimente el desarrollo de la maduración motora y la cognoscitiva. Es necesario que realice actividades de discriminación visual, auditiva, coordinación táctil, orientación temporal y orientación espacial. La recomendación se hace tomando en cuenta que algunos niños ingresan al primer grado sin haber cursado el nivel preescolar.

Algunas actividades más específicas son:

-Dibujar, modelar, hacer pegotes de distintos materiales.

-Interpretar dibujos o modelos.

-Hacer dramatizaciones utilizando solamente gestos, dramatizar un paseo por

la plaza, los alrededores de la escuela, trotando como un caballo o corriendo

como carro.

-Ordenar figuras de una historieta.

-Armar secuencias.

-Identificar el contenido de envases o recipientes.

-Dar órdenes con instrumentos, jugar a la orquesta.

-Discriminar figuras, formas y colores.

-Trazar líneas de izquierda a derecha.

-Realizar trazos verticales, horizontales, cuadritos y círculos.

-Tejer con palma, hilo, bejuco o carrizo.

-Imitar sonidos de animales o de instrumentos musicales.

-Distinguir tonos altos, bajos y medios a través de palabras pronunciadas (para lenguas tonales).

FASE DE DESARROLLO

Para que el niño, que ingresa al primer grado de primaria aprenda a leer y escribir en su propia lengua, se proponía al maestro una serie de actividades organizadas y secuenciadas que deberían llevarse a cabo para lograr este fin.

Estas actividades están distribuidas en tres etapas fundamentales que son complementarias y que funcionan en forma integrada.

- Etapa de visualización
- Etapa de análisis
- Etapa de aplicación.

Por razones didácticas se explican por separado; lo que no significa que se utilicen en forma individual. Es importante comprender que no existen límites definidos entre una y otra, puesto que una se interrelaciona con la otra y ésta con la siguiente.

Etapa de visualización.

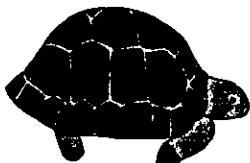
La visualización es la primera etapa del proceso y consiste en que el niño observe la imagen u objeto que el maestro le presenta. A partir de esta presentación se motiva al alumno a expresarse libre y creativamente a través

de preguntas que capten su interés y despierten su curiosidad.

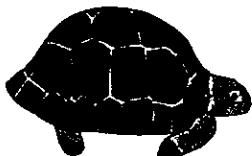
Esta práctica entre maestro y alumno permite que los niños aprendan a comunicarse entre sí y sean capaces de manifestar lo que sienten y piensan, a la vez que los lleva a reflexionar sobre objetos, hechos y situaciones de la vida diaria. En esta etapa el niño relaciona por primera vez la palabra escrita con la imagen u objeto

Después de la motivación y del diálogo, se asocia la imagen u objeto presentado con la palabra escrita debajo de ellos, haciendo comprender al niño que cada persona, animal u objeto tiene un nombre cuya escritura y pronunciación son diferentes en cada caso. Se puede hablar de visualización mencionando los siguientes pasos:

-Observación de la imagen acompañada de diálogo

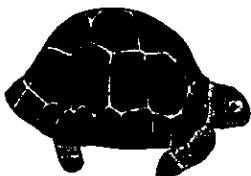


-Observación de la imagen-palabra.



ok (tortuga en tzotzil)

-Lectura de la palabra (asociada a la imagen y objeto)



ok

-Lectura de la palabra (suprimiendo la imagen y objeto)

Etapas de análisis.

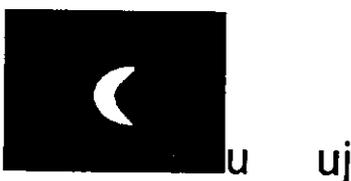
El análisis es la etapa básica de todo el proceso de lecto-escritura puesto que a partir de ésta se podrá comprender cuáles son los elementos que componen las palabras, qué funciones desempeñan cada uno de ellos y cómo se pueden emplear estos elementos en la construcción de nuevas palabras. Es necesario considerar que la estructura de cada una de las lenguas determina la forma específica de enseñar a leer y escribir.

Algunas lenguas permiten enseñar las vocales utilizando palabras con vocal inicial. En este caso, el maestro lee en voz alta la palabra, haciendo resaltar la vocal inicial, y posteriormente, la escribe en el pizarrón, pidiendo a los niños que digan otras palabras con esa vocal.

Como un ejemplo de lo anterior, se puede citar el caso de la lengua maya: se pronuncia la palabra (uj), (que significa luna), poniendo énfasis en la vocal (u) y se escribe la palabra completa en el pizarrón.

-se lee en voz alta la palabra (uj) (luna en maya).

-Se destaca la vocal inicial.



Se pide a los alumnos que mencionen otras palabras que tengan la grafía de estudio y se destaca nuevamente.

uj	ukum (paloma)
	ulum (guajolote)
	urich (caracol de tierra)
	us (mosquito)

Existen otras lenguas donde la vocal se encuentra al final de la palabra, por ejemplo: (nú), que en triqui significa maíz. En este caso, se pronuncia con mayor fuerza la (u) como final de la palabra, ésta se escribe completa en el pizarrón. Otro caso puede ser la lengua totonaca, en esta lengua no hay palabras con vocal al inicio o final por lo que se trabaja a partir de palabras completas o con sílabas, ejemplo (asiwit) guayaba en totonaco.

-Se destaca la vocal (i)

-Se lee la palabra enfatizando la vocal (i).

-Se muestran otras palabras que contengan la vocal (i) y se destaca nuevamente hasta que sea identificada sin problema.

ch'ich'ini(sol)

nixpi (calabaza)

sipi (cerro).

En la enseñanza de las consonantes éstas se introducen a partir de una palabra que represente un aspecto concreto de la realidad del niño, por ejemplo: árbol, agua, tamal, juguetes.

En el caso de lenguas cuya estructura permite la separación de la palabra en sílabas, el análisis se realiza de la siguiente manera:

-Se presenta la imagen que anteriormente se visualizó, con la palabra correspondiente.

-El maestro lee la palabra en voz alta y la escribe en el pizarrón. Los niños la leen y escriben varias veces.

-Se realiza la separación de la palabra en sílabas en forma oral y escrita.

-Se presentan las familias silábicas para formar nuevas palabras.

Lo importante del análisis es que el niño, poco a poco, va aprendiendo nuevas palabras y, conforme va avanzando, llega a tener elementos para formar frases

y enunciados, posteriormente pequeños textos.

Este tipo de análisis se ha podido realizar en lenguas como el mixteco, mazahua, ñhañhu, mazateco, purépecha, triqui, etc.

El siguiente cuadro es un ejemplo de este análisis.

LENGUA	PALABRA	ANÁLISIS		NUEVAS PALABRAS	ENUNCIADOS
Triqui	Chavi (mariposa)	cha	vi	chuve (perro)	
		chi	vo	vichi (anciana)	
		cho	ve	chuva (león)	
		che	va		
		chu	vu		

En el caso de lenguas que no se prestan a esta separación, se procede a presentar la palabra completa destacando la letra que se está enseñando. Por ejemplo:

- Se presenta la palabra y se hace la lectura (lol) flor en maya.
- Se destaca la grafía (l) en la palabra.



lol

- Se presentan otras palabras que contengan la grafía de estudio. Por ejemplo:
- le' (hoja de planta)
- lak (plato)
- lek (calabazo)

- Se mencionan otras palabras que contengan la grafía (l).
- Se escriben en el pizarrón y se destaca nuevamente la grafía de estudio.
- Con los elementos que ya conocen, pueden formar otras palabras.

Etapa de aplicación.

Durante esta etapa el maestro podrá retroalimentar la enseñanza. Los temas estudiados deben reafirmarse mediante repasos constantes y ejercicios variados, es decir, al dar un tema nuevo deben repasarse los anteriores.

También, durante esta etapa, se debe evaluar constantemente el aprendizaje de los alumnos, lo que permitirá una mejor conducción del proceso.

FASE DE CONSOLIDACIÓN

Durante esta fase deben realizarse ejercicios de lectura con comentario de textos que hagan referencia a aspectos de la vida o el ambiente familiar, escolar, comunitario o natural. Esta fase es la que nos faltó desarrollar más en ese momento.

Sin embargo, nuevamente se iniciaron reuniones de equipo y se trataron de aclarar las consideraciones que se tomaron en cuenta para dicha propuesta. De manera individual consulté un documento publicado por otro equipo de la DGEI, en donde se establecían las bases generales de la educación indígena bilingüe bicultural en México.

En este documento se fortalecía la idea de enseñar la lengua indígena cuando esta fuera materna y poco a poco la enseñanza del español como segunda lengua. Los autores, en su material, sostenían que una condición para la educación indígena es que "dado que el castellano no es la lengua materna de los indígenas, esto es, no tiene las raíces culturales y socializantes propias de una lengua materna, ni existen condiciones para un bilingüismo equilibrado en

las regiones indígenas, el castellano debe ser enseñado como segunda lengua. Esto quiere decir que el desarrollo social y lingüístico del niño tiene que partir de las bases de su propia cultura y, por tanto, el idioma castellano y su cultura deben ser integrados desde la primera.

La lengua materna no sólo es el vehículo de comunicación a través del cual el alumno puede expresarse más fácilmente, sino que es fundamentalmente el soporte sobre el cual puede generar y organizar el conocimiento. En el proceso de adquisición del lenguaje, el niño no sólo aprende una forma particular de hablar, sino una manera particular de pensar y significar el mundo que lo rodea a través de las categorías de su propia lengua.

Todas las experiencias de un pueblo, su historia y las relaciones que sostiene con el mundo que lo rodea, la increíble diversidad lingüística es una muestra de la rica variedad en la que puede expresarse el pensamiento y la capacidad de creación e imaginación de un grupo.

Mediante la transmisión de una lengua, el niño adquiere una forma específica de comunicarse con los demás...Hereda valores, usos, visión del mundo del grupo al que pertenece".¹⁷

Con esta primera versión se trabajaron varios libros, sin embargo de manera paralela nuevamente revisamos las fases y etapas de la propuesta que habíamos realizado además con otros elementos en mi caso fue la lectura del documento de bases generales, en donde reafirmé la idea de que era importante el trabajo de la lengua indígena, por lo que continuamos revisando para hacer una segunda versión la cual quedó de la siguiente manera:

¹⁷ S.E.P.-D.G.E.I. Bases Generales de Educación Indígena. p.42 y 43

B)SEGUNDA VERSIÓN DE LA METODOLOGÍA

Para esta segunda versión buscamos mejorar la propuesta y se modificó la presentación y parte del contenido, porque buscábamos que fuera más clara para los maestros, cabe señalar en este momento que muchos de ellos solo tenían estudios de primaria y otros de secundaria , en esta época aún no tenían formación docente, por lo se optó por desarrollar la metodología paso a paso e ilustrarla.

FASE PREPARATORIA. Esta fase es el paso previo a la enseñanza de la

lectura y escritura y consiste en una serie de actividades que preparan al niño para el logro del aprendizaje de la lectura y escritura. La expresión oral y los ejercicios de maduración son los dos aspectos fundamentales de esta fase.

Antes de iniciar al niño en la lecto-escritura, es importante estimularlo para que desarrolle su expresión oral, lo que le permitirá enriquecer su vocabulario y ampliar su capacidad de comprensión e interpretación de la realidad.

Los ejercicios de maduración apoyan el desarrollo de las áreas cognitivas, psicomotriz y afectiva a través de una serie de ejercicios de discriminación visual y auditiva, coordinación táctil, orientación temporal y orientación espacial. Estos ejercicios se han tomado en consideración debido a que algunos niños ingresan al primer grado sin haber cursado el nivel preescolar, aunque en sus actividades los niños han desarrollado parte de su motricidad gruesa, puesto que ellos desde temprana edad, recolectan y cargan leña, acarrean agua y cuidan animales de pastoreo, sin embargo presentan dificultad en su coordinación fina, por lo que se les recomienda algunas actividades específicas para desarrollar la maduración estas pueden ser:

- Dibujar, modelar y hacer pegotes con distintos materiales.
- Interpretar dibujos o modelos utilizando solamente gestos.

- Dramatizar un acontecimientos relacionado con la escuela o con la comunidad.
- Ordenar figuras de una historieta,
- Dar órdenes con instrumentos, jugar a la orquesta.
- Discriminar figuras, formas y colores.
- Trazar líneas de izquierda a derecha.
- Realizar trazos verticales y horizontales de cuadritos y círculos.
- Tejer palma, hilo, bejuco o carrizo.
- Imitar sonidos de animales o instrumentos musicales.
- Distinguir tonos altos, bajos y medios al pronunciar ciertas palabras (para lenguas tonales).

FASE DE DESARROLLO Esta fase es fundamental, porque en esta se desarrolla la enseñanza de la lecto-escritura, aquí se buscaba proponer una serie de actividades organizadas y secuenciadas distribuidas en tres etapas básicas que se complementan entre sí y que funcionan en forma integrada.

- ◊ Etapa de visualización.
- ◊ Etapa de análisis.
- ◊ Etapa de aplicación.

Etapa de visualización.

En esta etapa se proponía que el maestro guiara a sus alumnos a la observación

y la expresión oral de un tema de estudio. La cual se proponía lograr realizando un recorrido por la comunidad y por medio de la observación de imágenes u objetos, propiciando la reflexión a través de preguntas o de situaciones relacionadas con su vida diaria, así como despertar el interés o curiosidad del niño utilizando juegos que permitieran la comunicación entre los niños en donde pudieran expresarse libremente.

a) Observación y plática acerca de cosas, seres y fenómenos naturales, vistos durante las visitas realizadas a diferentes lugares o representados en láminas ilustrativas.



b) Presentación de una palabra que se relacione con un objeto o una imagen relativo a la observación y plática anterior.



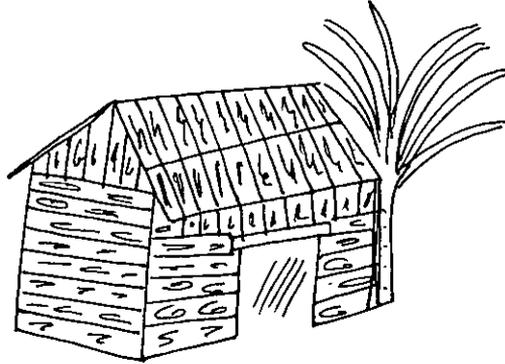
Etapa de análisis.

El análisis es la etapa básica del proceso de lecto-escritura. En ella se lleva a cabo la descomposición de la palabra, el aprendizaje de la letra que se enseña dentro de la palabra o sílaba y la generación de nuevas palabras.

Es necesario considerar que la estructura de cada una de las lenguas determina la forma específica de llevar a cabo el análisis.

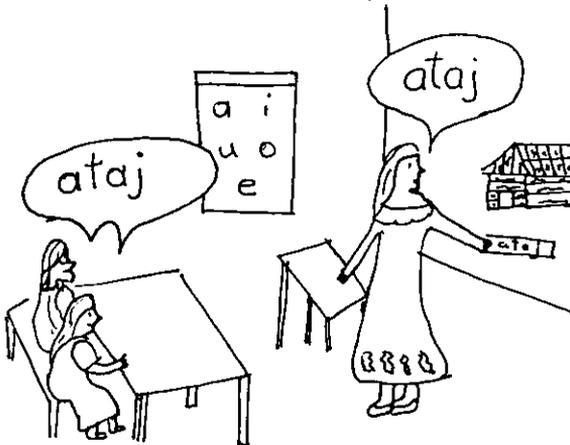
Para la enseñanza de las **vocales**, el análisis se lleva a cabo de la siguiente manera:

a) Presentación de la palabra que se asocie a la imagen u objeto.

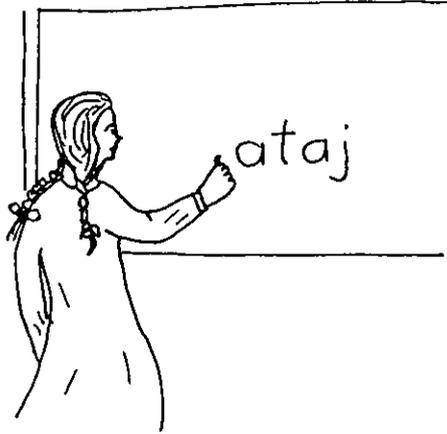


ATAJ

b) Lectura de la palabra en voz alta destacando el sonido de la vocal: el maestro la lee primero y los alumnos después.



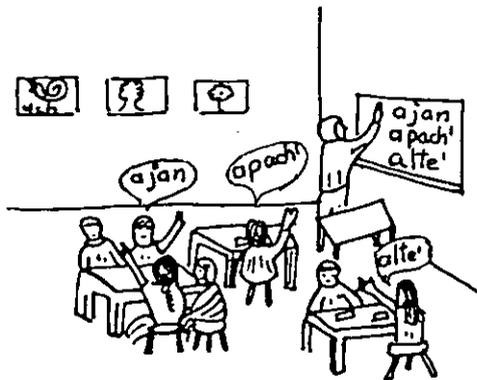
c) Identificación de la vocal: se señala y se destaca la vocal que se está enseñando.



d) Presentación de la vocal: lectura y escritura de la vocal indicando los trazos que la forma.



e) Mención de otras palabras, el maestro las escribe en el pizarrón para que los alumnos las identifiquen, y destaquen la vocal de estudio.



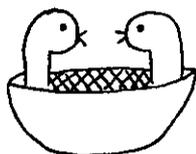
f) Escritura de la palabra que contiene la vocal que se está enseñando.



Es importante tomar en cuenta que algunas lenguas tienen palabras con vocal inicial, otras con vocal intermedia o al final de palabra, entonces ahí se propone trabajarlas con sílabas.

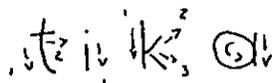
Para la enseñanza de **consonantes** se sugirieron diferentes análisis todo dependía de la estructura de la lengua. Para las lenguas cuya estructura era silábica se propuso lo siguiente:

a) Presentación de una imagen junto con la palabra correspondiente: el maestro hace la primera lectura en voz alta de la palabra y los alumnos la leen posteriormente.



taka

b) Escritura de la palabra: el maestro escribe la palabra en el pizarrón indicando los trazos que la forman y el alumno la lee y escribe posteriormente



c) Separación de la palabra en sílabas: se hace la separación de la palabra en sílabas de forma oral y escrita.

ta ka

d) Presentación de las familias silábicas: identificación, lectura y escritura de ellas.

taka

te ke

ti ki

to ko

tu ku

e) Formación de palabras: se combinan las familias silábicas para formar nuevas palabras y enunciados.

taka (nido)

tata (papá)

toto (peña)

tika (chapulín)

koto (cobija)

Para el estudio de las **consonantes** en palabras cuya estructura de la lengua no permite la división silábica (ejemplo: zapoteco), el análisis se lleva de la siguiente manera:

a) Presentación de la imagen junto con la palabra correspondiente: el maestro lee la palabra en voz alta y los alumnos después.



mut

b) Escritura y lectura de la palabra: el maestro presenta la palabra en voz alta destacando la consonante que se está enseñando y los alumnos la leen y escriben posteriormente.



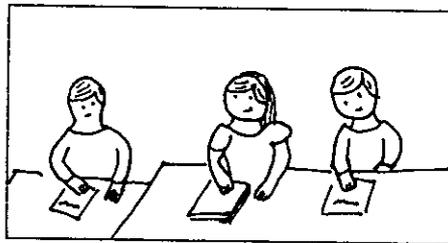
c) Presentación de la consonante que se está enseñando y su asociación con las vocales: el maestro escribe la consonante en el pizarrón y la combina con cada una de las vocales.

mo'
mut
am
om

d) Presentación de otras palabras que contengan la consonante que se está enseñando: los alumnos mencionan nuevas palabras que llevan esta consonante, el maestro las escribe en pizarrón y pide a los alumnos que identifiquen la consonante que ha sido asociada a diferentes vocales



e) Escritura de las nuevas palabras mencionadas, destacando la consonante que ha sido combinada con diferentes vocales.



f) Formación de nuevas palabras, frases y enunciados según la lección que se está estudiando.

tim
me'mut
tatmut
tutmut

Es importante señalar que el niño aprende y genera gradualmente nuevas palabras y, conforme va avanzando, llega a conocer suficientes elementos para formar frases y, posteriormente, pequeños enunciados.

Etapa de aplicación.

En esta etapa el niño podrá aplicar sus conocimientos de lecto-escritura en diferentes actividades prácticas relacionadas con el tema de estudio. De esta manera, el maestro conocerá el avance del alumno.

Se sugiere realizar las actividades siguientes:

-escritura de enunciados.

-lectura de comprensión.

-ejercicios para relacionar, diferenciar, clasificar, complementar, dibujar y modelar.

Esta etapa se considera importante, porque es el momento de evaluar lo que el niño, a partir de lo que aprendió y su creatividad pueda aplicarlos,

FASE DE CONSOLIDACIÓN. En esta fase el niño aplicará los conocimientos adquiridos en la escuela en beneficio de su vida familiar, escolar y comunitaria a través de su participación en actos cívicos, campañas con fines sociales, periódicos murales, etc, todos esto en lengua indígena. No obstante nuevamente esta fase quedo corta.

El trabajo que desarrollé al aplicar la propuesta metodológica fue diferente en cada uno de los libros que trabajé porque se fue modificando en todos los casos; sin embargo, el conocimiento que el maestro tenía de su lengua, y las necesidades e intereses de los niños y por otra parte los conocimientos teóricos que adquirí durante mi formación pedagógica, me ayudaron a buscar y tratar que esos libros fueran dinámicos y que incluyeran ejercicios de lectura y escritura.

A partir de esos elementos, seguí asesorando y elaborando los libros, una vez que los lingüistas junto con los maestros o estudiosos de los alfabetos, habían definido algunos alfabetos, que hasta ese momento no existían y los que existían, fueron elaborados por integrantes del Instituto Lingüísticos de Verano (quienes sabemos eran un grupo religioso).

Sin embargo al aplicar la metodología propuesta para la enseñanza de las lenguas cada uno de los participantes nos hicimos responsables de la elaboración de los libros de lectura y escritura en las lenguas que nos asignaron, por lo que iniciamos nuestro trabajo como asesores de los maestros bilingües la asesoría consistía en explicar a los maestros la metodología y en el momento de iniciar la elaboración de los libros apoyarlos en que la metodología se retomará para desarrollar el libro del niño y la guía didáctica para el maestro.

Antes de continuar es importante describir cual era el perfil o la situación más frecuente de los maestros bilingües.

La mayoría de los maestros tenían estudios de secundaria o primaria, no tenían una formación docente. Ellos fueron contratados como docentes porque sabían hablar la lengua indígena y leer y escribir en español; no obstante, carecían de elementos didácticos, es así, como la labor de asesorar fue más de conducir y proponer para poder aplicar la metodología en la enseñanza de las lenguas.

También elaboré guías didácticas en donde pretendía hacer sugerencias de actividades globalizadoras para que los maestros trabajaran con niños monolingües en lengua indígena.

A continuación describiré el trabajo realizado en dos libros, en esta parte se podrá observar que el trabajo en un primer momento fue de oficina, (investigación bibliográfica, trabajo de equipo e intercambio de experiencias). Sin embargo, en otro momento fue acercarse a la realidad de los grupos indígenas y el reconocer sus diferencias, carencias y necesidades educativas.

CAPITULO IV. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA METODOLOGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS MAYA Y CH'OL.

A) DESARROLLO DEL TRABAJO CON EL LIBRO DEL NIÑO Y LA GUÍA DIDÁCTICA DEL MAYA.

Cuando me asignaron el trabajo del maya, estaba avanzado el trabajo lingüístico, es decir ya estaba el vocabulario que se tenía que utilizar para desarrollar las lecciones. Así que inicié por buscar información sobre el grupo para conocer un poco de su historia, costumbres, tradiciones, ubicación geográfica, clima, vegetación formas de organización, etc.

Otra inquietud personal fue tratar que los libros fueran interesantes y atractivos para niños mayas de 6 y 7 años, por lo que trabajé diferentes modelos de actividades y ejercicios para presentar los contenidos, logrando elaborar una propuesta para el diseño gráfico, tanto de formato como de imágenes.

Es así como el "libro del niño" se trabaja a partir de la enseñanza de las vocales y luego de las consonantes, empezando por las más frecuentes en su lengua. Las sugerencias para la enseñanza de la lengua maya se presentaron en la "Guía didáctica", aquí pude incluir sugerencias que en el libro de texto no se podían contemplar, por disposición oficial. Consideraban que el libro no debía utilizarse con ejercicios de escritura, porque solo se los iban a prestar a los niños y al final del año escolar se los recogerían.

Una sugerencia que consideré de importancia era que los maestros comprendieran que el libro del niño y la guía didáctica para el maestro eran auxiliares que contenían una serie de sugerencias las cuales podían ampliarse o cambiarse de acuerdo a las necesidades e intereses de sus alumnos; los libros pueden servir como un medio para llegar a un conocimiento o reafirmarlo.

Como mencioné anteriormente, el maya ya tenía el trabajo lingüístico, por lo que me di a la tarea de formar las lecciones, aplicando la metodología. así como proponer el dibujo y diseño.

Cuándo terminé, un etnolingüista maya llegó de visita a la Dirección, lo busqué y le solicité que revisara el trabajo; él era integrante del equipo técnico estatal de Mérida, quien después de conocer el material, me propuso llevárselo, para que lo revisará con su equipo en Mérida.

Con esta propuesta el trabajo podría tener un retraso, por lo que se puso a consideración del Jefe del Departamento, quien aceptó, con la condición de que el material llegara a más tardar en tres meses; después de ese tiempo regresaron el material sin ninguna corrección en relación a la metodología y a las actividades propuestas; solamente con respecto a la escritura, nos informaron que habían acordado utilizar las vocales dobles, ejemplo:

ak'

aak'

Una vez que regresó el material con las modificaciones propuestas se pasó al área de diseño y paralelamente inicié el trabajo de la guía didáctica, la cual sería un apartado del manual para el maestro.

En la guía didáctica se le daban recomendaciones a los maestros para que desarrollarán la lectura y escritura en lengua indígena considerando la metodología que estábamos proponiendo.

Sin embargo, las sugerencias no siempre se respetaban. Cuando pasaban a la oficina de registro y control de publicaciones, se cambiaban o se quitaban, sin ninguna explicación y sin que nadie supiera quién hacía los cambios. Esto ocasionaba que la idea de la actividad o ejercicio se perdiera.

En el apartado de anexos se presenta un ejemplo de una lección de consonantes del libro maya editado, esas lecciones las desarrollé con material de gabinete, considerando las líneas que habíamos propuesto en la metodología para la enseñanza de las lenguas indígenas

La guía didáctica la estructuré de la siguientes manera:

- Los contenidos, el vocabulario y la dificultad que representaba para el niño determinaban los propósitos generales y las actividades propuestas.
- Los objetivos específicos, eran los que determinaban los contenidos a tratar en cada lección.
- Las actividades eran una serie de sugerencias que considerábamos útiles para que el maestro fuera desarrollando la metodología, así como tratando de respetar y valorar los conocimientos y costumbres del grupo.

En la parte de los anexos se encuentra la lección nueve en donde se desarrolla la lección sobre la lluvia (cháak). Primero se plantean los objetivos de la lección y después se plantean las actividades considerando el contenido tradicional y económico que la lluvia tiene para la comunidad, por lo que se sugiere que la lección inicie a partir de lo que los niños conocen sobre el tema, sobre su realidad y la importancia que la lluvia tiene para su vida, sin embargo se proponía que el maestro fuera guiando el tema hacia lo histórico y hacia los intereses de los niños, para que ellos fueran conociendo sobre su historia y reflexionando sobre su realidad,

Se le pedía al maestro que iniciará a partir de un diálogo en donde el maestro realizara una serie de preguntas sobre el tema, después se le pide que presente una imagen que sirva para representar el tema con el título, así como el inicio de la lectura y escritura de palabras que contengan la consonante (ch) y (ch'), para lo cual se sugieren actividades que se pueden desarrollar dentro y fuera del salón de clases, así como recurrir al libro para apoyar o reafirmar los conocimientos adquiridos durante el proceso de trabajo.

Los siguientes libros los trabajé con la segunda versión. Esta tuvo modificaciones basadas en las necesidades que habíamos enfrentado al trabajar los libros anteriores, estas necesidades partieron de la revisión técnica en donde se reflejó que era importante puntualizar más en cada uno de los

apartados, porque algunos integrantes del equipo, al aplicar la metodología para la enseñanza de las lenguas, se habían perdido en el proceso.

Por otra parte de manera individual seguí buscando información sobre las características del niño indígena. En un inicio no encontré bibliografía exclusiva del niño indígena, entonces empecé a leer sobre la infancia en general tratando de conocer más sobre el desarrollo, interés, necesidades y características de los niños de entre 6 y 8 años. Consulté varios libros y platiqué en numerosas ocasiones con los compañeros indígenas preguntándoles sobre ¿cómo eran los niños, cuáles eran sus juegos, qué les gustaba?. Algunos de mis compañeros recordaban su infancia, lo que les interesaba, lo que les gustaba, mientras otros trataban de olvidar ese período de su vida.

Mientras tanto, en el Área de Investigación, simultáneamente estaban realizando una investigación sobre la socialización primaria del niño indígena. Por amistad me prestaron avances de su trabajo los cuales también me sirvieron para la investigación que realicé.

Con la información bibliográfica recabada, los comentarios que sobre el tema logré obtener y la observación directa de los niños, organicé los datos y comprendí que hay características del desarrollo del niño que son universales, pero también hay características específicas de cada cultura, por lo que los niños indígenas, al igual que los niños de otras ciudades o países cuentan con características, algunas universales y otras específicas, determinadas por su cultura y el medio geográfico.

Por lo anterior, de acuerdo a la teoría de Piaget se puede considerar que los niños indígenas o no indígenas de 2 a 7 años, se encuentran algunos en la etapa preoperatoria; y otros en la de operaciones concretas dependiendo de su desarrollo, puesto que el ritmo es diferente y dependen de la experiencia de cada niño.

En este periodo los niños aún van construyendo estructuras que le servirán de base para llegar a las operaciones concretas del pensamiento. Esto es, que se va dando una diferenciación progresiva entre el niño como sujeto que conoce y el objeto de conocimiento con los que interactúa; él recorre diferentes etapas que van desde el egocentrismo ("confusión del yo y del no yo, el niño toma su percepción inmediata como absoluta y no se adapta al punto de vista de los demás, remitiéndolo todo a sí mismo"), hasta un pensamiento más socializado que podemos observarlo en el juego simbólico o en juegos de imaginación y de imitación.

Acerca de como piensa el niño y de la representación que tiene del mundo, lo cual manifiesta a través de la pregunta del ¿por qué? frecuente entre los 3 y 7 años; las cuales revelan el deseo de conocer las causas y finalidades de las cosas.

Generalmente el estudio del niño se ha dividido en tres grandes áreas que son:
Desarrollo cognoscitivo y lingüístico (pensamiento y lenguaje)

Desarrollo socioemocional o psicológico (sentimientos del niño y su relación familiar)

Desarrollo psicomotriz o físico (movimientos corporales).

Sin embargo el niño es un sujeto integral, lo que significa que su desarrollo no se puede dividir y decir que primero funciona lo emocional y después lo cognitivo además se ve influenciado por aspectos tanto económicos, como sociales e históricos que están presentes en la comunidad donde vive.

A continuación se describen algunas actividades en las cuales participan los niños y a través de ellas, los niños van logrando desarrollarse en las diferentes áreas de manera global.

Los niños indígenas desde pequeños participan en la vida laboral, su trabajo depende de la medida de sus fuerzas; esta actividad influye en todos los

aspectos de su desarrollo. Esto se observa tanto en el seno familiar como en los albergues. En estos últimos, los niños tienen obligaciones que realizan por turnos, ayudan a las cocineras a limpiar el comedor, el cuidado de la parcela escolar o animales domésticos, la limpiezas de los dormitorios y el cuidado general del albergue: esto hace que el niño sea participativo lo que ayuda a su desarrollo educativo de diferentes maneras porque le permite la asimilación de conocimientos de organización, a ser más autónomo, a crear actitudes y hábitos.

En la familia o unidad doméstica de producción como le llamaba Alvaro Lucero,(1984) sucede algo similar que en el albergue, en su interior se divide el trabajo por edad y sexo. El trabajo principal es, en la mayoría de los grupos indígenas, el agrícola y artesanal.

A partir de esta organización los niños son considerados agentes productivos porque cuidan animales domésticos, acarrean madera o agua y cuidan a los niños pequeños. De esta manera ellos representan un beneficio económico y se considera que el mayor número de hijos asegura un factor productivo.

La familia es la primera instancia de socialización del niño, en ella aprenden los conocimientos y valores, también existen lazos de lealtad y afectivos que los hacen dependientes unos de otros. La familia indígena se forma muy tempranamente lo cual hace que tengan reconocimiento de ciudadanos y puedan participar en cargos comunitarios. El conjunto de estas familias forman las sociedades étnicas. Estas sociedades preparan al niño para que acepte la vida cotidiana de los miembros; el niño internaliza la participación y la cooperación como principios y valores derivados de la división del trabajo, así como la responsabilidad social de su padre, y la función de los miembros de esa sociedad, ellos van aprendiendo situaciones y experiencias que constituyen el acopio común de conocimientos en el lenguaje oral, que le sirven para definir y ordenar.

Este proceso de socialización no se da de la misma forma en todos los grupos humanos, varía según su cultura; es decir, depende del lenguaje, valores, organización social, organización política y religiosa, tecnología y ámbito natural donde se desenvuelve. Sin embargo, todo ser humano desarrolla un proceso de socialización.

El niño va asimilando la participación y la cooperación, así como el principio de reciprocidad. Va aprendiendo la importancia de la representación social que ejecuta su padre y la de los demás miembros de la familia y poco a poco adquiere también las habilidades e intereses que lo capacitan para involucrarse en las actividades productivas dentro o fuera de la comunidad, por ejemplo, lo que el niño aprende a través del conjunto de actividades que realizan sus parientes, no es solamente lo referido a aspectos económicos de esa empresa familiar, los cuales varían según el grupo, sino que también se está desarrollando de manera integral, puesto que están en juego las emociones, psicomotricidad y desarrollo cognitivo que le servirán para entender y enfrentar la realidad.

Es así que los individuos que nacen y viven en una comunidad cercana al mar desarrollarán habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos de acuerdo a este ámbito natural y a su cultura; lo mismo sucederán con los individuos que viven en zonas áridas, como el desierto, o aquellos que viven en regiones montañosas y boscosas.

Es, por eso que se puede decir que las sociedades étnicas preparan al niño para que acepte la vida cotidiana de la familia y del conjunto comunitario, "Se haga un hombre o mujer de provecho" y aprenda a trabajar y convivir. Por ejemplo, los mayas que se quedan en la comunidad trabajan más el henequén para hacer infinidad de artesanías; lo mismo hacen los chontales con la palma; sin embargo, los purépechas se dedican al trabajo de la madera, haciendo figuras y muebles, pero existen los ch'oles y tseltales que viven en la sierra, ellos se dedican al cultivo de café. También aprenden los conocimientos y

formas de comportamiento a través del lenguaje, que ordenan el significado de la actividades y la sabiduría de la colectividad.

Una de las actividades más importantes que realiza el niño es el juego, a través de éste expresa sus impresiones y sentimientos, desarrolla su capacidad de clasificación, seriación, representación de su pensamiento; lo cual lo va preparando para que logre aprender a leer y escribir así como para realizar las actividades de cálculo.

Los compañeros indígenas me explicaron que las niñas en sus juegos, toman el papel de la madre, hablan con sus hijos, sus hijos son rebozos enrollados o algún otro trapo que cargan, otros juegos son el fingir prender el brasero o fogón, llevando la secuencia mental de lo que realmente se hace, imitan hacer tortillas con lodo o barro, también juegan a que están lavando, bañando a sus hijos, etc. Estos juegos en realidad, duran poco tiempo, porque aproximadamente a los 6 años ya tienen obligaciones concretas las cuales son precisamente algunas de las que estaban representadas en sus juegos. Los niños también utilizan el juego simbólico para satisfacer sus necesidades afectivas, intelectuales y de lenguaje que le permiten un intercambio y comunicación continua con los demás.

En alguna ocasión le solicité a un compañero indígena zapoteco que escribiera algo sobre los niños de su comunidad.

A continuación presento el relato textual por que considero es muy ilustrativo para acercarse al conocimiento de los niños indígenas.

"El niño cuando puede caminar mejor siempre acompaña a la madre, y es aquí cuando se le empieza a enseñar el valor de los dioses naturales, tales como: la tierra, el agua, el rayo, el sol y la luna y con la amenaza de que si se sale de las normas establecidas estos dioses se presentan en forma de serpiente y si,

con todo esto no se obedece, las consecuencias son mucho mayores; pues el mismo rayo es capaz de matarlos y si no, las enfermedades, ya que las enfermedades son enviadas por los dioses, por eso, el respeto a los dioses es importante al igual que a los mayores.

Cuando se refiere al trabajo dice "el niño lo aprende desde que empieza a darse cuenta", pues como se dijo anteriormente el niño o niña acompaña a la madre en todos los quehaceres, y que con ella va por los alimentos, el agua, la leña o cuida los animales, así como el culto que le rinden a los dioses. Así que cuando ya pueden hacerlo solos ya saben que tienen que hacer.

Cuando tienen de 3 a 5 años se inicia la división del trabajo por sexo, a la niña se le enseñan trabajos de la casa y al niño el cultivo, la caza, pesca o artesanías dependiendo de la actividad económica de la familia.

Los juegos están relacionados con el trabajo y en ocasiones se usan cosas de la naturaleza tales como; enredaderas para columpios o para subir a los árboles, juegos sobre el agua de los ríos.

Al entrar el niño a la escuela encuentra que no siempre es lo que esperaba, así también la mayoría de los padres creen que al entrar sus hijos a la escuela pierden valores, costumbres y educación del grupo étnico, porque lo que aprenden ahí, no devuelve nada a la comunidad, en este momento algunos padres intentan reafirmar la disciplina, valores y normas; porque es cuando se enfrentarán a otra cultura".*

Este fue un pequeño relato, pero que aporta elementos de cómo el niño va entendiendo el sentido de la amistad, los compromisos, las cargas de trabajo, las necesidades de participación, la reciprocidad en los tratos, incluso las enemistades y la importancia de participación en el trabajo del conjunto familiar, en donde están presentes de manera global las áreas de desarrollo del niño.

*Indígena Zapoteca

Los padres dicen que a los 8 años los niños están en condiciones de tomar parte formal en las actividades sencillas de tipo doméstico y productivo, comprende el manejo de herramientas, principio de labores agrícolas, se les inicia en la enseñanza de la selección de la semilla para la siembra, las características del suelo la temporada para la recolección de la cosecha, el corte de café, de caña, de madera, los movimientos del sol y la luna.

Comienza a reconocer la labor de los especialistas de la comunidad como el curandero, el músico, los danzantes y artesanos; se espera que se comporte adecuadamente en las ceremonias y los rituales familiares y comunitarios.

El niño empieza a reconocer la relación hombre-naturaleza de su comunidad, el respeto a la tierra, el agua, las plantas, los animales y formas de venerar al sol, la luna, el viento y el fuego; elementos que representan o son necesarios para la producción y reproducción de la vida.

En general, la educación familiar pretende formar niños responsables y capaces, preparándolos para que, a la edad de doce o catorce años puedan iniciar su vida matrimonial y su participación como ciudadanos activos.

En cuanto a su desarrollo motriz los niños, a través de sus juegos y el trabajo, corren, brincan, saltan, se ejercitan; sus juegos son más organizados y su quehacer doméstico más específico, se visten solos, acarrear agua, leña, desgranar maíz, lo cual hace que todo su organismo este en constante desarrollo.

En relación al desarrollo del lenguaje, lo hacen a través de la imitación y ejercitación. van ampliando su ámbito de experiencias dentro de la unidad doméstica y la escuela, su capacidad de comunicación está en concordancia con el grado de desarrollo alcanzado para participar en la vida cotidiana. Los niños ya platican con personas adultas, con amigos, etc.

La comunicación se desarrolla aún más con el juego, a través del contacto con los adultos, ellos incorporan paulatinamente el conocimiento de lo cotidiano de su comunidad y refuerzan su identificación en los niveles cognoscitivos y afectivos. Específicamente en el grupo Ch'ol de Tumbalá, pude observar que la comunicación era fluida y los niños se expresaban con seguridad con los adultos en Ch'ol.

Por otra parte, cuando los niños llegan por primera vez a la escuela o el albergue procedentes de comunidades aisladas como Tumbalá o Tila, llegan con un conocimiento incompleto de la lengua materna en la cual fueron educados. Aunado a esto, los maestros demuestran un sentimiento de subestimación. Ellos son maestros que hablan una lengua indígena, pero no la del grupo en donde desarrollan su trabajo, por ejemplo, en el grupo Ch'ol había tsotsiles y tseltales trabajando con choles, ellos no intentaban aprender el idioma del niño, porque les habían dicho que eran lenguas más pobres, porque no tenían alfabeto, por lo que consideraban que la escuela debía enseñar el español. Por otra parte, los maestros indígenas con relación a los maestros rurales, socialmente son considerados maestros de segunda, porque hablan y trabajan para indígenas; por ello se sienten devaluados ante otros compañeros.

Esta situación está influyendo en el desarrollo emocional de los niños. Es por eso, que en algún espacio de la guía didáctica se les recomendaban algunos aspectos a los maestros, para que comprendieran que un niño feliz y seguro podrá resolver probablemente algún problema y explicar como lo resolvió expresándose con toda la seguridad de manera oral y escrita o corporalmente.

B) DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO CON EL LIBRO DEL NIÑO Y LA GUÍA DIDÁCTICA DEL CH'OL.

Paralelamente a la investigación anterior inicié la elaboración del libro ch'ol, para ello se me permitió ir a las comunidades a desarrollar el trabajo con los

maestros, para acercarnos más a la realidad del niño indígena. Finalmente se había aceptado nuestra petición. Se programaron salidas en equipo; algunos equipos fueron integrados por una pedagoga, un lingüista y un dibujante, mientras otros como en el caso del ch'ol, fuimos una pedagoga y un lingüista.

En este momento aprovecharé para narrar mi experiencia en esta comisión, para que refleje una idea de lo que percibí y que muchas veces en la Ciudad, no la imaginamos.

Primero nos trasladamos a Villahermosa, Tab., en camión, durante 16 o 18 horas porque en este momento no se autorizaba viaje en avión para técnicos como nos llaman en la D.G.E.I., sólo esos viajes eran para jefes. Una vez que llegamos a Villahermosa nos trasladamos a Palenque e investigamos como llegar a Tila que era nuestra primera comunidad, es así como llegamos al crucero de Temoc, en donde no había más que una tienda, lo demás era maleza de un verde hermoso y un cielo azul que jamás había visto. En este lugar esperamos horas, hasta que pasó un camión de 2a. clase que nos llevaría a Yajalón, en este pueblo buscamos otra terminal para que un camión de 3a. o 4a. clase nos llevara a Tila.

El camión se llenó de indígenas, el compañero lingüista llevaba una casa de campaña y estorbaba mucho, sin embargo, nadie le dijo nada ni lo molestaron, pero a los indígenas se les gritaba que pasaran a la parte de atrás del camión, con el grito iba el empujón, los cogían de la camisa y los lanzaban como objetos o animales hacia atrás, quién hacía esto era también un indígena; sin

embargo el ya usaba zapatos y era el cobrador del camión, hablaba español y se vestía como mestizo. Mientras los otros vestían con ropa de manta e iban descalzos, al parecer no hablaban español.

Tila, está ubicada en la punta de la montaña. las personas del pueblo cuentan que el pueblo se fundó desde 1564 o 1565 por un Fraile. La iglesia está en la cima y el pueblo alrededor, por lo que todas las calles eran laderas. Este pueblo resultaba importante, porque es cabecera municipal y su iglesia era de gran relevancia por su Cristo, según cuentan los lugareños que desde 1640 llegan múltiples peregrinaciones, es por eso, que se encontró hospedaje y alimentación preparada, aunque carecía de mercado para adquirir otro tipo de alimentación como frutas o verduras.

Cuando estuve en ese lugar me di cuenta que la idea que yo tenía en un primer momento de como trabajar la lengua estaba fuera de la realidad ch'ol. ¿Porqué digo esto? Porque sus formas de vida nunca las había visto antes.

Ellos sufrían una fuerte discriminación, la cual vivían los niños y adultos. Bastó un breve tiempo para darnos cuenta que había problemas magisteriales; al llegar a la supervisión estaba cerrada y un maestro que llegaba nos indicó que la supervisión estaba en las oficinas del Instituto Nacional Indigenista. Nos percatamos de que los maestros democráticos* no trabajaban en las escuelas, sólo los charros**. Los mismos niños decían "mi maestro es democrático por eso yo voy a clases a una casa", la población les prestaba lugares a los maestros democráticos, para que no dejaran de dar clases.

Llegamos a las oficinas indicadas en donde nunca encontramos al supervisor. En ese lugar había un maestro al que le externamos el motivo de nuestra

*Los maestros democráticos son los inconformes con su sindicato, por las prácticas de corrupción que ejerce ese organismo.

**Maestros simpatizantes del sindicato (por información de la comunidad ellos pertenecían a un partido político PRI), se caracterizaban porque faltaban mucho a sus labores, pero su sindicato los protegía.

presencia, por lo que mando llamar a otro maestro que sabía la lengua ch'ol, nosotros invitamos a un maestro democrático pensando que con su presencia nuestro trabajo sería aceptado por ambas partes, sin embargo, este último nos pidió disculpas y dijo que políticamente no podía participar, motivo por el cual iniciamos el trabajo con el único maestro asignado. El lingüista tenía que ir estructurando un alfabeto junto con el maestro para ir escribiendo la lengua, así como acordar la ortografía y la sintaxis para ir conformando enunciados y pequeños textos, de los cuales yo estaba al pendiente de que fueran lo más didácticos que se pudieran.

El lingüista llevaba un vocabulario de la lengua ch'ol, sin embargo, la indefinición de un alfabeto hacía que los maestros tuvieran una escritura fonética por lo que se aceptó la que llevaba. No sabían escribir su lengua.

Sin embargo, en mi caso, quería apropiarme de sus formas de vida para poderlas contemplar en la propuesta y ésta les fuera significativa e interesante, pero mi realidad era, que en este lugar solo podía permanecer una semana y media y en la otra comunidad solo tres días.

Mientras tanto, por mi parte inicié un bosquejo de las posibles lecciones apegándome a la metodología propuesta. Es así como a partir de las consideraciones del desarrollo metodológico le propuse al maestro participante algunas lecciones y la idea de como proponer actividades para los niños en el libro, además de contemplar que las lecciones partieran de palabras significativas para ellos.

Fue así como con la ayuda del maestro, propusimos algunas actividades relacionadas con diversos aspectos que el niño conocía, lo que facilitaría el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura acompañados, desde luego, de imágenes atractivas e interesantes para apoyar el tema.

Después fuimos a la comunidad más cercana en donde los maestros a pesar

de estar un poco alejados estaban trabajando en buenas condiciones. Aprovechamos para que los maestros revisaran lo que se realizó en la variante de Tila. Ellos pudieron entenderlo pues a pesar de que no sabían leer ni escribir la lengua, lograron comprender perfectamente palabras y textos.

Salimos de Tila rumbo a Yajalón. Esta comunidad es grande y comercial, además, es el enlace con todas las comunidades ch'oles y algunas tsotsiles y tseltales; al llegar, nuevamente investigamos donde salía el camión que nos trasladara a Tumbalá, pero la sorpresa fue que no había camión de pasajeros, sino que teníamos que caminar o esperar que algún camión de carga subiera, además, se tenía que hablar con el conductor para saber si quería llevarnos y cuánto nos cobraría.

El viaje hacia Tumbalá fue muy incómodo. El camión estaba lleno de costales de maíz, los acomodaron al fondo uno sobre otro y a los lados del camión estaban unas tablas pegadas que hacían la definición de asiento para las personas. El camión iba lleno de indígenas, algunos eran comerciantes que llevaban cosas a la comunidad.

En cuanto al paisaje debo señalar que había mucha vegetación, algunas veces se veía una casa en terrenos planos, con grandes hectáreas cercadas con ganado pastando, mientras que en las laderas, había matas de maíz raquítico, amarilloso porque este tipo de terreno no permite que se desarrolle bien el maíz, tal parecía que quienes sembraban no tenían otro espacio para trabajar la tierra, sin embargo, las vacas tenían mucho espacio para pastar.

Más adelante se empezó a complicar el viaje. Además del malestar por saber que había personas que viajaban de esta manera como objetos o animales y que además les cobraban caro, pensaba en aquellas que no podían pagar el pasaje y debían de caminar descalzos grandes tramos. El viaje se hizo más difícil porque Tumbalá también está en la punta de una montaña, por lo que cuando el camión comenzó a subir, los costales que no estaban amarrados, se

nos vinieron encima, por lo que los hombres con sus cuerpos empezaron a detenerlos, mientras las mujeres y los niños nos replegamos.

El camino era una brecha donde sólo podía transitar un camión un camión, (este era el motivo real por el que no salían frecuentemente, para no encontrarse en el camino con otro). En una parte del trayecto había más peligro, porque cruzaba un río, el camino terminaba de un lado y empezaba del otro en una recta con el río de por medio, la subida era fangosa, porque había mucha humedad, ésto hacía sumamente difícil pasar de un lado a otro.

En Tumbalá me encontré con una comunidad de una calle larga, a la entrada del pueblo estaba una casa californiana, la cual había pertenecido a un hermano evangélico y a mitad de la calle un hospital de monjas. En este lugar solo estuve tres días, durante mi estancia pude observar un poco la dinámica de la comunidad. Ellos estaban admirados de que estuviéramos ahí, porque nunca iba nadie de la Ciudad de Tuxtla y menos de México (como ellos decían).

Este lugar estaba en una montaña muy húmeda y ocasionaba que siempre hubiera lodo por lo que no era fácil caminar con zapatos comunes y corrientes, no se si ésta era la causa por lo que toda la comunidad andaba descalza aunque probablemente también por problemas económicos. En cuanto a medios de comunicación se refiere también estaban aislados; la televisión solo captaba el canal 2; y el radio dos estaciones, una de Cuba y otra de Estados Unidos, en relación a esto ellos decían que de México no llegaba ninguna señal.

En cuanto a servicios, tenían poco tiempo de contar con luz eléctrica, inclusive el día en que llegamos, los maestros y los alumnos de sexto grado estaban jalando los postes para llevarlos a la escuela porque aún se encontraban sin luz eléctrica. En relación al servicio de agua potable sólo había en la parte central de la comunidad, porque en la escuela aún no se contaba con ese servicio, motivo por lo cual las letrinas de la escuela estaban demasiado

sucias, constituyendo focos de infección, por otra parte, la comunidad sólo contaba con una tienda de abarrotes en donde se vendían pocos productos. Para que comiéramos el Director de la escuela le solicitó a una señora que nos preparara la comida durante los tres días de nuestra estancia. El menú fue siempre el mismo: huevo y frijoles, porque no había otra cosa en la comunidad, por lo que me di cuenta de que aún contando con dinero, en estos lugares no servía de nada porque era difícil conseguir comida por lo incomunicado y la pobreza prevaleciente.

Todo lo anterior lo explico para que quien lea este material tenga una pequeña visión de quienes eran los ch'oles.

Por otra parte, les pregunté a los maestros si iban a los cursos de actualización que la D.G.E.I. organizaba (en Tuxtla o en Municipios cercanos en donde se reunían maestros de las distintas regiones), su respuesta fue que jamás se enteraron de que existieran esos cursos, porque incluso de Tuxtla Gutiérrez nadie iba,

Esta observación fue importante, porque eso explicaba porqué los maestros no tenían muchos elementos didácticos, sin embargo, se esforzaban y buscaban como sacar adelante a sus alumnos.

Cuando llegamos a la escuela nos reunimos con todos los maestros y el director para informar sobre la visita. Ellos decidieron que el maestro de sexto grado trabajara con nosotros, porque él sabía leer y escribir la lengua, incluso él enseñaba a los niños de sexto a leer y escribir en ch'ol. Con este maestro la dinámica fue diferente como ya teníamos organizadas las lecturas de acuerdo a la metodología, el maestro revisó el material y nos indicó, que había partes no comprensibles para la variante de Tumbalá.

El maestro manejaba las dos variantes por lo que nos ayudó a realizar cambios

para que el lenguaje utilizado en el libro fuera común para las dos variantes.

Al terminar el trabajo con el maestro les pedimos a los niños de sexto grado que leyeran algunas lecturas y las instrucciones para las actividades, para saber si se entendían, ningún alumno tuvo problemas para entender el material. Es así como quedó conformada la propuesta del libro ch'ol, para primer grado de primaria bilingüe.

En seguida definiré los elementos que como equipo consideramos debían contemplarse en el desarrollo de cualquier material, lo cual sería lo cultural, pedagógico y lingüístico, es decir tener siempre presente los aspectos de la vida social y reflejar las costumbres, tradiciones, cuentos, leyendas, relaciones familiares y relaciones comunales, además contemplar que el proceso de enseñanza aprendizaje y los contenidos temáticos incluyeran las características de los niños indígenas de 6 y 7 años, así como buscar que a los niños se les tratara con respeto; y que la enseñanza de la lectura y escritura fuera en el idioma que ellos conocían para que se identificaran con su cultura y siguieran conservando sus valores.

Por otra parte es necesario especificar algunos detalles como: el contenido lingüístico se determinó de acuerdo a las características propias de la lengua y al vocabulario que regularmente posee un niño de esa edad.

Las palabras que se eligieron fueron sustantivos concretos para que pudieran ser representados por una ilustración mediante la cual el niño pudiera identificar el significado de cada palabra. La secuencia la determinaba la estructura lingüística de cada lengua.

A continuación se describe de manera general los elementos que se contemplaron en las lecciones del libro ch'ol.

En el desarrollo de la guía se contemplaron subtítulos para ir remarcando los

procesos metodológicos, así como reflexiones y recomendaciones para que el maestro las vaya contemplando en su práctica docente diaria.

En cada una de las partes del proceso se le va sugiriendo actividades que propicien el desarrollo de las habilidades de observación, memoria, habla, así también como apoyar a los niños para que se apropien de los conocimientos nuevos que les proporciona el trabajo escolar.

En la parte de anexos se encontrará un ejemplo de como se trabajaron las vocales y como se trabajaron dos consonantes, así como la diferencia de tonos.

En esta segunda etapa, nos permitieron mayor apertura en la guía didáctica, por lo cual contemplé ejemplos y propuse cantos, juegos y recomendaciones, consiguiendo que ilustraran la guía didáctica.

Los objetivos estaban propuestos para revalorizar la cultura y para proponer un contenido de lectura y escritura el cual pretendía ir llevando al niño hacia el manejo de la lectura y escritura en lengua ch'ol.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.

Como se pudo observar en los capítulos anteriores, describí como a partir de un requerimiento institucional pude desarrollar una práctica profesional, con cierta "apertura", puesto que se pudieron modificar algunos enfoques que se tenían en relación con la elaboración de los libros en lengua indígena.

Es así como se cumple con el propósito de la Institución y de igual manera lo que me había marcado lo fui logrando aunque hubo factores internos y externos que influyeron en el proceso, por lo que el resultado no fue exactamente el que yo esperaba.

En los capítulos II, III y IV se fue describiendo como se inició el trabajo en la oficina, así también como fui desarrollando mi actividad profesional, en la elaboración de la propuesta metodológica; en ese momento estaba convencida que así como la proponía, paso a paso ayudaría a los maestros para orientar su trabajo de sistematización para enseñar a los niños monolingües en lengua indígena.

A continuación describiré los factores que significativamente desviaron los resultados de mi trabajo que básicamente fueron de tipo técnico, operativo y político.

Lo primero que explicaré es cuando se realizó la revisión de todos los libros del maestro, la hicimos dos integrantes del equipo que conocíamos la dinámica de trabajo y la metodología y que la habíamos aplicado, al igual que los otros compañeros a otras lenguas. Esto para el equipo fue un paso adelante, ambas conocíamos la metodología y esto ayudó, para que nos volviéramos a reunir como equipo para evaluar nuestra comprensión sobre lo que habíamos propuesto.

Sin embargo, para la siguiente etapa de la elaboración de los libros, que fue

cuando trabajé el libro ch'ol, la revisión técnica la realizó personal administrativo, sin una formación profesional, ajenos al trabajo pedagógico y con un desconocimiento de la propuesta metodológica, por lo que ni siquiera entendieron la propuesta de ejercicios, pero además, nunca preguntaron y así lo pasaron a diseño. Ahí fue otro problema, una vez que se pasaba a diseño estaba prohibido volver a revisar, porque se perdía tiempo y se retrasaba el trabajo, lo que significaba que las impresoras podían no respetar el presupuesto ofrecido.

Aunque se había logrado que algunos dibujantes fueran al campo, para que conocieran las zonas indígenas, eso no garantizaba que tuvieran elementos didácticos para cambiar la idea de un ejercicio, o la presentación de las imágenes las cuales tenían un sentido didáctico. Por sentido didáctico me refiero a cuidar que los ejercicios, dibujos o fotografías despertaran el interés de los niños al trabajar con su libro. Sin embargo, la razón por la cual no podíamos hacer una revisión final era porque no se consideraba desde un enfoque pedagógico, sino económico, por eso, los directivos, pedían que fueran menos dibujos y más fotografías, porque estas se sacaban del archivo, lamentablemente las existentes eran oscuras, y muchas veces mal tomada, o no coincidían con la realidad del grupo indígena para quien se dirigían.

En los libros que trabajé solicitaba más dibujos y ejercicios de escritura, en donde los niños pudieran colorear, dibujar o recortar, pero lo económico lo negaba, porque se pretendía que fueran libros prestados a los niños, querían que solo los vieran y no los tocaran, con la idea de ahorrar presupuesto. Por otra parte se utilizaba el papel más barato, lo cual hacía que lo atractivo de algunos dibujos no se apreciara.

Otra problemática era que aunque en el organigrama estábamos como Departamento, trabajábamos como si estuviéramos en una isla. Porque ahí se decidían contenidos, se elaboraban los libros, desde la propuesta metodológica para enseñar a leer y escribir, el diseño, la corrección de estilo, la coordinación

con las impresoras para que se imprimieran los materiales. Una vez impresos se hacían las listas de distribución por Estado. Sin embargo este trabajo no les interesaba a las otras áreas, en donde les competía hacer este trabajo. Había problemas de distribución, los materiales no llegaban a tiempo o llegaban a regiones equivocadas.

Por otra parte cuando salí a las comunidades a elaborar los materiales percibí que era importante contemplar la formación docente, porque los maestros no tenían una formación docente y se les debía ir preparando u orientando en la sistematización de la lectura y escritura.

Por lo que me propuse, para participar en los cursos de inducción a la docencia, (estos cursos se les daban a jóvenes con primaria o secundaria que hablaban español y lengua indígena y consistía en que durante cuatro o seis meses se les impartían orientaciones generales, para que iniciaran un trabajo docente,) la idea que yo tenía era prepararlos para que aprendieran a desarrollar la enseñanza de la lectura y escritura en lengua indígena, así como organizando sus actividades a través de la utilización del libro de texto como un apoyo para la enseñanza de la lengua y, la guía didáctica, como un apoyo para orientar la sistematización de la enseñanza a través de algunas sugerencias que el maestro podía cambiar, mejorar o seguir.

Sin embargo no fue aceptada mi propuesta, sin decir la causa, deduzco que ellos tenían sus cursos organizados de manera que los futuros maestros manejaran el programa integrado, para iniciar la enseñanza de la lectura y escritura en español, porque a estos jóvenes los enviaban a las comunidades más apartadas y les daban primer grado. Creo que por lo anterior y porque no contemplaban a los niños monolingües. no apoyaron mi propuesta.

Otra dificultad externa fue que los libros editados, cuando llegaban a los Estados a tiempo o a destiempo, desde una perspectiva política no fueron aceptados. En algunos casos los guardaron y nunca los entregaron , los

almacenaban en las supervisiones, en otros se distribuyeron lentamente, pero nunca se les orientó a los maestros o se les dijo a los maestros que los utilizaran.

Los anteriores fueron factores generales tanto internos como externos que influyeron en mi trabajo. Sin embargo, también hubo factores específicos en el momento de enfrentarme al elaborar los libros tanto el libro maya como el libro ch'ol y las guías didácticas de ambos.

Como mencioné en los capítulos anteriores el trabajo con ambos libros fueron experiencias diferentes, lo mismo fue el resultado.

Aunque el libro maya partió más del escritorio, el que se hubiera buscado que los integrantes del área técnica de educación indígena del Estado lo revisaran y dieran su aprobación, fue aceptado cuando estuvo terminado, ellos mismos organizaron la entrega al Consejo de Ancianos. Posteriormente investigué que había pasado con los libros, algunos habían sido utilizados en algunas comunidades, aunque los compañeros de Mérida sólo los entregaron, pero nunca hubo un espacio para explicar a los maestros la metodología de la enseñanza de la lectura y escritura en lengua maya y que el libro de texto sería un apoyo para ejercitar o reflexionar en su lengua.

Por otra parte, en cuando al dibujo tuve mucho apoyo y la propuesta de diseño que hice fue aceptada. Sin embargo, por cuestiones económicas no se planeó desde aquí el seguimiento y el Estado tampoco lo trabajó. Por esta razón no tuve oportunidad de evaluar la propuesta para la enseñanza de la lectura y escritura en lengua maya.

El trabajo con la lengua ch'ol, fue diferente, después de todo el trabajo desarrollado al imprimirse tuvo errores de diseño por causa de la revisión técnica, finalmente, se editó con esos errores, solo que este material se quedó en el estado o en la supervisión, el caso es que nunca llegó a las comunidades

indígenas, tal vez haya sido por lo incomunicado de los lugares, porque no les interesaba que los maestros y niños ch'oles tuvieran atención educativa, puesto que no se les visitaba; algunos maestros desde que iniciaron su labor docente después del curso de inducción con su nivel de primaria o secundaria no habían vuelto a reflexionar sobre su trabajo o a tomar algunos cursos para nivelarse o actualizarse en su labor docente.

Sin embargo, ahora las nuevas generaciones de maestros con bachillerato o licenciatura lo utilizan como libro de consulta o para corregir algunas palabras, porque ahora tienen nuevo alfabeto; si recordamos en los capítulos anteriores se aclaró que en aquel tiempo trabajábamos con un alfabeto arbitrario, también sirvió como antecedente y guía para elaborar nuevos libros.

Después de reflexionar, sobre toda esta experiencia de tipo académico, administrativo, operativo y político considero que se avanzó. Dentro de la historia de la Institución fue un logro que existieran libros que apoyaran la lectura y escritura en lenguas indígenas, además, dio pauta para que los otros Departamentos pudieran criticar y reflexionar como ellos los hubieran hecho.

Así también a través de los años algunos equipos han retomado este trabajo para continuar buscando nuevas propuestas. otros equipos han decidido no tomar en cuenta ninguna experiencia e iniciar de cero. Por lo que actualmente la Institución no ha podido avanzar en la fundamentación metodológica para la enseñanza de la lectura y escritura en lengua indígena.

Por otra parte, de manera personal, este trabajo me aportó muchas experiencias, me permitió conocer y analizar las lenguas indígenas de manera general y en particular las lenguas maya, ch'ol, tojolabal, triqui, tsotsil y zapoteca, posteriormente seguí trabajando totonaca, purépecha mazateca y tenek.

Así mismo aprendí a investigar bibliografía que me apoyará y me llevará a

reflexionar ¿qué sería mejor para los niños indígenas monolingües?. También me sirvió para darme cuenta y valorar los conocimientos que adquirí durante mi formación en el Colegio de Pedagogía. Puesto que los conocimientos, la metodología e información que ofrecía en ese tiempo el Colegio, eran variados, al estar como estudiante me espantaba el no tener una especialidad dentro de la Pedagogía y poder decir soy psicopedagoga y me puedo desempeñar en esto. Sin embargo, al enfrentarme a este trabajo reconocí el valor de tener la posibilidad de poder conocer diferentes corrientes ideológicas, la posibilidad de ejercer desde diferentes enfoques (psicológicos, sociológicos, económicos, filosóficos), pero todo esto desde una perspectiva educativa. Porque de esa manera una tiene posibilidades de buscar por donde puede encontrar apoyo o solución para desarrollar el trabajo pedagógico.

Por otro lado, la forma de como se inició el trabajo me dio seguridad para desempeñarme con mayor facilidad. Aunque no era especialista en lenguas indígenas tome una actitud de compromiso y responsabilidad ante la necesidad de elaborar una propuesta de lectura y escritura, por lo que traté de apropiarme de la problemática que existía. Esto era que a los niños se les hablaba en una lengua desconocida y que no significaba nada para ellos, además sufrían castigos corporales, por hablar su lengua. Porque a los maestros se les enseñó que al niño se le debía enseñar en español y dejara de hablar su lengua es por eso que los maestros prohibían hablar la lengua en el salón de clases con golpes o castigos. Es así como transmiten a los niños la noción de inferioridad de la lengua, por lo que ahora tenemos generaciones de jóvenes que se avergüenzan de hablar una lengua indígena.

Por lo anterior sigo convencida que es necesaria esta u otra propuesta, para que el maestro sistematice su trabajo con la lengua indígena. Aunque en ese tiempo yo estaba convencida de que nuestro trabajo servía y que además fue un buen inicio, porque sigo buscando a partir esa propuesta como mejorarla y fundamentarla mas. Me interesa que la propuesta sea útil y cada vez se

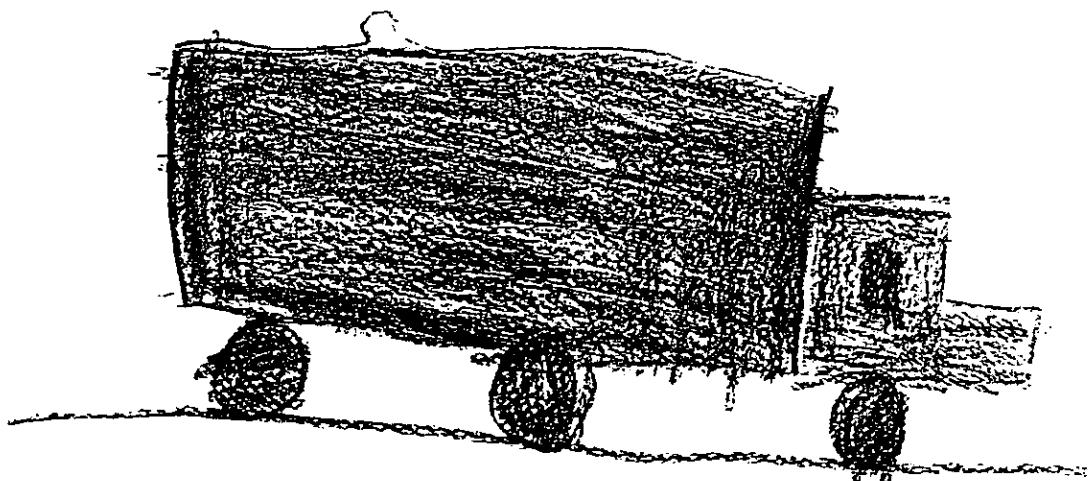
acerque más a la realidad, necesidades e intereses de los niños.

Sin embargo como profesionalista considero que debo seguirme preparando, para poder enfrentar y desarrollar cada vez mejor el trabajo, así como enfrentar las críticas y tratar de superarlas.

Para finalizar este informe quiero decir que ese trabajo fue muy significativo para mi desarrollo profesional y para mi vida personal, aunque siempre me hizo falta la evaluación para retroalimentar el proceso.

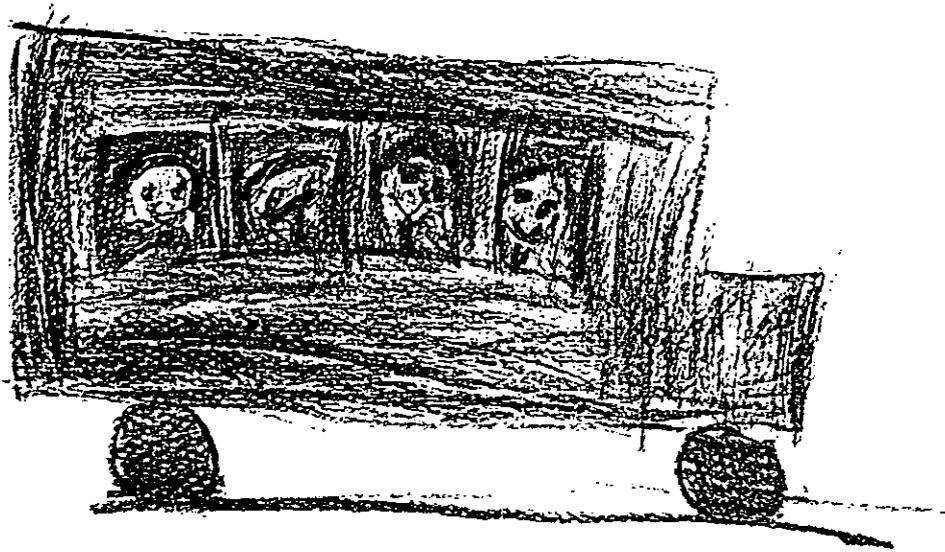
Por último considero importante compartir lo que dicen los maestros de este tiempo. Cuando tengo la oportunidad de salir de comisión, ellos siguen solicitando se les oriente como trabajar la enseñanza de las lenguas, lo cual refleja que la necesidad sigue vigente.

ANEXOS



ANEXO 1

- ♦ Lección 9 (Cháak-lluvia) del Manual para la enseñanza de la lectura y escritura en lengua Maya primer grado, (libro del maestro), y Mi libro Maya Primer Grado. (libro del alumno). Elaborados tomando como referencia la 1a. versión de la metodología.



LECCIÓN 9 (CHÁAK)

OBJETIVO.

- ◆ Reconocer la importancia que tiene la lluvia para la vida de la comunidad.
- ◆ Leer y escribir la palabra (cháak).
- ◆ Distinguir las grafías (ch) y (ch') en diferentes palabras.
- ◆ Identificar el uso de los demostrativos (lelo), (lela).

Para lograr los objetivos propuestos se sugiere que el alumno:

- Vea una lámina donde aparezca un día lluvioso.
- Dialogue con sus compañeros acerca de la temporada de lluvia.
- Conteste las siguientes preguntas:
 - ¿Le gusta que llueva?
 - ¿Qué hace cuando llueve?
 - ¿Qué frutas hay en esa época?
- Comente sobre los efectos y la utilidad de la lluvia para la población.
- Describa como es el ambiente de la comunidad en esa temporada.
- Observe la imagen y la palabra de la página 39 de su libro.

Maestro. Escriba la palabra (cháak) en una tira de papel, coloque la tira de papel debajo de la lámina en la que aparece el dibujo de un día lluvioso, lea la palabra (cháak) en voz alta.

-Lea la palabra (cháak) en forma individual.

Maestro. Escriba lentamente en el pizarrón la palabra (cháak), remarque los trazos de la grafía (ch).

-Reconozca las grafías (ch) y (ch') en palabras como (chéel), (ché), (luuch), (ch'e'en) y (chi'ikan) que aparecen en la página 40 de su libro.

-Escuche la lectura que hace el maestro de las palabras y diferencie la pronunciación de las palabras (che') y (ch'een).

-Repita las palabras junto con el maestro.

- Escriba las palabras que contienen las grafías (ch) y (ch') en su cuaderno.
- Copie en su cuaderno todas las palabras nuevas que aprendió.
- Haga un dibujo con los elementos que aparecen en la página 40 de su libro.

Maestro. Se le sugiere mencionar los colores del arcoiris.

-Repita junto con el maestro la lectura de las palabras de la página 41 de su libro.

-Responda a las preguntas ¿qué dice aquí? y ¿aquí?, cuando el maestro señale las palabras.

-Copie las palabras en su cuaderno y remarque las grafías (ch') t (ch) con los diferentes colores.

Maestro. Lea las palabras que aparecen en la lista de la página 42 del libro del alumno, (LA) e integre las frases correspondientes de manera oral, ejemplo: colibrí chico.

Para este mismo ejercicio se sugiere otra actividad, el maestro dirá el nombre de las ilustraciones y el niño mencionará las características de cada una de ellas, ejemplo: el maestro dice cecina y el niño contesta carne o salada o roja. Lea los enunciados de la página 43 del L.A y explique el uso del demostrativo.

-Reconozca las diferencias que existen, en el uso del demostrativo, ejemplo: este es un ratón y ese es un arcoiris.

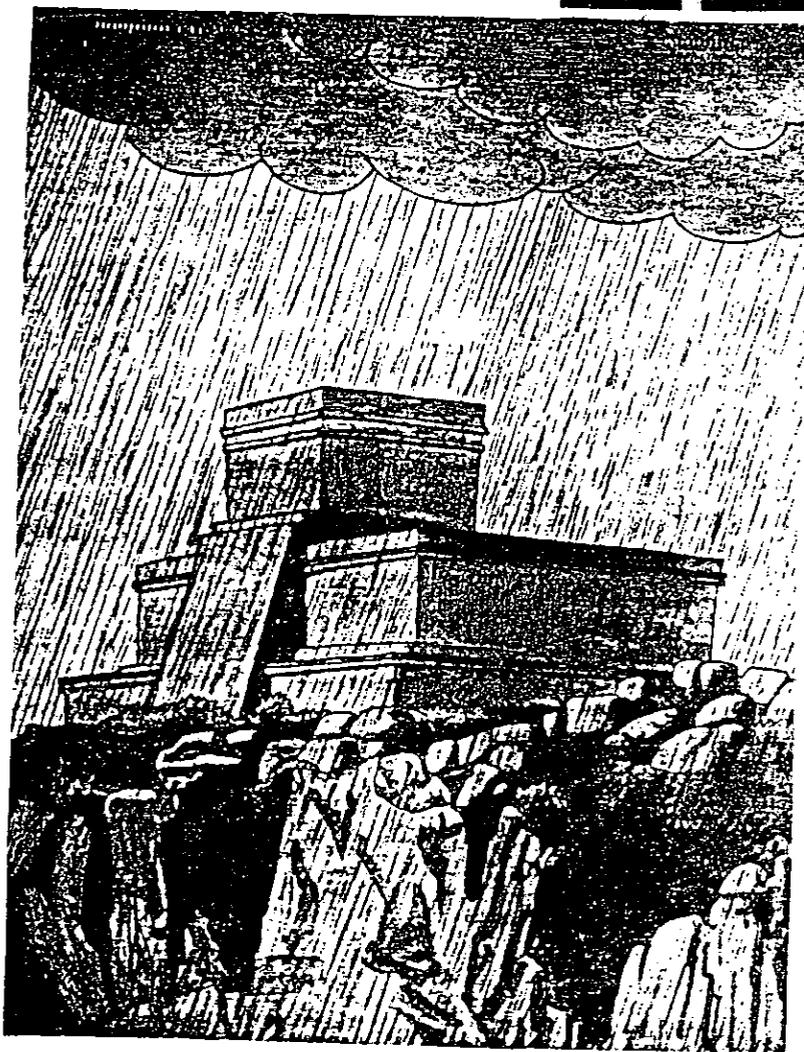
-Forme un círculo con sus compañeros y coloque objetos lejos y cerca para practicar los demostrativos (lelo') y (lela')

Maestro Lea los enunciados de la página 44 del (L.A) y narre a los niños una historia que conozca sobre el cenote sagrado.

-Lea los enunciados y distinga la diferencia entre cosas anchas y altas.

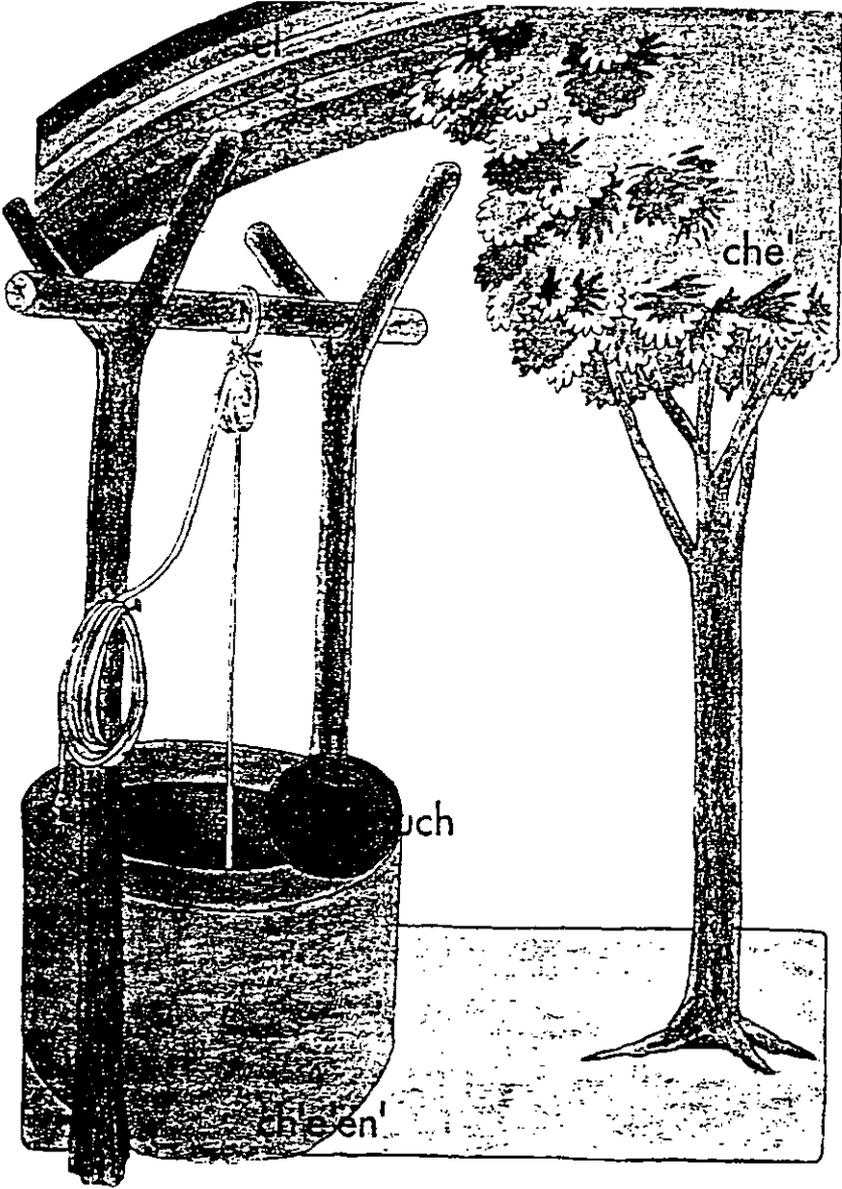
-Copie los enunciados en su cuaderno e ilústrelas.

-Busque otros ejemplos de cosas anchas y altas.

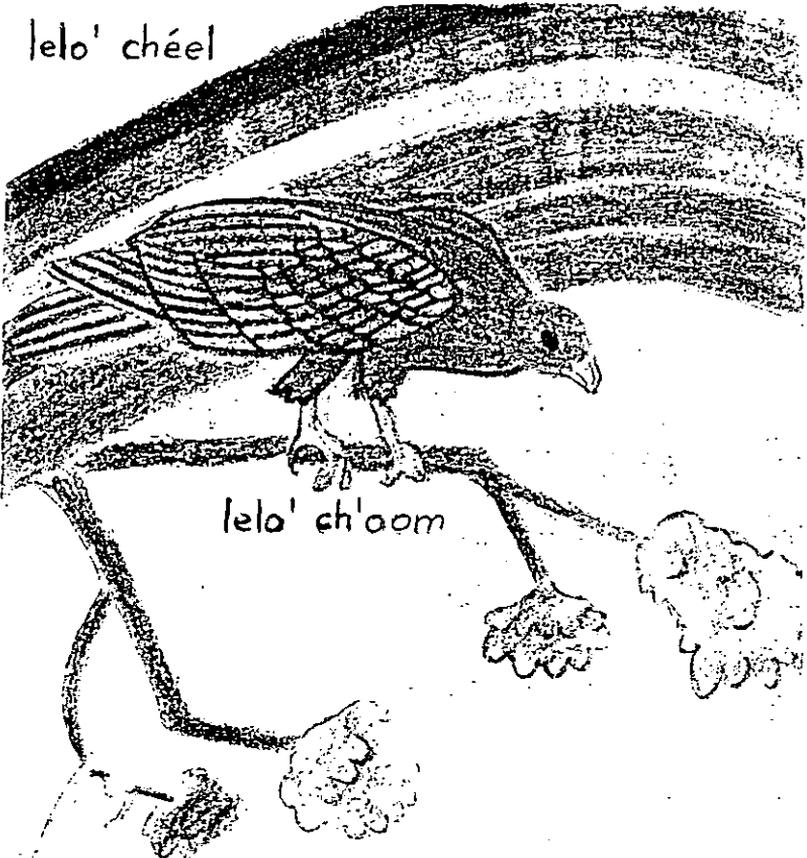


cháak

9 bolom



lelo' chéel



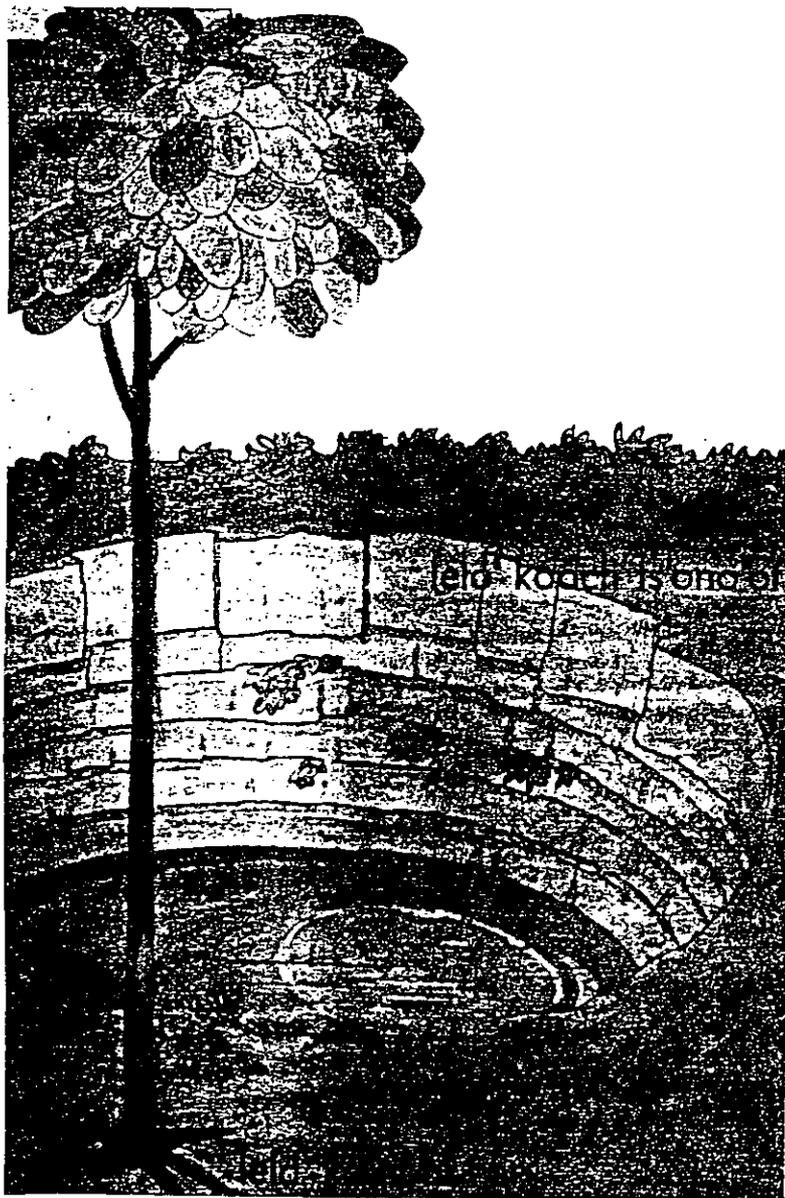
lelo' ch'oom



lela eech

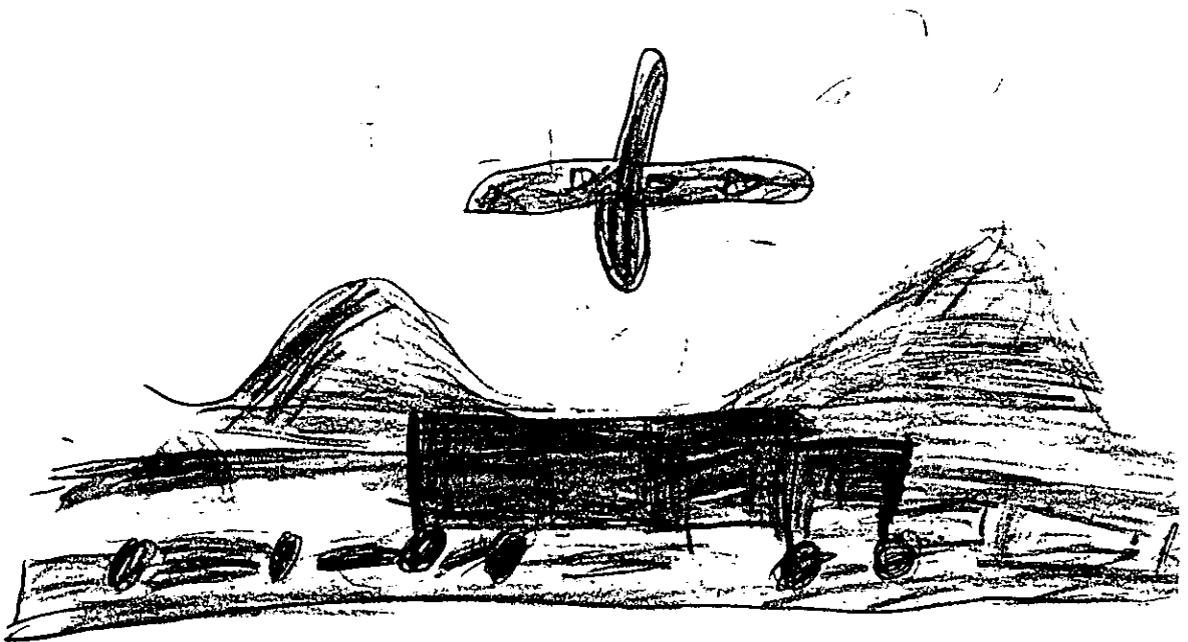
lela' ch'e





ANEXO 2

- ◆ Lección 1 (ixim-maíz) y lección 10 (kajpe'-café) del Manual para la enseñanza de la lectura y escritura en lengua ch'ol primer grado (libro del maestro) y de Mi libro Ch'ol Primer Grado. (libro del alumno).Elaborados tomando como referencia la 2a. versión de la metodología.



LECCIÓN 1 IXIM

Los objetivos de esta lección son que el alumno sea capaz de:

- reconocer la importancia del maíz en su comunidad.
- Distinguir la vocal (i) en la palabra (ixim)
- Localizar la vocal (y) en otras palabras.

Para lograr los objetivos le sugerimos realice las siguientes actividades:

Maestro, antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje se le recomienda que los niños ejecuten diversos ejercicios preparatorios para que vayan adquiriendo una madurez para la adquisición de la escritura. También le recomendamos que en los inicios de la enseñanza de la escritura, los alumnos utilicen los cuadernos con hojas en blanco y una vez que adquieran cierta destreza en los trazos, sustituya a estos por cuadernos con papel cuadriculado (cuadro grande).

Conversación acerca del tema.

Lleve granos de maíz de diferentes colores, al salón de clases para iniciar la plática y haga preguntas a los alumnos como las siguientes:

¿Quién tiene maíz en su casa?

¿De qué color son los granos de maíz?

¿Qué diferencia observan entre un maíz y otro?

¿Qué alimentos se preparan con maíz?

Guíe usted la plática de los alumnos y cuando usted crea que el tema ha sido exhausto, haga un comentario final resumiendo lo que los alumnos mencionaron.

Se le recomienda que junto con los alumnos siembre las semillas de maíz en frascos transparentes, cubriéndolas con algodón o algún trapo húmedo, para

que durante las semanas siguientes ellos observen cómo germinan, y crecen hasta convertirse en una planta joven de maíz.

Relación Imagen Palabra.

Enseñe a sus alumnos a localizar las páginas donde aparezcan ciertas imágenes y después por el número de la página. Esta última actividad se les facilitará a los alumnos si usted escribe el número en el pizarrón y les pide que localicen esa misma figura en las páginas de su libro. No los apure. Déjelos que se tarden el tiempo que sea necesario.

Ahora que los alumnos ya saben localizar las páginas por su número, pídeles que abran su libro en la página 5, haya que observen detenidamente los dibujos de granos de maíz que aparecen en esa página y los comparen con los granos que usted les mostró. Antes de pasar a otra página del libro del alumno, hágales notar que todas las cosas tienen nombre y que estos se pueden escribir.

Indíqueles que el nombre del maíz se escribe con la palabra (ixim). Luego escriba esa palabra en el pizarrón poniendo cuidado en sus trazos y léala en voz alta varias veces. Ahora, pida a los alumnos que lean la palabra en coro y uno por uno.

Identificación de la vocal

Escriba de nuevo la palabra (ixim) en el pizarrón y vuelva a leerla en voz alta haciendo énfasis en la vocal (i). Resalte esta vocal en el pizarrón con trazos más gruesos para que los alumnos la identifiquen con facilidad.

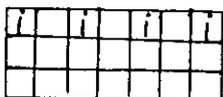
Una vez que los alumnos han observado y localizado la vocal dentro de la palabra, proceda a presentarla sola.

ixim

Maestro, para el aprendizaje de la escritura de esta vocal, le sugerimos dos actividades: La primera, haga que los alumnos recojan materiales apropiados en los alrededores de la escuela y formen con ellos el trazo de la vocal; la

segunda, trace la vocal en el piso del patio de la escuela y juegue con los alumnos haciéndolos saltar con el pie izquierdo a lo largo del trazo.

Para que los alumnos ejerciten la escritura de la vocal, escríbala en el cuaderno de cada niño indicándoles el sentido del trazo y pídale que lo practiquen varias veces.



Realice usted otras actividades que le ayuden a lograr la meta de la lección utilizando su propia imaginación y de acuerdo a la capacidad de los alumnos. Recuerde maestro, que la imaginación y capacidad de los niños no tiene límites.

Presentación de otras palabras.

Pida a los alumnos que abran su libro en la página 7 y observen las palabras ahí escritas que inician con la vocal (i) y las ilustraciones correspondientes. Luego, lea en voz alta las palabras y pídale que platicuen acerca de lo que ven en cada ilustración. Después escriba en el pizarrón esas palabras y haga que los alumnos pasen a subrayar la vocal en cada una de ella. Le sugerimos trabajar la página 8 del libro del alumno preguntando a los alumnos cuál es la diferencia entre el amanecer y anoecer y qué es lo que hacen durante ellos.

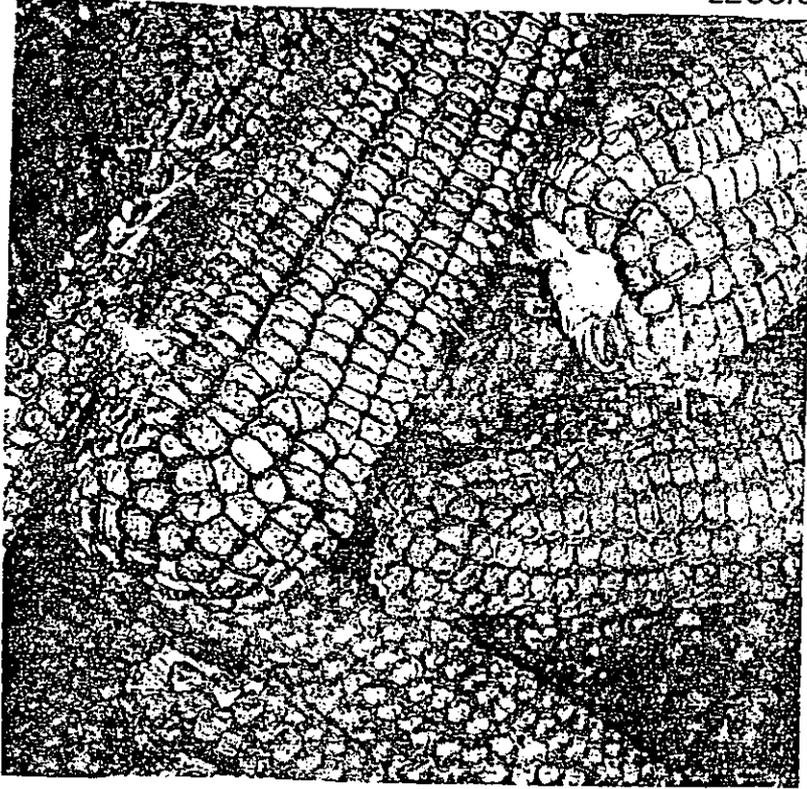
Posteriormente, pídale que hagan un dibujo del amanecer y el anoecer y que traten de copiar las palabras que aparecen debajo de las ilustraciones de su libro.

Maestro, esta ocasión probablemente sea la primera vez que los alumnos intentan escribir algo. Por lo tanto, no se debe desesperar ni exigir que la escritura sea perfecta.

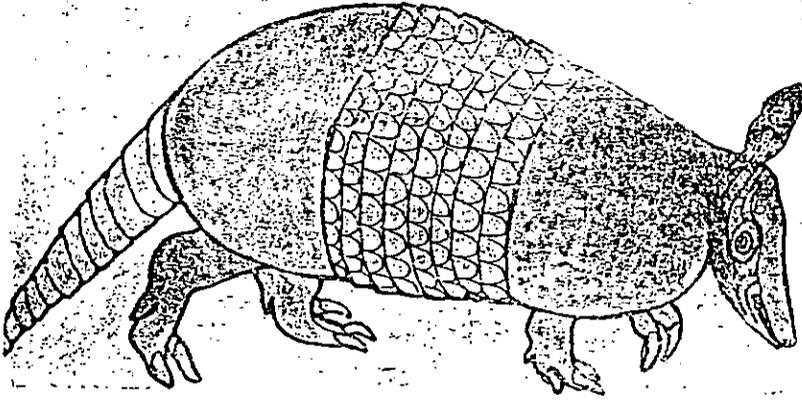
Afirmación.

Elabore ejercicios parecidos a los de las páginas 9 y 10 del libro del alumno para afirmar el aprendizaje de la vocal (i). El primer ejercicio tendrá como fin que el alumno distinga las palabras que son iguales, y el segundo que el alumno ejercite la escritura de la vocal siguiendo el trazo que se indica.

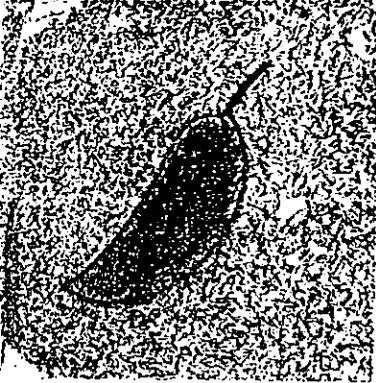
Nota: Las vocales se han resaltado en el libro del alumno con diferentes colores. Le sugerimos que también haga mención del color que se ha empleado en cada una de ellas y pida, lleven cosas del color de la vocal que se está estudiando.



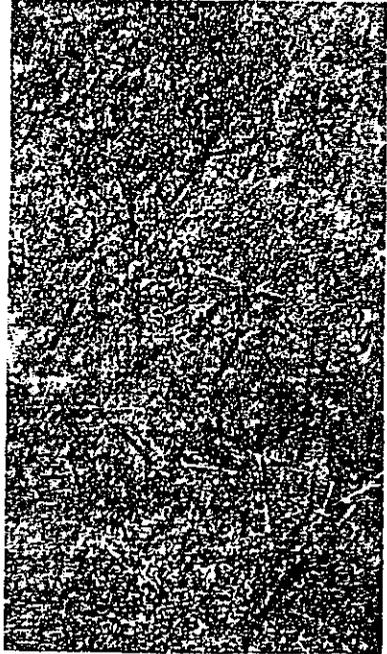
ixim



ib



ich



ich'te'



ik'to



ik'an

ixim

ixman

ik'

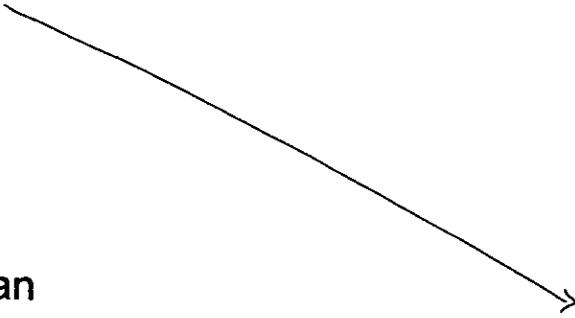
ik'an

ixman

ik'

ik'an

ixim



___k'

___k'jowan

___xman

___kl'um

___ch'ite

___ch

LECCION 10 (KAJPE')

Los objetivos de esta lección son que el alumno sea capaz de:

- * Reconocer la importancia que tiene el kajpe' y los beneficios que aporta a la comunidad.
- * Distinguir las consonantes (k) y (p) en la palabra.
- * Diferenciar las consonantes (k') y (p') en palabras y enunciados.
- * Leer y escribir pequeños enunciados que contengan las palabras de estudio.

Para lograr los objetivos le sugerimos realice las siguientes actividades:

Conversación acerca del tema.

Maestro en este tema usted cuenta con los elementos necesarios para desarrollar la expresión oral, puesto que toda la zona de Chiapas habitada por los choles, se caracteriza por su gran producción cafetalera. Seguramente usted podrá, sin dificultad, motivar la participación de sus alumnos para que expresen sus conocimientos sobre el proceso del aprovechamiento de este producto.

Sin embargo, le sugerimos inicie la conversación del grupo, platicando alguna anécdota personal, sobre la importancia del cuidado y los problemas de la compra y venta del café, que los niños participen respondiendo a las preguntas que usted elabore como:

¿Cuál es el cuidado que se le debe dar al árbol del café?

¿Cómo es ?

¿De qué color son sus hojas?

¿Cuántas veces cambia el color del café?

¿Cuánto mide?

Si es posible, lleve a sus alumnos a observar cuando las familias sacan a secar su café y que un señor de la comunidad, le platique todo el trabajo que tienen que realizar para que el café esté listo para la venta, a quién se le vende, cómo lo encostala la, cómo lo transportan, en qué precio lo vende y todo lo que pueda decir referente al tema. Luego vayan a observar un plantío de café.

Maestro el que la gente de la comunidad participe es importante, para que el niño no sienta que los contenidos de la escuela son diferentes a los de su vida diaria.

Nota: En las páginas 66 y 67 hay una ilustración la cual resume todo lo que ustedes ya platicaron.

Relación Imagen Palabra

Ahora pida que abran su libro en la página 65. Que comenten si la ilustración es igual a lo que observaron.

Usted haga la lectura de la palabra y que ellos la repitan. Después, que ellos la copien en su cuaderno, mientras usted la escribe en el pizarrón.

Identificación de la consonante asociada a la vocal.

Maestro recuerde que debe hacer notar el trazo de las nuevas consonantes escribiendo la palabra lentamente.

kajpe'

k

p

Después de presentar la palabra y el trazo de las consonantes en el pizarrón, lea la palabra remarcando el sonido de la (k) y que sus alumnos repitan la lectura de la palabra. Luego, lea solamente la (ka) y que los niños repitan la lectura, si es posible asociéla a las otras vocales.

Para ejercitar la enseñanza de estas consonantes, se recomienda que los niños escriban la palabra (kajpe') y (kajpe'lel).

Luego que peguen semillas sobre el contorno de las letras (k) y (p), de preferencia que sean semillas de café.

En el patio marque las dos consonantes de un buen tamaño, para que los niños jueguen a seguir un camino haciendo el recorrido con una piedra; si al rodar la piedra se sale de la línea, el jugador deberá quedarse en el lugar donde estaba y que otro participe.

Maestro lo siguiente sería presentar la (k') y (p') a partir de contrastar los sonidos con (k) y (p), diga algunos ejemplos de palabras que lleven esas letras en forma oral. Busque la forma de presentar las consonantes (k') y (p') asociadas a las vocales.

Presentación de otras palabras.

En la página 68 y 69 se presentan otras palabras que llevan las consonantes de estudio.

Maestro en la primera de esas páginas se presenta los granos de cacao y una plantación de cacao. En la segunda, se presentan animales y objetos, en este momento usted puede hacer una lista de los animales que se han presentado hasta esta lección para elaborar un dominó de animales. La manera de elaborarlo es la siguiente:

En cartones peque o dibuje las figuras de los animales, recuerde que un cartón debe llevar dos figuras o dos palabras, ya que también se puede hacer solamente con los nombres en ch'ol.

tejón	pollo	tejón	gallo
kojtom	mut	kojtom	tatmut

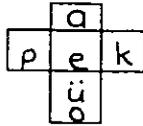
Para trabajar la página 69, que los niños comente lo que sepan de esos animales, y hagan la lectura de las palabras remarcando la diferencia de la (k) con (k'). Ayúdele a notar esta diferencia primero oralmente y luego, que la visualicen en la escritura.

En la siguiente página se presentan palabras que inician con la consonante (p)

y la letra (k) que están estudiando, con estas palabras se pueden trabajar muchos ejercicios, en los cuales los niños al combinar las consonantes con diferentes vocales forman nuevas palabras. además, hay una pregunta que ellos deberán leer para describir cada una de las palabras, las que no conozcan ellos, usted explique lo que significan.

Un material que se puede recomendar para este ejercicios es el siguiente:

Con dos tiras de papel, una en la cual vayan escritas las consonantes (p) y (k) y una abertura en el centro y otra tira con las diferentes vocales, armado quedaría de la siguiente manera:



Vaya moviendo la tira del centro e invite a sus alumnos a que lean y expliquen el significado de las palabras que se van formando.

Después forme con esas palabras enunciados como los que aparecen en la página 70 y escríbalos en el pizarrón, pero recuerde que los enunciados no deben tener letras que aún no se han enseñado.

Afirmación.

Maestro en la página 71 están las ilustraciones para resolver este ejercicio, haga usted por favor la lectura y que los niños, en forma individual, digan la respuesta, para que después copien el ejercicio en su cuaderno. Posteriormente, que hagan la lectura de los enunciados de la página 72 y digan cuáles de esos enunciados hacen referencia a la ilustración, y elabore otros en forma oral.

En equipos que inventen una historia, que se refiera al trabajo que desempeñan los señores de la comunidad.

Pase a cada equipo a revisar los trabajos; impulse a sus alumnos a mejorar.

Se le recomienda utilice este tipo de ejercicios para darle confianza.



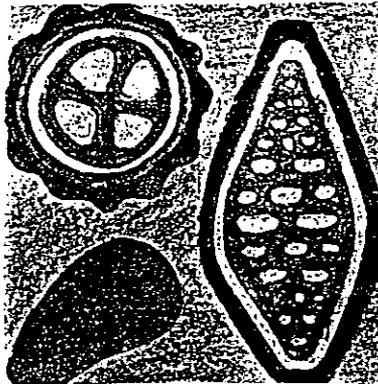
Kajpe'



kajpe'lel



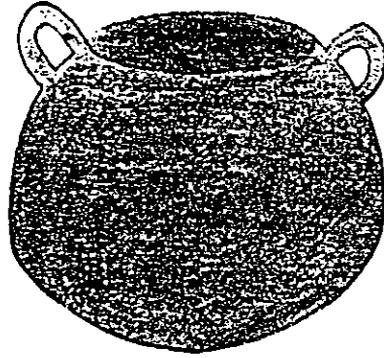
küküwol



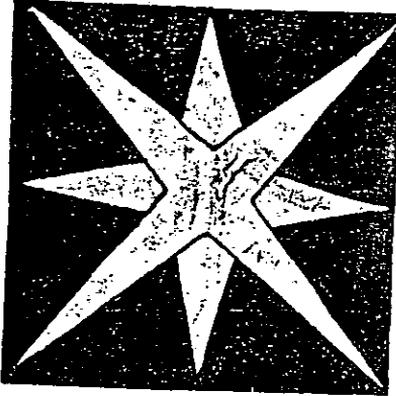
i pak' küküw



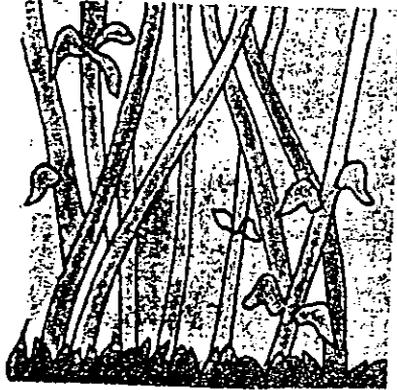
k'ojlom



p'ejt



ek'



ak'

kojtom



süklan jini t'an baki lajal yik'ot i
tz'ijbal.



→ kaj
k'ajk



kojk
k'oj



p'o'
pom



mi' kajel i pik jini lum
cha'an mi' pük' i kajpe'.
mu' tol kajel ktuk' jkajpe'.

BIBLIOGRAFÍA.

- Arias Pérez Manuel. Jvun ta tzotzil, México, edit. talleres sep. 1981. 82 p
- Barbosa Heldt Antonio. Como han aprendido a leer y escribir los Mexicanos, 1a edic, México, Pax-México, 1971, 234 p
- Bini Giorgi y otros. Los libros de texto en América Latina, 1a. edic. México edit nueva imagen. 1977. 181 p.
- Ferreiro Emilia y Gómez Palacios Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, 1a. edic. México. siglo XXI, 1982, 354 p
- Fishman Joshua. La utilización de las lenguas materna minoritarias en la enseñanza, Rev. Perspectivas. No. 1 Vol. XIV, 1984. pp 54-58
- Gilb, Stella S. Juegos para escolares 7a. edic. México, edit. Pax-México,.. 1979. 144 p.
- Hernández Moreno Jorge, "La trayectoria y Proyección del Proyecto de Educación Indígena". en Scalón Arlene Patricia y Lezama Morfín Juan (compiladores). Hacia un México Pluricultural. 1a. edic. México edit. Joaquín Porrúa 1982, pp 82-109,
- _____ : El problema de la Educación en México, (ponencia del segundo Congreso Nacional de Sociólogos. (mecanograma) México, 1981.
- Hernández Martínez Ramón, "Reflexiones en torno al Sistema Educativo" en Scalón Arlene Patricia y Lezama Morfín Juan (compiladores) Hacia un México Pluricultural 1a. edic. México, Porrúa 1982, pp 110-152

Lezama Morfín Juan. "Teoría y Práctica de la Educación Indígena", en Scalona Arlene Patricia y Lezama Morfín Juan (compiladores) Hacia un México Pluricultural 1a. edic. México, Porrúa 1982, pp 153-179.de

Lucero Alvaro. La Socialización Primaria del niño indígena documento de trabajo del área de investigación (D.G.E.I.), Mex, 1984. 12 p

Nérci Imídeo. Giuseppe Hacia una didáctica general dinámica, 2a. edic Argentina, Kapelusz 1973. 533 p

_____ : Métodología de la Enseñanza, 4a. edic. México, Kapelusz 1985, 415 p.

Pérez Nuñez Sebastián. Jvun ta tzotzil, México, edit. talleres sep. 1981. 81 p.

Rojas Soriano Raúl, Guía para realizar Investigaciones Sociales.1a. edic. México. 1984, p 61.

_____ : Métodos para la Investigación Social. 1a. edic. México. 1986. 164 p.

Sevilla Morán Jerónimo, Noamoch tien se xiuil tlamachtlistli. México edit. talleres sep. 1981. 81 p.

S.E.P. Dirección General Adjunta de Contenidos y Métodos educativos. Libro para el Maestro de 1er. grado, 1a. edic. México, 1980, 381 p.

S.E.P. Dirección General de Educación Indígena. Bases Generales de la Educación Indígena, 1a. edic. México, 1986.125 p

_____ : Manual de Organización y Funciones de la Dirección, 1984, (documento interno)

_____ : Manual de funciones del

Departamento de Materiales y Apoyos Didácticos. Los Recursos Didácticos, (documento de trabajo) México, 1985. 12 p.

S.E.P. Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio. Rondas y canciones infantiles. Programa Integrado 2o. grado, 1981, México. 55 p.

_____ : Manual para la enseñanza de lecto-escritura en lengua Chol. 1a. edic. México, 1988, 114 p.

_____ : Mi libro Ch'ol primer grado 1a. edic, México, 1988. 128 p.

_____ : Mi libro Maya primer grado, 1a. edic. 1987. 93 p

_____ : Manual para la enseñanza de lecto-escritura en lengua Maya primer grado", 1a. edic. México 1987., 85 p.