

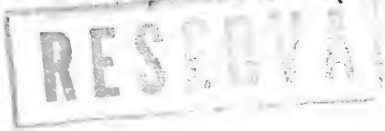
N.S. 10831



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA**

**ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA  
INDÍGENA EN LENGUA ñuu savi ( MIXTECO )**



**TESIS QUE PRESENTA:**

**MARCELINO ORTIZ PEREZ**

**PARA : OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN INDIGENA**

Directora de Tesis: Lic. María Guadalupe Millán Dena

*México, D.F. Invierno, 2000*

## CON MUCHO CARIÑO PARA MIS HIJOS:

Gustavo, Carlos, Marcelino, Alexander y  
Darío Giovanni

**A mis Padres** que me apoyaron  
para alcanzar el presente trabajo.

Con Reconocimiento y afecto a los  
**Maestros de la Academia de Educación  
Indígena** de la **UPN**, que con sus  
conocimientos y apoyo hicieron posible  
este modesto trabajo.

Con afecto a **Rosa Neri**, mi esposa por la  
confianza y apoyo moral que recibí de ella  
para alcanzar esta meta.

*Marcelino Ortiz Perez*

# Í N D I C E

		Pág
	Preámbulo	1
	Introducción	2
<b>CAPITULO I</b>		
<b>Descripción de la Comunidad de Estudio</b>		
I	Descripción de la comunidad de estudio	4
	a) Ubicación	4
	b) Orografía – Hidrografía	4
	c) Clima	5
	d) Flora y Fauna	5
1.1	Estructura Económica	8
	a) Tenencia de la tierra	8
	b) Agricultura	8
	c) Ganadería	9
	d) Financiamiento (Agricultura , Ganadería )	10
1.2	Estructura Histórica y Política	11
1.3	Estructura Cultural	12
<b>CAPITULO II</b>		
<b>La Problemática de la Lecto – Escritura en Educación Indígena Ñuu Savi</b>		
2.1	Antecedentes	13
2.2	Las Políticas Educativas Indigenistas	15
2.2.1	Política Segregacionista	16
2.2.2	Política Incorporativista	16
2.2.3	Política Integracionista	21
2.2.4	Política de Participación	26
2.3	La Importancia de Enseñar a Leer y Escribir en ñuu savi (Mixteco)	29
2.3.1	Importancia de la Lengua Ñuu Savi	30
2.4	Formación y Practica Docente Para la Enseñanza de la Lecto – Escritura en Ñuu Savi	34

## CAPITULO III

## Sustento Teórico Metodológico de la Enseñanza del Ñuu Savi

3.1	Introducción	41
3.2	Denominaciones y conceptos de la interculturalidad	56
3.2.1	Diferencias entre el Aspecto Bicultural e Intercultural	60
3.3	Adquisición de la Alfabetización	72
a)	La alfabetización en Lengua Materna	76
3.4	La Formación Docente	79
3.5	La Diglosia	82
3.5.1	Conceptualización	82

## CAPITULO IV

## Descripción del Enfoque Metodológico

4.1	Descripción de los Instrumentos Aplicados	88
a)	Interacción Maestro – Alumno	92
b)	Conocimientos Previos	94
c)	Motivación – Cuentos	95
d)	Como Evalúa la Maestra	98
e)	Interacción Alumno – Alumno	101
4.2	Descripción de la Población de Estudio de la Escuela Primaria Bilingüe "Ignacio Allende" de la Comunidad de Iturbide, San Miguel el Grande, Oaxaca	108
4.2.1	El Medio Ambiente del Niño Ñuu Savi	108
4.2.2	Descripción de los Niños Ñuu Savi	111
4.2.3	Actividades que Realizan los Niños en la Casa	112
4.2.4	Actividades que Realizan los Niños en la Escuela	113
4.2.5	Ubicación de los Niños	114
4.2.6	Aspecto Técnico – Administrativo	115
4.2.7	Programas Sociocultural	116
4.2.8	Aspecto Técnico – Pedagógico	117
4.2.9	Estrategia para Resolver el Problema	118
4.3	Perfil del Profesionalización y Ascenso de la Maestra Francisca	119
4.3.1	Cursos intensivos y de actualización	119
4.4	Problema que Enfrenta la Maestra en la Práctica Docente	121
4.4.1	Plan Situacional	121
4.5	Método para la Enseñanza de la Lecto - Escritura Ñuu Savi	121
4.5.1	Etapa de Visualización	122
4.5.2	Etapa de Análisis	125

		<b>Pág</b>
4.5.3	Enseñanza de las Vocales	126
4.5.4	Enseñanza de las Consonantes	127
4.5.5	Etapa de Aplicación	128
4.5.6	Estrategia de Maduración	130
4.5.7	Concepto de Psicomotricidad	134
4.5.8	Aspectos a Considerar en un Niño que Ingres a Primer Grado	136
 <b>CAPITULO V</b>  		
<b>Conclusión y Análisis</b>		
	Conclusiones y análisis	140
a)	Alternativas para la Enseñanza de la Lecto – Escritura	147
Referencia Bibliográfica		

## PREAMBULO

El presente trabajo de investigación educativa de la enseñanza de lecto-escritura en lengua indígena ñuu savi, esta integrado por cinco apartados; el primer apartado trata de la ubicación geográfica de la comunidad, su contexto económico, histórico, político y cultural. El segundo apartado aborda acerca del antecedente del tema mencionado, en las diferentes políticas educativas indigenistas como la política segregacionista, incorporativista, integracionista y de participación, la importancia de enseñar a leer y escribir en ñuu savi a los niños, así mismo la formación y práctica docente. El tercer apartado trata de la teoría donde se consideran los aportes teóricos de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Jeant Piaget, Levi Semiónovich Vygotsky, David Ausbel y Jeronne Brunner, concepto de interculturalidad, adquisición de la alfabetización, la formación docente y la diglosia. El cuarto apartado hace referencia sobre la descripción de los instrumentos aplicados, incluyendo en cada aspecto sugerencias que puedan darse, a mediano plazo y a largo plazo, y en varios casos pueden ser objeto de estudio para la investigación educativa de otros momentos. Asimismo, la presentación de un método para la enseñanza de la lecto-escritura en lengua indígena ñuu savi, como articular los conocimientos previos con los propósitos del programa de la educación intercultural bilingüe. En el quinto apartado la conclusión y análisis se concreta a las ventajas que ofrece este trabajo y algunas preocupaciones que me dejaron durante la investigación, involucrando así al docente ser investigador para enseñar a leer y escribir a los niños en su lengua materna.

Por último se anexa la bibliografía que sirvió para construir esta tesis, en ella se incluyen los nombres de las personas que sin su participación no se hubiera podido realizar este trabajo.

Marcellino Ortiz Pérez

## INTRODUCCIÓN

Hace algún tiempo en nuestro país la gente no le daba mucha importancia a la educación, particularmente en la región indígena ñuu savi (mixteca), del Estado de Oaxaca; la gente tenía la idea de que si sus hijos aprendían el oficio que ellos desempeñaban en el campo, era más que suficiente para que en un futuro salieran adelante.

Todas estas ideas han cambiado, primero se conformaban con una educación elemental o que el niño aprendiera a leer y escribir y realizar las operaciones básicas; después que cursaran la secundaria. Actualmente la mayoría de los padres quieren que sus hijos cursen una carrera aunque sea corta y si es posible lleguen a profesionistas, todo esto según su creencia en bienestar de sus hijos y como indígena ñuu savi, hasta la fecha es nuestra lengua ñuu savi la que nos distingue del criollo, del mestizo y de las personas de otros países, los indígenas debemos estar seguros, de que, no es el gobierno el que nos obliga a aprender a leer y a escribir nuestra lengua materna, sino, que nosotros lo necesitamos para poder registrar toda la sabiduría de nuestros antepasados y también para poder escribir lo que pensamos, lo que sentimos, con el fin de revalorar, desarrollar y difundir nuestra lengua.

Al igual que todo, la educación ha ido progresando, la mentalidad del maestro, las técnicas, los métodos han ido cambiando conforme pasa el tiempo en beneficio de la educación.

En la educación intercultural bilingüe nos encontramos con diversos tipos de problemas en lengua indígena, específicamente en primer grado se presentan problemas de

aprendizaje en la lecto-escritura en lengua indígena ñuu savi causados porque no existen técnicas ni métodos específicos para la enseñanza en la lengua indígena.

Los problemas que se mencionan en esta investigación serán los que se presentan en relación con la lecto-escritura indígena ñuu savi, haré mención de la influencia que tiene la lengua materna en aprender a leer y escribir en primer grado de educación primaria.

No hay que dejar de lado al niño ñuu savi, que es una persona que requiere de comprensión y atención especial, corresponde al docente ñuu savi brindárselas para ayudarlo a resolver su problema, que aprenda a leer y escribir su lengua ñuu savi y conducirlo de este modo, a lograr una mayor autoestima que se verá reflejada en un mejor rendimiento escolar, además de otorgarle las herramientas que necesitará para afrontar diversas situaciones que en la posterioridad se le presenten.

El objetivo que pretendo en este trabajo es el de diseñar y aplicar una estrategia metodológica para que los niños aprendan a leer y escribir en lengua indígena ñuu savi en el primer ciclo de educación primaria.

La base de éste proceso fue el trabajo de campo, elaboración de los registros de campo, que consistió en estar en la comunidad, observé las actividades cotidianas, conservé la mayor parte de esa experiencia (*Velasco Maillo, Honorio M. Y García Javier, 1985:76*), observé como distribuye la maestra su tiempo para impartir la clase en lengua indígena ñuu savi y como enseña los contenidos programáticos. Para eso fue necesario participar activamente en la observación participante, en la vida cotidiana de la maestra y los niños de su lengua materna.



## CAPITULO I

### Descripción de la Comunidad de Estudio

#### 1 Descripción de la comunidad de estudio

##### *a) Ubicación*

Dentro del Estado de Oaxaca, la comunidad de Iturbide se localiza al oeste del municipio de San Miguel el Grande, distrito de Tlaxiaco, Estado de Oaxaca; la comunidad de Iturbide colinda con:

- Norte: Hidalgo, San Miguel el Grande
- Sur: Chalcatongo de Hidalgo
- Este: Santa Catarina Ticúa
- Oeste: San Miguel el Grande

Por su altitud sobre el nivel del mar es de 1,800 metros, ruta de acceso hacia este lugar partiendo de la ciudad de Tlaxiaco a San Miguel el Grande, es de carretera de terracería, transitable en época de lluvia ya que está revestida con grava.

##### *b) Orografía - Hidrografía*

En cuanto a orografía no hay distinción con respecto a las demás regiones del Estado, existen cerros y lomeríos por todas partes, algunos cerros más pronunciados que otros pero sin llegar a una elevación importante, generalmente es una región quebrada con

cierta proporción. Sus suelos son arcillosos, en algunas partes la tierra es improductiva y en otras bastante fértil.

Es una comunidad que tiene un río al oeste; corre de norte a sur y también cuenta con dos lagunas al lado norte.

### c) *Clima*

Es zona fría en invierno, helada durante los meses de diciembre a febrero y en la estación de primavera no hace frío ni mucho calor, en verano llueve en forma regular

### d) *Flora y fauna*

En lo que respecta a la flora, dentro de esta área que corresponde a los terrenos comunales, el ecosistema es un poco variado y con mayores oportunidades de reforestación por la lejanía a los centros urbanos, por que por ello los bosques no son explotados con irracionalidad. En la localidad se encuentran diferentes tipos de plantas, las cuales se pueden clasificar en domésticas, comestibles y medicinales.

A continuación se presentan cuadros que identifican a cada una de las clasificaciones ya mencionadas:

F L O R A		
Arboles Grandes	Arbustos y Plantas Chicas	
Pino	Milpa	Chicharo
Encino	Hierba-santa	Quelite
Enebro	Frijol	Orégano
Aguacate	Epazote	Ruda
Capulín	Calabaza	
Peral	Albahaca	

Duraznal	Trigo	
Madroño	Haba	

F L O R A			
Comestible		Medicinal	
Hierba-buena	Col	Hierba-buena	Berro
Perejil	Coliflor	Pericón	Té-limón
Orégano	Zanahoria	Ruda	
Culantro	Calabaza	Epazote	
Hierba-santa	Tomate	Siempre-viva	
Rábano	Papa	Manzanilla	
Lechuga	Berro	Orégano	
Cebolla	Nopal	Perejil	
Ajo	Haba	Ajo	

En lo que se refiere a fauna, se encuentra en existencia una gran variedad de animales, desde los más grandes hasta los más pequeños; los cuales se pueden clasificar en silvestre, doméstica, comestible, medicinal y perjudicial. A continuación se presentan cuadros que identifican a cada una de las clasificaciones, mencionadas:

FAUNA SILVESTRE				
Mamíferos	Reptiles	Aves	Invertebrados	
Murciélago	Coralillo	Zopilote	Abeja	Avispa
Tlacuache	Lagartija	Paloma	Araña	Chicatana
Tigrillo	Sapo	Zanate	Ciempiés	Arriera
Mapache	Rana	Carpintero	Comejín	Escarabajo
Zorrillo		Gorrioncillo	Chapulín	Grillo
Zorro		Calandria	Chinche	Gusano

Conejo		Codorniz	Gorgojo	Mariposa
Ardilla		Pájaro azul	Hormiga	Lombriz
Tuza			Mayate	Mosca
Armadillo			Luciérnaga	Piojo
			Mosquito	Pulga
			Polilla	Torrónrrón

**FAUNA DOMESTICA**

<b>Mamíferos</b>	<b>Aves</b>
------------------	-------------

Toro	Caballo	Guajolote
Chivo	Burro	Gallina
Marrano	Perro	Pato
Borrego	Gato	Pichón

**F A U N A**

<b>Comestible</b>	<b>Medicinal</b>	<b>Perjudicial</b>
-------------------	------------------	--------------------

Tlacuache	Tlacuache	Tlacuache	Alacrán
Ardilla	Tuza	Zorro	Pulga
Liebre	Chivo	Zorrillo	Murciélago
Víbora de Cascabel	Guajolote	Tuza	Mapache
Paloma	Gallina	Liebre	Rata
Mapache	Víbora de Cascabel	Coralillo	Ratón
Rana	Coyote	Escorpión	Chinche
Codorniz	Zorrillo	Gavilán	Gorgojo
Peces		Piojo	Sapo
		Zanate	Zancudo

## 1.1 Estructura Económica

### a) Tenencia de la tierra

La forma de tenencia de la tierra en la zona o área de Iturbide , San Miguel el grande es pequeña propiedad y un 10% del territorio es comunal. Los terrenos de pequeña propiedad los trabajan familiarmente ya que conciben como suficientes para satisfacer las necesidades de subsistencia de sus ocupantes. (Warman, Arturo. 1995:30)

Los terrenos de propiedad se pueden vender, rentar o heredar, y el terreno comunitario solo tiene derecho a heredarlo a sus descendientes de generación en generación.

### b) Agricultura

La base económica de los habitantes de Iturbide, está basada principalmente en la agricultura y en menor grado la ganadería, sus principales cultivos son; el maíz, frijol, trigo, haba, chícharo y lenteja y en menor escala las verduras, pero el maíz y el frijol se cultivan una vez al año; es el primer producto que sirve a la economía familiar y vital para la vida de los nativos.

En la temporada de lluvias en los terrenos de temporal, de junio a septiembre, y en la temporada de secas correspondiente al periodo de diciembre a abril. Además de los cultivos ya mencionados, también se siembra en menor escala, arboles frutales que sirven para el consumo humano, de los cuales destacan los siguientes: durazno, pera, manzana; que al cosecharse se comercializan localmente o en ocasiones con intermediarios que pagan un precio muy por debajo del valor real.

Para que se pueda realizar el cultivo, los terrenos se preparan de la siguiente manera: después de la cosecha se barbecha con yunta o maquinaria (*tractor*) y se deja reposar un

mes la tierra, y después de realizar la cruz (se remueve la tierra) en un periodo de quince días se siembra; todo este trabajo se hace con arado egipcio utilizando los bueyes o yuntas, que cuando no se es propietario, se alquila con todo y el gañan( *el que maneja el arado*), pagando por ello lo que equivale a dos salarios mínimos; además de que el arrendatario tiene la obligación de proporcionarle alimento al gañan y a los animales. Cuando el terreno se encuentra preparado se siembra la semilla y al nacer y crecer, el monte se limpia de maleza al cultivo, si es amaranto o guía de calabaza, el campesino limpia estos cultivos con machete y pala. También se ocupan productos químicos promovidos por los técnicos de la SARH; y para el mejor crecimiento y producción del cultivo se utilizan fertilizante químicos.

### **c) Ganadería**

Para aprovechar mejor el suelo y los terrenos no cultivables en pequeña escala, así como los residuos de los cultivos y cosechas; los habitantes de Iturbide crían los siguientes animales: ganado bovino ,caprino, lanar y porcino, son pocas las personas que poseen estas especies, además de que ya no existen suficientes terrenos no cultivables para la crianza de estos animales.

En la comunidad no existen carnicerías, cualquier persona puede vender carne de res o de cerdo una vez al mes, o los compradores o arreadores de ganado llegan hasta la comunidad y entonces es cuando alguien vende su yunta, toro, vaca, chivo, borrego o cerdo; pero esto no es de todos los días sucede una o dos veces a la semana, por tanto, el comercio en este sentido es limitado, las personas prefieren vender la carne de ganado, de chivo, de puerco o de pollo en la comunidad porque les deja más ganancias, solo cuando tienen urgencia de dinero es cuando venden a pie, o llevan sus animales a vender en el tianguis que se realiza todos los días jueves en la comunidad de Chalcatongo, que se encuentra al lado sur de la comunidad de Iturbide que está a una distancia de 4

kilómetros. De igual manera la producción porcina, por ocupar menor espacio territorial cada familia tiene su cobertizo o tiene sus puercos amarrados, así aprovecha los desperdicios del alimento, maíz o algunas frutas de la región; duraznos, peras, manzanas, etc.

#### **d) *Financiamiento (agricultura, ganadería)***

Tanto para la agricultura como para la ganadería no existe financiamiento por parte de los organismos del estado; pues son los propios indígenas quienes se encargan de reunir los recursos económicos para sus cultivos o ganado.

Para sus cultivos, a veces venden algunas de sus pertenencias como lo pueden ser; sus animales que durante todo el año han tratado de engordar como es el caso del ganado porcino.

Por otra parte, los organismos encargados de proporcionar créditos (PROCAMPO, BANRURAL), casi nunca se obtiene ayuda y cuando se logra ésta llega fuera de tiempo, como sucede con los fertilizantes que son entregados al campesino cuando éste ya nos lo requiere. Obligándolo de esta manera a recurrir a préstamos particulares en donde tiene que pagar altos intereses.

En ocasiones, estas acciones lo llevan a vender su propia fuerza de trabajo a otros campesinos de la región para reunir los recursos que posteriormente invertirá en el pago del salario de los que le ayudan en las actividades agrícolas, o realizan mediante el intercambio de ayuda, a veces el jefe de familia divide en dos partes a su familia, una parte trabaja en los cultivos propios y la otra vende su fuerza de trabajo ya sea en los cultivos o en las obras que se realizan en la zona o en la región.

## 1.2 Estructura Histórica y Política

Buscando datos que pudieran enriquecer este trabajo de investigación, se puede conocer verbalmente<sup>1</sup> que los habitantes de Iturbide, habían luchado con los aztecas, no se acuerda el señor en que época fue eso, y como herencia de ellos la lengua mixteca está mezclada con palabras nahuas; posteriormente los europeos invadieron América y como producto del encuentro de ambas culturas, se tiene hoy en día una interculturalidad, en donde la cultura mixteca se enriquece de valores de la cultura mexicana y occidental. Por tanto los rituales y parte de la cosmovisión de los mixtecos va acompañada de un sincretismo producto de esa mezcla.

La comunidad tiene hoy en día el rango de Agencia de Policía Rural y pertenece al municipio de San Miguel el Grande. Su organización política se estructura de un agente municipal propietario, un agente suplente, un secretario y un tesorero municipal y varios policías. Todos son electos por los vecinos y tienen que servir sin recibir ningún honorario o compensación económica durante el tiempo de un año.

Los policías por lo general son jóvenes que cumplen los 18 años y empiezan a ser ciudadanos en la comunidad, son nombrados por la autoridad municipal.

En la comunidad funcionan dos tipos de estructuras políticas; la formal representada por las normas establecidas por el estado a través de las autoridades municipales y comunal, las cuales tienen la función de mantener el orden tanto civil comunal. Y la informal la cual está representada por los propios indígenas de Iturbide y que no se establece dentro de los lineamientos impuestos por el estado, dentro de esta estructura se encuentra; los gobiernos tradicionales (*personas caracterizados*).



Existe también el comisariado de bienes comunales que se encarga de vigilar las tierras en cuanto a los problemas de colindancia, ventas y compras. Además cabe señalar que en el aspecto religioso esta comunidad tiene su propia iglesia atendida por el párroco del municipio de Chalcatongo de Hidalgo.

Por lo que se refiere a la realización de cualquier actividad la autoridad del lugar tiene que recurrir a la presidencia municipal para obtener ayuda económica o material.

### 1.3 Estructura cultural

En el área de Iturbide, se identifican dos grupos de instituciones educativas: la informal y las formales. Las informales comprenden la educación que los individuos reciben en el seno familiar, cuyos contenidos son: los valores, las normas, y la lengua del grupo. Y que se da a través de los padres, abuelos, parientes, amigos, etc.

La educación formal es la que se da en una institución escolar y que además es sistematizada y jerarquizada, en esta comunidad funcionan el sistema bilingüe que lleva 36 años de fundado; se implementó con el año de 1964, con un maestro llamado Carlos Cortés de origen Chalcatongo. La escuela primaria bilingüe pertenece a la zona escolar No. 189 establecida en San Miguel el Grande, en esta escuela primaria bilingüe están adscritos 4 docentes.

---

<sup>1</sup> Dato proporcionado por el señor Francisco Mendoza de Iturbide, San Miguel el Grande.

## CAPITULO II

### La Problemática de la Lecto-Escritura en Educación Indígena ñuu savi

#### 2.1 Antecedentes

En este apartado revisaré, algunos términos que aparecen de manera frecuente en las diferentes políticas educativas indigenistas aplicadas durante las diversas etapas en que ha pasado la historia de México, como son: el segregacionismo, el incorporativismo, el integracionismo y el etnodesarrollo. Todas las corrientes o etapas que influyeron de manera importante en la educación

En este trabajo se tocan repetidamente conceptos como: indio y grupo étnico, por lo que es conveniente aclarar como se entenderán cada uno de ellos, para evitar posibles confusiones.

El término indio nació meramente por una equivocación histórica, sin embargo, se aplica como un vocablo despectivo para inferiorizar a los nativos de América. Sin valorar que es su cultura y su lengua, lo que en la enseñanza se han hecho a un lado su lengua privilegiando la lengua castellana.

Este se utiliza en los movimientos indios y de reclamo de derechos que han sido violados ininidad de ocasiones al respecto, Bonfil dice que se designa indio al sector colonizado

y hace referencia necesaria a la relación colonial... porque toda situación colonial exige una definición global del colonizado como diferente e inferior (desde una perspectiva fatal: racial, cultural, intelectual, religiosa, etc.); con base en la categorización del indio, el colonizador racionaliza y justifica la dominación y su posición privilegiada. (Bonfil, Guillermo. 1981: 19)

En la actualidad la palabra “indio” ha sido recuperada por los indios mismos como un signo de identidad y de lucha; de este modo, se centra a una terminología combativa: “si indio ha sido el nombre con que fuimos sometidos, indio será el nombre con el que nos sublimaremos.” (Chantal, Marie. 1983)

Otra categoría que debe quedar explícita es la de grupo étnico, la cual Bonfil caracteriza de la siguiente manera:

- a) Se refiere a un conglomerado capaz de reproducirse biológicamente.
- b) Cuyos miembros se identifican entre sí como parte de un “nosotros” diferente de los “otros” e interactúan con éstos a partir del reconocimiento recíproco de diferencia.
- c) Que comparten ciertos elementos y rasgos culturales, (Bonfil, Guillermo. 1987: 26-27)

Por lo cual, en este trabajo se entenderá al grupo étnico como una agrupación humana cuyos miembros han establecido relaciones entre sí, los cuales se han formado históricamente y se conducen a partir de una identidad cultural, (creencias, hábitos, costumbres, identidad propia, etc.) e identificados por sus rasgos biológicos, la interacción y la comunicación entre los miembros del grupo con una lengua común.

## 2.2 Las Políticas Educativas Indigenistas

Con el propósito de brindar una visión más clara de los fines buscados en la educación para indígenas, es importante apoyarse en las diferentes políticas educativas utilizadas por los grupos en el poder durante las etapas relevantes de la historia. Políticas que a su vez darán elementos teóricos que permitan caracterizar históricamente este tipo de educación con su lengua respectivamente.

El uso de las lenguas vernáculas en la enseñanza de la lecto-escritura en nuestro país ha tenido diferentes procesos por ejemplo: algunos estudiosos afirman que es primordial enseñar a leer y escribir a las niñas y a los niños indígenas en su lengua materna por ejemplo: “ El proyecto tarasco y la enseñanza en lengua nativa “ de Mauricio Swadesh ( *Aguirre Beltrán, Gonzalo. 1973:268* ), insiste en la utilización de las lenguas vernáculas en la lecto-escritura por mencionar alguno.

Así mismo existe controversia de otros estudiosos, como Rafael Ramírez que respalda con su enorme autoridad la teoría de la incorporación y, por consiguiente, la enseñanza directa del castellano, solo un ejemplo.

Sin embargo, actualmente, la DGEI propone que la educación que se ofrezca a las niñas y niños indígenas sea intercultural bilingüe (*Secretaría de Educación Pública-DGEI. Lineamientos Generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas, 1999:46*); desde esta posición, se entiende por educación bilingüe aquella que favorece la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español y elimina la imposición de una lengua sobre otra. En este sentido, se promueve que en los servicios de educación indígena se impulse equitativamente el uso y la enseñanza de las lenguas indígenas y del español, de acuerdo a lo que las niñas y los niños sepan y

demanden de cada lengua y procurando que las experiencias de aprendizaje privilegien el uso y la enseñanza en la lengua materna, sea indígena o español para acceder, posteriormente a una segunda lengua.

### **2.2.1 Política Segregacionista**

A partir de la colonia (1521-1810), la educación escolarizada para los indígenas se ha venido desarrollando conforme a las necesidades e intereses de los grupos dominantes, quienes han intentado siempre borrar el pasado indígena. Fueron los colonizadores españoles quienes pusieron las bases del indigenismo, que adoptan los posteriores gobernantes de México.

Para justificar la explotación y dominación que fueron imponiendo a sangre y fuego, los invasores españoles calificaron las prácticas y costumbres indígenas como salvajes y cosas del demonio, por lo que había que acabar con ellas.

Adoptando una actitud paternalista, argumentando que para salvar las almas de este grupo había que enseñarles la doctrina cristiana a través de fuertes campañas de evangelización y “civilizarlos” mediante una educación formal (en el cual les imponían los valores culturales europeos).

### **2.2.2 Política Incorporativista**

Esta segunda política surge a partir del México Independiente y pierde fuerza hasta la posrevolución. Ve la necesidad de incorporar a los grupos étnicos llamados indios “que no participaban en la vida nacional, porque no tenían noción ni sentido de nacionalidad (...) convertir al indio en ciudadano de la nación emergente concebida ésta como una nación occidental”. (*Díaz, Hector, 1987:18-19*)

Para tal propósito, el grupo en el poder procuró, por todos los medios, que los grupos indígenas perdieran totalmente sus rasgos culturales, argumentando que estos representaban un obstáculo para el desarrollo del país, no solo con el objeto de mejorar las formas económicas de los indios por considerarlos inferiores, sino para mejorar la raza, pues la causa de la pobreza en que las comunidades indias vivían se atribuía su raza y su cultura. *(Cisneros, Erasmo. 1987)*

Por ello, en la educación se le dió prioridad a la castellanización directa de las comunidades étnicas, buscando la tan ansiada incorporación de éstas a la cultura nacional.

Para lograr la modernización “se propuso acabar con las prácticas ancestrales de los pueblos indios. Principalmente las lenguas indígenas, los valores tradicionales, los conceptos particulares acerca del mundo y de la vida, eran vistos como un estorbo para el desarrollo del nuevo Estado – Nación. Había que homogeneizar a México con una sola lengua y una sola cultura; para ello era urgente borrar lo indio.” *(Hernández, Natalio. 1988: 168)*

Es así que a partir de la segunda década de este siglo se inicia la educación popular que pretendía “incorporar a los indígenas a la civilización” *(Coheto, Cándido. 1988: 142)*. Se utilizó este como medio para lograr una nación homogénea cultural y lingüísticamente.

Bajo la dirección de Gregorio Torres Quintero y Jorge Vera Estañol, estas escuelas fueron destinadas a brindar atención educativa a la población indígena con los objetivos de “enseñar a hablar, leer y escribir el español y a manejar las operaciones básicas de aritmética en dos años.” *(Brice, Shirley. 1986: 128)* Mediante la aplicación del método directo era la conclusión absoluta del idioma vernáculo. Desde que se promulgó la Ley

de Instrucción Rudimentaria hasta principios de la década de 1930, la mayoría de los dirigentes de la política educativa suscribieron el método directo y prohibición al indio el uso de su lengua vernácula. “Aquí, el problema consiste en hacer que desaparezcan los idiomas y dialectos indios, y difundir el español como idioma único. El único medio para lograrlo consiste en enseñar el español a los indios y en prohibir el uso de los idiomas indígenas.” (*Op. Cit. Brice S. 1986:143*)

En plena función de la **S.E.P.**, surgen en 1923 las escuelas Vasconcelistas, con el nombre de Casa del Pueblo; en estas se intenta una educación donde predominará la práctica y la creatividad y donde ya no han de copiarse sistemas europeos. Las Casas del Pueblo nacen como instituciones con intereses de solidaridad y para propiciar la producción colectiva, pero a partir de una función específica, que es la castellanización directa. Aquí se ve claramente la influencia ideológica de Vasconcelos, pues éste, quien era una de las figuras educativas que defendían francamente la castellanización abierta “ve a la enseñanza y el uso del idioma castellano como base de la tarea emprendida y la creación de fuertes vínculos de solidaridad entre indios y mestizos.” (*Larroyo, F. 1998*)

En el año de 1924, la Confederación Regional Obrera Mexicana hace una propuesta educativa a favor de una educación bilingüe, la cual retoma Lombardo Toledano como una aportación formal: “una posición directa a favor de la instrucción para los indios en sus lenguas vernáculas y la incorporación de los aspectos positivos de las culturas vernáculas dentro de la sociedad nacional.” (*Informe Técnico sobre el Análisis del Documento Modelo Pedagógico. 1984: 85*)

Durante el año de 1926, siendo Secretario de Educación Pública, J. María Puig Casauranc, se inaugura la Casa del Estudiante Indígena, institución que funcionó en la Ciudad de México para atender a jóvenes indígenas de entre 14 y 18 años de edad, que

tuvieran dos años de educación básica. Este internado brindaba una educación integral, la capacitación de varias disciplinas y técnicas profesionales, para que los alumnos egresados regresaran a su lugar de origen como maestros y consejeros de sus compañeros indígenas; sin embargo, tales objetivos no se cumplieron, ya que casi nadie de los egresados regresaban a su comunidad sino que se quedaban en la Ciudad de México a vivir. (*Larroyo, op. cit.: 412, Raby, David. Op. cit.: 28*)

En el año de 1926, son aceptados oficialmente las misiones culturales adaptando los objetivos que habían tenido las Casas del Pueblo, consistentes en enseñarle el español al indígena para integrarlo definitivamente a la cultura occidental.

En la tarea educativa de estas misiones, nuevamente influía el pensamiento Vasconceliano, ya que se empeñaba especialmente en denunciar el aspecto lingüístico de la cultura india; las lenguas vernáculas debían de ser exterminadas y sustituidas por el idioma español, pues éste sostenía que el indio no tenía un estándar civilizado común a todos los miembros de su raza y que por lo tanto el indio debía ser obligado a reconocer la victoria del espíritu español en el lenguaje; creía que el idioma español pertenecía a una de las razas más ilustres del mundo (*Informe Técnico sobre... op. cit.: 83*)

En 1932, por iniciativa de Moisés Sáenz, Bassols aprueba la Estación Experimental de Incorporación Indígena en Carapan, Michoacán, conducida por el mismo Sáenz, para examinar el problema de cómo podría persuadirse a los grupos indios para que aceptaran incorporarse a la vida nacional. Los resultados de esta experiencia (trabajar con idioma local antes de enseñar el español) cambiaron la actitud de Sáenz, quien preconizó en adelante la socialización del indio.



Esta propuesta es la base de la política indigenista de Lázaro Cárdenas y de los sexenios posteriores.

El cardenismo es el primer gobierno que busca las raíces indígenas a partir de un punto de vista socio – económico: “Parte de las condiciones de explotación y dominio en que ha sido sumido (el indio) no acepta la explicación de inferioridad que obstaculiza el progreso y sostiene la defensa y respeto de las culturas indias, entendiendo la lucha de éstos como parte de los reclamos de la clase explotada.” (*Jordá, Jani. 1987: 11-12*)

El Instituto Lingüístico de Verano, se introduce a México en el año de 1934 mediante un convenio entre el gobierno de Lázaro Cárdenas y el vendedor de Biblias William Cameron Townsend, de origen estadounidense. El propósito fundamental de Cárdenas con este convenio era castellanizar a los grupos indígenas del país, apoyándose en la evangelización townseniana, sostenida por la burguesía estadounidense, que busca a través de este proyecto tener contacto directo con los grupos indígenas de México, para investigar el tipo de recursos naturales que poseían éstos, e informar a los monopolios de los Estados Unidos con miras a iniciar conversaciones comerciales para explotar dichos recursos abandonados por el gobierno federal (*Danell, Juan. 1987: 6* )

En 1937, al reunir maestros de todos los países de América poblados por indios, la 3ª Conferencia Interamericana de Educación proporcionó la plataforma desde la cual los educadores y científicos sociales mexicanos partidarios de la educación bilingüe pudieron explicar y dar mayor auge a su programa. Los miembros de esta Conferencia no estaban promoviendo las lenguas nacionales, sino que como pedagógos y científicos adoptaban el medio que demostró ser más eficaz para alfabetizar a los indios y darles a conocer el español.

### 2.2.3 Política integracionista

La política integracionista empieza a tomar forma después de la Revolución Mexicana y logra corregir las posturas etnocéntricas existentes en la política anterior. Se empiezan a respetar los rasgos culturales de los grupos étnicos e incluso se los piensa impulsar: “los elementos de la cultura indígena (lengua, creencias, costumbres, formas de vida, etc.) son aceptados como válidos postulándose en adelante una integración de los individuos a la sociedad nacional.” (*Díaz, Héctor. Op. cit.: 17*)

Esta corriente toma fuerza como una alternativa pedagógica de transmisión cultural a partir de la Asamblea de Filólogos y Lingüistas en 1939 y es reafirmado en el I Congreso Indigenista Interamericano en 1940. (*Martínez, Jorge. 1988: 17*)

Las conclusiones de la Asamblea de Filólogos y Lingüistas, convocada por el Departamento de Asuntos Indígenas a cargo de Chávez Orozco, señaló que el método directo de la enseñanza del castellano no había servido más que para proporcionar a unos cuantos indios un leve barniz bilingüe y que la política incorporativista era una teoría muerta. Enfatizó que la enseñanza del español debía darse en las regiones indias después de los primeros tres grados de educación primaria, una vez que los niños hubieran aprendido a leer y escribir en su propio idioma. (*Informe Técnico sobre... 1984: 87-88*)

En ese mismo año (1939), se celebra el Primer Congreso Mexicano de Educación Popular, donde se recomienda: “Los maestros dedicarán la primera etapa del programa de primaria a la historia y a la cultura de la región local, los niveles subsiguientes habrán de introducir materiales del estado y de la federación. Del mismo modo que aprendían los niños indios respecto a su ámbito inmediato, en su idioma materno aprenderán progresivamente.” (*Idem*)

Los propósitos de Lázaro Cárdenas se cristalizan con el mencionado Congreso. Se logra el reconocimiento del problema indio, aunque para atenderlo había que apegarse a la tesis integracionista. En ésta se resalta la importancia de la utilización de maestros bilingües para educar a los indígenas y el uso de las lenguas autóctonas como instrumento idóneo en la enseñanza de la lecto-escritura, así como la conveniencia de utilizar textos escritos en lenguas indígenas.

Además se recomendó la creación de la Escuela Rural de Medicina, el Instituto Politécnico Nacional y la ENAH, para ofrecer oportunidades de desarrollo a los grupos étnicos, con el fin de que su cultura no desapareciera y sirviera para enriquecer el acervo cultural del país.

Las escuelas destinadas a la atención de los indígenas deberían ser atendidas por los propios indígenas y solo en caso necesario serían utilizados los maestros no nativos; esta educación debería ser eficiente, como la que se imparte a la población mestiza, adaptándola a las necesidades indígenas. En aquellas poblaciones grandes se les debería proporcionar una instrucción vocacional superior y el programa educativo debería ser teórico – práctico, de tal forma que los estudiantes pudieran participar en el rendimiento del sistema económico, cuyo objetivo central sería elevar las condiciones sociales y económicas de los habitantes. (*Masferrer, Elio. 1983: 522*)

En esta nueva propuesta, como se verá, se notan las “buenas” intenciones del Estado para con los indígenas, sin embargo persiste la idea de que el mestizo es quien puede decidir que es lo que se debe brindar al indio en materia educativa. Se nota un paternalismo y un objetivo fundamental que es la castellanización de los grupos étnicos a partir de los valores culturales de ellos.

El 18 de diciembre de 1942, por primera vez en la Historia de México, la Cámara de Diputados celebró una sesión oficial de homenaje a la población indígena, a la que asistieron diferentes delegaciones procedentes de los Estados de Yucatán, México, Sinaloa, Aguascalientes, Michoacán, Baja California y Quintana Roo. En esta sesión, se demandó con urgencia la atención realista de los diferentes problemas sociales que padecían los grupos étnicos del país.

Dos años más tarde (1944), se inicia la campaña de alfabetización bajo una ley decretada por el Estado. Dicha ley en su artículo 14 estipula que los textos para la alfabetización bilingüe debían ser preparados por el Departamento de Asuntos Indígenas. (*Brice. Op. cit.: 191-193*)

La reforma del artículo 3º constitucional en 1945, abre paso a la concepción de una educación como entrenamiento para el trabajo productivo. En lo posterior, la ideología del estado mexicano está subordinada al proyecto económico desarrollista y, más aún, para que todos los mexicanos reciban la misma educación no debe otorgarse tratamiento especial o preferencial a los grupos indígenas. Para tal propósito, se unifican los planes de estudio, programas y métodos de enseñanzas de las escuelas primarias del Distrito Federal como las escuelas rurales de zonas indígenas monolingües.

En este mismo año, el Instituto de Alfabetización para Indígenas Monolingües reafirma su finalidad de enseñar a leer y escribir el español a los indígenas con la misma facilidad con que se les enseña la lengua materna. Para esto el Instituto de Lenguas Indígenas hace la publicación de cartillas, para lograr rápidamente la castellanización de los indios; el instituto adopta el juicio célebre de Vasco de Quiroga en el sentido de que “el único puente por el cual se podía llegar al cerebro y al corazón de los indios era el hablarles en el idioma de sus padres.” (*Aguirre. Op. cit.:169*)

El método que adopta este instituto en la elaboración de cartillas se llama global. Se abandona así el método analítico de Townsend empleado en el Proyecto Tarasco. Este permitía que las primeras hojas de las cartillas tuvieran sílabas sencillas y en las últimas un mayor número de fonemas. El empleo de dibujos con indumentaria y uso de la región permite dar a estas cartillas un contenido local. (*Aguirre. Op. cit.: 167*)

Se recomienda el empleo transitorio del idioma nativo para llegar paulatinamente al empleo exclusivo del idioma nacional en la escuela. En los países donde existía población indígena, deberán crearse misiones culturales y pedagógicas como elementos integrantes de la educación aborígen. En los estados americanos, debe aumentar el número de escuelas agropecuarias y dotarlas de personal altamente calificado y maestros de la zona, quienes usarán el idioma nativo como medio de enseñanza para que en lo sucesivo se use el español. (*Masferrer. Op. cit.: 523-525*)

En este mismo Congreso, Alfonso Caso, como Presidente de la Delegación Mexicana, aprovecha la representación para proponer al Ejecutivo Federal la creación del Instituto Nacional Indigenista de México. Propuesta que se consolida el 10 de noviembre de 1948, en que el Congreso de la Unión aprueba la ley que da vida al instituto.

Las metas que se persiguen con la creación de este instituto son dos: “la primera, cumplir con un compromiso internacional que México ha contraído y que, como abanderado del indigenismo continental, en forma alguna no puede eludir. La segunda, tomar en sus manos la realización de las metas que no ha podido alcanzar el organismo ideado para hacerlo: el Departamento de Asuntos Indígenas.” (*Aguirre. Op. cit.: 173*)

En 1951, en París, Francia, se preparaba una reunión en la cual la UNESCO tendría que informar lo relacionado al empleo de las lenguas vernáculas en la educación de los

grupos indígenas. En plena reunión, los representantes de diferentes países discuten sobre los aspectos técnicos del método directo de la enseñanza del español en oposición a la técnica bilingüe; la decisión a favor de ésta última fue abrumadora.

El Tercer Congreso Indigenista Interamericano celebrado en La Paz, Bolivia, en el año de 1954, hace recomendaciones sobre la educación de los aborígenes. Se propone que en los países americanos deben establecerse comités permanentes de alfabetización en lengua indígena con los objetivos de alfabetizar a los indios en su lengua autóctona, capacitar a los indios y campesinos para que superen las condiciones sociales en que actúan, facilitándoles el cultivo de su cultura en articulación con la vida nacional; difundir lo anterior en todos los medios de comunicación; además se proponen las bases para una educación bilingüe – bicultural. (*Masferrer. Op. cit.: 136, Pérez, Lorena. 1990: 3*)

Los antropólogos y lingüistas del I.N.I. reiteraban las decisiones de la revolución del método bilingüe en 1956, destacando que la lengua materna es el medio de expresión natural del individuo tanto en su hogar como en la escuela durante los primeros años, ya que ninguna estructura lingüística de ningún idioma impiden que sea un instrumento de comunicación para la civilización, y que el español no debe ser considerado como sustituto de la lengua materna.

Como podrá notarse, en cada uno de los Congresos Indigenistas se va definiendo y consolidando un modelo educativo bilingüe para la enseñanza – aprendizaje de los niños indígenas.

En el IV Congreso Indigenista Interamericano se recomienda que se ponga especial énfasis en la formación de maestros, y que éstos a su vez utilicen la lengua materna y el castellano en su práctica docente. (*Masferrer. Op. cit.: 540*)

De esta postura nuevamente se deduce que lo que se busca, a fin de cuentas, es castellanizar a los grupos indígenas, utilizando las lenguas maternas de éstos.

En la VI Asamblea Nacional del Consejo Nacional Técnico de la Educación, celebrada en 1963 se establecen las bases de la política educativa nacional para las regiones interétnicas, enfatizando la utilización de métodos bilingües aplicados por promotores y maestros de extracción indígena.

En respuesta a las recomendaciones de esta Asamblea, se crea en este mismo año el Servicio Nacional de Promotores y Maestros Bilingües, cuyo objetivo es introducir la lecto-escritura en lenguas indígenas antes de alfabetizar en castellano. Para lograr tal propósito, el I.N.I. y la S.E.P. emprenden actividades específicas en preparar cartillas, materiales de enseñanza y lleva a cabo investigaciones lingüísticas de alguna lengua que no contaba todavía con alfabeto.

El I.N.I. preparó cartillas y realizó individualmente investigaciones lingüísticas y la S.E.P. administró las escuelas y los programas encaminados hacia la educación de los indios, asimismo imprimió cartillas y materiales. Cuarenta mil de estas cartillas se distribuyeron para la castellanización de los grupos mayas, mixtecos, nahuas y otomíes.  
(*Gigante, Elba. 1989: 42, Brice, op. cit.: 226*)

#### **2.2.4 Política de Participación**

El gobierno de Díaz Ordaz asentó la naturaleza activa y la meta final del indigenismo en México, al considerar que el indio no podía mantenerse indefinidamente como indio, pero tampoco debía el gobierno tratarlo como pupilo de Estado; en cambio, se debía dar la oportunidad de participar en programas que le permitieran penetrar en todas las actividades sociales y económicas de la nación.

Estas ideas, en lugar de haber sido recibidas con entusiasmo por los indigenistas, solo sirvieron para aumentar la creciente sensación de incomodidad de los antropólogos mexicanos, entre los cuales algunos querían tomar parte en la fase actual del movimiento indígena. (*Brice. Op. cit.: 228*)

Los últimos años del sexenio de Díaz Ordaz se pueden considerar como el inicio de una etapa de transición de la política integracionista hacia una nueva política indigenista, que se le denomina de participación, autogestión o etnodesarrollo. Esta última se concibe como: “el ejercicio de la capacidad autónoma de un pueblo para construir su futuro, aprovechando para ello las enseñanzas de su experiencia histórica y los recursos reales y potenciales de su cultura, de acuerdo con un proyecto que se define según sus propios valores y aspiraciones.” (*Bonfil, Guillermo. 1982: 133*)

Con el arribo de Luis Echeverría Álvarez a la presidencia, para hacer efectiva la apertura de oportunidades educativas, se crea la Ley Federal de Educación. Se abre un diálogo entre el gobierno y los indios al definirse en la fracción 3ª del artículo V de dicha ley los antecedentes de la educación bilingüe – bicultural indígena: “alcanzar mediante la enseñanza de la lengua nacional, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo del uso de las lenguas autóctonas.” (*Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1973*)

En este marco político se crea en 1971 la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena, que se encarga de concentrar y dirigir los distintos servicios educativos que habían estado dispersos en años anteriores.



Para brindar atención educativa a los grupos indígenas, se recurre a *los planes y programas de educación primaria nacional*, tratando ahora de adecuarlos al medio indígena.

En 1977, la S.E.P., dio un fuerte impulso a los albergues escolares y sus programas de castellanización. Los primeros apoyaban a los segundos para la atención de niños provenientes de localidades muy pequeñas y dispersas. La castellanización tenía como objetivo primordial, lograr el aprendizaje de elementos básicos del castellano en niños indígenas monolingües de 4 a 7 años de edad.

A través de todo lo expuesto, se verá que sexenio tras sexenio se han venido modificando los proyectos educativos destinados a las poblaciones indígenas del país. Hay desde programas que niegan la práctica y existencia de los valores culturales indígenas (castellanización indirecta), hasta más recientemente programas educativos que aparentan el respeto a los elementos culturales de dichos grupos; sin embargo, llevan implícitos los mismos objetivos (castellanización indirecta).

Estos continuos cambios de programas permiten ver con claridad como las poblaciones étnicas han sido utilizadas como núcleos de experimentación educativa, ya que la mayoría de los programas educativos han atentado contra sus valores culturales.

No ha existido una continuidad entre los programas que permitan el desarrollo y evaluación de sus efectos en las comunidades. También es muy notoria la nula participación de los indígenas en el diseño y elaboración de planes y programas.

Ante esta situación el gobierno mexicano crea la Dirección General de Educación Indígena en 1978, como un organismo que intenta darle participación a los indígenas en

el diseño de sus programas educativos para la conformación de una educación propia y acorde a su cosmovisión.

Sin embargo, a pesar de estos acuerdos y políticas el objetivo encubierto del Estado es continuar con la castellanización de los indígenas.

### **2.3 La importancia de enseñar a leer y escribir en ñuu savi (Mixteco)**

Enseñar a leer y escribir en lengua indígena a los niños ñuu savi, ha sido una preocupación para los propios educadores indígenas ñuu savi, por eso me interesa abordar el presente trabajo sobre la lecto – escritura en ñuu savi, considerando que para el ser humano, la lengua es un instrumento esencial de comunicación, por lo tanto, su dominio es determinante para todo grupo social, ya que esto le garantiza su identidad y continuidad como grupo.

Una experiencia que tuve acerca de esta problemática, es que los niños no logran comprender y apreciar su lengua, porque cuando atendí a niños de primer grado de educación básica, observaba que sí leían, pero no comprendían porque para contestar un cuestionario o comentar lo que habían leído se les dificultaba mucho, con esto observé que no lograban procesar la información, únicamente leían en forma mecánica.

La lengua ñuu savi, nada más se habla en el ámbito familiar y no se observa una intención de aprender a leerla y escribirla, sino que le dan más importancia en dominar el español que no es su lengua.

El niño ñuu savi para adquirir el dominio del lenguaje cognitivamente, desde muy pequeño habla de las cosas que ve, oye o hace en un determinado momento, todo lo que rodea en su entorno: las plantas, los animales y la educación informal que recibe de los mayores empieza a pronunciar una palabra en ñuu savi (chuun, staia) (gallina, tortilla), y luego un poco más tarde pasa de frases simples a otras más complicadas como: Chuun yet+ nuni kuiji ( la gallina está comiendo maíz blanco), eso sucede porque sus pensamiento de niño en si se originan a partir de sus motivaciones, es decir de sus deseos, sus necesidades, sus intereses y sus emociones.

Una vez que el alumno ha conocido ya la función de las letras, comienza para él un período muy difícil pues su capacidad para leer es todavía muy precaria, y la comprensión del contenido del texto tan lenta que no puede, por cuenta propia, hacer una lectura comprensiva. En ese período por lo general, el niño es un pequeño “prelector” (se entiende prelector al que tiene conocimiento de las reglas de la lectura pero su habilidad es demasiado precaria para retener el contenido y comprender el significado del enunciado y del texto entero), la presencia de una persona adulta puede ser muy útil y servir como su guía, también como juez de sus logros y sus errores. (*Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 1992: 83*) Por eso, en esta etapa el niño aún no tiene la habilidad para hacer una lectura comprensiva.

### **2.3.1 Importancia de la lengua ñuu savi**

Uno de los objetivos primordiales de la importancia de la lecto-escritura ñuu savi; pensé investigar la siguiente hipótesis: ¿ Como aprende el niño ñuu savi a leer y escribir su lengua materna ? en virtud que el niño o niña está rodeado de espacios significativos en su vida cotidiana, cuando participa en el trabajo de la casa, en el juego y en la convivencia con los adultos. El propósito es no descuidar el contexto natural donde vive el niño porque ese contexto es el material más importante que el docente tiene en las

manos para abordar de manera significativa, para lograr una mejor comprensión de los alumnos sobre el tema de la lecto-escritura, desde lo sociológico, psicológico, lingüístico, pedagógico, antropológico y administrativo en los diversos campos de la vida natural, social y cultural.

Con base en esto vemos como se adquiere la primera y segunda lengua. La lengua materna o primera lengua ñuu savi se adquiere no se aprende (*Zuñiga Castillo, M. 1989:31*), en este caso la lengua indígena ñuu savi, los niños ñuu savi desde sus más tierna edad, adquieren esta lengua a través de las personas adultas, haciendo uso de ella, en su medio natural y humano y estableciendo diversas relaciones con el entorno que se encuentra el niño, ya que todo tiene un nombre verbal que el niño hace suyo, para poder comprender el mundo y hablar sobre de él. Es a través de esta primera lengua que el niño ñuu savi inicia su proceso de integración e identificación con su grupo y su cultura.

Cuando el niño ingresa a la educación inicial o preescolar, posee un código lingüístico que es un instrumento rico de expresión y de comunicación. A partir de ese momento, cualquier otra lengua se aprende, más no se adquiere, pues será otra forma de expresar lo que ya conoce. Por mi experiencia como aprendí a hablar el castellano y he observado como aprenden lo niños ñuu savi el castellano. Por ejemplo: *ve'e*, en ñuu savi significa (casa); pero sabemos que parte de la casa llamamos *yuje'e* (puerta), adquirí el concepto juntamente con el nombre, ya que en la escuela escuché en palabra castellana “casas” y “puerta” de inmediato me di cuenta que se trata de los nombre que yo conocía, pensé entonces que : “casa” es *ve'e* y “puerta” es *yuje'e* y así sucesivamente con otras expresiones.

La segunda lengua (L2) no se aprende por el mismo proceso que se adquirió la primera, en este caso la forma que los niños ñuu savi han adquirido la segunda lengua, es en

diferente forma: unos dentro de un proceso formal escolarizado, o simplemente por contacto con las personas que hablan la lengua castellana.

<b>Manejo de lenguas en niños indígenas ñuu savi en primer ciclo de educación primaria.</b>		
<b>Niveles de lenguas</b>	<b>Lengua materna ( L1 )</b>	<b>En castellano ( L2 )</b>
<b>Oral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Comprende mensajes orales.</li> <li>▶ Produce mensajes orales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Comprende un poco o nada de lo que escucha.</li> <li>▶ Produce palabras sueltas o no habla nada.</li> </ul>
<b>Escrito</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Comprende y produce mensajes escritos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ No comprende ni produce Mensajes escritos.</li> </ul>

(Zuñiga Op. Cit. 1989:27)

Si la educación indígena es fundamental podemos decir que es de mayor trascendencia la lecto – escritura de su lengua, y más aún en el medio rural indígena por las carencias que ahí se viven. En la mixteca, se presentan los siguientes problemas: reprobación, repetición, ausentismo temporal y por último la deserción definitiva de los niños; esto se debe a muchos motivos: a la necesidad de ser útil a la familia en tareas productivas como cuidar o pastorear a los animales domésticos, apoyar en las actividades agrícolas; a veces también influyen las condiciones climáticas, llueve mucho, crecen los ríos o arroyos lo que impide a los niños acudir a la escuela donde tienen que caminar de dos a tres kilómetros de distancia, esto incide en la asistencia regular de los niños a la escuela.

Actualmente con base en el Programa de Desarrollo educativo 1995 – 2000, (*Secretaría de Educación Pública DGEI, Lineamientos generales para la educación intercultural Bilingüe. 1999:6*), se ha planteado como propósito general, lograr que la educación que se ofrezca a las niñas y los niños indígenas sea intercultural bilingüe para que así satisfaga con calidad, equidad y pertinencia. Desde esta posición, se entiende por educación bilingüe aquella que

favorece la adquisición, fortalecimiento y desarrollo tanto de la lengua indígena como del español, y elimina la imposición de una lengua sobre otra. En este sentido, se promueve que los servicios de educación indígena impulsen equitativamente el uso y la enseñanza de las lenguas indígenas y del español, de acuerdo a lo que las niñas y los niños sepan y demanden de cada lengua, y procurando que las experiencias de aprendizaje privilegien el uso y la enseñanza en lengua materna (ñuu savi), para acceder, posteriormente a la segunda lengua.

Para poder llevar a cabo eficazmente la lecto-escritura, es indispensable seleccionar, organizar e incluir los contenidos educativos que permitan el desenvolvimiento social de los alumnos de su ámbito local, regional y posteriormente nacional e internacional (*Plan y programa de estudio, Secretaría de Educación Pública. 1993:10*), con el fin de que los maestros ñuu savi utilicen su experiencia e iniciativa y que la realidad local sea aprovechada como un elemento educativo, bajo el dominio de la lectura y escritura. Ante esta situación es importante reconocer las experiencias de los niños en relación con la lengua oral y con algunas nociones de escritura, utilizando los libros de texto en lengua indígena que ha editado la DGEI.

Sin embargo, el nivel y naturaleza de estos saberes son muy distintos entre un alumno y otro, generalmente están en relación con la convivencia cotidiana y la educación informal ofrecidas por el medio familiar y con la experiencia de la educación inicial y preescolar.

La situación mencionada influye en los diferentes tiempos y ritmos con los que los niños aprenden a leer y escribir. Sin embargo, son frecuentes las ocasiones en que, por distintas circunstancias, este objetivo no se cumple. En estos casos es conveniente que el maestro

extienda hasta el segundo grado el periodo de aprendizaje inicial de la lecto-escritura.

*(Plan y, Op. Cit. 1993:24)*

En la medida en que la lengua indígena (materna) se incorpore a la enseñanza como objeto de estudio, los niños ñuu savi se darán cuenta realmente de que su lengua es tan valiosa y descubrirán cosas nuevas para que estén en la posibilidad de instruir sus propios conocimientos que de acuerdo con Vygotsky (1975:84), donde dice: “Los investigadores americanos se dedican constantemente a averiguar como llega el niño a ser lo que es; en la URSS se intenta descubrir no como el niño ha llegado a ser lo que es, sino como puede llegar a ser lo que aún no es.” *(Vygotsky.1975:84)*

No así, cuando se habla de algún objeto conocido por el niño; por ejemplo, las plantas, los animales con lo que el niño ñuu savi convive; inmediatamente a través de su mente, visualiza esos objetos, es aquí donde el niño, se empieza a plantear interrogantes entre la lengua y el objeto, por ejemplo: cómo es éste y cómo se escribe su nombre. *(SEP – DGEI. 1991:179)*. Para la transformación de la Educación Indígena en lecto – escritura, es responsabilidad de los maestros en primer lugar inculcar a los niños para que valoren su lengua ñuu savi y la sepan leer y escribir.

## **2.4 Formación y Práctica Docente para la Enseñanza de la Lecto - Escritura en ñuu savi**

El docente indio ñuu savi no alcanza a reflexionar que a veces la educación que él imparte no es la que requieren sus alumnos, ni tampoco se da cuenta de que lo que está haciendo es reproducir la cultura dominante, dedicándose a la castellanización, es decir, a la enseñanza de la lecto-escritura del español. Retomando el concepto *(Barba y Zorrilla*

1989:32) que considero el más apropiado y que se acerca más a la realidad de éste problema profesional que “El docente es un sujeto social, cultural y laboral, y no solo un mediador entre los conocimientos y los educandos; mitificando en el discurso político y negado en la práctica social...; responsable del más grande y retador de los trabajos socioculturales...; alienado en su propia práctica profesional...; con una práctica difícil de cambiar y resistente él mismo al cambio...; con autonomía en el aula y contradicciones sociales y estructurales.”

Conocer lo que es el docente y su papel en la sociedad, es importante revisar como y que factores intervienen en su formación, de acuerdo a (*Carrizales Cesar 1988:67*), la formación docente: “...es producto de diversos ámbitos y de formación personal y profesional; en ella participan los diversos programas que se organizan con la intención de formar profesores, la misma cotidianeidad institucional en que está inmerso, los ámbitos familiar, sindical, medios de comunicación; además el pasado como fijación y el provenir como modelo”.

Para este teórico, la formación personal corresponde al conocimiento que el individuo adquiere y acumula a través de la experiencia de su práctica cotidiana y se da en la familia, la religión, medios de comunicación, con los amigos, etc.; y la formación profesional comprende el conocimiento sistematizado de carácter universal, que el individuo adquiere a través de su formación en las instituciones escolares”.

Por su parte Rojas Rangel, (1989) afirma que la formación docente es: “... un proceso de adquisición y constitución de habilidades y capacidades personales en el manejo de la multiplicidad (de factores) que integran el quehacer pedagógico. Es un proceso donde se sintetizan intereses individuales (como expectativas profesionales), intereses de grupo (como gremio profesional) e intereses sociales (como agente colectivo, productor y



reproductor de conocimientos); y en donde se condensan y aglutinan grupos de personas las que participan y lo que llevan a cabo todas las determinaciones sociales, políticas, económicas e históricas en que todo ser humano se ha desenvuelto.” (Rojas Rangel.1989:49)

De las concepciones de Carrizales y Rojas sobre lo que se refiere a la formación docente, se puede decir que ésta, no sólo se da en las instituciones educativas formadores de docentes, sino que abarca un contexto más amplio. Como es el sindicato de docentes y la misma sociedad, ya que ahí es donde desarrollarán y aplicarán los conocimientos obtenidos en la práctica docente como actividad que comprende todo lo que el docente realiza en la escuela, en la comunidad y en la relación con la sociedad nacional. En el caso de los docentes indios, esta concepción es la más real y acertada, ya que estos docentes, en la escuela aplican los contenidos de los planes y programas de estudios a través del proceso enseñanza – aprendizaje, así como también la realización de toda una serie de actividades como: la organización y realización de eventos deportivos y socioculturales.

Además de esta concepción, Medina M. (1988) considera que la práctica docente “es un proceso mediante el cual el maestro se constituye, se recrea cotidianamente, inventando estrategias didácticas, probando técnicas y métodos y eliminando de su hacer prácticas que no resultan en el grupo en turno; todo ello en busca de un *buen hacer*. Se recalca entonces, que práctica docente constituye un proceso inherente al profesor que los recrea en su continuo ejercicio profesional.” (Medina, María.1989:65)

Hablando particularmente de los docentes bilingües indios que aunque no han recibido una formación específica para el tipo de educación que imparten; realizan una práctica docente que confirma lo que dice Medina Malgarejo (1989) ellos también para la

enseñanza del español y el cálculo prueban diferentes métodos y técnicas de enseñanza y desechan los que no le sirven o que no le dan los resultados esperados.

En el contexto educativo nacional de acuerdo a Carlos Ornelas existen maestros, que no escatiman esfuerzos en el cumplimiento de sus funciones como educadores, en bien de los educandos y otros que no poseen estas características, con cierta ética de trabajo, algunos sólo ven en la profesión un medio de vida sin tener vocación. Porque el maestro es el eje sobre el cual gira el sistema de educación y el recurso intelectual más importante, ya que como dice este autor, “el magisterio pasa de ser una profesión libre a ser una profesión de Estado y de ser una profesión autorizada a ser una profesión especializada”; en esencia el educador es el promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. (Órnelas, C. 1998:131)

En la formación de maestros de educación indígena, no se ha distinguido claramente la necesidad de formar maestros específicamente para el medio indígena. Los primeros maestros que atendieron estas localidades, recibieron cursos breves impartidos por la casa del pueblo (*Latapi Sarre, Pablo. 1998:252-253*) y posteriormente, las misiones culturales o el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Sin embargo, este Instituto no ofrece ningún curso de educación bilingüe o intercultural.

Es hasta en 1978 cuando la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio, imparte las carreras de Profesor de Educación Preescolar y Primaria Bilingüe Bicultural, para los maestros en ejercicio en el medio indígena. Y en 1983, se crea la Licenciatura en Educación Indígena (LEI) en la Universidad Pedagógica Nacional, por un acuerdo entre esta última y la Dirección General de Educación Indígena. Posteriormente en la misma Universidad se abren a nivel nacional las Licenciaturas en

Educación Preescolar y Primaria para maestros del medio indígena plan 1990. (LEP y LEPMI, 1990)

Pero para quienes ingresan como docentes en la Licenciatura en Educación Indígena el requisito es dominar una lengua indígena. El plan de estudios en educación indígena de la LEI, ha tenido diversas modificaciones desde su creación la primera en 1983, una reforma en 1990 y una revisión en 1995. (Elba Gigante, 1994)

Con el afán de mejorar la educación, la DGEI a mediados de la década de los ochenta, exigió a los aspirantes a docentes indígenas, nivel de bachillerato, ello provocó que a jóvenes de otras etnias se les permitiera su ingreso al servicio. Lo que trajo como consecuencia aún más, el empobrecimiento de la educación indígena al castellanizar a los niños y no alfabetizarlos en su lengua materna en gran parte por la estructura organizativa y la ubicación de los maestros en lugares ajenos totalmente a su lengua y cultura.

Otro problema se da a partir de los años noventa, cuando la DGEI lanza una convocatoria para los aspirantes a la docencia indígena, considerando a personas con estudios de Licenciatura sin importar que hablara o no una lengua indígena, pues el requisito primordial era el de tener el ferviente deseo de trabajar con los niños indígenas.

Para hacer realidad estos objetivos en educación intercultural bilingüe el docente mixteco debe tener conocimiento y conciencia sobre la filosofía indígena acerca de la cultura y la lengua, la formación docente debe ser un proceso permanente en donde se promueve que los profesores y los futuros maestros reflexionen sobre la metodología y las formas de evaluación adecuadas para la enseñanza de la lectura y escritura ñuu savi. Es necesario enfatizar que en esta formación docente, los maestros indígenas mixtecos

son sujetos capaces en su quehacer cotidiano educativo, y conciben a éste como un acto intencional reflexivo y compartido con otros colegas, es decir, son capaces de construir una práctica docente que busca no sólo interpretar y aplicar el currículo, sino recrearlo y construirlo para generar alternativas de enseñanza en beneficio de los niños indígenas.

Dentro del proceso de la práctica docente deben ser construidas las experiencias. En la práctica docente se consideran las áreas del niño como son la cognoscitiva, afectiva y social. La práctica docente se construye en el plano social, no solamente el docente interpreta el aprendizaje, sino que se da una interacción maestro – alumno, dependiendo como lo interpretan. “La formación docente se forma en el propio centro de trabajo donde constituye una alternativa ideal para establecer modalidades de formación que responda a los intereses de los profesores.” (SEP–DGEL. 1996.:52)

En un principio los aspirantes al incorporarse al Subsistema de Educación Indígena, reciben cursos breves de inducción a la docencia, con escasos conocimientos que favorezcan la innovación pedagógica, sólo por mencionar algunos, concientizar a los aspirantes para que tengan un conocimiento más profundo de su cultura étnica, que reconozcan que domina una lengua indígena y una cultura.

Pero al estar ya en servicio como docente bilingüe con preparación terminal de secundaria o bachillerato en cualquiera de sus modalidades, hacen el esfuerzo de terminar su preparación profesional, la mayoría en la Normal Superior en cualquier materia. y de inmediato gestionan su transferencia de plaza para cambiar de nivel y trabajar en secundaria técnica, general o en telesecundaria.

Lo triste es que el Subsistema de Educación Indígena ha servido como escalón. La situación es la siguiente: unos maestros por situación económica devengan su salario un

poco más de lo que perciben en educación indígena, otros por avergonzarse de trabajar con su grupo étnico enseñando a leer y escribir en ñuu savi, que ni tampoco el maestro domina bien el mixteco.

Ante esta situación se hace necesario un análisis sobre la formación del docente indígena ñuu savi, para detectar el mal que afecta el desarrollo de una verdadera educación indígena. Los maestros que tomen conciencia para restablecer ese compromiso étnico, político y social, de marchar unidos a la vida comunitaria en busca del bienestar social, para lograr esta reorientación no basta dirigirse a una multitud de maestros y dar un discurso alusivo referente a ciertos temas como conciencia étnica, y que después del acto, todo lo pronunciado se desvanezca sin progresar en nada, sino que se requiere de una tarea constante y permanente y que debe sustentarse de una praxis educativa progresista para que permita la participación activa y consciente de todos los sectores u organismos sociales que compone la comunidad indígena.

## CAPITULO III

### Sustento Teórico Metodológico de la Enseñanza del ñuu savi

#### 3.1 Introducción

En este capítulo se revisarán los aspectos que tienen influencia en la enseñanza de la lecto – escritura. Se revisan una serie de propuestas para que el ambiente de enseñanza sea propicio para que el niño aprenda a leer y escribir en su lengua materna. Las aportaciones de los teóricos aquí revisados, sustenten el objeto de estudio del presente trabajo.

Para ello se toma en cuenta teórico de autores que se han dedicado la investigación al estudio en el campo de la lecto – escritura. En primer lugar podemos señalar a Doctora Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, a Jean Piaget, al Psicólogo Lev Semióvich Vygotsky, a David P. Ausubel y a Jerome Seymour Bruner.

En cuanto a la enseñanza de la lecto – escritura me apoyo en los autores, ya que ellos defienden la postura de que se aprende hablar hablando, leer leyendo y escribir escribiendo, ellos toman como punto de partida la teoría psicogenética de Piaget. Aunque Piaget mismo no haya realizado una reflexión teórica, ellos de acuerdo con este autor parten de que el niño es un sujeto cognoscente, es decir, alguien que trata de comprender el mundo que le rodea, y que construye “teorías explicativas” sobre éste.

Las autoras proponen un modo de aproximación al problema de aprendizaje de la escritura, nos muestran en sus diferentes libros publicados que los niños tienen ideas, hipótesis que ponen continuamente a prueba frente a la realidad y que confrontan con las ideas de otros. Hablar de una evolución conceptual de la escritura en el niño, evolución que comienza mucho antes de los seis años, cuyo ritmo evolutivo depende de las ocasiones de aprendizaje informal provistas por el medio ambiente social. Ellas mencionan que los procesos lingüísticos son tan personales como sociales; personales, porque son utilizados para satisfacer esas necesidades personales, y sociales porque son utilizados para comunicarse entre las personas.

Las autoras dicen que los niños no aprenden simplemente porque ven leer o escribir a otros, sino porque intentan comprender que clase de actividad es ésta. Los niños no aprenden porque ven letras escritas, sino porque tratan de comprender porque esas grafías son diferentes a otras. Los niños no aprenden porque tienen lápiz y papel a disposición, sino porque tratan de comprender que puede obtener con esos instrumentos. En resumen: no aprenden simplemente porque ven y escuchan, sino porque elaboran lo que reciben, porque trabajan cognitivamente con lo que el medio les ofrece.

Asimismo, diferencian entre un niño urbano de clase media y un niño marginado proveniente de un hogar analfabeto; el primero porque ya cuenta con una pauta cultural propia de la familia de clase media, ofrecen a los niños con respecto a un libro mirarlo, hojearlo, hacer comentarios sobre el, aprender a diferenciar entre las distintas marcas gráficas, comenzar a comprender que quiere decir “leer” y “escribir”.

En cambio, un niño de clase marginada no tiene estos elementos, entonces su aprendizaje con la lecto – escritura es más lento.

Y en este aspecto las autoras sugieren que el docente debe tomar en cuenta el bagaje cultural de los niños, enseñar a leer y escribir en su lengua materna.

La enseñanza de la lecto – escritura en la escuela debe tener como aspecto importante la afectividad del niño y sus etapas congoscitivas.

Piaget por su parte, menciona que el fin de la educación es formar la razón intelectual y moral en el niño. Para ayudarlo a que construya por sí mismo esa razón. Educar es adaptar al niño al medio social adulto; es decir, transformar la constitución psicobiológica del individuo en función del conjunto de aquellas realidades colectivas a las que la conciencia común atribuye un cierto valor. (*Palacios, Jesús. 1978: 72*)

La educación intelectual , más que una formación, es una condición formadora necesaria para el desarrollo mental; educarse en el marco de la teoría de la inteligencia, aprender a conquistar por uno mismo la verdad. Educar consiste en definitiva, en formar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral y que respeten esta autonomía en lo sucesivo.

En este sentido, Piaget, cuestionó muy fuertemente a la escuela tradicional por sus métodos arbitrarios en el modelo educativo, en donde el rol del maestro es poseer una verdad única y acabada. Educación que el Estado impone, en donde intenta más acomodar al niño al molde de los conocimientos tradicionales; en este caso, la educación se utiliza para modelar a la gente según patrones a la medida de las generaciones anteriores y transmitir valores sociales colectivos.

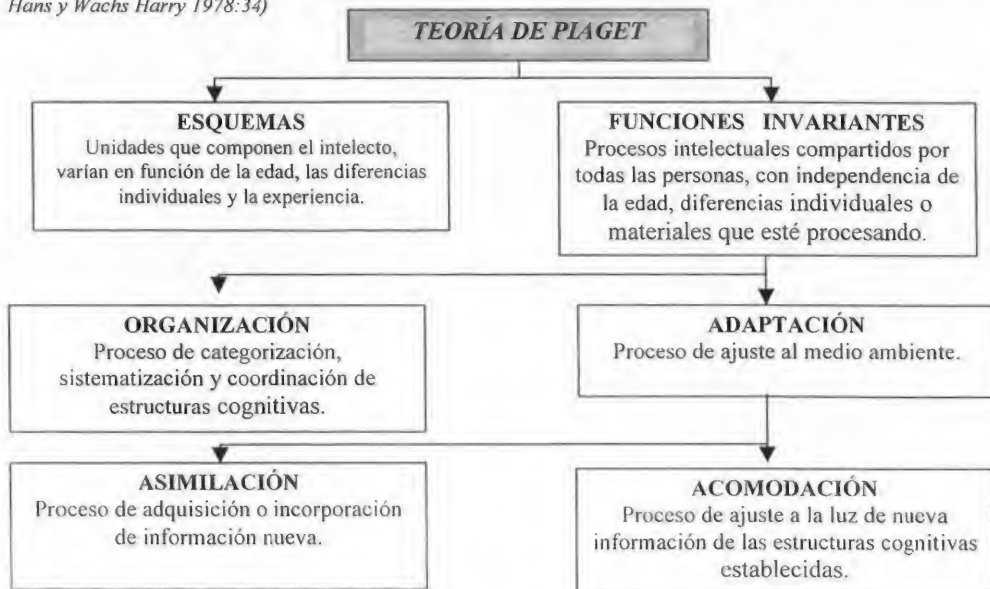
Piaget, se abocó a investigar la inteligencia y el desarrollo del conocimiento; su mayor contribución con la ciencia fue el desarrollo de la epistemología y en particular la



psicogénesis. Esta teoría se basa en estadios de desarrollo, los cuales lo llevaron a descubrir y explicar que formas y de que procesos el niño pasa de un nivel de conocimientos menos estructurado a otro más estructurado.

Piaget no tuvo un modelo pedagógico, él dice que al maestro le corresponde organizar un modelo de acuerdo al desarrollo cognitivo del niño, estableciendo lo que debe asimilar el niño de acuerdo a su desarrollo mental.

Para Piaget, el aprendizaje es un acto individual que se da en la interacción de cada individuo con objetos concretos y materiales, sólo después que los sujetos han aprendido a través del material comparten lo aprendido con los demás, a esto se le llama *socialización*. El aprendizaje se refiere a la adquisición de habilidades y datos específicos, todo aprendizaje específico se basa en el desarrollo de la inteligencia, en general porque no se puede aprender sin pensar y tampoco se puede desarrollar el pensamiento sin el aprendizaje. Los niños aprenden en una escuela “para pensar” (G. Furth, Hans y Wachs Harry 1978:34)



En el aprendizaje de la lectura y escritura es preciso que el maestro conozca el proceso de organización cognoscitiva que planteo Piaget.

Sin embargo, para Vygotsky es necesario tomar en cuenta el proceso de maduración, entre el novato y el experto, el contexto social, la interacción, la internalización, las costumbres y hábitos del niño para conocer el grado de desarrollo; el sujeto se desarrolla en sociedad; es decir, es un ser social por excelencia, por eso Vygotsky, considera que el aprendizaje se da desde la interacción social, sujetos que saben, transmiten su conocimiento al que no sabe y así cada sujeto crea y ayuda a los demás a adquirir conocimientos. En esta teoría la construcción del conocimiento se da del encuentro con otros, en grupos pequeños a partir de un sistema de ayuda.

Vygotsky dice que la instrucción en la zona de desarrollo próximo agiliza la actividad del niño, aviva y pone en funcionamiento todo un conjunto de procesos de desarrollo. Pero, son realizables solamente en la esfera con la gente que se relaciona con el niño y con la ayuda de sus compañeros. Precisamente, “La zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con el compañero más capaz.”

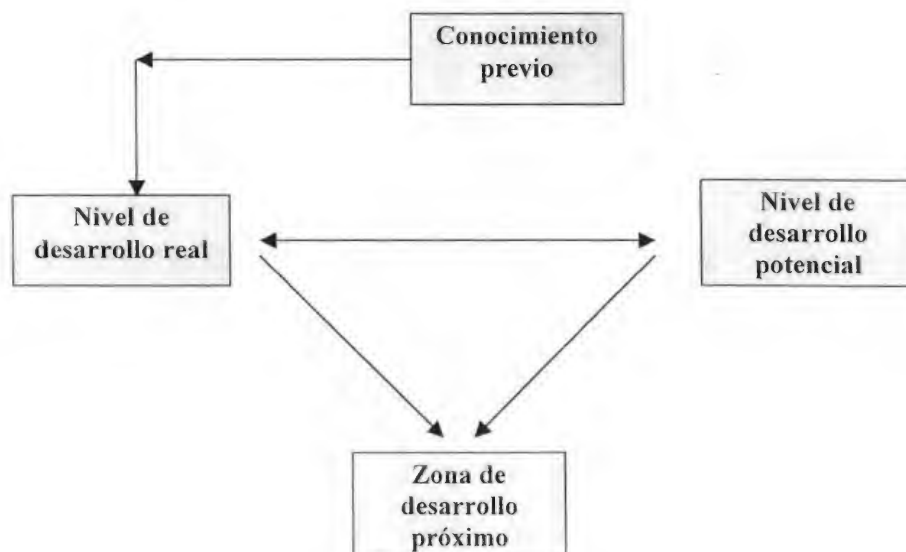
Desde el paradigma teórico de Vygotsky, son tres las posiciones: **1. Sujeto – objeto**, que plantea la necesidad de esperar que el sujeto tenga y demuestre el nivel de desarrollo necesario para aprender, **2. Objeto – sujeto**, donde todo desarrollo es fruto de un aprendizaje, pero eso basta programar las tareas de aprendizaje adecuadas para lograr el desarrollo del sujeto y, **3. Sujeto y objeto**, donde existe la importancia de interacción mutua del sujeto y del entorno.

De esta forma el maestro debe tener conciencia de su papel como guía de los niños en la enseñanza de la lecto – escritura.

El nivel evolutivo real; de acuerdo a este teórico es el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, establecido como resultado de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo. Es decir, está determinado por la capacidad cognoscitiva de resolver independientemente un problema. El nivel de desarrollo potencial es lo que el niño es capaz de hacer con la ayuda de los adultos.

Por tanto; para tener la capacidad de aprender dice Vigotsky se desarrolla el intelecto y ese intelecto tiene como base la zona de desarrollo próximo, proceso por el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que lo rodean.

La teoría de Vigotsky se resume en el siguiente esquema:



David P. Ausubel, explica el aprendizaje a partir del material verbal, tanto hablado como escrito. Su teoría del aprendizaje por recepción significativa (*Enciclopedia de la Psicopedagogía, 1998: 271*), sostiene que la persona que aprende recibe información verbal, la vincula a los acontecimientos previamente adquiridos y, de esta forma, da a la nueva información, así como a la información antigua. Ausubel afirma que la rapidez y la meticulosidad con que una persona aprende depende de dos cosas: (1) el grado de relación existente entre los conocimientos anteriores y el material nuevo y (2) la naturaleza de la relación que se establece entre la información que poseía el sujeto con la nueva. Esta relación es en ocasiones artificial, y entonces se corre el peligro de perder u olvidar la nueva información.

Al igual que Piaget, Ausubel habla también de asimilación entendiéndola como el proceso por el cual “ se almacenan nuevas ideas en estrecha relación con ideas relacionadas relevantes presentes en la estructura cognitiva.” La idea nueva que se relaciona o se pone en conexión con otras ideas bien estructuradas, adquiere más significado que la que simplemente se percibe y se almacena en la memoria de forma aislada. El nuevo material adquiere parte de su significado adicional de los elementos afines de la estructura cognitiva. Que ya son altamente significativos.

Una segunda modalidad de fomento del aprendizaje mediante la asimilación, consiste en evitar que la nueva idea se pierda u olvide rápidamente. Así como los niños tienen menos probabilidades de perderse cuando juegan en su propio barrio que cuando lo hacen en lugares extraños. La asimilación no solo protege del olvido, sino que asegura también que la nueva idea podrá encontrarse o recuperarse fácilmente cuando sea necesario.

Bruner ha trabajado sobre el papel de la cognición, la naturaleza de la codificación perceptiva, la categorización y el desarrollo conceptual y el aprendizaje o teoría de la instrucción.

En lugar de los cuatro estadios del desarrollo de Piaget, Bruner habla de modelos de aprendizaje en activo, icónico y simbólico. En el modelo en activo se logra el aprendizaje haciendo las cosas; en el icónico mediante el uso de imágenes o dibujos; y en el simbólico con base a la palabra escrita y hablada. *(Bruner, Jerone S. 1966:52)*

Para buscar otras alternativas debemos comenzar por considerar a la educación como un continuo que va de la educación informal a la no formal y finalmente a la formal. Coombs y Ahmed, que identifican a la educación con el aprendizaje, definen esos términos de esta manera: la educación informal es “el proceso que dura toda la vida, por lo cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con el medio”, la educación no formal es “toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población, ya sean adultos o niños.”

La diferencia principal entre estos dos procesos consiste en el deliberado énfasis en la instrucción y en el programa que existe en la educación no formal no está presente en la informal. Los mismos autores definen el tercer modo de aprendizaje, el formal, como “el sistema educativo institucionalizado, cronológicamente adecuado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad.”

Paulston, (1987) define los tres tipos de educación de manera semejante, aunque recurriendo a un modo de círculos concéntricos. En el centro o núcleo del modelo ubica

a la educación formal, en la segunda órbita a la no formal y en la tercera a la informal. Agrega, además un cierto tipo o educación internacional que incluye las influencias exteriores al ámbito nacional. La definición de Paulston de la educación no formal solo difiere de la de Coombs y Ahmed en el énfasis. Dice que la educación no formal “consiste en las actividades educativas y de capacitación, estructuradas y sistemáticas, de corta duración relativa, que ofrecen agencias que buscan cambios de conducta concreta en poblaciones bastante diferenciadas.”

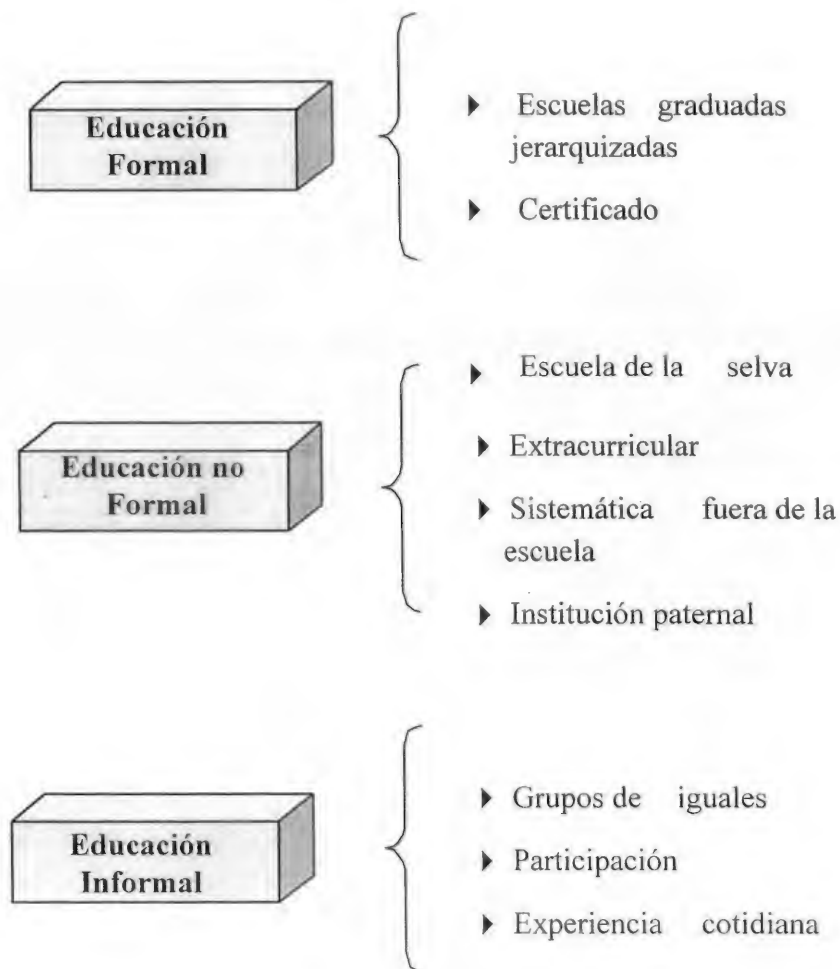
La definición de Cole Brembek es similar, aunque algo más amplia. Para él, la educación no formal “se refiere a las actividades de aprendizaje que se realizan fuera del sistema educativo formalmente organizado (...). para educar con vistas a ciertos fines específicos con el respaldo de una persona, grupo u organización identificable.

En la práctica, el aprendizaje informal, no formal y formal, serán más bien modos predominantes o modos de énfasis que entidades separadas. Por ejemplo, en un programa de cambio microsocia l cuya finalidad de organizar cooperativas de consumidores o productores, el modo de educación no formal se limita por lo general al proceso de ayuda técnica, al papel de agente de cambio o a los productos instructivos utilizados, para conseguir nuevas conductas entre los participantes. Por lo tanto, la atención se concentra en la instrucción necesaria para conseguir la cooperación de los participantes y en la administración y la organización de la cooperativa. Sin embargo, siguiendo el proceso instructivo o de educación no formal, los participantes actúan en la cooperativa aprendiendo unos de otros, así como por prueba y error asociada a la simple participación.

Podemos decir que éste último modo es una característica informal de la educación no formal o lo que proviene de la experiencia cotidiana. Si conjuntamente con la instrucción

deliberada para la administración de una cooperativa hay diplomas, se puede decir que ese proceso es una característica formal de un modo educativo predominantemente no formal.

En la figura se reproduce la educación formal, no formal e informal.



En la educación no formal, la mayoría de los programas tienen detrás de una larga tradición histórica en sus intentos de proporcionar educación a jóvenes y adultos para quienes la educación formal no resultó adecuada o fue inalcanzable. Esos programas incluyen la extensión agrícola, el desarrollo de la comunidad, la concientización, la capacitación técnico – vocacional, la alfabetización y la educación básica, la salud y la planificación familiar, las cooperativas de consumidores y productores, etc. A veces, la educación no formal es el principal mecanismo para introducir el cambio y sus intervenciones pueden complementarse con emisiones de radio, periódicos locales o plásticos para lograr la concientización. Por lo general, se trata de programas aislados que no forman parte de un proyecto más integrado, en la educación desempeñaría un papel de componentes, no de agente exclusivo. Cuando la educación no formal está integrada con otras intervenciones adicionales como el crédito, la tecnología, las actividades organizativas, la comercialización, etc.

Callaway<sup>2</sup> nos ayuda a captar la naturaleza general de los esfuerzos de la educación no formal delineando algunas de sus características comunes. Dice que, por lo general, los programas de educación no formal:

1. Sirven de complemento a la educación formal;
2. Tiene diferente organización, distintos patrocinadores y diversos métodos de instrucción;
3. Son voluntarios y están destinados a personas de edades, orígenes e intereses diversos;
4. No culminan con la entrega de credenciales o diplomas;
5. Se realiza donde la clientela vive y trabaja;

---

<sup>2</sup> Arehibald Callaway, "Frontiers of out to school education", en Cole Brembeeky Timothy J. Thompson, recop., New Stra-tregres for educational development, Lexington, Ma. Lexington Books, 1993.



6. Su ritmo de duración y su finalidad son flexibles y adaptables.

Del mismo modo las publicaciones sobre la educación no formal indican con frecuencia que a los programas les faltan:

1. Recursos para llevar a cabo lo que proponen y admitir a todos los que tratan de inscribirse en ellos;
2. Organización y colaboración, lo que provoca duplicación de esfuerzos;
3. Evaluación de los resultados efectivos;
4. Incentivos para que los participantes completen los programas.

El niño indígena mixteco posee características diferentes y los patrones socioculturales propios de la comunidad, al ingresar a la escuela entran en una transición, ya que pasa de una educación informal no sistematizada a una educación formal sistematizada. En cuanto a la educación informal, en las comunidades indígenas mixtecas, donde la división del trabajo es escasa y la especialización baja, este proceso de educación informal es suficiente para que los miembros de reemplazo logren dominar prontamente casi la totalidad de la cultura, en particular, aquellos conocimientos técnicos y destrezas indispensables para ganarse la vida, en actividades, como las agrícolas tradicionales que no requieren excesiva calificación.

“El proceso de educación informal que induce a los agregados humanos en sus miembros de reemplazo es llamado crianza o socialización, y comprende los mecanismos que se ponen en juego para integrar a un individuo dentro de su sociedad, para que se relacione con los restantes miembros de su grupo, conforme a los modos establecidos y se acomode con las formas de conducta aprobadas.” (*Aguirre, Beltrán op. cit., 1973: 11*)

La educación formal tiende a ser impartida en el curso de la vida, dentro de la sociedad local; la educación formal que encontramos en nuestros grupos indígenas presenta dos modalidades: la que imparte el grupo mismo, y la que llega a éstos enviada por el grupo de la sociedad nacional y sobre todo culturalmente distinto, en estos dos se emplean maestros locales especiales y textos escritos; la educación formal es reciente en la evolución de la humanidad y lo aprovechan aquellas sociedades complejas con división del trabajo y especialización; esta educación comprende la niñez, la adolescencia y la juventud.

La diferencia en estos dos tipos de educación es contradictorio debido a que se le impone normas y valores que no son propios de los niños ñuu savi.

A los niños antes de ingresar a la escuela, los adultos les transmiten la lengua materna; en el caso de la región mixteca, la lengua es transmitida de una generación a otra, los adultos al dirigirse al niño interactúan con él en la lengua vernácula, esta comunicación se realiza a través del mixteco.

El niño a través de su mente, visualiza objetos. ¿Qué quiere decir esto?, busca adquirir conocimiento y trata activamente de comprender el mundo que le rodea y resolver los interrogantes que éste le plantea. “No espera que alguien que posee un conocimiento se lo transmita en un acto de benevolencia.” (Ferreiro E. *Op. Cit.*, 1986). Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo.

Porque el lenguaje en la comunicación humana permite infinitos mensajes a través de signos lingüísticos, desde que el niño nace según Piaget. (G. Furth, Hans y Wacha Harry, 1978)

Ante esta situación durante mi investigación en la escuela primaria bilingüe “ Ignacio Allende” observé la actitud de la maestra hacia su lengua materna ñuu savi, no se avergüenza de platicar en esta lengua con sus alumnos por necesidad y no solamente como un puente para la enseñanza en lengua oficial (español).

Según el comentario de la maestra, de esta manera se contribuye a un mayor bilingüismo a nivel individual y social lo cual busca que los niños añadan la L2 a su uso de la L1 en decir un modelo de mantenimiento a largo plazo mediante el bilingüismo aditivo (*Zuñiga castillo, Madeleine. 1989:18*), esto implica mantener el uso de las dos lenguas, sin pérdida de la lengua materna a favor de la segunda. Significa también tener una actitud positiva hacia las dos lenguas.

Bajo esta actitud comprende la situación lingüística (*SEP-CONAFE-DGEL. 1997:36*), es decir; la lengua que utiliza la maestra en el aula, considerando las características del grupo que atiende, las actividades que realizan y las formas que se comunican se presentan en seguida:

### Bilingüismo Aditivo

▶ Para explicar los contenidos escolares de diferentes materias; excepto en lengua indígena , la maestra habla en:	▶ Español
▶ Para preguntarle a la maestra, los niños usan la lengua:	▶ ñuu savi
▶ Los alumnos se comunican entre sí usando la lengua:	▶ ñuu savi
▶ Para dar las instrucciones a los alumnos utilizan la lengua:	▶ Español – ñuu savi
▶ Los ejercicio para evaluación los escribe en:	▶ Si es lengua indígena: escribe en ñuu savi ▶ Otras materias en español.

El bilingüismo aditivo se da cuando la adición de una segunda lengua y cultura tiene pocas probabilidades de reemplazar a la primera lengua y cultura (Lambert, 1980: 95), en este caso los niños ñuu savi no perderán el mixteco sino que ganarán otra lengua y parte de la cultura que ella comporta.

Uso de las lenguas en la escuela:

▶ Entre los niños la comunicación es en:	▶ ñuu savi ▶ Español
▶ Con los compañeros de trabajo algunas veces hablamos:	▶ Español
▶ Otras veces hablamos	▶ ñuu savi
▶ En las reuniones de los maestros con las autoridades y padres de familia:	▶ Español
▶ Otras veces en:	▶ ñuu savi

Porque los niños interactúan ampliamente entre ellos entorno a la lengua escrita que vuelve a escribir lo que ya estaba escrito en algún libro, ya que todos los niños crecen en un ambiente social donde los adultos no son poseedores del sistema de escritura, por lo tanto, tienen pocas posibilidades de aprender la lecto – escritura, pero aún así hacen el intento de interpretar el mundo que les rodea dentro de su contexto, y al ingresar a la escuela, no aprenden simplemente porque ven leer y escribir a otros, sino que intentan comprender que clase de actividad es esa.

Esto sucede principalmente cuando el maestro no está ubicado en su área lingüística entonces se dificulta la interacción maestro – alumno, en ese momento los niños ven y escuchan nada más, no logran trabajar cognitivamente.

Otro factor de gran importancia en el proceso de la lecto – escritura, es la interacción maestro – alumno y alumno – alumno, pero en educación indígena no se da esto porque la mayoría de los maestros están desubicados en su área lingüística, no logran dominar su variante dialectal, por lo tanto no se logra reflexionar sobre los desaciertos para corregirlos y avanzar con ellos.

La cooperación en el aula, en contraste con el trabajo individual es la oportunidad que favorece el desarrollo cognitivo de los niños y en ese caso, el avance en el dominio del sistema de escritura. El maestro, a veces no toma en cuenta de la dificultad que tienen los niños para coordinar los factores en el proceso de escritura; uso del código de L2, psicomotricidad, la correspondencia fonema – grafema

En cuanto a las funciones que el maestro debe realizar en el aula, es importante resaltar que los propios niños pongan en práctica sus propias hipótesis, para la construcción de la escritura. Debe aprovechar los juegos y las conversaciones grupales para que promueva la reflexión y la autocorrección. No han utilizado la correspondencia como carta a un director de la escuela, aviso a sus propios padres, correspondencia entre los propios niños, tarjetas de felicitación, ya todo estos son medio propicio para la construcción de la lecto – escritura, que redundaría en su mejor beneficio para los niños, así practicarán en su lengua materna, el niño encontraría sentido, utilidad e interés en lo que lee, hace esfuerzo por comprender y recuperar significado.

### 3.2 Denominaciones y Conceptos de la interculturalidad

Se entenderá por educación intercultural bilingüe para los niñas y para los niños indígenas (*de acuerdo a los lineamientos... Op. Cit. 1999:19*), aquella que reconozca y atienda a la

diversidad cultural y lingüística ; promueva el respeto a las diferencias, procure la formación de la unidad nacional a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que atiendan a la búsqueda y justicia para todos.

Así mismo promoverá el uso y la enseñanza de la lengua indígena y del español en las diferentes actividades del proceso educativo, por el que ambas lenguas serán tanto objeto de estudio, como medio de comunicación.

Los servicios de educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas, se promoverá para que en la selección de los contenidos escolares se consideren, tanto aquellos acordados para la educación básica nacional, como los que emerjan de la cultura comunitaria indígena, garantizando la articulación y complementariedad entre saberes locales, nacionales e internacionales.

Se procurará que las experiencias de aprendizaje impulsen y privilegien el uso y la enseñanza en la lengua materna sea indígena o español para tener acceso, posteriormente, a una segunda lengua, promoverá el reconocimiento del valor pedagógico y didáctico que representa el uso y la enseñanza de las lenguas indígenas y del español como portadoras de los símbolos de las culturas indígenas, nacional y mundial.

Se procurará que los materiales educativos, tanto en lengua indígena como en español, sean utilizados con creatividad, tomando en cuenta su versatilidad y sin privilegiar unos sobre otros. Se promoverá que los libros de texto para el trabajo en lengua indígena se elaboren en consonancia con los propósitos y contenidos educativos y la dinámica

cultural comunitaria, procurando que su presentación se haga, preferentemente, solo en lengua indígena.

Se procurará que las acciones para la formación de docentes directivos y personal técnico garanticen el desarrollo de sus competencias tanto en lengua indígena como en español, así mismo que sean reflexivos, autocrítica , dialógica, y propositiva, que tienda a mejorar la práctica cotidiana.

Porque el maestro no es solamente el “técnico pedagógico” que aplica mecánicamente programas elaborados por otros y que actúa de acuerdo a una normatividad institucional, sin tener nada personal que aportar al proceso; tampoco se trata de alguien que pueda actuar de manera totalmente independiente, enseñando a su libre albedrío. Su trabajo tiene la función de transformar en materia accesible los contenidos oficiales para el aprendizaje de los alumnos que proceden de un contexto cultural concreto que hay que considerar y al que hay que responder , y también su responsabilidad que ese proceso se realice de la mejor manera posible.

Para introducir algunos de los argumentos que sostiene esta experiencia, cuando se creó la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en 1978, se denominó: Educación Indígena Bilingüe Bicultural y en 1990, se pasó a denominar: Educación Indígena Bilingüe Intercultural (*Revista de la Escuela y del Maestro, 1995*). En efecto, intercultural significa interacción, intercambio, solidaridad y reconocimiento de los valores, de los modos de vida, de las representaciones simbólicas; bien dentro de una misma cultura o entre culturas distintas, mi cultura y tu cultura, lo mío y lo tuyo, intercambiar experiencias, educación intercultural es aquella en la que intervienen varias culturas. (*SEP-DGEI, 1996*)

“La interculturalidad como el reconocimiento de los valores, los modos de vida las representaciones simbólicas a las cuales se refieren los seres humanos, individuos y sociedades, en sus relaciones con los otros y en su manera de percibir el mundo; reconocimiento de las interacciones que intervienen a la vez entre los múltiples registros de una misma cultura y entre las diferentes culturas, todo ello en el espacio y en el tiempo”.

Uno de los problemas que ha surgido a través de la interculturalidad es por las diferencias que existen principalmente en la lengua. Un gran número de grupos sociales han generado la existencia de una problemática multicultural en la que la mayoría de las veces unas han querido imponerse sobre otras, especialmente sobre las más débiles, procurando hacer desaparecer sus culturas aborígenes ( consiguiendo eliminar la totalidad de la población); o sometiéndolos a través de actitudes discriminatorias y segregacionistas.

El tratamiento desigual que se ha dado en ciertos países, en unos casos con características violentas, como aconteció con las conquistas, han dejado huellas difíciles de eliminar. Quedando la pregunta ¿Qué cultura es mejor o peor?

Desde la perspectiva de la globalización, las expresiones culturales se entrecruzan, amalgaman y mezclan mensajes.

Modificar las concepciones tradicionales en torno a las escuelas indígenas y convencionales, y construir nuevas modalidades educativas que permitan articular la igualdad con la diferencias y estimular un diálogo intercultural permanente.

La educación intercultural debe valorizar la diferencia cultural como fuente de enriquecimiento; no debe jerarquizar las culturas en buenas y malas, sino trabajar en



términos equitativos, la educación intercultural no corresponde únicamente a unos programas específicos para ciertos alumnos sino una educación para todos son de orden general, por ello cada zona escolar, debe adaptar el curriculum educativo a las demandas socioculturales.

### 3.2.1 Diferencias entre el aspecto bicultural e intercultural

Perspectiva Bicultural	Perspectiva Intercultural
Vínculo con el relativismo cultural.	Vínculo con una concepción interactiva cultural.
Correspondencia entre la cultura, lengua y etnia. Plantea conflictos entre lo propio y lo ajeno. cada quien defiende los suyos, excluye una y otra cultura.	Busca la articulación entre creencias, saberes y conocimientos locales, regionales y universales. Los contenidos curriculares se van ampliando de acuerdo al repertorio explicativo del niño.
Las lenguas indígenas se usan generalmente como puente y cuando se aplican para la enseñanza de la lecto-escritura se emplea una concepción tradicional de la alfabetización.	Permite recuperar aportes teóricos y experiencias de otros conceptos. Favorece la innovación pedagógica. Las lenguas autóctonas constituyen el sustento del proceso en el campo semántico.

(DGEI – SEP en 1985 – 1987)

(Rodríguez N. Masferrer Elio y Vargas Raúl, 1983)

Así mismo el niño comprende mejor si logra valorar su cultura de su contexto social, después interrelacionar estos conocimientos comunitarios con los conocimientos ajenos, por ejemplo:

Los valores adoptados de la cultura occidental que junto con los valores comunitarios de Iturbide forman la interculturalidad. El cual, desde esta perspectiva, es tan válido los valores de una cultura como la otra y por ello, en este trabajo se plasma una forma de presentar la interculturalidad. Ésta se convierte en la nueva filosofía de los habitantes de Iturbide, con un sistema de educación donde es muy poco tomado en cuenta por la cultura occidental, la cual influye fuertemente en los sistema educativos nacionales que el mayor de los casos se impone a las comunidades contribuyendo en el crecimiento de la cultura de personas que van perdiendo su identidad principalmente en su lengua materna como es el caso de la lengua ñuu savi que poco a poco se está extinguiendo.

Este ambiente de los habitantes de Iturbide se desarrolla en un primer momento cuando el hombre tenía una vinculación muy arraigada con la naturaleza y en otro momento con un ambiente de vinculación hombre-sociedad mezclándose con valores traídos del viejo continente, en resumen: se da la interculturalidad cuando se convive con personas que tienen otros valores culturales estas dos posiciones desde la cultura de Iturbide y la cultura occidental se complementan, enriquecen el conocimiento del niño de Iturbide y forman así una nueva filosofía que se da en el marco de la interculturalidad en el campo sociológico, lingüístico, pedagógico, antropológico y administrativo en los diversos campos de la vida natural, social y cultural.

Es decir, los valores culturales tienen transformaciones y combinaciones de una cultura con la otra, ya no son unos valores sino la mezcla de otros valores culturales que hacen del hombre de Iturbide ser diverso y heterogéneamente cultural por lo tanto, los conocimientos cotidianos, los conocimientos previos son el resultado de esta mezcla de valores. Como parte de la metodología para poder conocer la interculturalidad es necesario convivir en el poblado donde se piensa realizar la investigación, observé costumbres que se conservan como parte de la cultura de Iturbide y cuales son

adoptadas. También es necesario desarrollar pláticas informales con los vecinos para poder saber el pensamiento de las personas del pueblo; cuando entrevisté algunos vecinos platicando acerca de la enseñanza del uso de la lengua materna, ya que a veces ha sido cuestionada considerando como un atentado y un retroceso en la educación el uso de lengua indígena, entonces dando a conocer que utilizando la lengua ñuu savi, para lograr que comprendieran la importancia del uso de la lengua materna en la escuela y que los niños que van a ella aprendan realmente, en lugar de repetir mecánicamente lo que leen en castellano y no aprenden ni comprenden. Todo iba camino del entendimiento cuando una madre de familia me expuso lo siguiente: “ mira ‘linu’ ( así me dicen en ñuu savi ) si fuiste a México a estudiar, a prepararte para que regresaras a enseñar la castilla y ahora resulta que nos dices que es mejor nuestra lengua, que la castilla. yo creo que no esta bien lo que piensas.”

Otro padre de familia dijo: “ respecto a sus enseñanzas, que para nada nos toman en cuenta nuestra cultura, nuestra lengua, que bueno que ahora van a enseñar a leer y escribir nuestra lengua ñuu savi “ Haciendo afirmaciones como las siguientes: “en la escuela enseñan a nuestros hijos muchas cosas que no entienden ni les dicen para que sirven o como aplicarlos, puras cosas desconocidas que no conocemos.”

Una expresión muy objetiva que han creado los vecinos de la comunidad para señalar a los docentes es el “maestro pi - pi”, porque a las 8:00 horas de la mañana pasa el vehículo pitando pi - pi por la carretera y el maestro sale corriendo de su casa para abordarlo rumbo a su trabajo, y a las 13:30 del día viene de regreso pitando pi - pi y el docente sale volando de la escuela para regresar a su casa, dejando a los niños a cargo del comité de padres de familia para que los despache a su casa.

Muy lamentable que estemos llegando a estos extremos de irresponsabilidades, los maestros bilingües que vinieron antes vivieron en la comunidad promoviendo la salud, la lengua, la cultura, etc. eso comentaron los vecinos de la comunidad.

Con base a los procedimientos antes mencionados se presenta la filosofía de la cultura y la lengua ñuu savi de Iturbide.

Elementos comunitarios	Elementos no comunitarios
<p>1) Lengua y símbolos. Es un medio de comunicación y código de referencia de la naturaleza, la sociedad, la cultura y la historia. Es un importante símbolo de identidad, entre ella está la lengua ñuu savi que la hablan hoy en día, las personas mayores, jóvenes y niños también como elemento de comunicación con otras comunidades que hablan la misma lengua se considera como lengua ágrafa.</p>	<p>1) Se da por medio de lenguaje oral y escrito y se utilizan medios más avanzados con metodologías como la gramática.</p>
<p>2) Educación. Forma al individuo para que cumpla con las normas de comportamiento familiar y comunitario y lo capacita para realizar todas las tareas relacionadas con la producción, esto es transmitido de la sociedad adulta a la nueva generación enseñando a convivir con la sociedad y la naturaleza utilizando los recursos naturales racionalmente y manteniéndolo con cuidado.</p>	<p>2) La educación busca un proceso de uniformidad y de homogeneidad en la política educativa en las sociedades autoritarias, impositivas o cerradas, la transmisión de la educación, se hace solo de acuerdo con los intereses del grupo que está en el poder.</p>
<p>3) Cosmovisión. Este sistema de conocimientos y creencias implica todo lo que rodea y sucede en la comunidad de Iturbide y</p>	<p>3) Los conocimientos son traídos de otros países, actualmente se contempla la mayor parte en los contenidos de planes y programas</p>

<p>sus miembros, es el conjunto de ideas acerca de cómo se formó el mundo natural y social. Estos conocimientos empíricos se forman a través del tiempo y del espacio, por ejemplo, con el movimiento de la luna, el sol, las estrellas, el canto de las aves, sonidos de otros animales y el contacto con la naturaleza.</p>	<p>escolares de acuerdo con la estructura de la política del poder.</p>
<p>4) Participación en la política. En las funciones civiles y religiosas, los habitantes de la comunidad tienen como práctica cultural desde tiempos remotos la asamblea; en ella se nombra a las autoridades municipales y de todo tipo de representación, se desempeñan por cargos designados por designación comunal, sigue un escalafón, los cargos se desempeñan de manera gratuita. Las comisiones que han de servir por el término de un año o según sea el caso se nombra de acuerdo a las necesidades del pueblo, al cual también se le rinde cuentas.</p>	<p>4) La sociedad civil busca organizarse en asociaciones y formar el régimen de partidos políticos que a través del tiempo algunos pierden su imagen moral y se convierte en grupo ambicioso con poca transparencia democrática caracterizándose la demagogia y el empobrecimiento de la sociedad misma. Nadie presta servicio gratuito siempre reciben honorarios.</p>
<p>5) División del trabajo en las actividades sociales. Ayuda interfamiliar mutua y recíproca. División del trabajo masculino y femenino. por su vida comunal, es decir, porque se vive y se organiza en comunidades dentro de las cuales los individuos se relacionan por las normas y patrones de la comunidad, el cual se fundamenta en el tequio y la asamblea comunitaria.</p>	<p>5) Mantienen relaciones de producción dominante basadas en la eficiencia, imponiendo leyes, normatividades, siempre representan a los intereses de una sociedad nacional globalizadora y hegemónica.</p>
<p>6) Salud. En los pueblos indios, el cuidado de la salud es importante por lo general la gente</p>	<p>6) Los distintos centros hospitalarios marginan la medicina tradicional. Para la gente indígena</p>

<p>adulta es sana quizá como consecuencia de una selección natural que se da desde la infancia. Si se presentan enfermedades comunes y conocidas, hay personas que conocen plantas medicinales, remedios caseros y físicos. Hay toda clase de hierberos, parteras, sobadores, hueseros, chupadores y otros especialistas tradicionales.</p>	<p>resulta sumamente costosa y para los grandes consorcios genera ganancias económicas extraordinarias.</p>
---	---

<p>7) El tequio es un sistema de trabajo colectivo de los habitantes de la comunidad referida, gracias a ellas, se realizaron obras comunitarias, como son los edificios escolares, la introducción del agua potable, la construcción del palacio municipal, la instalación de la energía eléctrica, la apertura y compostura de caminos y puentes. Es una forma de vivir la solidaridad y la colectividad pero es obligatoria y para ello no hay personas de alto estrato social que no participe personalmente en virtud de que está prohibido pagar asalariados ya que con base a este sistema es como progresa el pueblo, es una actividad gratuita basando el desarrollo de un gobierno comunitario y su realización puede darse en cualquier época el año.</p>	<p>7) Para la leyes no indígenas, todo trabajo deber ser compensado, por tanto, está prohibido proporcionar algún servicio sin ser retribuido económicamente y nadie puede ser retribuido económicamente y nadie puede ser obligado a trabajar sin percibir un salario. Sin embargo, en un momento cae en un paternalismo y en otros casos se hace mal uso del tequio, porque las personas que está en el poder abusan de estos trabajos gratuitos y cobran presupuestos de obras sociales.</p>
--	---

La enseñanza de lecto-escritura se considera en dos sentidos: el conocimiento complejo que sigue el niño en el proceso inicial de adquisición de lectura y, en el dominio del sistema de escritura y en la aplicación de estos conocimientos al terreno práctico. Es

decir, en el diseño de algunas propuestas que el docente puede aplicar en el aula para asegurar una adecuada orientación en su diario quehacer educativo.

El acto de lectura debe concebirse como un proceso de coordinación de información de diversa procedencia, cuyo objetivo final es la obtención de significado, y para obtener el significado, el niño como lector recurre a dos fuentes de información visuales y no visuales (*Ferreiro. Op. Cit. 1986:84*), información visual se refiere a los signos impresos en un texto, las letras, los signos de puntuación, que se perciban directamente a través de los ojos; y la información no visual ha sido caracterizada, principalmente como el conocimiento de los temas de los que se trate, incluido las ideas que el niño tiene acerca de lo escrito, lo cual forma parte de su conceptualización infantil.

Los niños ñuu savi tienen una serie de conocimientos como : saber la hora de acuerdo a los rayos solares o posición de los astros en el firmamento. Por ejemplo, el lucero de la mañana conocido también como Venus, en las noches es el que sirve de reloj y el sol y el día, para los nativos no es indispensable usar reloj, se basan en el cantar de los pájaros y los gallos, esta educación se conserva hoy en día.

Aprender a leer y escribir tiene mucho de parecido con el aprender a hablar. Cuando los niños ñuu savi aprenden a hablar en forma natural (*Scope High.1991:151*), no dicen todo perfecto. de inmediato, dicen “ta” en lugar de “sta’a” que es tortilla, o “ntei” en lugar de “ntellu” que es comida. Sin embargo, las madres de familia saben que sus hijos, quieren algo y tratan de entenderlos. Estas formas de hablar, expresan los modos de organización del conocimiento que van adquiriendo sobre el lenguaje. Ellos también intentan comprender lo que dicen los adultos y, como no pueden entender cada uno de los sonidos y de las combinaciones de sonidos que escuchan, utilizan el contexto para dar significación a lo que escuchan; lo que mamá dice cuando da de comer ha de tener que

ver con la comida; y así sucesivamente y de manera parecida cuando aprendieron a hablar, cuando los niños aprenden a leer y escribir que no es en forma natural, no hacen todo perfecto de inmediato: al empezar a leer deletrean y al empezar a escribir: omiten letras, sustituyen letras, hacen permutaciones y muchas otras cosas y generalmente decimos que “no saben leer ni escribir”. Sin embargo, cuando analizamos más detenidamente lo que hacen, descubrimos que están queriendo decir algo por escrito y por lo tanto es posible tratar de entenderlos y así como hay formas para ir adquiriendo el lenguaje, hay ciertas formas de escribir que todos los niños presentan en algún momento de su desarrollo, y por extraño que parezca, nos revelan los modos de organización del conocimiento que ellos van adquiriendo sobre la lengua escrita, por eso es importante dejarlos escribir como tan importante es dejarlos hablar para que adquieran el lenguaje oral. Y cuando intentan leer y no consiguen descifrar todas las letras, pueden utilizar inteligentemente el contexto. Lo que dicen las letras que están cerca de un dibujo han de tener que ver con lo que dicen las letras del inicio de esa página.

Anteriormente cuando no había escuela, los hijos estaban supeditados a los conocimientos que los mayores les transmitían, esto es, que los padres y los mayores les explicaran sobre cómo deberían ser los hijos en la vida, sobre la moral y el respeto hacia los demás y sobretodo se enfocaban a la producción. Por ejemplo antes de trabajar en terrenos nuevos realizan ritos, es decir, se matan pollos y guajolotes y se prepara en mole llevándose al campo para comer en el lugar donde se va a sembrar, las cabezas de los pollos y guajolotes se entierran y se tira un poco de aguardiente o pulque para que la tierra esté contenta, produzca una buena cosecha y no suceda ningún imprevisto o accidente. Esta cosmovisión de que el terreno tiene dueño todavía está presente en los nativos.



Los padres enseñan a los hijos a sembrar el maíz, cuantas semillas deben depositar en el cajete y a que distancia o profundidad y se les enseña como cuidar la milpa para que los animales de rapiña no entren a dañarla.

A la vez que los corrigen, estas formas de hablar permiten a los niños expresarse organizarse y construir sus conocimientos, a medida que van creciendo intentan comprender lo que dicen los adultos, las combinaciones de los sonidos, etc. de la misma manera cuando empiezan a leer y escribir no lo hacen todo muy bien al inicio.

El maestro de primer grado debe hacer uso de los materiales didácticos que estén a su alcance para que sus alumnos aprendan a leer y escribir su lengua materna, como modelo de enseñanza se sugiere este de manera analítica (*SEP – DGEI, 1994:100*), es decir, parte de la presentación de palabras significativas, (palabras generadoras) y no de sílabas o letras, ya que se considera que el niño las percibe como un todo y no como elementos aislados. Los niños deben relacionar lo que conocen, con lo que escriben por ejemplo: si está trabajando con la letra (i), “ita” que es flor en español, el niño debe tener una flor en su mano o que modele las grafías con barro (lodo) en vez de plastilina. Otra de las cosas en beneficio de los niños es que sea un aprendizaje mutuo, no se debe imponer ideas sobre como debe quedar el trabajo.

Es preciso coordinar al taller de lecto-escritura y que sean los niños quienes con base en el análisis y el consenso general, decidan la mejor forma de leer y escribir su lengua materna como ellos pronuncian. En las actividades infantiles es necesario fomentar que los niños expresen, hablen, dialogen, canten en su lengua (*SEP – CONAFE, 1992: 9*)

Ya que el intercambio y la comunicación con los niños son fuentes de experiencias, conocimientos y aprendizajes, de este modo, bajo la guía del maestro y las interacciones

entre los niños, el niño y la niña aprenderán las reglas, comportamientos y conductas que provocan la convivencia, la cooperación y los intercambios.

De este modo, cuando se está jugando, el niño o niña ponen de manifiesto del conocimiento que se les demanda sobre el mundo y los objetos, expresan lo que es habitual en su comunidad, usan palabras ñuu savi para designar objetos, acciones, conceptos y nociones sobre los objetos que conocen, es decir, realizan representaciones mentales sobre el mundo que les rodea de acuerdo a las interacciones que realizan con adultos y compañeros.

Siendo enormemente importante los efectos de la escuela sobre el desarrollo humano, existen también otras instancias tales como el grupo de iguales, los lugares de trabajo, las instituciones religiosas, culturales, así como otros aspectos de la vida comunitarias, que ejercen una influencia sobre dicho desarrollo. Y es de destacar que junto a la escuela y la comunidad, la familia representa el contexto que de una forma más profunda está incidiendo en la formación de sujetos. De hecho, gran parte de los problemas educativos remiten a una actuación educativa familiar, ya que el contexto familiar determina la capacidad de los niños para funcionar de manera efectiva al proporcionarles la experiencia previa de base desde la cual inician su proceso de aprendizaje formal.

En este momento entra en juego el papel del maestro como un motivador y no como una persona que inculca conocimiento, porque ser un buen maestro significa aceptar, ante todo, saber volver ser niño y ponerse al nivel del niño, sentirse implicado en ese reino transparente donde la recíproca amistad lleva a cada uno al encuentro de los demás.

Porque para conocer al niño y actuar sobre él, es necesario analizar su ser social, es decir, el conjunto de sus condiciones de existencia el cual varía con la edad. Con la edad

varían las relaciones del niño con su medio para cada edad el medio del niño es diferente, el medio es complementario del ser vivo de manera estrecha necesaria e inevitable.

Por eso el maestro debe tener vocación y arte de cultivar su jardín con sumo cuidado y tener esperanza de ver su jardín lleno de flores porque un buen jardinero selecciona primero su terreno abonado y después selecciona su semilla para que en la vida triunfe todas sus posibilidades para su desarrollo. En nuestras clases debe manifestar una atmósfera de confianza y de camaradería, dejar que el niño vaya hacia su verdad, cualquier palabra pronunciada por sus labios tiene sabor a verdad. (SEP – DGEI. 1991:179)

Dentro de mi experiencia uno de los recursos que siempre le agradan a los niños es el cuento (Swadesh, Mauricio.1993:119), tradicional ñuu savi, inculcar que ellos mismos redacten utilizando su propia ortografía, pensando ya como escritores, aprendiendo a escribir.

En las sociedades modernas los cuentos se hallan en los libros, aún en los niños de tierna edad que no saben leer, los mayores se encargan de contárselos. En nuestros pueblos, las personas mayores son los que cuentan los cuentos.

Los cuentos en Sa'an ñuu savi tienen una importancia que se extiende más allá del momento de contarlos, a veces se refieren a hechos mitológicos en toda clase de situaciones, en forma de crítica o consejo, porque el cuento motiva, éste subyace a una filosofía de la vida, interesa al niño, le ayuda a conocer la vida. Por eso, considero necesario disponer de una hora de clase para la instrucción de la lengua ñuu savi para impartir la lecto-escritura.

Se ha observado a los niños ñuu savi que no saben leer y escribir, las cosas que escucha: los cuentos, le ayudan a imaginar, al niño todo lo que le inquieta, por eso a cada rato pregunta: ¿por qué esto?, ¿por qué eso?. Esta curiosidad es el interés la comezón que tiene por aprender, por conocer. Entre más cosas le cuenta uno al niño junto con todo lo que vive, más curiosidad le da y más ganas tiene de hacer dibujos, de escribir su pensamiento su imaginación y desarrolla su capacidad para expresar lo que siente y lo que piensa.

El método en cuanto a la forma de razonamiento, consiste en utilizar el método inductivo – deductivo (*Imideo, Nerice.1984:242*), ya que éste método permite basarse en la experiencia y en la observación de los niños, para los procesos de construcción de conocimiento, permite también, guiar por medio de casos particulares para llegar a descubrir los principios generales, la participación de los alumnos en este caso, usar palabras conocidas y familiares por ellos en su lengua materna, que no sea siempre el maestro con su técnica expositiva quien presente las conclusiones.

Como estrategia didáctica, para que los niños aprendan a leer y escribir, es necesario pedir a los propios niños que elaboren sus propios cuentos como material didáctico, que no sea siempre el maestro quien realice este trabajo. Que ellos dibujen, recorten y peguen sus ilustraciones, algunos escribirán con letras, otros con seudoletas, rayas o bolitas, pedir que ellos platicuen acerca de los dibujos y anotar debajo de la hoja como dicen en su lengua materna; una vez; dos veces con el fin de ir corrigiendo poco a poco. El objetivo es que los niños lean sus cuentos en presencia de sus compañeros, que hablen una implicación educativa, es decir, profesores y alumnos sean partícipes activos dentro del proceso del trabajo.

Para recabar y codificar los datos dentro de un proceso dinámico y creativo es indispensable una intensa interacción con los niños en su vida cotidiana, escuchar sus decisiones y todos los rumores que se refiere a la escolarización sobre los conocimientos previos, su lengua materna, rescatar como hablan el ñuu savi para conjugar de nuevo y con lo que va a suceder en el futuro.

### 3.3 Adquisición de la Alfabetización

Alfabetizar significa enseñar a leer y escribir a aquellos niños que por vez primera han visitado la escuela.

Alfabetizar a partir de la lengua indígena ñuu savi, significa pues que el contenido debe estar vinculado al pensamiento propio de los mixtecos; sus tradiciones, el trabajo del tequio, las fiestas tradicionales, la medicina tradicional, son temas apropiados para enseñar a leer y escribir.

Una de las experiencias que tuve en primer grado de educación primaria bilingüe, al responsabilizar mi grupo al inicio del periodo escolar, no esperé hasta que llegaran los libros de texto gratuito en lengua ñuu savi, para empezar a enseñar a leer y escribir a los niños. Por iniciativa utilicé la tradición oral en la enseñanza de la lecto-escritura, escogí una canción y un cuento en ñuu savi con frases cortas, leí con una entonación adecuada, sin dramatizar, después comente el mensaje a los niños, enseguida escribí en el pizarrón y en forma conjunta maestro – alumno empezamos a leer, me di cuenta que los niños repetían con mucha facilidad la pronunciación, porque estaba escrito en la lengua materna de los niños.

El objetivo de este ejercicio no era enseñar a leer y escribir, sino, “propiciaba al acercamiento” a la enseñanza de lecto-escritura.

A lo largo del curso seguí trabajando con la tradición oral. Después de registrar, leer y comentar la leyenda, los alumnos recuperaron su propia copia, compartir con sus compañeros, llevar a casa para practicar y mostrar a sus familiares, fue así que algunos asumieron el papel de narrador o cuentistas con la ayuda de sus apuntes. Y así se logró construir una colección antológica muy valiosa a la largo del año escolar.

Acerca de esto me di cuenta que la mayoría de los niños no llegaban a la escuela como una tabla rasa como comúnmente se cree, ya tenían idea que es la lecto-escritura, aunado a esto influye bastante los programas masivos como la televisión, productos envasados de distintas marcas, por eso algunos niños, ya sabían algo que los libros u otros objetos impresos, comunican mensajes, que lo que la gente escribe puede ser leído (carta que recibe o envían a sus familiares); como abrir y manipular libros, que lo impreso debe leerse de izquierda a derecha.

Con esto se entiende que es importante tomar en cuenta que la *alfabetización* (Yetta M. Goodman. 1992:39) ,se desarrolla y es influenciada por los intercambios que los niños tienen con la alfabetización en la comunidad desde el primer año de vida. La escuela tiene también una influencia significativa, pero debemos considerar la casa y la comunidad como los primeros alfabetizadores.

Es importante destacar que ni los propios niños ni los padres no se dan cuenta que la lecto-escritura ya han comenzado, actualmente en la comunidad de Iturbide expenden artículos envasados de distintas marcas: refrescos, galletas, etc. esto propicia que los niños escojan productos de su agrado para consumir, éstos los podemos encontrar con

nombres en castellano, incluso de términos extranjeros como los refrescos “squirt” termino desconocido por el niño ñuu savi, ya que en su lengua materna es difícil encontrar este tipo de anuncios.

Sin embargo el niño al pasar su vista como queriendo leer inmediatamente distinguen el color, tamaño a veces no pueden pronunciar el nombre del producto como el refresco “squirt” que es palabra extranjera no se pronuncia como se escribe, entonces el niño al ir a comprar a la tienda como no puede pronunciar señala con su dedo que ese refresco quiere comprar.

Inconscientemente no sabe que se está introduciendo al mundo gráfico de la lecto-escritura, empieza diferenciar entre el dibujo y la escritura, es decir a nivel presilábico.

Los adultos consideramos que los niños no están leyendo al texto impreso mediante estos construyen hipótesis sobre como ese texto funciona para crear significado no descuidar el contexto natural donde vive el niño, aprovechar la educación informal porque ese contexto es el material didáctico más importante que el docente tiene en las manos para abordar de manera significativa los contenidos del programa y lograr una mejor comprensión de los alumnos sobre la lecto-escritura, hacer de la clase momentos de alegría. Estableciendo lo que debe aprender el niño de acuerdo al nivel de desarrollo mental, el docente debe averiguar lo que el alumno sabe y razona.

Es decir, desde esta teoría se le propone al profesor que el aprendizaje debe ser activo porque el conocimiento se construye desde adentro. Que los niños efectúen su propio aprendizaje, no se puede desarrollar la comprensión en un niño simplemente hablando con él. Una buena pedagogía debe dar oportunidad al niño a que experimente, en el más amplio sentido del término de probar cosas para ver que pasa.

Es importante mencionar que los niños ñuu savi aprendan a hablar su lengua materna en forma natural, pero también es apoyado por los adultos que se encuentran al entorno de ellos.

Trata de repertirlo pronunciando con dificultad, pero como es constante la repetición hasta que el niño logre dominarlo y hablar con fluidez, así poco a poco demuestra su dominio de lenguaje hablado, esto sucede a los cuatro o seis años, entre los niños mixtecos es muy variable: algunos adquirieron su lenguaje oportunamente y otros tardan mucho para dominar la lengua.

Aunque existen diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito; el primero ocurre en un tiempo completo y necesita tener muy preciso los oídos para escuchar, el lenguaje hablado se utiliza en la conversación cara a cara y generalmente es más coloquial, como los niños ñuu savi platican confiadamente todo lo relacionado que acontece en su entorno, el lenguaje hablado tiende a ser más incompleto y sociable, también se da más rápido que la escritura.

En cambio, el lenguaje escrito es más duradero y se requiere ojos para leer, en caso de los invidentes mediante el tacto es permanente, espacial y visual. El proceso para conseguir el resultado es lento y cuidadoso, permitiendo la revisión durante y después del producto; es frecuentemente una actividad individual ¿Ahora en forma general cómo logran los niños dominar la alfabetización? La curiosidad natural de todo los niños para aprender en los mundos del lenguaje hablado y escrito es a través de la interacción social. Ya que mediante esto se facilita el intercambio comunicativo entre un usuario del lenguaje más competente y el niño cuando el lenguaje hablado empieza a ser usado, el



niño adquiere conocimiento del mundo que está determinado de su contexto, la experiencia del niño se va ampliando.

Cuando una madre interactúa con su hijo interpreta sus gestos y palabras, al momento que ella lee cualquier lectura, el niño escuchando acerca de la lectura, estas interpretaciones forman la base de las representaciones mentales creadas por él.

Por eso no se debe asumir que los niños no saben nada acerca de la lectura y escritura antes de llegar a la escuela. *(Gartón y Pratt. 1991:239)*

El desarrollo del lenguaje hablado y el lenguaje escrito pueden ser fomentados en los primeros años del niño y a lo largo de la escolaridad primaria, lo que varía de niño a niño, es la experiencia que han tenido, estar activamente implicados en la lecto-escritura desde un principio.

Ahora analicemos las alternativas para la aplicación de la alfabetización en comunidades indígenas:

#### **a) La alfabetización en lengua materna.**

El que ha aprendido a leer en el propio idioma puede leer en cualquier otro idioma, *(Rivera Pizarro, Jorge. 1989:47)* Leer significa aprender a traducir signos escritos en sonidos y palabras. así como escribir es traducir sonidos y palabras en signos escritos (comprensión de significados). Una vez aprendido el procedimiento, se le puede aplicar a cualquier idioma que se conozca a nivel oral. En el caso de la lengua indígena ñuu savi y el castellano, no se requiere una segunda alfabetización para el castellano una vez que se haya aprendido a leer en lengua ñuu savi . Se necesitan aplicar los conocimientos adquiridos a los nuevos sonidos que no existen en el propio idioma.

Aprender en la propia lengua no quiere decir renunciar a aprender en castellano (*Rivera O. Op. Cit. 1989:46*), es una cuestión que hay que aclarar porque muchos creen que van a quedar retrasados y no progresaran ni podrán enfrentarse a la sociedad en la cual es imprescindible hablar el español.

Estamos buscando una alfabetización para bilingües, es decir, para una población que habla o hablará dos lenguas, por lo menos, una de las cuales es el idioma oficial.

Se aprende mejor y más rápido en la lengua que ya se conoce, muchos saben un poco de castellano y entiendan algo, pero no lo dominan bien. Así se vuelve muy difícil aprender a leer y escribir y al mismo tiempo aprender una lengua desconocida en la cual se enseña.

En cambio, en el idioma materno, es mucho más fácil, ya que el esfuerzo se concentra en la alfabetización, no en la castellanización. Cuando se haya aprendido a hablar en castellano. Entonces resultará más fácil aprender también a leer en castellano.

La alfabetización tiene que estar ligada a la tradición oral formada por todas las historias cuentos, leyendas y mitos que abundan en la cultura indígena. Cuando se aprende a escribir lo que ha sido hasta ahora solamente transmitidos oralmente, otros podrán leer. Además hay mayores garantías de que esos conocimientos no se pierdan para siempre.

Es importante que los libros para ejercitar la lectura de los recién alfabetizadores contengan esa sabiduría y conocimiento, porque así, se descubre que el saber que se transmite oralmente también se puede escribir.

Además, es importante que los dibujos y las ilustraciones muestren las riquezas de la vida y de las costumbres importantes ñuu savi .

A continuación describiré el procedimiento de cómo se conecta la tradición oral con el proceso de escribir. De acuerdo a mi experiencia para llevar a cabo ésta práctica se parte de lo más “conocido” para alfabetizar al niño, por ejemplo: su nombre que es lo más conocido, un tanto ceremonial se le dice al alumno: “Te llamas José, ¿verdad? Aquí está escrito tu nombre José, ¿ves? tiene cuatro letras: J de José, o de José, s de José y é de José.

Míralo bien y luego con María, con Francisco, con Guadalupe, etcétera. Como se ve, el primer ejercicio – ceremonial – está dirigido al alumno de manera personal, como si se le diera una información que nada más a él le interesa en ese momento.

Eso crea una atención especial, entre grupo de alumnos. Cada quién con su nombre, cada quién con su emoción particular, cada quién con su don que acaba de recibir: un trazo negro sobre el papel blanco que es una tarjeta que se relaciona con él de manera identificada.

En esta experiencia, me di cuenta que los niños reaccionan emocionados y se fijan en las características del trazo que los representa, lo aprenden de manera fácil. Así se inicia la práctica diaria, cada quién visualiza los nombres de sus compañeros. De igual forma se efectúan ejercicios poco a poco con todo lo que el niño ñuu savi conoce de su entorno: su cultura, los mitos, las leyendas, los cuentos, las tradiciones.

Es necesario introducir al niño en el conocimiento alfabético de su lengua materna para formar sílabas, palabras, etc. ya que esto sirve de enlace entre un ser iletrado y el universo de la lengua escrita.

### 3.4 La Formación Docente

- Que maneje los criterios de análisis e interpretación para comprender el funcionamiento de la sociedad ñuu savi y la evolución de la lengua autóctona desde sus orígenes hasta la actualidad a fin de poder plantear los objetivos de la lecto-escritura ñuu savi.
- Que tenga los conocimientos lingüísticos para analizar la lengua nativa y sus diferencias estructurales y sus formas de expresión tanto verbal como escrita, a fin de disponer de los medios necesarios para desarrollar una adecuada metodología de la lecto-escritura ñuu savi.
- Que conozca el uso autóctono y moderno de la cultura y la tecnología de los recursos de la región que han desarrollado los pueblos indígenas ñuu savi, a fin de concebir las técnicas disponibles, tanto moderno como tradicionales y derivar de ellos contenidos para la enseñanza de la lecto-escritura con los alumnos.

Para el caso particular de Oaxaca, el maestro ñuu savi debe conocer el contenido que se publicó en el periódico oficial de 28 de noviembre de 1970, aparece el decreto núm. 166 cuyo texto dice: “...LEY QUE CREA LA ACADEMIA OAXAQUEÑA DE LA LENGUA MIXTECA”. Sin embargo en el artículo 1º menciona brevemente la finalidad de la academia y textualmente dice: “...Se crea la Academia Oaxaqueña de la lengua mixteca, con el objeto de estudiar dicho idioma, su estructura y variantes dialectales y, fundamentalmente, para conservarlo para una manifestación cultural vigente en el Estado de Oaxaca (*Periódico Oficial. ORGANO DEL GOBIERNO CONSTITUCIONAL DEL ESTADO LIBRE Y*

*SOBERANO DE OAXACA. Decreto núm. 166 sobre la Ley que crea la ACADEMIA OAXAQUEÑA DE LA LENGUA MIXTECA. OAXACA, MÉXICO, 1970 : 685)*

Asimismo con la fundación del Instituto Nacional Indigenista (INI) a mediados del presente siglo y con la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) a finales de los años setentas, se han creado algunas condiciones para la elaboración de cartillas para la alfabetización, elaborados por los propios hablantes de la lengua mixteca (ñuu savi). Sin embargo, estos materiales tampoco han llegado a aplicarse en la población destinataria, porque existe una marcada resistencia de parte de quienes tienen la encomienda de operar este proyecto por varias razones, una de ellas es la falta de un currículo adecuado para la formación profesional y otra, la institución responsable no se ha abocado a prepararlos para tal fin.

En otros párrafos en el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en el apartado referido a la educación y medios de comunicación, cuyo artículo 28 dice: “Siempre que sea variable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.”

En noviembre de 1995, en Oaxaca se aprueba la Ley Estatal de Educación, Ley Sobre los Usos y Costumbres; cuyos artículos y fracciones referidos a las lenguas indígenas y la educación bilingüe e intercultural, el Estado reconoce la obligación que tiene de atender la diversidad cultural de los pueblos indios por eso recoge estas demandas. En el artículo 7º por ejemplo, señala que “... Es obligación del Estado impartir educación bilingüe intercultural a todos los pueblos indígenas, con planes y programas de estudios que integran conocimientos, tecnologías y sistemas de valores correspondientes a las culturas

de la Entidad. Esta enseñanza deberá impartirse en su lengua materna y en español como segunda lengua. (*Periódico Oficial. ORGANO DEL GOBIERNO CONSTITUCIONAL DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE OAXACA. Decreto núm. 296 aprobado para la Quincuagésima Legislatura Constitucional del Estado que contiene la Ley Estatal de Educación Oaxaca, MÉXICO de noviembre de 1995: 4*)

El maestro ñuu savi tiene que luchar a sensibilizarse por sí mismo porque el camino a recorrer es largo y con obstáculos pero nadie más que nosotros los ñuu savi tenemos que hacerlo.

El recorrer es lento, pero seguro, porque por delante ponemos la voluntad y la decisión de rescatar y reencontrar lo nuestro que es la lengua ñuu savi. Porque la antorcha está encendida y nadie la va a apagar, ya que nadie va a pensar, hablar y hacer por nosotros, sino somos nosotros mismos; porque solamente así demostraremos a los otros que si somos los verdaderos dueños de una lengua que nos han legado nuestros ancestros.

Porque quienes a pesar de todo lo que se ha dicho a favor de la pluralidad del país, ven todavía en nuestra lengua ñuu savi como un obstáculo para el desarrollo personal, comunal, regional incluso nacional, y que solo ven al indígena como un vestigio del pasado, seguramente la reflexión tenderá a sostener que no existe ninguna posibilidad de que tenga futuro lo nuestro, el mixteco. Esto sería el caso de quienes ocultan su identidad cuando así les conviene y cuando no, se sienten orgullosos de su pasado mixteco, y también de aquellos que no cuentan con un proyecto de futuro: los conformistas y los pasivos.

Los maestros ñuu savi de alguna forma debemos estar conscientes del futuro que representa nuestra lengua aún cuando no existen muchas condiciones, por lo que muchos

ñanis y kua (hermanos – hermanas) ñuu savi se les dificulta la lectura y escritura del mixteco, pero con el consenso de todos estaremos trabajando.

Es evidente que esto implica contar con mucha voluntad personal, familiar y comunitaria (niños). No escatimar tiempos por estos servicios, tampoco es válido esperar que alguien otorgue reconocimientos.

Con el simple hecho de que algunos intentamos escribir textos en nuestra propia lengua no significa que ya estemos en posibilidades de conocer la estructura gramatical de esta lengua.

Hacen falta muchas cosas para llegar a pensar en el desarrollo de nuestra lengua. Para eso es indispensable retomar los trabajos que está realizando la Academia ñuu savi, establecida en la ciudad de Tlaxiaco, ya que dentro de la organización participan los mixtecos, quienes poco a poco tratan de unificar la fonología del alfabeto mixteco.

Su cultura, su lengua, tradiciones y costumbres y toda la cosmovisión que poseen los habitantes de Iturbide. Hablar de una evolución conceptual de la escritura en el niño, evolución que comienza mucho antes de los seis años, cuyo ritmo evolutivo depende de las ocasiones de aprendizaje informal provistas por el medio ambiente.

### 3.5 La Diglosia

#### 3.5.1 *Conceptualización*

Diglosia es una situación lingüística relativamente estable en la que, además de los dialectos primeros de la lengua, entre los cuales puede estar incluido un dialecto

estándar, hay una variedad muy diferenciada, altamente codificada, a menudo gramaticalmente más compleja, que la portadora de un rico y respetado ente literario, herencia de un período anterior u otra comunidad lingüística y que es ampliamente aprendida en la educación formal y se usa en asuntos escritos y formales, pero no se usa en ningún sector de la comunidad para conversaciones cotidianas. (Ferguson, 1959)

Según Fishman (1967) la extensión del concepto de diglosia consiste en que las relaciones lingüísticas entre las variedades altas y bajas pueden ser diferentes, pueden ser escritas u orales, clásicas o rituales. Esto permite también constelaciones en las que la variedad está ocupada por dos lenguas (por ejemplo la variedad baja ñuu savi y la variedad alta español estándar).

En este apartado, se analizarán la relación entre las estrategias comunicativas y la conciencia lingüística de los niños hablantes ñuu savi y su incidencia en el contexto del conflicto intercultural español – ñuu savi, que se presenta en la mixteca alta, Estado de Oaxaca, una de las regiones más áridas y marginadas de México.

### *Tipologías Bilingües en lengua indígena y español con mayor o menor conocimiento y manejo de uno de los dos:*

*a) Predominio del ñuu savi: actividades que refuerzan la vida interna de la comunidad.*

1. Organización de la producción agrícola.- Trabajo familiar, trabajo de ayuda mutua (tequio), contratación de peones, renta, trabajos colectivos, faenas.
2. Actividades al interior de la familia.
3. Pláticas cotidianas.
4. Socialización primaria de los niños.



b) *Predominio del español*

1. Trabajo asalariado en las grandes ciudades de la República.
2. Reuniones formales de los maestros: preescolar, primaria bilingüe, y telesecundaria.
3. Fiestas escolares: ceremonias, clases, clausura del año escolar.
4. Recepción de emisiones de los medios de comunicación de masas (periódicos, radio y televisión).

c) *Tendencia simultánea ñuu savi – Español*

1. Socialización primaria de niños en hogares en donde los padres se comunican en ñuu savi y español con sus hijos bilingües.
2. Actividades socioculturales de la iglesia.
3. Radio XETLA “La voz de la mixteca”.
4. Trabajo en otras comunidades cercanas.

La decisión en cuanto al uso de una u otra lengua en una situación de conflicto diglósico que se está presentando en la comunidad de Iturbide y en la región ñuu savi se inserta en las relaciones generales de poder y fuerza simbólica, porque observé en mi investigación que los maestros de la telesecundaria, algunos bilingües y otros que han vivido fuera de su comunidad y al regresar a su lugar de origen, adoptan la práctica de socializar a sus hijos en español aún cuando siguen hablando la lengua ñuu savi con el resto de la familia.

Un grupo de personas de mayor edad me comentaron lo siguiente: para nosotros el ñuu savi conserva gran importancia en la interacción verbal cotidiana, como también en las actividades culturales tradicionales (fiestas, mayordomías, ritos, etc.) “el ñuu savi no se va a perder nunca, porque siempre lo hemos hablado aquí”, mientras que el español no es nuestro idioma, ya que el uso del español funciona para ellos como capital simbólico que les permite reproducir su poder en las comunidades.

Mientras los dirigentes de la comunidad (representantes, secretario y agente municipal) se ven cada vez más en la necesidad de dominar el español para cierto discurso específico, en la negociación de crédito, autorizaciones, manejo de oficios. Así se explica el hecho de que surja un nuevo grupo de dirigentes que satisfagan las necesidades y que van desplazando paulatinamente a las viejas autoridades. Son los maestros bilingües nativos y campesinos que han trabajado en ciudades hispanohablantes con un buen dominio del español y una cierta experiencia en el manejo de éstas actividades. Asimismo algunos padres de familia opinaron que esperaban que sus hijos dominen el español como lengua materna porque esto les abriría mayores oportunidades en un futuro, ya que la mayoría de la juventud hombres y mujeres el 80% egresan del bachillerato y el 10% de la educación secundaria la mayoría emigran hacia el norte de la república a Tijuana y a la Unión Americana para ganarse la vida.

Por eso para ellos saber leer y escribir es un requisito formal para ocupar, por ejemplo, el cargo de autoridades y servir a su comunidad o emigrar, lo que significa implícitamente dominar el español ya que no existe un uso socialmente establecido de la lecto-escritura en ñuu savi; todos los documentos oficiales tienen que escribirse en español. Esto incluye casos en que la capacidad comunicativa de algunas autoridades civiles es mínima el español y que desempeñan la labor de autoridades con ciertas dificultades.

En este momento empiezan a aparecer los préstamos del español en el discurso ñuu savi y en situaciones de cambio de código, en cuanto a los préstamos, por ejemplo en vez de decir: “cho’o kikoyo in ntucha vishi” que quiere decir en castellano “vamos a tomar un refresco” luego dicen: “cho’o kikoyo in refresco”, “ch’o kikoyo in soda”, al refresco no dicen “ntucha vishi” que quiere decir refresco en ñuu savi, solamente dicen refresco o soda, es una frase intercalada de la lengua ñuu savi y el español, parece significativo que se observe su aplicación en las concentraciones de reuniones formales relacionados a los mecanismos de la economía y de la organización de diferentes eventos regionales, esto propicia principalmente personas que han vivido fuera de la comunidad por un tiempo prolongado y al regresar a la comunidad no se acuerdan de algunos términos del ñuu savi, entonces ven la necesidad e mezclar palabras ocasionando el debilitamiento del ñuu savi cabe señalar que el conflicto diglósico ya comienza a afectar al núcleo familiar ñuu savi y los niños de la escuela primaria bilingüe intercultural “Ignacio Allende”, de Iturbide, en un punto que es de crucial relevancia para el mantenimiento o la pérdida de la lengua ñuu savi. Refiere el hecho de que un creciente número de maestros y padres con un buen dominio del español comienzan a educar a sus hijos en la lengua nacional.

En caso de que este fenómeno se generalizara, es decir, si el español llegara a ocupar el lugar de lengua materna para las nuevas generaciones, la pérdida del ñuu savi podría producirse en generaciones futuras.

## CAPÍTULO IV

### Descripción del enfoque metodológico

Para lograr el propósito del trabajo de la investigación fue importante apoyarme en la investigación cualitativa, es decir, vivir entre los niños ñuu savi, conocer su lenguaje, su vida cotidiana, dialogar con ellos constantemente para familiarizarme con la variante lingüística de la región. Asimismo, fue necesario intercambiar visitas, estuve presente en todas sus actividades como fuera posible, alerta a cualquier información que pudiera surgir.

También recabé productos etnográficos con el fin de obtener información más convincente del campo en las diferentes situaciones. A partir de ello pude obtener paulatinamente la información del comportamiento de los niños en las aulas escolares.

Así la información que se obtuvo de la maestra, los niños y los habitantes de la comunidad, en un tiempo determinado, fue más fidedigna ver lo que pasa, escuchando lo que dicen los niños en su lengua materna ñuu savi , preguntando cosas, recogiendo todo tipo de datos necesarios para trabajar la temática que he elegido para mi trabajo de investigación.

En este trabajo fue necesario aprender habilidades como observar, escuchar, callar, escribir con rapidez y agilidad, traducir lo escrito, ampliar las notas, recordar con precisión y al final de cuentas realizar un registro amplio de lo observado y/o escuchado

donde se documente de modo detallado el contexto, el escenario, los actores y el comportamiento.

#### 4.1 Descripción de los Instrumentos Aplicados

Para llevar a cabo la investigación y conocer el desarrollo del proceso de la lecto-escritura y saber con que recursos se apoya el docente, se desarrolló un cuestionario que tuvo como fin obtener información sobre los siguientes aspectos; que se agrupan en bloques:

- Lecto - escritura
- Interacción maestro-alumno
- Conocimientos previos
- Motivación - cuentos
- Interacción alumno - alumno

La observación dió la pauta para profundizar en cada uno de los bloques y tener mayor precisión de lo que observé en la práctica de campo y conocer como desarrollaron los cinco aspectos en el salón de clases. Durante mi permanencia en la comunidad de Iturbide recopilé experiencia de la lecto-escritura, haciendo entrevistas al docente, al director de la escuela, a los alumnos, padres de familia, autoridades municipales y educativas, también apliqué un cuestionario detallado al personal docente que labora en el plantel.

##### **Observación:**

Observé que la enseñanza y la educación que imparte la maestra a sus alumnos ha tenido éxito y garantiza el entendimiento entre ella y sus alumnos.

Esta comunicación se realiza esencialmente a través de la lengua materna de los niños ya que la maestra, domina perfectamente la lengua materna de ellos. La enseñanza en lengua materna desempeña un papel muy importante porque permite al niño conocer, reproducir y comprender el mundo pues le posibilita recibir y comunicar importantes experiencias de sus vecinos, cuando la maestra inicio su enseñanza en lengua materna, por ejemplo: *Ve'e Vitu ( Casa de Viga)* material didáctico bien elaborado por la maestra, pintado con colores primarios muy brillantes, en donde los niños empezaron a hacer comentarios por su propia iniciativa en ñuu savi, la maestra pidió a los niños que comentaran todo lo que quisieran como tema libre sobre las características de la casa si la conocen, quienes tienen así su casa, vecinos o familiares, cuantas vigas se ocupan, cuantas ventanas tienen, cuantos metros o brazadas tienen de ancho y cuantos tiene de largo. Así la maestra enseña las diferentes asignaturas en la lengua de los niños.

Interrelacionando las asignaturas por ejemplo: cuando la maestra estaba señalando en su material didáctico, como se escribe la palabra "ve'e vitu" , tema que corresponde al español, platicando con los niños cuantas sílabas, cuantas vocales tiene la palabra, así mismo preguntó cuantas puertas y ventanas tiene la casa, los niños luego contestaron tiene una puerta y dos ventanas, estaban trabajando con la asignatura de matemáticas.

Luego preguntó a los niños de qué material está construida la casa, sin titubeos los niños contestaron está construida de madera; pino, oyamel, encino, madroño, en ese momento aprovechó la maestra dialogar con los niños, si todos conocen esos árboles, dónde crecen, cómo son, cómo debemos cuidarlos, cómo evitar el incendio, la utilidad de esos árboles, en ese momento estaba tocando la asignatura de conocimiento al medio, la mayoría de los niños contestaron con mucha facilidad porque son objetos que ellos conocen, en todas estas pláticas utilizaron la lengua ñuu savi, en las distintas

intervenciones los niños platicaban con mucha familiaridad, la conversación se convirtió en una charla.

La participación fue amplia y los niños empezaron a reproducir sus experiencias vividas diciendo: “ Así mero esta mi casa, así esta la casa de la señora Florencia Cuevas, también así esta su casa del tío Juan, la mía esta un poco diferente, la mía esta más grande que la tuya, otros decían la mía esta más pequeña”.

Me di cuenta como los niños utilizan el bilingüismo como menciona (*Bloomfield.1933: 34*), porque como niño ñuu savi tienen capacidad de dominar su lengua materna y el español (segunda lengua), había momentos que abiertamente platicaban el ñuu savi con mucha destreza y de un momento a otro conversaban en español, con eso se observa que tienen igual dominio para emplear las dos lenguas como medio de comunicación. Multicultural porque comparten una forma de ver el mundo de acuerdo a su región. A diferencia de los niños del medio urbano, los niños ñuu savi tienen esquema de conducta pasiva, dócil, muy respetuosa y aún conservan el respeto de saludar dando la mano a las personas mayores y si traen sombrero, tienen la obligación de descubrirse, si encuentran en el camino a su padrino de bautizo o de primera comunión, saludan al padrino besándole la mano y se hincan para que el padrino los bendiga en la frente. (*Torsten Hussén. 1984:36-37*)

En la escuela primaria bilingüe de Iturbide, considero que se está aplicando en lengua ñuu savi un modelo de transmisión o asimilación como afirma Appel (1995), es decir la lengua indígena se está aplicando en primer grado, dado que su función es la de servir de vínculo entre la casa y la escuela, ya que la lengua ñuu savi que es la lengua materna del niño facilita para adaptar al niño en la escuela siempre y cuando la docente domine su lengua materna.

No se puede considerar como un obstáculo la lengua indígena del niño, sabemos que tiene la misma función que cualquier otra lengua del mundo, porque sirve como medio de comunicación a los habitantes de un grupo étnico.

Después la maestra pidió a los niños que escribieran enunciados muy cortos pero en ñuu savi, sobre las características de su casa, algunos escribieron así:

ñuu savi	Español
Ve' e yu' unu kuu	La casa es de madera
Yu'u jeé ve'e kuú yu'unu	La puerta de la casa es de madera

Dentro del modelo de enseñanza inicial utilizado por la maestra lo que pretendió es que los niños lograrán leer y escribir en ñuu savi en primer grado. Los niños empezaron a leer y escribir en su lengua materna con la expectativa de que alcanzaran un nivel suficiente en primero y segundo grado.

La segunda lengua será también la lengua de enseñanza para las asignaturas superiores de 3° a 6° grado.

La forma en que la maestra aplicó el método directo (*que consiste en la enseñanza oral de la segunda lengua*) permitirá a los niños adquirir suficientes conocimientos de la misma.

La enseñanza de la lecto-escritura ñuu savi que lleva a cabo la maestra con sus alumnos me pareció importante y para apoyarla sugerí lo siguiente si la L1 (en ese caso el mixteco) se desarrolla adecuadamente y es fortalecida en el hogar del niño y fuera de la



escuela, es de esperar que el contacto con al L2 (español), conduzca a un alto nivel de desarrollo en forma oral y en la lecto-escritura. (Zuñiga, *Op. cit.* 1989:32)

Observé detenidamente como se lleva a cabo la enseñanza de la lecto-escritura en la lengua ñuu savi, entre la maestra Francisca Aparicio Morales y sus alumnos de primer grado lo que considero importante porque de acuerdo a declaración de la UNESCO de 1951 la cual dice que “la lengua materna del niño es el mejor instrumento de aprendizaje en la lecto – escritura.” (Appel, *Ibidem*, 1995)

Actualmente en los países del tercer mundo incluido México la enseñanza de la lengua materna a hablantes indígenas es el mejor instrumento didáctico, como prueba de ello, en la escuela donde realicé la investigación, los niños leen y escriben en su lengua materna y ya empiezan a leer y escribir en castellano con mayor facilidad.

Con esto se propicia la promoción de los logros educacionales a articular los saberes, es decir, una educación intercultural que implique una educación para el conjunto de la comunidad. Durante la entrevista domiciliar que realicé, algunos padres de familia sugirieron que está bien que los niños aprendan a leer y escribir en ñuu savi, pero también es importante, aprender a hablar y escribir la lengua castellana, para poder comunicarse con la gente que domina el español, ya que en nuestra comunidad nos visitan empleados del gobierno o el sacerdote y no podemos entendernos bien con ellos.

#### **a) Interacción Maestro – Alumno**

En la investigación que realicé, de cómo se da la interacción entre maestra – alumno, se sabe que ésta es: “La relación comunicativa oral que existe entre los seres humanos y el medio ambiente, es la acción y socialización que se encuentra presente en la vida psíquica, social y orgánica del ser humano. por ello, este concepto tiene relevancia

cuando hay cooperación en el trabajo, intercambio de puntos de vista, ideas, pensamientos, experiencias, actitudes, reflexiones e intereses,<sup>3</sup>

Durante mi permanencia en la escuela observé la interacción que entre los alumnos y su maestra, dentro y fuera del salón de clases, platicando en lengua ñuu savi con mucha confianza; los niños entienden el lenguaje de la maestra en ñuu savi, por eso platican con ella sin temor ni confusión, los niños se expresan fácilmente porque dominan la lengua, pronuncian sin tener vergüenza y hablan con naturalidad.

Desde mi punto de vista se ve que platican y comparten el aprendizaje o los conocimientos adquiridos con sus familiares, poco a poco ven ellos que su lengua tiene valor y es útil en el aprendizaje, porque tiene capacidad y habilidad. La relación maestro – alumno está mediada por el contenido de la educación, es la aprehensión del contenido lo que permite generar lazos afectivos – sociales que fortalecen la relación pedagógica.

En este contexto, el conocimiento es un producto social que se construye a partir de la realidad de cada sujeto, en un momento histórico determinado. Por esta razón, la educación indígena enfatiza la importancia del saber comunitario como principio de la actividad instruccional y como vínculo creador de otros aprendizajes.

Así, el maestro debe propiciar la actividad mental de los alumnos para que, a partir de su propia realidad, construya el conocimiento empleando diversas estrategias metodológicas: observación, análisis, reflexión, experimentación, aplicación, etc.; de esta manera el aprendizaje significativo; es decir, aquel que tiene un sentido y es vital para quien aprende, va a posibilitar la generación de herramientas intelectuales con los

---

<sup>3</sup> Este comentario es parte de mis vivencias y experiencias en el campo de trabajo.

que cada alumno en particular estará en condiciones de interpretar y recrear las circunstancias que constituyen el medio físico y social que le rodea.

En este difícil proceso de formación intelectual, la función del maestro es fundamental. Si bien el acto de aprender es totalmente individual, no es la construcción del conocimiento, por lo que en este proceso debe estimularse la confrontación de puntos de vista, el debate de las ideas, la comunicación de intereses e inquietudes, a través de lo cual se enriquecerán las propias interpretaciones.

La educación indígena intercultural, vínculo maestro – alumno, debe ser uno de los ejes fundamentales, debido a las características de los servicios. Pese a la importancia que tiene esta relación maestro – alumno, todavía mantiene y reproduce un gran número de viciados estereotipos que en nada contribuyen a la construcción de un proyecto que pretende recuperar los valores culturales propios de los grupos étnicos, tales como la lengua, solidaridad, tequio, etc.

### ***b) Conocimientos previos***

Los niños ñuu savi, como todos los niños del mundo, tienen conocimientos previos y pueden resolver problemas por sí solos pero necesitan ayuda para comprender lo que todavía no les es claro, al alumno le interesa lo que él sabe y parte de ahí para comprender lo que domina en menor escala. Por ello, es importante el papel que juega el adulto con relación a la lecto-escritura de los niños ñuu savi en función del conocimiento que posee.

Los niños ñuu savi tienen conocimientos previos porque los progenitores y demás miembros de la comunidad han enseñado generación tras generación, solo por mencionar algunos: El tequio es un sistema de trabajo colectivo de los habitantes de la comunidad

gracias a ella, se realizan obras comunitarias distintas, aquí se adquiere conciencia solidaria; los conocimientos del tiempo y el espacio se dan a través de la luna, el sol, las estrellas, el canto de las aves, el brameo de los toros, mediante estos fenómenos se dan cuenta que hora es, cuando va a llover, o cuando va a hacer calor.

En la organización social de la comunidad, los cargos populares o comisiones que han de servir por un año o según sea el caso, se nombran de acuerdo a la necesidad del pueblo.

En el aspecto de producción los niños adquieren conocimientos con solo observar como se cultiva en la agricultura y el cuidado de animales. El tipo de las herramientas que ocupan los nativos todavía es rústica donde se ocupan palas, machetes y hachas, para manejar estas herramientas son diestros los niños. Seguido de los trabajos con yunta su producción tiene como finalidad la de vivir, los niños tienen estos conocimientos pero necesitan ayuda para comprender lo que todavía no les es claro. Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa; por ejemplo los niños empiezan a escribir sobre su lengua materna (ñuu savi ) en la escuela, pero mucho antes el niño tiene conocimiento sobre su lengua en forma oral.

Como Vygotsky afirmó (1993) cuando menciona la interacción que existe entre los seres humanos, que el aprendizaje es social, que el uno depende del otro y que es necesario compartir experiencias con los demás porque es ahí donde se adquieren muchos conocimientos o se resuelven dudas.

### *c) Motivación - Cuentos*

Se sabe que la motivación no sólo es un problema exclusivo de la enseñanza y del aprendizaje. Está presente en todas las manifestaciones de la vida humana. En esta

observación que realicé pude observar la dinámica que conduce la maestra en su enseñanza de la lecto – escritura ñuu savi a sus alumnos; ya que un docente debe motivar a sus niños para que estos sean creativos e innovadores, que sean reflexivos del conocimiento, que los alumnos no sean reproductores, que la explicación y la reflexión no sea nada más en la escuela, sino debe combinarse con los hechos, y que no sean hechos nada más, sino debe ir acompañado de un análisis. Todo esto se logra mediante un buena motivación hacia los alumnos.

La maestra motiva a sus alumnos antes de iniciar la clase, utilizando los principales factores de motivación.

- a) La maestra desde su personalidad: su presencia física es importante, por ejemplo, durante los días que estuve como observador participante, ella se presentaba frente a los alumnos con ropa muy modesta pero limpia, su dinamismo con deseos de trabajar contagiaba a los niños, su buen humor, su voz femenina.
- b) Los recursos didácticos: la necesidad de recursos para el aprendizaje de la lecto-escritura ñuu savi dentro de la educación indígena es múltiple. Frente a esta realidad, la premisa que rige la acción de la maestra con respecto a los recursos didácticos para el aprendizaje es que éstos favorecen la integración del sujeto cognoscente con el objeto de conocimiento o realidad del educando primeramente a nivel local, después regional y por último nacional e internacional. En su elaboración se emplean recursos propios de la región ñuu savi y propician la participación activa de los alumnos. (SEP-DGEI. *Opc. Cit.* 1999:22)
- c) Conocimientos previos: la maestra empezó a dialogar con los niños, si les gustaba platicar con ella, cómo acostumbran respetarse en su casa con sus padres, con los

vecinos de la comunidad, los niños respondieron que si saben como respetar a las personas, a sus tíos, a sus padrinos de bautizo, primera comunión, dentro de esta plática la maestra estaba inculcando la convivencia comunitaria en forma respetuosa, solidaria y responsable.

Busca que el niño manipule objetos y materiales con los que esté familiarizado e interactúe en su vida cotidiana. En este contexto adquieren particular relevancia materiales como: barro, varitas o granos para formar palabras.

Los materiales utilizados en las clases antes de iniciar sus actividades, la maestra motivaba a sus alumnos con cantos y cuentos infantiles en ñuu savi, por ejemplo:

[ ñuu savi ]	[ Español ]
"ITA CHANUNI"	LA FLOR DE MAÍZ
Ita chanuni, samanilu Ita chanuni, samani ni+ Ita chanuni, ti? vi - ti vi+ Carrun charrun saia - ti vi+	Hay que cariñosa es la flor de maíz Así como la quiere uno, la flor de maíz Los chupamirtos, chupan la flor pues Con sus alitas hacen charrun, charrun, pues

El método o las modalidades prácticas de trabajo empleado por la maestra es de discusión dirigida, juegos rítmicos, en el momento que se sienten cansados los niños o cuando la clase es tediosa.

Dentro de las actividades en apoyo corporal, la maestra utiliza también música, bailable y canto; de esta manera el sujeto que aprende tiene varias vías para establecer contacto con el mundo que les rodea y poder interpretarlo ya que esto los ilustra y amplía sus ideas, todos estos son medios que permiten servir como material didáctico y

motivacional que facilita la enseñanza de la lecto-escritura ñuu savi para un docente creativo.

**d) Como evalúa la maestra:**

Después de analizar desde el punto de vista de distintos autores sobre el concepto de evaluación, puntualizo la observación que realicé. La evaluación es un método que permite obtener y procesar los conocimientos de nuestros alumnos para conocer hasta dónde han avanzado en la enseñanza del proceso de lecto-escritura.

¿Qué entendemos por evaluación? (Terri D. Tenbrink. 1988:17), en educación es juzgar a los educandos después de concluir un proceso de enseñanza aprendizaje, para saber si los educandos asimilaron las enseñanzas, ya que el profesor emite juicios, para obtener el resultado de todo un proceso de enseñanza.

Evaluar (Alves de Maftos, Luis. 1979:316) “si es que el profesor ha acompañado, como prescribe, la didáctica moderna todo el proceso de aprendizaje de sus alumnos, desde su etapa inicial a la final estimulándolos, diagnosticando sus dificultades, rectificando oportunamente sus equivocaciones, ayudándolos a integrar y fijar hasta el punto aprendido, y como saber todo esto mediante la evaluación”.

La evaluación debe ser una autoevaluación (Saavedra S. Manuel 1980:25), de los educadores y de los educandos y de todo el proceso educativo “no interesa una medición de conocimientos por alguien sino evaluar el progreso de cada niño, adolescente o adulto logra en forma conjunta y participativa en función de las necesidades e intereses del propio educando, la evaluación esta destinada a estimular y desarrollar el sentido de autoresponsabilidad, confrontar el logro de objetivos determinados conjuntamente por

educando y educador; preparar el educando para que desarrolle una actitud de autoevaluación en los diversos papeles que ha de desempeñar en la sociedad.”

Lo que observé en la escuela primaria bilingüe “Ignacio Allende” en el grado de primer año que atiende la maestra Francisca Aparicio Morales, ella comprende que su tarea es conseguir y rescatar la liberación de la población indígena ñuu savi de la cual también forma parte, y para conseguirlo, la maestra esta entregando su esfuerzo sin regateo al cumplimiento de sus funciones, lo que significa que tiene que dejar su estatus “Trabajador asalariado”, como hacen algunos maestros bilingües y convertirse en un “luchador social” que reclama el núcleo de la población indígena para cumplir con estos conceptos, la maestra utiliza la evaluación moderna y en parte la evaluación tradicional. En relación a la evaluación moderna, las pruebas elaboradas son de respuestas cortas lo que el niño sabe de su contexto que es una actividad que propicia el niño para que valore y se familiarice con su lengua materna.

Pero cuando la maestra dentro de sus reactivos o “items” de su examen pregunta sobre elementos desconocidos por el niño como por ejemplo; elefantes, semáforos, que son objetos desconocidos por el niño; estos datos desaparecen inmediatamente en su memoria, es un modelo subjetivo que reduce a simple observación.

La maestra toma en cuenta la participación de los niños cuando estos pasan a escribir en ñuu savi en el pizarrón así mismo a través de examen oral, diálogo vivo entre la maestra en ñuu savi acerca de cualquier tema, la aplicación del examen es en forma bimestral.

Ante eso nos muestra que el trabajo que desempeña la maestra es importante en el aula porque no solo implica tener responsabilidad de atender a 21 alumnos. Sino es necesario tener una preparación profesional con el fin de conocer el desarrollo del niño o la niña,



sorprendente de algunos alumnos fue, que para demostrarle a la profesora que tienen seguridad en su respuesta, se vieron en la necesidad de presentarlo con colores diferentes de cada nombre. de esta manera, el conocimiento es significativo para el adulto cuando se considera elementos cotidianos y conocidos. Ante la necesidad que existe porque la escuela sea más realista en el alcance de sus propósitos y la educación que imparte, consideré los espacios significativos del niño ñuu savi, conocer la construcción social de los habitantes, retomar los saberes que existen en la vida cotidiana de los habitantes, retomar los saberes comunitarios, su historia, su política, su ideología, sus experiencias, sus economía, sus educación y su transformación, que hacen del niño ñuu savi, tener un conocimiento previo de la lecto-escritura en ñuu savi.

Primeramente pienso que se ha superado en parte con el trabajo presentado en este capítulo donde se da a conocer el contexto de la comunidad, por que de esta manera se presenta un bagaje contextual acerca de cómo los niños adquieren un conocimiento del medio donde viven.

No se puede separar al niño del medio, no hay individuos fuera de la sociedad, y prácticamente estos aportes los propone Vygotsky, cuando afirma que todo niño tiene conocimientos previos. Sobre todo reconocer el apoyo que les ofrecen otras personas. “La participación de los individuos en una vida colectiva es más rica, aumenta y contribuye al desarrollo mental de éstos, es decir el desarrollo de los niños y niñas es posible por el apoyo que suministran otras personas (padres, adultos y compañeros) más expertas a fin de ayudar a alcanzar niveles de pensamientos más avanzados”.

#### ***e) Interacción alumno – alumno***

Dentro del conjunto de transformaciones que debe tener la escuela indígena ñuu savi, para que responda a las características y necesidades de los grupos étnicos, se encuentra

implica también estar actualizado en el terreno de la educación acorde a los tiempos que se viven en el campo pedagógico.

En la escuela, es cotidiano que la maestra al iniciar la clase, pase lista y verifique la asistencia de los alumnos. Posteriormente pregunta a los niños sobre el tema del día anterior, aunque no siempre es de todos los días. Los alumnos por consiguiente hacen recordatorios sobre la lecto-escritura y otros temas que estuvieron trabajando.

Observé y corroboré que la mayoría de los alumnos leen y escriben palabras en ñuu savi ( mixteco) dictadas por la maestra, por ejemplo: ntucha ( agua ), staa ( tortilla ), cha' a ( hombre ), ña'a ( mujer ), ntuchi ( frijol ) y así sucesivamente. Solicite a tres alumnos "x" que escribieran el nombre de todos sus compañeros del grupo de primer grado, en orden como están sentados en sus lugares y , los alumnos realizaron dicha actividad en termino de 15 minutos en total que son 21 niños de primer grado. Lo cual demuestra que éstos alumnos tienen conocimientos básicos para realizar la tareas de lecto-escritura . La finalidad era saber que tanto el alumno puede comunicarse con su maestra y que tanto puede comprender las actividades que realiza en el salón de clases y de las que tiene su libro. Porque es importante que el alumnos sepa leer y escribir.

Esto demuestra lo importante que es la interacción entre los alumnos y el docente, los conocimientos pueden ser más significativos si consideramos lo que el niño o la niña conoce. Por ello es bueno que en las clases con los alumnos se hable de lo cotidiano y de la realidad misma.

Los alumnos observados en su trabajo son solo una muestra representativa del grupo, lo importante es que la mayoría no se equivocó con relación al conocimiento de la lecto – escritura y si hubieran equivocado, el error también es fuente de aprendizaje. Lo

el establecimiento de una relación distinta entre los propios alumnos. Esta relación debe orientarse a la búsqueda de un espíritu de colaboración mutua y de solidaridad en el trabajo de grupo y en el aprendizaje.

La horizontalidad de la relación alumno – alumno favorece el establecimiento de una dinámica pedagógica que tiende a romper situaciones de competitividad y rivalidad con lo que, consecuentemente, se propicia la construcción social de aprendizaje. Esta condición social del aprendizaje es importante para la educación indígena ñuu savi porque se identifica con las formas que han asumido tradicionalmente los procesos comunitarios para reproducir, transmitir, compartir y recrear el saber.

Esta relación se da en la medida que el grupo se motiva y organiza para realizar de manera colectiva actividades escolares y el logro de objetivos educacionales a través del intercambio constante y solidario de experiencias, de procesos de asimilación y formas particulares de apreciación y aplicación del conocimiento. En este contexto, las comisiones y comités de trabajo, la formación de equipos, la producción de periódico escolar y el intercambio de correspondencia, adquieren relevancia como recursos integradores y didácticos fundamentales.

Las relaciones entre compañeros representan el contexto principal, estas relaciones de amistad que se entablan y tienen como finalidad buscar estrategias para jugar y como tal cumplen funciones de socialización y comprensión.

Observé también las formas de socialización de la maestra con los padres de familia, como enseña la lecto-escritura en ñuu savi en el aula, la didáctica con que trabaja, recursos pedagógicos con que se apoya para lograr los propósitos, la forma como organiza a sus alumnos en el salón de clases, como se da la interacción; retomando a

Cesar Coll, que afirma acerca de la interacción que es: cooperativa, competitiva e individualista. La interacción cooperativa según expresa Coll “en una situación cooperativa los objetivos de los participantes están estrechamente vinculados de tal manera que cada uno de ellos pueda alcanzar sus objetivos si y solo si los otros alcanzan los suyos”.(Coll, Cesar.1986:193)

“Es una situación competitiva por el contrario los objetivos de los participantes están también relacionados pero de forma excluyente: un participante puede alcanzar la meta que se ha propuesto si y solo si los otros consiguen alcanzar las suyas pues los resultados que se obtienen son personalmente beneficiosos”.

Pude observar como el niño interactúa con sus compañeros y con el medio en que vive, en este caso las plantas, las flores, los animales y los objetos se supo que las conocen de manera concreta y no de manera reflexiva porque la maestra preguntaba a los niños las partes de las plantas y la mayoría se quedaba mirando sin saber que contestar, es decir, conoce los objetos pero no las partes que las constituyen, este trabajo se orienta hacia el conocimiento de la construcción de saberes a partir de los espacios significativos del niño ñuu savi y cumple con el propósito de investigar la interacción del niño con su contexto social para la comprensión de la lecto-escritura ñuu savi.

Se puede constatar que el aprendizaje del niño en la vida cotidiana es significativo ya que tiene un conocimiento que construye desde su experiencia, vivencia y participación dentro de la familia y la comunidad.

Pude observar que el aprendizaje cotidiano carece de una metodología un poco más profunda para que los niños adquieran sus conocimientos con respecto a la lecto-escritura ñuu savi porque los aprende de manera espontánea como afirma Luria,

Leontiev y Vigotsky “que las leyes del desarrollo psíquico del niño son tanto externas como internas”.

Se pudo confirmar que la mejor escuela no es el aula sino los espacios significativos que el niño tiene en su entorno. Es decir, la escuela de la vida. Pero esta afirmación no quiere decir que echa de menos la institución escolar sino los conocimientos adquiridos provienen de muy diversas formas y son conocimientos que difícilmente se olvidan como dijera la señora Florencia Cuevas Aparicio, una madre de familia: “lo aprendido nunca se olvida”.

Se pudo saber que estos aprendizajes adquiridos en muchos casos fuera del aula en su totalidad no los tomó en cuenta la maestra, por no tener comunicación más constante con los padres de familia de la comunidad.

Y de la misma forma se pudo saber que los conocimientos adquiridos fuera de la escuela son más significativos, porque los niños observan las cosas directamente y las pueden manipular, asimismo; el lenguaje cotidiano fuera de la escuela es más significativo y el trato es de iguales entre niños y de respeto con los adultos en particular, la familia que conforma una unidad social inserta en el sociedad integrada por conjunto de valores culturales en la cual basa Vygostky su teoría histórico cultural.

El aprendizaje no lo proporciona directamente la escuela “formal” sino el entorno del niño, con la metodología pedagógica de construir el conocimiento a través de la participación conjunta de los que saben y lo transmiten a los que supuestamente no saben. pero no aprenden haciendo las cosas en el momento de hacerlas.

En los juegos es cotidiano para el niño ñuu savi jugar a las canicas, papalotes, pelotas, trompo, cosas hechas con lodo como los hornos donde se cuece el pan: cañuelas para hacer burritos, casitas o cualquier otro artefacto; aviones hechos de madera o piñas de ocote simulando tener muchos animales como chivos, aves de corral, burros, ganado vacuno, además de imitar el tendero que vende y compra.

Porque eso tiene relación con las ventas y actividades de los mayores y de esta manera se apropian los niños de los conocimientos. Por ello, el conocimiento que se adquiere en la casa, en la calle o en el trabajo tiene otra percepción, tiene otro enfoque y éste desde mi punto de vista es el constructivismo.

El intercambio y la comunicación con otros niños y niñas son fuente de experiencias, conocimientos y aprendizajes, de este modo, bajo la guía de la maestra y las interacciones entre los niños, el niño y la niña aprenderán las reglas, comportamientos y conductas que provocan la convivencia, la cooperación y los intercambios.

De este modo cuando se está jugando, el niño pone de manifiesto el conocimiento que se les demanda sobre el mundo y los objetos, expresan lo que es habitual en su comunidad, usan palabras en ñuu savi para designar objetos, acciones, conceptos y nociones sobre los objetos que conocen, es decir realizan representaciones mentales sobre el mundo que les rodea de acuerdo a las interacciones que realizan con adultos y compañeros.

Pilar Aznar Minguet, catedrática de la Universidad de Valencia en un estudio realizado sobre la interacción familiar expresa: “Siendo enormemente importantes los efectos de la escuela sobre el desarrollo humano, existen también otras instancias tales como el grupo de iguales, los lugares de trabajo, las instituciones religiosas, culturales, así como otros aspectos de la vida comunitaria que ejercen una notable influencia sobre dicho desarrollo

y es de destacar junto a la escuela y la comunidad, la familia representa el contexto que de una forma más profunda está incidiendo en la formación de sujetos de hecho gran parte de los problemas educativos remiten a una actuación educativa familiar, ya que el contexto familiar determina inicialmente la capacidad de los niños para funcionar de manera efectiva al proporcionarles la experiencia previa de base desde la cual inician su proceso de aprendizaje formal, escuela, familia y comunidad son pues, los tres mundos activadores del desarrollo humano, mutuamente interdependientes cuya interacción es de vital importancia para la educación. La familia ha sido considerada como la unidad social fundamental, con la función básica de socializar a sus miembros y favorecer en ellos el desarrollo de valores básicos (*Pilar Aznar Minguet. Contexto familiar y educación básica, Universidad de Valencia, España. 1995*).

Cabe señalar que un conocimientos adquirido en la vida cotidiana difícilmente se olvida porque su radio de acción está siempre vigente y se da de manera empírica; y como dicen los viejos “echando a perder se aprende”; “el que no oye consejo nunca llega a viejo” o “más sabe el diablo por viejo que por diablo”, refranes muy cotidianos en las personas de Iturbide, San Miguel El Grande.

Es importante tomar en cuenta que la interacción y la comprensión de los conocimientos y de los saberes de los niños y niñas de Iturbide, San Miguel El Grande, se lleva a cabo en un ambiente de vinculación con la naturaleza, por ello este apartado no puede ser ajeno en la construcción de los conocimientos y más que hacer una somera descripción se considera como un estudio que queda como precedente para quien se interese en una nueva investigación.

Sin embargo, no solo el contexto natural, es importante el bagaje cultural y social de la construcción de saberes y es aquí donde juegan un papel importante los valores de la

cultura que en otros ámbitos se pretende como una metodología de interculturalidad, ante esta situación yo como oriundo de Iturbide, tengo una filosofía sobre mi lengua y mi cultura porque mis progenitores y demás miembros de la comunidad han enseñado generación tras generación, donde la enseñanza no solo se da en la niñez sino también en la edad adulta. Por ello tiene razón Vygotsky cuando dice que los psicólogos solo se han preocupado por estudiar la prehistoria de la vida del ser humano. El nativo de Iturbide no solo enseña trabajando sino enseña como hablar ñuu savi a sus hijos, explica también sobre sus creencias como el caso de conocer el tiempo que tiene relación con la luna cuando va a llover y cuando no, con el sol, con el canto de las aves, los sonidos de los animales y que no necesariamente habría que ser niño para aprender, enseña a los niños y no importa la edad en servir a su pueblo coopera económicamente con la comunidad, respecta los compromisos que se hacen a través de la palabra “palabra de honor”, la práctica más democrática que se obtiene para elegir es la asamblea y la máxima autoridad también lo es, nadie aspira a un cargo porque todo se presta de manera gratuita y para ello tienen que hacer méritos, su producción por lo general es para la subsistencia y el tipo de tecnología aún no es alta, la comunicación en la comunidad todavía es en lengua ñuu savi, el 90% para los de edad avanzada y un 10% en castellano para los jóvenes con esto se puede decir que la lengua ñuu savi no está del todo erradicada y que se necesita de nuevos planes para recuperarla es cotidiano a partir de las 8:00 A.M. escuchar la música del sonido para que todos los niños asistan a la escuela o reuniones de la comunidad, o basta un chillido para llamar a alguien.

La filosofía de Iturbide, San Miguel El Grande, se acompaña de diferentes cosmovisiones por ejemplo las ofrendas, el respeto, la palabra de honor, el cual cada pueblo tiene lo suyo, el derecho se basa primeramente sobre las normas consuetudinarias. Combinándose con las constitucionales y valores morales que la



Iglesia inculca, entre ellos los valores comunitarios más fuertes son el tequio y el trueque.

## **4.2 Descripción de la Población de Estudio de la Escuela Primaria Bilingüe “Ignacio Allende” de la Comunidad de Iturbide, San Miguel El Grande, Oaxaca.**

Al presentar la segunda quincena del mes de mayo del presente año en la institución antes mencionada me dirigí a la directora de la escuela con el fin de solicitar su apoyo y autorización para que me permitiera realizar mi observación en el grado de primer año, una vez concedida la autorización de inmediato me trasladé al respectivo salón de primer grado donde observé lo siguiente:

### **4.2.1. *El Medio Ambiente del Niño ñuu savi***

Desde su nacimiento el niño ñuu savi obtiene información sobre la realidad que lo rodea, viendo, oyendo, sintiendo y probando, de esta forma va construyendo sus experiencias previas que le van a ayudar a enfrentar la vida cotidiana y la escolar; la llegada de un nuevo ser, para el grupo étnico mixteco es recibida con gusto, no sólo por los padres, sino por los abuelos y familiares cercanos, porque el niño viene a sustituir en la familia al que le llegue su final, por lo que se considera al niño como un ser sagrado.

En los primeros meses de vida recibe principalmente el amor y los cuidados maternos que le permiten la supervivencia, aunque es un ser con potencialidades biológicas, psicológicas y sociales que le permiten crecer y desarrollarse, sin el cuidado de la madre

estaría perdido. La madre no se separa de él, lo lleva por todas partes, así sea a lugares inhóspitos o a actividades agrícolas. La madre vigila la postura que requiere el niño en los primeros meses de vida, durante la etapa de la lactancia es amamantado en forma constante, se le atiende de inmediato cuando llora.

La madre le enseña a controlar los esfínteres al niño, sentándolo entre sus pies; el aprendizaje es oportuno Ferreriro E. (1986) “para cuando ya escucha y observa las cosas de su alrededor”. También se le habla y se le lleva de visita para que el niño se acostumbre y se le facilite la convivencia. La madre le habla en su lengua ñuu savi a través de cuentos y leyendas que le han sido heredados y se han transmitido de generación en generación, la madre educa al niño de forma sencilla proporcionando una serie de aprendizajes, valores, normas de respecto hacia los adultos y hacia la naturaleza, diversiones, costumbres, etc. todos estos propios de la cultura étnica. Según Vygotsky, (1940) “en la zona de desarrollo próximo se aviva la actividad del niño, se despierta y pone en funcionamiento toda una serie de procesos de desarrollo.” (*Vygotsky, ibidem.*)

En la formación del niño también participan de manera importante los abuelos, cuando tienen oportunidad, le transmiten todo tipo de experiencias y formas de trabajo, los corrigen y fomentan el respeto a los mayores. Los tíos también participan en enseñar a los niños y pueden corregirlos con palabra.

La madre enseña al niño las actividades correspondientes según sea el sexo, el niño es colocado en las piernas de su mamá, quien le va indicando la actividad que desea que aprenda, por ejemplo, hace el movimiento del leñador con su hacha y si es niña imita la actividad de la mujer en el metate o en el molino, conforme avanza en edad, los niños son llevados a la milpa, al pozo, a cortar la leña, a la tienda donde empiezan a descubrir

cosas, a comunicarse con su familia y comunidad, a colaborar dando alimento a los animales, preparándolo para ser útil en su vida adulta.

Desde temprana edad se les inculca el espíritu de trabajo de acuerdo a sus posibilidades como: juntar maíz, tirar basura, espantar a las gallinas para que no entren en la casa.

A la edad de cinco años, el niño tiene una representación global de las cosas, así como, saben distinguir lo bueno de lo malo evitando actividades prohibidas, estos patrones de conducta los aprende a través de la observación y la imitación; también pasa por la edad de las preguntas, y en el momento, quiere saber de todo lo que le rodea, tiene curiosidad, muestra cierto interés en participar en los diferentes ritos practicados en la mixteca.

Como afirma Aguirre Beltrán: “Al nacer todo ser humano lo hace dentro de un agregado social que dispone de un cuerpo organizado de herramientas, destrezas, habilidades, conocimientos, valores y actitudes con los que satisface los requerimientos de la vida orgánica y mental.” (*Op. Cit.*)

En otro orden de ideas, la familia como la escuela comparten importantes responsabilidades en la educación del niño, como la socialización dentro del desarrollo personal en el ámbito cognoscitivo, afectivo y de relación interpersonal. Por lo que es necesario que los mensajes que se le dirijan deben ser coherentes para que el niño lo procese y lo asuma en forma consciente; el apoyo de la familia al trabajo escolar es esencial principalmente en la educación básica.

Cuando un niño ingresa a la educación primaria bilingüe indígena, es ya un hábil usuario del lenguaje, sin embargo, con demasiada frecuencia, el maestro no lo considera así, y aborda la lectura como si el niño no supiera nada sobre ésta. “La realidad es que llega

con un amplio conocimiento, pues el niño ha aprendido a generar lenguaje para comunicar sus pensamientos, emociones y necesidades." (SEP. 1993: 15

#### 4.2.2 Descripción de los Niños ñuu savi

De acuerdo con la estadística que obra en el archivo de la maestra de primer año, los datos de los niños es como sigue:

##### *Datos Estadísticos*

Conceptos	Hombre	Mujer	TOTAL
Nuevo Ingreso	5	8	13
Repetidores	7	1	8
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>21</b>

##### *Edades*

Concepto	7 años	8 años	9 años	TOTAL
Hombre	4	6	2	12
Mujer	8	1		9
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>21</b>

La socialización primaria de los niños ñuu savi, adquiere en su infancia, es cuando el niño toma de otros significantes, como roles, actividades que internalizan haciéndolos suyos, el niño desde su nacimiento aprende a hablar su primera lengua que los padres hablan y la forma que estos propician la comunicación, a través del lenguaje se internalizan los saberes de los padres, abuelos o menos frecuente de otros adultos de su

comunidad. Los niños ñuu savi siempre dialogan de “cara a cara” con su papá, su mamá, con sus hermanos, el lenguaje utilizado el niño en la vida cotidiana, domina la lengua indígena ñuu savi, lengua materna del propio niño, que le proporciona satisfacción, para él tiene sentido, sabe como se llama su padre en ñuu savi, el lugar donde vive, es tan importante su lengua indígena, porque a través de esto se comunica con sus semejantes, con sus amigos, compañeros de la escuela, toma de acuerdo a la hora que van a jugar, lugar y tipo de juego, en esta interacción social en la vida cotidiana es importante, porque da la posibilidad de compartir se alegría, su tristeza con otros niños, el ñuu savi es un presente vivido, un niño ñuu savi siempre interactúa cuando su mamá, esta moliendo en su metate inmediatamente el niño pide tortilla caliente a la mamá, ésta lo atiende, dándole una tortilla con sal enrollada que en ñuu savi le llama “tutuni” mientras está sentado cerca del fogón calentándose del intenso frío que se presenta en la mayor parte de la región ñuu savi, es una realidad que viven los niños “ñuu savi”.

La alimentación de los niños de la escuela primaria bilingüe ñuu savi, consiste diariamente en lo siguiente:

- Desayuno: frijol, salsa, tortilla, (huevo y carne de vez en cuando), atole de maíz o de trigo.
- Comida: molito de frijol, haba, chícharo y tortilla
- Cena: Frijol y tortilla
- Ingera calorífica no adecuada

#### **4.2.3 Actividades que realizan los niños en la casa:**

En la mañana ir a abrir la puerta del gallinero, cortar yerba para los toros, marranos o traer leña. cargarla en la espalda o en su burrito, vigilar la siembra por los pájaros

zanates, y la mamá responsable y preocupada por sus hijos, porque estos se van a la escuela los arregla temprano para que acudan al colegio caminando, recorriendo una distancia regularmente de dos kilómetros, estas son actividades que realizan diariamente.

El niño ñuu savi, en el momento preciso que sale de la escuela bilingüe y lanzan al aire el trompo de madera construido por él, junto con sus compañeros, pero sabe que al llegar a su casa se sienta a comer y de inmediato ir a dar agua a las vacas, que están amarrados en el paraje “yucujío” o cuida los borregos, chivos, marranos que andan pastoreando en el campo.

Los padres les enseñan la división del trabajo y las actividades mixtas del varón y la mujer, es decir, los roles que cada quien desempeñan en su contexto social, dentro de las actividades por lo general para las niñas consiste en las actividades domésticas y el niño el trabajo del campo.

Los quehaceres del hogar consisten en preparar la comida, poner el nixtamal, hacer tortilla, preparar atole de maíz, o de trigo, en el caso de lo niños aprender a sembrar y cosechar el maíz, frijol, el cuidado que debe tener con los materiales de uso doméstico, el maíz las plantas, los animales, que cobran vida en la naturaleza y el uso y cuidado de los instrumentos agrícolas.

#### ***4.2.4. Actividades que realizan los niños en la escuela***

Además de preocuparse por la tareas escolares tienen que ocuparse de otras actividades que no le corresponde a la enseñanza, como; barrer el salón de clases después de las actividades académicas, porque casi el 98% de las escuelas primarias bilingües indígenas no cuentan con personal administrativo (conserje), para que realice la limpieza sino en

forma rotativa los niños son los que realizan esta actividad, además de esto hay que barrer el patio escolar, cortar el monte que crece en el área escolar y en la parcela, en ésta los niños pequeños de primer año poco a poco empiezan a preparar el terreno para sembrar hortalizas, barbechar, nivelar su camellón, traer abono vegetal, sembrar, regar periódicamente, cosechar, vender una parte y otra parte se reparte entre ellos, a veces hacer mandados de los maestros y del director de la escuela.

El desempeño en clases es casi imperceptible, el esfuerzo del niño es mucho y válido, pero por falta de alimentación balanceada y cansancio por los trabajos físicos, le restan energías para asimilar sus enseñanza-aprendizaje.

Los niños ñuu savi aprenden sus quehaceres por medio del juego y la imitación de los adultos en sus actividades, los primeros compañeros de juegos son padres hermanos, vecinos y los juguetes como las piedritas, varas de hojas y otros objetos naturales o hechos por el padre.

#### **4.2.5 Ubicación de los Niños**

Entre los niños de ambos sexos la maestra lo tiene sentado entre los niños y niñas y entre las niñas y niños, también esta sentado un niño que va más avanzado en el proceso enseñanza – aprendizaje, con un niño que va más atrasado para que entre ambos se apoye en sus actividades escolares y la maestra los controle mejor, como si fuera un método Lancasteriano.

Sin embargo el comportamiento de los niños y su disciplina es un poco irregular, algunos con criterio de ser rebeldes y otros platican mucho, al platicar los niños siempre lo hacen en su lengua materna ñuu savi, solamente cuando trasladan en forma

desordenada hacia donde se encuentra la maestra en su escritorio es cuando utilizan ambas lenguas.

Los tipos de muebles que ocupan los niños para sentarse son mesabancos de maderas barnizados de color café claro en donde caben dos niños en cada mueble, estos muebles con su plataforma adelante y ranuras arriba en forma lateral que sirve para depositar plumas lápices y los mesabancos con su respectivo respaldo.

La posición en que están colocados los muebles donde se sientan los niños es en forma de semicírculo para que le facilite a la maestra el controlarlos.

En el centro de la pared enfrente esta colocado el pizarrón de color verde bajo no cuadrículado, ambos lados del pizarrón están tapizados de material didáctico en español y en ñuu savi en papel “bond” cuadrículado, material comercial; están las diferentes sílabas o carretillas de varias consonantes.

#### **4.2.6 Aspecto Técnico Administrativo**

Dentro del control del la maestra y para estar enterada del antecedente de sus alumnos, maneja los siguientes documentos:

- a] Lista de asistencia: mediante este documento la maestra se entera de la asistencia de los niños a clase, ya que es tomada en cuenta la asistencia para la evaluación.
  
- b] Plan situacional: regularmente elabora la maestra



- c] Horario de clase: lo tiene estructurado la maestra, pegado en la pared a la vista de todos.
- d] Rol de aseo: en este aspecto para realizar el aseo del salón de clases esta organizado por equipo de alumnos.
- e] Estadística Inicial: este tipo de documento se maneja al inicio de cada periodo escolar, con esto la maestra de grupo controla a sus alumnos, tales como por sexo, altas nuevo ingreso, repetidores y por edades.
- f] Estadística Semestral: es otro documento que se controla para precisar si están todos los alumnos, hubo deserción o altas.
- g] Estadística Final: bajo este documento la maestra reporta a sus alumnos, cuántos aprobaron para el grado inmediato y cuantos reprobaron.

#### **4.2.7 Programa Sociocultural**

- a) Homenaje a la Bandera Nacional: como es de rigor todos los días lunes antes de entrar a clases se realiza esta actividad, para que los niños conozcan el significado del símbolo patrio
- b) Programas Sociales: conmemoran las fiestas patrias y sociales más relevantes: 16 de septiembre, 20 de noviembre, 5 de mayo, 30 de abril día del niño, 8 de mayo fiesta tradicional de la comunidad, 10 de mayo día de las madres, clausura de fin de curso; en estas actividades los niños participan en bailables, poesías, cantos, etcétera, en estos eventos acuden los padres de familia y vecinos en general para distraerse un

momento y olvidar los problemas cotidianos ya que no tienen a su alcance otro tipo de diversión, al mismo tiempo presencian la participación de sus hijos porque se toma en cuenta estas participaciones en la asignatura de educación artísticas y educación física.

#### 4.2.8 Aspecto Técnico Pedagógico

Sabemos que el aprendizaje es acumulativo, esto significa que a la persona que aprende siempre esta agregando nuevos elementos a los ya existentes, para obtener algo nuevo, Piaget(1966) habla de dos procesos: adaptación y acomodación, la entrada de nuevas experiencias y su colocación dentro de estructuras existentes que él llamó: esquemas.

Si es así ahora pregunto: Los alumnos ñuu savi que terminan su educación primaria no siempre quedan preparados para enfrentarse a la vida, lo que han aprendido carece de relevancia, no tiene significado práctico para resolver los problemas cotidianos, entonces, ¿ donde esta el error? : haciendo referencia a la escuela donde realicé mi investigación la maestra utiliza el método silábico para enseñar a leer y escribir en español. En las sílabas varios niños ya lo identifican pero todavía les es difícil formar palabras y más difícil aún formar enunciados largos, como el ejemplo siguiente:

<b>Sílabas</b>	da du de do di
<b>Palabras</b>	dado duda dedo vida nada pide lado toda
<b>Enunciados</b>	Dame dos dados José David pide tres sodas El dominó es de Lupe La bota tiene lodo negro

Para poder evaluar sus trabajos tenía que pasar cada alumno al pizarrón a repasarlo en forma mecanizada, sin comprender lo que leía porque era en español, una lengua totalmente diferente a su lengua materna.

#### **4.2.9 Estrategia para Resolver el Problema**

Dentro de mi experiencia y lo que afirma el sociólogo Durkeim (1966) que no es recomendable saltar de un tema si nuestros educandos no han logrado asimilar; tampoco es adecuado exagerar y amontonar tanto trabajo a los niños, cada tema debe ser breve, concreto y comprensible, porque cuando se habla mucho poco se entiende, tener paciencia porque cada niño tiene su propio ritmo.

Los días de mi permanencia en la escuela, apliqué evaluación no formal, es decir en forma subjetiva no científica no utilicé ningún método ni técnica: porque los niños llegaban a interrumpir, ya que llegaban tarde a clase.

Las técnicas que ocupa la maestra con sus alumnos es la técnica grupal y la lluvia de ideas. (Escuela Normal, 1982), también observé que hay niños con diversas conductas, por ejemplo:

#### **Caracterización del grupo:**

- Existen niños agresores que atacan al grupo
- Niños inmaduros presentan falta de asimilación del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Niño intrigante, tiene autoridad de superioridad, siempre quiere sobresalir
- Niño optimista, todo esta bien y perfecto.

### 4.3 Perfil de Profesionalización y Ascenso de la Maestra Francisca

Análisis del perfil profesional y formativo de la profesora Francisca Morales Aparicio, originaria y vecina de la comunidad de Santa Catarina Yosonotú, Distrito de Tlaxiaco, estado de Oaxaca; la profesora es bilingüe indígena, dentro de su trayectoria académica curso diferentes niveles educativos, preescolar y primaria indígena, secundaria y bachillerato hasta que ingresa al servicio como docente.

Perfil de ingreso como docente: la maestra Francisca ingreso al servicio del subsistema de educación indígena como docente a mediados de la década de los 80's, época en que la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), con el afán de mejorar la educación indígena según se argumentó en aquella época.

Ello convocó a que jóvenes que dominan una lengua indígena se les permitiera su ingreso al servicio, el requisito muy importante era el de tener el ferviente deseo de trabajar con los niños indígenas.

Bajo esta oportunidad, la maestra aprovechó la ocasión para infiltrarse como docente indígena, estando en servicio la maestra ha buscado la estrategia para continuar superándose profesionalmente, terminó la licenciatura en educación indígena, modalidad semiescolarizada de la Universidad Pedagógica Nacional, en la ciudad de Tlaxiaco, Oaxaca.

#### 4.3.1 *Cursos intensivos y de actualización*

Es importante señalar que ha habido últimamente intentos de enfrentar el problema mediante cursos de actualización promovidos en el marco de la modernización educativa

con programa para abatir el rezago educativo (PARE) que la profesora ha asistido, tales cursos son:

Conocimientos y métodos de planes y programas de estudio, Programa emergente de actualización para maestros, estos programas se dividen en diferentes etapas. Sin embargo al realizar mi observación en el aula de clases, se aprecia que los cursos mencionados no han tenido mucho éxito, en el sentido de que la maestra no muestra mucho cambio en sus acostumbradas actividades rutinarias, ante esto no se puede hablar de actualización del magisterio indígena sino hay ni ha existido en realidad la practica de una verdadera educación indígena.

Ante estos resultados se deben plantear nuevas metodologías de trabajo en las que involucre no solamente al maestro, sino una amplia parte de la comunidad en donde se ubican las escuelas primarias indígenas para establecer compromisos de reivindicación que haga avanzar el proceso de ética pedagógica indígena.

Por lo visto si no se transforma el sujeto quien interactúa con el objetivo pedagógico, este último tampoco se transforma, en este caso si el maestro no logra tomar conciencia sobre el trabajo educativo que desempeña en una región étnica, entonces nos remitimos a que no existe la esperanza en que algún día la educación que reciben los indígenas llegue a tener un cambio más congruente con la realidad cultural, social, política y económica de las comunidades pobres, marginadas, discriminadas y explotadas de este país.

## 4.4 Problema que Enfrenta la Maestra en la Práctica Docente

### 4.4.1 Plan Situacional

El plan de clases o plan situacional que es un proyecto de actividades que debe ser elaborado sin perder de vista el tiempo mínimo o máximo para su aplicación de una materia, el plan debe contener un conjunto significativo de enseñanza, que tenga un principio, una secuencia o desarrollo y un fin.

El plan hace que el profesor reflexione sobre lo que va a hacer y lo que van a hacer sus alumnos, sin embargo, la maestra, me comentó que no era indispensable elaborar un plan situacional. Con esto detecté y descubrí que por descuido la maestra no planifica bien sus actividades, según su versión lleva varios períodos atendiendo el primer grado, por lo tanto se considera que ya tiene de memoria el contenido del programa, por lo tanto la educación ha sufrido una serie de descabros, mi punto de vista considero que todo docente que este frente al grupo debe elaborar su plan situacional, ya que día tras día la educación esta innovando y el docente estará continuamente actualizándose. Mientras el docente este bien preparado y bien documentado, será más eficiente en desempeñar sus actividades académicas, particularmente los docentes indígenas.

## 4.5 Método Para La Enseñanza De La Lecto – Escritura ñuu savi

Para la enseñanza de la lecto-escritura SEP – DGEI (1985), en lengua ñuu savi, se propone emplear un método inspirado en el método de la palabra generadora que se clasifica entre los métodos de marcha analítica. (SEP-DGEI.1994:98)

Esta metodología parte de la presentación de palabras significativas que tiene sentido para el niño; tomadas de su habla cotidiana, sabemos que el niño percibe conjuntos y no elementos aislados, no de sílabas o letras, con este método se empieza con las más frecuentes, para terminar con los menos usuales.

*La metodología consta de tres etapas:*

- a) Etapa de visualización
- b) Etapa de análisis
- c) Etapa de aplicación

Cada una de estas etapas es complementaria de otras y funcionan en forma integradora.

Para empezar en cada palabra se pueden introducir dos consonantes como máximo, empezando a enseñar las vocales.

Para una enseñanza más adecuada es necesario complementar con dibujos, animales y cosas del entorno social y natural del niño, ya que estos tienen significado cultural para él, para que desarrolle su sensibilidad propia, es decir su creatividad, lo cual conduce a ser original y protagonista consciente de su historia.

#### **4.5.1 Etapa de visualización**

Platicando con los niños en lengua ñuu savi, pedir que observen la imagen de un objeto, plantas, animales que son conocidos por ellos mismos, se puede observar los dibujos en una lámina hecha por el maestro al principio en los primeros días de clase, posteriormente sensibilizar a los niños que elaboren sus propios dibujos. Con este procedimiento motivar a los niños a la expresión oral sobre el tema de la palabra.

Otra estrategia didáctica más eficaz, salir al campo con los niños, observar directamente los objetos. Con esta estrategia se pretenden los siguientes propósitos:

1. Estimular y provocar la conversación espontánea entre los niños, platicando con los niños sobre el tema de la palabra empleando preguntas sobre el objeto que representa a la palabra, tales interrogaciones como: ¿qué están viendo?, ¿de qué color es?, ¿para qué utilizan en la comunidad?, etc.
2. Al presentar una lámina o el objeto mismo y debajo coloca la palabra en forma escrita para que los alumnos la visualicen.

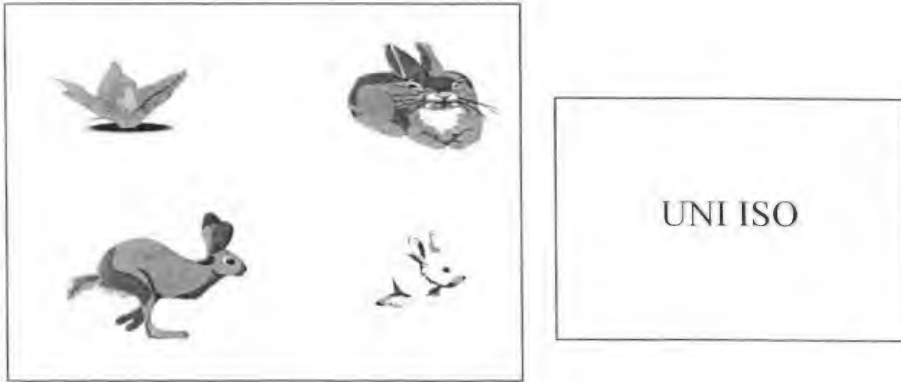
A partir de la observación que realicen los niños, se les motiva para que se expresen libremente mediante la formulación de preguntas antes mencionadas, que capten su interés y despierta su curiosidad a fin de conducirlos a la reflexión sobre los objetos, hechos y vivencias de su vida diaria.

Como docente ñuu savi, intervenir en su plática de los alumnos como camarada y escuchar atentamente la lengua ñuu savi que emplean los niños. Con base a la descripción oral de los objetos se logra una eficacia en la comunicación dentro y fuera del salón de clases. Así puede uno aprender mucho de ellos sino se siente muy seguro de nuestra propia lengua, el maestro en todo momento debe ser un animador, a la vez que un observador y un apoyo para los niños.

- Enseguida el maestro lee en voz alta la palabra escrita.
- Los alumnos repiten la lectura de la palabra en forma individual y grupal.



- El maestro guía y pide a los alumnos para que escriban en su cuaderno, lo que observan, al mismo tiempo lo asocian con la imagen, por ejemplo ver la figura:



Y como afirma Coombs y Ahmed, escrito por la SEP – DGEI (1993) que la educación informal es “un proceso que dura toda la vida, por lo cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de la experiencia diaria y del contacto con su medio”. Es así como los niños ñuu savi desde el primer momento de su raciocinio empiezan a convivir y conocer todos los objetos que encuentran en su entorno. Por lo tanto las plantas, los animales y otros objetos que existen en el medio son muy conocidos por los niños ñuu savi, poseen experiencias acerca de todo esto como se reproducen y transforman y como lo nombran en lengua ñuu savi.

También los niños ñuu savi van aprendiendo unos de otros principalmente su lengua materna, cuando se concentran con sus padres en la misa que realiza el párroco los días de fiesta, o los días domingos por el catequista en la capilla de la comunidad, o en las

diferentes fiestas sociales que se celebran en la comunidad, en cualquier evento siempre se reúnen los niños para dialogar en lengua materna; podemos considerar esto como una educación no formal como afirma Coombs (*Ibidem*). que la educación no formal es “toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje o ciertos subgrupos de la población, sean adultos o niños.”

O como dice Paulston que la educación no formal “los participantes actúan en la cooperativa aprendiendo unos de otros, así como por prueba y error asociada a la simple participación.

#### **4.5.2 Etapa de análisis**

El análisis es la etapa básica de todo el proceso de lecto-escritura, puesto que a partir de ésta se podrán comprender cuales son los elementos que componen las palabras, que funciones desempeñan cada una de ellas y como se pueden emplear estos elementos en la construcción de nuevas palabras.

Es el proceso de la lecto-escritura en la enseñanza de vocales y consonantes, pero antes de pasar este proceso es necesario que el maestro ejercite a sus niños para que alcancen el grado de madurez que garantice un aprendizaje de la lectura con el menor tropiezo posible.

Parte de la preparación para el inicio en la lectura es familiarizar al niño con la palabra escrita y el manipuleo de los libros. El alumno que antes de entrar a la escuela, nunca tuvo un libro en sus manos, necesita que lo orienten para saber como tratarlo: en que dirección sostener, hojearlo, abrirlo, cerrarlo. Así infundirá confianza entre ellos y dialogándolo siempre en ñuu savi. También es conveniente leerles cuentos cortos que a

la vez son estímulos para la expresión oral (reproducirlos y contarlos en sus propias palabras), indirectamente presentan a los niños la relación fonema grafía, lo que pronunciamos lo podemos graficar, lo que escribimos lo podemos hablar.

La experiencia<sup>4</sup> me ha demostrado que a mayor preparación del niño en la etapa de desarrollo y maduración, menores las dificultades en el aprendizaje de la lectura. Vale la pena demorar el inicio de la lectura para ayudar al niño a desarrollar las habilidades señaladas, ya que éstas son la base para la adquisición de esta nueva destreza. (Zuñiga. *Op. Cit.* 1989:47)

En la etapa de análisis se debe considerar lo siguiente: llevar a cabo los pasos propuestos para la visualización, hasta tener la seguridad de que los alumnos han logrado la identificación. A continuación se presentan casos concretos de análisis:

### **4.5.3 Enseñanza de los vocales**

Palabras que inician con la que se está estudiando, por ejemplo:

- El maestro lee en voz alta la palabra ( uni iso) escrito en la lámina o en el pizarrón, destacando sus sílabas en palmadas.
- Los niños la repiten en forma individual o grupal
- Las palabras las separa en sílabas
- El maestro pide a los alumnos que mencionen otras palabras que inician con la vocal (a – e – i- o – u)
- Los niños dibujan la vocal (a – e – i- o – u) en su cuaderno, en el piso, en arena, en tierra suelta, la forma con semilla, la recortan, etc.

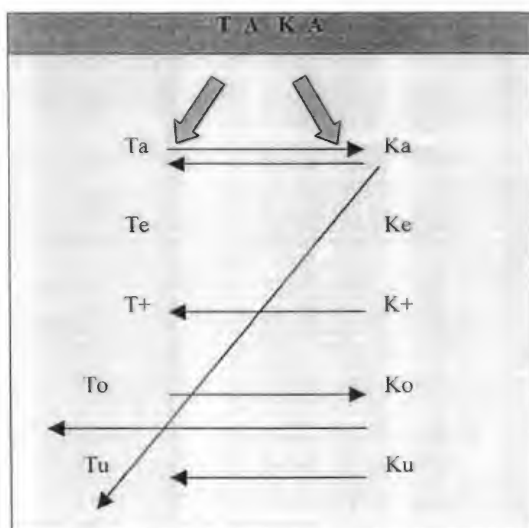
<sup>4</sup> Mi experiencia vivida dentro de mi ejercicio profesional.

Estas recomendaciones se hacen casi de igual manera en la enseñanza de las demás vocales

#### 4.5.4 Enseñanza de las consonantes

Las consonantes se introducen a partir de una palabra que representa un aspecto de la realidad del niño

- Se presenta la ilustración que es conocida por los niños, por ejemplo taka.
- El maestro la lee en voz alta y escribe en el pizarrón, los niños, a su vez, la leen y la escriben varias veces.
- Se hace la separación de la palabra en sílabas en forma oral y escrita ta – ka.
- Se presentan las familias silábicas de la palabra, se leen y se escriben



Se combinan las familias silábicas para formar nuevas palabras y enunciados. De esta manera, el niño poco a poco va adquiriendo la capacidad de formar palabras y, conforme

avanza, llega a asimilar suficientes elementos para elaborar frases y enunciados y, posteriormente, pequeños textos. Por ejemplo se sugiere la secuencia de algunos pasos:

- Los alumnos repiten junto con el maestro la lectura de la palabra generadora, escrito en el cartoncillo o en el pizarrón, destacando las sílabas con palmadas
- Los alumnos con el apoyo del maestro ejercitan la escritura de la palabra de la manera siguiente:
  - Entregar una tira de papel con la palabra escrita en cada equipo de alumnos
  - Los alumnos guiados por el maestro recortan la palabra separando sus sílabas
  - El maestro toma las sílabas separadas y muestra a sus alumnos como se reconstruye la palabra juntando sílabas
  - Los alumnos hacen lo mismo con las tarjetas juntando las sílabas para reconstruir palabras

#### **4.5.5 Etapa de aplicación**

La etapa de aplicación es muy importante en el desarrollo de la creatividad del niño y durante ella se pueden considerar las siguientes actividades:

Actividades prácticas. El alumno puede realizar alguna actividad relacionada con el texto (dibujo, modelado, etc.)

Escritura. Se pueden escribir pequeños enunciados relacionados con el contenido de la lección, en su caso, hacer pequeños dictados.

Lectura. Se pueden realizar ejercicios de lectura de comprensión. Es muy importante que durante la lectura se localicen y se expliquen las palabras que los niños no entienden.

Cuando el niño conoce ya varias palabras, el maestro las utiliza para presentar la escritura de enunciados acompañados siempre de una ilustración de su contexto, para que el alumno los lea y escriba:

ina	→	Perro
itu	→	Milpa
iso	→	Conejo
iin	→	Uno
Ichi	→	Camino
Isu	→	Venado

Es importante seguir u orden y no presentar letras y palabras que no hayan visto antes, para no confundir al niño, por ejemplo:

Ina jikat+ El perro camina	De lo simple
Ina jikat+ ini yuku El perro camina en el monte	De lo complejo

### **Observación:**

Como son niños de primer año de educación primaria que ingresan a la escuela, tener paciencia con ellos, que expresen con claridad y precisión, empezar a ejercitar en ñuu savi el uso de adverbios de lugar:

Ichi nu (delante), ichi yata (detrás), s+k+ (encima), chii (debajo)

*Por ejemplo:*

*Actividad 1: Adverbios de lugar.*

Iin chuun intet+ ichi nuu skuela

Una gallina esta delante de la escuela

Iin chuun intet+ ichi yata skuela

Una gallina esta detrás de la escuela

*Características del método:*

- Parte de palabras para llegar a sílabas
- Es simultáneo porque enseña a leer y escribir al mismo tiempo
- Es global porque parte de que el niño ve globalmente las cosas y no entra en detalle
- Es eminentemente silábica (su análisis es la sílaba)

#### **4.5.6 Estrategia de maduración**

La maduración es un procesos que se inicia desde el momento de la gestación de niño, en el cual interviene tanto los padres del niño como los maestros. Los padres ayudaran a desarrollar la maduración en el niño enseñándole a caminar, a comer, a hablar, a tener control de sus funciones excretoras, a distinguir su sexo y le inculcan diferentes modales.

Es desde los cuatro años en adelante cuando el maestro comienza a participar en la maduración del niño desarrollando en él habilidades físicas y mentales.

### **Concepto de maduración:**

Conjunto de modificaciones estructurales y funcionales que acontece el ser vivo, merced a las cuales alcanza un nuevo equilibrio. La maduración se entiende como un proceso de adquisición de un estado de equilibrio y capacitación que se realiza de modo natural aunque condicionado por la interacción que la persona mantiene en el estado físico y social la maduración, es una maduración sin la cual no se produce el desarrollo, ya que éste supone la existencia de niveles de evolución previos.

Jean Piaget ha manifestado que es poco eficaz adelantar aprendizajes hasta no tanto se haya alcanzado el nivel de maduración adecuado.

Diremos que la maduración es la evolución natural de las capacidades de un individuo, que desemboca en la adquisición de nuevas estructuras que facilitan los aprendizajes correspondientes. (*Diccionario C. Educación. 1987*)

#### **a) Coordinación motora gruesa**

Mediante la coordinación motora gruesa el niño pone en movimiento la totalidad de su cuerpo; esta actividad requiere de mucha energía. Estas actividades requieren del desplazamiento corporal y algunas de ellas son: Correr, saltar, trepar, lanzar pelotas, rodar, llevar objetos, marometas, gatear, arrastrarse, caminar con objetos en la cabeza, esquivar objetos, empujar, cargar, girar, pararse, sentarse, acostarse, levantarse, patear, etc. Todos estos ejercicios los realizan los niños muy pequeños, desde que empiezan a caminar en el seno familiar.

#### **b) Coordinación motora fina**

La coordinación motriz fina consiste en movimientos más precisos, los cuales siempre se desarrollan en coordinación ojo - mano.



El fin principal de estas actividades es facilitar la adquisición de la escritura

### ***Actividades motoras finas***

Algunas de estas actividades que desarrollan la coordinación motora fina, son las siguientes: recortar, dibujar, pintar, modelar, arrugar, enhebrar, pegar objetos, doblar, desdoblar, rasgar, ensartar, desabrochar, abrochar, atar, desatar, abrir, cerrar, tapar, destapar, etc.

Cuando el niño logra dominar tanto las actividades gruesas y finas habrá logrado dar un paso que le ayudara a desarrollar la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura.

### ***Aspectos madurativos***

El niño que ingresa al primer grado trae cierto nivel de maduración el cual nunca es igual en todos los niños. Este nivel de maduración será promovido en el transcurso del año escolar por el maestro de grupo. A fin de llevar a cabo de una manera satisfactoria este desarrollo madurativo, es necesario que el maestro conozca el nivel de maduración que trae cada uno de sus alumnos.

Los siguientes aspectos ayudan a conocer si el niño logrará una buena adaptación y un aprendizaje satisfactorio en la lecto-escritura:

#### ***a) lenguaje oral bien establecido***

Los niños que ingresan al primer grado deben poseer un lenguaje bien definido el cual debe de tener la menor cantidad de errores ya que algunos alumnos presentan problemas de dislexia y de sintaxis, los cuales deberán ser corregidos en el transcurso del año escolar.

**b) buena actividad auditiva y visual**

Dentro de la lecto-escritura existen dos sentidos importantes para su adquisición como los son la vista y el oído. Ya que mediante la vista, visualizará la forma de las letras y el oído le dará a conocer el sonido de ellas.

**c) Madurez mental**

Hablar de madurez mental no es solo hablar de un alto cociente intelectual, sino que también abarca aspectos indispensables para un buen aprovechamiento escolar, estos aspectos son: un buen desarrollo psicomotor, conocimiento del esquema corporal, orientación temporal espacial, dominancia lateral, coordinación visomotora y sentido del ritmo.

**d) coordinación visomotora adecuada a su edad**

La coordinación visomotora consiste en la armonización del movimiento de la mano con la percepción visual.

Esta coordinación alcanza un máximo nivel en la etapa escolar, es una importante auxiliar para interpretar de una manera correcta la percepción de las formas, reproduciéndola posteriormente en símbolos gráficos.

La coordinación visomotora tiene un vínculo con el desarrollo del lenguaje y de diversas funciones de la inteligencia:

**e) Madurez social y emocional**

Es la edad de seis años cuando el niño empieza su escolarización, la cual le traerá cambios emocionales y sociales, al dejar de ser el centro de atención y convertirse en un miembro más de un grupo.

Para facilitar la adaptación del niño a la escuela los padres deberán de haber formado a un niño con hábitos independientes y concientizados de que la escuela le traerá mayor madurez en su personalidad y por ningún motivo representa una amenaza en su libertad individual.

#### **f) Función de la educación psicomotora**

La psicomotricidad se basa principalmente en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño y a que mediante su cuerpo el infante formará diversos conceptos como: tiempo, espacio, lateralidad, etc. Estos conceptos serán ejercitados en el niño por medio de diversos juegos y creando situaciones que el niño tendrá que enfrentar. El desarrollo de la educación psicomotriz en el primer grado de educación primaria favorecerá el aprendizaje del alumno.

#### **4.5.7 Concepto de psicomotricidad**

La psicomotricidad estudia la relación entre los movimientos y las funciones mentales indaga en importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje, se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas. *(Durivage Johanne. Educación y psicomotricidad. Manual para el preescolar, Ed. Trillas, México, 1989. p. 13)*

La psicomotricidad comprende varios aspectos que a continuación se dan a conocer:

##### **a) Percepción**

La percepción visual se desarrolla mediante ejercicios de percepción figura-fondo, espacio, formas y ejercicios ojo - mano.

La percepción táctil es desarrollada a partir del conocimiento del cuerpo.

La percepción auditiva es desarrollada por medio de ejercicios en los que el niño utiliza la memoria.

### ***b) Motricidad***

En la motricidad interviene factores neurofisiológicos, como: regularidad, soltura, torpeza, emociones, placer, rigidez, comodidad, impulsividad, etc.

Los movimientos son clasificados en cinco tipos de acuerdo con el desarrollo espontáneo:

- ▶ Los movimientos locomotores o automatizados
- ▶ La coordinación dinámica
- ▶ La disociación
- ▶ La coordinación visomotriz
- ▶ La motricidad fina

### ***c) Esquema corporal (Conocimiento del cuerpo)***

Es indispensable para la elaboración de la personalidad la imagen de si mismo. El niño utiliza diariamente su cuerpo y se va identificando con él muchos ejercicios que permitirán que el niño conozca su cuerpo, como la imitación, exploración, nociones corporales, utilización y creación.

### ***d) Lateralidad***

Conjunto de dominancias laterales del nivel de los ojos, manos y pies. Para facilitar la orientación del cuerpo se establece el siguiente proceso:

#### **4.5.8 Aspectos a considerar en un niño que ingresa a primer grado**

Toda actividad a realizar necesita de una maduración o de un antecedente; por ejemplo para realizar una carrera sin tropiezos se necesita antes un calentamiento, así dentro del plan educativo, un niño que va a ingresar a la educación primaria tendrá que traer consigo un antecedente (preescolar) o la maduración necesaria para la adquisición de los aprendizajes que en esta se impartirá.

Estas características madurativas deben ser tanto físicas como mentales, es decir, el niño debe tener una edad cronológica, y mental acordes, para considerar si un niño esta maduro para ingresar al primer grado

Es la edad de seis años en la que los niños han alcanzado en su mayoría el desarrollo necesario para entrar a la escuela primaria. Al iniciar su primer año padres y maestros debemos saber si el niño esté apto para comenzar su aprendizaje en la primaria o decidir si debe de aplazar su ingreso :

##### **a) Cambios de forma**

Al ingresar a la escuela los alumnos deben estar físicamente aptos y es un error muy grande guiarnos solo por la edad para decidir si esta o no maduro para iniciar el primer grado

##### **b) Actitud ante el trabajo**

Cuando un niño ingresa al primer grado y es un niño apto se espera de el disposición y actitud para el aprendizaje, así como madurez intelectual y social. La disposición para el trabajo es un factor importante y consiste en la voluntad del pequeño de terminar una acción comenzada, si el niño no tiene interés por terminar un trabajo determinado esto no señala que el niño no esta listo todavía para formar parte del grupo, no tiene energía

suficiente para concentrarse y se ocupa de las cosas que lo gustan más. ( *Clauss, G. Hiebscht. Psicología del niño escolar. México, D.F., Ed. Grijalbo, S.A. 1986, Colección Pedagógica* )

### **c) Capacidad para formar parte integrante del grupo socialmente**

Se espera que el niño este apto para el trabajo escolar y para integrarse al grupo. El niño al ingresar a la escuela debe poseer determinadas habilidades y conocimientos, que se exprese en forma correcta, con las palabras apropiadas los objetos de uso diario y corriente. Debe conocer su derecha, izquierda y los colores fundamentales, además de las ideas básicas del tiempo (día, semana, mes, año), y conocer los hábitos básicos de higiene.

### **d) Madurez para la escuela**

La madurez nos indica si un niño esta apto para iniciar el primer grado no solo debemos tomar en cuenta las características físicas, sino también psicológicas y sociales, la maduración psicológica y social depende de la influencia que sobre el niño ejerzan su independencia, la educación para la independencia que se le ha dado en el jardín de niños.

La educación preescolar tiene gran influencia para determinar la edad que un niño esta maduro para el trabajo.

Los padres desempeñan un papel muy importante en la educación de sus hijos, desde pequeños deben ir dándoles oportunidades para gozar de libertad fuera del hogar, dejarlos decidir por si mismo los asuntos que le interesen a él.

### **e) Influencias emotivas sobre el desarrollo infantil**

El niño en edad preescolar recibe influencia de su familia y del jardín de niños, éste no solo debe adiestrarlo y hacerlo razonar en determinadas habilidades, sino, influir en el desarrollo emocional de su personalidad.

“Las impresiones afectivas positivas de la influencia estabilizan el desarrollo psíquico futuro”. *(Clauss Ib idem p.37)*

Estas impresiones ejercen en el niño una orientación que logrará que se forme una escala de valores.

Su hogar debe irradiar calor y la educadora debe establecer una vinculación emocional positiva con personas y objetos de su medio.

Dentro de mi experiencia profesional, cuando atendí grupos de diferente grado de la escuela primaria, principalmente de primer año. Realicé diferentes ejercicio con los niños ñuu savi que se enumeran a continuación:

### **f) Ejercicios preparatorios – maduración**

Tendrán una duración más o menos de un mes, para que el grupo este en condiciones, antes de que inicie la enseñanza de le lecto-escritura . los ejercicios preparatorios se llevarán a cabo mediante juegos atractivos para el niño.

Entre más juegos sean, el niño se puede desarrollar mejor:

1. Caminar imitando a soldados balanceando los brazos con flexibilidad
2. Caminar como camina algunos animales domésticos

3. Imitar el bóvido de un borrego, el cantar de un gallo, el rebuznar de un burro, el relincho de un caballo, el mugido de un toro, el ladrido de un perro, el mullido de un gato, etc.
4. Saltar como un chapulín o un sapo

Mediante estos ejercicios y otros se realizan trazos, verticales, horizontales, inclinados, rueditas, cuadrados en el suelo con tierra suelta o en arena y después en el pizarrón y en su cuaderno.

En todos los ejercicios el alumno los hará bien si los hace uno y los dirige correctamente.



## CAPÍTULO V

### Conclusión y Análisis

La educación es una acción ejercida por generaciones adultas sobre las generaciones aún no maduras para la vida social. Teniendo ésta como desarrollar en el niño actitudes, habilidades mentales y físicas, que necesita para adaptarse en la sociedad en que vive.

Educar a los niños es habituarles progresivamente a prescindir de nosotros.

Los niños reciben educación no sólo de su casa y medio ambiente sino que llegará el momento en que será necesario incursionar en instituciones preparadas para aumentar y desarrollar el proceso de educación que el niño necesitará en su vida futura.

La lectura y la escritura son elementos primordiales en la educación de todo ser humano ya que son la base de futuros conocimientos.

Los maestros de primaria nos preocupamos porque estos elementos bases no sólo se den de manera mecanizada sino el alumno comprenda lo que lee y escribe facilitándole siempre toda clase de actividades que ayudarán a una mejor adquisición de la lecto-escritura.

Ante esta situación atender a niños de primer grado sabiendo que hay que enseñarles a leer y escribir en su lengua ñuu savi, es un problema que la mayoría de los maestros le huyen. Pocos se prueban a sí mismo como es el caso de la maestra Francisca, quien se

armo de paciencia y consideración utilizado métodos, materiales didácticos, recomendaciones, etc. dice la maestra que durante el año escolar se enfrenta a las frustraciones, la desesperación, las confrontaciones con padres de familia, con la directora de la escuela que presiona y apresura la enseñanza. Según la maestra el año escolar se vuelve un conflicto con una única vía de salida: que los niños aprendan a leer y escribir en su lengua materna.

Trabajar con niños de primer grado es bonito, pero no todos los momentos son felices, el esfuerzo del maestro por enseñar, el esfuerzo del alumno por aprender a veces es inútil. Día a día los esfuerzos van construyendo aprendizajes con las relaciones, significados y conceptos que se dejan pasar como si no importaran. Como un diálogo de sordos, los niños a veces dicen cosas que nadie escucha pero ellos saben lo que dicen.

En este caso podemos diferenciar dos situaciones: los niños que provienen de padres letrados traen consigo habilidad de transmisión cultural y que a pesar de la buena o mala escuela o de lo bueno o malo del maestro, el niño poco a poco aprende a leer y a escribir porque el niño quiere ser como su padre o la niña como su madre, y para esto les ayuda haber tenido antes de llegar a la escuela contacto con la representación escrita de las palabras en sus distintas representaciones, ya sea en libros, revistas, periódicos, etcétera

Es difícil exigir lo mismo de niños que provienen de lenguas ágrafas, pues puede ser como sus padres sin necesidad de leer y escribir.

Sin embargo, los padres letrados se interesan por lo que hace su hijo en la escuela, lo visita en clase, le pregunta que hizo en la clase, le compra los útiles que el maestro pide,

conversa con el maestro, recomienda su hijo al maestro para que le ponga más atención, está presente en los procesos de su hijo y le aplaude sus logros.

No así con el padre iletrado. El interés que despierta la escuela es mínimo o no existe. Sabe que su hijo va a la escuela pero por carece de la experiencia no la hace suya, le es ajena y por consecuencia la actitud percibida familiarmente tiene su efecto en el niño quien no puede comentar lo que hace en la clase porque no encaja en los comentarios de tipo familiar, no hay quien lo felicite por sus logros en su aprendizaje, por ese conocimiento no tiene un uso cotidiano en la familia. Es observable la falta de útiles escolares, la inasistencia del padre ante los citatorios del maestro, libros de texto maltratados o perdidos.

Los hijos de padres analfabetas observan conductas pasivas durante la clase copiado lento y difícil de palabras, olvido casi total de nombres de letras o de cómo escribir una grafía constantes permisos para salir del salón a buscar en otros salones por medio del prestado; colores, sacapuntas, goma, lápices, cuadernos, resistol, tijeras, etc.

La educación indígena *ñuu savi* exige entonces un nuevo tipo de relación entre el maestro y el alumno que vaya más allá de favorecer los procesos de aprendizaje mediante el empleo de estrategias lingüísticas adecuadas; en dicha relación descansa la posibilidad de que el niño adquiere hábitos permanentes de estudio, de búsqueda de conocimientos, de interés de aprender, pero sobre todo que pueda desarrollar una actitud positiva hacia sí mismo, y su grupo y su cultura. No subordinadas con respecto a los elementos, ajeno a sus existencia concreta y fortalece sus potencial creativo y crítico.

Se logra mejor si existe relación maestro - alumno comunidad, forma el triángulo de actores del proceso educativo formal que integra.

Esta triple integración permite a la comunidad participar activamente en la actividad escolar aportando su experiencia, sabiduría, y particularidades culturales, así como propicia la investigación y promoción por parte de los alumnos, de aquellas prácticas culturales y tecnológicas comunales que aún se hallan resguardados por los ancianos.

La puesta en marcha por los proyectos productivos comunitarios o de las etnias y la interacción del enlace maestro – alumno comunidad, supera la divergencia que en el proceso de socialización y su saber del niño en la escuela pudiera darse frente a los contenidos tradicionales entre los padres de familia para garantizar la permanencia del educando en la escuela, evitar el ausentismo y la deserción, así como elevar la eficiencia terminal.

Esta articulación hace posible también en la institución escolar garantizar en el proceso de adquisición de conocimientos la educación de la voluntad y la afirmación de la vocación del educando, porque se actúa con objetivos concretos y claros, fijados por la propia comunidad. Así, como el niño se relaciona con el conocimiento por medio de la iniciativa que se origina dentro de la sociedad ñuu savi y se inscribe en el contexto de intereses que le son conocidos.

De acuerdo con el trabajo presentado sobre la lecto-escritura en lengua indígena ñuu savi orientada al grupo étnico mixteco de Oaxaca. En primer lugar, es importante señalar que la educación a este nivel ha sido uno de los aspectos que el Estado ha descuidado o no ha querido darle el impulso necesario de la historia mexicana.

La historia misma nos ha demostrado que la educación incluida la leyenda ha sido reservada exclusivamente para el sector dominante y salvo contadas excepciones, ha servido de apoyo para los grupos marginados. En los pocos casos en que se ha permitido

la apertura de estos espacios educativos para los indígenas, la educación dada a través de ellos se ha caracterizado básicamente por su vinculación con los intereses de desarrollo y expansión del sistema capitalista.

A través de estas políticas, la clase en el poder, buscando lograr los objetivos etnocidas, ha empleado métodos de castellanización directa en donde se pone en práctica desde múltiples mecanismos de discriminación racial y lingüística, hasta la negación de la identidad histórica y cultural de los grupos étnicos, como sucedió con las políticas de segregación en la etapa colonial y la incorporativista en la vida independiente.

La clase en el poder ha utilizado también métodos de castellanización indirecta, con lo que se pronunciado por una educación basada en el respeto e impulso de los valores socioculturales de las comunidades étnicas; es este marco se ubican los proyectos educativos que se implantan a partir de las políticas educativas indigenistas del interaccionismo y de participación. Esta última, de reciente aparición (*Ver Plan y Programa S.E.P.*), ha venido enfatizando que los grupos indios tienen el derecho a ser protagonistas de su etnodesarrollo y a una educación vinculada a sus necesidades de preservación cultural. (*Plan y programa para estudios. 1993:23*)

“Dejar un amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura.”

Por medio de la educación escolarizada, se ha pretendido implantar en dichas comunidades un clima de compromiso, Una realidad armónica en la cual se supone un mundo sin conflictos, sin explotación (*Flores, José Antonio. 1998:42-43*), donde se tiende a crear la ilusión de un “mundo feliz”. Se pretende que los indígenas aceptan la desigualdad

social como algo natural, y eviten la ideas tendientes a transformar el estado de explotación de que han sido objeto históricamente.

Dentro de la formación docente, se encuentra en algunos maestros actitudes que estimulan relaciones autoritarias, el trabajo individual, la competitividad y el paternalismo, entre otros, con los cuales impide la creatividad y el trabajo colectivo, características de las tradiciones y costumbres comunitarias ñuu savi.

Esta vieja y absoluta relación en la que el maestro es, además el agente único del saber y de la autoridad, debe transformarse poniendo en un plano justo de multilateralidad las relaciones diversas entre los objetos de la educación, como son los docentes, los alumnos y la comunidad.

El maestro ocupará la posición de animador técnico entre el proceso de apropiación de conocimientos por los educandos y las experiencias, necesidades e intereses propuestos por la comunidad para desarrollar los contenidos y alcanzar los objetivos educativos.

Los maestros utilizan técnicas muy diversas para enseñar a leer y escribir, que corresponden a diferentes orientaciones teóricas y prácticas arraigadas en la tradición de la escuela mexicana. Sin embargo, esto no se ha podido dar en realidad, porque los mismo maestros bilingües ñuu savi, no han tenido conciencia de su grupo étnico y se sigue dando predominantemente el propósito de la castellanización a las comunidades indígenas para incorporarlos a la sociedad nacional.

Es palpable la poca participación de los maestros indígenas ñuu savi en el diseño, elaboración y aplicación de los planes y programas de estudio, así como la elaboración de material didáctico. En cambio predomina la presencia de antropólogos, funcionarios

de instituciones oficiales tales como DGEI y la SEP así como líderes de organizaciones indígenas, quienes actúan como portavoces de las demandas étnicas que propician una participación “ficticia”. (*Díaz, Hector. OP. Cit. 1988:336*)

Actualmente, los padres de familia de la comunidad de Iturbide, están agradecidos de que se esté enseñando a leer y escribir a sus hijos en lengua materna, esto fue algunos comentarios que hicieron cuando los entrevisté. Este es un principio básico en toda clase de enseñanza. Un maestro siempre enseña una materia nueva relacionándola con algo que el alumno ya sabe; así el alumno avanza en sus conocimientos en forma regular organizada y fácil para él.

En cuanto al rendimiento escolar, en el Plan y Programas de Educación Básica. SEP 1993. Y actualmente los lineamientos generales de educación intercultural bilingüe de la DGEI propone que los niños aprendan a leer y escribir reconociendo las diferencias de ritmos y tiempo en que cada niño aprende. Así mismo reconoce las diversas técnicas de enseñanza que utilizan los maestros para enseñar a leer y escribir, explicando que corresponde a “diferentes orientaciones teóricas”, así como a prácticas arraigadas.

Cualquiera que sea el método para la enseñanza inicial de la lecto-escritura que los niños aprenden a leer leyendo a escribir escribiendo y a hablar hablando, en actividades que representen un interés verdadero para ellos, de acuerdo a su edad y que son viables en relación con su lugar de residencia. Que si el niño no aprende a leer y escribir en primer grado por distancias circunstancias que aceptan que este aprendizaje inicial se extendida hasta el segundo grado.

Proponer a dar a cada niño el tiempo necesario y la continuidad referida para que poco a poco logre adueñarse de la lectura escrita.

Un niño que no está aprendiendo tiene dificultades para comprender lo que le espera, lo que haga en la escuela y como para algunos el proceso es lento y difícil, no existen plazos fijos para aprender a leer y escribir.

Por eso E. Ferreiro(1986) afirma que es difícil enseñar a leer y escribir a los niños, que la dificultad de aprendizaje se relacionan a las condiciones de vida de los niños, este dice refiriéndose a los niños del campo, tiene poco o nada que leer en sus casas, además que “las actividades del campo se hacen sin necesidad de leer y escribir”. Ferreiro, dice que aprender a leer y escribir no es tarea de un solo grado ni de un solo maestro, es decir, es un largo proceso que no termina al concluir la primaria.

#### **a) Alternativas para la Enseñanza de la Lecto-Escritura**

Considerando la magnitud de las carencias y contradicciones que ha venido caracterizando a la educación indígena, y particularmente de la lengua indígena ñuu savi, y como un intento por contribuir en la instrumentación de futuros proyectos educativos acorde a las necesidades formativas del maestro indígena ñuu savi, considero importante complementar este trabajo con algunas sugerencias como elementos que también pueden contribuir enriqueciendo la lecto-escritura en lengua ñuu savi en sus diversas modalidades.

A través del análisis de los planes de estudios de las Escuelas Indígenas Bilingües Biculturales, se ha detectado que uno de los retos más fuertes que enfrentan actualmente tanto el Estado Mexicano como los propios indígenas, incluidos los indígenas ñuu savi, es poner en práctica lo que tanto se ha pregonado en discursos políticos en relación a la problemática de la lecto-escritura para estos grupos.



Lo que se requiere actualmente es un replanteamiento constante de la educación indígena hacia las acciones reales y concretas para la implantación e impulso de proyectos de la lecto-escritura en ñuu savi, que permita a quienes lo reciben ser protagonistas de su etnodesarrollo.

Si bien es cierto que la educación en lecto-escritura indígena por sí sola no puede enfrentar este reto, pues el problema se debe a diversos factores sociales, por lo menos se puede ir cimentando una conciencia étnica, que permita a los diversos factores sociales comprometerse colectivamente en la educación de los indios para que empiecen a leer y escribir su lengua materna y no considerarlos que es una lengua ágrafa, sin paternalismo ni mediatizaciones políticas.

Para alcanzar estos objetivos, la educación que se destine a las comunidades indígenas debe caracterizarse por la calidad de sus contenidos curriculares en lengua indígena. Pero esta calidad no debe seguir apoyando en el enfoque de la racionalidad eficientista y tecnocrática de la educación, sino en la que permita ampliar y fortalecer la participación de los indígenas ñuu savi.

Desde esta perspectiva, las aportaciones de los profesionistas indígenas ñuu savi debe orientarse básicamente al impulso de alternativas pedagógicas basadas en la experiencia diaria de la escuela y del aula, que además de discutidas y analizadas democrática y colectivamente entre maestros, alumnos, padres de familia, autoridades municipales y educativas, sean enriquecidas con las aportaciones prácticas como leer y escribir la lengua indígena ñuu savi.

Un currículo con estas características por lógica deberá ser flexible y en constante retroalimentación, ya que además de propiciar la participación activa de los sujetos

involucrados en la lectura y escritura de la lengua indígena, donde se de la importancia necesaria a la lengua indígena para su mayor uso y difusión en los medios de comunicación masiva, hasta alcanzar su pleno desarrollo.

Por otro lado, para que exista una plena vinculación escuela - comunidad, las acciones educativas no deben limitarse al trabajo del aula; sino proyectar sus actividades hacia la integración tanto de la familia como de la comunidad.

Es preciso que la escuela indígena ñuu savi promueva en su práctica diaria acciones inherentes al rescate y permanencia de la lengua propia de la comunidad indígena, tales como:

- Como se da el respeto entre padres, hijos y demás miembros de la familia en lengua indígena ñuu savi, con el fin de reducir el maltrato y la desintegración familiar.
- Propiciar que el sujeto ñuu savi de la educación, sea creativo en las diversas modalidades que realiza en su lengua indígena, aprovechando los recursos que tiene en su contexto social.
- Promover el arraigo de la familia en su comunidad y región de origen para reducir la marginación y explotación de que es objeto en las zonas urbanas.
- Fomentar la revaloración, el uso y el desarrollo de la lengua indígena ñuu savi; así como de los valores culturales, como patrimonios propios de las comunidades indígenas ñuu savi, buscando siempre cimentar e impulsar una conciencia de clase en el niño.

- Revisar y reorientar constantemente la función de las autoridades de la comunidad ñuu savi, propiciando una participación activa en su lengua indígena ñuu savi de la comunidad misma en la elección de éstos.

En fin, impulsar actividades de trascendencia para la comunidad, con el objeto de ir reduciendo la situación de explotación que impera con mayores efectos, y establecer nuevas formas de relación social, entre las comunidades indígenas ñuu savi.

Conjuntamente con este replanteamiento de la educación indígena para su desarrollo cualitativo requiere otras acciones que propicien y refuercen dicha transformación, puesto que la problemática educativa indígena no es de interés exclusivo de las comunidades indígenas, sino la sociedad en su conjunto, o por lo menos eso es lo que se señala a nivel de discurso oficial.

Por tal motivo, se necesita también una disposición política del Estado Mexicano para la apertura y continuidad de un mayor número de espacios educativos de nivel superior en lengua indígena, para la formación específica de intelectuales indios en diversos especialidades en lengua indígena.

Para este propósito, es viable que las universidades sean llevadas hasta los lugares más apartados en donde sea de fácil acceso para el magisterio indígena, a fin de brindar estas oportunidades educativas a la mayor parte de las etnias indígenas existentes en el país. Con esto se contribuirá asimismo a combatir el desarraigo local y regional del magisterio indígena.

Es importante asimismo que la educación superior como la Universidad Pedagógica Nacional, para los grupos indígenas, como proyecto educativo históricamente ganado,

por las luchas organizadas y constantes, sea fortalecida con la participación de intelectuales indios y no indios, no solo para superar las deficiencias que han existido en ella, sino también para enriquecer sus contenidos curriculares.

Es necesario continuar luchando colectivamente por la ampliación y permanencia de estos espacios educativos, pues la estructura y expansión cuantitativa que presenta actualmente la educación indígena de la lectura y escritura en lengua indígena requiere de profesionistas para la integración de cuadros técnicos que se aboquen al impulso de la lecto-escritura en lengua indígena que exigen las comunidades étnicas.

Sobre esto hay que reconocer que las Licenciaturas en Etnolingüistas, en Ciencias Sociales y en Educación Indígena, están propiciando contar ya con intelectuales indios mejor preparados, pero sus resultados no son suficientes aún para lograr los objetivos planteados, ya que la lecto-escritura indígena es un proceso complejo y de conformación multidisciplinaria.

Por otro lado, para que estos proyectos educativos propicien una formación teórico - práctico en el niño ñuu savi, es importante que los planes de estudio sean construidos a partir de un enfoque curricular que contemple las características socioculturales del sujeto, la cotidianidad escolar, así como de la vida familiar comunal.

Es necesario también dar posibilidades de que en el proceso de elaboración, aplicación y evaluación de los proyectos educativos de la lengua indígena, exista real participación de los profesionistas indios ñuu savi, de las comunidades étnicas a fin de que sean quienes definan las necesidades de la lecto-escritura que consideren más prioritarias.

Dicha participación debe efectuarse mediante encuentros, congresos como el que se está llevando a cabo en el área que conforma la región mixteca para universalizar el alfabeto ñuu savi.

Otra línea de formación a tomarse en cuenta, y quizá la más importante por ser aquí donde está el nudo de la problemática de la lengua indígena es la inclusión de elementos que brinden los elementos teóricos - metodológicos para la elaboración, difusión y el desarrollo gramatical de la lengua indígena ñuu savi. En síntesis, se requiere de un proyecto integral que tome en cuenta todos los aspectos planteados.

Sin embargo, como lo expresa Alicia de Alba “... es necesario reconocer que la compleja problemática de la educación indígena del país, no se supera con la mera formulación de planes y programas de estudio propios para cada uno de los distintos niveles y modalidades educativas...” (*Alicia de Alba. 1990: 51-52*). Por lo que es preciso que las instituciones encargadas de la educación indígena, los maestros indígenas, organizaciones y las comunidades indígenas, se identifiquen, refuercen y se comprometan conjuntamente con cada uno de los proyectos educativos en lengua indígena que se instrumente para las comunidades indígenas ñuu savi.

Es decir, no se trata de formar una elite de profesionistas indios egoístas y ambiciosos de intereses personales, sino de intelectuales con una plena conciencia étnica y comprometidos con la educación de sus hermanos de raza.

Por último, es conveniente resaltar que, mientras no exista una disposición política del grupo en el poder a favor del fortalecimiento de la capacidad autónoma de decisión de los grupos indígenas sobre la educación que requieren, y el curriculum no se transforme

en función de las necesidades socioculturales de ellos, sólo se estaría contribuyendo a aumentar la desigualdad por su lengua del que siguen siendo objetos.

Las láminas, los modelos anatómicos, los mapas, etc.; que son prácticamente desconocidos en las escuelas indígenas, pueden ser sustituidos o contruidos empleando los recursos que provee el propio ambiente. Por ejemplo; la construcción del material didáctico en sí, constituye también un momento muy importante, una calabaza puede ayudar a representar el globo terráqueo, la maceración de ciertas flores puede producir colorantes como pintura y la resina del pino funciona como adhesivo. Son algunos ejemplos muy breves, los maestros indígenas ñuu savi, saben todas estas cosas y pueden con su imaginación creadora, hacer de la naturaleza y del ambiente sociocultural los mejores recursos para el aprendizaje en el proceso de la educación.

El maestro debe diversificar la utilización de los recursos didácticos que en un sentido amplio, son elementos de los que se vale el maestro para propiciar el logro de los procesos educativos.

La función del recurso didáctico es la de propiciar ciertas condiciones pedagógicas, para desarrollar en el alumno, la capacidad de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente las instrucciones del maestro.

El maestro al permitir que el niño se exprese libremente, al observar un fenómeno natural, al opinar sobre un acontecimiento social, al construir un dibujo o un objeto, para lo cual el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un conjunto con un nuevo significado, se debe tener claro que en este proceso es la interacción de símbolos y el ambiente lo que provee los materiales para realizar la creación intelectual.

No se requieren, por lo tanto, materiales electrónicos, ni sofisticados para favorecer los aprendizajes. Si el niño encuentra significado en materiales sencillos en su entorno circundante, son éstos los que deben ser empleados como materiales didácticos.

Naturalmente para promover la participación de docentes y educandos en la elaboración de recursos para el aprendizaje, así como favorecer la participación de la comunidad en los procesos educativos no excluye que se deben emplear también materiales didácticos como mapas, láminas, modelos anatómicos, equipos de geometría, etc.; y auxiliares básicos como libros de texto. Para éstos últimos, es preciso asignar mayores recursos financieros a fin de proseguir la tarea de elaborar textos bilingües para todos los grados escolares, labor en la que se necesita el concurso de los propios maestros indígenas ñuu savi.

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- 1 AGUIRRE BELTRAN, Gonzalo. Lenguas Vernáculas su Uso y Desuso en la Enseñanza. México, 1983.
- 2 AGUIRRE BELTRAN, Gonzalo. Teoría y Práctica de la Educación Indígena. México, S.E.P., 1973.
- 3 ALBA, Alicia de. En Busca del Curriculum. México, Indígena No.15, México, I.N.I., 1990.
- 4 AMADIO, Massino. "Políticas Educativas Culturales en Algunos Países Sudamericanos y México". Educación y Poblaciones Indígenas. Santiago de Chile, III, UNESCO, 1987.
- 5 ALISON GARTON CHRIS, Pratt. Aprendizaje y Progreso de Alfabetización en el Lenguaje Hablado y Escrito. 1991.
- 6 AZNAR MINGUET, Pilar. Contexto Familiar y Educación Básica. Universidad de Valencia España, 1995.
- 7 BARBA CASILLAS, José y ZORRILLA FIERRO, Margarita. "Un Trabajador Llamado Maestro", en Pedagogía: Rev. U.P.N. Julio-Septiembre, México, 1989.
- 8 BERGER, Luckman. La Realidad de la Vida Cotidiana. Ed. Amorrurtu, Buenos Aires, 1995.
- 9 BONFIL, Guillermo. Et. al, Utopía y Revolución: El Pensamiento Político de los Indios en América Latina. México, Nueva Imagen, 1981.
- 10 BONFIL, Guillermo. "El Etnodesarrollo: sus Premisas Jurídicas Políticas y de Organización". América Latina. Etnodesarrollo y Etnocidio. San José, Costa Rica, Flasco, 1982.
- 11 BONFIL, Guillermo. "Teorías del Control Cultural en el Estudio de Procesos Etnicos". Papeles de la Casa Chata No. 3, México, CIESAS, 1987.
- 12 BRICE HEATH, Shirley. La Política del Lenguaje en México, de la Colonia a la Nación. México, I.N.I., 1986.
- 13 BRUNNER, Jerone. Investigaciones sobre el Desarrollo. España, 1966.
- 14 BRUNNER, Jerone. Psicopedagogía, Pedagogía y Psicología. Océano Grupo Editorial, S.A.1995.
- 15 CARRIZALES RETAMOSA, César. "Formación de la Experiencia Docente", en: Análisis de la Práctica Docente. Antología U.P.N., México, 1988.
- 16 CISNEROS PAZ, Erasmo. " La Comunidad Campesina India, Unidad Básica de Resistencia". Revista Pedagogía No. 10. Vol. 4, México, U.P.N., 1987.
- 17 COHETO MARTINEZ, Cándido. "La Educación Indígena Bilingüe Bicultural: Situación Actual y Perspectiva". Instituto Nacional Indigenista 40 años. México, I.N.I., 1988.
- 18 COLL, César. Psicología Genética y Aprendizaje Escolar. Siglo XXI,1986.



- 19 CLAUSS G., Hiebschtt. Psicología del Niño Escolar. México, 1986.
- 20 CHANTAL BARRE, Marie. Ideología Indigenista y Movimientos Indios. México, Siglo XXI, 1983.
- 21 DANELL SANCHEZ, Juan. "Intervención del ILV en las Comunidades Indias". Revista Etnias. No.11, México, 1987.
- 22 DIARIO OFICIAL de la Federación. 29 de Noviembre de 1973.
- 23 DIAZ POLANCO, Hector. "Algunos Comentarios sobre el Indigenismo". Instituto Nacional Indigenista 40 años. México, I.N.I., 1988.
- 24 DIAZ POLANCO, Hector. Indigenismo, Modernización y Marginalidad. México, Juan Pablos, 1987.
- 25 DURIVAGUE, Johanne. Educación y Psicomotricidad, Manual para Preescolar. Ed. Trillas, México, 1989.
- 26 FERREIRO M. y TEBEROSKY A. Los Sistemas de Lectura y Escritura en los Niños. México, 1986.
- 27 FERREIRO, E. Alfabetización Teoría y Práctica. México, 1997.
- 28 FLORES FARFAN, José Antonio. "Elementos para una Análisis Crítico de la Educación Bilingüe Bicultural". Papales de la Casa Chata, No. 4. México, CIESAS, 1988.
- 29 G. FURTH, Hans y Wacha Harry. La teoría de Piaget en la Práctica. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina. 1978.
- 30 GIGANTE, Elba "Educación y Pueblos Indígenas en México: Aportes a la Construcción de una Educación Alternativa". Seminario - Taller de Diseño Curricular para la Educación Indígena. (lectura 2ª parte). México, U.P.N. 1989.
- 31 GUEVARA NIEBLA, Gilberto y PATRICIA de Leonardo. "Introducción a la Teoría de la Educación". México, Trillas, 1990.
- 32 HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Natalio. "Hacia el Reencuentro con Nuestra Cultura India". Educación, Etnias y Descolonización en América Latina. México-UNESCO, III, 1983.
- 33 HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Natalio. "Las organizaciones Indígenas ¿Autonomía o Dependencia?" Instituto Nacional Indigenista 40 años. México, INI, 1988.
- 34 HERNÁNDEZ LÓPEZ, Ramón "Reflexiones en Torno al Sistema de Educación Indígena Bilingüe Bicultural" Educación, Etnias y Descolonización en América Latina. México, UNESCO – III, 1993.
- 35 IMIDEO, G. Nerice. Hacia una Didáctica General Dinámica. Ed. Kapeluzs, 1984.
- 36 JORDA HERNÁNDEZ, Jani. "Tres Décadas de Política Educativa Internacional y su Influencia en la Política Educativa Indigenista de México". Revista Pedagogía No. 10. México U.P.N., 1987.
- 37 KAMII, Constance y de Dovries Rheta. La teoría de Piaget y la Educación Preescolar. Ed. Visor, Madrid, España, 1985.

- 38 KOBAYASHI, José María. La Educación como Conquista, México, El Colegio de México, 1985.
- 39 LARROYO, FRANCISCO. "Historia Comparada de la Educación en México", México, Porrúa, 1973.
- 40 LATAPÍ, Pablo. Un Siglo de Educación en México II. México, 1988.
- 41 LURIA, LEONTIEV, Vygotsky. Psicología y Pedagogía. Ed. Akal, Editor, España, 1979.
- 42 MARTÍNEZ ZENDEJAS, Jorge. Informe sobre Desarrollo Curricular 1982-1988. México, SEP-DGEI, 1988.
- 43 MASFERRER K. Eliot, "El Movimiento Indígenista y la Educación (1940-1980)". Educación Etnias y Descolonización en América Latina. México, UNESCO-III, Vol. 2, 1983.
- 44 MEDINA MELGAREJO, Patricia. "Reflexiones Epistemológicas en Torno a la Concepción de Práctica Docente". en: Pedagogía. Revista, U.P.N., Vol. 6 Núm. 19, Julio – Septiembre, México, 1989.
- 45 MENDOZA ROJAS, Javier. "Aspecto Metodológico del Estudio Evaluativo del Programa de Colaboración Académica Internuniversitaria", Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, 1982.
- 46 ORNELAS, Carlos. El Sistema Educativo Mexicano. México, 1988.
- 47 PALACIOS, Jesús. La cuestión escolar. México, 1978.
- 48 PEREZ MAYA, Lorena. "Algunos Problemas para Lograr Pluralidad Cultural en la Educación". Boletín Indigenista No.5. Nueva Epoca, México, INI, 1990.
- 49 PLAN Y PROGRAMA de Estudios, S.E.P. México, 1993.
- 50 RABY, David. "La Cuestión Indígena y la Ideología de la Educación Rural". La Educación y Revolución Social en México. México, S.E.P. 1974.
- 51 ROJAS RANGEL, Teresa. "Tipo de Necesidad en la Formación Docente". en: Pedagogía. Rev. U.P.N. Julio - Septiembre, México, 1989.
- 52 SAAVEDRA S. Manuel. Conceptos y Técnicas de Evaluación de Aprendizaje, siglo XXI, México, 1980.
- 53 SEP- CONAFE . " Te lo cuento Otra Vez ". México, 1992
- 54 SEP- DGEI Manual para la Enseñanza de la Lecto-escritura en Lengua Mixteca. México, 1987.
- 55 SEP- DGEI. Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas. México, 1999.
- 56 SEP- DGEI Capacitación Docente. Instrumentos Curriculares .México, 1991.
- 57 SEP- DGEI La Educación Bilingüe en la Escuela Primaria Indígena. México, 1994.
- 58 SWADESH, Mauricio. El Lenguaje en la Vida Humana. México, 1993.
- 59 TERRY A. Tenbrink. Guía Práctica para Profesores. Narcea, 1988.
- 60 VERTSCH, James Vygotsky. La Formación de la Mente. Ed. Hispano, 1995.
- 61 WARMAN, Arturo. Ensayos sobre el Campesinado de México. Nueva Imagen, 1990.

- 62 YETTA M. Goodman. Los niños Construyen su Lecto-Escritura un Enfoque Piagetiano. 1997.
- 63 ZUÑIGA CASTILLO, Madeleine. Educación Bilingüe. 1989.